



Università
Ca' Foscari
Venezia

Corso di Laurea Magistrale

in

Storia delle arti e dei beni
artistici

Tesi di Laurea

**Il deposito del museo di arte
contemporanea come nuova 'sfida'
per la didattica museale**

Il caso della Galleria d'Arte Moderna e
Contemporanea Achille Forti di Verona

Relatore

Prof. Diego Mantoan

Correlatrici

Dott.ssa Patrizia Nuzzo

Prof.ssa Stefania Portinari

Laureanda

Alice Lora

Matricola 852032

Anno Accademico

2018 / 2019

INDICE

INTRODUZIONE	3
CAPITOLO I. <u>LA DIDATTICA MUSEALE D'ARTE CONTEMPORANEA</u>	7
1. L'evoluzione del museo e la funzione educativa.....	7
2. Una pluralità di definizioni.....	12
3. La didattica museale in Italia: dalle origini ai nostri giorni.....	19
Le professioni della didattica museale oggi	24
4. Un ambito singolare: la storia dell'arte contemporanea.....	28
Il museo del contemporaneo	32
Museologia e museografia	34
I "pubblici" del museo di oggi	39
Le nuove frontiere della didattica museale	44
CAPITOLO II. <u>ESPERIENZE DI DIDATTICA DEL CONTEMPORANEO IN ITALIA:</u> <u>ALCUNI CASI-STUDIO</u>	47
1. Un quadro frammentario	47
2. Alcune realtà museali ed esperienze a confronto	49
Il Mart di Trento e Rovereto	49
La realtà torinese	55
La Collezione Peggy Guggenheim: "A scuola di Guggenheim"	61
La Fondazione Pinault: "Palazzo Grassi Teens"	65
I "Ludosofici"	69
3. Un caso a sé stante: la Galleria d'Arte Moderna e Contemporanea Achille Forti di Verona.....	76
4. Alcune considerazioni	88

CAPITOLO III. IL DIBATTITO SUI DEPOSITI MUSEALI	91
1. Il deposito museale oggi: importanza e problematiche	91
2. Un tema attuale ma non recente	98
3. Il contributo di ICCROM e la conservazione preventiva.....	103
4. Il deposito d'arte contemporanea	109
5. Rendere i depositi museali luoghi sicuri e fruibili: dalle prime sperimentazioni alle soluzioni odierne.....	113
La creazione di nuovi spazi.....	113
L'apertura dei depositi	115
Verso un nuovo concetto di deposito museale.....	128
CAPITOLO IV. PER UNA FUTURA FRUIZIONE DEL DEPOSITO DELLA GALLERIA D'ARTE MODERNA DI VERONA	133
1. Il deposito della Galleria d'Arte Moderna e Contemporanea Achille Forti.....	133
2. Ipotesi per una fruizione futura del deposito del museo veronese	135
ATTIVITA' 1.....	136
ATTIVITA' 2.....	140
ATTIVITA' 3.....	146
CONCLUSIONI.....	153
BIBLIOGRAFIA.....	157
SITOGRAFIA	165

INTRODUZIONE

Molti Paesi del mondo – l'Italia in modo particolare – vantano una lunga storia per quanto riguarda le norme di tutela e valorizzazione del Patrimonio culturale. Nonostante ciò, fino a pochi decenni o addirittura anni fa i depositi di tantissimi musei versavano in condizioni davvero precarie. Si trattava di meri magazzini utilizzati per accumulare una grande quantità e varietà di oggetti, spesso mal gestiti e carenti di spazio, il cui accesso era riservato esclusivamente agli “addetti ai lavori”. L'immaginario comune perciò per molto tempo li ha visti come ambienti non solo polverosi, ma anche nascosti e del tutto inaccessibili: luoghi, insomma, della cui importanza il pubblico non aveva di certo una reale consapevolezza.

Il deposito è infatti una struttura di supporto assolutamente fondamentale per la vita di un museo, del quale può essere senza dubbio definito il vero ‘cuore’: al pari del cuore di un essere vivente, esso è di un museo l'organo sommerso che fornisce linfa vitale a tutto ciò che è l'emerso. È proprio la conservazione degli oggetti che avviene al suo interno, infatti, a consentire all'arte di sopravvivere nel tempo, rendendo ogni opera disponibile per essere esposta, prestata, fruita. Oggi il valore del *caveau* e delle sue funzioni, ma soprattutto l'importanza di trasmetterlo al pubblico, viene riconosciuta e convintamente sostenuta dalla gran parte dei professionisti museali: negli ultimi anni sono stati non solo messi in pratica dei piani di riorganizzazione dei depositi in moltissime realtà museali, ma sono state anche ideate delle interessanti iniziative che consentono la fruizione di questi spazi. Vi sono però ancora moltissimi casi in cui l'accesso ai depositi non è permesso, o magari è concesso solo a determinate categorie di persone, quali gli studiosi.

Il presente lavoro di ricerca, che ha come fulcro proprio il dibattito in corso relativo all'importanza dei depositi museali e della loro valorizzazione, si propone dunque di comprendere come la didattica museale possa, nel prossimo futuro, essere utilizzata per rendere maggiormente accessibili e fruibili i *caveaux* o gli archivi di musei e gallerie. Più precisamente, dall'analisi delle più recenti esperienze di didattica museale italiane e delle modalità di fruizione dei depositi che si sono introdotte in Italia e all'estero, deriva una proposta di visite guidate pensate per la Galleria d'Arte Moderna e Contemporanea Achille Forti di Verona.

Proprio a Verona il tema di queste ‘stanze del tesoro’ dei musei è stato trattato dal fotografo Mauro Fiorese in occasione di un ‘viaggio’ compiuto dal 2014 al 2016 tra i depositi di diversi musei italiani, il quale ha portato alla realizzazione di ventisei scatti che sono andati poi a costituire la mostra intitolata *Mauro Fiorese: Treasure Rooms* (5 aprile 2019 – 26 gennaio 2020)¹. L’artista ha voluto rendere omaggio a questi luoghi e alla loro affascinante bellezza, con lo scopo di far riflettere su un tema attuale e aperto quale quello del grande valore di questi spazi e della purtroppo scarsa valorizzazione del patrimonio comune. Questa coinvolgente esposizione è stato uno degli stimoli che mi ha portato a prendere in considerazione la possibilità di approfondire l’argomento dei *caveaux* museali nel mio lavoro di tesi: le fotografie hanno fatto nascere in me il desiderio di non fermarmi al piacevole effetto di stupore provato nell’osservarle, ma di trattare la questione più da vicino. Oltre a ciò, uno spiccato interesse della sottoscritta nei confronti della didattica e dell’ambito educativo più in generale, ha condotto alla decisione di ‘utilizzare’ la disciplina proprio come supporto all’argomento principale, cosa che ha consentito di avere degli elementi solidi per poter avanzare una personale proposta, al termine del lavoro, su una specifica realtà museale. La scelta è ricaduta sulla GAM Achille Forti in quanto è la Galleria d’Arte Moderna e Contemporanea della mia città, realtà a me vicina poiché ho avuto modo di entrarvi in contatto in passato, in occasione delle esperienze di tesi triennale prima e di stage universitario poi².

La prima parte della tesi è incentrata sul tema della didattica museale d’arte contemporanea. Considerata l’ampiezza dell’argomento preso in esame, si è deciso di restringere il campo di indagine concentrando l’attenzione su due specifiche fasce di pubblico, ovvero gli adulti e gli adolescenti. Inoltre ci si è limitati ad analizzare la situazione italiana, in quanto soprattutto nell’ultimo ventennio gli studi sulla disciplina si sono molto sviluppati e aggiornati e hanno rappresentato la base per la messa in pratica di nuove sperimentazioni interessanti all’interno di molte realtà museali. Il primo capitolo, in particolare, tratta della didattica museale da un punto di vista essenzialmente teorico: partendo da diversi contributi di importanti museologi

¹ La mostra, curata da Patrizia Nuzzo, responsabile della Galleria d’Arte Moderna Achille Forti e da Beatrice Benedetti della galleria Boxart di Verona, è stata allestita nella quarta sala della GAM A. Forti.

² Lora A., *Giorgio Cortenova: da critico militante a Direttore della Galleria d’Arte Moderna di Verona. Venticinque anni di mostre*, Tesi di Laurea, Rel. Prof. Stefania Portinari, Università Ca’ Foscari Venezia, A.A. 2016/2017

e studiosi della materia, che si sono rivelati fondamentali per sviluppare la presente ricerca, si sono ripercorse le origini del ruolo educativo del museo e l'evoluzione della didattica museale nel nostro Paese fino ai giorni nostri, analizzando alcuni aspetti relativi alle professionalità legate all'ambito educativo e alle tipologie di pubblico che animano i musei di oggi, con particolare attenzione alle specificità del museo d'arte contemporanea. Il secondo capitolo contiene invece un'analisi più pratica: viene presa in esame una serie di proposte e progetti didattici offerti agli adulti e agli adolescenti da alcuni importanti musei che custodiscono collezioni d'arte moderna e contemporanea, tra i quali emerge la Galleria d'Arte Moderna Achille Forti di Verona. La metodologia di lavoro utilizzata in questo capitolo, dal momento che scarse sono in Italia le pubblicazioni dei dipartimenti didattici dei vari musei, è stata principalmente la consultazione dei siti web delle realtà museali prese in esame, oltre che il contatto diretto con alcune figure che operano tuttora, o hanno operato in passato, nell'ambito della didattica.

La seconda parte dell'elaborato ha come fulcro la tematica dei depositi. In questo caso, essendo il dibattito in corso di portata mondiale, non ci si è occupati solo della realtà italiana ma si è affrontata la questione con uno sguardo più esteso. In particolare, il terzo capitolo sviluppa le problematiche legate ai *caveaux* museali, le origini del dibattito internazionale e i suoi sviluppi attuali, poi analizza una serie di casi-studio, ovvero alcune soluzioni adottate da alcuni importanti musei in Italia e all'estero – non esclusivamente di arte contemporanea – in merito alla messa in sicurezza e alla fruizione di questi ambienti 'protetti', per ricavarne una panoramica che non pretende di essere esaustiva, ma certamente piuttosto ampia. Per tale ricerca sono stati presi in considerazione, oltre ai contributi di diversi studiosi che si sono occupati della questione dei depositi museali, anche dei materiali di varia natura relativi ai convegni e ai seminari che, a partire dal secolo scorso, hanno affrontato la tematica. Inoltre sono stati fondamentali ancora una volta i siti internet delle istituzioni prese in esame e alcuni articoli di riviste online, così come il confronto con alcune figure che si occupano di didattica all'interno di alcune realtà museali italiane. L'ultimo capitolo dell'elaborato, come già anticipato, è incentrato sul caso della GAM Achille Forti di Verona, della quale è stato prima di tutto analizzato l'ambiente dell'attuale *caveau* e si sono poi ipotizzate tre visite guidate tematiche che potrebbero in futuro essere prese come spunto per introdurre nell'offerta didattica del museo delle iniziative volte a far conoscere al pubblico la realtà del deposito.

Di estrema importanza, in quest'ultima fase del lavoro, sono stati i materiali e le indicazioni forniti dalla Curatrice Responsabile delle Collezioni Patrizia Nuzzo, con la quale mi è stato possibile visitare e studiare da vicino il deposito di Palazzo della Ragione, sede della GAM di Verona.

CAPITOLO I

LA DIDATTICA MUSEALE D'ARTE CONTEMPORANEA

1. L'evoluzione del museo e la funzione educativa

L'ICOM – acronimo di International Council of Museum – organizzazione internazionale dei musei e dei professionisti museali atta a tutelare e valorizzare il patrimonio culturale mondiale, fornisce la seguente definizione di museo:

Il museo è un'istituzione permanente, senza scopo di lucro, al servizio della società e del suo sviluppo, aperta al pubblico, che effettua ricerche sulle testimonianze materiali e immateriali dell'uomo e del suo ambiente, le acquisisce, le conserva, e le comunica e specificamente le espone per scopi di studio, educazione e diletto¹.

Il museo si identifica in un'istituzione volta allo studio, alla salvaguardia e alla valorizzazione del patrimonio culturale collettivo. Volendo riassumerne gli obiettivi, il

¹ Tale definizione fu approvata nell'ambito della ventiduesima Assemblea Generale di ICOM tenutasi a Vienna il 24 agosto 2007 (<<http://www.icom-italia.org/definizione-di-museo-di-icom/>>, consultato nel febbraio 2020). La discussione sul ruolo e i compiti del museo, a livello internazionale, è però sempre accesa: nel 2016, l'ICOM ha annunciato la volontà di ridefinire il proprio statuto e ha dunque nominato un Comitato apposito che si occupasse dello studio e della proposta di una nuova definizione di museo, che esprimesse adeguatamente le complessità di questo XXI secolo. Lo *Standing Committee on Museum Definition, Prospects and Potentials* ha richiamato l'attenzione di tutti i Paesi membri ICOM, affinché contribuissero, con una loro personale definizione, al raggiungimento di una proposta univoca che sarebbe poi stata votata nella venticinquesima Assemblea Generale di Kyoto nel settembre 2019. L'Italia ha partecipato con la seguente proposta: «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». Essa, pur mantenendo la chiarezza e la brevità nella forma e ribadendo le cinque funzioni museali principali, introduce delle tematiche che caratterizzano sempre più la contemporaneità, come l'accessibilità, l'inclusività, la responsabilità sociale. Molto diversa è la definizione a cui il Comitato è poi giunto e che ha proposto a Kyoto: «I musei sono spazi democratizzanti, inclusivi e polifonici per il dialogo critico sui passati e sui futuri. Riconoscendo e affrontando i conflitti e le sfide del presente, conservano reperti ed esemplari in custodia per la società, salvaguardano diversi ricordi per le generazioni future e garantiscono pari diritti e pari accesso al patrimonio per tutte le persone. I musei non sono a scopo di lucro. Sono partecipativi e trasparenti e lavorano in collaborazione attiva con e per le diverse comunità per raccogliere, preservare, ricercare, interpretare, esporre e migliorare la comprensione del mondo, con l'obiettivo di contribuire alla dignità umana e alla giustizia sociale, all'uguaglianza globale e al benessere planetario» (<<http://www.icom-italia.org/definizione-di-museo-la-proposta-di-icom/>>, consultato nel febbraio 2020). Tale definizione, risultando molto diversa dalle precedenti, ha diviso l'opinione dei membri del Consiglio Generale: alcuni sostengono che non tenga conto delle funzioni tradizionali di un museo, perciò hanno richiesto il rinvio della sua approvazione per poter continuare a lavorare sul tema. Il dibattito mondiale perciò rimane aperto.

primo consiste nella conservazione, ovvero il preservare l'integrità degli oggetti che possiede, il secondo nella loro valorizzazione e fruizione, ossia la comunicazione al pubblico, la cosiddetta "missione educativa". Questo compito non è meno importante del primo, anzi, negli ultimi decenni ha assunto sempre più valore da quando piano piano si è superata la visione del museo come mero contenitore di opere d'arte, a favore dell'idea di luogo di piacere e crescita personale. Proprio la definizione di museo appena citata, infatti, con l'espressione "aperta al pubblico" vuole precisare come non si possa parlare di museo senza parlare di pubblico. Ma da quando, esattamente, si può dire che si sia compreso che il museo è tale se ha un pubblico, di cui deve soddisfare esigenze ed aspettative?

Tale idea di museo 'per tutti' di certo non è sorta all'improvviso, ma è andata costruendosi progressivamente nel corso dei secoli. Si può infatti affermare che il museo che oggi conosciamo, pur essendo nato – nel significato più moderno del termine – piuttosto recentemente, sia il frutto di un processo che ha avuto inizio in tempi molto antichi. Non si vuole, in questa sede, approfondire la storia dell'istituzione museale, ma una digressione a riguardo merita di essere sviluppata, in quanto trattare di didattica museale non può prescindere dal parlare anche delle vicende che hanno visto protagonista questo luogo privilegiato².

Le accezioni che il termine "museo" ha assunto nel tempo sono molte e differenziate. L'origine più antica della parola si può far risalire alla Grecia classica, nella quale "*mouséion*" era definito il luogo consacrato al culto delle Muse, le divinità protettrici delle arti; il termine possedeva perciò un'accezione fondamentalmente religiosa. Ad Alessandria d'Egitto il *mouséion*, voluto dal re Tolomeo Sotere intorno al 280 a.C., consisteva invece in una grande istituzione culturale laica – complesso di cui faceva parte anche la nota biblioteca – in cui gli studiosi si riunivano al fine di discutere e fare ricerca, ma ancora non era un luogo adibito alla raccolta di collezioni. Fu infatti il mondo latino a rappresentare l'inizio di un certo gusto per il collezionismo: il *musaeum* era per i patrizi romani il luogo in cui si conservavano sculture e piccoli oggetti preziosi, che si raccoglievano – principalmente

² Per approfondire la storia dell'istituzione museale, si consultino: Lugli A., *Museologia*, Milano, Jaca Book, 1992; Mottola Molfino A., *Il libro dei musei*, Torino, Allemandi, 1998; Marini Clarelli M.V., *Che cos'è un museo*, Roma, Carocci Editore, 2005; Cataldo L., Paraventi M., *Il museo oggi. Linee guida per una museologia contemporanea*, Milano, Hoepli, 2007; Criconia A., *L'architettura dei musei*, Roma, Carocci Editore, 2011.

grazie ai bottini di guerra – per curiosità, rarità o semplice volontà di ostentazione della ricchezza³.

Dopo l'epoca medievale, caratterizzata da un collezionismo religioso antipagano, con l'Umanesimo e la sua idea di centralità della figura umana vi fu una riscoperta del mondo classico e con essa un ritorno ad un collezionismo più laico simile a quello delle *gens* romane. Tale passione per i reperti antichi, volta a ricostruire un passato lontano, già dal XIV secolo portò all'individuazione dello studiolo dell'umanista quale luogo adatto al collezionismo, alla meditazione e allo studio. Questo ambiente laico del sapere, accessibile a pochi eletti, ebbe ancora più fortuna dalla seconda metà del Quattrocento e soprattutto in Italia, dove lo studiolo del principe rinascimentale rappresentava la 'ricchezza' di tutte le famiglie delle più grandi signorie del tempo⁴.

Alla fine del secolo, con la volontà da parte dei collezionisti di mostrare le raccolte ad un pubblico più ampio e in luoghi meno appartati, il fenomeno degli studioli, considerati ormai spazi troppo angusti, si esaurì a favore della nascita della galleria. Se inizialmente, infatti, essa aveva solo una funzione di collegamento tra le varie zone indipendenti dei grandi palazzi, ben presto fu individuata come luogo adatto per l'esposizione delle collezioni di opere d'arte e la celebrazione della potenza del principe.

Il Seicento vide lo svilupparsi di un nuovo interesse nei confronti della scienza e, contemporaneamente, un aumento delle scoperte geografiche: questo portò, oltre che alla nascita di vere e proprie collezioni naturalistiche, all'affermazione – soprattutto nel Nord Europa – del fenomeno delle *Wunderkammer*, le “camere delle meraviglie”. Si tratta di un particolare ambiente in cui il collezionista conservava oggetti preziosi e rari che per le loro caratteristiche destavano stupore, mettendo insieme per la prima volta oggetti creati dall'uomo ed elementi provenienti dalla natura. Iniziava a nascere un atteggiamento volto alla classificazione di questo sapere, e con esso dei principi di ordinamento che portarono

³ Le statue e le opere d'arte, nella Roma antica, decoravano anche gli edifici pubblici della città e le dimore private: i Romani attribuivano all'oggetto già un altissimo valore simbolico ma anche economico. Tale gusto per l'arte, però, escludeva ovviamente il popolo e restava confinato ad una ristrettissima cerchia di personaggi benestanti.

⁴ È importante sottolineare come nel Rinascimento, con la riscoperta della classicità, venisse recuperato anche il termine “*Museion*” che, usato con un significato più moderno, iniziò a comparire in maniera ufficiale anche nei documenti: nel Cinquecento, il “museo” più degno di nota è quello che Paolo Giovio si fece costruire negli anni Quaranta a Borgovico sul lago di Como, per collocarvi la sua raccolta di ritratti di uomini illustri e dare vita così, in uno spazio apposito, ad una sorta di storia della cultura umana. Tale museo era però ancora privato e non accessibile al pubblico.

alla redazione dei primissimi cataloghi: queste stanze delle meraviglie possono essere considerate il primo stadio dello sviluppo moderno del concetto di museo.

È solo nel Settecento, infatti, che si giunse alla nascita del museo come noi oggi lo conosciamo. Nel “Secolo dei lumi” divennero frequenti i cosiddetti *Grand tour*, lunghi viaggi all'estero che i ricchi aristocratici intraprendevano a scopo di conoscenza, visitando le collezioni più celebri d'Europa: stava iniziando ad aumentare la consapevolezza dell'importanza di queste raccolte al fine di accrescere il proprio sapere personale⁵. Proprio una catalogazione minuziosa delle collezioni europee del tempo venne elaborata già nel 1727 da Caspar F. Neickel, nel trattato intitolato *Museographia: guida per una giusta idea ed un utile allestimento dei musei*, nel quale egli analizza le denominazioni e le funzioni dei diversi tipi di museo nascente, facendo una distinzione sommaria tra le raccolte artistiche e quelle naturalistiche. L'autore definisce il museo come una stanza destinata allo studio nella quale sono conservate rarità affiancate ad una indispensabile biblioteca o libreria, e soprattutto stende un elenco di ‘regole di comportamento’ che il visitatore dovrebbe tenere in una corretta visita al museo⁶.

Con queste premesse, l'atto di nascita simbolico del museo moderno avvenne nel 1753 con la fondazione del British Museum, grazie al gesto del naturalista Hans Sloane. Egli lasciò al Re Giorgio II la sua immensa collezione di oggetti e volumi in cambio di ventimila sterline, a condizione che ne venisse fatto un museo per la nazione e i suoi cittadini: il Parlamento accettò e venne aperto nel 1759. Si tratta del primo museo moderno in quanto nazionale – cioè non di proprietà ecclesiastica o della corona – e, appunto, aperto al pubblico⁷. Si stava cominciando a considerare la divulgazione del sapere come una responsabilità pubblica.

Seguendo tale spinta positiva, in questo secolo si iniziarono anche a creare appositamente alcune sedi con il preciso scopo di ospitare intere collezioni e renderle godibili ad un maggior numero di persone, come si fece nel caso del Museo Pio Clementino, aperto negli anni Settanta. Una menzione merita anche il fenomeno di istituzionalizzazione di un sistema di

⁵ È da precisare come, all'inizio del secolo, l'‘apertura’ delle collezioni dinastiche si identificasse in un benevolo atto di concessione del sovrano o del nobile nei confronti del ‘popolo’, e che l'accesso perciò fosse ancora soltanto un privilegio destinato a precise classi sociali o ad alcune famiglie in particolare.

⁶ È, questa, una delle primissime definizioni date al concetto di museo; una seconda sarebbe stata, in seguito, la voce “Musée” nell'*Encyclopedie* di Diderot e D'Alembert, redatta da L. de Jaucourt nel 1765.

⁷ Nonostante questo, inizialmente l'accesso al museo era limitato ad alcune classi sociali e definito da una serie di regole, per esempio la visita avveniva sotto la guida dei ricercatori del museo. L'ingresso libero per tutti sarebbe stato istituito solo intorno al 1810.

Accademie – come l’Accademia di Brera a Milano, fondata nel 1776 – cui nel Settecento era prassi mettere accanto il museo, che assumeva così un grande valore didattico poiché i giovani artisti potevano studiare ispirandosi ai maestri del passato.

Soltanto al tramontare del secolo, fu la Francia della Rivoluzione a fare da sfondo alla nascita del vero museo moderno, quello noto a noi oggi. Il primo passo fu la decisione di statalizzare, nel 1791, le raccolte nobiliari, reali ed ecclesiastiche, che furono così rese proprietà della nazione, ovvero del popolo tutto. Tale idea di carattere totalmente pubblico del patrimonio storico-artistico fu alla base della fondazione del Louvre nel 1793⁸: la collezione per la prima volta risultava aperta veramente a tutti, senza distinzione di classe sociale, poiché essendo *del* pubblico, essa aveva la funzione di rappresentarlo ma anche di educarlo, diffondendo il sapere. Si comprese, insomma, che era diritto di tutti poter ammirare i capolavori ed avere accesso alla cultura: conservare non era più un’azione fine a se stessa o volta al godimento di pochi, ma diventava fondamentale per poter formare i cittadini, dunque *educare*.

È così che si è giunti all’attuale concezione di museo. Il significato più comune che oggi si conferisce al termine è legato all’idea di «un luogo sacrale della cultura, ma aperto a tutti, che sostanzia la sua ragion d’essere nell’esposizione con finalità pedagogiche di raccolte allestite secondo criteri cronologici o per percorsi artistici o scuole»⁹. L’istituzione è profondamente mutata nei secoli e si è aperta, passando da ‘contenitore’ con una mera funzione conservativa a struttura finalizzata non solo alla tutela ma anche allo studio, al godimento estetico e all’educazione. Ma cosa si intende dunque, esattamente, quando si definisce il museo “educativo”?

È doveroso precisare come ai nostri giorni il museo, a seguito degli sviluppi che lo hanno visto protagonista, sia diventato prima di tutto *per definizione* un ambiente educativo, inteso come un organo vivo che, attraverso gli oggetti e i valori del passato, reinterpretati dalla società del presente, mira alla costruzione di un’identità comune, sia culturale che sociale. È infatti uno spazio di socializzazione e di condivisione in cui le opere stesse, che propongono

⁸ Il Louvre divenne una sorta di modello per la costituzione dei grandi musei nazionali, che sorsero poi in tutta Europa nel secolo seguente.

⁹ De Socio P., Piva C., *Il museo come scuola. Didattica e patrimonio culturale*, Roma, Carocci Editore, 2005 p. 18

temi universali e permettono di esercitare le capacità di osservazione e di critica, si fanno promotrici di valori che possono a tutti gli effetti essere definiti educativi.

Ma un museo oggi è realmente educativo se si identifica in una realtà che riesce a regalare al visitatore un'esperienza stimolante e coinvolgente, favorendone l'apprendimento. Proprio di questo si è preso e si sta prendendo sempre più coscienza. Anche nel passato infatti, il museo, che veicolava messaggi e valori, puntava a educare le masse, ma in quel caso si trattava ancora di una fruizione, per così dire, passiva. Solo nel secolo scorso, lo sviluppo delle ricerche sul pubblico che frequenta il museo, condotte per comprenderne bisogni ed esigenze, ha reso possibile un vero cambiamento. Si è compreso il ruolo *attivo* del visitatore, perciò è iniziata un'attenzione più puntuale nei confronti di chi beneficia della cultura: il pubblico è oggi complesso e molto vario, perciò è fondamentale diversificare l'offerta affinché tutti ne possano beneficiare¹⁰.

È chiaro dunque oramai come “educare” non significhi semplicemente riuscire a comunicare il contenuto del museo, anzi, è noto che l'educazione vada ben oltre a questo. La questione terminologica è però delicata: per evitare di cadere in errori o approssimazioni, merita di essere analizzata nel prossimo paragrafo.

2. Una pluralità di definizioni

Numerosi esperti del settore hanno cercato, durante i loro studi, di definire, in modo più o meno specifico, che cosa significhi oggi fare didattica al museo. Dare però una definizione concisa, e soprattutto univoca, dell'ambito di ricerca che si sta prendendo in esame non è semplice, tanto che sono state talvolta utilizzate diverse espressioni che differiscono per lievi sfumature di significato.

¹⁰ La studiosa Emma Nardi spiega come, in questa fase, il problema che l'istituzione museale ha dovuto affrontare è paragonabile a quello a cui il sistema scolastico è dovuto andare incontro quando la scuola è passata dall'essere un privilegio di pochi al diventare aperta a grandi strati di popolazione: con tale cambiamento le caratteristiche degli allievi, talmente diversificate, hanno reso necessaria un'amplificazione della proposta didattica, che non poteva più essere uguale per tutti. I musei, nella loro apertura al grande pubblico, hanno fatto fronte ad una situazione molto simile. Nardi E., *Forme e messaggi del museo*, Milano, FrancoAngeli, 2011, p. 38

Si può comunque affermare con certezza che, in Italia, il termine di cui si è sempre fatto uso più comunemente è *didattica museale*. Maria Teresa Balboni Brizza, nel suo volume intitolato *Immaginare il museo*, non mira a dare una definizione precisa del termine, ma desidera almeno «sgombrare il campo da alcuni equivoci». Ella è certa che didattica non equivalga a semplificazione poiché, essendo il museo un organo complesso, esso pone questioni che non possono essere banalizzate, anzi meritano di essere approfondite prendendo in considerazione punti di vista differenti. Sostiene che la didattica museale non corrisponda nemmeno alla divulgazione – semplice accumulazione di informazioni generali riguardo un argomento – e in quanto tale dovrebbe saper sollevare problematiche e dare indicazioni di metodo, non pretendendo di far raggiungere al suo pubblico una meta, ma fornendogli certamente di «qualche strumento per il viaggio»¹¹.

Del termine che si sta analizzando dà invece una definizione puntuale la studiosa Emma Nardi, sottolineando come il processo implichi una mediazione tra il visitatore e il bene culturale:

La didattica museale è quel settore della didattica che prende in considerazione l'oggetto musealizzato come fulcro di un processo di insegnamento-apprendimento che si svolge nella scuola oppure rivolgendosi ad un pubblico di visitatori adulti. Visto che il termine "didattica" tende ad assumere una connotazione troppo scolastica e "bacchettona", quando ci si rivolge ad un pubblico adulto si preferisce indicare l'intervento educativo come mediazione culturale¹².

Al di là, però, di quella che risulta essere una definizione piuttosto tecnica, ella si sofferma nell'interrogarsi riguardo quali caratteristiche debba avere una comunicazione affinché possa essere considerata didattica, a differenza di una comunicazione divulgativa. Servendosi della storia della pedagogia, sostiene che l'esperienza meramente divulgativa si presenti come *lectio*, ossia come comunicazione 'a senso unico' tra chi parla e chi ascolta, e che invece un'esperienza didattica equivalga ad una *quaestio*, ovvero un rapporto bidirezionale, uno scambio tra le due parti. Afferma dunque che se la prima, per poter costruire i suoi contenuti, debba attingere alla ricerca di settore, la seconda necessiti, oltre a

¹¹ Balboni Brizza M.T., *Immaginare il museo: riflessioni sulla didattica e il pubblico*, Milano, Jaca Book, 2007, pp. 18-19

¹² Nardi E., *Forme e messaggi del museo*, op. cit., p. 25

questo, della ricerca didattica, poiché essendo un ambito più complesso deve studiare anche il metodo e lo stile comunicativo¹³.

Più precisamente, secondo l'esperta, una comunicazione che vuole definirsi didattica deve svolgere una serie di funzioni fondamentali: deve *favorire la disposizione affettiva verso l'apprendimento*, ovvero incentivare la motivazione dell'allievo, *trasmettere le conoscenze, consentire il consolidamento*, ossia accertarne l'effettiva interiorizzazione tramite specifiche attività, *assicurare la verifica*, momento importante per appurare l'efficacia del processo e individuare nell'immediato eventuali problemi¹⁴, e infine *predisporre una compensazione individualizzata delle difficoltà*, nel caso in cui i dati ottenuti dalla verifica non raggiungano un certo livello. La comunicazione didattica, insomma, non si sviluppa soltanto nella durata limitata del messaggio, ma si distingue per delle operazioni ben strutturate che rappresentano un 'prima' e un 'dopo', oltre che un 'durante'¹⁵.

Un altro importante studioso che si è occupato della questione di cui si sta trattando è Ivo Mattozzi, per anni docente a Bologna. Egli, a *didattica museale* preferisce l'espressione *didattica dei beni culturali*, la quale grazie a lui è sempre più in uso negli ultimi tempi, a partire dalla fine degli anni Novanta. Si è ritenuto, questo, un passaggio importante, poiché ha spostato l'attenzione più sugli oggetti ospitati dal museo che sull'istituzione stessa: essi vengono considerati l'elemento principale per poter fare del museo un luogo educativo. Espone la propria teoria con queste parole:

Si può immaginare la didattica dei beni culturali al centro di una sorta di triangolo. La sua attenzione si dirige verso tre oggetti e verso i rapporti che possono legarli. In un vertice si trovano gli oggetti del patrimonio culturale, in un altro i processi di apprendimento e, dunque, i soggetti in formazione, nel terzo i processi di insegnamento, ossia gli insegnanti. La didattica dei beni culturali elabora teorie e ispira pratiche destinate a ottimizzare il rapporto tra i processi di insegnamento e apprendimento, e i beni culturali che sono loro fini e strumenti. Ma al di là dei beni culturali ci sono i saperi

¹³ *Ivi*, pp. 59-60

¹⁴ Nardi più volte ribadisce come questa fase rivesta un'importanza fondamentale all'interno del processo: mentre in un'attività divulgativa non è contemplata la raccolta di dati sull'effettiva ricaduta della trasmissione delle conoscenze, essa è invece una valutazione necessaria nella comunicazione didattica. La studiosa precisa infatti che «una didattica priva di valutazione è una didattica cieca perché non sa dove va a parare, non sa che risultato può ottenere». *Ibidem*

¹⁵ Nardi E., *Didattica generale e didattica museale: continuità e autonomia* in *La didattica museale. Una competenza di intersezione*, numero monografico di «CADMO: Giornale Italiano di Pedagogia sperimentale, Didattica, Docimologia, Tecnologia dell'Istruzione», anno V, n. 13-14, 1997 (poi ripreso in Nardi E., *Forme e messaggi del museo*, op. cit., p. 70)

ad essa relativi: sono tali saperi che ci permettono di pensarli come fini e come strumenti.¹⁶

Ciò che emerge dalla definizione è che tre sono le parti in causa, e perciò senza anche una di sola di esse, la relazione – per così dire – educativa non potrebbe esistere. A Mattozzi preme però sottolineare come sia fondamentale considerare, oltre al bene culturale in sé, anche i saperi che studiano i beni culturali, elaborati dagli specialisti che fanno ricerca ma anche da coloro che operano nelle istituzioni che si occupano di conservazione e tutela. Essi, assieme appunto ai processi di insegnamento e apprendimento che si possono costruire a partire dai beni culturali, fanno della didattica in questione un campo di ricerca molto interessante che, proprio grazie a tali risorse, può puntare alla costruzione di un'attività formativa¹⁷. È infatti la formazione la principale finalità della didattica dei beni: essa, studiando in che modo i processi di insegnamento e apprendimento possono essere organizzati, mira a costruire competenze che riguardano i beni culturali, chiarendone il significato e il valore¹⁸.

Per questo motivo, asserisce Mattozzi, la didattica dei beni culturali, non limitandosi alla trasmissione di notizie o alla fruizione degli oggetti, non può corrispondere alla divulgazione, nonostante spesso si cada in equivoci. Quest'ultima, infatti, punta ad informare e si identifica in una comunicazione semplificata che migliora il godimento momentaneo dell'opera d'arte e valorizza il bene, non ponendosi quindi obiettivi di formazione di competenze, ma solo di fruizione. Come sostenuto anche da Nardi, infatti, lo studioso afferma che le pratiche divulgative prevedono una comunicazione di tipo unidirezionale e

¹⁶ Mattozzi I., *La didattica dei beni culturali: alla ricerca di una definizione*, in Cisotto Nalon M. (a cura di), *Il museo come laboratorio per la scuola. Per una didattica dell'arte*, Atti del Convegno, Terza giornata regionale di studio sulla didattica museale (Padova, Accademia Galileiana, 12 novembre 1999), Padova, Il Poligrafo, 2000, p. 21

¹⁷ Lo studioso sostiene che, per poter giungere al risultato, la didattica dei beni culturali debba porre le condizioni perché avvenga un'efficace mediazione didattica, elemento peraltro duplice, poiché coinvolge sia gli operatori didattici, al museo, che gli insegnanti, a scuola. Secondo la sua opinione, essa non può essere solamente culturale, dal momento che ha a che fare con soggetti in formazione e ha come obiettivo la costruzione di conoscenze e abilità: deve favorire infatti il rapporto tra i destinatari dell'attività didattica – diversi per età e caratteristiche, e che sono comunque in formazione, nonostante siano al di fuori dell'aula – e i beni culturali, che sono inseriti in un determinato contesto e organizzati secondo criteri specifici. Per fare ciò, come si accennava, la didattica dei beni culturali deve arricchirsi di altri saperi, storico-artistici ma anche didattici, pedagogici, e comunicativi, dei quali si nutre per creare un campo disciplinare nuovo e indipendente. *Ivi*, pp. 21, 24, 27

¹⁸ *Ivi*, p. 23

non sono interessate a verificare gli esiti del loro operato. Inoltre, non necessitano di attività propedeutiche e si fondano sulle semplici capacità di comprensione linguistica.

All'opposto, come già in parte detto, la didattica dei beni culturali vuole giungere alla costruzione del significato dei beni culturali e ad una loro «fruizione ragionata», in modo che le competenze acquisite grazie al percorso di apprendimento appositamente costruito possano essere sfruttate anche in altri contesti. Per farlo, l'operatore non si accontenta dell'ascolto silenzioso del fruitore o semplicemente di guidare la sua osservazione, ma punta a fargli applicare le operazioni cognitive affinché possa giungere lui stesso ad un'elaborazione dei risultati dell'analisi. Per tale ragione, a differenza dell'attività divulgativa, quella didattica si deve porre degli obiettivi specifici.

Mattozzi precisa come la divulgazione non sia completamente da eliminare, in quanto può dimostrarsi utile in alcune circostanze se si ritiene che non sia fattibile instaurare un rapporto didattico: la didattica, però, sarebbe sempre da preferire poiché – come illustrato – maggiormente redditizia dal punto di vista formativo¹⁹.

Una decina d'anni dopo questa teorizzazione, in occasione del convegno veneziano intitolato “Dire e fare didattica”, promosso dalla Regione del Veneto, allo stesso Mattozzi viene chiesto di intervenire nuovamente sul tema, per tornare alle definizioni, alla teoria, che sta alla base del “fare”. Trattando inizialmente del campo di studi denominato “didattica”, precisa come essa non si identifichi più in un'appendice della pedagogia, ma sia invece divenuta una disciplina autonoma e matura: esiste una didattica generale, ma si sono sviluppate anche le diverse didattiche disciplinari, relative a ciascun campo del sapere, e le didattiche definibili speciali, tra le quali prende posto anche la didattica museale. Tutte queste, sostiene l'autore, hanno un duplice obiettivo: elaborare la mediazione didattica, ovvero pensare al modo con cui riuscire a relazionare gli allievi e i saperi tramite attività che agevolino l'apprendimento, e costruire le competenze.

Secondo Mattozzi la didattica museale, pur relazionandosi alle altre – soprattutto a quelle disciplinari – ne risulta indipendente e possiede perciò le sue specificità. La prima: che il contesto in cui avviene la mediazione è il museo o il sito, che in qualità di ambiente formativo può a buon diritto affiancarsi alla scuola, la quale «non è sufficiente da sola» e dunque

¹⁹ *Ivi*, pp. 34-37

necessita di trovare altre occasioni di apprendimento che siano innovative e stimolanti. La seconda: che la mediazione si fa con gli oggetti, i quali devono essere messi in rapporto con le conoscenze²⁰.

Fatta questa premessa, lo studioso elabora due definizioni di didattica museale.

La didattica museale è il campo di ricerca in cui le didattiche disciplinari vengono integrate nei processi di insegnamento e di apprendimento che si svolgono in ambienti museali e in rapporto con oggetti ed esposizioni. La didattica museale deve tener conto dell'epistemologia, della metodologia e dei principi della mediazione didattica della disciplina coinvolta. La didattica museale non può esistere senza riferimenti ad un campo disciplinare.

In questa prima versione emerge soprattutto l'importanza dei contenuti, ossia i saperi prodotti dagli specialisti, i quali secondo l'autore preesistono alla comunicazione museale poiché, pur avendo come strumenti di ricerca i beni esposti nel museo, non studiano la sua struttura comunicativa. Se si può affermare che la didattica museale debba rapportarsi alle didattiche disciplinari connesse alle collezioni del museo – anche perché deve conoscerle per potersi differenziare – d'altra parte è pur vero che essa possa dare contributi notevoli alle altre didattiche, dal momento che la mediazione che si fa al museo è del tutto particolare e può fornire spunti interessanti anche, per esempio, per la didattica che si tiene a scuola²¹.

La seconda definizione sembra invece concentrarsi maggiormente sugli scopi della didattica museale, ovvero l'apprendimento, il cui livello, secondo Mattozzi, può differire in base al tipo di attività:

La didattica museale è il campo disciplinare nel quale si studiano i problemi inerenti ai processi di insegnamento che si progettano e si realizzano in ambienti museali e con l'uso di oggetti museali ed esposizioni allo scopo di promuovere e sostenere processi di apprendimento disposti a formare abilità, conoscenze e competenze valutabili e verificabili.

Il contesto museale infatti privilegia il campo del visivo e dell'operatività, e dunque porta con sé il beneficio di formare abilità e competenze, come possono essere per esempio

²⁰ Mattozzi I., *Si fa presto a dire "didattica": l'importanza delle definizioni*, in *Dire e fare didattica. Strumenti per la progettazione e la valutazione delle attività educative nei musei*, Atti della XIV Giornata Regionale di studio sulla Didattica Museale (Venezia, XIV BB.CC.Expo – Salone dei Beni e delle Attività Culturali, 3 dicembre 2010), Venezia, Regione del Veneto, 2011, pp. 37-38

²¹ *Ivi*, p. 39

l'osservazione e la valutazione estetica, che non si possono acquisire studiando solo sui testi. Questo perché il museo possiede il vantaggio del contatto diretto con le opere, cosa che differenzia questo campo di ricerca dalla semplice *didattica della storia delle arti*²².

L'indagine terminologica appena compiuta, condotta con l'intento di presentare il campo di studio e di chiarire alcune sfumature di significato, dimostra l'effettiva complessità del tema trattato. Per concludere, si può affermare che, affinché si possa parlare di comunicazione didattica, di didattica museale o di didattica dei beni culturali, non basti la creazione di occasioni di contatto tra i fruitori e i beni né la semplice trasmissione di contenuti, ma sia necessaria la costruzione di un legame, uno scambio tra i protagonisti, in modo che l'incontro si riveli un'occasione di crescita per tutte le personalità che vi partecipano. Il risultato delle attività formative intese in questo senso dovrebbe essere la comprensione del significato e del valore dei beni culturali così come dell'importanza delle funzioni di tutela e conservazione del patrimonio, ma soprattutto, come si è detto, l'interiorizzazione di competenze spendibili anche al di fuori del museo.

Tutto ciò si può a buon diritto riassumere in un'espressione che negli ultimi anni è sempre più utilizzata, poiché di significato più ampio: *educazione museale*.

Per dimostrarlo, torniamo per un istante ai termini *didattica* e *educazione* nel loro significato pedagogico più stretto. L'etimologia della parola *educazione* non si può certo trascurare: in latino *educere* significa "allevare", ma anche "tirar fuori", dunque l'educazione è proprio il relazionarsi con l'altro allo scopo di aiutarlo a far uscire i propri punti di forza e contribuire alla costruzione della sua identità. La *didattica*, allora, identificandosi nella scienza che costruisce percorsi che permettano all'altro di apprendere, per poter giungere al suo obiettivo, deve sempre avere come fine l'educazione. Questo per dire che i due poli non vanno considerati separatamente, anzi, sono le due facce di una stessa medaglia che possiamo chiamare *educazione*, poiché quest'ultima abbraccia anche la didattica.

Ciò è confermato anche dallo studio di Anna Maria Visser Travagli. Per la studiosa ferrarese, l'espressione *educazione museale* racchiude sia l'attività in sé che il suo risultato, mettendo i processi di apprendimento in primo piano rispetto a quelli di insegnamento: l'aspetto

²² *Ivi*, p. 40

formativo prevale su quello *informativo*. Ciò significa che l'educazione prevede una partecipazione totale nel processo di interpretazione e comprensione dell'esperienza: non solo non si identifica in una trasmissione a senso unico dei concetti, ma oltretutto richiede una comunicazione interattiva tra chi educa e chi viene educato, perciò, ad assumere una funzione attiva, non è solo l'operatore didattico ma anche e soprattutto il visitatore, il quale prende parte a tutti gli effetti alla costruzione del momento formativo²³. È facendo educazione museale che il museo va veramente incontro al suo pubblico, perciò è fondamentale muoversi sempre di più in questa direzione²⁴.

È comunque doveroso rendere esplicita la decisione di utilizzare allo stesso modo, lungo questo lavoro di tesi, sia il termine didattico che il termine educazione in riferimento all'ambito museale. Nonostante, infatti, si sia consapevoli delle leggere sfumature di significato esistenti tra i due vocaboli – come illustrato in questo paragrafo – e si sostenga che oggi sia *educazione* la parola più adatta, risulta chiaro – per fare un esempio – che fare riferimento alla sezione didattica oppure alla sezione educativa di un museo non implichi una differenza di significato. Semplicemente, si deve tenere in considerazione che il termine *didattica* sia un po' più 'storico', in quanto da sempre utilizzato in letteratura nel nostro Paese, mentre la parola *educazione* si è affermata essenzialmente negli ultimi tempi.

3. La didattica museale in Italia: dalle origini ai nostri giorni

Prima di ripercorrere le tappe principali dell'evoluzione della didattica museale in Italia, è necessario precisare che, dal punto di vista teorico, già dalla fine dell'Ottocento ma soprattutto nel Novecento, alcuni filosofi, artisti e pedagogisti si sono interrogati sul ruolo che l'arte potesse avere nella formazione dell'individuo. Non è questa la sede adatta per un

²³ Visser Travagli A.M., *Le professioni della didattica museale e la gestione del servizio educativo*, in Zerbini L. (a cura di), *La didattica museale*, Roma, Aracne Editrice, 2006, p. 16

²⁴ Nonostante spesso i dipartimenti educativi si concentrino maggiormente sui gruppi scolastici, è doveroso sottolineare come invece sia fondamentale da parte del museo preoccuparsi dell'*education* di tutti i suoi visitatori. Infatti, l'istituzione esercita veramente il proprio ruolo sociale se rende il suo patrimonio accessibile e decifrabile a tutti: essa rimane 'viva' proprio perché si adatta ai cambiamenti della società, che negli ultimi decenni ha visto un ampliamento del numero e della varietà dei visitatori; di conseguenza sono aumentate anche le iniziative proposte al pubblico. Per approfondire, si veda il contributo di Di Mauro A., *L'education nei musei: esempi europei e applicazioni locali*, in Cisotto Nalon M. (a cura di), *Il museo come laboratorio per la scuola*, op. cit., pp. 57-62

approfondimento a riguardo, ma è doveroso ricordare alcuni importanti nomi quali Rudolf Steiner, John Dewey, Herbert Read, Arno Stern, per i tentativi di codificazione scientifica della disciplina definita “didattica museale artistica”. Indagando la relazione tra arte e bambino, grazie anche alla proposta di alcune esperienze pratiche, gli studiosi sono giunti ad elaborare delle teorie che hanno dimostrato come si possa – per citare un’espressione di Read – “educare con l’arte”. Sebbene rappresentino le uniche linee teoriche storiche, esse hanno senza dubbio contribuito alla crescita di un generalizzato interesse nei confronti del tema e incentivato un dibattito che si sarebbe in poco tempo aperto anche in Italia²⁵.

Seppur in notevole ritardo rispetto al resto d’Europa e del mondo²⁶, nei musei italiani le prime sperimentazioni in merito a fruizione artistica apparvero negli anni Cinquanta del Novecento, in quel clima di fervore caratterizzante il dopoguerra che vedeva un certo numero di incontri e convegni iniziare a trattare l’importanza del ruolo sociale e educativo dell’istituzione museale²⁷.

Uno dei primi progetti per cui si possa parlare di didattica museale in Italia vide protagonista la Galleria Nazionale d’Arte Moderna di Roma con il lavoro pionieristico di Palma Bucarelli, che ne fu alla direzione dal 1944 al 1975. Si trattava di attività rivolte principalmente agli adulti al fine di far conoscere qualcosa che il pubblico non aveva ancora avuto modo di vedere: famose sono le “mostre didattiche” allestite a partire dal 1946 soprattutto sull’arte europea²⁸, così come i cicli di conferenze che ogni domenica si alternavano alla proiezione di documentari d’arte; offerta che si ampliò negli anni Sessanta quando si aggiunsero gli itinerari tematici e la cosiddetta “opera del giorno”²⁹.

Dalla metà degli anni Cinquanta, un’altra attività degna di nota venne condotta alla Pinacoteca di Brera di Milano dall’allora Direttrice del museo Fernanda Wittgens. Al centro

²⁵ I più importanti apporti teorici sono sicuramente *Art as experience* di John Dewey, pubblicato a New York nel 1934 e tradotto in Italia per la prima volta nel 1951, e *Education through art* di Herbert Read, pubblicato nel 1943 a Londra e tradotto e commentato in Italia nel 1954 da Giulio Carlo Argan. Per un approfondimento sulle teorie citate, si veda la ricostruzione compiuta da Cecilia De Carli nel volume del 2003 intitolato “*Education through Art*” (pp. 13-23).

²⁶ Molte esperienze erano già in atto, per esempio, negli Stati Uniti, in Canada, in Olanda, in Francia.

²⁷ Molti di questi furono promossi da organismi quali UNESCO e ICOM per far conoscere i musei al grande pubblico: si ricordano il convegno di Parigi (1951), quello di Brooklyn (1952) e quello di Atene (1954).

²⁸ Le mostre consistevano in riproduzioni fotografiche delle opere, accompagnate da pannelli con commenti critici e tavole sinottiche: lo scopo era quello di trasmettere conoscenze di storia dell’arte in modo stimolante e, allo stesso tempo, colmare le lacune della collezione del museo, che mancava di arte straniera. Fanti L., *La didattica alla GNAM negli anni di Palma Bucarelli*, «Nuova Museologia», n. 15, Novembre 2006, p. 17

²⁹ Si esponeva per un certo periodo di tempo un singolo lavoro, che veniva spiegato e contestualizzato rispetto allo sviluppo dell’artista e alla cultura del tempo. *Ibidem*

del progetto, più che gli adulti, questa volta erano i bambini: attraverso l'incontro con le opere dei grandi maestri, si voleva stimolare la capacità di percezione spontanea dell'arte tipica della fase evolutiva della persona e avvicinare così i giovani all'ambiente museale³⁰. Di pari passo con le sperimentazioni evolveva anche il dibattito teorico, che si accese veramente tra gli anni Sessanta e Settanta. Un importante convegno di Museologia che aveva evidenziato le principali problematiche si era tenuto a Perugia nel 1955, e fu seguito poi da quello che rappresentò un po' il primo vero punto di svolta per gli studi sul tema: il convegno di Gardone Riviera del 1963, promosso dal Ministero della Pubblica Istruzione e intitolato *La didattica dei musei e dei monumenti*, nel quale, messa in luce l'esigenza di dotare i musei di servizi didattici, si cercò di teorizzare un possibile rapporto scuola-museo. Tra le Quattro Commissioni in cui venne articolato, va sottolineato il lavoro compiuto dalla Terza Commissione nel cercare di analizzare la psicologia e il comportamento del ragazzo rispetto alle diverse fasce scolari³¹.

È questo un lavoro che in parte si avvicina agli studi che negli anni Sessanta videro protagonista Paola Della Pergola della Galleria Borghese, la quale pubblicò un volumetto che tratta delle tipologie di approccio proponibili in relazione all'età³². Ella attivò una viva sezione didattica nel museo romano e si dedicò, in una prima fase, al mondo della scuola, utilizzando nelle sue visite guidate un approccio che mettesse al centro il fruitore. Avendo però compreso i limiti delle proposte che la avevano preceduta, era fermamente convinta che l'obiettivo primario del museo fosse quello di attrarre alla cultura, più che gli abituali fruitori, soprattutto nuove fasce sociali non solite a frequentarlo. Ecco allora che verso la fine degli anni Sessanta – anche per andare al di là del rapporto 'privilegiato' con l'istituzione scolastica – furono organizzate le primissime esperienze di "museo fuori dal museo": una serie di visite guidate condotte da gruppi di operatori in alcuni quartieri di Roma, con le quali

³⁰ Secondo quanto afferma Clara Gelao nel suo noto studio del 1983, questa esperienza fu in parte un tentativo di adeguamento ai modelli stranieri, soprattutto gli Stati Uniti, che erano già molto all'avanguardia nelle attività museali per bambini e ragazzi. Gelao C., *Didattica dei musei in Italia: 1960-1981*, Molfetta, Mezzina, 1983, p. 36

³¹ Si veda: AA. VV., *Didattica dei Musei e dei monumenti*, documento conclusivo del Convegno nazionale di studio (Gardone Riviera, 2-4 aprile 1963), Roma, Ferri, 1965

³² Della Pergola P., *La scuola e il museo: per una nuova didattica della storia dell'arte*, Roma, Centenari, 1967

si voleva dimostrare che non solo il museo ma anche la città, spesso poco conosciuta, poteva rappresentare un punto di incontro con le fasce di popolazione emarginate³³.

Questa attività fu presentata nel dicembre 1971 al convegno di Castel Sant'Angelo dedicato a *Il museo come esperienza sociale*, promosso ancora una volta dal Ministero della Pubblica Istruzione, che rappresentò un notevole passo in avanti rispetto al precedente di Gardone Riviera. Gli esperti delle più varie discipline si riunirono per riflettere sulla crisi che i musei stavano attraversando: si cercò di dare una sorta di coordinamento alle esperienze frammentarie nate fino a quel momento, in un'ottica non di mera protezione del bene culturale, ma di una sua fruizione educativa.

In tale occasione venne annunciata definitivamente l'avvenuta istituzione di un'apposita Commissione per la Didattica dei Musei (1969) presieduta da Piero Romanelli, finalizzata principalmente all'istituzionalizzazione del rapporto tra scuola e museo. La prima proposta pratica di quest'ultima fu la sollecitazione per istituire, a livello legislativo, delle sezioni didattiche presso la soprintendenza e i grandi musei di ogni categoria³⁴. Nonostante non fossero gli anni più floridi dal punto di vista politico, soprattutto nel campo delle Belle Arti, una risposta concreta sarebbe giunta l'anno seguente, con l'emanazione della circolare n. 128 del 27 marzo 1970 dell'allora Ministro della Pubblica Istruzione on. Ferrari Aggradi, la quale sancì in via ufficiale proprio la creazione di una sezione didattica nei principali musei³⁵. Senza dubbio tale disposizione, unita al dibattito teorico che andava sempre più sviluppandosi, fu il punto di partenza per una serie di nuove sperimentazioni che fecero degli anni Settanta un momento felice per lo sviluppo della didattica museale nel nostro Paese.

Per esempio, la sezione didattica della Galleria degli Uffizi fu istituita proprio nel 1970 a seguito dell'emanazione della circolare, sotto la direzione di Maria Fossi Todorow. Ancora una volta il pubblico privilegiato era quello della scuola dell'obbligo e la modalità quella della visita guidata, un dialogo educativo articolato in diverse fasi che, pur rispondendo alle

³³ Della Pergola P., *Museo e scuola – museo e società*, in *Il museo come esperienza sociale*, Atti del Convegno di studio (Roma, 4-6 dicembre 1971), Roma, De Luca Editore, 1972, pp. 45-59

³⁴ Pietro Romanelli, Direttore generale delle Belle Arti al Ministero della Pubblica Istruzione, precisava come le sezioni didattiche dovessero essere gestite da insegnanti di storia dell'arte, scienze e discipline pedagogiche ma non impegnati nell'insegnamento, in modo da potersi dedicare completamente all'incarico. Romanelli P., *Il museo nella società moderna*, in *Il museo come esperienza sociale*, op. cit., pp. 17-18

³⁵ La circolare è pubblicata nel «Bollettino Ufficiale del Ministero della Pubblica Istruzione», a. CXLVII, n. 14, 2 aprile 1970.

spontanee curiosità dei ragazzi, mirava a dare loro degli strumenti per osservare a fondo e fare una lettura dell'opera d'arte in relazione al suo contesto³⁶.

Altre sperimentazioni degne di nota in questo decennio si situano nella realtà milanese. Nel 1974 il Museo Poldi Pezzoli, per iniziativa di Alessandra Mottola Molfino, attivò una sua sezione didattica seguendo un approccio – diversamente da quelli adottati dai musei che l'avevano preceduto – non formale o psico-percettivo, ma basato su itinerari tematici. Fu però soprattutto la Pinacoteca di Brera, questa volta sotto la direzione di Franco Russoli, la realtà più attiva di quegli anni: gli studi compiuti dall'artista e educatore Bruno Munari portarono, a partire dal 1977, alla creazione del cosiddetto “Laboratorio del Loggiato”, una serie di laboratori rivolti ai bambini, condotti dallo studioso in collaborazione con Renate Eco. Il progetto, intitolato *Giocare con l'arte*, prevedeva un approccio educativo basato sull'idea del “fare per capire” e privilegiava l'osservazione dell'opera d'arte e la sperimentazione pratica delle varie tecniche artistiche, attraverso l'utilizzo di colori e altri materiali di vario genere³⁷. Tale metodo ludico-creativo, nonostante abbia avuto una discreta diffusione in Italia e nel mondo, nel nostro Paese solo in pochi musei ha goduto di una stabilità veramente produttiva, come nel Museo Internazionale della Ceramica di Faenza e nel Centro d'arte contemporanea Luigi Pecci di Prato.

Tutte le sperimentazioni di cui si è trattato dimostrano come, sebbene in passato la tradizione italiana abbia sempre valorizzato soprattutto la tutela e la conservazione del suo patrimonio, mettendo in secondo piano la comunicazione e il pubblico, vi siano state delle personalità che, prima di altre, hanno dimostrato una grande consapevolezza dell'importanza del problema. Se, infatti, nelle prime esperienze di didattica museale il pubblico era visto come una ‘massa’ da istruire, essendo l'obiettivo primario quello di rendere comprensibile l'arte a coloro che non ne erano mai venuti a contatto, col tempo le modalità di coinvolgimento si

³⁶ Un'esperienza particolarmente interessante, proposta ad alcune scuole medie della provincia, fu la catalogazione – in collaborazione con gli Uffizi – dei beni culturali della zona, che coinvolse attivamente tutto il paese. Fossi Todorow M., *La sezione didattica della galleria degli Uffizi*, in *Il museo come esperienza sociale*, op. cit., pp. 169-175

³⁷ Secondo Munari, particolarmente importante nell'attività è il ruolo dell'adulto, che deve guidare l'esperienza del bambino, attivando il suo apparato sensoriale e seguendolo nella sua personale scoperta della realtà, senza dare giudizi sull'esito. Il suo pensiero si rifà in parte a quello del noto psicologo Jean Piaget, secondo il quale attraverso il gioco il bambino può costruire la propria felicità. Per approfondire l'esperienza munariana a Brera, si vedano la collana “Giocare con l'arte” pubblicata da Zanichelli e il volumetto: Eco R., *A scuola col museo: guida alla didattica artistica*, Milano, Gruppo editoriale Fabbri-Bompiani-Sonzogno-ETAS, 1986

sono sviluppate e le attività si sono sempre più rivelate dei momenti di mediazione e incontro costruttivo con l'opera d'arte. Rimane comunque il fatto che questi pochi casi di eccellenza dispersi sul territorio nazionale, purtroppo, non siano riusciti a diventare un patrimonio culturale veramente tramandabile, in quanto non sono stati sostenuti da un pensiero teorico che analizzasse in modo sistematico il livello di apprendimento per tutte le fasce di fruitori. La situazione in seguito è notevolmente cambiata, essenzialmente a partire dagli anni Novanta: le tecniche di insegnamento si sono evolute, nuove energie si sono spese e anche le dinamiche sociali sono mutate, per cui si può affermare che un'evoluzione importante nella teoria e nella pratica della didattica museale sia avvenuta proprio in questa fase³⁸. L'istituzione museale ha acquisito più spazio nella vita della comunità e, soprattutto, ciò è accaduto in senso educativo, come sarà evidenziato soprattutto nel prossimo capitolo di questo lavoro di tesi.

Percependo, comunque, lo stato di profonda carenza che l'Italia versava per quanto riguarda la definizione dei modelli di intervento, nel 1994 a Roma è stato istituito il Centro di Didattica Museale, per «favorire una fruizione consapevole e finalizzata dei beni museali». Esso ha promosso fin da subito una rilevazione capillare dell'attività esistente nel settore didattico, rivolgendosi a tutte le istituzioni museali del nostro Paese, per poter studiare e mettere a confronto le varie esperienze ed evitare così un inutile spreco di energie³⁹. Allo stesso tempo però, negli anni Novanta, la professione dell'educatore museale non era ancora stata riconosciuta ufficialmente.

Le professioni della didattica museale oggi

Negli ultimi anni si sta assistendo ad una forte richiesta di servizi didattici da parte delle scuole e del pubblico e, non esistendo ancora uno statuto della didattica dell'arte – soprattutto contemporanea – il rischio che si corre è credere che tutti abbiano titolarità a occuparsene. Occorrono invece una grande professionalità e una buona collaborazione tra esperti per riuscire ad avvicinare il pubblico alle collezioni in un modo tale che poi esso sia invogliato

³⁸ De Carli C. (a cura di), *“Education through Art”. I musei di arte contemporanea e i servizi educativi tra storia e progetto*, Milano, Mazzotta, 2003, p. 20

³⁹ Si tratta di un Centro di ricerca e formazione sulla mediazione culturale nei musei. Per approfondire, si consulti il sito del Centro di Didattica Museale: <<http://centrodidatticamuseale.it/it/>> (consultato nel febbraio 2020).

a tornare al museo: non si deve dimenticare che delle proposte didattiche stimolanti e ben strutturate possono contribuire ad aumentare significativamente il numero dei visitatori.

In un museo moderno, dunque, un servizio educativo ampio e ben organizzato è una delle componenti fondamentali per il suo corretto funzionamento. Come in parte già illustrato, la didattica museale è un'articolata competenza d'intersezione, alla quale contribuiscono due macrosettori specifici: quello che si occupa degli oggetti musealizzati e quello che concerne invece le scienze dell'educazione. È per questa ragione che la sezione didattica 'ideale' dovrebbe comprendere, oltre che gli operatori museali, altre figure non meno importanti come gli storici dell'arte, i museologi, i museografi, da un lato, e i pedagogisti, gli psicologi e altri esperti di educazione, dall'altro, tutti con dei precisi percorsi formativi alle spalle⁴⁰.

Oltre a ciò, un buon operatore didattico, essendo colui che interagisce in modo diretto con il pubblico, dovrebbe possedere delle abilità ben precise. L'educatore museale competente – come lo definisce Ivo Mattozzi – dovrebbe essere esperto nella mediazione didattica tra visitatori e saperi grazie all'uso degli oggetti esposti, dimostrando precise competenze sia nella trasposizione delle conoscenze – per renderle comprensibili ad un pubblico non esperto – sia nell'esposizione. Oltre a questo, dovrebbe essere in grado di preparare l'eventuale laboratorio e gestirlo nell'interazione con i fruitori, costruendo le condizioni per un processo di apprendimento nel momento in cui traduce i saperi trasposti nella sequenza delle operazioni laboratoriali. Infine, sarebbe importante che sapesse valutare in linea generale la qualità dei risultati dell'apprendimento.

Chiaramente, osserva Mattozzi, sarebbe possibile giungere ad avere una figura con tali competenze se le didattiche costituissero la parte preponderante del curriculum di formazione di queste persone; nelle università italiane, invece, alle didattiche si preferiscono sempre le pedagogie del patrimonio culturale⁴¹.

Nonostante il ruolo di questa figura stia assumendo sempre più importanza all'interno del museo, si può affermare che la professione dell'educatore museale sia stata riconosciuta a livello istituzionale solo molto recentemente, ovvero all'inizio di questo XXI secolo. Gli

⁴⁰ Nardi E., *Forme e messaggi del museo*, op. cit., p. 26

⁴¹ Mattozzi I., *Si fa presto a dire "didattica": l'importanza delle definizioni*, in *Dire e fare didattica*, op. cit., pp. 53-54

addetti al servizio educativo, in Italia, vengono nominati per la prima volta all'interno di un documento ufficiale solo nel 2001, nell'*Atto d'indirizzo sui criteri tecnico-scientifici e sugli standard di funzionamento e sviluppo dei musei* (Decreto Ministeriale 10 maggio 2001)⁴². Appaiono nell'*Ambito IV – Personale* assieme ad altre figure professionali, ma non ne vengono descritte con precisione le specificità.

Ciò avviene invece qualche anno dopo, con la *Carta nazionale delle professioni museali*, redatta nel 2005 dal gruppo di lavoro coordinato dall'ICOM con la partecipazione di tutte le associazioni museali italiane e approvata ufficialmente nel 2006. Si tratta di un documento di riferimento per il riconoscimento pubblico dei profili di competenze necessari all'esercizio delle diverse professioni museali, che devono mantenere determinati standard di qualità. Esso individua, oltre alla figura del direttore, venti categorie professionali, caratterizzate da differenti conoscenze, competenze e abilità, che sono suddivise in quattro ambiti funzionali. È nell'ambito *Servizi e rapporti con il pubblico* che figurano la posizione dell'*Educatore museale*, ma anche quella del *Responsabile dei servizi educativi*.

L'educatore museale viene definito come colui che «realizza gli interventi educativi programmati dal museo adeguandoli alle caratteristiche e alle esigenze dei diversi destinatari». In particolare, oltre a condurre attività e percorsi e a tenere i laboratori, deve predisporre gli spazi e la strumentazione necessaria, collaborare alla progettazione delle iniziative educative e alla preparazione di testi e materiali specifici, segnalare eventuali esigenze e problematiche, rendere disponibili strumenti per l'accertamento del gradimento, prendere parte a gruppi di ricerca. Egli necessita perciò, oltre che di abilità organizzative, di competenze varie: storico-artistiche, comunicative e pedagogico-didattiche, ossia educative. Il responsabile dei servizi educativi, invece, «elabora i progetti educativi e ne coordina la realizzazione, individuando le modalità comunicative e di mediazione», inoltre «cura i

⁴² L'*Atto d'indirizzo sui criteri tecnico-scientifici e sugli standard di funzionamento e sviluppo dei musei*, previsto dall'articolo 150 del Decreto Legislativo 31 marzo 1998, n. 112, è stato emanato dal MIBACT (Ministero per i Beni e le Attività Culturali e per il Turismo). Nasce da una stretta collaborazione tra Stato, Regioni e Autonomie locali e trae ispirazione dal *Codice etico* di ICOM, un documento adottato nel 1986 al quale si deve l'introduzione e la diffusione degli standard minimi di pratica e di condotta per i musei e il loro personale, ovvero una serie di requisiti essenziali atti a garantire il buon funzionamento di ogni museo. L'*Atto di indirizzo* del 2001 ha sistematizzato molti aspetti già affrontati all'interno del Codice etico: suddiviso in otto ambiti funzionali di riferimento, definisce una serie di *Norme tecniche* e *Linee guida* per una corretta gestione delle collezioni. Il documento è stato pubblicato in: «Gazzetta Ufficiale della Repubblica Italiana», Serie Generale n. 244 del 19/10/2001, Supplemento Ordinario n. 238. È consultabile anche sul sito: <<https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2001/10/19/001A8406/sg>> (consultato nel febbraio 2020).

rapporti con il mondo della scuola e i soggetti che usufruiscono di servizi e di attività educative». Più precisamente, questa è una figura di riferimento che, attraverso una serie di azioni, collabora alla definizione dell'identità e della missione del museo: analizza le caratteristiche, i bisogni e le aspettative dell'utenza museale, promuove l'accessibilità fisica, economica e culturale del museo da parte dei diversi tipi di pubblico, coordina la produzione dei materiali funzionali alle varie esperienze educative e, infine, supervisiona l'attività degli operatori e ne garantisce le occasioni di formazione e di aggiornamento⁴³.

Tale ruolo, essenzialmente progettuale, ha un peso molto importante in quello che è l'organico del museo: è fondamentale che le iniziative didattiche siano studiate sempre in accordo con la direzione, rispetto alla quale il responsabile dei servizi educativi dovrebbe avere un rapporto dialogico e mai subalterno. Questo perché è essenziale che la sezione educativa si esprima in totale sintonia con il progetto culturale del museo, per avere una strategia comune. Non meno importante è la relazione che si instaura con chi si occupa degli allestimenti, poiché nella curatela di un progetto espositivo bisogna necessariamente prestare attenzione anche alle esigenze didattiche, per esempio la vivibilità degli spazi⁴⁴.

Queste indicazioni relative alle competenze dei professionisti museali, contenute nel documento del 2005, vengono confermate poi anche nel *Manuale europeo delle professioni museali* del 2008, progetto sostenuto ancora una volta dall'ICOM – che lo affida a ICTOP⁴⁵ – nella prospettiva di un reciproco 'riconoscimento' tra i Paesi membri delle varie figure professionali museali. In questo caso, le due posizioni dedicate all'educazione prendono i nomi di *Responsabile della mediazione e dei servizi educativi* e *Mediatore/Educatore*⁴⁶.

Sebbene si possa affermare, dunque, che la professione sia stata ormai riconosciuta, la realtà, oggi, mostra che poche sono le applicazioni in senso pratico. È infatti ancora molto basso il numero di istituzioni che effettivamente dispongono, nel loro organico, di figure specifiche nell'ambito dell'educazione, e questa è una problematica specificamente italiana. Spesso i musei, in particolare le piccole realtà, mancano di finanziamenti o soffrono di azioni politiche inadeguate, perciò non di rado si verificano situazioni in cui una figura come quella

⁴³ La *Carta nazionale delle professioni museali* è disponibile sul sito di ICOM, alla seguente pagina: <<http://www.icom-italia.org/professioni-museali/>> (consultato nel febbraio 2020).

⁴⁴ De Carli C. (a cura di), *“Education through Art”*, op. cit., pp. 72-74

⁴⁵ L'ICTOP è il Comitato Internazionale di ICOM sulla formazione del personale.

⁴⁶ Il *Manuale europeo delle professioni museali* è disponibile sul sito di ICOM: <<http://www.icom-italia.org/professioni-museali/>> (consultato nel febbraio 2020).

del responsabile dei servizi educativi è assente, o magari non investe soltanto quell'incarico, risultando impegnato anche in altre questioni, probabilmente considerate più rilevanti. Per ovviare al problema e sostituire le figure mancanti, nella maggior parte dei casi ci si appoggia a dei collaboratori esterni, che possono essere cooperative, associazioni, liberi professionisti. Secondo Anna Pironti, Responsabile Capo del Dipartimento Educazione del museo d'arte contemporanea Castello di Rivoli, sarebbe sempre auspicabile che la sezione didattica di un museo fosse interna allo stesso, e che ci si impegnasse per farsi carico del riconoscimento professionale degli educatori, investendo nella loro formazione. Infatti, un rischio che si corre, secondo l'esperta, nel dare in gestione all'esterno la progettazione delle attività, è che la selezione degli operatori possa magari essere effettuata in relazione a caratteri di tipo economico, più che sui parametri della qualità dei servizi offerti. Inoltre, sentendosi queste figure poco riconosciute a livello professionale o non adeguatamente retribuite, vi è sempre la possibilità che esse trovino occupazione in un'altra sede, costringendo un ricambio piuttosto frequente degli operatori, la qual cosa implicherebbe un notevole dispendio di energie.

Bisogna comunque essere obiettivi nell'ammettere che non sempre tutto ciò è effettivamente realizzabile nella pratica. È importante perciò riconoscere la grande professionalità e il ruolo fondamentale dei privati esperti e dei gruppi di operatori che lavorano per associazioni o cooperative, poiché è grazie al loro lavoro se molte realtà nel nostro Paese riescono a godere di un buon servizio educativo⁴⁷.

4. Un ambito singolare: la storia dell'arte contemporanea

Dal momento che questo lavoro di ricerca verterà sul ruolo che la didattica assume all'interno di una particolare tipologia di museo, ovvero il museo d'arte contemporanea, è necessario inquadrare tale ambito disciplinare e le sue specificità.

⁴⁷ Un interessante dibattito riguardo queste problematiche è emerso dal seminario ristretto che ha avuto luogo, il 27 marzo 2001, presso la Sala del Consiglio dell'Università di Bergamo, a cui hanno preso parte esperti e protagonisti della didattica museale in Italia, tra i quali Cecilia De Carli, Giovanna Brambilla, Silvia Mascheroni e Anna Pironti. De Carli C. (a cura di), *“Education through Art”*, op. cit., pp. 69-78

In arte l'utilizzo del termine "contemporaneo", che indica la produzione artistica «del nostro tempo», perciò tuttora in atto, ha avuto inizio in tempi piuttosto recenti. L'istituzionalizzazione della disciplina, infatti, è avvenuta in Italia a partire dagli anni Settanta del secolo scorso, quando in ambito universitario cominciarono ad essere banditi i primissimi concorsi relativi ad alcune cattedre espressamente volte all'insegnamento della storia dell'arte contemporanea, in un clima generale di diffidenza e chiusura, soprattutto da parte delle università più conservatrici. Col tempo, negli anni Ottanta ma soprattutto tra i Novanta e i Duemila, tali cattedre si sono moltiplicate in tutto il territorio nazionale e ad oggi si può affermare che la materia abbia raggiunto una propria autonomia e dignità didattica⁴⁸. Tuttavia, il preciso arco cronologico in cui si sviluppa quella che chiamiamo arte contemporanea non è tuttora definito, poiché differenti sono le opinioni degli storici a riguardo. Se la si considera accademicamente, comunque, la storia dell'arte contemporanea risulta essere molto estesa nel tempo, in quanto comprende tutti i fenomeni artistici a partire dalle correnti realista ed impressionista fino alle ultimissime tendenze, coprendo dunque un'estensione temporale che spazia dai primi decenni del XIX secolo ai nostri giorni⁴⁹. Di conseguenza, la materia si rivela peculiare in quanto la ricerca si deve rivolgere allo stesso tempo al passato e al presente. Da un lato si sviluppa, infatti, un fronte più propriamente storico, che si occupa delle dinamiche e i movimenti del passato, come le Avanguardie⁵⁰, dall'altro invece vi è lo studio di quell'arte che non è storicizzata poiché attualmente in svolgimento, dunque non ancora presente nei manuali⁵¹.

⁴⁸ Crispolti E., *Come studiare l'arte contemporanea*, Roma, Donzelli Editore, 1997, pp. 3-5

⁴⁹ Il dibattito sulla periodizzazione della storia dell'arte, soprattutto quella contemporanea, è complesso. Per quanto concerne gli studi italiani, due sono le tendenze fondamentali: oltre a quella accademica già citata, che fa iniziare la fase contemporanea al concludersi gli sviluppi neoclassici, ovvero dall'Ottocento, la critica militante prende in considerazione la produzione novecentesca, cioè soltanto il XX secolo. Esistono però altre concezioni che intendono come contemporanei gli sviluppi più vicini all'oggi: alcuni studiosi ne vedono l'inizio nell'immediato secondo Dopoguerra; altri invece, come Hans Belting, non prima degli anni Sessanta. Tale linea di pensiero, che ritiene contemporaneo solo quanto è avvenuto negli anni più prossimi a noi, deriva da una tendenza tipica dell'area tedesca e anglosassone. *Ivi*, pp. 78-82. Si veda anche: Belting H., *La fine della storia dell'arte o la libertà dell'arte*, Torino, Einaudi, 1990

⁵⁰ La parola "Avanguardia" comprende tutti quei linguaggi artistici che si affermano in Europa nel primo ventennio del Novecento, i quali, seppur diversi, sono accomunati da un sentimento rivoluzionario nei confronti della tradizione e dalla volontà di 'porsi in avanti' rispetto alle esperienze passate. Il termine è di derivazione militare, nel cui ambito viene usato per definire la prima linea che avanza sul terreno di battaglia verso il nemico.

⁵¹ Per approfondire queste tematiche si possono consultare: Poli F. (a cura di), *Arte contemporanea. Le ricerche internazionali dalla fine degli anni '50 a oggi*, Milano, Mondadori Electa, 2003; Foster H... [et al.], *Arte dal 1900: Modernismo, Antimodernismo, Postmodernismo*, ed. it. a cura di Grazioli E., Bologna, Zanichelli, 2006; Krauss R.E., *L'originalità dell'Avanguardia e altri miti modernisti*, trad. it. a cura di Grazioli E., Roma, Fazi Editore, 2007.

Il motivo per cui i movimenti ottocenteschi sopra citati possono essere considerati l'inizio di un nuovo capitolo della storia dell'arte è che, opponendosi alle regole artistiche riconosciute dalla critica ufficiale, rappresentano a tutti gli effetti una frattura rispetto al passato e alla tradizione. Essi possono essere considerati una sorta di anticipazione dell'atteggiamento eversivo che sarà poi tipico dei movimenti d'Avanguardia novecenteschi. Il Realismo, infatti, per la prima volta fa uso di soggetti semplici per raffigurare la realtà quotidiana senza alcun tipo di idealizzazione, vedendo nella pittura anche un mezzo per denunciare le ingiustizie sociali. Ma è soprattutto l'Impressionismo a risultare rivoluzionario, con l'introduzione di un modo di dipingere del tutto innovativo dal punto di vista sia formale che stilistico che, mai come prima di quel momento, mette in risalto la personalità e le emozioni dell'artista⁵².

Proprio per questi drastici mutamenti, si può dire che in questa fase l'opera d'arte inizi a diventare di non facile comprensione per il pubblico, che necessita di un'operazione di mediazione per poterne fruire. Tale difficoltà di 'decifrazione' è aumentata poi nel Novecento ed è giunta fino ai nostri giorni in modo ancora più accentuato. È infatti, questo, un elemento che caratterizza in particolar modo le espressioni artistiche del contemporaneo più recente le quali, sconvolgendo i comuni parametri estetici, rendono oggettivamente problematica la loro interpretazione. Pensiamo, per esempio, ad una persona priva di specifiche conoscenze in ambito artistico: se quasi certamente le risulterà difficile leggere una tela dell'americano Jackson Pollock, o comprendere perché sia considerata arte un'opera come la *Merda d'artista* di Piero Manzoni, ancor meno scontato si rivelerà riuscire a dare un significato alle performance di Marina Abramovic o agli "impacchettamenti" di Christo. Questo proprio perché il XX secolo è stato, senza ombra di dubbio, il secolo più rivoluzionario della storia dell'arte. È mutato prima di tutto lo scopo della creazione artistica, che non si identifica più nel racconto o nell'imitazione esatta della realtà, quanto piuttosto in una sua reinterpretazione. Sono cambiati i mezzi di espressione – per esempio si fa uso delle nuove tecnologie – ma anche i materiali utilizzati, che sono della più varia natura, e di conseguenza anche i procedimenti, le tecniche: se a fine Ottocento si parla ancora soltanto

⁵² Non a caso, diverse opere di alcuni noti artisti del tempo, come l'esponente del Realismo Gustave Courbet e il pre-impressionista Edouard Manet, furono aspramente criticate nel mondo artistico parigino, sia per i temi proposti, innovativi e talvolta scandalosi, sia per la tecnica, giudicata spesso troppo 'rozza'.

di pittura e scultura, ben presto nascono i concetti di *collage*, *ready-made*, *action painting*, *décollage*, *combine painting*, *assemblage*.

Le opere d'arte, insomma, sono diventate prodotti culturali ancora più complessi che in passato, e questo è un aspetto certamente interessante per la didattica museale, poiché apre a visioni nuove. Solitamente esse rinunciano al figurativo, infatti molto spesso nascono da processi mentali che fanno sì che dietro l'opera si nascondano dei significati concettuali non così immediati da cogliere. Si può affermare che, a partire dal secolo scorso, si siano drasticamente rivoluzionati i linguaggi espressivi, i quali, necessitando di uno sforzo intellettuale importante da parte del fruitore, risultano di difficile comprensione.

Per tale ragione, spesso le opere di arte contemporanea causano un senso di spiazzamento o di disagio nella gran parte dei visitatori dei musei, soprattutto in Italia, dove sembra esserci un pubblico ancora poco avvezzo al contemporaneo. Coloro che non vantano una formazione artistica, infatti, sono soliti sostenere che il lavoro di artisti tuttora in vita o comunque molto vicini all'attualità sia incomprensibile o persino senza significato.

È interessante riportare quanto sostenuto dall'educatore e storico dell'arte Marco Peri riguardo le possibili cause di tale fenomeno. Egli attribuisce una buona parte della responsabilità di questo atteggiamento comune al sistema scolastico. Tralasciando, infatti, i numerosi indirizzi di scuola superiore nei quali la storia dell'arte non viene nemmeno insegnata, in generale si può dire che nella scuola dell'obbligo lo studio dell'arte contemporanea, se c'è, venga sempre messo in secondo piano. È un argomento che si tratta superficialmente o che viene spesso sviluppato soltanto fino alle Avanguardie dei primi del Novecento, con il risultato che i ragazzi concludono il proprio percorso di studi senza mai aver sentito nominare l'Informale o l'arte concettuale. Di conseguenza, non avendo gli elementi per poter comprendere tali tendenze, è purtroppo raro che si manifesti in loro quella curiosità che li porterebbe a visitare una collezione d'arte contemporanea.

Ma la seconda – e non meno importante – causa, sarebbe da individuare nella 'chiusura' dei cosiddetti "addetti ai lavori", ovvero quelle personalità che si occupano di questo ambito di studi, che troppo spesso fanno uso di un linguaggio particolarmente specialistico, il quale rende difficile un avvicinamento del pubblico medio all'arte. Proprio da critici e storici

dell'arte dovrebbe partire invece un reale sforzo di condivisione e promozione dei contenuti, per creare almeno le condizioni propizie per la nascita di un interesse diffuso⁵³.

Ecco allora che risulta di fondamentale importanza il lavoro compiuto dalle sezioni educative delle varie istituzioni museali nel proporre attività che riescano ad accompagnare il visitatore alla scoperta dell'arte. È questa, infatti, la prima necessità percepita dal grande pubblico entrando in un museo d'arte contemporanea: le persone sentono il bisogno di comprendere ciò che vedono e di uscire quindi dal museo con la sensazione di aver colmato almeno in parte i saperi che erano consapevoli di non possedere nel varcarne la soglia.

È proprio nel momento in cui si danno al pubblico dei mezzi per giungere ad una fruizione sempre più consapevole, che esso si sente ascoltato e compreso. Solo in questo modo si può arrivare alla sua fidelizzazione, alla creazione di un legame duraturo nel tempo.

Il museo del contemporaneo

Merita ora un approfondimento il rapporto esistente tra l'arte contemporanea e l'istituzione museale in quanto, come si è detto, è il museo il luogo privilegiato in cui si svolge l'attività educativa.

Una delle più rilevanti caratteristiche del museo d'arte contemporanea è da identificarsi proprio nella particolarità delle opere d'arte che espone. Esse infatti, oltre ad utilizzare mezzi di espressione innovativi e ad assumere aspetti nuovi, che vanno al di là del dipinto o della tradizionale scultura, spesso sono di dimensioni importanti e creano relazioni con l'ambiente che le circonda. Ciò ha portato il museo del contemporaneo ad assumere forme sempre più flessibili, tanto da far nascere l'idea di museo come contenitore variabile.

Ne è l'esempio più noto il Centre Georges Pompidou di Parigi del 1977, progettato da Renzo Piano e Richard Rogers. L'interno dell'edificio è stato concepito con l'intento di modularsi ad esigenze espositive sempre diverse delle opere e potersi adattare alle scelte di artisti e curatori: sono state create vaste superfici libere e aperte e non si è voluto suddividere lo spazio in sezioni, al fine di dar vita a un grande complesso interdisciplinare. Inoltre, sono stati concepiti fin da subito anche uno spazio adibito alla ricerca, ovvero la biblioteca, e uno

⁵³ Peri M., *La didattica nel museo tra arte e educazione*, Tesi di Laurea, Università degli Studi di Cagliari, A.A. 2003/2004, p. 22

alla didattica. L'elemento di maggior impatto però è sicuramente l'aspetto esteriore dell'edificio per i suoi colori e materiali, che lo fanno risultare esteticamente distante e molto più 'nuovo' rispetto a tutto ciò che gli si sviluppa intorno. Esso si distacca dal contesto urbano ma riesce comunque ad instaurarvi un dialogo grazie alla sua trasparenza, che permette di osservare la città dall'interno. Si tratta di un'architettura *high-tech*, che lascia a vista la struttura portante in acciaio, così come le scale mobili e i condotti di ventilazione.

Questo è solo uno dei numerosi casi in cui, in un museo del XX secolo, si è deciso di investire sull'aspetto del 'contenitore', privilegiandone la forma e creando così un'immagine forte: tutti conosceranno, per esempio, l'attuale sede del Solomon R. Guggenheim di New York, di Frank Lloyd Wright, inaugurata nel 1959 o il Museo Guggenheim di Bilbao, ultimato nel 1997 su progetto dell'architetto Frank O. Gehry. È questa una tendenza che investe il museo d'arte contemporanea essenzialmente dal secondo dopoguerra in poi: si tratta di edifici particolari, vere e proprie "sculture urbane" in cui è l'architettura stessa a farsi opera d'arte, con lo scopo di attirare l'attenzione e stupire il grande pubblico⁵⁴.

Tutto ciò dimostra come nel Novecento il museo sia notevolmente cambiato, avendo abbandonato i modelli del passato a favore di una rinnovata pluralità di proposte architettoniche. Il modello del passato a cui si sta facendo riferimento sono i musei ottocenteschi, i quali avevano una funzione per lo più celebrativa della cultura e della nazione che li aveva prodotti, perciò di frequente consistevano in solenni edifici in stile neoclassico che inevitabilmente imponevano dei condizionamenti architettonici alle opere da esporre. Il museo del Novecento invece, sebbene abbia continuato ad essere un simbolo culturale, ha accolto i cambiamenti della società assumendo una funzione principalmente comunicativa: esso non è più solo un contenitore di oggetti preziosi, ma un'istituzione dichiaratamente didattica che deve rispondere a nuove e svariate funzioni, e dunque avere gli spazi adeguati per poterlo fare.

⁵⁴ Il ruolo della struttura architettonica del museo è un problema fondamentale nel XX secolo. Due sono le concezioni antitetiche che si sviluppano: all'estetica di Frank Lloyd Wright, per la quale l'edificio deve essere al centro dell'attenzione, si oppone la corrente che fa capo a Van Der Rohe, che ritiene che il museo debba essere un semplice contenitore, un ambiente molto neutro in cui si possano articolare al meglio gli spazi. La prima posizione è stata spesso molto discussa in quanto l'architettura imponente finisce per diventare una sorta di attrazione, penalizzando l'esposizione. Cataldo L., Paraventi M., *Il museo oggi. Linee guida per una museologia contemporanea*, Milano, Hoepli, 2007, p. 35

È dotato perciò di aree specifiche quali, per esempio, le stanze didattiche, le sale conferenza, gli uffici, i depositi, i laboratori di restauro, ma anche l'atrio, il guardaroba, il negozio, la caffetteria, spazi accessori che stanno assumendo sempre più importanza, dal momento che è affermata ormai la necessità che nel museo contemporaneo il visitatore, oltre che imparare, debba anche potersi rilassare e divertire. L'istituzione museale sta insomma diventando un centro polifunzionale attento ai servizi rivolti ai fruitori del museo, che sono sempre più differenziati: si sta passando «da un'idea di museo *aperto al pubblico* a museo *dei pubblici*»⁵⁵.

Proprio perché il museo è giunto a dover assolvere questa serie di necessità straordinarie, si può dire che nella contemporaneità non esista più un archetipo di riferimento. Infatti, quando dagli anni Ottanta e in particolare Novanta si assiste al fenomeno dell'esplosione del museo con la nascita di un gran numero di nuove costruzioni, queste si presentano tutte molto differenti tra loro: la questione della tipologia del museo d'arte contemporanea diviene un banco di prova degli attuali orientamenti dell'architettura e fa riflettere anche sull'istituzione nel suo complesso, la cultura che l'ha determinata e la sua evoluzione sino ad oggi⁵⁶.

Museologia e museografia

Anche da un punto di vista più propriamente teorico, il museo della seconda metà del XX secolo, con la sua nuova vocazione nei confronti del pubblico, porta con sé importanti novità: la nascente disciplina che a livello internazionale si afferma con il nome *Museology* inizia ad affiancare quella che anticamente si chiamava *Museographia*. Anche quest'ultima dunque, non potendo più operare come faceva nel passato, subisce un rinnovamento: per questo si può affermare che, per motivi differenti, sia la museologia che la nuova museografia possono essere considerate la risultante dell'affermazione del museo aperto, quel museo che punta ad instaurare un rapporto più stretto con il visitatore.

⁵⁵ Ivi, p. 40

⁵⁶ Alcuni esempi noti dimostrano l'enorme varietà delle soluzioni utilizzate nell'ultimo trentennio: nel mondo il già citato Guggenheim di Bilbao (1997), il Paul Getty Museum di Los Angeles (1997) di Richard Meier, la Tate Modern di Londra (2000) di Herzog & de Meuron, il Milwaukee Art Museum (2000) di Santiago Calatrava; in Italia il Museo d'Arte Moderna e Contemporanea di Trento e Rovereto (2002) di Mario Botta e il MAXXI di Roma (2010) di Zaha Hadid. De Carli C. (a cura di), "Education through Art", op. cit., p. 27

Il termine *museografia* è in uso da qualche secolo, grazie all'utilizzo che Neickel ne fece nel suo trattato già nel 1727, ma il suo significato è cambiato con la nascita del museo moderno ed è andato definendosi ulteriormente nel secolo scorso, quando l'aumento della complessità delle funzioni che un museo è chiamato a svolgere ha favorito la distinzione dei compiti. Si può affermare che, mentre nel passato con questa parola ci si riferiva in modo generico alla scienza del museo, oggi essa ne indica l'aspetto più pratico: è quel settore che si occupa delle funzioni connesse alla sua gestione, sicurezza, ma soprattutto esposizione, studiando la configurazione degli spazi e progettando l'allestimento.

È già a partire dai primi decenni del Novecento che iniziano a nascere alcune riflessioni teoriche sull'importanza di questo aspetto, ponendo le basi per nuove progettualità. Prima della Seconda guerra mondiale, però, ben poche istituzioni erano dotate dei mezzi per poter mettere in pratica le nuove idee: ciò avvenne solo dopo il conflitto, quando, nel dover ricostruire o ripensare i tantissimi musei che erano andati distrutti o abbandonati, si cominciò a lavorare anche su tutti quegli elementi che avrebbero potuto garantire una maggiore comunicazione con il pubblico⁵⁷. Ci si era piano piano resi conto che la struttura stessa del museo, per poter diventare uno strumento di conoscenza, avrebbe dovuto presentare dei contenuti leggibili e dimostrare un buon funzionamento generale.

Tuttavia, la studiosa Adalgisa Lugli precisa che la museografia, come analisi di situazioni pratiche e proposta di soluzioni, non è soltanto una scienza tecnica. Anzi, dal momento che la conoscenza di una collezione e delle sue vicende è necessaria per costruire qualsiasi progetto museografico, si può dire che essa sia una disciplina conoscitiva, tanto quanto lo è la museologia. Inoltre, nel momento in cui si affronta una qualsiasi questione museografica, si stanno applicando delle specifiche teorie sul museo, perciò il 'fare' in senso pratico deve necessariamente essere in linea con ciò che il museo vuole essere. Museografia e museologia, dunque, dovrebbero essere considerate come due facce della medesima medaglia, e mai essere intese separatamente⁵⁸.

⁵⁷ Ci si riferisce alle nascenti proposte di nuovi criteri di esposizione oppure, per esempio, al dibattito – nato soprattutto in Germania – sulla necessità di accompagnare ogni oggetto esposto con il corrispondente cartellino. Dopo la guerra, si giunse anche a precise innovazioni tecniche, come l'illuminazione zenitale o la climatizzazione. Cataldo L., Paraventi M., *Il museo oggi*, op. cit., p. 90

⁵⁸ Lugli A., *Museologia*, in Pinna G. (a cura di), scritti di Lugli A., Pinna G., Vercelloni V., *Tre idee di museo*, Milano, Jaca Book, 2005, pp. 53-54

Come si è potuto intuire, a differenza della museografia, la *museologia* ha essenzialmente a che fare con lo studio dei contenuti del museo, ma è un campo piuttosto complesso che non possiede una definizione che possa dirsi univoca. Una definizione piuttosto precisa è quella che appare nel testo di Cataldo e Paraventi:

Con museologia si intende una scienza sociale che, sulla base di conoscenze specialistiche circa la natura degli oggetti del museo, ne studia i contenuti, la storia e individua le modalità di trasmissione di questo sapere all'esterno in stretto rapporto con i responsabili museografici⁵⁹.

Invece, il volumetto *Concetti chiave di Museologia* di ICOFOM, il Comitato Internazionale per la Museologia di ICOM, presenta cinque diverse accezioni del termine, privilegiando l'ultima, che riassume tutte le altre, secondo la quale la museologia «copre un campo molto vasto che comprende l'insieme dei tentativi di teorizzazione o di riflessione critica legati al campo museale»⁶⁰.

Dal contributo, precedentemente citato, di Adalgisa Lugli, emerge chiaramente la difficoltà di definizione del campo. Ella sostiene come il termine sia sempre stato utilizzato con scarsa frequenza e che pochi siano stati, negli scorsi decenni, gli studi dichiaratisi apertamente museologici: questi hanno condotto a diversi tentativi di determinazione dei confini della disciplina, che però si rivela essere molto complessa, perciò risulta arduo riuscire ad individuare una linea di raccordo generale. La studiosa emiliana preferisce dunque dare alcuni spunti che possano far riflettere sugli sviluppi della materia presa in esame. Primo tra tutti, che la museologia è nata dal museo – istituzione molto articolata e in costante evoluzione – e non il contrario, e che ciò si è verificato proprio nel momento in cui il museo ha iniziato a concentrarsi sul rapporto con il pubblico. Nonostante, infatti, la museologia moderna possa far risalire le sue origini più antiche alla nascita del museo come istituzione *aperta* ad un pubblico indistinto, poiché è da lì che hanno avuto inizio le prime riflessioni sul museo e le sue funzioni, essa nasce veramente quando il museo diviene quello che è oggi, ovvero a partire dal secondo dopoguerra.

⁵⁹ Cataldo L., Paraventi M., *Il museo oggi*, op. cit., p. 70

⁶⁰ *Concetti chiave di Museologia* è la traduzione italiana (2016) di *Concepts clés de la Muséologie*, a cura di André Desvallées e François Mairesse, Paris, Colin, 2009. Il documento è disponibile sul sito: <http://www.icom-italia.org/concetti-chiave-museologia/> (consultato nel febbraio 2020).

Nel XX secolo, continua Lugli, il museo ha raggiunto una centralità sociale al punto da diventare un simbolo culturale di fondamentale importanza. Nell'occuparsi di museologia oggi, di questo è doveroso prendere atto: l'immagine del museo – e con essa l'attività progettuale che lo ha visto protagonista in tutta la seconda metà del Novecento – è penetrata in modo capillare nella nostra contemporaneità. Per questo, per poter giungere ad una definizione della disciplina, che è «la risultante di una complessa serie di forze», si deve tenere in considerazione il suo forte legame con il presente, da un lato, senza dimenticare, dall'altro, la necessità di rapportarsi al passato, alla storia dell'istituzione, che è il vero fondamento della museologia.

Si cita la figura di Franco Russoli, uno dei primi museologi italiani moderni⁶¹, perché il suo pensiero è importante in questo senso: egli respingeva l'idea ottocentesca di museo come ambiente chiuso, deputato alla ricerca specialistica, ma al contempo non ne rinnegava lo stretto legame con il passato. Anzi, sosteneva che il museo, non potendo essere unico e uguale ovunque, dovesse pensare alle sue specificità e assumere di volta in volta il carattere che il suo patrimonio e le sue vicende richiedevano, potendo allo stesso tempo lasciare spazio alla progettualità, ove necessario⁶². Questo per affermare che, secondo questa concezione, la museologia è una disciplina complessa che si pone al centro di un processo conoscitivo del museo e di una spinta progettuale.

Nonostante appaia chiaro che sia negativo separare i due ambiti di ricerca, in questi ultimi anni purtroppo questo sta accadendo e si corre sempre più il rischio di una divisione permanente. A differenza infatti degli anni Sessanta e Settanta, veramente fecondi dal punto di vista dello studio del museo nelle sue funzioni e potenzialità, la museografia oggi sembra operare in assenza di teoria. Questo perché, sostiene Lugli, il nuovo dibattito sul bene culturale – concetto ampio, introdotto in Italia in via ufficiale nel 1973, con l'istituzione del Ministero per i Beni Culturali – ha 'nascosto' la riflessione sul museo. E soprattutto, nei tantissimi nuovi musei che si sono costruiti a partire dagli anni Ottanta e Novanta, proprio il bene culturale è stato affiancato all'idea di bene economico. Ovunque nel mondo, infatti, e

⁶¹ Franco Russoli fu attivo nella realtà milanese, nell'ampio progetto museale che vide, prima, il restauro e la riapertura del Museo Poldi Pezzoli, e poi l'ideazione del progetto – non realizzato – della “grande Brera”.

⁶² Russoli intendeva tale nuova progettualità, per l'Italia, non nel senso di una costruzione frenetica di nuovi musei, quanto piuttosto la creazione di una rete sinergica e armonica fra le diverse istituzioni museali. Riconosceva così una particolarità tutta italiana: il museo diffuso nel territorio, impossibile da standardizzare. Lugli A., *Museologia*, in Pinna G. (a cura di), *Tre idee di museo*, op. cit., pp. 45-52

dunque anche in Europa, il mercato ha iniziato ad influenzare le scelte culturali, con il risultato che l'istituzione museale, che si trova a subire un gioco di interessi economici e sociali, perde il proprio ruolo di protagonista. Alla base di tale fenomeno vi è il modello statunitense, il quale però, essendo molto differente, nelle sue caratteristiche di base, da quello europeo⁶³, non può di certo essere trasferito facilmente oltreoceano, senza che questo provochi conseguenze negative su un museo che già riflette molto meno su sé stesso rispetto a quanto faceva nel passato. Queste le parole con cui Adalgisa Lugli chiude il suo ragionamento:

Nella discussione sull'aspetto economico della gestione museale, come unico argomento non sorretto da altrettante efficaci motivazioni culturali, si possono già scorgere i primi segni di una museografia che è riuscita a separarsi da giustificazioni museologiche e a rendersi autonoma e prevaricante⁶⁴.

Anche in Italia, oggi, nonostante i numerosi sforzi di teorizzazione compiuti, si può percepire una certa subordinazione della museologia nei confronti della museografia; per esempio, in molte realtà si tende ancora ad affidarsi soltanto alla figura dell'architetto nella ricerca di soluzioni ai problemi di allestimento. Sarebbe invece di fondamentale importanza, per giungere ad una progettazione di qualità, assicurare la presenza di un dialogo tra le competenze del museologo, colui che conosce la storia e le collezioni, e quelle del museografo, la figura incaricata a tradurre in un sistema espositivo il messaggio che gli oggetti vogliono trasmettere al pubblico. Entrambi, in modi differenti, sono degli interpreti della missione dell'istituzione: è da questa doppia regia che dipendono la leggibilità e, di conseguenza, la forza d'attrazione del museo.

Anche l'ICOM, fin dalla sua nascita, nel 1948, si fa portavoce di un'idea di museologia che dialoghi con la museografia, al fine di investire il museo di un ruolo attivo di sviluppo per la società. Sottolinea in modo particolare l'importanza della presenza dei museologi – e di una

⁶³ Nel Nordamerica, innanzitutto, la tradizione dei musei storici ha molta meno importanza di quanto non la abbia in Europa; al contrario è sempre stato fatto molto per l'arte contemporanea, la quale in modo particolare dipende dalla variazione dell'economia. Forse anche per questo spesso i direttori di museo americani hanno un ruolo principalmente manageriale. Inoltre, tipicamente statunitense è la pratica di alienazione di alcune opere finalizzata all'acquisto di altre, che dimostra uno scarso interesse per i valori connessi al vissuto della collezione. *Ivi*, p. 57

⁶⁴ *Ibidem*

loro specifica formazione – nelle istituzioni museali, a cui vanno affidate delle responsabilità di settore come, prima di tutto, la cura e la conservazione delle collezioni⁶⁵.

I “pubblici” del museo di oggi

È dopo aver compreso l’assoluta rilevanza della funzione assegnata alle sezioni educative, che il museo ha pian piano iniziato a riflettere sull’esperienza offerta al suo pubblico e sul proprio ruolo di comunicatore, giungendo a comprendere che, per riuscire a costruire percorsi adatti ad accompagnare i visitatori in un momento di fruizione più consapevole, sia necessario prima di tutto ascoltarne le esigenze. Coinvolgere il pubblico significa mettersi dalla sua parte, considerarlo come vero protagonista, variando l’approccio proprio in funzione delle caratteristiche del destinatario. E oggi, molto di più che nel passato, tale destinatario è rappresentato da una serie di categorie di persone diverse, non più soltanto per fasce d’età, ma anche per etnia, caratteristiche fisiche, bagaglio culturale.

La nota studiosa britannica Eilean Hooper-Greenhill sostiene che il riconoscimento dell’esistenza di diversi pubblici sia uno degli aspetti più innovativi degli ultimi decenni, poiché i visitatori dei musei non vengono più visti, in senso indefinito, come il “grande pubblico”, ma sono valorizzati nella loro individualità. Ognuno di loro ha infatti degli obiettivi specifici, delle curiosità proprie e un preciso bisogno di conoscenza, elementi che possono essere sottoposti ad analisi⁶⁶.

Proprio perché si è compreso che un’educazione museale efficace deve avere come punto di partenza l’analisi approfondita delle varie categorie di pubblico, moltissimi musei e gallerie effettuano ora regolari ricerche sui loro visitatori. Inoltre si sta sempre più definendo l’ambito di studi che prende il nome di *Visitor studies*, il quale vede protagonista, nell’area anglosassone, la figura della stessa Hooper-Greenhill⁶⁷. I primissimi studi sui visitatori dei

⁶⁵ Le competenze museologiche appaiono anche nelle *Curricula Guidelines for Museum Professional Development*, predisposte da ICTOP sulla base di un documento degli anni Settanta e approvate nel 2000 dal comitato esecutivo di ICOM. Si tratta di una serie di indicazioni che chiariscono le competenze di base che dovrebbero possedere i professionisti museali di tutte le tipologie museali. Il documento è reperibile sul già citato sito internet di ICOM.

⁶⁶ Hooper-Greenhill E., *Nuovi valori, nuove voci nuove narrative: l’evoluzione dei modelli comunicativi nei musei d’arte*, in Bodo S. (a cura di), *Il museo relazionale. Riflessioni ed esperienze europee*, Torino, Fondazione Giovanni Agnelli, 2000, p. 33

⁶⁷ Tra i numerosi studi della studiosa inglese si vedano in particolare: Hooper-Greenhill E., *Museum and Their Visitors*, London, Routledge, 1994; Hooper-Greenhill E., *The Educational Role of the Museum*, London, Routledge, 1999

musei appaiono nel Nord America già nei primi anni del Novecento, poi si diffondono e si sviluppano anche nel resto del mondo principalmente nella seconda metà del secolo. Oggi tali indagini sono diventate sempre più di natura qualitativa, non più meramente quantitativa come in passato: il loro scopo è quello di individuare le specifiche identità dei visitatori, per riuscire a rispondere adeguatamente alle singole necessità.

In Italia, si è iniziato a considerare attentamente l'importanza strategica di avviare studi mirati sul pubblico solo una trentina di anni fa. Il lavoro più importante risulta essere quello che il Ministero per i Beni e le Attività culturali affida negli anni Novanta a Ludovico Solima, al fine di verificare l'efficacia comunicativa dei musei e ottenere suggerimenti per migliorare i sistemi di comunicazione adottati⁶⁸. Esso, però, concentra ancora la sua attenzione più sul museo che sul pubblico. Il già citato Centro di Didattica Museale, invece, manifesta un interesse più chiaro nei confronti dei fenomeni educativi – e quindi del visitatore – perciò avvia, negli anni appena successivi, un progetto di indagine che mira ad interrogarsi sull'importanza della fruizione museale fin dall'infanzia e sulla diretta correlazione che il fenomeno può avere con la fruizione che si verifica poi in età adulta⁶⁹. Certamente più scarsi si dimostrano, nel nostro Paese, gli studi specificamente incentrati sui visitatori dei musei d'arte contemporanea, anche se molte istituzioni, in questi ultimi anni, stanno avviando interessanti progetti a riguardo.

Partendo dunque dal presupposto che il pubblico dei musei di oggi sia veramente molto ampio e differenziato, si è deciso, in questa ricerca, di restringere il campo di indagine, al fine di trattare i vari aspetti che lo riguardano in maniera più puntuale ed esaustiva.

La scelta è ricaduta essenzialmente su due fasce di visitatori. La prima è rappresentata da una ristretta parte del pubblico scolastico: si tratta degli studenti della scuola secondaria di II grado, preferiti rispetto alle altre età poiché gli adolescenti rappresentano un caso-studio interessante, oltre che da un punto di vista psicologico e educativo, soprattutto perché è noto che essi spontaneamente frequentano davvero molto poco la realtà museale⁷⁰. La seconda

⁶⁸ Per approfondire, si veda Solima L., *Il pubblico dei musei. Indagine sulla comunicazione nei musei statali italiani*, Roma, Gangemi Editore, 2000

⁶⁹ Si consulti il volume: Nardi E. (a cura di), *Musei e pubblico. Un rapporto educativo*, Milano, FrancoAngeli, 2004, in particolare il saggio di Nardi E., intitolato *L'esperienza del museo. Un'indagine sul pubblico in Italia*.

⁷⁰ Quello dei giovani è spesso considerato il “non pubblico” dei musei. Essi non si dimostrano interessati alla realtà museale poiché la percepiscono come noiosa e lontana dal loro modo di essere, per cui priva di stimoli

fascia che sarà presa in analisi, invece, è quella del pubblico adulto, spesso un po' 'sottovalutato' nell'offerta educativa proposta dal museo.

L'istituzione museale ha da sempre privilegiato il rapporto con l'istituzione scolastica, e oggi continua a farlo, sebbene l'offerta si sia in generale molto ampliata negli ultimi tempi, per tutti i tipi di pubblico. Questo prima di tutto perché i numerosi studi portati avanti in campo pedagogico negli ultimi decenni hanno condotto a credere fermamente nel ruolo educativo che è proprio del museo, fondamentale da trasmettere fin dalla tenera età: è infatti ormai noto che la politica scolastica ha effetti anche sulla politica culturale in senso lato, dal momento che oggi i visitatori abituali dei musei sono principalmente quelli che hanno avuto modo di apprezzarli molto precocemente. In secondo luogo, perché è noto che spesso la scuola rappresenta il primo, ma anche l'unico motivo di contatto tra l'istituzione museale e i giovani, che altrimenti non andrebbero spontaneamente a visitare le collezioni, a parte qualche caso che li vede accompagnati dalla famiglia.

I ragazzi quando giungono al museo, grazie ad iniziative organizzate dagli insegnanti, possono essere definiti "fruitori non spontanei". A differenza di quelli spontanei, essi, appartenendo al gruppo classe, presentano delle caratteristiche condivise, quali l'età, il percorso di studi e la mediazione costituita dalla figura dell'insegnante, che fa da 'ponte' tra i suoi alunni e l'operatore che conduce l'attività educativa. Quest'ultimo aspetto è molto importante e non può essere sottovalutato: l'insegnante non deve essere un mero accompagnatore, anzi dovrebbe, oltre che preparare i ragazzi all'esperienza, collaborare, per quanto possibile, con il personale dei servizi didattici al fine di costruire un percorso ancora più mirato in relazione alle specificità del gruppo di allievi, cosicché si possa rivelare veramente costruttivo. Oggi, infatti, è la stessa istituzione scolastica ad aver cambiato la sua visione del museo, che non è più considerato solo un luogo muto e di occasionale utilizzo didattico in cui ai giovani è data la possibilità di vedere direttamente raccolte di opere d'arte, ma si è trasformato in un ambiente vivo, attivo, in grado di soddisfare le aspettative di ogni individuo.

Ogni fascia d'età scolastica presenta delle caratteristiche precise, che sono in stretta relazione con le diverse fasi di sviluppo cognitivo della persona, perciò meritano ognuna uno studio

interessanti. Questo significa, spesso, che i giovani purtroppo non sono messi nelle condizioni di poter apprezzare il museo: ancora scarse, infatti, sono le iniziative espressamente indirizzate ad essi.

specializzato. È importante conoscere tali specificità per comprendere come esse possano influire sui rapporti sociali, e dunque anche – nel nostro caso – sull’esperienza didattica al museo.

Nel caso degli studenti della scuola superiore, per esempio, è necessario tenere presente che stanno affrontando una fase delicata della vita, l’adolescenza. Sono delle persone in crescita che hanno un compito evolutivo fondamentale, quello di costruire la propria identità, fisica, psicologica, sessuale, relazionale, sociale, e lo fanno separandosi dalla famiglia e dall’adulto in generale e instaurando delle dinamiche di gruppo con i coetanei. Spesso, dunque, i ragazzi di questa età sono caratterizzati da una certa instabilità emotiva, una scarsa pazienza, una difficoltà di concentrazione e degli atteggiamenti di ribellione. Dal momento che proprio i giovani sono tradizionalmente considerati un pubblico difficile da gestire al museo ma soprattutto da coinvolgere⁷¹, è importante capire come poter sfruttare queste specificità tipiche dell’adolescenza al fine di mettere a proprio agio ciascun elemento del gruppo classe e creare, di conseguenza, un momento di incontro sincero e proficuo.

Diversi studi che si sono occupati della questione hanno messo in evidenza come gli adolescenti necessitino di sentire che stanno prendendo parte all’attività in modo attivo, che il loro contributo sia importante. Per rispondere a tale naturale bisogno di essere protagonisti, risulta fondamentale – secondo Alba Rita Trombini – fornire ai ragazzi delle occasioni di discussione, riflessione ed analisi, dando loro la possibilità di esprimere qualcosa di sé. Si rivela particolarmente coinvolgente il suscitare nel fruitore un problema che abbia a che fare con lui in quel momento, per esempio ponendogli una domanda di senso importante per la sua vita, il suo quotidiano. In questo modo, si punta ad uno stimolo delle emozioni più che ad una banale trasmissione di contenuti, creando un motivo di incontro e di ascolto nei confronti del ragazzo: è fondamentale per l’operatore del museo mostrare di mettersi nei suoi panni, poiché questo consente all’adolescente di aprirsi al dialogo⁷².

⁷¹ Il bambino, per esempio, sia per la naturale curiosità e il bisogno di sperimentazione che caratterizzano la sua età, sia per le attività che solitamente gli vengono proposte – in buona parte di tipo ludico-creativo – risulta meno difficile da coinvolgere.

⁷² Si vedano i saggi rispettivamente di Paola Milani, *La scuola superiore al museo: alcune questioni educative*, e di Alba Rita Trombini, *Scuole superiori e musei. Riflessioni per la costruzione di un nuovo rapporto fra adolescenti e realtà museale*, contenuti nel volume: Celi M., Trevisin A. (a cura di), *Workshop A.N.M.S. sulla didattica museale 2001-2002-2003-2004*, Montebelluna 2005

Delle considerazioni diverse si devono fare sul pubblico adulto. Gli adulti che entrano al museo fanno parte della categoria dei cosiddetti “fruttori spontanei”, ovvero quelle persone che decidono spontaneamente di recarvisi. La loro situazione risulta per certi versi più complessa rispetto a quella che caratterizza i fruttori non spontanei, poiché il gruppo in questo caso non ha la medesima compattezza, non vi sono elementi specifici ad accomunare tutti i membri. Innanzitutto, infatti, gli adulti si avvicinano al museo spinti da motivazioni differenti: vi sono i visitatori con un interesse genuino – solitamente sono quelli che possiedono un buon livello culturale – ma anche quelle persone che vanno a visitare la mostra o il museo spinti principalmente da motivi estrinseci di condizionamento culturale. In secondo luogo, ogni individuo ha una precisa formazione alle sue spalle, un bagaglio di esperienze e saperi che non è uguale a quello degli altri, oltre che delle modalità di apprendimento già consolidate: sono tutti elementi che hanno una certa influenza sulla fruizione e di cui, perciò, è necessario tenere conto. Banalmente, anche il turista straniero e il visitatore nazionale avranno sicuramente delle esigenze diverse tra loro: questo per dire che le aspettative delle persone che entrano al museo sono molto varie, e non possono di certo essere soddisfatte tutte allo stesso modo. Ciò che è certo è che tutte queste, in un modo o nell’altro, devono poter essere soddisfatte, poiché la prima missione dell’istituzione è rendere la conoscenza accessibile a tutta la società, sia agli esperti che ai non esperti. Ma proprio perché i fruttori spontanei si collocano all’interno di un contesto non formale quale è spesso quello del museo⁷³, che fornisce un servizio culturale che – a differenza di quello scolastico – non è formalizzato e non prevede la mediazione di una figura come quella dell’insegnante, la proposta didattica è tutta da inventare sulla base della conoscenza che ogni museo ha in generale del proprio pubblico e delle caratteristiche delle persone che, di volta in volta, l’operatore si trova davanti⁷⁴.

⁷³ Se con l’espressione *apprendimento formale* si definisce quel tipo di apprendimento che avviene all’interno di un ambito formale d’istruzione e formazione regolamentato dalle leggi dello Stato – essenzialmente la scuola – e sfocia in una qualifica, l’*apprendimento non formale* è un apprendimento strutturato e organizzato ma che non è regolato a livello statale e non prevede una qualifica. Da ultimo, ma non meno importante, l’*apprendimento informale* è quello che avviene, non sempre intenzionalmente, grazie alle esperienze che un individuo vive nel suo quotidiano, in un ambito di vita familiare, sociale e civica. Secondo la studiosa Emma Nardi, il museo in generale agisce nell’ambito dell’educazione informale, ma si può parlare di educazione non formale quando si organizzano attività strutturate rivolte a precise categorie di pubblico, come visite guidate per le scuole o cicli di conferenze tematiche per gli adulti. Nardi E., *Forme e messaggi del museo*, op. cit., pp. 29-30

⁷⁴ Nardi E., *Un laboratorio per la didattica museale*, in Nardi E. (a cura di), *Un laboratorio per la didattica museale*, Formello, Edizioni SEAM, 1999, pp. 14-15

Si è iniziato a dare più importanza all'educazione degli adulti da quando, negli ultimi anni, si è sviluppato e diffuso ampiamente il concetto di *lifelong learning*, ovvero un apprendimento continuo e permanente che si protrae lungo tutto l'arco della vita. Per poterlo favorire, è necessario renderlo parte integrante di tutte le situazioni quotidiane all'interno e al di fuori delle istituzioni: si deve agire nella convinzione che le opportunità di apprendimento vanno create e promosse nelle organizzazioni, nei luoghi di lavoro e di incontro della società, oltre che nei musei e nei teatri.

Sarebbe interessante, a questo proposito, che anche i musei stessi provassero ad impegnarsi per riuscire a garantire al pubblico dei servizi complementari alle collezioni, per esempio la disponibilità di alcuni locali dei musei da adibire a luoghi d'incontro, di dibattito, di scambio di idee e informazioni. Essi si stanno effettivamente dimostrando, negli ultimi anni, sempre più aperti alla possibilità di giocare un ruolo attivo nel processo di educazione degli adulti. C'è però ancora molta strada da fare. Il pubblico adulto, infatti, è sempre più diversificato – si pensi, per esempio, agli adulti portatori di handicap o agli stranieri – e, nella maggior parte delle realtà italiane, l'offerta didattica per gli adulti risulta ancora molto limitata.

Le nuove frontiere della didattica museale

Per riassumere in poche righe il fulcro dell'ampia panoramica compiuta in questo capitolo, è necessario tornare per un istante al tema appena citato della leggibilità del museo. Essa, si diceva, dipende in buona parte dall'allestimento, il quale comprende, oltre che una ben studiata disposizione delle opere, anche una serie di apparati che le accompagnano, come i cartellini con le didascalie, i pannelli esplicativi, i *monitor* con i video di approfondimento, e così via. Il primo obiettivo del museo è infatti mettere i visitatori nelle migliori condizioni per poter interagire con quanto è esposto: in questo senso, anche il museo stesso si identifica in un luogo di mediazione culturale. È noto però che garantire l'accesso fisico agli spazi museali non basta, in quanto – si è detto – la funzione educativa non può essere affidata ad una fruizione basata solo sulla contemplazione degli oggetti. Questo a maggior ragione nel museo d'arte contemporanea, nel quale sono esposti lavori che spesso richiedono la conoscenza di un linguaggio particolare per poter essere compresi. Ecco allora il motivo dell'importanza che ha assunto negli anni la didattica all'interno della realtà museale: essa

ha un ruolo fondamentale nell'accompagnare il visitatore in quella che è la comprensione, l'interpretazione dei messaggi del museo, contribuendo alla formazione della persona. Si può affermare, perciò, che la vera mediazione passi attraverso l'educatore museale.

Se i primi studi sulla didattica museale – soprattutto nel nostro Paese – affrontavano la materia essenzialmente con un approccio 'scolastico', ossia dal punto di vista del classico rapporto maestro-allievo, è ormai da più di un ventennio che le ricerche a riguardo si sono evolute e hanno portato a concezioni più innovative e a sperimentazioni di vario tipo. In generale si può affermare che le frontiere della didattica si stiano notevolmente e velocemente espandendo: in particolare negli ultimi anni sono nati, soprattutto all'estero, dei pensieri e dei metodi che offrono interessanti spunti di riflessione.

Si sono sviluppate, per esempio, teorie come quella del filosofo francese Jacques Rancière, il quale ha rivolto i suoi più recenti contributi all'individuazione delle tensioni che governano il rapporto tra estetica e politica. Al centro del saggio intitolato *The emancipated spectator* vi è, in particolare, la questione della spettorialità: egli rovescia la teoria pedagogica fondata sull'idea della passività di chi guarda, dell'ignoranza dell'alunno rispetto al maestro, la quale ha sempre dominato la storia del pensiero a partire dal "mito della Caverna" di Platone in poi, a favore del riconoscimento di un "potere spettatoriale"⁷⁵.

Sono però soprattutto alcune forme di comunicazione più inclusive ad essersi fatte strada negli ultimi due decenni. Ad assumere un ruolo fondamentale nel miglioramento del rapporto tra museo e visitatore, in questi anni, sono state in particolare le nuove tecnologie: con l'espressione *Web 2.0* si indica una nuova modalità di utilizzo della rete che ne connota la dimensione sociale, della condivisione – contro la mera fruizione – in quanto si fonda sulla compresenza dell'utente⁷⁶. Questa tecnologia, dai primi anni Duemila, ha permesso di creare contenuti attraverso pratiche inclusive che sono sempre più apprezzate e dunque

⁷⁵ Rancière pone al centro l'idea di emancipazione dello spettatore, intesa come superamento delle opposizioni attivo-passivo, sapiente-ignorante, guardare-agire, e come presa di coscienza di una comune incapacità ed ignoranza, che conduce alla definizione di altri saperi e capacità. Tale emancipazione passa proprio per lo sguardo e la passività, per un uso differente delle capacità di percepire che sono da sempre alla portata di ciascuno, potendo tradurre in pensiero o azione anche ciò che si osserva senza conoscere. Per un approfondimento sulla questione, si consulti: Rancière J., *The emancipated spectator*, London, Verso Books, 2009

⁷⁶ Essa è caratterizzata dalla possibilità, da parte degli utenti, di partecipare alla creazione o alla modifica dei contenuti multimediali del museo – attraverso portali o specifiche piattaforme *web* – diventando a tutti gli effetti dei protagonisti attivi.

adottate da molte istituzioni, per esempio nella digitalizzazione di documenti e nella creazione di cataloghi online. Nonostante, però, con il *Web 2.0* molte risorse museali siano divenute disponibili pubblicamente sul *web*, ci si è accorti che in molti casi i contenuti rimanessero comunque delle rappresentazioni – per così dire – definitive, prevedendo, al massimo, soltanto la possibilità di commentarli. Ecco che allora la nuova direzione che si è intrapresa ha assunto il nome di “Museum 2.0”, il cui obiettivo è quello di “creare un ambiente in cui i musei migliorino la vita delle persone, favorendo la costruzione e il potenziamento di diverse *communities* e supportando l’interazione sociale tra i membri di tali *communities*”. Queste le parole di un gruppo di esperti statunitensi e inglesi che hanno condotto una ricerca su tale fenomeno, riportando dei casi-studio di istituzioni che sono andate oltre alla semplice introduzione della tecnologia 2.0, per esempio rendendo disponibili, per il catalogo online, dei *forum* per poter avviare discussioni o, ancora, dando la possibilità ai ricercatori delle *communities* con cui collaborano di rivedere le voci di catalogo e aggiungervi informazioni⁷⁷.

Tutto ciò nasce da una delle più urgenti necessità percepite oggi dalle istituzioni museali, ovvero quella di intercettare nuovi pubblici in un momento storico in cui, invece, risulta in calo il numero dei visitatori dei musei. Le persone sembrano cercare altri spunti di intrattenimento e dialogo, per questo è fondamentale per l’istituzione dimostrarsi ricettiva e aperta, dando voce ai punti di vista di ognuno e creando occasioni di condivisione e discussione. Solo in questo modo, invitando i visitatori ad essere partecipanti attivi e non solo consumatori passivi, le istituzioni diventano centrali per la vita della comunità. È quello che la designer californiana Nina Simon ha recentemente definito “The participatory museum”, ovvero un museo che viene creato non *per* le persone, ma *con* le persone, le quali sono allo stesso tempo dei consumatori, dei critici, dei collaboratori, dei creatori di contenuti. Le nuove tecnologie, come è stato detto, sono certamente un buon mezzo per facilitare la partecipazione di tutti e in qualsiasi momento: il museo inclusivo, però, non è solo questo; il suo sviluppo e la sua diffusione saranno sicuramente una ‘sfida’ per il prossimo futuro⁷⁸.

⁷⁷ Srinivasan R... [et al.], *Digital Museums and Diverse Cultural Knowledges: Moving Past the Traditional Catalog*, «The Information Society: An International Journal», 25:4, 2009, pp. 265-278

⁷⁸ Si legga: Simon N., *The Participatory Museum*, Santa Cruz, Museum 2.0, 2010

CAPITOLO II

ESPERIENZE DI DIDATTICA DEL CONTEMPORANEO IN ITALIA: ALCUNI CASI-STUDIO

1. Un quadro frammentario

In Italia, le raccolte di opere d'arte moderna e contemporanea aperte al pubblico risultano distribuite sul territorio in modo piuttosto irregolare e si avvalgono di formule di promozione differenziate. Alcune collezioni sono statali, molte tra quelle cittadine sono invece comunali, altre ancora appartengono ad istituti di credito, oppure fanno capo a istituzioni o sono di proprietà di fondazioni legate a persone quali artisti o storici dell'arte. Del tutto particolari, infine, sono le soluzioni a statuti misti, ma anche le realtà nate nelle regioni a statuto speciale le quali, risentendo dell'autonomia territoriale, generalmente beneficiano di maggiori risorse economiche. I beni culturali diffusi sul territorio nazionale sono perciò variamente gestiti: in linea generale, si può affermare che nell'ultimo ventennio siano stati conferiti maggiori poteri alle Regioni, alle Province e ai Comuni¹.

La bibliografia riguardante l'attività didattica dei musei italiani d'arte contemporanea non è così ricca. Risale al 1991 un primo approfondimento sviluppato da Giovanna Giaume per il Centro di Coordinamento Didattico del Comune di Roma, che esamina le attività svolte all'interno di istituzioni museali specificamente dedicate all'arte contemporanea o in musei che ne contengono una sezione. Vengono analizzati esempi europei e italiani: per quanto concerne questi ultimi, l'analisi si rivela piuttosto concisa e limitata a poche realtà. Lo studio è in ogni caso interessante, in quanto fornisce una panoramica delle tipologie di attività che venivano proposte all'inizio degli anni Novanta e mette in luce una condizione di lieve 'arretratezza' italiana in merito alla comunicazione museale, rispetto a quanto si faceva negli stessi anni in alcuni Paesi stranieri².

¹ De Carli C., *"Education through Art"*, op. cit., p. 26

² Per approfondire, si consulti: Giaume G., *La didattica museale d'arte contemporanea*, Roma, F.lli Palombi Editore, 1991

Un'ulteriore ricerca, più puntuale della prima, è quella condotta da Cecilia De Carli nel 2003. Si tratta di un'indagine di ampio respiro rivolta a tutte le istituzioni che, presenti sul territorio nazionale, fossero in possesso di collezioni otto-novecentesche sia pubbliche che private – antologiche, tematiche o monografiche – per un totale di 120 enti museali. Sono state richieste informazioni circa la presenza di una sezione didattica all'interno del museo, il modo attraverso cui essa opera – le finalità, la specifica metodologia adottata, il rapporto con l'istituzione scolastica – e le attività offerte alle diverse fasce di pubblico. Inoltre, la scheda di rilevazione dati prevedeva domande relative alla selezione e formazione degli operatori didattici e alle risorse economiche di cui dispone ogni museo, sia per la retribuzione del personale che per l'acquisto degli strumenti necessari alla buona riuscita delle attività³. Delle istituzioni contattate, 51 hanno risposto all'iniziativa: 43 sono stati, in tutto, i questionari compilati, i quali hanno evidenziato, seppur in una situazione spesso precaria dal punto di vista delle risorse umane ma soprattutto economiche, un fermento di proposte, una variegata panoramica di esperienze nascenti. La gran parte dei musei presenta una sezione didattica, nella maggior parte dei casi di recente formazione, poiché successiva al 1990. I musei comunali, i cui progetti didattici erano destinati essenzialmente ai giovani delle scuole locali, sono quelli da cui si è ricevuto maggior riscontro. In linea di massima si può però affermare che non venisse considerato il raccordo con la programmazione scolastica, poiché la progettazione didattica puntava più che altro alla diffusione dei contenuti della collezione. Interessante è anche il fatto che negli anni soltanto alcuni importanti musei, come il Mart di Trento e Rovereto e il Castello di Rivoli, siano riusciti a dar vita ad una serie di pubblicazioni per diffondere le iniziative e dare rilievo alle proprie metodologie di lavoro. Per quanto concerne, invece, le professionalità della didattica museale, dall'indagine emerge come spesso vi fosse un responsabile incaricato di molteplici mansioni, una figura quindi 'tuttofare'. Si percepisce la necessità di definire la figura professionale dell'operatore didattico, al quale si richiedono una trasversalità di competenze, sia storico-artistiche che psico-pedagogiche, e alcuni prerequisiti personali come l'abilità oratoria. Si rivela perciò fondamentale, secondo i musei che hanno risposto al questionario, potenziare per queste figure l'aspetto pratico all'interno del percorso di studi universitari ma anche aumentare il

³ Si veda: De Carli C., *“Education through Art”*, op. cit., pp. 31-42

confronto tra le varie istituzioni. Molto spesso infatti la formazione degli operatori avviene solo internamente al museo.

Il quadro messo in evidenza dalla ricerca di De Carli all'inizio del nuovo millennio è dunque frammentario. Se si escludono alcuni esempi di ottimo livello, infatti, nel nostro Paese emerge una situazione di generale approssimazione ed eterogeneità delle proposte, e una loro dispersione sul territorio. Le cause di tale crisi, secondo la studiosa, sono da ricercare innanzitutto nello spazio molto ridotto che le attività didattiche hanno nella ripartizione delle risorse economiche di un museo e, in secondo luogo, nella mancanza di una cultura del progetto, frequentemente limitato alla singola iniziativa. A ciò si aggiunge il fatto che la comunicazione tra le sezioni didattiche dei vari musei è molto scarsa: gli obiettivi, le strategie operative, le sperimentazioni tendono a non venire condivise nemmeno tra le istituzioni della stessa area geografica, con il risultato che si assiste ad un inevitabile scollamento tra le differenti metodologie adottate. Anche la mancanza di un percorso di formazione specifico per l'educatore museale non è da sottovalutare: ciò ha costretto coloro che volessero lavorare in questo ambito ad una formazione, dal punto di vista pratico, sul campo ed essenzialmente autodidatta, non di rado a scapito degli utenti.

Nonostante tale situazione di precarietà e frammentarietà permanga in parte anche oggi, bisogna riconoscere che in questi ultimi vent'anni il dibattito teorico è andato sempre più sviluppandosi. Allo stesso modo anche le sperimentazioni si sono ampliate e le metodologie affinate. Dopo molti risultati positivi, è auspicabile che tutti gli sforzi compiuti dai musei proseguano nella direzione di una sempre più puntuale riflessione sulle funzioni della didattica museale e sui suoi fondamenti formativi, al fine di creare a tutti gli effetti una 'rete' tra esperti che permetta di compiere un definitivo salto di qualità.

2. Alcune realtà museali ed esperienze a confronto

Il Mart di Trento e Rovereto

Il Mart, Museo di arte moderna e contemporanea di Trento e Rovereto, nasce nel 1987 come ente funzionale della provincia autonoma di Trento e viene ospitato presso lo storico Palazzo delle Albere a Trento. Oggi opera in tre luoghi espositivi: la sede principale del museo a

Rovereto, inaugurata nel 2002, la Galleria Casa d'Arte Futurista Depero, sempre a Rovereto, e la Galleria Civica a Trento, entrata a far parte del Mart nel 2013.

Progettata da Mario Botta e Giulio Andreoli, la sede principale è un ampio complesso architettonico nato con la vocazione di un'agorà contemporanea: all'esterno l'edificio si apre su una grande piazza centrale, coperta da una maestosa cupola in vetro e acciaio. L'architettura evidenzia il legame con il passato e la tradizione, pur essendo un simbolo della grande volontà di sperimentazione che caratterizza il nuovo millennio. Il Mart è infatti concepito con l'idea, più che di un museo tradizionale, di un polo culturale di ampio respiro, che dialoga con alcuni spazi pubblici adiacenti, quali un *auditorium*, la biblioteca civica, il teatro comunale e l'Università. Inoltre, a differenza dei musei delle città metropolitane, è peculiare in quanto rappresenta un vero e proprio 'paesaggio contemporaneo' che si apre sul territorio.

Il patrimonio del Mart, di immenso valore, comprende circa ventimila opere d'arte, che attraversano gli ultimi centocinquant'anni di storia: la parte più cospicua della raccolta è rappresentata da capolavori dell'arte italiana del Novecento⁴.

Il museo è attivo sul fronte dell'educazione fin dal 1984: le prime esperienze, volute fortemente dall'allora Direttrice Gabriella Belli, prendono avvio ancor prima della nascita del Mart, nella sede di Palazzo delle Albere, dedicata alle collezioni d'arte pubbliche ottocentesche e novecentesche. Le proposte educative sono, inizialmente, rivolte al mondo della scuola. "Scuola-Museo" è un ambizioso progetto che si declina fin dal principio in tre sezioni distinte – rivolte rispettivamente alle scuole primaria e secondaria di I e II grado – e che punta a far interagire persone, competenze ed energie provenienti da due enti distinti – la scuola e il museo, appunto – i quali hanno in comune lo scopo dell'educazione. Il dipartimento educativo del Mart sostiene che quest'ultima sia strettamente connessa alla scoperta: per questo il museo si pone l'obiettivo di abbattere gli stereotipi e alimentare la curiosità dei giovani nei confronti dei linguaggi dell'arte, i quali rappresentano un elemento fondamentale per la costruzione dell'identità e il pieno sviluppo della personalità umana.

L'idea di educazione di cui il museo si fa promotore si rifà in molti aspetti alla teoria di Piaget. Lo studioso svizzero sostiene, per esempio, che l'attività percettiva sia determinante

⁴ Per un approfondimento, si veda il sito del museo: <<http://www.mart.tn.it/ilmart>> (consultato nell'aprile 2020).

per lo sviluppo del pensiero nelle sue fasi di evoluzione⁵: al Mart il punto di partenza di ogni esperienza educativa è proprio l'oggetto, l'opera d'arte, in grado di sollecitare un forte impatto percettivo. È noto però che la percezione, affinché sia di tipo critico, debba essere educata, e fare ciò significa – per citare le parole di Maria Teresa Fiorillo – «scoprire la valenza artistica dell'opera contemporanea, intesa come espressione unica, inequivocabile, coerente, della nostra epoca»⁶ e mostrarne dunque la complessità. Oltre l'educazione alla percezione, ad avere un ruolo fondamentale al Mart è poi l'operatività, in quanto è l'esperienza concreta che conduce a tessere relazioni, a comprendere fino in fondo i concetti. L'attività laboratoriale assume perciò una grande rilevanza, e questo è un aspetto che fa riferimento alle esperienze compiute da Bruno Munari e Renate Eco negli anni Settanta. Quello che viene utilizzato in tutte le attività proposte al Mart è insomma un approccio di tipo costruttivista⁷, in cui si vuole far interagire lo spirito ludico munariano con la finalità cognitiva della linea piagetiana; alla base inoltre vi sono le posizioni teoriche di Pino Parini, esperto di percezione visiva e assiduo ospite del museo.

Con il passare degli anni queste prime sperimentazioni si evolvono, coinvolgendo sempre più figure come artisti, docenti e pedagogisti, ma soprattutto vengono affiancate da un ventaglio di attività nuove, mirate al coinvolgimento di pubblici diversi. Si comprende che fare didattica al museo non significa soltanto rivolgersi al mondo della scuola, ma aprirsi, attraverso progetti specifici, ad una serie di categorie di persone, quali gli educatori, le famiglie, gli universitari, i portatori di disabilità e così via. Anche il pubblico adulto, infatti, nelle sue differenze, sente il bisogno di essere ascoltato: le forme artistiche permettono a chiunque di interrogarsi sul mondo e sulle sue questioni più profonde, come il rapporto tra arte e vita quotidiana.

Oggi, in tutto, sono più di cento i progetti che il Mart attiva ogni anno nelle sue tre sedi museali: in questa trattazione verranno analizzati i più interessanti, proposti ai giovani e agli

⁵ Per approfondire, si consulti: Piaget J., *Lo sviluppo mentale del bambino e altri studi di psicologia*, trad.it. di Zamorani E., Torino, Einaudi, 1967

⁶ Fiorillo M.T., *Educare all'arte contemporanea: l'esperienza del Mart*, Milano, Skira, 2001, p. 16

⁷ Secondo la teoria pedagogica costruttivista, il sapere è una costruzione personale e l'apprendimento è un processo attivo, che deriva dalla relazione che si instaura tra le strutture cognitive del soggetto e l'ambiente in cui esse agiscono. Secondo questa linea di pensiero, l'insegnante non deve fornire una serie di informazioni preconfezionate, ma valorizzare le capacità individuali per accompagnare l'allievo nell'arricchimento delle strutture mentali già possedute. Al Mart viene privilegiato questo approccio poiché è attento ai processi piuttosto che ai contenuti: apprendere in contesti concreti dà soddisfazione e consente di imparare più cose su più livelli contemporaneamente, da un punto di vista fisico, mentale, emotivo.

adulti⁸. Per quanto riguarda l'offerta destinata al pubblico scolastico, essa si identifica in un'ampia varietà di laboratori suddivisi per fasce d'età, a partire dalla scuola dell'infanzia fino alle scuole secondarie di II grado. I percorsi, non costruiti soltanto sulla collezione permanente ma riguardanti anche le mostre temporanee, toccano temi universali e per quanto possibile prevedono, per tutte le età, sia una riflessione teorica sia un momento più pratico. È importante sottolineare come essi non siano progettati e tenuti solo dallo staff educativo del museo: alcuni vengono studiati in collaborazione con artisti e designer, ma anche con altri professionisti di ambiti disciplinari diversi, che conducono in prima persona l'attività⁹. Inoltre, l'offerta prevede anche qualche percorso – dalla scuola primaria a quella superiore – in lingua tedesca o inglese. Infine, a partire da questi ultimi anni, gli studenti del triennio della scuola superiore vengono coinvolti in progetti particolari che si focalizzano sulle figure di Fortunato Depero e dell'architetto Mario Botta, costruiti appositamente per consentire loro di vivere al museo il periodo di alternanza scuola-lavoro¹⁰.

Oltre a quella dei ragazzi di età scolare, una categoria alla quale viene riservata un'attenzione particolare è quella degli insegnanti. Il programma dell'Area Educazione del Mart rivolto ai docenti si sviluppa essenzialmente su tre fronti: i corsi di formazione o aggiornamento, i percorsi in mostra e gli incontri di approfondimento. Sono tutte attività formative che vengono riconosciute sia dalla provincia autonoma di Trento che dal MIUR – Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca – come credito formativo per il personale docente.

I corsi di formazione rappresentano l'elemento principale del programma. Ne vengono proposti circa quindici ogni anno e consentono non solo agli insegnanti, ma anche agli

⁸ Tutte le attività che si analizzano in questo paragrafo si possono trovare sul sito del museo, all'interno della sezione "Educazione", dove vengono suddivise per tipologia di pubblico: <<http://www.mart.tn.it/educazione>> (consultato nell'aprile 2020).

⁹ Tra questi vi sono pedagogisti, educatori, musicisti, insegnanti. Ne sono degli interessanti esempi il laboratorio dell'antropologo visuale giapponese Shugo Echizenya, che coinvolge i bambini della scuola primaria nella creazione di volumi in carta washi, il progetto per la scuola media di Marco Peri, storico dell'arte ed educatore che propone un percorso di *mindfulness* che ha a che fare con la meditazione o, ancora, per i ragazzi della scuola superiore, un laboratorio nato dalla collaborazione con il neuroscienziato Alessandro Grecucci, che tratta della relazione tra cervello ed emozioni.

¹⁰ L'alternanza scuola-lavoro è una modalità didattica innovativa che prevede che gli studenti del triennio della scuola secondaria di secondo grado – quelli che hanno compiuto il sedicesimo anno di età – integrino il loro percorso di studi con un'esperienza pratica di 'lavoro', che ne arricchisca la formazione e li aiuti ad orientare il loro futuro. Essa è stata introdotta in Italia con il D.L. n. 77 del 15 aprile 2005, ma è stata poi resa obbligatoria nel luglio 2015, dalla legge 107 (Riforma della Buona Scuola), le cui condizioni si possono leggere al comma 33: <<https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2015/07/15/15G00122/sg>> (consultato nell'aprile 2020).

educatori, ai mediatori e spesso agli studenti universitari e *post-lauream* di confrontarsi con artisti ed esperti di didattica museale, per mezzo di attività principalmente pratiche, che prevedono sia momenti individuali che di gruppo. L'obiettivo è offrire a queste figure, attraverso tematiche nuove e stimolanti, non solo conoscenze ma soprattutto prospettive nuove: il legame diretto con l'opera d'arte apre a realtà e punti di vista alternativi, perciò è considerato fondamentale nella formazione di un buon educatore. Come spiegato dal responsabile Carlo Tamanini nel 2015, in occasione di un convegno nazionale fiorentino incentrato su queste tematiche¹¹, spesso in questi corsi ciò che viene proposto ai docenti è di smembrare un preciso progetto del museo al fine di analizzarlo: nel voler comprendere come esso è stato fatto e per quali ragioni, si mira ad abituare l'insegnante ad una progettazione consapevole. Ad ognuno viene infatti chiesto di riflettervi in modo autonomo, per poi ritrovarsi nuovamente al museo per la fase dell'autoverifica, ovvero il momento della condivisione con i colleghi dei percorsi a cui ogni persona è giunta. Il museo diventa così un *forum*, un luogo non solo di incontro, ma anche di dialogo costruttivo. Tutto questo si traduce, nel tempo, nell'idea di affidare direttamente ad alcuni docenti in servizio nella scuola alcuni compiti museali, per esempio la valutazione preventiva e consuntiva delle attività offerte: il risultato è, oggi, un gruppo di lavoro composto da oltre quattrocento insegnanti che collabora con il museo fornendo suggerimenti e proposte. Questo dimostra che, come il museo si rivolge e va incontro alla scuola, allo stesso modo la scuola può fare qualcosa di veramente concreto per il museo: è attraverso la relazione e il confronto che avviene la crescita.

Oltre a questi corsi, come anticipato, il Mart ogni anno offre a questa fascia di pubblico degli itinerari guidati gratuiti alle mostre, riservati agli educatori e agli insegnanti che vanno dal nido alla scuola superiore, ma anche un ciclo di incontri di approfondimento che prende il nome di *Arte e Didattica*. Anch'essi gratuiti, sono tenuti da curatori e storici dell'arte e danno la possibilità a chi vi partecipa di approfondire alcune tematiche specifiche, sempre in qualche modo relazionate ai progetti espositivi.

¹¹ Si tratta del convegno nazionale *Arte/Scuola/Museo. Esperienze tra arte e mondo della scuola*, tenutosi a Palazzo Strozzi a Firenze il 26 novembre 2015. Il video dell'intervento di Tamanini è disponibile al seguente link: <<https://www.youtube.com/watch?v=AY0-bIdfF94>> (consultato nell'aprile 2020).

Molte e differenziate sono poi le iniziative che il Mart ha in programma per il pubblico adulto. Innanzitutto, negli ultimi anni, la classica visita guidata per i gruppi è stata affiancata da un calendario di 'itinerari' pensati per offrire un diverso tipo di approccio e di lettura a soggetti e temi delle mostre o delle collezioni permanenti, attraverso discussioni che prevedono un intreccio tra le arti ed altri diversi ambiti culturali. Inoltre, una serie di eventi extra completa la proposta ogni mese: vengono organizzati presentazioni di libri, concerti, conferenze, conversazioni con i curatori.

Anche i *workshop* per i giovani e gli adulti hanno una rilevanza particolare. Si tengono solitamente la domenica – cosicché molte persone siano libere per potervi partecipare – e possono durare mezza giornata o un giorno intero, oppure il venerdì sera, in occasione dell'iniziativa *Mart by Night*. Sono curati da artisti, designer e creativi di differenti discipline e consistono in laboratori di sperimentazione di tecniche e linguaggi artistici, indirizzati a chiunque voglia avvicinarsi ad essi per la prima volta o magari approfondire determinate conoscenze, sviluppando la creatività.

A completare la proposta vi è il progetto *Mart BlaBla*, che consiste in appuntamenti a cadenza mensile riservati a piccoli gruppi e dedicati al binomio arte-lingua straniera, per favorire l'apprendimento linguistico in un contesto particolare quale è quello del museo, grazie al confronto diretto con il linguaggio visivo. Questi incontri, della durata di un'ora e mezza, si svolgono in forma di conversazione davanti alle opere d'arte, con mediatori e collaboratori madrelingua del museo. Negli ultimi anni l'attività è stata attivata in inglese, tedesco, francese, spagnolo, ma anche in portoghese, arabo, romeno, coreano e giapponese. In ultima istanza, non si possono non citare le numerose collaborazioni del Mart con diversi enti, cooperative e associazioni del territorio, per le quali progetta e realizza attività anche al di fuori del museo stesso. Ne sono esempi alcuni progetti pensati non solo per i numerosi Festival organizzati nella zona, ma anche per realtà particolari come le case di riposo e i centri per autismo. Proprio dall'AGSAT – Associazione Genitori Soggetti Autistici del Trentino – nel 2015 il Mart ha ricevuto il Marchio Autismo Accolgo, per il fatto di essere una realtà che favorisce l'accoglienza e la fruizione delle persone affette da disturbi dello spettro autistico. Il museo non si dimostra inclusivo solo nei confronti di questa categoria: negli ultimi tempi sono stati attivati diversi progetti per cui si può affermare che oggi esso sia accessibile, in generale, a tutte quelle persone che presentano una disabilità psichica o

fisica. Le persone cieche, per esempio, possono prendere parte a dei percorsi tattili che consentono l'esplorazione di alcune sculture – per il momento quattro – della collezione permanente. Tra queste il capolavoro *Le figlie di Loth*, dipinto da Carlo Carrà nel 1919. Esse sono state realizzate in occasione del progetto intitolato *Vedere con le mani*, attuato in collaborazione con il museo Omero di Ancona.

Questo ricco ventaglio di iniziative dimostra una grande attenzione del Mart nei confronti del suo pubblico, in particolar modo quello degli adulti, una fascia che in Italia purtroppo è stata rivalutata nella sua importanza – e valorizzata con progetti appositi – solo dall'inizio di questo nuovo millennio.

La realtà torinese

La città di Torino si rivela, in Italia, una tra le zone in assoluto più aperte al contemporaneo. Numerosi sono i musei e le Fondazioni che se ne occupano: in questo caso si è deciso di sottoporre ad analisi le due realtà probabilmente più note, ovvero la Galleria Civica d'Arte Moderna e Contemporanea (GAM) e il Museo d'Arte Contemporanea del Castello di Rivoli. La prima è stata scelta come caso 'simbolo' dell'arte contemporanea intesa in senso accademico e dunque per la vicinanza, dal punto di vista dei contenuti, con la realtà della Galleria d'Arte Moderna e Contemporanea di Verona "Achille Forti", che sarà il caso-studio centrale di questo lavoro di tesi. Essa infatti, al pari della realtà veronese, espone opere non solo novecentesche ma anche ottocentesche, ovvero lavori che si avvicinano più alla definizione di "moderno" che di "contemporaneo". Per quanto concerne le opere d'arte contemporanea in senso più stretto, la gran parte di quelle possedute dal museo copre i tre decenni che vanno dagli anni Cinquanta agli Ottanta. Questa collezione permanente è una tra le più corpose in Italia, con più di quarantacinquemila opere d'arte tra dipinti, sculture, fotografie, incisioni, installazioni e video. La Galleria fa parte della Fondazione Torino Musei e l'attuale sede, situata in centro a Torino, è stata inaugurata nel 1959.

Il Museo d'Arte Contemporanea del Castello di Rivoli è stato individuato, invece, quale esempio del contemporaneo per eccellenza. La sua collezione documenta i momenti cruciali dello sviluppo dell'arte contemporanea in Italia e all'estero, dalla metà degli anni Sessanta fino alle tendenze più attuali: Arte Povera, Transavanguardia, Minimal Art, Body Art, Land

Art ne sono le sezioni più rappresentative. Il museo, nato nel 1984, ha sede a Rivoli, poco fuori Torino, in un importante edificio barocco del 1718 progettato da Filippo Juvarra, i cui lavori di restauro hanno avuto inizio nel 1979 per opera dell'architetto torinese Andrea Bruno. Questo luogo particolare rappresenta una costante fonte di ispirazione per gli artisti, i quali spesso creano installazioni appositamente pensate per instaurare un dialogo con l'architettura che le ospita. La *mission* delle due realtà prese in considerazione è quella di promuovere la comprensione del nostro tempo attraverso l'arte, da un lato rendendo fruibile le collezioni permanenti, dall'altro organizzando mostre temporanee.

L'offerta della sezione educativa della GAM, nonostante non comprenda progetti troppo elaborati, si presenta molto varia. Per i bambini e i ragazzi vengono proposti, per il tempo libero, le giornate o i *week-end* rivolti alle famiglie, e per la scuola un grande ventaglio di attività. La parte preponderante dei progetti scolastici è costituita dai percorsi sulla collezione permanente del museo – suddivisi in tre o quattro tematiche ampie – ma ve ne sono sempre anche alcuni sulle mostre temporanee in corso. Essi vengono differenziati, nei contenuti e nell'approccio, a seconda delle diverse fasce d'età, cercando sempre di mantenere una forte componente laboratoriale. Quest'ultima è ancor più valorizzata nei cosiddetti "Kit Lab", laboratori per gli studenti che vogliono essere un approfondimento su alcuni materiali e tecniche artistiche, tramite l'utilizzo di un approccio ludico ma sempre educativo. Essi non prevedono la visita in Galleria, ma si svolgono comunque in ambienti attrezzati messi a disposizione dal museo, dove ai ragazzi viene consegnato un kit contenente gli strumenti necessari per l'attività.

Per ciò che riguarda, invece, il pubblico adulto, vengono organizzati principalmente *workshop* e momenti di conversazione o dibattito sulle opere d'arte e sulle tematiche ad esse collegate. Negli ultimi anni, si è potuto assistere anche ad alcune *performance* di danza al museo. Un'attenzione particolare, infine, è rivolta ai temi dell'accessibilità e dell'inclusione sociale. L'offerta prevede esperienze percettivamente aumentate: laboratori plastici, *workshop*, progetti speciali di varia natura. Per esempio, le persone non vedenti e ipovedenti possono partecipare a visite tattili, ma anche usufruire di alcuni supporti di orientamento negli spazi museali che vengono consegnati, su richiesta, in biglietteria. Si tratta di mappe tattili di ogni piano dell'edificio e alcuni testi scritti in Braille. Il museo mette a disposizione, oltre a tutto questo, dei testi particolari, utili a preparare le persone con disturbi di tipo

autistico all'attività che si effettuerà in Galleria e, ultime ma non meno importanti, dei percorsi guidati alle collezioni e alle mostre con traduzione in lingua dei segni.

Si vuole ora spostare l'attenzione sull'attività del Dipartimento Educazione del Castello di Rivoli, uno tra i più attivi nel panorama italiano dei musei d'arte contemporanea. Esso nasce nel 1984, contestualmente all'apertura del museo, e viene affidato alla figura di Anna Pironti, la quale ne è tuttora la responsabile con il supporto di Paola Zanini¹². Esse intendono il museo come un luogo non chiuso all'interno delle proprie mura, ma come una realtà culturale che deve necessariamente rivolgersi all'esterno, una sorta di *agorà* che si apre alla collettività, e quindi al mondo. Scopo del Dipartimento educativo è dunque essere attivo sia dentro che fuori dal museo, coinvolgendo tutta la comunità e dimostrandosi presente anche sul territorio¹³.

L'incontro con l'arte, secondo il loro punto di vista, deve rappresentare un'avventura emozionante, un piacevole 'viaggio' di scoperta. Il tema del viaggio, a partire dal mito fino alla contemporaneità, è sempre stato considerato un simbolo della conoscenza, dell'esperienza di vita che arricchisce e apre la mente: il concetto è stato ripreso da Anna Pironti che ha introdotto il termine "Artenauta", con il quale ama definire le operatrici didattiche del suo *team*¹⁴. Esse non sono insegnanti, ma 'viaggiatrici' in grado di condurre altre persone insieme a loro nel percorso attraverso l'esperienza artistica, costruendo un dialogo con i visitatori, che sono i veri protagonisti dell'esperienza. Queste figure mettono in pratica un processo d'inclusione sociale rivolto a tutti, incentrato sulla relazione tra l'arte e la persona, in una prospettiva di continua ricerca e apprendimento che contribuisce a favorire lo sviluppo integrale dell'individuo.

¹² Inizialmente, la sezione educativa prende il nome di "Ufficio Scuola", in quanto inizia la sua attività avviando programmi rivolti in particolare al mondo scolastico, poi, con il tempo, l'offerta viene arricchita e così anche la struttura del Dipartimento viene ampliata.

¹³ Per approfondire scopi e metodologie di lavoro del Dipartimento educativo del castello di Rivoli, si legga l'introduzione di Anna Pironti al volume del Dipartimento Educazione edito da Charta nel 1996, che celebra i dieci anni di attività in ambito educativo.

¹⁴ Nella storia ci sono stati gli Argonauti, eroi mitici alla conquista del vello d'oro, gli Astronauti, esploratori dello spazio, e oggi gli Internauti, coloro che si muovono nel mondo virtuale: tutte queste definizioni attingono alla comune matrice dell'idea di navigazione come viaggio di scoperta verso l'ignoto. È la stessa metafora a venire utilizzata nell'introduzione della parola "Artenauta", che indica il "viaggiatore dell'arte", ovvero quella persona che, per passione o professione, attraversa il mondo dell'arte nel tempo presente e non solo, alla ricerca di nuove interpretazioni. Ulteriori approfondimenti a riguardo si possono trovare sul sito del museo, nella sezione relativa all'Educazione: <<https://www.castellodirivoli.org/dipartimento-educazione-introduzione/>> (consultato nell'aprile 2020).

In questa analisi relativa alle proposte didattiche del Castello di Rivoli non ci si soffermerà, volutamente, sulle iniziative più ‘canoniche’, ovvero i percorsi tematici per le scuole, le visite guidate per i gruppi e i “Weekend’arte” per le famiglie, in quanto il museo offre tanti altri progetti innovativi che meritano senza dubbio un approfondimento maggiore.

Prima di tutto, la realtà torinese è impegnata sul fronte della formazione. Oltre ai corsi per gli insegnanti¹⁵, negli ultimi anni sono stati proposti alcuni *workshop* gratuiti particolari, volti alla formazione di archivisti di arte contemporanea, di registrar e di esperti in studi sulla provenienza di opere d’arte, tenutisi rispettivamente nel 2017, 2018 e 2019. Si sono svolti ogni anno in due fasi, ciascuna della durata di quattro giorni, e sono stati condotti da esperti in diversi settori, con lezioni a tema e visite a istituzioni. Erano rivolti a persone di età compresa tra i 22 e i 40 anni, in possesso di un diploma o una laurea in materie artistiche. A dicembre dello scorso anno, i laureati in campo umanistico hanno potuto godere anche di un *workshop* per la formazione di creatori di contenuti digitali a ispirazione letteraria per i musei d’arte contemporanea. Il museo, infatti, rivolge un’attenzione particolare alla formazione di nuove professionalità specifiche che si inseriscano nel sistema artistico-culturale del nostro Paese. A questo proposito, sono attive collaborazioni con gli Ordini Professionali degli Architetti e degli Ingegneri di Torino, così come con Università e Accademie di Belle Arti di tutta Italia, per le quali negli anni sono stati realizzati corsi, giornate di studio internazionali, convegni e Master di specializzazione. Molto interessanti si rivelano anche le collaborazioni con alcune grandi aziende, per la realizzazione di percorsi di formazione attraverso l’esperienza artistica nel contesto aziendale: solitamente vengono proposte attività nelle quali un gruppo di persone lavorano insieme per il raggiungimento di un obiettivo comune.

Il Dipartimento Educazione è poi impegnato in una serie di progetti di ricerca mirati a favorire l’accessibilità museale a tutti. Collabora, infatti, con la Consulta Persone in Difficoltà di Torino, realizzando attività nell’ambito della Giornata Internazionale delle Persone Disabili e promuovendo momenti di incontro e discussione. Con l’Unione Italiana Ciechi e Ipovedenti, invece, sono state organizzate delle visite sperimentali multisensoriali e, a partire dal giugno 2012, sono resi disponibili a tutti i visitatori del museo dei modellini

¹⁵ Come nel caso del Mart di Trento e Rovereto, il Dipartimento Educazione del Castello di Rivoli, in accordo con il MIUR, è stato accreditato come ente di formazione per il personale della scuola.

architettonici lignei, pensati in particolare per l'esplorazione tattile, che riproducono il complesso del Castello di Rivoli. Infine, non si può non citare la collaborazione con l'Istituto dei Sordi di Torino, che ha portato alla prima sperimentazione in Italia e nel mondo espressamente dedicata all'incontro fra il mondo della sordità e l'arte contemporanea. Il progetto è iniziato dalla ricerca linguistica, per arricchire la Lingua Italiana dei Segni di ottanta vocaboli specifici ancora mancanti e questo ha condotto, nel 2010, alla pubblicazione del primo Dizionario di arte contemporanea in LIS. Inoltre, dal 2014, il museo torinese è la prima istituzione di arte contemporanea ad affidare la conduzione di attività in LIS a professionisti sordi, dopo un percorso di formazione specifica come guide museali.

Una serie di progetti speciali completa quest'ampia gamma di proposte educative. Sono pensati per coinvolgere bambini e adulti – talvolta anche l'intera comunità – in tematiche importanti e, allo stesso tempo, per creare un legame tra arte e territorio, valorizzandolo. Per esempio, in *Tappeto Volante* si è trattato di identità e differenze: è un progetto pluriennale che dal 1996 ha contribuito alla valorizzazione di S. Salvario, un quartiere cittadino ad alto tasso di immigrazione. L'esito più evidente è stato la riqualificazione degli spazi della vita quotidiana, soprattutto le scuole, grazie alla realizzazione collettiva di grandi *wall paintings*: l'arte contemporanea ha favorito l'integrazione, diventando uno strumento di inclusione sociale. Il tema dell'alterità e dell'incontro con lo straniero viene ripreso sotto forma di gioco in altro un progetto, avviato nel 2000 e inteso come *work in progress*, intitolato *ABI-TANTI. La moltitudine migrante*. Si tratta di un'installazione itinerante composta da una moltitudine di pezzi in forma di umanoidi, pensata per la piazza come luogo di incontro, che da Torino ha percorso tutta l'Italia e il mondo fino ad arrivare in Australia: è una migrazione continua che fa riferimento al superamento delle 'barriere' che dividono i popoli. Più recente è, invece, il *Cantiere dell'arte*, un progetto del 2012 che si è posto l'obiettivo di migliorare alcuni luoghi di cura – partendo dall'Ospedale Sant'Anna di Torino – al fine di rendere vivibili e accoglienti degli spazi solitamente percepiti dai pazienti come tristi e freddi. Sono stati realizzati colorati *wall drawings*, ma anche interventi strutturali nelle aree prioritarie, coinvolgendo nell'esperienza pazienti, familiari e personale ospedaliero¹⁶.

¹⁶ Tutti i progetti speciali dell'Area Educazione sono ampiamente descritti nel sito del museo, nella sezione dedicata: <<https://www.castellodirivoli.org/educazione/progetti-speciali/>> (consultato nell'aprile 2020).

Un'altra iniziativa che si distingue per la sua unicità è *Summer School*, un programma culturale di ampio respiro indirizzato ai “viaggiatori dell'arte” di tutte le età: operatori culturali, insegnanti, appassionati, giovani, bambini, famiglie. Ogni anno, da giugno a settembre, il Castello di Rivoli ospita esperti italiani e internazionali per collaborare con il Dipartimento Educazione ed offrire al pubblico diverse opportunità di incontro con le arti contemporanee, nel significato più generale del termine: dalle arti visive al teatro, dalla musica alla letteratura. Tale progetto ha origine dall'ambito istituzionale e professionale dell'esperienza *ZonArte*, la quale, accomunando le due realtà museali analizzate in questo paragrafo, merita un ultimo breve approfondimento.

ZonArte si può considerare un *network* rivolto a favorire l'incontro della collettività con l'arte e la cultura contemporanea. Nasce nel 2010 dal desiderio di trovare una modalità di dialogo tra le diverse sezioni educative delle principali istituzioni piemontesi dedicate all'arte del nostro tempo. Il progetto è promosso e sostenuto dalla Fondazione per l'Arte Moderna e Contemporanea CRT di Torino, la quale riunisce i Dipartimenti Educazione di Castello di Rivoli Museo d'Arte Contemporanea, GAM Galleria Civica d'Arte Moderna e Contemporanea, Fondazione Merz e PAV Parco Arte Vivente, in collaborazione con Fondazione Sandretto Re Rebaudengo e Cittadellarte-Fondazione Pistoletto.

Il progetto esce dal museo per dare vita, ogni anno per la durata di più giorni consecutivi e in luoghi sempre diversi, ad uno spazio-tempo in cui il pubblico incontra l'arte in tutte le sue forme. Proprio la prima parte del nome scelto, “Zona”, rappresenta questa idea di spazio e di tempo e vuole indicare che si lavora in zona, cooperando ad un programma condiviso. Fin dal 2011, però, *ZonArte* inizia a proiettarsi oltre confine, grazie alle numerose collaborazioni internazionali attivate dai diversi partner, come nel caso della rassegna dOCUMENTA di Kassel: così la definizione di “Zona” si rimodella su nuovi spazi da conoscere. Oltre alle diverse sedi museali, un contesto in cui *ZonArte* ha potuto esprimersi in più di un'occasione è quello di Artissima, dove si sono proposti *workshop*, incontri con artisti, conferenze, tavoli di confronto, *performance*, attività per bambini e famiglie. In un luogo come quello della fiera d'arte contemporanea, dove gli oggetti d'arte sono considerati nel loro valore economico, si è voluto invece, con *ZonArte*, creare uno spazio dove si possa riflettere sui

valori relazionali e sociali, vivendo una serie di esperienze coinvolgenti¹⁷. L'ultima edizione, quella dello scorso anno, si è svolta all'interno di un interessante spazio museale cittadino: il PAV Parco Arte Vivente, realtà formata da uno spazio espositivo interno e da un grande parco con installazioni artistico-ambientali. Per la durata di tre giorni, momenti di festa e gioco si sono alternati a momenti di creazione e riflessione, con esperienze artistico-culturali pensate per tutto il pubblico: gruppi, associazioni, scuole, famiglie, adulti. È così che il progetto, che ha festeggiato il suo decimo anniversario, si prepara a sfide sempre più grandi.

La Collezione Peggy Guggenheim: “A scuola di Guggenheim”

Si tratterà ora di un progetto attraverso il quale il noto museo veneziano appartenuto a Peggy Guggenheim si rivolge al mondo della scuola, perciò anche agli istituti superiori. Si rivela interessante non tanto per la tipologia di attività proposta, quanto per il metodo, l'approccio attraverso il quale essa viene costruita e affrontata.

La Collezione Peggy Guggenheim è uno dei più importanti musei italiani di arte europea ed americana del XX secolo. Ha sede a Palazzo Venier dei Leoni, un edificio settecentesco incompiuto che nel 1948 la collezionista e mecenate americana Peggy Guggenheim sceglie su Canal Grande come propria abitazione. Ben presto diventa una casa-museo, in quanto la donna, che vi abiterà per trent'anni, fin dal 1951 decide di esporvi la sua collezione e di aprire il luogo al pubblico tre giorni alla settimana¹⁸. Qualche anno prima della sua morte, avvenuta nel 1979, ella decide di donare la collezione e il palazzo alla Fondazione Solomon R. Guggenheim, creata nel 1937 dallo zio della collezionista, Solomon Guggenheim, al fine di promuovere la comprensione dell'arte più recente. È così che nel 1980 la Collezione Peggy Guggenheim apre sotto la gestione della Fondazione: oggi il museo ospita, oltre a tutti i capolavori collezionati personalmente da Peggy Guggenheim, anche le opere della

¹⁷ Molto interessante è stata l'edizione del 2016, nella quale si è organizzato l'Education _ART/Contest, una 'redazione aperta' in cui si sono alternati pedagogisti, curatori, artisti, educatori, filosofi, con l'obiettivo di dare un senso nuovo ad alcune parole astratte: partecipazione, relazione, educazione, esperienza erano solo alcune di queste. Da lunghe discussioni sui termini si è dato vita ad un decalogo di definizioni che sarebbe confluito, l'anno seguente, nella pubblicazione del *Manuale di educazione all'arte contemporanea*, frutto di tutte le ricerche sul campo condotte grazie a *ZonArte*.

¹⁸ La finalità del suo collezionare è sempre stata in qualche modo educativa: anche poco prima di trasferirsi a Venezia, negli anni Quaranta, a New York aveva aperto una galleria sul contemporaneo, chiamata *Art of this Century*, nella quale organizzava mostre per far conoscere gli artisti nascenti. Per approfondire le vicende che riguardano Peggy Guggenheim e il museo, si visiti il sito: <<https://www.guggenheim-venice.it/it/il-museo/>> (consultato nell'aprile 2020).

Collezione Hannelore B. e Rudolph Schulhof, il giardino delle sculture e numerose mostre temporanee.

Sebbene la Collezione Peggy Guggenheim sia una fondazione privata, si può affermare che attraverso “A scuola di Guggenheim” essa svolga anche un ruolo ‘pubblico’. Il progetto infatti, che si rivolge alle scuole di ogni ordine e grado della regione, presenta la caratteristica di essere sostenuto dalla Regione del Veneto, e ciò permette ai vari istituti di beneficiarne a titolo completamente gratuito. Esso nasce nel 2002 grazie ad un progetto pilota di Elena Ciresola, insegnante, e Luca Massimo Barbero, curatore del museo: questo dimostra, fin dal principio, il dialogo attivo esistente tra il museo e il mondo della scuola.

L’idea che vi sta alla base, però, è che il museo e la scuola svolgano ognuno il proprio ruolo specifico. Lo scopo del museo non è di certo offrire una visita guidata che illustri l’avanguardia del secolo scorso – questo sarebbe, appunto, compito dell’istituzione scolastica – ma piuttosto esso si mette a disposizione del docente per dare vita ad un’esperienza nuova, diversa, non noiosa, avendo come punto di forza la flessibilità dei suoi contenuti, i quali possono essere ‘adattati’ a seconda del gruppo e delle circostanze che si presentano. La figura, di importanza fondamentale, che funge da mediatore tra le due realtà è l’insegnante, che, a differenza dell’operatore didattico, conosce perfettamente il proprio gruppo classe. Si mette dunque in atto non solo un dialogo, ma una vera e propria progettazione stretta tra le due parti, per giungere alla creazione di un’attività specifica per ciascuna classe, ‘cucita’ quasi su misura.

Ogni anno il museo propone un macrotema, solitamente sotto forma di binomio, che viene poi declinato in sei o sette percorsi multidisciplinari più specifici – differenti sono quelli per la scuola dell’infanzia e la primaria, rispetto a quelli elaborati per le scuole secondarie – nei quali non si prende in considerazione solo la collezione ma si cercano di coinvolgere anche opere non per forza presenti in museo. Inoltre, se quello utilizzato vuole essere un approccio, da un lato, legato all’arte – la quale, proprio per le sue caratteristiche semantiche, si presta bene a fare da sfondo a molteplici interventi educativi – dall’altro esso mira al legame con altre discipline. L’idea è, infatti, quella di affrontare il contenuto del museo a partire da più punti di vista: l’attività si pone l’obiettivo primario di favorire l’inserimento delle forme

artistiche all'interno dei progetti scolastici e di incentivare la rottura delle barriere disciplinari¹⁹.

Questi percorsi multidisciplinari, all'inizio dell'anno scolastico, vengono presentati ai docenti delle varie scuole, che hanno la possibilità di scegliere quello che ritengono più adatto rispetto alla classe e agli argomenti scolastici in programma. Il lavoro si sviluppa poi in diverse fasi. Si inizia con la formazione dei "formatori" da parte del personale del museo, ovvero alcuni incontri di formazione per i docenti, che si tengono ogni anno in una scuola diversa: è il museo, al fine di agevolare gli spostamenti dei partecipanti, ad uscire dai suoi spazi e a raggiungere il territorio. In un secondo momento, è comunque prevista una visita alle collezioni, affinché non manchi il contatto diretto con l'opera d'arte, e altri momenti di formazione vengono poi garantiti durante tutto l'anno scolastico. Questi consistono in incontri con i curatori delle mostre o laboratori organizzati appositamente per gli insegnanti. Successivamente, il museo chiede ai docenti di preparare ed inviare una "bozza di progetto" multidisciplinare, ovvero una scheda in cui viene presentata l'idea 'rivisitata' di uno dei percorsi, comprese le discipline e le tematiche che si vogliono toccare, e delle informazioni specifiche sulla classe che sarà protagonista della visita guidata. Quest'ultimo aspetto si rivela fondamentale in quanto permette all'operatore che condurrà il progetto di conoscere le caratteristiche del gruppo con il quale si troverà a lavorare e di modellare dunque il proprio approccio in base a questo. Così il momento educativo non deriva semplicemente, come spesso accade, dalla proposta di un'attività da parte del museo, ma si identifica in una vera e propria creazione d'insieme. Ciò risulta essere molto positivo per il gruppo: l'esperienza si inserisce in un processo di apprendimento ma anche di 'riconoscimento', nel senso che i ragazzi riconoscono ciò che stanno trattando a scuola e vivono la visita in un modo più consapevole. Essa avviene in modalità pensate *ad hoc*, differenti per ogni classe: per quanto riguarda i ragazzi delle scuole superiori, per esempio, alcuni insegnanti hanno deciso di far agire gli studenti in qualità di guide, altri invece hanno proposto degli incontri condotti in lingua straniera. Al termine di ogni biennio, tutti i percorsi costruiti dai vari istituti scolastici

¹⁹ La proposta di quest'anno scolastico 2019-2020 si può trovare all'interno della sezione "Educazione" del sito del museo: <<https://www.guggenheim-venice.it/it/educazione/scuole/a-scuola-di-guggenheim/>> (consultato nell'aprile 2020).

vengono caricati su un sito internet dedicato, permettendo a chiunque la visibilità dei progetti e dei loro prodotti finali²⁰.

L'idea è quella di mettere in una sorta di rete le diverse discipline, ma anche i ragazzi e gli insegnanti. Da una decina d'anni la Collezione Peggy Guggenheim lo fa anche attraverso una formula chiamata "Il kit d'artista": sono dei laboratori *fai da te* progettati da due artiste che da molti anni collaborano con la sezione educativa del museo, Giulia Filippi e Virginia Di Lazzaro, che i docenti possono condurre autonomamente a scuola. Questo nasce dalla volontà del museo di creare attorno a sé una comunità di persone: grazie al kit ogni classe partecipante crea un elaborato che viene poi installato e messo in relazione – a volte fisicamente e altre virtualmente – con gli elaborati di tutte le altre classi. Quello che ne esce è una sorta di grande installazione collettiva, attraverso la quale si vuole dare ai giovani la consapevolezza di far parte di un tutto.

Lo scopo educativo del museo, così come di tutti gli enti formatori, consiste nel creare un cambiamento, nell'incentivare la capacità di agire sul proprio presente, per questo sono necessarie delle chiavi di lettura per la realtà: le esperienze che vengono proposte, come "A scuola di Guggenheim", ma non solo, sebbene siano delle metafore, rappresentano quello che è il quotidiano. È quanto sostengono Elena Minarelli, responsabile del Dipartimento educativo della Collezione Peggy Guggenheim e Anita Todesco, la quale vi ha fatto parte per diversi anni fino al 2016²¹: ciò che si cerca di fare è dare voce al significato metaforico dell'arte, sottolineando sempre però quello che è il suo legame con il reale, inteso come l'aspetto umano del processo artistico. Dentro al museo, infatti – affermano le due esperte di educazione museale – non ci sono soltanto opere d'arte nel senso materiale del termine, ma c'è a tutti gli effetti l'uomo, in tutte le sue sfaccettature. L'obiettivo ultimo dell'attività educativa svolta all'interno di un'istituzione come la Collezione Guggenheim, perciò, si identifica nel connettere l'esperienza estetica e la conoscenza ad una capacità di agire in modo consapevole.

²⁰ Il sito a cui si fa riferimento è: <<http://www.ascuoladiguggenheim.it/it/>> (consultato nell'aprile 2020).

²¹ Le due esperte di didattica museale sono intervenute nello stesso convegno, già citato, di Palazzo Strozzi del 2015: <<https://www.youtube.com/watch?v=EJTSJskpw78>> (consultato nell'aprile 2020).

La Fondazione Pinault: “Palazzo Grassi Teens”

Si desidera ora spostare l'attenzione su un progetto che ha visto protagonista in questo ultimo decennio un'altra realtà veneziana, quella di Palazzo Grassi, in un interessante tentativo di coinvolgimento degli adolescenti al museo, affinché non fossero più degli studenti annoiati, ma potessero diventare dei visitatori più consapevoli.

François Pinault è uno dei più importanti collezionisti di arte contemporanea nel mondo: le opere della sua corposa collezione vengono rese disponibili al pubblico attraverso un ricco programma di mostre temporanee a Venezia e a Parigi, ma anche nel resto d'Europa e del mondo, grazie ad un'intensa attività di prestiti a supporto di numerose mostre internazionali. Il fulcro dell'attività della Fondazione Pinault è però senza dubbio la città lagunare, nella quale le mostre si susseguono con una cadenza regolare di un anno o un anno e mezzo.

Gli spazi espositivi di cui la Fondazione dispone sono tre. I due principali, Palazzo Grassi e Punta della Dogana, sono edifici storici che, rispettivamente nel 2006 e nel 2008, vengono ristrutturati per essere trasformati, appunto, in due centri di promozione dell'arte contemporanea. Il terzo, invece, il cosiddetto Teatrino, è un *auditorium* annesso a Palazzo Grassi che, a partire dal 2013, ospita attività come conferenze, proiezioni, concerti, performance di danza e di teatro.

Il dipartimento didattico della Fondazione Pinault nasce nel 2010 e propone oggi un'offerta molto varia di *workshop* e attività, che rispondono alle esigenze dei più giovani, dai 3 ai 25 anni, ma anche delle famiglie e degli adulti, a partire dagli insegnanti e dai professionisti museali, fino ai visitatori con bisogni speciali. Fin dal 2011, però, la sezione educativa dell'istituzione ha preso coscienza dell'effettiva scarsità di stimoli che forniva ai ragazzi di età compresa tra gli 11 e i 18 anni, ovvero proprio quella fascia di pubblico che solitamente percepisce il museo come qualcosa di distante e non coinvolgente. Ciò che veniva proposto loro era essenzialmente la classica visita guidata, nella quale spesso accade che la comunicazione, che passa dall'adulto al ragazzo, faccia uso di un linguaggio formale, o comunque di un linguaggio molto simile a quello scolastico. Proprio a partire da questa consapevolezza e dalla volontà di fare di più per cercare di avvicinare i giovani al museo e all'arte contemporanea, è nata l'idea di “Palazzo Grassi Teens”.

Il progetto in questione è caratterizzato da due elementi principali. Il primo è l'utilizzo di una strategia *peer to peer*, che prevedeva che i contenuti fossero costruiti e mediati dai

ragazzi *per* i ragazzi: la volontà era proprio quella di scardinare le tradizionali regole didattiche – l’adulto che spiega la materia al giovane – e passare ad un approccio paritario tra gli adolescenti. Nella realizzazione dei materiali, essi hanno utilizzato il loro linguaggio, tipicamente informale, per essere compresi facilmente dai coetanei. Il secondo aspetto è l’introduzione dello strumento digitale, che si è dimostrato un mezzo ‘ponte’ molto efficace nell’avvicinamento dei due mondi, quello dei ragazzi e quello della realtà museale²².

La prima esperienza di Palazzo Grassi Teens ha preso forma nel 2013: l’attività prevista era un lavoro intensivo di tre mesi circa, condotto dalla Fondazione con sette classi di scuola superiore di Venezia e provincia, con l’obiettivo di realizzare un’app che fungesse da guida per la mostra allora in corso a Punta della Dogana, intitolata *Prima materia* (30/05/2013-15/02/2015). I ragazzi hanno insomma creato dei contenuti digitali – testi, fotografie, audio e video – che spiegassero le tematiche e le informazioni principali legate alle opere esposte: questi sono stati poi caricati su un *tablet* che, all’ingresso del museo, veniva consegnato gratuitamente a tutti gli adolescenti per aiutarli a comprendere la mostra.

Il lavoro si è sviluppato in diverse fasi. La prima consisteva nella visita al museo da parte dei ragazzi per conoscere le opere, in quanto – come spiega Michela Perrotta – secondo il museo il momento dell’incontro con l’opera d’arte è talmente importante che non si può mai prescindere da un contatto diretto con essa. Si trattava di un’esplorazione completamente libera tra le sale del museo a seguito della quale i giovani decidevano di quali artisti trattare e avevano la possibilità di confrontarsi con l’operatore didattico. Questa figura li aiutava ‘mediando’ ciò che avevano appena visto e pensato, evitando qualsiasi trasmissione ‘verticale’ dei contenuti. La seconda fase prevedeva che i ragazzi lavorassero autonomamente al progetto, pur essendo costantemente supportati dal personale del museo, il quale, con una certa frequenza, si recava a scuola per le cosiddette “riunioni di redazione”. In tali occasioni si decidevano con gli studenti le modalità più adatte per produrre e trasmettere i contenuti che essi avevano già pensato e impostato, e si organizzavano le fasi

²² Il dipartimento educativo di Palazzo Grassi è giunto a tutto ciò dopo essersi a lungo interrogato sull’identità e le caratteristiche dell’adolescente: essi sono molto chiusi nei confronti del mondo degli adulti, ma sono invece sempre ‘connessi’ ai loro coetanei tramite, per esempio, i *social network* – ma non solo – attraverso i quali si esprimono. È una fascia di visitatori che nella maggior parte dei casi, purtroppo, non viene sufficientemente ascoltata e stimolata, ma che risulta essere estremamente ricettiva. Tutto il progetto è stato illustrato da Michela Perrotta, la quale lo ha seguito e gestito, nell’intervento da lei condotto in occasione del convegno nazionale precedentemente citato, tenutosi a Firenze nel 2015. Il video è disponibile al seguente link: <https://www.youtube.com/watch?v=d76MFQ2lrJw> (consultato nell’aprile 2020).

successive. Infine, vi era il momento delle riprese del video e dell'*editing*, che avveniva al di fuori dell'orario scolastico e che ha appunto portato, come prodotto finale, ad una video-guida di adolescenti per adolescenti. L'esperienza del 2013 ha riscosso un gran successo: fin da questa prima edizione si è percepito un aumento del numero degli adolescenti che, incuriositi e incoraggiati dai compagni, hanno fatto visita al museo²³. Per questo il progetto è stato poi riproposto anche negli anni successivi e ha visto un numero sempre maggiore di classi partecipanti.

Il dipartimento educativo della Fondazione, giunto a questo punto, si è interrogato su cosa si potesse fare per evitare di perdere tutto il lavoro fatto con i ragazzi una volta terminata ogni mostra, tenendo conto del fatto che il museo offre soltanto esposizioni di carattere temporaneo. Si è deciso dunque di dare vita ad un sito *web* che fungesse da 'archivio' per tutti i materiali prodotti e diventasse una sorta di *content library* della collezione Pinault. È così che nel 2015 è nato teens.palazzograssi.it, un sito dedicato ai giovani ma accessibile a tutti gratuitamente, che ogni anno viene aggiornato e arricchito con i contenuti delle nuove mostre²⁴. Il tutto è supportato dai diversi canali *social* di cui il museo dispone – soprattutto Instagram e Facebook – le cui pagine, gestite in collaborazione con i ragazzi, promuovono il progetto e diffondono anch'esse i contenuti rivolti al pubblico giovane. Questo elemento, che può apparire oggi quasi scontato, ha permesso al museo di mostrarsi veramente innovativo e aperto nei confronti delle nuove generazioni.

Partendo da un semplice progetto, "Palazzo Grassi Teens" si è trasformato in poco tempo in un vero e proprio programma, mirato a creare delle situazioni che avvicinino sempre più gli adolescenti all'ambiente museale contemporaneo. Essi infatti, come si è detto, hanno bisogno di stimoli ma soprattutto necessitano, per poterlo frequentare, di percepire il museo come uno spazio che attiri la loro attenzione, che parli il loro stesso linguaggio, che diventi quasi un luogo 'di tendenza'²⁵. La Fondazione ha quindi pensato di proporre alcune attività

²³ Una piccola-grande conquista per la Fondazione Pinault è stata il vedere che molti ragazzi – soprattutto nelle edizioni seguenti, quando il progetto si era piano piano già fatto conoscere – si presentavano al museo da soli o in compagnia di un gruppo di amici, non più accompagnati dalla famiglia o dalla scuola.

²⁴ Per approfondirne i contenuti, si visiti: <<https://teens.palazzograssi.it/usr.php>> (consultato nell'aprile 2020).

²⁵ Negli ultimi anni, i musei stanno organizzando diverse iniziative speciali per attrarre il pubblico giovanile, ne sono esempi le aperture serali o i festival e gli aperitivi: essi, se riescono a non distaccarsi dalla finalità educativa che è propria del museo, si rivelano sicuramente efficaci e costruttivi.

alternative, utilizzando non solo la sede di Palazzo Grassi ma iniziando a coinvolgere anche gli altri due edifici di cui dispone.

Il primo esperimento di questo tipo è stato la realizzazione della “Teens Night” nel giugno 2015 in occasione dell’Art Night²⁶. Ai ragazzi è stata proposta l’idea di un piccolo concerto sulla riva d’acqua di Palazzo Grassi, il quale, per rispondere ancora una volta ad un approccio *peer to peer*, avrebbe dovuto essere pubblicizzato ma anche condotto dai giovani in prima persona. Attraverso i suoi canali *social* il museo ha dunque invitato tutte le *band* del territorio che vi fossero interessate ad inviare propri video o tracce musicali: alla fine ne sono state selezionate tre per animare la serata e il risultato è stato, per qualche ora, un museo popolato da adolescenti. Nella stessa occasione, ha avuto un certo successo anche la proiezione di film per ragazzi all’interno del Teatrino. Quest’iniziativa è stata replicata l’anno seguente a Punta della Dogana ed è stata poi affiancata da altre attività, spesso proposte nell’ambito dell’Art Night ma non solo: una serata di aperitivo con Dj-set nel 2017, così come dei progetti particolari che prevedevano visite condotte da studenti per altri giovani, o ancora, laboratori creativi in collaborazione con professionisti anche lontani dall’ambito artistico.

Ultimo aspetto ma non meno importante: a partire dal 2015, il programma “Palazzo Grassi Teens” consente agli adolescenti di svolgere presso il museo la loro esperienza di tirocinio relativa al progetto alternanza scuola-lavoro. I ragazzi, in particolare, si occupano dell’aggiornamento del sito *web* – cosa che attira il loro interesse – ma soprattutto vengono coinvolti nell’organizzazione di un evento in tutte le sue fasi, dalla progettazione alla realizzazione, lavorando sempre a stretto contatto con lo staff del museo.

“Palazzo Grassi Teens” ha voluto essere una dimostrazione di come oggi la scuola abbia ‘bisogno’ del museo, in quanto i ragazzi attraverso l’arte imparano prima di tutto a guardare: il progetto non si è posto l’obiettivo di trasmettere la storia e la tecnica di determinati artisti, ma di insegnare – in modo innovativo e coinvolgente – come poter osservare un oggetto e porsi delle domande. È fondamentale, secondo il dipartimento educativo della Fondazione, l’acquisizione di un approccio critico, non soltanto rispetto all’arte contemporanea, ma all’arte e al mondo in generale, che fornisca ai ragazzi degli interessanti spunti di riflessione.

²⁶ L’Art Night è una manifestazione veneziana organizzata ogni anno dall’Università Ca’ Foscari in collaborazione con il comune di Venezia: si svolge in un sabato di giugno e prevede che tutte le istituzioni culturali della città rimangano aperte fino a mezzanotte, proponendo eventi gratuiti per giovani, adulti e famiglie. Si veda: <<https://www.unive.it/pag/11331>> (consultato nell’aprile 2020).

Infatti, è solo se i giovani si sentono capiti e coinvolti, che iniziano ad interessarsi alla dimensione artistica nella sua totalità: in questo modo saranno invogliati non solo a tornare a Palazzo Grassi, ma anche a visitare altri musei. Questa è la ‘sfida’ che, continuando a operare nella direzione attuale, la Fondazione Pinault si pone per il futuro.

I “Ludosofici”

Si affronterà ora un caso particolare, diverso da tutti quelli analizzati in questo capitolo, ovvero quello di un duo di giovani filosofi-educatori che opera nell’area milanese, proponendo a giovani e meno giovani momenti di riflessione e laboratori incentrati sulla filosofia e sull’arte. Sono dei liberi professionisti che, non essendo legati ad una specifica istituzione museale, collaborano con varie realtà, quali scuole, bandi pubblici, festival, librerie, oltre che musei, i quali rappresentano sicuramente il loro luogo di sperimentazione privilegiato. Si è deciso, in questa sede, di trattare anche del loro operato in quanto in Italia, negli ultimi anni, si stanno sempre più affermando figure di questo tipo: si ritiene importante non solo far conoscere le iniziative proposte dalle sezioni educative dei musei, ma dare voce anche a queste nuove proposte, che possono far nascere stimoli interessanti²⁷.

I “Ludosofici” sono Ilaria Rodella e Francesco Mapelli, laureati in Filosofia alla Statale di Milano: il duo nasce nel 2010 su idea della prima.

Il desiderio dei due giovani, terminato il percorso di studi, era quello di continuare ad occuparsi di filosofia, ma svincolandosi dall’ambito accademico; si trattava, perciò, di trovare un modo nuovo e stimolante per portare la disciplina al di fuori di esso. Diverse esperienze sono state utili ad Ilaria Rodella per individuare il campo d’azione entro il quale poter sviluppare il suo interesse. La prima, grazie alla quale è potuta entrare in contatto con il settore dei bambini e dei ragazzi, è stata la partecipazione al Festivalletteratura, importante evento culturale che dal 1997 si tiene ogni anno a Mantova. Esso propone incontri con autori, letture, percorsi guidati, spettacoli e concerti, tenuti non solo da scrittori e poeti di fama internazionale ma anche da musicisti, artisti, grafici, designer, scienziati, secondo una concezione ampia della letteratura, che si apre alla conoscenza di linguaggi lontani dai

²⁷ Si precisa che le informazioni sul lavoro del “Ludosofici” contenute in questa sezione sono state ricavate da una conversazione intrattenuta personalmente con l’ideatrice del duo, Ilaria Rodella.

canoni tradizionali. Ella ha avuto dunque modo di vedere come queste persone, seppur 'lontane' dal mondo dei giovani, attraverso il loro punto di vista riuscissero a dare loro uno sguardo rinnovato sul mondo, a proporre dei concetti importanti utilizzando strumenti differenti rispetto a quelli solitamente adoperati in ambito didattico.

La seconda esperienza è stata un periodo di sei mesi trascorso a New York, al termine del percorso universitario, durante la quale ha voluto seguire e analizzare, in modo autonomo, l'attività delle sezioni didattiche di diversi musei. È doveroso precisare come il suo sguardo fosse quello di una neofita, avendo avuto alle spalle una formazione filosofica e non artistica o di didattica museale. Inoltre, una decina d'anni fa, la didattica che in molte istituzioni museali si faceva con i bambini era ancora molto 'nozionistica', ovvero consisteva in una sorta di semplificazione di quella che era la spiegazione per gli adulti. Invece, la giovane filosofa era attratta dall'idea di utilizzare i concetti in modo molto libero, per mezzo di un approccio che venisse adattato di volta in volta, a seconda dell'età e dell'esperienza personale.

Da qui la decisione, da parte dei due giovani laureati, di iniziare a fare filosofia con i bambini: la fascia d'età dai cinque agli undici anni ha rappresentato il loro primo pubblico. I due puntavano a trovare un modo di approcciarsi al bambino parlando di filosofia e, allo stesso tempo, lavorando con la filosofia. Chiaramente essi possedevano un linguaggio molto specifico, che non poteva essere usato con i più piccoli poiché sarebbe risultato respingente; d'altro canto non si voleva correre il rischio di semplificare eccessivamente, e quindi banalizzare, dei concetti astratti complessi.

È così che i "Ludosofici" hanno trovato nel campo dell'arte – soprattutto contemporanea, ma non solo – il mezzo più adatto per avvicinare i bambini a dei concetti importanti. Questa disciplina presenta infatti, secondo il loro punto di vista, la potenzialità di mettere in contatto con l'astratto in maniera immediata, senza il bisogno di possedere un apparato culturale di un certo tipo. Ed è in grado di farlo in un modo del tutto inclusivo: la dimensione pratica del fare fornisce ad ogni bambino degli strumenti che può utilizzare con più facilità, dando piena fiducia alle sue capacità. In questo modo si supera quella dimensione legata alla pura oralità, che in alcuni casi può dimostrarsi una fonte di esclusione, per esempio per i bambini stranieri, che comprendono poco la lingua, o banalmente per quelli particolarmente introversi, che provano disagio nell'esporsi. Ciò consente di dare vita ad una comunità dove

nessuno si sente escluso, anzi, dove tutti si sentono importanti, contribuendo ciascuno con il proprio punto di vista²⁸.

È così che è nata la “Ludosofia”, una pratica che coniuga la ricerca prettamente filosofica, basata su un continuo interrogarsi, agli strumenti forniti dall’arte e dai linguaggi espressivi²⁹. Nei laboratori si cerca sempre di veicolare il ragionamento tramite la sfera emotiva, ovvero quella che passa attraverso la dimensione del gioco e del divertimento. Ecco il motivo della scelta del nome, che volutamente comprende il termine latino *ludus* (“gioco”): con i “Ludosofici” prima di tutto si *gioca* con la filosofia, affinché essa, senza che venga banalizzata, non risulti mai troppo difficile o soprattutto noiosa. La finalità ultima del percorso è di tipo etico, in quanto il duo non si propone di trasmettere nozioni ma di formare persone e cittadini, abituando la persona ad uno sguardo critico e a non avere timore di esprimere il proprio punto di vista.

L’attività si sviluppa in diversi momenti. Solitamente essa prende avvio proprio dalle opere d’arte: una breve analisi dei temi, dei colori o delle tecniche utilizzate dall’artista è il presupposto per far nascere una serie di domande più profonde³⁰. Esse hanno lo scopo di aprire nuovi terreni da esplorare: questo serve a far capire al bambino che non vi è sempre una risposta ad ogni domanda, in quanto il mondo può essere guardato da differenti prospettive. In questa fase, i “Ludosofici” raccolgono le idee di tutto il gruppo e guidano il ragionamento, dividendolo in piccoli segmenti, così da abituare i ragazzi alla ‘complessità’ del pensiero. Poi si passa alla pratica, un semplice momento laboratoriale che non punta alla realizzazione di un risultato finale, quanto piuttosto a dare il tempo e l’occasione a tutti di rielaborare gli stimoli che sono stati offerti all’inizio della discussione. L’oggetto prodotto è solo uno strumento per mettere in moto il pensiero, attivare l’immaginazione e acquisire delle capacità di osservazione³¹. Alla fine vi è una fase di condivisione con il gruppo, che

²⁸ La relazione con l’altro si rivela fondamentale: se il fare filosofia, da un lato, aiuta principalmente a comprendere sé stessi, dall’altro, in tale processo non si può procedere autonomamente, in quanto esso si alimenta proprio delle domande e delle visioni di tutti.

²⁹ I “Ludosofici” trovano che bambini, filosofi e artisti siano accomunati da alcune caratteristiche: sono curiosi e hanno voglia di scoprire sempre cose nuove, sono inventori di nuovi significati e sono liberi di andare contro le convenzioni, perciò spesso sfidano la visione comune.

³⁰ Utilizzando, per esempio, il ritratto o l’autoritratto, si possono far nascere delle domande di senso fondamentali per la ricerca filosofica, come “Chi sono io?” e introdurre dunque tematiche importanti come l’identità e lo scorrere del tempo.

³¹ Una delle teorie che ha influenzato l’approccio laboratoriale dei “Ludosofici” è quella di John Dewey, il quale in *Art as Experience* sostiene che l’arte, se vissuta come esperienza sensoriale, sia fonte di arricchimento e di liberazione della capacità creativa del bambino. Questo pensiero è stato in passato ripreso, in Italia, da

serve per tirare le fila del percorso e vedere se le certezze che si possedevano all'inizio dell'incontro siano state, magari, in qualche modo scalfite.

Al centro dell'attività non vi è dunque l'idea di produrre un lavoretto, ma la volontà che il giovane, o comunque la persona che vi partecipa, viva l'esperienza in modo tale da riuscire a rielaborare autonomamente il concetto su cui si è tentato di aprire un ragionamento. Quello che il ragazzino porta con sé, una volta finito l'incontro, è uno stimolo per tornare in maniera autonoma su ciò che ha costruito: talvolta al centro del laboratorio vi è semplicemente un'azione, un gesto, nel quale però è racchiuso gran parte del concetto. Un altro veicolo importante per i "Ludosofici" è infatti il corpo, sul quale in questi ultimi tempi stanno cercando di introdurre nuove forme di ragionamento, collaborando con persone che hanno sensibilità o professionalità diverse dalla loro. Quella dei due filosofi milanesi è una continua ricerca: propongono un loro metodo, finalizzato ad 'insegnare' come approcciare un qualsiasi problema, ma non vogliono che questo rimanga chiuso, in quanto il fatto di interrogarsi continuamente e considerare visioni diverse fa proprio parte dell'agire filosofico.

Oggi i "Ludosofici", dopo anni di ricerca e sperimentazioni, non si limitano a lavorare con i bambini, ma propongono incontri per tutte le età scolastiche – diversificando di volta in volta l'approccio a seconda dell'età del gruppo – e per le famiglie; inoltre si rivolgono agli adulti, ai quali offrono principalmente corsi di formazione³².

Bruno Munari e poi da Maria Montessori: celebri sono le tavole tattili di Munari, strumenti composti di diversi materiali, pensati per educare i bambini alla multisensorialità. In più occasioni anche i "Ludosofici" hanno proposto ai bambini un'attività simile. Interessante è, per esempio, un laboratorio sul tema dell'identità, nel quale viene richiesto al bambino di produrre un autoritratto non fisico ma caratteriale. Lo si fa associando a diversi materiali le caratteristiche che compongono il proprio carattere e inserendoli tutti all'interno di una scatola. Essa viene chiusa, con l'accordo di aprirla solo cinque anni dopo: con questo piccolo effetto scenografico si vuole far riflettere il bambino sul fatto che la persona sia un essere in continua evoluzione, e che perciò poter dare una risposta alla domanda: "Io chi sono?" sia difficile, se non impossibile.

³² I corsi sono rivolti principalmente a insegnanti e operatori didattici. Anche in questo caso l'approccio utilizzato è di tipo esperienziale: il laboratorio ha sempre il fine di pensare e interrogarsi in modo collettivo, per comprendere il pensiero dell'altro. Si punta sempre, comunque, a far emergere anche tutta la ricerca teorica che vi è alle spalle, condividendo il cammino percorso negli anni e confrontandosi su nuovi spunti e idee. Si segnala inoltre "FarFarFare", un nuovo progetto che è stato lanciato nell'estate 2019, pensato per gli insegnanti, gli addetti al mondo della didattica, ma anche per chiunque voglia esplorare nuovi temi in modo non convenzionale. Si tratta di una *newsletter* che si propone di sviluppare, ogni mese, una tematica differente: sulla piattaforma vengono condivisi materiali di vario tipo affinché siano continuamente rimodellati, ripensati e trasmessi agli altri.

Ci si vuole concentrare, in questa sede, su ciò che viene proposto ai ragazzi della scuola secondaria di II grado, i quali rappresentano quella fascia di pubblico che meno frequenta l'ambiente del museo, soprattutto nel tempo libero. I "Ludosofici" affermano infatti di essere riusciti finora ad intercettarli soltanto per mezzo delle attività organizzate per la scuola. Una caratteristica differenzia gli adolescenti dai ragazzi di tutti gli altri gradi scolastici: la maggior parte di essi studiano filosofia in ambito scolastico, perciò affrontano l'attività già conoscendo la disciplina. Quello che viene loro proposto dai filosofi milanesi è, però, qualcosa di molto diverso rispetto a quanto solitamente fanno in classe: è interessante – racconta Ilaria Rodella – il fatto che durante l'incontro rimangano quasi spiazzati dall'utilizzo del corpo, poiché non sono più abituati alla sperimentazione pratica. È stato notato che, proprio grazie a questa non-abitudine, riescono a confrontarsi e a riflettere in modo più originale, spesso rispondendo in maniera più genuina che non tentando di dare la risposta che invece ci si aspetterebbe.

Interessanti sono, per esempio, le attività che i "Ludosofici" hanno proposto ai ragazzi nel progetto "Gita al museo... con Filosofia", sviluppato in occasione della Giornata Mondiale della Filosofia, che si tiene ogni anno nel mese di novembre. Ci si riferisce, in particolare, agli incontri gratuiti che si sono tenuti nel 2016 e nel 2017 nelle tre sedi espositive delle Gallerie d'Italia – Milano, Napoli e Vicenza – le quali hanno ospitato, per circa una settimana ciascuna, un ricco calendario di laboratori per tutte le età scolastiche. Obiettivo del duo di filosofi era regalare ai giovani delle occasioni di riflessione sulle immagini e di conseguenza su loro stessi, attraverso momenti di gioco e di creatività. In questo modo si è potuto trattare di concetti astratti universali, come la felicità, l'identità, le emozioni.

Uno dei laboratori affrontava il tema dell'interpretazione della realtà nel mondo di oggi; i ragazzi, infatti, sono sommersi dalle immagini e necessitano di strumenti per interpretarle. L'attività era incentrata sulla fotografia: si è partiti dalla presa di consapevolezza dell'ambiguità di questo mezzo di espressione il quale, se da un lato dà una testimonianza dell'esistenza, dall'altro non racconta nulla sull'effettiva realtà, poiché ne fornisce semplicemente un'interpretazione. Dopo aver riflettuto dunque sui temi della comunicazione e delle immagini nella società contemporanea, citando pensatori che nella storia si sono occupati di queste tematiche – Georges Didi-Hubermann, Marshall McLuhan, John Berger – a tutti i partecipanti veniva consegnata una stessa fotografia. A partire da questa ognuno

costruiva una storia mettendovi un titolo, poi essa veniva passata ad un compagno che vi apponeva un nuovo titolo. Si tratta di un meccanismo molto semplice che però dà origine, a partire da una sola immagine, a ben tre storie: quella del fotografo, quella del primo ragazzo che riceve la foto e quella del secondo. Con quest'azione si è voluto dimostrare che, contrariamente a ciò che si pensa comunemente, l'immagine non è immobile ma assume un senso in relazione all'osservatore e alla sua storia personale. Il nostro sguardo non è mai neutrale e la fotografia non è mai oggettiva, anzi è sempre un'interpretazione soggettiva del mondo.

Un secondo laboratorio, più articolato del primo, analizzava invece le tre categorie estetiche del silenzio, del bianco e del vuoto, mettendole in relazione. Il modo attraverso cui ogni volta la tematica veniva sviluppata dipendeva, in prima battuta, dalla tipologia di opere di cui ciascuno dei tre musei dispone. Per esempio, alle Gallerie d'Italia di Piazza della Scala si è trattato principalmente del bianco in quanto si potevano osservare opere di Lucio Fontana, Enrico Castellani e Piero Manzoni, i quali hanno riscontrato nell'uso del colore bianco nuove possibilità di espressione. Alle Gallerie di Palazzo Leoni Montanari a Vicenza, invece, le silenti icone sono state il punto di partenza per una riflessione sul silenzio. In questo caso, il tema è stato approfondito parlando di Giacomo Leopardi e di John Cage³³ e giocando sulle suggestioni provenienti dalla poetica surrealista. In tutto questo, il tema del vuoto si rifà all'importanza che il concetto assume nella filosofia orientale. Per esempio, essa sostiene l'idea che sia proprio lo spazio vuoto di un recipiente a permettergli di essere tale. Le tre tematiche, il silenzio, il bianco e il vuoto risultano dunque accomunate da un'idea di potenzialità di significato.

L'attività laboratoriale prevista in questo caso consisteva, dopo aver fatto propri gli stimoli teorici appena citati, nel disporre i ragazzi in coppie e invitarli a stare in silenzio per tutta la durata del laboratorio. A ciascuna coppia veniva richiesto di realizzare un libretto di quattro pagine secondo una modalità ben precisa: una delle due persone doveva produrre una pagina e poi, senza comunicare, passare il lavoro al compagno che era tenuto a completarlo, proseguendo così fino alla fine dell'elaborato. La particolarità dell'azione consiste nel fatto

³³ Il compositore statunitense è noto soprattutto per la controversa composizione *4'33''* del 1952, il cui spartito dà istruzione all'esecutore di non suonare per tutta la durata del brano. L'intenzione dell'autore è dare spazio al silenzio, che in realtà non è completamente tale in quanto la traccia così concepita risulta composta di tutti i diversi suoni emessi dall'ambiente in cui viene eseguita.

che ogni persona interpretava a proprio modo quanto fatto dall'altro perciò, al termine del processo, si aveva un oggetto unico che poteva contenere una sola storia oppure due storie differenti. Lo scopo del progetto era quindi far emergere la soggettività della percezione.

Le numerose esperienze vissute dai “Ludosofici” con gli adolescenti, pur riscuotendo un grande successo, dimostrano come non sia sempre facile lavorare con questa fascia d'età. Bisogna infatti tenere in considerazione alcuni aspetti: dal punto di vista psichico il fatto che possiedono delle sovrastrutture mentali già ben sviluppate, perciò non sono inclini – a differenza dei bambini – ad un continuo porre domande; da un punto di vista comportamentale che hanno timore del giudizio del gruppo, di conseguenza spesso risultano poco propensi ad esporsi davanti agli altri. La chiave per evitare che vi siano difficoltà nella costruzione di un clima sereno – afferma Ilaria Rodella – consiste nel proporre tematiche che i giovani sentono vicine, così vi saranno più facilmente le giuste condizioni per un'apertura al confronto e al dialogo. Questa considerazione vale un po' per tutti i pubblici. Essa nasce dalla convinzione che la filosofia, ma allo stesso modo anche l'arte, siano vita, ovvero che abbiano sempre origine da un vissuto. E per questo, sostengono i “Ludosofici”, è proprio quando la persona percepisce che l'attività parla di lei e della sua storia che avviene il vero coinvolgimento.

La “Ludosofia” oggi è in continua crescita e si apre ad orizzonti sempre nuovi: la natura stessa della disciplina fa sì che essa si presti non solo al dialogo, ma anche al confronto con tutti gli altri saperi. Il legame con l'arte è in questo senso emblematico: si ritiene essere uno spunto di riflessione molto interessante il fatto che le opere d'arte vengano utilizzate come una sorta di lasciapassare per poter trattare in modo semplificato dei concetti astratti, rendendoli accessibili a tutti e aprendo nuove vie di pensiero. L'arte, considerata in questi termini, di certo non appare al ‘servizio’ della filosofia, o comunque in una posizione di subordinazione rispetto ad essa; anzi, è evidente che rappresenti un supporto fondamentale per creare qualcosa di nuovo ed entusiasmante.

3. Un caso a sé stante: la Galleria d'Arte Moderna e Contemporanea Achille Forti di Verona

La situazione della Galleria d'Arte Moderna Achille Forti rappresenta un caso particolare, che esula un po' da quelli presentati fino a questo momento. In primo luogo perché è una realtà comunale, facente parte del complesso dei Musei Civici di Verona. In secondo luogo, la sua sezione didattica ha una storia molto lunga: essa ha conosciuto un ventennio di splendore in anni in cui molte altre istituzioni ancora non disponevano di un simile servizio, rappresentando uno dei primi musei d'arte moderna e contemporanea in Italia ad occuparsi di educazione e a vantare di un apparato didattico molto sviluppato.

Le origini della Galleria d'arte Moderna e Contemporanea della città di Verona risalgono al 1937 e sono legate alle vicende che, lungo tutto il secolo, hanno visto protagonista Palazzo Emilei Forti, prima sede del museo. Si tratta di un complesso storico antico che, dopo essere stato per quattro secoli di proprietà della famiglia bresciana degli Emilei, a metà del XIX secolo fu venduto ai Forti, veronesi di origine ebrea. Proprio nel 1937 l'ultimo proprietario del palazzo, il noto botanico e mecenate Achille Forti, donò alla sua città, che tanto amava, l'edificio nel quale risiedeva e la sua ricca e preziosa raccolta di opere d'arte, manifestando la precisa volontà che vi venisse aperta la Galleria d'Arte Moderna cittadina. Essa venne inaugurata l'anno seguente, nel 1938, ma negli anni non riuscì a garantire un'apertura costante al pubblico; venne infatti chiusa a più riprese e aperta saltuariamente. La riapertura definitiva fu decretata da una delibera comunale solo nel 1981, contestualmente alla nomina di Giorgio Cortenova prima come consulente esterno del museo e in seguito, dal 1987, in qualità di Direttore. Egli fin dal principio, mirando ad una generale rivitalizzazione della Galleria, impostò un nuovo intenso programma basato su grandi rassegne temporanee. Gli spazi di Palazzo Forti, però, ancora non si presentavano adeguati ad ospitarle: l'edificio, evidentemente degradato, si dimostrava bisognoso di un'importante opera di restauro. I lavori furono affidati all'architetto Libero Cecchini e si protrassero per molti anni, fino al 2003, accompagnando perciò tutto il venticinquennio di direzione di Cortenova³⁴.

³⁴ Per approfondire le vicende di palazzo Forti e la nascita della Galleria d'Arte Moderna di Verona, si consulti: Nuzzo P., *Una donazione, una galleria: interpretare ed esporre*, in *La mano che crea. La galleria pubblica di Ugo Zannoni (1836-1919) scultore, collezionista e mecenate*, catalogo della mostra (Verona, Galleria d'Arte

Oggi la Galleria d'Arte Moderna e Contemporanea Achille Forti è collocata in un'altra sede, ovvero il Palazzo della Ragione, antica costruzione di origine romana che sorge a ridosso di Piazza delle Erbe, l'antico Foro cittadino. L'edificio a partire dal XII secolo ha rivestito molte funzioni politiche e amministrative: è noto soprattutto per essere stato, per diversi secoli, sede del Tribunale di Verona e delle carceri cittadine. Nei primi anni Duemila è stato avviato un articolato progetto di restauro finanziato dalla Fondazione Cariverona e condotto da Afra e Tobia Scarpa, il quale si è concluso nel 2007 con la realizzazione di un'area espositiva da adibire a mostre temporanee. Nel 2012 però, in un clima non privo di polemiche, Palazzo Forti è stato venduto dal Comune alla Fondazione succitata, divenendo sede del museo AMO (Arena Museo Opera) dedicato all'opera lirica³⁵. La Galleria d'Arte Moderna cittadina è stata dunque trasferita negli spazi da poco rinnovati di Palazzo della Ragione³⁶. Dopo alcuni lavori di modifica necessari a trasformare un edificio da luogo per mostre temporanee a sede di un museo permanente, la nuova Galleria è stata aperta nella primavera del 2014.

La sezione didattica di Palazzo Forti è nata nella seconda metà degli anni Ottanta grazie al lavoro pionieristico di Jennifer Karch Verzè, giovane storica dell'arte e educatrice di origine canadese³⁷. A Toronto aveva studiato "Fine Arts and Education" e si era formata professionalmente nell'ambito dell'educazione museale: prima attraverso una breve esperienza alla Glendon Gallery, la galleria d'arte universitaria, poi lavorando per tre anni, dal 1984 al 1987, presso il Koffler Centre of the Arts, un'importante galleria d'arte pubblica della città. È giunta in Italia in seguito a questa seconda esperienza, portando con sé un bagaglio di teorie e attività didattiche sperimentate in America, che a Verona ancora non venivano contemplate, dal momento che una sezione didattica del museo all'epoca non esisteva.

Moderna e Contemporanea Achille Forti, 27 giugno 2020 – 31 gennaio 2021), Modena, Franco Cosimo Panini Editore, 2020, pp. 23-30

³⁵ La cessione di Palazzo Forti è stata stabilita dalla Delibera della Giunta municipale n.139 del 28 aprile 2010: "Patrimonio – Trasferimento alla Fondazione Cassa di Risparmio di Verona, Vicenza, Belluno, Ancona della proprietà superficiaria del compendio (di proprietà comunale) denominato 'Palazzo Forti'".

³⁶ Sullo spostamento della Galleria a Palazzo della Ragione si rimanda alla Delibera comunale n. 99 del 21 marzo 2012: "Progettazione – Trasferimento della Galleria d'Arte Moderna e Contemporanea presso il Palazzo della Ragione".

³⁷ La maggior parte delle informazioni presenti in questo paragrafo è stata estrapolata da un dettagliato racconto della stessa Jennifer Karch Verzè.

Erano gli anni in cui a Palazzo Forti Giorgio Cortenova iniziava a proporre, oltre alle mostre sugli artisti veronesi, importanti rassegne sui grandi nomi dell'arte del Novecento. Essendo curate in prima persona dallo staff del museo e affrontando tematiche di grande spessore, esse erano molto apprezzate sia dalla critica sia dal pubblico, per il quale allora rappresentavano una novità assoluta. Con tali mostre si mirava non solo a far conoscere gli artisti e i movimenti artistici, ma si è iniziato a comprendere l'importanza del portare l'arte al di fuori del museo: per questo motivo Cortenova ha approvato sin da subito il progetto di Jennifer Karch Verzè, che proponeva un approccio all'opera d'arte del tutto nuovo, e l'ha incaricata di occuparsi delle iniziative didattiche della Galleria. È così che ha avuto inizio, nel 1987, il lavoro della sezione didattica di Palazzo Forti: i progetti dei primi anni sono stati realizzati per le scuole, dalle primarie fino alle superiori, con l'approvazione e il sostegno di molti insegnanti che sin dal principio hanno appoggiato il progetto e accompagnato le loro classi a visitare le mostre.

Ciò che la giovane studiosa è riuscita a fare è l'aver portato in Italia un metodo a lei familiare, che nel suo Paese d'origine veniva utilizzato già da tempo ma che invece nel nostro – e in particolare a Verona – ancora non si concepiva. Ella proponeva una visita interattiva, che non prevedeva solo la spiegazione di concetti da parte di un operatore didattico – come spesso accade nella classica visita guidata – ma faceva uso di una serie di tecniche di osservazione, acquisite durante il periodo canadese, che dipendevano di volta in volta dall'opera che si aveva davanti e che consentivano di costruire un dialogo con essa. Erano dei giochi visivi, spesso molto semplici, che risultavano però del tutto coinvolgenti. Inizialmente venivano condotti facendosi aiutare dall'uso di qualche banale oggetto che favoriva l'esperienza diretta con l'opera d'arte. All'epoca, infatti, in quanto a materiali il museo possedeva ben poco, inoltre non vi era ancora un laboratorio didattico come lo si concepisce oggi dove poter svolgere delle attività pratiche, perciò il momento formativo avveniva davanti alle opere, all'interno delle varie sale espositive.

Il metodo prevedeva l'utilizzo, con i bambini e i ragazzi, di parole chiave: si individuavano alcune parole importanti connesse alle tematiche della mostra e si scrivevano in alcuni bigliettini, che venivano proposti al gruppo nel momento dell'incontro, per avviare una riflessione sui temi legati all'opera d'arte. A loro volta poi i giovani, davanti all'opera, proponevano le loro parole chiave, sentendosi protagonisti in quanto potevano esprimersi

riguardo ciò che vedevano: questo si trasformava in dibattito, in confronto di opinioni. Era un modo per avviarli, con modalità semplici e divertenti, verso una partecipazione attiva, non essendo abituati a parlare d'arte in prima persona, ma solo ad ascoltare la spiegazione di un adulto. Si mirava ad insegnare un modo per vedere cose nuove, per guardare diversamente, e per farlo si è sentita la necessità di creare un nuovo linguaggio dell'arte, meno storico e più accessibile a tutti. I canali 'ufficiali' di diffusione della storia dell'arte, infatti – per esempio i testi dei cataloghi delle mostre – di certo non erano adatti ad un pubblico giovane, e spesso anche gli insegnanti, la cui formazione era solitamente più legata all'arte moderna che al contemporaneo, percepivano la necessità di comprendere maggiormente le novità che la Galleria proponeva.

A questo scopo, ben presto è nato il cosiddetto libretto didattico, un fascicolo che esponeva in modo semplificato i contenuti di ogni mostra e illustrava ad insegnanti e ragazzi in cosa consistesse questa visita al museo, sottolineando l'importanza del momento, che doveva rappresentare una vera e propria esperienza formativa. Tale strumento, che i docenti che aderivano al progetto andavano a ritirare solitamente prima della visita, mirava a preparare le classi all'attività, ma poteva essere utilizzato anche in un secondo momento a scuola per approfondire l'esperienza vissuta al museo. Protagoniste del libretto didattico erano parole del tutto nuove, divertenti o composte, come "gioc-arte": destavano curiosità e permettevano anche ai più piccoli di avvicinarsi al mondo dell'arte. L'idea era che, attraverso questi spunti diffusi dal museo al di fuori delle sue mura e all'approccio che veniva utilizzato al suo interno nel momento delle visite, i ragazzi potessero acquisire un linguaggio che prima dell'esperienza non possedevano.

Per garantire ai giovani un'esperienza di un certo livello il museo doveva disporre di guide specializzate, che andavano necessariamente formate per 'insegnare' loro il nuovo metodo. Il *team* di operatori aperto e volenteroso – composto, all'epoca, da ben venti persone – veniva puntualmente formato e aggiornato con 'lezioni' particolari nelle quali si rifletteva seguendo una traccia di domande aperte, mentre lo studio individuale dei contenuti avveniva solo in un secondo momento³⁸.

³⁸ È importante sottolineare come, all'interno del museo, ogni guida avesse una propria specialità: dal momento che l'approccio utilizzato veniva di volta in volta adattato a seconda dell'età degli alunni a cui ci si rivolgeva, ad alcuni operatori si cercava di affidare sempre le classi della scuola primaria, mentre ad altri i ragazzi della

Questo ampio progetto ha avuto un notevole sviluppo anche grazie ad un vivace e organizzato sistema di promozione e informazione messo in moto sin da subito dal personale della Galleria, il quale, non potendo godere dei mezzi tecnologici odierni, si limitava essenzialmente all'utilizzo della posta o del fax. Si è dato inizio, perciò, ad un lavoro puntuale di stesura di un indirizzario di tutte le scuole veronesi, alle quali poi, prima dell'inizio di ogni rassegna, tramite il Provveditorato agli Studi veniva inviato il comunicato stampa con l'invito a partecipare alle varie iniziative. Inoltre venivano creati e distribuiti ogni anno numerosi *depliant*, nei quali si illustravano il percorso e l'attività e, nei primi tempi, si precisavano anche le date e gli orari disponibili per la visita³⁹.

Questa prima fase non è stata di certo priva di problemi. Primo fra tutti quello degli spazi: come è stato detto, inizialmente delle stanze apposite per fare didattica a Palazzo Forti non esistevano, perciò l'intera visita si doveva necessariamente sviluppare tra le sale espositive. Si dovevano tenere in considerazione dunque sia la presenza costante di altri visitatori, sia il procedere dei lavori di restauro del palazzo, che spesso compromettevano il normale utilizzo di alcuni spazi della Galleria. Oltre a questo, la conformazione del museo non lo rendeva oggettivamente 'pronto' per ospitare un importante afflusso di persone. Non vi era per esempio un ingresso apposito riservato alle scolaresche, così come mancava un ampio guardaroba che potesse contenere una grande quantità di zaini e giacche, perciò nell'allestire una mostra era necessario considerare anche questi aspetti pratici. Infine, non meno rilevanti sono le difficoltà organizzative dei primi tempi, dovute sia al tempo limitato che si aveva a disposizione per riuscire a costruire tutte le attività didattiche prima dell'inizio dell'anno scolastico, sia alla gestione delle numerosissime prenotazioni e dei conseguenti flussi di giovani che accedevano agli spazi museali.

Nonostante ciò, il progetto ha avuto un enorme successo, tanto da attirare a Palazzo Forti, in pochi anni, giovani da tutta Italia ed Europa, principalmente di scuole elementari e medie ma anche superiori. Ne è una dimostrazione la già citata mostra dedicata a Kandinskij, che

scuola media e superiore, a seconda della predisposizione, degli interessi e del percorso di studi di ognuno di loro.

³⁹ Il percorso che veniva proposto era uno soltanto, in quanto si basava sui contenuti della rassegna in corso: era il metodo utilizzato a risultare innovativo. Ogni mostra comunque richiedeva un progetto a sé stante, sempre diverso da quelli prodotti per le occasioni precedenti: per esempio, nella rassegna dedicata a Vassilij Kandinskij (10 luglio – 14 novembre 1993), per riuscire ad avvicinare i giovani a delle opere che ai loro occhi apparivano tutte molto simili tra loro, si è pensato ad un percorso incentrato sui colori e sui suoni.

in sole sei settimane – dalla metà del mese di settembre agli inizi di novembre – ha visto la partecipazione di cinquantamila studenti.

Un altro progetto interessante, attivato dopo qualche anno dall’inizio delle attività didattiche della Galleria, nei primi anni Novanta, è quello della “Valigetta”. Esso ha avuto origine dal desiderio della sezione didattica di Palazzo Forti di collaborare con il Comune di Verona, in particolare con l’Ufficio Istruzione – al tempo coordinato da Maria Rosa Dussin – per una maggiore promozione delle attività museali ai ragazzi di tutti gli istituti della zona⁴⁰. Si era consapevoli, infatti, che non tutte le classi avessero la possibilità di recarsi fisicamente al museo: da qui l’idea che potesse essere il museo a raggiungere la scuola. La sezione didattica della Galleria ha dunque iniziato a costruire dei percorsi didattici incentrati sulla collezione civica – per esempio sul ritratto, sul colore o sul paesaggio – che venivano portati tra i banchi di scuola, accompagnati dal libretto didattico per gli insegnanti: questo avveniva per mezzo di una valigetta di legno, che conteneva immagini, materiali e attività creative in grado di incuriosire bambini e ragazzi. Il progetto si è man mano sempre più sviluppato, tanto che poi alle classi si dava la possibilità di scegliere se vivere tale esperienza a scuola oppure al museo. Qui venivano proposte delle attività ancor più coinvolgenti, per esempio venivano messi a disposizione dei drappi e degli oggetti di varia natura per poter creare dei *tableau vivants* che riproducessero le principali opere della collezione.

Il progetto, dunque, era indipendente da quello delle visite guidate relative alle mostre, proposte e gestite interamente dallo staff del museo: naturalmente l’approccio interattivo usato era lo stesso, ma in questo caso l’attività era promossa principalmente dal Comune. Si trattava di un modo per portare il museo alla comunità, farlo conoscere, divulgarne i contenuti, ovvero – volendo utilizzare un’espressione inglese – fare *outreach*, come già avveniva in Canada così come in altri Paesi europei⁴¹. È importante precisare come l’idea, nata in questa fase, sia stata portata avanti poi negli anni e sia giunta, evolvendosi, fino ad oggi. Le operatrici didattiche ora non hanno più una valigetta di legno, ma si recano

⁴⁰ Già allora, come avviene anche oggi, per tutte le scuole statali e paritarie del Comune l’Ufficio Istruzione promuoveva un variegato programma di itinerari didattici – presso enti o istituzioni cittadine – intitolato “I ragazzi alla scoperta di Verona”, finalizzato a far conoscere ai giovani la storia e le risorse del territorio. Tra le varie proposte, figurava anche la “Valigetta” di Palazzo Forti: l’idea era che grazie ad essa i ragazzi andassero per la prima volta alla *scoperta* del museo.

⁴¹ Jennifer Karch Verzè riferisce che in Canada, per esempio, già nei decenni precedenti molti musei, al fine di valorizzare la propria collezione, producevano dei quaderni o dei veri e propri libri stampati a colori con illustrati i percorsi didattici rivolti alle classi, che venivano resi disponibili agli insegnanti in tutte le scuole.

comunque nelle varie scuole accompagnate da una cartellina contenente le riproduzioni di alcune opere d'arte. L'iniziativa punta a far nascere nei giovani curiosità e stimoli per mettersi in gioco, affinché siano invogliati magari ad andare a esplorare il museo con la famiglia o gli amici.

Nel frattempo, l'attività della sezione didattica di Palazzo Forti cresceva e il metodo si 'affinava'. Appariva sempre più chiara l'importanza che l'aspetto educativo stava assumendo, anno dopo anno, all'interno del museo. Si è iniziato così, per ogni mostra che veniva allestita, ad interrogarsi su quali spazi avrebbero potuto essere utilizzati per le attività didattiche, con il risultato che ad un certo punto una piccola parte dell'ala medievale del palazzo è stata adibita alla realizzazione di alcuni progetti educativi⁴². Inoltre nella seconda metà degli anni Novanta si è ampliato il *target* di pubblico al quale questi ultimi si rivolgevano, in quanto sono iniziate le visite interattive per i più piccoli, i bambini della scuola materna.

I primi anni Duemila sono stati senza dubbio, per il museo veronese, i più floridi dal punto di vista della didattica museale. Conclusi i lavori di restauro di Palazzo Forti, che hanno portato ad un generale rinnovamento della sede della Galleria, si è potuta ampliare l'offerta didattica grazie all'avvenuta creazione di due laboratori permanenti. Essi hanno reso molto più estesa l'ala del museo adibita alle attività educative: sostanzialmente si disponeva di quattro grandi stanze con le pareti dipinte, dei grandi cuscini a terra, delle scrivanie su cui poter lavorare e un sistema di audio e video⁴³. In questa fase il museo, al fine di gestire meglio il flusso di visitatori, è riuscito inoltre a dotarsi di un guardaroba di grandi dimensioni e ad allestire un ingresso apposito per le scolaresche, separandole dal resto del pubblico.

⁴² Questo ha permesso di dare sempre più importanza, all'interno della visita, anche al momento laboratoriale. Esso rappresenta la fase finale dell'esperienza, quella della valutazione, che permette ai ragazzi di sperimentare, misurandosi con gli strumenti espressivi adottati dagli artisti. L'obiettivo è quello di far scaturire dalle opere d'arte osservate lungo il percorso tutta la carica emotiva che contengono, al fine di trasporre tale energia nel momento della realizzazione pratica degli elaborati. Sulla didattica della Galleria d'Arte Moderna Achille Forti, si consulti: Baldanza S., Nuzzo P. (a cura di), *Palazzo Forti. La Galleria d'Arte Moderna di Verona. 1982-2007*, Venezia, Marsilio Editori, 2007, pp. 274-279

⁴³ Proprio a partire da questi anni i laboratori didattici di Palazzo Forti hanno potuto ospitare, oltre alle consuete attività, anche dei laboratori che venivano organizzati appositamente per gli insegnanti in occasione della Giornata della Didattica. Si tratta di un incontro che, dal 2002, il Comune di Verona propone tutti gli anni in una giornata di inizio settembre, durante la quale viene presentata alle scuole l'offerta formativa dell'Assessorato alla Cultura, che si sviluppa nel già citato programma "I ragazzi alla scoperta di Verona" (si veda nota n. 40 di questo capitolo): molte edizioni passate prevedevano appunto anche delle attività pratiche per i partecipanti.

Queste nuove opportunità si sono immediatamente tradotte nella realizzazione di SCAC, un progetto particolare che ha goduto del supporto della Banca Popolare di Verona. Si tratta di un laboratorio pensato inizialmente per le scuole, soprattutto la primaria e la secondaria di primo grado, ma a cui potevano partecipare anche gli adolescenti. Il percorso era indipendente rispetto alla mostra temporanea in corso ma sotto un certo punto di vista vi era comunque connesso, in quanto i ragazzi, una volta terminata l'esperienza SCAC, potevano decidere di visitare la mostra per vedere dal vivo alcune opere a cui si era appena fatto riferimento. Il progetto si è articolato in tre anni, in ciascuno dei quali è stato sviluppato un particolare aspetto della personalità in formazione: *Io sono, Io e gli altri, Io e il mondo*.

L'acronimo SCAC, che significa "Stazioni Educative Arte Contemporanea", vuole indicare che ogni percorso non si identificava in un unico momento ma risultava suddiviso in una serie di 'tappe', in ognuna delle quali si faceva una vera e propria esperienza sensoriale. Ciò avveniva all'interno di una stanza dipinta di un colore blu scuro e scarsamente illuminata, nella quale ogni zona era dedicata ad uno dei cinque sensi. Per esempio, vi era una parete di specchi deformanti per giocare con la vista, una superficie con numerosi fori contenenti *texture* e materiali diversi, per il tatto, ma anche degli odori che venivano emanati da dei piccoli tubi, oppure dei suoni di varia natura. In ognuna di queste stazioni l'esperienza si articolava sempre secondo il medesimo schema, che consisteva nell'esperienza sensoriale, nel conseguente ritorno emotivo e infine nell'espressione verbale e creativa di tale vissuto: i ragazzi erano tenuti a descrivere ciò che avevano visto, percepito o sentito e confrontarsi con il resto del gruppo. Infine, in una stanza vicina era prevista un'attività di tipo laboratoriale che, quando possibile, si faceva sotto la guida di un artista che collaborava con il museo. L'idea del lavoro di gruppo e dunque dell'apprendimento collettivo ha sempre avuto un grande valore per la sezione educativa di Palazzo Forti e ciò emerge chiaramente da questo progetto.

In relazione a quest'ultima fase del processo, un aspetto che alla Galleria d'Arte Moderna si è voluto sperimentare – e che ha avuto un certo successo – è stato l'abolizione del rito del lavoretto-feticcio da portare a casa, una volta terminata l'esperienza. Già precedentemente, in altri laboratori, era stato chiesto ai bambini di non portare a casa il loro elaborato ma di donarlo al museo per formare, assieme a quello degli altri, un lavoro a più mani. In uno dei laboratori SCAC si è andato ancora oltre: conclusa l'attività pratica il gruppo ha smontato il

proprio lavoro di verifica, una struttura tridimensionale che rappresentava esteticamente l'esperienza vissuta. Come viene spiegato nel catalogo relativo ai venticinque anni di mostre di Palazzo Forti, in tal modo si è voluto celebrare un'esperienza effimera e in quanto tale magica, annullando la tristezza della perdita dell'oggetto nella gioia di un regalo per chiunque sarebbe venuto dopo⁴⁴. È un'idea di dono, non di abbandono: il gesto racchiude un profondo messaggio educativo⁴⁵.

In contemporanea a questo progetto, negli anni Duemila il museo ha dato avvio anche ad una serie di proposte extra, con l'intento di andare oltre rispetto alle offerte che rivolgeva, essenzialmente, alla sola utenza scolastica. Per il tempo libero dei bambini e delle loro famiglie è nato così "Musei Insieme", un'iniziativa – sviluppatasi poi fino ad oggi – che prevedeva, ogni mese, un'intera giornata in cui tutti i Musei Civici erano aperti con attività pensate appositamente per i più piccoli e i loro genitori, che si svolgevano sia all'interno che all'esterno degli spazi museali. Oltre a questo, a partire dal 2005 per alcuni anni consecutivi, Verona ha ospitato il Mondadori Junior Festival, un ampio evento dedicato a bambini e ragazzi fino ai quattordici anni, organizzato dal Gruppo Mondadori con il patrocinio del Comune. Per l'occasione, per tre giorni consecutivi musei, teatri e edifici storici aprivano le loro porte e scendevano nelle piazze, dove proponevano una serie di appuntamenti interessanti, all'insegna della cultura e del divertimento: giochi, animazioni, laboratori, letture con gli autori. Vi partecipava anche la Galleria, organizzando delle attività in Piazza delle Erbe.

Negli stessi anni, avendo compreso sempre più l'assoluta importanza del servizio didattico, si è cercato di avvicinare alla realtà del museo anche tutte le altre categorie di pubblico. Le proposte per il mondo della scuola e delle famiglie hanno così iniziato ad essere affiancate da quelle per gli adulti di tutte le età, in particolar modo per i giovani. In collaborazione con l'Assessorato alle Politiche Giovanili è nato "Palazzo Forti per i giovani", che comprendeva una serie di attività ed eventi: per esempio, nel cortile della Galleria spesso si organizzavano delle serate di musica o di danza, durante le quali queste forme artistiche convivevano con le arti visive nella suggestiva cornice del palazzo. Tale progetto si è poi sviluppato nei

⁴⁴ Baldanza S., Nuzzo P. (a cura di), *Palazzo Forti. La Galleria d'Arte Moderna di Verona*, op. cit., p. 279

⁴⁵ È importante sottolineare che questo progetto si è rivelato talmente originale che l'aula sensoriale è stata mantenuta anche dopo la conclusione dell'esperienza triennale appena descritta. Con il tempo per esempio gli spazi SCAC sono stati aperti anche agli adulti, che vi facevano dei laboratori spesso sotto la guida di un artista.

cosiddetti “Giovedì di Palazzo Forti”, giornate in cui venivano proposte soprattutto conferenze o momenti di discussione sull’arte contemporanea, tenuti talvolta dal Direttore Cortenova ma anche da altri noti critici e storici dell’arte. Molti erano inoltre i *workshop* e le attività pratiche, sempre legati alle mostre temporanee in corso, che venivano organizzati per gli universitari e gli adulti come occasioni di svago, oltre che di arricchimento e formazione personale⁴⁶.

Questo ampio sistema di relazioni e iniziative nel campo della didattica è rimasto attivo per quasi tutto il periodo di direzione di Giorgio Cortenova, corrispondente alla fase in cui la Collezione Civica di arte moderna e contemporanea era ospitata dalla sede storica di Palazzo Forti. Tuttavia, già durante gli ultimi anni di operato di Cortenova si percepivano nell’aria alcuni sentori di cambiamento. Negli anni infatti, come in molte altre realtà museali italiane, parallelamente alla crescita delle proposte si è assistito ad una richiesta di standard qualitativi museali sempre più elevati e allo stesso tempo, da parte delle istituzioni, ad una sempre più ridotta distribuzione di risorse umane ma soprattutto economiche. Questo ha condotto alla prassi dell’esternalizzazione di quei servizi museali definiti “accessori”⁴⁷: a Palazzo Forti l’attività didattica è stata appaltata prima con la stessa gara di tutti i servizi accessori, poi con una apposita, per una migliore selezione delle offerte. Ci si è limitati però a rendere esterne quelle operazioni che non toccassero il cuore dell’attività, per esempio la promozione dei vari progetti educativi, la raccolta delle prenotazioni, la fornitura dei materiali per i laboratori, il finanziamento degli operatori didattici. L’attività di progettazione dei percorsi in Galleria, dei laboratori e degli eventi è sempre rimasta interna al museo.

A seguito delle dimissioni di Giorgio Cortenova dal proprio incarico di Direttore nel 2008 e della cessata collaborazione di Jennifer Karch Verzè, a partire dal 2010 la gestione dei servizi

⁴⁶ Per citare solo un esempio, durante la rassegna dedicata al pittore veronese Angelo Dall’Oca Bianca (20 aprile – 1 settembre 2002) è stato allestito, in Piazza delle Erbe, un laboratorio che prevedeva di riprodurre in modo molto fedele, attraverso delle scenette simili a momenti teatrali, alcune opere dell’artista. È interessante il fatto che per realizzarlo si siano presi contatti con un’azienda che si occupa del confezionamento di costumi per alcuni noti spettacoli teatrali, la quale ha fornito al museo degli abiti e delle calzature veramente somiglianti a quelli indossati dai personaggi ritratti nei quadri, al fine di rendere il tutto più verosimile e coinvolgente.

⁴⁷ Questa situazione ha interessato in questi anni moltissime istituzioni in tutta Italia, e permane anche oggi. In particolare, sono state penalizzate le realtà che fanno riferimento agli enti locali nelle quali, soprattutto in seguito all’abolizione dei Provveditorati agli Studi, solo una buona rete di rapporti riesce a garantire gli standard del passato. Baldanza S., Nuzzo P. (a cura di), *Palazzo Forti. La Galleria d’Arte Moderna di Verona*, op. cit., p. 278

educativi della Galleria è stata affidata a Maria Rosa Dussin, che per molto tempo aveva lavorato per il Settore Istruzione del Comune di Verona. Il periodo in cui ha beneficiato di questo incarico non è stato per la galleria uno tra i più rosei: da un lato la didattica iniziava ad essere sempre meno sostenuta in termini di risorse e, dall'altro, il momento che si stava attraversando era quello del concitato passaggio dalla vecchia alla nuova sede del museo. In ogni caso, l'attività della sezione è stata portata avanti utilizzando per quanto possibile lo stesso metodo sviluppato negli anni precedenti, sebbene con un numero di operatori molto inferiore rispetto al passato.

Nei primi due anni, in particolare, si è continuato a costruire e proporre percorsi di visita legati alle mostre temporanee: la rassegna "Chagall. Il mondo sottosopra" (9 aprile – 10 luglio 2011) è l'ultima per la quale sono stati realizzati dei progetti didattici strettamente correlati all'evento, che hanno coinvolto i ragazzi e gli anziani. Contemporaneamente si sono sviluppati sempre più anche i laboratori scolastici sulla collezione civica, che hanno avuto origine in anni precedenti a partire dal citato progetto della "Valigetta". Tali percorsi tematici, disponibili per tutte le fasce d'età, sono stati denominati "Officine dell'arte in museo e in classe". Sono stati inoltre proposti diversi cicli di incontri con curatori e storici dell'arte, a giugno nel 2014 e nei mesi di ottobre e di novembre-dicembre nel 2015. Nell'estate dello stesso anno sono state organizzate con cadenza settimanale anche delle visite guidate in lingua straniera: in inglese il giovedì e in tedesco il venerdì. Nel 2017 le cosiddette "Domeniche in famiglia", con attività per i bambini e speciali visite guidate per gli adulti, si sono sviluppate nelle iniziative "L'arte rifiorisce in primavera", da aprile a giugno, e "I Regali di Natale della Gam", tra dicembre e gennaio.

Infine, non sono mancate in questi anni delle iniziative più particolari. Per esempio, nel 2014 e nel 2015 la Fondazione Cariverona ha finanziato "Pillole d'arte", un progetto rivolto alle fasce di pubblico più 'deboli' che gli operatori didattici hanno tenuto presso gli ospedali veronesi di Borgo Roma e Borgo Trento. Da dicembre 2016 a giugno 2017, invece, il progetto "I giovani raccontano i Musei", attuato in collaborazione con il Liceo Scientifico Statale "Galileo Galilei", ha coinvolto gli studenti delle classi quarte e quinte nel ruolo di mediatori: ogni prima domenica del mese erano presenti in Galleria per accogliere i visitatori e illustrare loro le opere più significative del percorso espositivo.

Dal 2018, con la costituzione di un unico polo museale, viene nominata un'unica figura per il coordinamento del lavoro delle sezioni didattiche di tutti i Musei Civici veronesi: si tratta della Responsabile Carla Avanzini, che riveste ancor'oggi questo incarico. Ciò significa che, mentre in passato ciascuna delle istituzioni museali cittadine – specificamente la Galleria d'Arte Moderna, il Museo di Castelvecchio e il Museo di Storia Naturale – operava con un approccio individuale, oggi i Musei Civici, pur proponendo ognuno le proprie attività, seguono un programma comune. Se da un lato, dunque, la formazione degli operatori in ciascuna realtà avviene attraverso il confronto continuo con i curatori e i responsabili delle collezioni, dall'altro una volta l'anno viene organizzata una generale giornata di formazione rivolta alle guide di tutti i Musei Civici, solitamente in ottobre o novembre. Ogni volta l'attività, che negli ultimi anni è stata condotta dall'esperto di educazione museale Marco Peri, viene ospitata a rotazione da uno dei musei cittadini. Essa si rivela un'interessante occasione di confronto e scambio con persone che alle spalle hanno ciascuna un diverso percorso formativo, all'interno di un contesto museale sempre differente.

La sezione didattica della Galleria d'Arte Moderna Achille Forti è oggi composta da un gruppo ristretto di operatrici, le quali con passione conducono visite guidate e percorsi educativi per gruppi di tutte le età. L'obiettivo primario è quello di far convergere le missioni specifiche del museo – conservazione, ricerca e valorizzazione – con le esigenze del mondo della formazione, identificato nel mondo della scuola ma non solo, nella più generale prospettiva di diffondere la conoscenza e la fruizione dell'arte contemporanea.

I bambini e i ragazzi rappresentano senza dubbio la fascia di pubblico a cui viene indirizzato il maggior numero di attività. Per quanto riguarda il tempo libero, ai più piccoli il museo propone diverse iniziative, dai compleanni e merende al museo, alle domeniche al museo con le famiglie. Ma è soprattutto tramite le scuole che la sezione didattica della Galleria entra in contatto con i giovani: la proposta comprende una varietà di percorsi tematici che traggono spunto dalla collezione permanente. Ciascuno di essi è rivolto ad alcune specifiche fasce d'età, a partire dalla scuola dell'infanzia fino alla secondaria di II grado. Quasi tutti prevedono un primo momento di visita alle sale, durante il quale vengono analizzate alcune opere significative e successivamente un momento laboratoriale in aula didattica. Fanno eccezione alcuni percorsi che si costituiscono della sola visita, se sono pensati per i ragazzi

adolescenti, o del solo momento laboratoriale, nel caso dei bambini della scuola dell'infanzia. Grazie al progetto “Il Museo va a scuola” – ulteriore evoluzione dell'iniziale “Valigetta” – per la gran parte dei percorsi appena illustrati gli insegnanti delle scuole dell'infanzia e delle primarie possono anche richiedere che l'attività venga svolta in classe. In questo caso, non essendovi il contatto diretto con l'opera d'arte, l'incontro diventa un momento totalmente laboratoriale, all'inizio del quale l'operatrice mostra alcune riproduzioni di opere – non necessariamente appartenenti alla collezione civica – che fungono da spunto per confrontarsi sulla tematica del laboratorio⁴⁸.

Al centro dell'attività della sezione didattica della Galleria Achille Forti vi è una grande attenzione ai rapporti interpersonali: le visite e le attività sono concepite con l'obiettivo di mettere sempre al centro il pubblico con i suoi sentimenti ed emozioni. L'opera d'arte viene vissuta come spazio delle intuizioni, delle interpretazioni nuove, tutte plausibili. Il confronto di opinioni da esse causato si fa poi conoscenza grazie alla mediazione dell'operatrice didattica: sia nelle sale espositive che nelle attività laboratoriali si punta ad una fruizione a tutto tondo dell'oggetto artistico e delle suggestioni che lo hanno prodotto, interpretando in modo sempre diverso il legame tra presente e passato.

4. Alcune considerazioni

L'analisi condotta in questo capitolo non ha la pretesa di essere esaustiva ma vuole, attraverso alcuni validi esempi, fornire una panoramica di come oggi in Italia si faccia didattica dell'arte in ambito museale. È evidente che il modo di percepire la disciplina sia mutato rispetto al passato, così come siano stati ridefiniti gli obiettivi e sviluppate le metodologie.

In primo luogo si è affermata l'idea di museo come ambiente di formazione non solo per la scuola – come era negli anni Ottanta – ma per l'intero pubblico, il quale è costituito da molte categorie diverse di persone. Si pensi, per esempio, al pubblico adulto, per il quale in passato i musei avevano in programma ben poche iniziative: ora i casi soprattutto del Mart e del

⁴⁸ Per conoscere tutte le attività didattiche proposte dalla Galleria per l'anno scolastico in corso, si consulti il sito: <https://gam.comune.verona.it/nqcontent.cfm?a_id=43318> (consultato nell'aprile 2020).

Castello di Rivoli dimostrano un cambio di rotta. È interessante il fatto che queste realtà offrano non solo attività per tutti per il tempo libero, quali *workshop*, *performance*, momenti di discussione, ma anche corsi di formazione per specifiche professionalità, come gli insegnanti, gli operatori didattici o altri ruoli connessi all'ambito museale. Inoltre, i casi presi in esame nel capitolo evidenziano come oggi si concentrino molte energie sul tema dell'accessibilità; il museo, infatti, per raggiungere veramente tutta la comunità, deve essere reso fruibile a tutte quelle persone che presentano dei disturbi fisici o psichici. Interessanti, a questo scopo, sono in particolar modo i progetti avviati sia al Mart sia in entrambe le realtà torinesi. Infine, un'altra fascia di pubblico che negli ultimi dieci anni è stata maggiormente valorizzata rispetto al passato è quella degli adolescenti i quali, affinché si avvicinino alla realtà del museo, necessitano di essere ascoltati nelle loro esigenze e continuamente stimolati. Lo dimostra il progetto "Palazzo Grassi Teens" della Fondazione Pinault, che ha portato tantissimi ragazzi al museo e continua a farlo. Citando l'altra istituzione veneziana di cui si è trattato, ovvero la Collezione Guggenheim, si è voluto invece sottolineare come le metodologie negli ultimi anni siano state sempre più affinate.

L'ambiente artistico torinese fa emergere un'ulteriore differenza nell'attuale concezione della didattica museale rispetto al passato: il museo non viene considerato come un organismo chiuso tra le sue mura, ma una realtà attiva e aperta. In senso fisico, è aperta sul territorio circostante, come dimostrano i vari progetti speciali che il Castello di Rivoli ha proposto in alcuni luoghi alternativi rispetto agli spazi del museo, in centro città ma anche in periferia. In senso figurato invece, essa è aperta al confronto con altre istituzioni museali e alla condivisione pratica di metodologie e attività: *ZonArte* ne è la dimostrazione. Questo è un aspetto molto importante: oggi se ne tratta molto, si condividono idee e intenti, ma non sempre poi i diversi musei trovano le occasioni per mettere in atto una vera collaborazione. Essa aiuterebbe a testare sul campo metodi e approcci, sostenuti da un confronto diretto tra professionisti.

È evidente, comunque, che quest'ultimo sia un progetto quasi unico in Italia: i casi-studio scelti in questo capitolo rappresentano delle realtà museali molto sviluppate e, di conseguenza, delle eccellenze per ciò che concerne la sfera dell'educazione. Non tutte le realtà italiane, purtroppo, riescono a garantire il medesimo livello di proposte didattiche: spesso l'offerta, per quanto interessante, risulta magari poco ricca, in quanto si limita alle

attività più 'classiche' e non elabora iniziative più particolari. Questo può verificarsi per una molteplicità di ragioni, ma senza dubbio si può affermare che in genere all'interno di un museo l'area educativa, sebbene nella teoria venga riconosciuta nella sua importanza, nella pratica non gode sempre dei finanziamenti che meriterebbe.

Da diversi anni l'Ente pubblico, in generale, tende ad esternalizzare sempre di più i propri servizi, così è accaduto anche per l'area didattica a Verona, dove è stato messo a gara il servizio, mentre rimane il riferimento di una figura interna al museo incaricata di gestire ciò che riguarda le attività e il lavoro degli operatori. Il caso della Galleria scaligera dimostra dunque come la prassi dell'esternalizzazione della didattica, oggi sempre più comune, non sia necessariamente indice di una riduzione di qualità nella proposta: la sezione didattica ha saputo fare tesoro di tutte le esperienze condotte negli anni precedenti per proseguire nel suo operato con il medesimo entusiasmo.

Oggi è questo che ogni museo dovrebbe fare: cercare di mantenere sempre alto il livello dell'attività, costruire una fitta rete di relazioni con le altre istituzioni culturali del territorio ed essere aperto al dialogo e all'accoglimento di nuovi stimoli. La didattica museale ha infatti ancora molte possibilità di crescita: è importante riconoscere che se, da un lato, fino a questo momento è stato fatto molto, dall'altro molto si può e si deve ancora fare.

CAPITOLO III

IL DIBATTITO SUI DEPOSITI MUSEALI

1. Il deposito museale oggi: importanza e problematiche

Il *deposito* di un museo è il luogo nel quale vengono raccolti oggetti, opere ed esemplari che normalmente non sono esposti al pubblico. Questo termine, spiega Anna Maria Visser Travagli, evoca un ambiente idoneo e attrezzato per la salvaguardia delle collezioni secondo i parametri stabiliti dalle norme nazionali ed internazionali. Esso ha sostituito la parola più tradizionale *magazzino* che, in modo generico, richiama piuttosto l'idea di una sistemazione sommaria di oggetti all'interno di uno spazio inadeguato e confusionario. Negli ultimi anni è stato introdotto anche il termine *riserva*, che deriva dal francese *réserva*. Rispetto al concetto di deposito, sembra voler evidenziare ancor di più la consapevolezza che quello ospitato in questi ambienti sia un patrimonio di grande valore, ordinato e protetto al fine di mantenerlo in buone condizioni e poterlo rendere fruibile¹.

Queste stanze nascoste, che assieme ai servizi rappresentano l'area 'sommersa' del museo, sono una struttura di supporto che si rivela fondamentale per il suo funzionamento. È quanto si evince chiaramente dalle parole di Alessandra Mottola Molino, museologa ed ex Direttrice del Museo Poldi Pezzoli di Milano, che nel suo noto *Elogio dei depositi* espone una serie di ragioni per le quali si dovrebbe riservare a questi preziosi spazi la giusta attenzione. Ella sostiene l'importanza dei depositi come luoghi di studio e di ricerca, all'interno dei quali gli studiosi giungono solitamente alle scoperte più interessanti². Paragona le opere d'arte contenute nei *caveaux* ai libri di una biblioteca, che possono essere

¹ Visser Travagli A.M., *Musei: esposizione, servizi, depositi. Per una nuova strategia di integrazione*, in Mutillo B., Cangemi M., Peretto C., *Le risorse invisibili. La gestione del patrimonio archeologico e scientifico tra criticità e innovazione*, Annali dell'Università di Ferrara, Mus. Sci., Nat., vol. 11/1, 2015, pp. 39-46, p. 39

² Questo aspetto viene sottolineato anche da Salvatore Settis nel suo *Piccolo elogio del deposito* – pubblicato la prima volta in "Il Sole 24 Ore" l'11 luglio 2004 – nel quale sostiene che il *caveau* sia una sorta di riserva aurea, una parte di quel "patrimonio latente" che non tutti conoscono ma che nasconde inaspettate novità. Conclude l'intervento con parole molto incisive: «I depositi dei musei non sono palle al piede, ma vanno intesi come laboratori di ricerca e serbatoi di conoscenza. E quando si riuscirà a far intendere che la ricerca è il motore, il cuore della tutela?». Settis S., *Battaglie senza eroi. I beni culturali tra istituzioni e profitto*, Milano, Electa, 2005

consultati per fare comparazioni e riferimenti: la differenza sta nel fatto che, mentre i testi si possono anche leggere nelle riproduzioni, le opere devono necessariamente essere consultate dal vero. Aggiunge inoltre che è grazie al confronto quotidiano con i lavori di seconda e terza scelta se è possibile identificare più facilmente quelli di prima scelta. Ma soprattutto, le opere ricoverate nel deposito «hanno molte più possibilità di sopravvivere nel tempo a quelle esposte al pubblico». Questo sia perché vengono adottate specifiche misure per la conservazione dei manufatti posseduti, sia in quanto il *caveau* rappresenta uno spazio sicuro: la storia dell'arte porta l'esempio dei musei distrutti durante le guerre, che è stato possibile ricreare grazie al recupero delle opere che erano state posizionate nelle riserve fuori sede³. Il compito della sicurezza – ambientale, strutturale, d'uso, antincendio e anticrimine – è infatti strettamente legato a quella che può essere senza dubbio considerata la prima funzione dei depositi museali, ovvero la conservazione, intesa come il mantenimento degli oggetti in buone condizioni per mezzo di interventi mirati di vario tipo. Essa comprende una serie di parametri ambientali – i principali sono la luce, la temperatura e l'umidità relativa – i cui livelli vengono continuamente monitorati⁴. Conservazione e sicurezza sono importanti in quanto condizioni necessarie affinché il patrimonio venga fatto conoscere e possa essere trasmesso nel tempo. I depositi museali, infatti, rappresentano delle vere e proprie riserve preziose a cui si può attingere per varie attività: prestiti o scambi con altre istituzioni, mostre volte a valorizzare opere normalmente non esposte, oltre ad iniziative culturali pensate per il pubblico.

Questi spazi dovrebbero perciò rappresentare, nella teoria, i luoghi in assoluto più adeguati alla tutela delle raccolte. Tuttavia, purtroppo, oggi come in passato non è sempre così, nonostante – come sarà illustrato nel prossimo paragrafo – la problematica sia stata sollevata e discussa a livello mondiale in numerose occasioni. Se infatti fino a pochi anni fa la maggior parte dei musei, in Italia ma anche all'estero, si trovava in condizioni di allarmante insufficienza, con spazi di stoccaggio più simili a magazzini che a veri e propri depositi, ancor'oggi molte istituzioni non possiedono strutture idonee, oppure non le gestiscono in

³ Mottola Molino A., *Il libro dei musei*, Allemandi, Torino 1991, p. 135

⁴ Una serie di aspetti specifici connessi agli ambiti della conservazione e della sicurezza all'interno dei depositi museali sono illustrati dettagliatamente da Bianca Fossà nel suo intervento al seminario *Gestione e cura delle collezioni museali* (Museo Internazionale della Ceramica di Faenza, 29-30 maggio 2005), intitolato *I depositi: pianificazione, allestimento e gestione*, pubblicato in Lega A.M. (a cura di), *Gestione e cura delle collezioni*. Dispensa del corso tenuto a Faenza il 27-28 maggio 2005, Firenze, MIC-Phase srl, 2005

modo adeguato. È quanto si evince da un'estesa ricerca che l'ICCROM, il Centro internazionale di studi per la conservazione e il restauro dei beni culturali⁵, in collaborazione con l'UNESCO – acronimo di *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* – ha condotto nel 2011, coinvolgendo 1490 istituzioni museali in 136 Paesi. Il sondaggio evidenzia che oggi circa il 95% del patrimonio si trova internato nei depositi e denuncia come oltre il 60% delle collezioni ubicate in questi spazi non siano in sicurezza. La condizione in cui versa la gran parte dei *caveaux* – non solo nelle nazioni meno sviluppate, ma in tutti i Paesi del mondo – è stata infatti valutata come “grave” o “drastica”, essendo essi spesso costituiti da ambienti saturi o da aree in cui la circolazione risulta compromessa. In particolare, si è rilevato che un museo su due non dispone di spazio sufficiente in deposito, uno su tre non definisce le responsabilità in modo chiaro, e uno su quattro presenta problemi di movimentazione degli oggetti, oltre che un sistema di documentazione incompleto⁶. Oltretutto la crisi economica degli ultimi anni, osserva Anna Maria Visser Travagli, non ha contribuito a migliorare la situazione. La scarsità di fondi che colpisce i musei, infatti, spesso costringe ad una selezione delle priorità: si preferisce investire in qualcosa che sia ‘visibile’ anche alla comunità, piuttosto che nella sistemazione dei depositi esistenti o nella creazione di nuove strutture adibite a questa funzione⁷. Non si tratta comunque di un'assenza di metodologie e linee guida utili per affrontare la questione. In Italia, per esempio, nel 2001 è stato emanato dal MIBACT il già citato Decreto Ministeriale che porta il nome di *Atto di indirizzo sui criteri tecnico-scientifici e sugli standard di funzionamento e sviluppo dei musei*, nel quale il deposito viene definito «la riserva del museo». Indicazioni molto specifiche sulla sua gestione e valorizzazione, all'interno del testo, si trovano negli ambiti dedicati alle strutture, alla sicurezza, alla cura

⁵ La sigla, introdotta nel 1978, nasce dai due nomi con cui veniva definito inizialmente l'ICCROM: “Rome Centre” prima – in quanto ha sede a Roma – e “The International Centre for Conservation” poi. Si tratta di un'associazione intergovernativa fondata sotto gli auspici dell'UNESCO nel 1959 quando, all'indomani della Seconda Guerra Mondiale, si percepiva un urgente bisogno ricostruire il patrimonio culturale. Per approfondire, si consulti il sito: <<https://www.iccrom.org/it/chi-siamo/panoramica/che-cose-liccrom>> (consultato nel maggio 2020).

⁶ Il resoconto dei risultati della ricerca di ICCROM-UNESCO del 2011 sui depositi museali si può reperire al seguente link: <<https://www.iccrom.org/it/section/conservazione-preventiva/re-org>> (consultato nel maggio 2020).

⁷ Visser Travagli A.M., *Musei: esposizione, servizi, depositi. Per una nuova strategia di integrazione*, in Mutillo B., Cangemi M., Peretto C., *Le risorse invisibili. La gestione del patrimonio archeologico e scientifico tra criticità e innovazione*, op. cit., p. 39

delle collezioni e al personale⁸. Questi standard si rifanno a quelli internazionali di ICOM e ICCROM, e più in generale all'ampio e dinamico settore del *Museum Collections Management*. Ciò dimostra come esista una consapevolezza dei problemi relativi ai depositi e delle norme atte a fronteggiarli, ma esse spesso faticano ad essere applicate.

Oltre alla questione della conservazione e della sicurezza, oggi si pone anche quella della fruizione. I depositi museali, infatti, sono solitamente accessibili agli studiosi ma non al grande pubblico: nonostante la normativa italiana in vigore faccia riferimento alla possibilità di consultare le opere non esposte⁹, non è sempre detto che si riesca ad accedervi agevolmente. Oppure, nel caso in cui questi spazi siano visitabili, accade che sia possibile farlo soltanto tramite tour guidati proposti in pochi giorni al mese. Questa mancata valorizzazione della totalità del patrimonio, che dovrebbe invece essere in qualche modo garantita¹⁰, rafforza l'idea che nell'immaginario comune vede i *caveaux* museali come degli 'scrigni' che contengono un tesoro 'muto', poiché scarsamente visibile o perfino invisibile. È indubbio che non tutto ciò che è presente nei musei possa e debba essere esposto nelle sale. Esistono per esempio opere costituite da materiali troppo delicati per poter essere esibite continuamente, quali disegni, stampe, tessuti, ma anche raccolte seriali come quelle naturalistiche o numismatiche, che non serve esporre per intero. Vi sono anche opere irreparabilmente danneggiate, oppure capolavori che, seppur in ottime condizioni, magari sono incoerenti rispetto a quella che è la collezione permanente. Assicurare l'accesso a questi materiali sarebbe importante, almeno mettendo a disposizione un catalogo da poter

⁸ Per esempio, all'interno dell'Ambito VI (*Cura e gestione delle collezioni*) vengono riportati i cosiddetti "intervalli di benessere di riferimento" per i vari materiali che costituiscono le collezioni, entro i quali si devono mantenere i parametri conservativi affinché le opere siano in condizioni ottimali. Per informazioni sul documento, si rimanda alla nota n. 42 del capitolo primo.

⁹ La «consultabilità delle opere non direttamente accessibili» è prevista dal Decreto Ministeriale 10 maggio 2001 all'interno dell'Ambito VI. In particolare, nel sottoambito 4 si legge: «L'accesso ai depositi da parte del pubblico e del personale non direttamente addetto deve essere regolamentato e controllato. La consultazione degli oggetti non esposti va comunque garantita, nel rispetto delle condizioni di sicurezza, secondo criteri definiti e resi pubblici». *Atto d'indirizzo sui criteri tecnico-scientifici e sugli standard di funzionamento e sviluppo dei musei* (Decreto Ministeriale 10 maggio 2001), p. 48

¹⁰ Nell'articolo 1.4 del *Codice etico dell'ICOM per i Musei*, che tratta di accessibilità, si afferma che «Le amministrazioni responsabili sono tenute a garantire che il museo e le sue collezioni siano accessibili a tutti, in orari ragionevoli e periodi regolari». Il Codice del 1986 – per il quale si rimanda alla nota n. 42 del capitolo primo – è stato modificato una prima volta nel 2001 e poi revisionato nel 2004 e nel 2018. Nel 2009 ICOM Italia, in collaborazione con ICOM Svizzera, ne ha curato la traduzione italiana: *Codice etico dell'ICOM per i Musei*, ICOM Italia, Milano/Zurigo 2009, la quale è disponibile al seguente link: <<http://www.icom-italia.org/traduzione-italiana-codice-etico/>> (consultato nel maggio 2020).

consultare liberamente e dando l'opportunità a chiunque ne fosse interessato di visionare direttamente gli oggetti conservati in deposito.

Anna Maria Visser Travagli sostiene che, idealmente, sarebbe opportuno che vi fosse un buon equilibrio tra i capolavori esposti al pubblico e quelli posizionati nei *caveaux*. Questo però nella gran parte dei casi non è realizzabile: ella stessa definisce la relazione esistente tra le due categorie appena citate come «un rapporto non fisiologico, ma patologico, con uno squilibrio assolutamente negativo» e ciò si verifica soprattutto nei musei italiani. La prima ragione che sta alla base di questo fenomeno è, secondo la museologa ferrarese, l'evoluzione delle regole museografiche, che a partire dal secondo dopoguerra sono mutate nettamente rispetto al passato. Mentre nei musei ottocenteschi si esponeva quasi tutto ed era dunque meno sentita l'esigenza di dotarsi di depositi ampi e ben strutturati¹¹, oggi assai minore è il numero di opere che fanno parte di un allestimento, e di conseguenza le molte che vengono escluse necessitano di spazi idonei in cui poter riposare. Una seconda 'criticità' è rappresentata dal fatto che il museo è un'istituzione potenzialmente sempre in crescita: la ricezione costante di pezzi in seguito a donazioni, lasciti, depositi e talvolta acquisti porta ad un continuo ampliamento delle collezioni. Questo anche perché, negli anni, il concetto di patrimonio culturale da tutelare ha subito una dilatazione e ciò ha portato all'entrata nei musei di oggetti nuovi, che in passato non erano considerati meritevoli di attenzione¹².

A tutto questo si aggiunge il fatto che in Italia e nella gran parte d'Europa vige il principio dell'inalienabilità del patrimonio culturale il quale, a differenza di quanto accade per esempio negli Stati Uniti, per legge non può essere venduto o scambiato. Lo stabilisce il *Codice dei beni culturali e del paesaggio* (Capo IV, sezione I, art. 54)¹³ ma viene precisato anche nell'*Atto di indirizzo sui criteri tecnico-scientifici e sugli standard di funzionamento e sviluppo dei musei* (2001) attraverso queste parole:

L'alienazione o la cessione delle collezioni deve essere esclusa in via generale ed esplicitamente richiamata all'interno dello statuto o del regolamento del museo. Nei casi in cui essa sia giuridicamente possibile e si renda necessaria per motivi di ordine

¹¹ Per un approfondimento, si consulti: Meyer S.A., *Museo e storia dell'arte. Il cambiamento dei criteri di ordinamento tra Settecento e Ottocento*, in Scolaro M., Di Teodoro F.P. (a cura di), *L'intelligenza della passione. Scritti per Andrea Emiliani*, San Giorgio di Piano, Minerva Edizioni, 2001

¹² Visser Travagli A.M., *Musei: esposizione, servizi, depositi. Per una nuova strategia di integrazione*, in Mutillo B., Cangemi M., Peretto C., *Le risorse invisibili. La gestione del patrimonio archeologico e scientifico tra criticità e innovazione*, op. cit., pp. 41-42

¹³ Si tratta del Decreto Legislativo n. 42 del 22 gennaio 2004, emanato dal MIBACT.

eccezionale, l'alienazione e/o cessione di opere del museo deve essere stabilita sulla base di rigorose procedure che assicurino la piena legittimità della scelta attuata, ne confermino la necessità e l'opportunità e attraverso modalità atte a garantirne la trasparenza e la pubblicità¹⁴.

Alessandra Mottola Molfino sostiene apertamente tale divieto di cessione delle opere appartenenti alle collezioni museali. Nell'*Elogio ai depositi* a cui si è fatto in precedenza riferimento, asserisce:

Le opere conservate nei musei (maggiori o minori che siano, esposte o in deposito) non si vendono perché sono documenti storici. E lo sono due volte: in quanto testimonianze dell'epoca in cui sono state prodotte e in quanto oggetto che concorre a definire l'identità delle collezioni di un museo, che è tale proprio per le vicende di accumulazione di oggetti-documento.

La studiosa sostiene che vendere i pezzi meno importanti delle raccolte sia come «eliminare da un albero genealogico gli antenati meno rappresentativi»: l'operazione è sconveniente, in quanto verrebbero a mancare le connessioni con il passato. Aggiunge inoltre che non è saggio da parte di un direttore cedere quei lavori che appaiono meno 'preziosi' o non più rispondenti alle mode o alle richieste di mercato. Sarebbe come «giocare alla roulette russa», poiché non si può mai sapere se si è venduto un capolavoro di enorme valore o un oggetto storico unico, così come non è possibile intuire i cambiamenti del gusto artistico nel tempo¹⁵. Alessandra Mottola Molfino ha di recente ribadito queste ragioni, aggiungendo che se da un lato con la vendita delle opere viene meno la missione caratteristica dell'istituzione museale di salvaguardare e far conoscere il patrimonio, dall'altro si scoraggiano anche i futuri donatori¹⁶.

È per queste ragioni che nel tempo si sono accumulati moltissimi beni. Si comprende dunque come oggi, nei musei di tutto il mondo, dei depositi adeguati e ben gestiti siano sempre più indispensabili: la questione necessita di essere affrontata come una vera e propria emergenza. Secondo Tiziana Maffei, ex Presidente ed attuale Vice-Presidente di ICOM Italia, per puntare a una gestione sostenibile di questi ambienti, si dovrebbe partire dall'abbattimento

¹⁴ *Atto d'indirizzo sui criteri tecnico-scientifici e sugli standard di funzionamento e sviluppo dei musei* (Decreto Ministeriale 10 maggio 2001), p. 46

¹⁵ Mottola Molfino A., *Il libro dei musei*, op. cit., p. 135

¹⁶ Mottola Molfino A., *Elogio dei depositi. Un aggiornamento museologico*, in *Mauro Fiorese: Treasure rooms*, catalogo della mostra (Verona, Galleria d'Arte Moderna e Contemporanea Achille Forti, 5 aprile 2019 – 26 gennaio 2020), Modena, Franco Cosimo Panini Editore, 2019, pp. 87-89

dell'opinione comune che il deposito sia la negazione della fruizione, sottolineando piuttosto il contributo prezioso che gli oggetti contenuti nei *caveaux* possono fornire alla costruzione di percorsi narrativi. Sarà poi sempre più importante, in futuro, affidarsi alle nuove tecnologie, sia per aspetti più propriamente tecnici come la verifica in remoto delle condizioni di custodia, sia per poter rendere i contenuti accessibili a tutti per mezzo di raccolte digitali.

Ma non si tratta solo di un problema di gestione: la questione della fruizione, e dunque dell'apertura ai visitatori, è piuttosto dibattuta. Non tutti gli studiosi e i professionisti museali appoggiano l'idea di rendere i depositi fisicamente accessibili al grande pubblico. Spesso si verifica che i curatori con una visione più accademica e tradizionale del deposito siano ancorati ad un'idea di ricerca e conservazione finalizzata a preservare i beni per il futuro più che renderli disponibili nel presente. Al contrario altre personalità, solitamente quelle che hanno un approccio più dinamico nei confronti dell'arte, si dimostrano più disponibili a prendere in esame una possibile apertura dei *caveaux* ai vari pubblici. È evidente che l'accesso a questi spazi implichi degli aspetti svantaggiosi oltre che vantaggiosi; uno di questi può essere, banalmente, l'aumento del livello di rischio per le collezioni da un punto di vista della sicurezza. Ma una serie di ragioni positive ha condotto oggi la gran parte dei professionisti a sostenere convintamente l'importanza dell'apertura dei *caveaux*. Oltre al fatto che essa consente di far comprendere a tutti l'imponenza delle collezioni e la cura che viene riservata loro, avere un deposito accessibile per un museo rappresenta anche un ulteriore motivo per monitorare continuamente le opere e mantenere gli spazi in condizioni ottimali sotto tutti i punti di vista.

Alessandra Mottola Molino, per esempio, ha di recente sostenuto che oggi più che mai vi sia il bisogno di aprire i depositi non solo agli addetti ai lavori o agli studiosi, ma anche alle scuole e al pubblico tutto. Questa sentita esigenza porta anche a rivedere con occhio critico quanto è stato fatto in passato, quando si tendeva molto di più a rinchiudere gli oggetti nei magazzini per proteggerli dai crimini. Negli ultimi anni, in Italia ma soprattutto all'estero, si sono delineate molte nuove strade verso la valorizzazione e l'apertura di questi luoghi da sempre celati alla visione. È fondamentale proseguire in tale direzione, per cancellare definitivamente l'immagine del luogo polveroso e chiuso che è stata al centro dell'opinione comune fino a pochissimi anni fa, a favore dell'idea di deposito come protagonista assoluto

delle attività di una galleria. Patrizia Nuzzo, Curatore Responsabile delle Collezioni d'arte moderna e contemporanea della Galleria d'Arte Moderna di Verona, è certa del fatto che

Il museo andrebbe così ad assolvere non solo alla mission di valorizzare delle proprie collezioni, ma anche a quella riguardante la didattica in termini più innovativi ed empatici in funzione di un pubblico che avrebbe modo di sentirsi coinvolto in quel processo di conservazione del proprio bene a cui ogni museo è chiamato a rispondere¹⁷.

2. Un tema attuale ma non recente

Il tema dei depositi è oggi al centro del dibattito museologico e museografico internazionale. La questione, però, non è nuova per i professionisti dei musei: ne sono correlate una bibliografia piuttosto ampia e, soprattutto, un'intensa attività congressuale.

Il problema è stato per la prima volta preso in considerazione nel 1934, in occasione della conferenza intitolata *Muséographie: architecture et aménagement de musées d'art* (28 ottobre – 4 novembre), organizzata a Madrid dall'*Office International des Musées* (OIM)¹⁸. Si è trattato di numerosi aspetti pratici riguardanti l'architettura del museo, l'allestimento e le collezioni; tra questi anche l'illuminazione e la climatizzazione all'interno degli spazi museali. Due sono stati però gli interventi strettamente concernenti la tematica dei depositi. Il primo, "Organisation des dépôts, réserves et collections d'études", è stato tenuto da Alfred Stix, al tempo Direttore del Kunsthistorisches Museum di Vienna. Egli ha trattato la questione dal punto di vista della gestione, iniziando con la precisazione che purtroppo i depositi sono spesso relegati in spazi inappropriati. Tra i temi toccati, i principi di classificazione e catalogazione, le condizioni di sicurezza che dovrebbero caratterizzare le aree adibite a deposito, i metodi di conservazione, l'igiene delle stanze, il ruolo delle raccolte di studio, il rapporto tra queste ultime e le opere esposte. Invece George Oprescu, allora Direttore del Toma Stelian Museum di Bucharest, nel contributo intitolato "Problèmes soulevés par l'accroissement des collections" ha soffermato la sua attenzione sulla crescita

¹⁷ Nuzzo P., *Il custode dell'in-visibile*, in Mauro Fiorese: *Treasure rooms*, op. cit., pp. 23-31

¹⁸ Si tratta di un organismo della Società delle Nazioni dedicato ai musei e alle loro problematiche. Fu istituito nel 1926 e poi sostituito, nel 1946, dall'ICOM. Per un approfondimento, si consulti: Ducci A., «*Museion*», una rivista al servizio del patrimonio artistico europeo (1927-1946), in *Annali di critica d'arte*, I, Torino, Nino Aragno Editore, 2005, pp. 287-313

esponenziale delle collezioni, interrogandosi riguardo dove poter posizionare gli oggetti nei musei che sono già saturi e cosa fare con i pezzi che non possono essere esibiti permanentemente. Questo incontro tra professionisti del settore è importante in quanto ha sollevato per la prima volta in assoluto il problema delle preoccupanti condizioni in cui si trovava la gran parte delle collezioni giacenti nei magazzini dei musei in tutto il mondo¹⁹.

Il tema dei depositi avrebbe poi dovuto essere affrontato, molti anni dopo, all'interno di una pubblicazione dell'UNESCO del 1968, intitolata *The conservation of cultural property with special reference to tropical conditions*. Lo si legge nel titolo del contributo di Norman Brommelle: "Lighting, air-conditioning, exhibition, *storage*, handling and packing". Questo però non si è verificato: il capitolo tratta dell'effetto della luce sui vari materiali, dei problemi correlati ad altre condizioni ambientali, della messa in sicurezza delle opere durante il trasporto, ma tralascia completamente la questione delle riserve museali²⁰.

È partire dagli anni Settanta che viene data maggiore attenzione alla tematica a livello mondiale. Risale infatti al 1976 la prima conferenza internazionale espressamente incentrata sui depositi dei musei. Si tratta di *Museum Storage* (13-17 dicembre), organizzata da ICOM e UNESCO presso la Smithsonian Institution di Washington. In tale occasione si sono toccati diversi aspetti relativi alle esigenze delle collezioni contenute nei *caveaux* – principalmente architettoniche e di climatizzazione – e al loro trattamento, analizzando i problemi di conservazione e sicurezza, ma anche temi più specifici come i sistemi di controllo dell'inventario e la localizzazione delle opere per lo studio. Oltre a questo, per la prima volta è stato sottolineato il fondamentale ruolo del deposito come organo rappresentante l'identità del museo stesso:

Storage is more than a physical facility: it reflects the museum's role as guardian, exhibitor and interpreter of cultural and natural objects and as a research institution²¹.

¹⁹ I contributi citati si possono leggere all'interno della pubblicazione che è seguita al convegno: *Muséographie: architecture et aménagement de musées d'art: conférence internationale d'études*, Office International des Musées (éd. par), Paris, 1935. Si veda anche: Jamin J., *La Conférence de Madrid (1934). Histoire d'une manifestation internationale à l'origine de la muséographie moderne*, «Il Capitale culturale», n. 15, 2017, pp. 73-101

²⁰ *The conservation of cultural property with special reference to tropical conditions*, UNESCO, Paris 1968, pp. 291-301

²¹ *Final report of International Conference on Museum Storage*, Washington D.C., ICOM, 1977, p. 2. Questo documento, che contiene i *Principi generali* e le *Raccomandazioni finali*, è l'unico resoconto pubblicato sulla conferenza del 1976.

Sono stati inoltre ascoltati e discussi i bisogni e le problematiche specifici che i rappresentanti dei vari musei hanno espresso relativamente a questi spazi adibiti alla raccolta dei materiali non esposti, che sono apparsi molto eterogenei. Tuttavia, come elemento comune a tutte le realtà è emersa chiaramente una trascuratezza generale dal punto di vista organizzativo, che andava necessariamente migliorata cooperando in una direzione condivisa. Nella Raccomandazione finale del convegno, dunque, si invitavano i professionisti museali a dare immediata attenzione al problema dei depositi e ad impegnarsi nella ricerca e nella sperimentazione tecnologica per individuare nuove soluzioni gestionali²². A ICOM, invece, è stato richiesto di creare un comitato internazionale specificamente rivolto ai depositi museali – il quale, purtroppo, non è mai stato realizzato – e di produrre un manuale di carattere pratico sulle principali norme da seguire per il trattamento delle raccolte in deposito. Tale necessità era molto sentita dalla comunità museale:

The preparation of a handbook on museum storage in long overdue. The storage and conservation of many museum collections have received inadequate attention in the past, and in most cases are still receiving inadequate attention. In fact, probably more harm has been done to museum collections through improper storage than by any other means. It is crucial for the future of all museums, as the custodians of a substantial part of mankind's natural and cultural heritage, that steps be taken to improve storage practices and facilities.

È quanto si legge nell'introduzione della pubblicazione, che ha visto la luce nel 1979 con il titolo *Museum collection storage*²³. Essa rappresenta un punto di riferimento molto importante per gli studi sul tema.

La questione dei depositi negli anni è stata sempre più discussa e appare ancor oggi di estrema attualità in tutto il mondo. A dimostrarlo il recente convegno che il 15 marzo dello scorso anno si è tenuto a Palazzo Lanfranchi di Matera, Capitale Europea della Cultura 2019. La Giornata di studi *L'essenziale è invisibile agli occhi. Tra cura e ricerca le potenzialità*

²² Per esempio, uno dei punti del documento raccomanda che le condizioni conservative degli oggetti siano mantenute ad un livello ottimale all'interno delle aree espositive tanto quanto negli spazi di ricerca e di stoccaggio. Un altro ricorda invece che i musei dovrebbero formare il loro personale su queste tematiche per rendere lo staff più consapevole per quanto riguarda conservazione e sicurezza, ma anche incentivare lo scambio di informazioni e iniziative tra diverse istituzioni. Interessante è infine notare che sia stato riconosciuto che i progressi nelle nuove tecnologie rappresentano un grande potenziale, sia per permettere una più stretta collaborazione tra musei e studiosi sia per aumentare l'accessibilità dei *caveaux*.

²³ Johnson E.V., Horgan J.C., *Museum collection storage*, Paris, UNESCO, 1979, p. 9

dei depositi museali è stata promossa da ICOM Italia in collaborazione con il Polo museale regionale della Basilicata, con l'intenzione di riprendere il confronto internazionale sul tema e riflettere su possibili linee d'azione²⁴. Il programma ha affrontato nella prima sezione il ruolo dei depositi nella museologia contemporanea presentando alcune iniziative europee, mentre nella seconda le esperienze che interessano il nostro Paese. Infine, nella terza parte, composta di brevi interventi programmati, sono stati esposti diversi esempi di sperimentazione volti alla tutela e alla valorizzazione dei depositi di musei principalmente italiani.

Il dibattito ha avvalorato l'assoluta rilevanza di questi spazi museali sotto molti punti di vista. Sono stati descritti come luoghi di salvaguardia di quei beni che non possono essere esposti – per motivi di ordine conservativo, poiché vulnerabili o in quanto oggetti in corso di studio o in attesa di interventi di restauro – così come di quelli che semplicemente non vengono utilizzati in una fase specifica dell'allestimento, ma che possono essere presi in considerazione per allestimenti futuri, esposizioni temporanee e attività educative. Si è sottolineato poi che i depositi, oltre a degli ambienti di «tutela attiva» e di studio e ricerca, rappresentano dei luoghi che potrebbero fornire alle nuove professionalità museali delle concrete possibilità di occupazione.

Dai vari interventi e dal confronto tra esperti sono emerse problematiche ed esigenze che hanno condotto alle seguenti considerazioni:

- tutti i professionisti museali sono tenuti, urgentemente, a dare massima attenzione ai depositi, individuando ognuno i problemi che affliggono gli spazi di stoccaggio della propria realtà ed escogitando nuove modalità di gestione;
- ogni museo deve curare l'ambiente dei *caveaux*, ovvero organizzare fisicamente le stanze ma anche assicurare la protezione delle strutture da rischi naturali e antropici;
- si deve disporre di personale qualificato che si occupi della loro gestione;

²⁴ In tale occasione Tiziana Maffei, allora Presidente di ICOM Italia, ha illustrato il suo contributo di apertura al convegno facendo scorrere le immagini delle opere della mostra dedicata al fotografo veronese Mauro Fiorese, intitolata *Treasure Rooms*, in corso alla Galleria d'Arte Moderna A. Forti dal 5 aprile 2019 al 26 gennaio 2020, a cura di Patrizia Nuzzo e Beatrice Benedetti. ICOM, tra l'altro, proprio per le tematiche che l'esposizione affrontava, aveva accordato il proprio patrocinio alla mostra.

- la corretta amministrazione di un deposito non può prescindere da un impegno per la documentazione e la valorizzazione: è importante che tutti i beni siano inventariati, catalogati e resi accessibili in ambiente digitale;
- si dovrebbe incentivare la cooperazione tra istituzioni: i depositi centralizzati, per esempio, non solo consentirebbero di organizzare gli oggetti in base alle problematiche e alle necessità conservative, ma garantirebbero anche degli spazi di servizio utili allo studio, al restauro o ad iniziative di esposizione e fruizione pubblica dei capolavori abitualmente nascosti;
- una certa considerazione meritano i depositi di scavo e la questione del loro rapporto con i *caveaux* museali: si dovrebbe prendere in considerazione l'ipotesi di dare vita a riserve comuni che fungano anche da depositi di emergenza, dove poter mettere in sicurezza i beni in caso di calamità naturali²⁵;
- i rappresentanti politici sono invitati ad investire sui depositi museali.

Ciò che in questo convegno è stato dunque sottolineato, rispetto alle conferenze organizzate in passato, è che i depositi dovrebbero, oltre che essere curati con le doverose attenzioni e gestiti in modo sostenibile, essere resi noti e accessibili all'intero pubblico. Queste considerazioni, più che degli auspici, sono intese come dei veri e propri obiettivi per l'immediato futuro. È alla luce di esse, infatti, che il Comitato Italiano di ICOM ha preparato la Raccomandazione "I depositi del patrimonio culturale: una risorsa per le istituzioni", approfondita e votata dall'Assemblea Annuale dei Soci del 16 marzo 2019²⁶. Il testo è stato poi condiviso con molti altri Comitati di ICOM, prima di essere portato in discussione alla

²⁵ La questione dei depositi di scavo e quelli di emergenza è molto sentita in Italia: i numerosi eventi sismici che hanno colpito il Paese soprattutto negli ultimi anni hanno reso urgente l'avvio di un dibattito a riguardo. Nel marzo 2018 il tema è stato affrontato in uno specifico convegno dal titolo *Musei Archeologici e Paesaggi culturali*, organizzato da ICOM Italia al Museo Archeologico Nazionale di Napoli. Nella Raccomandazione stesa da ICOM al termine dell'evento si esternava il desiderio di avviare un progetto nazionale, supportato da appositi finanziamenti, per istituire in ogni regione uno o due centri di conservazione da usare anche come depositi d'urgenza per ricoverare le opere colpite da calamità naturali e garantire le prime operazioni di manutenzione e restauro. Il documento è scaricabile dalla pagina del sito di ICOM Italia dedicata al convegno di Napoli: <http://www.icom-italia.org/eventi/musei-archeologici-e-paesaggi-culturali-il-numero/> (consultato nel maggio 2020). Gli atti del convegno sono invece raccolti nel numero di luglio-agosto 2018 del mensile archeologico «Forma Urbis» curato dalla Fondazione Dià Cultura.

²⁶ Il Documento finale del convegno di Matera e la citata Raccomandazione di ICOM Italia sono reperibili alla pagina del sito di ICOM Italia dedicata al tema dei depositi museali: <http://www.icom-italia.org/depositi-museali/>. Le registrazioni integrali della Giornata di Studi sono invece disponibili sul canale Youtube di ICOM Italia, più precisamente ai seguenti link: <https://www.youtube.com/watch?v=MKbEq4AbzrA>, <https://www.youtube.com/watch?v=kvw5jTkdiGY>, <https://www.youtube.com/watch?v=tI5MfZAUmI8>, <https://www.youtube.com/watch?v=LIUFeycl5kQ> (consultati nel maggio 2020).

Conferenza Generale di Kyoto nel settembre 2019²⁷. In tale occasione si è riconosciuto il lavoro svolto dalla comunità museale italiana e la Raccomandazione è stata perciò approvata a livello internazionale.

3. Il contributo di ICCROM e la conservazione preventiva

Fondamentale è stato, negli anni, l'apporto che un altro organo oltre a ICOM ha dato al dibattito mondiale sul tema dei depositi. Si tratta del già citato ICCROM, organizzazione intergovernativa che dal 1959 opera al servizio dei suoi Stati membri – attualmente 137 – per promuovere la conservazione del patrimonio culturale in tutte le sue forme²⁸.

Fin dalla metà degli anni Sessanta l'istituzione si è concentrata sulla formazione in ambito conservativo, promuovendo una serie di corsi specifici per i professionisti del patrimonio. Si ricordano in particolare: *Architectural Conservation* dal 1965, *Mural Painting Conservation* dal 1968, *Fundamental Principles of Conservation* (poi divenuto *Scientific Principles of Conservation*) dal 1973 e *Security, Environment and Lighting in Museums* dal 1975, il cui nome è stato poco dopo sostituito da *Preventing Conservation in Museums*²⁹. Quest'ultimo nome rende esplicito quello che, soprattutto dalla seconda metà degli anni Settanta in poi, ha rappresentato e tuttora rappresenta il fulcro dell'attività dell'ICCROM: la cosiddetta conservazione preventiva. Il tema merita una digressione.

Considerando che negli anni la terminologia relativa alla conservazione si è sviluppata in modo spesso confusionario, generando fraintendimenti, ICOM-CC ha sentito la necessità di dare delle definizioni chiare, che fossero condivise dai propri membri e dalla comunità internazionale. Dalla Risoluzione adottata dal suddetto Comitato alla quindicesima Conferenza Triennale di New Delhi del settembre 2008 e ratificata alla ventiduesima

²⁷ Numerosi sono stati i Comitati Nazionali e Internazionali di ICOM che hanno dato il loro sostegno alla presentazione della Raccomandazione italiana a Kyoto. Tra questi il Comitato Francese che, dimostrando da sempre un grande interesse per il tema, ne ha parlato durante la serata di dibattito che il 18 aprile 2019 ha organizzato a Parigi, dal titolo: "Les réserves sont-elles le cœur des musées?".

²⁸ Il Comitato Internazionale sulla Conservazione dell'ICOM (ICOM-CC) sarebbe stato istituito solo successivamente, nel 1967.

²⁹ Molti materiali didattici dei professionisti che tenevano i corsi sono stati poi pubblicati. Ne è un esempio il testo curato da Garry Thomson, intitolato *The Museum Environment* e pubblicato per la prima volta a Londra nel 1978. Thomson G., *The Museum Environment*, Oxford, Butterworth-Heinemann, 1986 (2nd Ed.)

Assemblea Generale dell'ICOM di Shanghai del 2010 emerge che la conservazione, intesa in senso generale come

l'insieme delle misure e delle azioni finalizzate alla salvaguardia del patrimonio culturale materiale, in grado di assicurare al tempo stesso la sua accessibilità alle generazioni presenti e future

comprende in sé la conservazione preventiva, la conservazione curativa e il restauro. Esse rappresentano tre modalità d'azione rispetto al patrimonio culturale materiale, che si differenziano per finalità e misure adottate. La conservazione preventiva viene definita in questo modo:

L'insieme delle misure e delle azioni dirette a evitare o ridurre al minimo futuri deterioramenti o perdite. Queste misure e azioni interessano il contesto o l'ambiente dell'oggetto – più di frequente un insieme di oggetti – quali che siano la loro età e il loro stato. Trattandosi di misure e azioni indirette, non interferiscono con i materiali e la struttura degli oggetti e non ne modificano l'aspetto³⁰.

È dunque diversa rispetto alla conservazione curativa e al restauro, tecniche che agiscono direttamente sul manufatto – spesso provocandone un cambiamento – al fine di ridurre i livelli di vulnerabilità dei materiali o di riportare l'oggetto ad una rinnovata integrità. In particolare, mentre il restauro mira a 'riparare' i danni già subiti dalla singola opera d'arte in seguito ad eventi dannosi, la conservazione preventiva è volta a prevenire i rischi di deterioramento delle collezioni per rallentare il processo di degrado fisico, riducendo in tal modo proprio il bisogno di interventi di restauro in futuro. Lo fa attraverso soluzioni di carattere ambientale: non si tratta soltanto del monitoraggio delle condizioni climatiche delle stanze o dello studio di piani di emergenza, ma vi sono compresi anche aspetti quali la cura nell'imballaggio e nel trasporto dei pezzi o l'ottimizzazione degli spazi del deposito³¹.

Questo processo è regolamentato dalla normativa italiana, essendo citato sia nell'*Atto di indirizzo sui criteri tecnico-scientifici e sugli standard di funzionamento e sviluppo dei musei*

³⁰ Il documento del 2008 (trad. it. 2018), intitolato *Terminologia della conservazione del patrimonio culturale materiale*, è reperibile sulla pagina del sito di ICOM Italia relativa alla Commissione Tematica "Conservazione": <<http://www.icom-italia.org/commissione-conservazione-icom-italia/>> (consultato nel maggio 2020).

³¹ Si può affermare che la conservazione preventiva agisca, in senso ampio, sull'intero sistema-museo. Vi convergono competenze attinenti ad ambiti quali il restauro e la chimica dei materiali, l'aerobiologia, la fisica dell'ambiente, la museologia: per questo richiede un approccio multidisciplinare.

del 2001 (Ambito VI) sia nel *Codice dei beni culturali e del paesaggio* (art. 29). Rimane però il già citato *Codice etico dell'ICOM per i Musei* il documento che, nell'articolo 2.23, maggiormente sottolinea l'importanza di assicurare alle collezioni le misure preventive di cui si è trattato:

La conservazione preventiva è un elemento importante delle politiche museali e della cura delle collezioni. I professionisti museali hanno la responsabilità fondamentale di creare e mantenere condizioni ambientali tali da proteggere le collezioni loro affidate, in deposito, in esposizione o in transito.

Il concetto di conservazione preventiva, sebbene sia stato definito a livello internazionale solo pochi anni fa, non è nato in tempi recenti. Se è vero che l'uomo nella storia si è sempre dimostrato accorto nel proteggere edifici ed opere d'arte per evitare la loro perdita³², è però a partire dal secolo scorso che il tema ha iniziato ad essere trattato nei termini in cui oggi lo intendiamo. Questo è avvenuto tra gli anni Sessanta e Settanta nell'ambito dell'Istituto Centrale per il Restauro (ICR), fondato a Roma nel 1939, grazie a personalità di spicco quali Cesare Brandi e Giovanni Urbani. Brandi nella sua opera parla di “restauro preventivo” nei termini di un insieme di misure finalizzate a rallentare il più possibile il processo di invecchiamento dell'opera, così da ridurre le probabilità di dover ricorrere ad un restauro d'urgenza. Per la prima volta egli ha attribuito una grande rilevanza all'ambiente nel quale il bene è collocato: essendo la materia inevitabilmente soggetta al deperimento a causa di agenti esterni, sosteneva che contenere la loro azione per proteggere le opere ed assicurare loro condizioni favorevoli fosse il primo vero intervento di restauro³³. Queste teorie sono state riprese in senso più pratico da Giovanni Urbani negli anni successivi, il quale ha elaborato il concetto di “conservazione programmata”. Esso rovesciava l'idea di tutela come somma di singoli interventi diretti sull'opera d'arte: per Urbani era fondamentale, grazie all'analisi dei fattori di degrado e alla prevenzione dai rischi ambientali, far sì che gli oggetti avessero sempre meno bisogno di restauri. Si tratta perciò di un vero e proprio programma

³² Per un breve *excursus* sulle origini della conservazione preventiva si rimanda a: Lambert S., *Italy and the history of preventive conservation*, «CeROArt» (rivista online), 6, 2010. L'articolo è disponibile al link seguente: <<https://journals.openedition.org/ceroart/1707>> (consultato nel maggio 2020).

³³ Brandi C., *Teoria del restauro*, Roma, Edizioni di storia e letteratura, 1963

territoriale di salvaguardia del patrimonio, fondato sul controllo sistematico delle condizioni degli ambienti di conservazione e piccoli interventi di manutenzione ordinaria³⁴.

Nonostante la conservazione preventiva da un punto di vista scientifico sia stata molto sviluppata soprattutto in Italia, purtroppo essa non ha avuto una reale applicazione poiché non sono stati attuati progetti d'azione specifici nel lungo periodo. Il tema però negli anni Ottanta era già sentito in molti Paesi. A livello internazionale perciò il dibattito si è acceso, appoggiato da organizzazioni di settore quali l'ICCROM – ma non solo – e da molti esperti in materia³⁵. Uno tra questi è Gaël De Guichen, il quale sostiene che, al di là dell'aspetto puramente tecnico, la conservazione preventiva sia prima di tutto un approccio concettuale alla conservazione che necessariamente comporta un «cambiamento di mentalità», da *come* a *perché* gli oggetti dovrebbero essere conservati. Se in passato si pensava all'oggetto – afferma – oggi invece si deve pensare alla collezione, così come se si pensava nel breve termine è necessario ora pensare ad un investimento nel lungo periodo³⁶. Egli ritiene che sia davvero fondamentale dedicarsi alla cura dei depositi sia in quanto l'uomo ha una grande responsabilità nei confronti degli oggetti del passato – quella di 'riportarli in vita' e dividerli con il pubblico – sia perché, sebbene la conservazione abbia dei costi importanti, ancor più importanti sono i benefici che ne derivano: delle nuove possibilità di lavoro e la certezza della 'salute' dei beni, che in tal modo sono sempre pronti per essere utilizzati o prestati.

Lo studioso francese dal 1969 opera per l'ICCROM in qualità di Consigliere Speciale del Direttore Generale e rappresenta uno dei massimi specialisti al mondo per quanto riguarda questo settore. Sulla conservazione preventiva ha tenuto nei Paesi membri numerosi corsi e conferenze, contribuendo allo sviluppo e alla diffusione del concetto, che ha applicato in

³⁴ In relazione a ciò, Urbani ha ideato un concreto modello operativo di gestione dei problemi conservativi, il quale porta il nome di *Piano pilota per la conservazione programmata dei beni culturali in Umbria* (1976). Esso si è successivamente sviluppato nella cosiddetta *Carta del rischio del patrimonio culturale* (1997).

³⁵ Anche molte istituzioni hanno dato il proprio contributo, per esempio si ricordano l'*International Institute for Conservation of Historic and Artistic Works* (IIC) e il *Canadian Conservation Institute* (CCI). Negli anni il dibattito si è sempre più sviluppato, tanto che sono stati organizzati moltissimi corsi di formazione, conferenze e congressi nazionali e internazionali. Anche le pubblicazioni non mancano: si ricordano per esempio due manuali che illustrano il metodo elaborato e suggeriscono delle modalità di applicazione. *A preventive conservation calendar for the smaller museum* è una produzione di ICCROM del 1997, mentre *The ABC method: a risk management approach to the preservation of cultural heritage* è nato nel 2016 in seguito ad una più stretta collaborazione instaurata in anni recenti tra l'ICCROM e il CCI, durante la quale è stato sviluppato un approccio basato sulla gestione del rischio.

³⁶ De Guichen G., *La conservation préventive: un changement profond de mentalité*, in *Study series. Committee for Conservation (ICOM-CC)*, 1995, pp. 4-6

diversi progetti dal 1985 in poi. Per esempio, a partire dal 1986 ha guidato un vasto piano di rivitalizzazione di 45 musei dell’Africa sub-sahariana, chiamato “PREMA Program” (*PREvention of Museums in Africa*). Si tratta del primo programma regionale a lungo termine dell’ICCRUM, durato fino al 2000, grazie al quale si sono potute migliorare le condizioni dei beni culturali africani ed è stata formata una nuova generazione di professionisti museali nel continente. Il successo dell’iniziativa ha permesso di avviare nel 1998 “AFRICA 2009”, un programma simile ma mirato questa volta alla conservazione del patrimonio immateriale.

Il progetto più noto di questi ultimi anni è però sicuramente quello che l’ICCRUM ha lanciato nel 2011 a seguito del sondaggio internazionale di cui si è trattato all’inizio di questo capitolo. Avendo esso evidenziato le preoccupanti condizioni in cui si trova la gran parte dei depositi museali nel mondo, si è infatti sentita l’esigenza di dare una risposta concreta al problema³⁷. Lo ha richiesto anche la Risoluzione votata dai Paesi membri durante la ventisettesima Assemblea Generale dell’ICCRUM nel novembre dello stesso anno: i rappresentanti riuniti hanno incoraggiato l’organizzazione a stabilire un programma a lungo termine per la sistemazione dei depositi e hanno invitato tutte le nazioni con i loro enti a fornire supporto per la sua riuscita³⁸. È nato così “RE-ORG”, una metodologia per la riorganizzazione dei depositi museali di piccole istituzioni, ovvero quelle che possiedono meno di diecimila oggetti. Il suo obiettivo non è insomma quello di creare qualcosa di completamente nuovo, ma di partire dallo stesso edificio e dalla stessa collezione per riorganizzare ciò che già esiste, fornendo ai professionisti dei musei degli strumenti per poter gestire correttamente gli spazi e comprendere come amministrare al meglio questi luoghi. Un manuale e numerose risorse sono disponibili gratuitamente in rete sul sito dedicato al progetto; essi fungono da supporto per il personale museale durante il percorso di

³⁷ Il progetto è soprattutto il frutto dei quarant’anni di esperienza di Gaël De Guichen nel settore. Egli ha visitato i depositi di moltissimi musei in tutto il mondo, trovando spesso depositi in cui era impedito l’accesso oppure ambienti con tanti beni poggiati a terra o, ancora, spazi talmente saturi di oggetti che all’interno muoversi risultava difficoltoso. Tale situazione inadeguata è emersa non essere correlata in alcun modo ai diversi livelli di sviluppo dei Paesi: l’esperto francese in molti interventi ha specificato come non si tratti di *nazione* sviluppata o non sviluppata, quanto piuttosto di *museo* sviluppato o non sviluppato e addirittura, all’interno di una stessa istituzione, di *dipartimento* sviluppato o non sviluppato.

³⁸ Il documento si può trovare sul sito di ICCROM alla pagina: <<https://www.iccrom.org/it/news/una-raccomandazione-sulle-collezioni-riserva>> (consultato nel maggio 2020).

riorganizzazione o da guida per chiunque voglia dedicarsi alla sistemazione dei depositi in modo indipendente³⁹.

Tre possono essere considerati gli elementi costitutivi del programma:

- Un dettagliato questionario di valutazione incentrato su quattro aree di responsabilità (gestione, edificio e spazio, collezione, mobili e piccole attrezzature), che permette al personale del museo di individuare problemi e rischi che caratterizzano i depositi della propria realtà;
- Una serie di dieci criteri di qualità per indirizzare la progettazione: tra questi, che vi sia una figura qualificata responsabile dei *caveaux*, che questi ultimi contengano soltanto oggetti della collezione, che nessun pezzo sia posizionato a terra e che ognuno di essi abbia una posizione specifica e sia recuperabile entro tre minuti spostando al massimo altri due oggetti⁴⁰;
- Un lavoro pianificato in quattro fasi, ovvero:
 - 1) Preparazione di una squadra efficiente e della strumentazione necessaria all'avvio del lavoro;
 - 2) Studio delle condizioni del deposito e stesura di un *Condition report* che evidenzia le principali problematiche;
 - 3) Pianificazione di un progetto di riorganizzazione che trasformi i problemi in compiti: definizione delle attività e delle tempistiche;
 - 4) Realizzazione del progetto: si parte dalla riorganizzazione fisica per ottimizzare l'accesso alle collezioni, poi ci si occupa di tutti gli altri aspetti, come il miglioramento dell'inventario o la revisione delle politiche.

Gaël De Guichen riassume la metodologia in tre parole chiave, che secondo il suo punto di vista consentono di operare nel modo corretto. La prima è identificare, ovvero conoscere le problematiche specifiche, la seconda quantificare, cioè sapere con certezza tutti i dati relativi

³⁹ Il metodo, gli strumenti e le risorse sono oggi disponibili in sei lingue – inglese, francese, spagnolo, portoghese, italiano e arabo – e sono scaricabili dal sito web di ICCROM: <<https://www.iccrom.org/it/temi/conservazione-preventiva/re-org/risorse>> (consultato nel maggio 2020).

⁴⁰ È doveroso precisare che quest'ultima norma sia mirata, in linea generale, a far sì che un deposito sia ordinato, che sia nota la collocazione di ogni oggetto – anche l'esemplare più piccolo – e che ogni pezzo sia reperibile agilmente, senza doverne spostare molti altri per poterlo recuperare. È evidente che tale regola sia pensata principalmente per quelle collezioni formate da un gran numero di oggetti, solitamente di piccola o media grandezza, e non per le opere d'arte contemporanea, che non si possono movimentare in poco tempo a causa delle loro dimensioni e talvolta materiali.

al problema, e l'ultima raggruppare, in quanto avere la collezione fisicamente ordinata permette di lavorare bene e di affrontare tutti gli aspetti critici.

Il metodo RE-ORG è già stato applicato in 145 musei di 30 Paesi, dove ha portato ad un cambiamento visibile, positivo sia per gli oggetti conservati che per il personale del museo. Sono state infatti salvate molte collezioni e introdotte nuove condizioni di lavoro. In alcune nazioni come Canada, Belgio, Cile i musei non hanno aderito singolarmente ma si è lanciato un vero e proprio programma nazionale, che sarebbe auspicabile in tutti i Paesi. L'ICCROM si sta impegnando, in questi ultimi anni, a diffondere l'iniziativa in tutto il mondo mostrando il successo ottenuto nelle varie esperienze. È quanto accaduto per esempio nel seminario internazionale di RE-ORG intitolato *Reconnecting with Collections in Storage*, organizzato a Bruxelles tra il 28 e 29 settembre 2016⁴¹.

4. Il deposito d'arte contemporanea

Una breve digressione merita il tema della conservazione delle opere d'arte contemporanea in relazione alle caratteristiche degli ambienti museali finalizzati ad ospitarle.

Come è stato accennato anche nel primo capitolo di questa tesi, l'arte contemporanea comprende una serie di tipologie differenti di opere, solitamente realizzata per mezzo di materiali e tecniche che si discostano molto da quelli tradizionali e che richiedono perciò l'introduzione di nuove soluzioni conservative.

Si pensi ad esempio ai video o in generale a tutti i lavori connessi all'ambito del digitale: le nuove tecnologie oggi evolvono molto velocemente, per cui vi è il rischio che molte di esse in pochi anni risultino superate o che i contenuti non siano più supportati. Un altro caso è rappresentato dalle plastiche, alcune delle quali sono molto resistenti, altre sono invece note per decomporsi in un tempo brevissimo. Non vi sono attualmente degli standard di conservazione specifici e condivisi per il trattamento di tali polimeri sintetici, perciò ci si limita a delle misure preventive che non si discostano molto dalle condizioni in cui vengono mantenuti i lavori su carta e altri materiali delicati. Particolare è infine la situazione

⁴¹ Interessante è il discorso di presentazione tenuto da Gaël de Guichen, per il quale si rimanda al link: https://www.youtube.com/watch?v=1R1i_oB8sIc (consultato nel maggio 2020).

riguardante le performance e le installazioni temporanee, quando entrano a far parte di una collezione permanente. La conservazione in questo caso si traduce nell'acquisire i materiali relativi alla prima installazione e nell'archiviare la documentazione utile per ricreare l'opera, come foto, video o note dell'artista.

Dal momento che l'essenza dell'opera d'arte contemporanea spesso sta nell'intuizione concettuale di chi l'ha realizzata, oggi conservare non significa soltanto cercare di inibire il cambiamento fisico dell'oggetto, ma soprattutto preservare il suo significato culturale. L'autore, se ancora in vita, viene dunque coinvolto nelle decisioni che riguardano la tutela delle sue produzioni. Non sempre questo facilita le scelte, poiché spesso l'intento dell'artista risulta opposto rispetto alle norme di conservazione che il conservatore attuerebbe. La responsabilità che il museo ha di preservare le collezioni per renderle disponibili in futuro va contro, per esempio, all'artista il cui lavoro prevede un processo di deterioramento nel tempo, o a colui che dà più valore al concetto che alla sua manifestazione estetica. Anche il principio del rispetto dell'integrità dell'oggetto si scontra con molte opere prodotte negli ultimi anni. Accade per esempio quando di un'opera si decide di sostituire alcuni materiali deteriorati, nel caso in cui essi non siano una diretta rappresentazione dell'intento dell'autore. La decisione, presa in nome della conservazione, solitamente coinvolge l'artista ma anche il possessore dell'oggetto, i conservatori e gli storici dell'arte⁴².

Si evince dunque come oggi i musei siano costretti a riconsiderare i propri criteri conservativi e a concepire soluzioni nuove. In alcuni casi le immagini dei materiali sono preservate più dell'oggetto stesso: uno studio pubblicato nel 2013 evidenzia l'importanza della documentazione come strumento per la conservazione, soprattutto della cosiddetta Media Art⁴³. Si può affermare che la protezione e la gestione dell'arte contemporanea implicano una varietà di nuove sfide, non solo in termini di esposizione, ma anche per ciò che concerne la movimentazione e lo stoccaggio di questi lavori. È dunque fondamentale che i depositi garantiscano delle condizioni fisiche ottimali, rispondenti alle esigenze delle diverse opere che contengono. Non essendo ancora noti i comportamenti specifici di molti materiali, la tendenza generale è attualmente quella di agire attraverso tecniche di

⁴² Wharton G., *The challenges of conserving contemporary art*, in Altshuler Bruce (ed. by), *Collecting the new: museums and contemporary art*, Princeton, Princeton University Press, 2006, pp. 163-178

⁴³ Noordegraaf J.... [et al.], *Preserving and Exhibiting Media Art*, Amsterdam, Amsterdam University Press, 2013, pp. 149-195

conservazione preventiva che consentono di arginare l'insorgenza di fattori di rischio. Ciò significa monitorare costantemente le condizioni ambientali in cui sono mantenute le opere sia in esposizione sia in deposito, fare delle scelte meditate sulle opere da prestare e porre attenzione alle tecniche di stoccaggio, facendo sì che il deposito non diventi un magazzino utile ad ospitare oggetti di qualsiasi tipologia e funzione, ma sia dedicato esclusivamente alla salvaguardia delle opere d'arte facenti parte delle collezioni. Conservatori e studiosi, comunque, stanno procedendo nella ricerca per elaborare nuove soluzioni conservative di specifici materiali o tecniche. Si tratta di un lavoro che è giunto a coinvolgere molte istituzioni e che già da qualche anno ha messo in evidenza la necessità collaborare per condividere informazioni utili alla conservazione. Nel 2001, per esempio, l'università di Harvard ha istituito il "Centre for the Technical Study of Modern Art", il quale ha creato un archivio che rende disponibili una serie di contenuti riguardanti le nuove tecniche conservative studiate e le intenzioni degli artisti⁴⁴.

In Italia, al di là di qualche eccezione, la maggior parte dei musei d'arte moderna e contemporanea è collocata all'interno di edifici storici. Le problematiche che questi possono presentare sono connesse principalmente alla loro struttura: talvolta gli spazi adibiti a deposito sono molto ridotti – e magari non espandibili – inoltre gli elementi di supporto di cui dispongono sono gli stessi di un *caveau* più tradizionale: griglie verticali per le opere bidimensionali, scaffalature per quelle tridimensionali, cassettiere per i lavori delicati come quelli su carta e armadietti per gli oggetti più piccoli. Oggi invece è fondamentale considerare che delle collezioni di arte contemporanea fanno parte anche, per esempio, delle installazioni imponenti, che necessitano di spazi adeguati dove essere posizionate in condizioni di sicurezza⁴⁵.

I musei di nuova costruzione dovrebbero sempre prendere in considerazione questo aspetto in fase di progettazione dell'edificio, per riuscire a dar vita ad un complesso il cui deposito vada incontro alle esigenze dei beni che andrà a contenere. Questi nuovi *caveaux* dovrebbero dunque presentare degli spazi ben precisi per le opere di dimensioni molto grandi, per quelle tridimensionali e quelle composte da materiali fragili, ma anche degli ampi ambienti per la

⁴⁴ A porsi il medesimo obiettivo vi sono anche altre reti di esperti, come l'"International Network for the Conservation of Contemporary Art" (INCCA) e il "Variable Media Network" (VMN). Per un approfondimento a riguardo, si consultino i testi citati nelle due note precedenti.

⁴⁵ Molti musei, se non dispongono di spazi adatti, sono costretti a trovarli in altri luoghi provvisori.

valutazione dello stato di conservazione degli oggetti e una parte di spazio vuoto in previsione della crescita delle collezioni.

Questo però, purtroppo, non sempre accade: è emerso da una ricerca molto recente che, tra i numerosi aspetti, ha analizzato anche alcuni esempi – in particolar modo italiani – di depositi museali in edifici di nuova costruzione⁴⁶. Al Mart di Trento e Rovereto, per esempio, le caratteristiche e l'ampiezza delle collezioni non sono state seriamente prese in considerazione prima della progettazione delle strutture che sarebbero state adibite a deposito. La stessa organizzazione degli ambienti è stata pensata dallo staff del museo solamente dopo il completamento dell'edificio, con il risultato che ora la quantità di spazio ancora disponibile risulta molto ridotta⁴⁷. Un secondo caso di analisi è rappresentato dal MAXXI di Roma, progettato da Zaha Hadid. Dell'architetto è anche il disegno dei depositi, che però al momento dell'apertura del museo si presentavano come un grande spazio aperto e incompiuto, destinato a successive modifiche. All'autrice della ricerca, al momento del sopralluogo, questi *caveaux* sono apparsi quasi 'antiquati': ella sostiene che appare chiaro come siano troppi piccoli per contenere la parte di collezione non esposta al pubblico, e inadeguati se messi in relazione alla grandezza di molte opere d'arte contemporanea⁴⁸.

Queste casistiche dimostrano come una mancata attenzione agli aspetti pratici della conservazione – che spesso dipende proprio dal fatto che l'arte contemporanea si esprime su registri linguistici molto diversi da quelli del passato – risulti particolarmente problematica nel contesto della produzione artistica più recente. La crescita continua delle raccolte d'arte – soprattutto quelle contemporanee – è un dato di fatto ed è fondamentale considerare la varietà di artefatti che sono parte di una stessa collezione, non solo da un punto di vista dei materiali ma anche delle dimensioni. Queste caratteristiche, infatti, rendono spesso difficoltosa l'organizzazione di questo tipo di collezioni all'interno degli spazi di stoccaggio più 'datati' di molti musei italiani: dal momento che oggi mensole e grate non sono più adatte ad ospitare la gran parte dei lavori, il rischio è che vengano adottate soluzioni di convenienza come il lasciare le opere all'interno di casse o il posizionarle addossate al muro o

⁴⁶ Lodo M., *Storage facilities for the collections of western art museum. A focus on the Italian context*, Santarcangelo di Romagna, Maggioli Editore, 2020, pp. 153-161

⁴⁷ *Ivi*, p. 157

⁴⁸ *Ibidem*

direttamente a terra. Ciò determinerebbe una gestione difficoltosa dell'intero ambiente del deposito⁴⁹.

5. Rendere i depositi museali luoghi sicuri e fruibili: dalle prime sperimentazioni alle soluzioni odierne

La creazione di nuovi spazi

L'intensa attività congressuale in atto sul tema preso in esame in questa sede dimostra come la questione del deposito museale quale luogo ottimale per la conservazione dei beni risulti tuttora molto dibattuta, e dunque irrisolta.

Al di là dei percorsi finalizzati al riordinamento delle collezioni che ogni istituzione museale può decidere di intraprendere – per esempio il progetto RE-ORG – oggi spesso accade che gli ambienti di cui un museo dispone come aree di stoccaggio non possano più garantire alle raccolte una situazione di sicurezza. Le ragioni possono essere molteplici: con la crescita esponenziale delle collezioni i depositi non hanno oggettivamente spazio sufficiente per contenere tutti gli oggetti, oppure l'edificio è troppo 'storico' per cui la struttura non è adeguata – o non adattabile per creare un *caveau* – o ancora, esso è collocato in una zona a rischio da un punto di vista ambientale. Per queste ragioni, una soluzione che è stata adottata da molte istituzioni negli ultimi anni è quella di esternalizzare i depositi, acquistando, affittando o facendo costruire nuovi complessi più consoni alla conservazione dei beni⁵⁰.

È quanto è stato fatto per esempio a Washington D.C. già nel 1983, a seguito della Conferenza internazionale *Museum Storage* (1976) di cui si è trattato nel secondo paragrafo di questo lavoro di tesi. Il Museum Support Center della Smithsonian Institution, situato a poco più di dieci chilometri dalla sede dell'istituzione, è nato come struttura volta alla raccolta e alla tutela di alcune collezioni di musei Smithsonian, in particolar modo quelle imponenti e varie del National Museum of Natural History. Il complesso prevede un'ampia zona di stoccaggio in cui gli oggetti sono ordinati su scaffali, mensole e cassettiere, separata

⁴⁹ Ivi, p. 160

⁵⁰ Loddo M., *I depositi, organi della conservazione museale*, «Ananke», vol. 84, maggio 2018, pp. 60-63

dall'area degli uffici e dei laboratori da un grande corridoio centrale. Il luogo, essendo concepito anche per lo studio degli esemplari, è accessibile solo su appuntamento⁵¹.

Un'altra prassi che si sta facendo strada – più all'estero che in Italia – si fonda su un'idea di collaborazione e consiste nel creare un deposito comune a diverse realtà museali, condividendo spazi e costi⁵². Di frequente i complessi che vengono creati si rivelano dei veri e propri centri per la conservazione. Ne sono esempi il danese Conservation Centre Vejle, inaugurato nel 2003 e ampliato nel 2013, che accomuna ben sedici musei, e l'olandese Kolleksjesintrum Fryslân, che dal 2016 si occupa della salvaguardia delle collezioni di cinque musei. Si tratta di edifici costruiti con materiali sostenibili che sfruttano l'impatto geotermico del terreno e l'isolamento dei muri perimetrali per tenere bassi il consumo energetico e i costi di costruzione e manutenzione, e alta invece la qualità di conservazione⁵³. Degli obiettivi simili sono stati posti anche nel progetto del Centro di Conservazione Olandese-CC NL ad Amersfoort, la cui inaugurazione è prevista per la fine del 2020. A promuoverlo vi è il Rijksmuseum di Amsterdam con il museo olandese open-air di Arnhem, il Paleis Het Loo di Apeldoorn e l'agenzia olandese dei beni culturali⁵⁴.

In pochi casi un museo riesce a costruire un proprio centro di conservazione. Si può citare come esempio il caso del Centre de Conservation du Louvre, inaugurato nel 2019 e collocato a Liévin, a circa duecento chilometri da Parigi. Tale posizione decentrata permette di proteggere le raccolte dal rischio di inondazioni della Senna a cui il museo è da sempre stato esposto e allo stesso tempo di 'riqualificare' una zona periferica – la stessa in cui dal 2012 è collocata la sede del museo parigino Louvre Lens – con una struttura nuova e funzionale che

⁵¹ Per un approfondimento sul Museum Support Center, si consulti: Wilcox U.V., *Detached storage: the Smithsonian Institution's Museum Support Center*, «Museum International» (*Storage*), N. 188 (vol. XLVII, n. 4, Oct.-Dec. 1995), pp. 18-22

⁵² In Italia, le forme di cooperazione tra realtà diverse sono molto rare. Per esempio, nel 2012 il forte sisma che ha colpito l'Emilia-Romagna ha portato alla trasformazione del Palazzo Ducale di Sassuolo in un provvisorio centro di accoglienza e cantiere di pronto intervento per le opere d'arte recuperate dai siti danneggiati in più di 54 Comuni. Le stanze adibite a deposito sono state dotate di scaffalature modulari e di rilevatori di umidità e temperatura per il controllo microclimatico, mentre per il monitoraggio degli spostamenti degli oggetti è stato ideato un metodo di controllo basato sul numero progressivo assegnato inizialmente ad ognuno di essi. L'iniziativa è stata presentata anche durante il Convegno di Matera 2019 sui depositi museali: molti esperti hanno sottolineato come oggi più che mai vi sia la necessità di intraprendere tentativi di cooperazione – non solo momentanei – simili a questo.

⁵³ Per approfondire il caso danese si consulti: Knudsen Ræder L., Rasmussen Højlund M., *Building a new shared storage facility for 16 museums and archives*, ICOM Committee for Conservation (published in the 14th Triennial Meeting The Hague Preprints), 2005. Per il caso olandese si veda invece il seguente sito: <<https://bruynzeel-storage.com/project/friesland-collections-centre-the-netherlands/>> (consultato nel giugno 2020).

⁵⁴ Si rimanda a: <<https://www.rijksmuseum.nl/nl/collectiecentrum-nederland>> (consultato nel giugno 2020).

garantisce ai ricercatori una migliore accessibilità delle collezioni. Essa comprende una grande area dedicata alla conservazione – suddivisa in sei stanze in base alla tipologia di materiali e alla taglia degli oggetti –, degli spazi per la preparazione delle opere in entrata e in uscita, dei laboratori per il restauro e delle sale di studio e consultazione per gli studiosi⁵⁵.

L'apertura dei depositi

Il secondo problema molto discusso oggi è quello della fruizione dei depositi museali, ovvero la loro apertura al grande pubblico, di cui si percepisce sempre più la necessità.

Anna Maria Visser Travaglia sostiene che sia fondamentale «considerare tutto il patrimonio museale in osmosi fra esposizione e depositi» e adottare degli espedienti che permettano di superare la dicotomia che vede l'esposizione come una cosa per il pubblico e i depositi quali luoghi destinati agli studiosi⁵⁶. A partire dagli anni Settanta molti musei in tutto il mondo si sono dunque attivati per cercare di avvicinare lo spettatore al mondo nascosto del deposito.

Una prima soluzione consiste nell'organizzare delle mostre che abbiano come protagonista una parte di quegli oggetti o opere appartenenti alla collezione che normalmente giacciono nei depositi. Un'esposizione di questo tipo ha il fine di rendere noti – anche se per un periodo di tempo limitato – molti capolavori sconosciuti al pubblico, e talvolta di mostrare le ultime acquisizioni o operazioni di restauro. Due recenti mostre possono essere citate come esempio. In “In and Out of Storage” (4 febbraio – 8 maggio 2016), organizzata presso il Museo Mauritshuis de L'Aja nei Paesi Bassi, venticinque dipinti provenienti dai *caveaux* hanno permesso di far comprendere al pubblico quali sono le tipologie di opere che solitamente vengono celate alla vista di tutti e per quali motivazioni. In occasione di “Depositari di Capodimonte. Storie ancora da scrivere” (21 dicembre 2018 – 15 ottobre 2019) sono stati invece esposti 1220 pezzi tra dipinti, statue, arazzi, porcellane, armi e oggetti di arti decorative, tutti provenienti dai cinque grandi depositi del noto museo napoletano.

Un altro metodo per valorizzare le collezioni nascoste prevede la rotazione programmata dell'intero complesso delle opere in esposizione: è quanto si sta facendo dal 2012 a Parigi,

⁵⁵ Per approfondire, si consulti il sito del museo parigino: <<https://www.louvre.fr/centre-de-conservation-du-louvre/>> (consultato nel giugno 2020).

⁵⁶ Visser Travaglia A.M., *Musei: esposizione, servizi, depositi. Per una nuova strategia di integrazione*, in Mutillo B., Cangemi M., Peretto C., *Le risorse invisibili. La gestione del patrimonio archeologico e scientifico tra criticità e innovazione*, op. cit., p. 43

nel nuovo dipartimento di arti islamiche del Louvre, progettato da Mario Bellini e Rudy Ricciotti e posizionato nella Cour Visconti. Si tratta di una struttura a due piani caratterizzata da una copertura ondulata e traslucida – composta da una rete metallica in cui sono incastonati dei triangoli di vetro e alluminio – in grado di filtrare la luce naturale. Otto pilastri non verticali la sostengono, aumentando il senso di leggerezza, e delle doppie lastre di vetro la chiudono perimetralmente, permettendo un’illuminazione diffusa negli ambienti interni. Questo grande spazio ospita delle grandi vetrine-teca di cristallo che espongono più di tremila oggetti tra i diciottomila attualmente appartenenti alla prestigiosa collezione di arti islamiche del museo, i quali ogni cinque anni vengono sostituiti con altri pezzi della stessa raccolta che non sono ancora stati mostrati⁵⁷.

Altre due però sono le modalità di fruizione del deposito museale che senza dubbio più di altre hanno permesso, negli anni, di sviluppare in tutto il mondo delle iniziative interessanti: il “visible storage” (deposito visibile) e l’“open storage” (deposito accessibile). Il primo consiste nel rendere visibile lungo il percorso espositivo una parte delle opere provenienti dai depositi: solitamente esse sono posizionate all’interno di vetrine, tutte molto ravvicinate tra loro e prive di didascalia, ma con un cartellino identificativo che precisa il numero d’inventario o accenna alla nomenclatura o alla datazione dell’oggetto. Con la seconda espressione invece si indica la vera e propria apertura al pubblico degli spazi museali adibiti a deposito, che vengono resi accessibili solitamente attraverso visite guidate tenute dai conservatori o da guide specializzate.

Si può affermare che la modalità di fruizione del cosiddetto deposito visibile abbia avuto origine in Canada nel 1976 e si sia poi evoluto in diverse forme, in quanto ogni realtà museale lo adatta a seconda delle proprie necessità. Il Museo di Antropologia della British Columbia University di Vancouver è nato con l’intento di mostrare al pubblico nel museo l’intera collezione – composta da più di 35 mila oggetti etnografici – in modo da garantire a studiosi ed interessati l’accesso visivo a tutti i materiali senza il bisogno di presentare richieste

⁵⁷ Si precisa che la pratica di esporre le opere a rotazione è diffusa in molti musei, anche in Italia: la stessa GAM di Verona, per esempio, rinnova piuttosto di frequente il percorso espositivo permanente della collezione civica. Accade però che alcune opere particolarmente importanti, proprio per il loro valore artistico, vengano esposte in tutti gli allestimenti: per questo si è deciso di prendere in esame un caso come quello parigino, che promette ogni volta un ricambio totale delle opere esposte, proprio al fine di mostrare al pubblico più oggetti possibile dell’ampia collezione. Si rimanda inoltre al sito dedicato al progetto: <<https://www.louvre.fr/le-nouveau-departement-des-arts-de-l-islam/chantier-des-collections#tabs>> (consultato nel giugno 2020).

speciali al personale museale. L'edificio è stato concepito senza stanze 'dietro le quinte' dedicate allo stoccaggio degli oggetti: a tale scopo è stata pensata la cosiddetta "visible storage gallery", un'ala del museo costituita da un gran numero di teche trasparenti contenenti i manufatti, inizialmente accompagnati da una serie di volumi consultabili atti ad illustrarne le principali informazioni⁵⁸. A partire dal 2004, in seguito alla crescita esponenziale delle raccolte e alla conseguente mancanza di spazi adatti ad esporle, è stato avviato un progetto di rinnovamento finalizzato ad assicurare non solo l'accesso visivo, ma anche fisico e virtuale alle collezioni. Esso ha portato a un miglioramento delle strutture interne e ad un'espansione degli spazi, che comprendono ora anche quattro stanze riservate allo studio delle ceramiche, dei tessuti e di altri particolari oggetti, accessibili ai ricercatori tramite prenotazione. In questo caso i pezzi vengono prelevati dal personale del museo e consegnati allo studioso e l'aspetto interessante è che anche questi ambienti sono visibili al pubblico, in quanto si crede sia importante mostrare anche il ruolo spesso 'nascosto' della ricerca. Oltre a ciò, si è compiuto un ampio lavoro di digitalizzazione degli oggetti con l'inserimento delle informazioni in un'apposita banca dati, che può essere facilmente consultata dagli utenti⁵⁹.

Un caso simile è quello che vede protagonista la Luce Foundation, istituita nel 1936 dal giornalista e editore statunitense Henry Robinson Luce, la cui attività filantropica ha, tra i diversi obiettivi, quello di diffondere la cultura e l'arte americana. Questo principio ha condotto alla promozione, a partire dagli anni Ottanta, di un ampio progetto di creazione di centri di studio – che consistono in depositi visibili – all'interno di musei che contengono importanti collezioni di arte americana. Sono stati così istituiti, dal 1988 fino al 2006, quattro "Luce Centers for American Art": a New York quelli del Metropolitan Museum of Art, della New-York Historical Society e del Brooklyn Museum, e a Washington D.C. quello dello Smithsonian American Art Museum. Queste aree di deposito sono parte del percorso espositivo – per esempio al Metropolitan Museum sono collocate nella "Gallery 774" che

⁵⁸ In particolare, gli oggetti di piccole dimensioni erano collocati all'interno di cassettiere con coperture fatte di Plexiglas™, mentre i manufatti di misura media e grande prendevano posto su mensole o particolari spazi chiusi da pareti di vetro. Stubbs-Lee D.A., *A Conservator's Investigation of Museums, Visible Storage, and the Interpretation of Conservation*, «Collections: A Journal for Museums and Archive Professionals», vol. 5, n. 4, 2009, pp. 265-324

⁵⁹ La zona di deposito visibile così rinnovata ha preso il nome di "the Multiversity Galleries". Per un approfondimento, si rimanda al sito: <<https://moa.ubc.ca/multiversity-galleries/>> (consultato nel giugno 2020).

corrisponde al mezzanino dell'ala americana del museo – e consentono a tutto il pubblico di godere, se considerate tutte assieme, di circa 50 mila opere che altrimenti sarebbero inaccessibili. Gli oggetti, della più varia tipologia, sono organizzati prima di tutto per materiale e poi, all'interno di questa categoria, per forma e cronologia. Vi sono mensole e scaffalature per le sculture e le arti decorative e grate verticali per i dipinti, tutte protette da vetrine o pareti trasparenti: all'interno di tali ambienti le condizioni di conservazione garantite sono le stesse di un normale deposito. I visitatori possono, grazie alle postazioni computerizzate di cui tutte le sedi dispongono – o a dei dispositivi *touch-screen* posizionati direttamente sulle vetrine – accedere ad informazioni e materiali specifici su ogni opera esposta⁶⁰. Interessante è il fatto che lo Smithsonian American Art Museum proponga, negli spazi del Luce Centre, una serie di attività, dai classici tour guidati ai laboratori di disegno, ma anche cacce al tesoro, sessioni di yoga ed eventi in cui vengono invitati artisti o band musicali⁶¹.

Molto più recente è ciò che si è fatto in un altro museo statunitense, il The Broad di Los Angeles, fatto costruire nel 2015 dall'imprenditore e filantropo Eli Broad con il desiderio che la sua collezione d'arte contemporanea non fosse più relegata in depositi sparsi per la città e difficilmente accessibili, ma venisse mostrata permanentemente al pubblico. Si tratta di una soluzione diversa dalle precedenti, in quanto proprio la grandezza delle opere facenti parte della collezione impedisce che esse siano contenute all'interno di teche di vetro. In questo caso il *caveau* è stato concepito per essere il vero protagonista della nuova architettura. È infatti posizionato nel piano centrale dell'edificio e la sua pesante massa opaca è sempre in vista: la parte inferiore modella l'atrio di ingresso del piano terra, mentre quella superiore corrisponde alla base del pavimento del terzo piano, adibito a spazio espositivo. L'aspetto interessante è il fatto che dai pianerottoli posti lungo la scalinata che conduce al terzo livello i visitatori possono, grazie ad alcune sezioni di parete vetrate simili a finestre, godere di uno scorcio sugli spazi del magazzino, per poter avere un'idea della preziosa raccolta d'arte e vedere il personale del museo al lavoro. Si possono dunque

⁶⁰ Nel caso del Brooklyn Museum, per esempio, il *database* è disponibile online cosicché le informazioni risultino sempre accessibili: la ricerca si può fare per tema o rispetto alla mappa del museo, ma anche tramite una ricerca avanzata.

⁶¹ Tutte le attività sono illustrate sul sito del museo: <<https://americanart.si.edu/visit/saam/luce/programs>> (consultato nel giugno 2020).

ammirare, nell'ambiente più ampio, delle grandi griglie in acciaio sulle quali sono appese le opere bidimensionali, organizzate non per artista ma per dimensioni. In altre due stanze apposite, invece, sono contenuti rispettivamente le sculture e le fotografie assieme ai video. Le condizioni di temperatura e umidità sono mantenute ad uno stato ottimale rispetto ai diversi materiali, e la luce naturale proveniente dell'esterno è filtrata da una struttura ariosa a nido d'ape che ricopre esternamente l'intero edificio⁶².

Volendo spostarsi in Europa, un ulteriore noto esempio di deposito visibile è presente all'ultimo piano dello storico Victoria and Albert Museum di Londra, dove le cosiddette "Ceramics Galleries" occupano oggi le stanze dalla numero 136 alla 146⁶³. La collezione di ceramiche del museo inglese è in assoluto una tra le più vaste e comprende diverse tipologie di manufatti realizzati in tutto il mondo a partire dal terzo millennio a.C. fino ai giorni nostri, e in questo modo ne viene esposta una parte al pubblico. I pezzi sono collocati su mensole o scaffalature racchiuse da vetrine; il godimento dell'oggetto però risulta minore rispetto ai casi americani poiché in questo caso le unità di immagazzinamento risultano piuttosto alte e al loro interno gli oggetti di tipologia simile sono disposti tutti molto ravvicinati tra loro.

Per quanto riguarda invece l'Italia, da citare è il caso della Pinacoteca di Brera a Milano. Lungo il percorso di visita, all'interno della sala 23, è collocato un deposito a vista nel quale le opere, appese a delle rastrelliere verticali, vengono mantenute in condizioni microclimatiche ideali e allo stesso tempo possono essere ammirate dal pubblico attraverso la parete vetrata: questa strategia mira a dare una visione più completa della collezione, che comprende anche opere minori rispetto a quelle in esposizione ma comunque di grande pregio. Molto interessante è poi la sala 18, un laboratorio trasparente pensato nel 2001 dall'architetto Ettore Sottsass che consente ai visitatori di assistere ad alcune operazioni di

⁶² Proprio per questi due aspetti dominanti – il *caveau* e la particolare superficie esterna dell'edificio – il design del museo è soprannominato "the veil and the vault", ovvero il velo e la 'cripta'. Vankin D., *Broad museum's storage 'vault' to offer unique peek beyond the exhibits*, «Los Angeles Times», 9 Aug. 2015, reperibile online al sito: <<https://www.latimes.com/entertainment/arts/la-et-cm-broad-museum-vault-20150809-story.html>>. Si rimanda anche a: <<https://www.thebroad.org/about>> (consultati nel giugno 2020).

⁶³ Esse hanno subito un rinnovamento tra il 2009 e il 2010: è mutata la disposizione degli oggetti – sono state giustapposte le ceramiche asiatiche a quelle europee – e le vecchie custodie sono state sostituite, poiché non si presentavano più in sicurezza. Per approfondire le vicende storiche riguardanti le Gallerie delle ceramiche si consulti il sito del museo: <<http://www.vam.ac.uk/content/articles/t/the-ceramics-galleries-old-and-new/>> (consultato nel giugno 2020).

pulitura e di restauro. Ciò significa che le opere rimangono visibili anche durante tutte quelle operazioni che solitamente non vengono condotte sotto gli occhi di tutti⁶⁴.

Il permettere al pubblico di assistere alle varie misure di conservazione e agli interventi di restauro nel momento in cui vengono realizzati dai restauratori del museo è un aspetto interessante, che oggi diverse realtà prendono in considerazione. A questo proposito si ritiene opportuno analizzare un caso molto particolare, che in parte si discosta da tutti quelli presentati fino ad ora, ovvero quello del Lunder Conservation Center, collocato al terzo piano dell'edificio condiviso dallo Smithsonian American Art Museum e dalla National Portrait Gallery, accanto al già citato Luce Center for American Art. Non si tratta propriamente di un deposito, quanto piuttosto di un laboratorio di conservazione di opere d'arte permanentemente visibile al pubblico: consiste in cinque aree attrezzate per trattare ciascuna una tipologia specifica di materiale, nelle quali durante i giorni feriali i conservatori al lavoro possono essere ammirati dai visitatori attraverso delle pareti di vetro che racchiudono l'ambiente. Vi è la possibilità di partecipare a dei tour guidati e degli incontri tematici condotti da uno specialista che offre al pubblico un approfondimento sull'importanza della tutela o su quello che è il processo conservativo di determinate tipologie di oggetti. Oltre a questo, dei pannelli con testi esplicativi e dei chioschi interattivi costituiti di dispositivi digitali forniscono informazioni dettagliate sugli strumenti e le tecniche legati alla conservazione delle varie opere d'arte e comprendono anche dei video che raccontano alcune esperienze specifiche. Questi dispositivi hanno una finalità non meramente informativa, ma piuttosto didattica: lo sguardo che il museo regala al pubblico sul lavoro dei professionisti ha il doppio scopo di prendersi cura delle collezioni e di educare i visitatori. Educare nel senso di dare loro informazioni per imparare come preservare i loro oggetti preziosi, ma soprattutto per portarli a sostenere la cura e la conservazione delle raccolte pubbliche, poiché se non si conosce non vi può di certo essere un supporto alla causa. Una ricerca del 2009 condotta in sette realtà di ambito americano e anglosassone ha evidenziato l'importanza del mostrare questo lato nascosto del museo al fine di aumentare nei non-esperti la consapevolezza del problema e far capire loro il ruolo fondamentale del

⁶⁴ Il Direttore della Pinacoteca di Brera James Bradburne crede molto nel deposito come parte attiva del museo e sostiene che le cinque funzioni principali di un'istituzione museale siano l'acquistare, il conservare, lo studiare, l'interpretare ma soprattutto il mostrare. Il museo milanese, a differenza di molte altre realtà, espone al pubblico circa il 30-40% della propria collezione.

museo e dei professionisti museali nella conservazione del patrimonio. Positivo è stato dimostrato essere anche il *feed-back* dei visitatori, che provano un senso di meraviglia e si sentono molto coinvolti in argomenti che prima dell'esperienza non conoscevano⁶⁵.

Anche in Europa esistono dei centri di conservazione, ma solitamente sono delle realtà esternalizzate rispetto ai musei, che raccolgono collezioni differenziate e che consistono in grandi depositi aperti, più che in visibili laboratori di restauro e conservazione.

Un esempio è rappresentato dal Museum Collection Centre di Birmingham, un grande deposito collocato a pochi chilometri dal centro cittadino che riunisce l'80% delle collezioni che non sono in esposizione di nove musei della città. Gli oggetti perciò sono dei più vari: non solo dipinti e sculture, ma anche abiti, automobili, macchine a vapore. Il centro non è aperto tutti i giorni al pubblico, ma dei tour guidati gratuiti vengono organizzati l'ultimo venerdì di ogni mese in occasione dei cosiddetti "Open afternoons". Questa visita dura circa due ore ed è accessibile a piccoli gruppi su prenotazione, ma alle comitive più numerose viene data la possibilità di accordare un tour del deposito anche in altri giorni della settimana. La visita mostra ai visitatori due grandi aree che prendono i nomi di "Warehouse" e "Ground Floor Extension". La prima consiste in un sistema di scaffalature attraversate da corridoi, sulle quali sono posizionati i beni di media grandezza come le sculture. Essi non sono protetti da vetrine e sono accompagnati ciascuno da un cartellino che fornisce informazioni dettagliate sulla provenienza e la storia del manufatto. Nel secondo ambiente, invece, da un unico ampio corridoio centrale si possono ammirare gli oggetti di dimensioni più imponenti quali motociclette, automobili o grandi motori. L'area di esposizione è segnalata da strisce di nastro adesivo colorato che ha lo scopo di evitare un eccessivo avvicinamento delle persone, ma anche in questo caso la zona non è delimitata da alcuna parete trasparente per garantire al pubblico un godimento maggiore⁶⁶.

Un secondo esempio, sviluppato sempre in ambito anglosassone, è il Glasgow Museum Resource Centre. Anche in questo caso si tratta di un complesso edificato appositamente per contenere gli oggetti e le opere non esposte nei musei cittadini, nei quali solo il 2% del patrimonio è attualmente visibile al pubblico. Le collezioni sono molto varie – spaziano

⁶⁵ Stubbs-Lee D.A., *A Conservator's Investigation of Museums, Visible Storage, and the Interpretation of Conservation*, op. cit.

⁶⁶ Si rimanda al sito del centro: <<https://www.birminghammuseums.org.uk/collection/museum-collection-centre>> (consultato nel giugno 2020).

dall'arte e archeologia alla storia naturale, dalle armi e la tecnologia fino all'etnografia – e possono essere esplorate dal pubblico grazie ad una molteplicità di iniziative, previa prenotazione. Vengono proposti, durante il week-end così come in settimana, tour guidati e incontri tematici per gruppi, ma anche attività per tutte le età, dalle visite per le scuole agli eventi dedicati alle famiglie, fino ai laboratori sia per adulti che per bambini⁶⁷.

Si vogliono ora esaminare più approfonditamente alcuni casi italiani di “open storage” meritevoli di attenzione, per comprendere con quali modalità nei musei del nostro Paese vengono proposte delle visite guidate negli ambienti di deposito.

A Milano al MUDEC – Museo delle Culture il deposito è stato pensato fin dal principio per essere visitabile, in quanto in questo spazio è contenuta la gran parte delle opere facenti parte delle collezioni del museo: più di settemila oggetti su un totale di ottomila. Provenienti da tutto il mondo e realizzati a partire dal 1500 a.C. fino al Novecento, essi sono ordinati secondo un criterio cronologico all'interno di cassettiere e armadi con ante a vetri. Non dispongono di apparati didattici che possano consentire una visita in autonomia, infatti all'interno di questi spazi il pubblico – essenzialmente per ragioni di sicurezza – è sempre accompagnato dal personale del museo. Due sono le modalità attraverso cui i visitatori possono accedere ai depositi. La prima consiste in visite guidate a pagamento su prenotazione, dal carattere storico-etnografico o storico-artistico, rivolte ai gruppi – sia adulti che scuole – dalle 15 alle 25 persone. Per quanto riguarda le scuole, la struttura della visita che nel tempo si è rivelata più proficua prevede la suddivisione dell'attività in due momenti: la prima mezz'ora nelle sale del museo tra le opere della collezione semipermanente, e la seconda all'interno dei depositi⁶⁸. La seconda modalità per poter visitare queste stanze consiste invece in visite gratuite organizzate in collaborazione con il Touring Club Italiano nell'ultimo sabato di ogni mese, a cui ci si può prenotare solo singolarmente. Tali appuntamenti, intitolati “I segreti della conservazione”, si propongono di evidenziare il ruolo

⁶⁷ Per approfondire e per avere informazioni specifiche sulle attività proposte dal centro, si consultino: <<https://www.glasgowlife.org.uk/museums/venues/glasgow-museums-resource-centre-gmrc>>, <<https://www.whatsonglasgow.co.uk/listings/glasgow-museums-resource-centre/>> (consultati nel giugno 2020).

⁶⁸ Due sono i filoni tematici sviluppati, in quanto maggiormente aderenti ai programmi scolastici dei ragazzi: uno è incentrato sulla Via della Seta (opere asiatiche) e l'altro sul Nuovo Mondo (opere precolombiane). Questi temi vengono declinati in modo differente a seconda della fascia d'età dei partecipanti.

del deposito quale luogo attivo fondamentale per il funzionamento del museo. L’iniziativa vede una grande risposta da parte del pubblico, tanto che nei quattro turni disponibili ogni sabato – ciascuno di un massimo di 15 persone – viene quasi sempre raggiunto il tetto massimo di posti disponibili. È stato notato che spesso è lo stesso tipo di pubblico a tornare più volte desideroso di approfondire aspetti differenti della collezione: per questo si è deciso, dopo il primo ciclo del 2018, incentrato in generale sull’ambiente del deposito museale e le sue funzioni, di proporre ogni anno un *focus* su una specifica tematica – per esempio secondo un criterio di provenienza geografica delle collezioni o di categoria di oggetti – dando una serie di informazioni sui processi di conservazione di determinate tipologie di materiali e mostrando talvolta, se disponibili, anche delle opere in corso di deterioramento. Oltre a tutto questo, il museo consente agli studiosi di accedere sempre ai depositi su prenotazione, e ai gruppetti di studenti universitari offre la possibilità di richiedere delle visite guidate apposite. Le attività che attualmente hanno maggior successo sono le visite per le scuole e gli appuntamenti in collaborazione con il Touring Club; inoltre il personale del museo non rileva specifiche criticità riguardanti le visite ai depositi, se non il fatto che nella maggioranza dei visitatori non sembra esservi ancora una concezione radicata dell’importanza di questi luoghi, tanto che la visita viene ancora percepita come un completamento del percorso espositivo, piuttosto che un’esperienza affascinante che ha valore di per sé⁶⁹.

Molto interessante è anche ciò che viene proposto presso il Parco Archeologico di Paestum. È dal 2016 che i depositi del sito vengono regolarmente aperti al pubblico: se prima però questo accadeva solo in occasione dei “Venerdì dei depositi”, a partire da dicembre 2018 l’iniziativa ha subito una nuova configurazione ed è entrata a far parte dell’offerta museale quotidiana. “Il Museo dietro le quinte” consente dunque ai visitatori, con l’aggiunta di 1 euro al costo del biglietto di ingresso al parco, di prendere parte ad un percorso guidato che è in programma tutti i pomeriggi – escluso il lunedì – ad ogni ora a partire dalle 15:00 fino alle 18:00, disponibile in diverse lingue. La visita nasce dalla volontà di far conoscere il tipo di lavoro che consente ad un reperto di andare dallo scavo alla bacheca in museo, passando attraverso il deposito. Durante l’esperienza al primo piano viene infatti mostrata una bacheca

⁶⁹ Le informazioni specifiche sulle iniziative proposte dal MUDEC e sul loro riscontro pratico sono state gentilmente fornite da una delle conservatrici del museo, Giorgia Barzetti. Si consulti inoltre il sito del museo nella pagina dedicata ai progetti citati: <<https://www.mudec.it/ita/depositi-visitabili/>> (consultato nel luglio 2020).

contenente dei vasi di ceramica, e all'interno del deposito invece diverse lastre tombali lucane e poi un tavolino con disposto un ricco corredo tombale, del quale fanno parte anche i vasi mostrati inizialmente⁷⁰. Si illustrano nel frattempo il tipo di lavoro fatto, le specifiche professionalità museali e discipline coinvolte. Fa parte della visita anche il mostrare il taccuino di scavo appartenuto all'assistente dell'archeologo che ha scoperto la tomba, un documento curioso che svela il lavoro appena successivo al ritrovamento e contiene anche schizzi e annotazioni personali, perciò incuriosisce il visitatore. Interessante è il fatto che il Direttore Gabriel Zuchtriegel abbia voluto coinvolgere nel progetto anche gli assistenti alla fruizione, ovvero i vecchi custodi, che sono stati invitati a partecipare a diverse attività culturali. L'iniziativa "Il Museo dietro le quinte" ha avuto sin da subito un riscontro molto positivo, contando circa duemila visitatori già nel 2016 e in tutto circa diecimila persone dal 2016 ad oggi. L'unica criticità riscontrata è legata all'aspetto della sicurezza, in quanto con un gruppo di 25 persone è necessario prestare attenzione e infatti solitamente il gruppo è accompagnato, oltre che dalla guida, da una persona che si occupa di vigilanza. Infine è importante citare anche il laboratorio "Un tuffo nel blu", organizzato ogni terza domenica del mese per ragazzi con autismo, durante il quale un'operatrice vestita da archeologa mostra ai giovani dei cartoncini con dei disegni che loro devono poi cercare tra le tombe: si tratta di un tentativo di coinvolgimento dei ragazzi nel rapporto con la realtà circostante⁷¹.

Un caso del tutto particolare è poi rappresentato dalla Galleria Borghese di Roma. Si può affermare che essa non sia dotata di un *caveau* come abitualmente lo si intende, in quanto a partire dal 2005 offre ai visitatori un deposito concepito come una vera e propria quadreria, situato al terzo piano dell'edificio. Qui i circa 260 capolavori che non trovano posto nei due piani sottostanti, completi di tutti gli apparati espositivi, sono disposti ordinatamente su più livelli, per scuole di pittura e sotto un punto di vista tematico, con il risultato che tutte le

⁷⁰ Gli spazi dei depositi del museo sono costituiti da tre corridoi che ospitano circa 400 lastre tombali lucane, le quali sono montate su una sequenza di carrelli scorrevoli posizionati 'a spina' come in una sorta di pinacoteca. Si tratta di un sistema molto innovativo che permette sia la realizzazione di visite di questo tipo sia una facile consultazione dei materiali da parte degli studiosi. accade talvolta che i carrelli siano vuoti nel momento in cui le lastre vengono prestate per qualche mostra: questa si rivela l'occasione di parlare al pubblico anche dei prestiti, attività che fa parte della vita di un museo.

⁷¹ Le informazioni specifiche su questi progetti sono state gentilmente fornite da Marco Vasile, uno dei coordinatori dei progetti didattici relativi ai depositi sin dal 2016. L'iniziativa nel 2019 era stata presentata anche dalla collega Mariajosé Luongo nella terza sessione del Convegno di Matera dedicato ai depositi museali. Si veda anche il sito del museo: <<https://www.museopaestum.beniculturali.it/dietro-le-quinte-del-museo-paestum-senza-veli/>> e <https://www.museopaestum.beniculturali.it/stec_event/un-tuffo-nel-blu/> (consultati nel luglio 2020).

opere appartenenti alla collezione risultano esposte e perciò visibili. Questi spazi non sono sempre aperti al pubblico, ma si può richiedere in qualsiasi momento di accedervi per studio – previa prenotazione – e possono essere visitati dal pubblico grazie alle visite guidate gratuite condotte ogni mercoledì da un esperto e ogni sabato da un operatore didattico, per questioni di spazio riservate ad un gruppo composto da massimo 15 persone. Si tratta di una ‘passeggiata’ tra le opere che inizia con un’introduzione alla storia della collezione, per poi esporre la tipologia di tale collezione e la sua organizzazione e dare informazioni sui principali artisti o nuclei di opere presenti. L’iniziativa dimostra un certo successo: l’affluenza è sempre alta – quasi sempre si raggiungono le 15 persone – e la cosa dà molta soddisfazione anche perché è sempre il personale del museo a condurre le visite. Il pubblico che prende parte a questi incontri risulta essere un pubblico per lo più locale, che già conosce la collezione e desidera approfondirne degli aspetti o semplicemente ammirarla nella sua totalità⁷².

La volontà di rendere permanentemente visibile l’intero *corpus* di opere che caratterizza la Galleria Borghese si ritrova, seppur con qualche differenza, anche in un’altra istituzione europea di grande fama che, al pari del museo romano, non presenta al pubblico un deposito nella sua forma tradizionale ma propone una soluzione più simile ad un’esposizione. Si tratta dello Schaulager di Basilea, un edificio unico nel suo genere che non può essere definito né un museo, né un magazzino di oggetti d’arte, tanto meno un istituto di ricerca artistica, ma che rappresenta piuttosto la combinazione di questi tre elementi: il nome stesso è un neologismo derivante da due parole tedesche che indicano due azioni antitetiche, quella del guardare (“schauen”) e quella dell’immagazzinare (“lagern”).

Si tratta infatti di un originale spazio per l’arte che è stato concepito in parte come un deposito accessibile di opere del contemporaneo, dove esse vengono salvaguardate e allo stesso tempo sono oggetto di studio, e in parte come luogo per esposizioni temporanee ed eventi artistici. Un’istituzione così strutturata, essendo finalizzata prima di tutto alla conservazione, alla ricerca e all’insegnamento, è rivolta principalmente ad un pubblico

⁷² Queste informazioni sono state gentilmente fornite da Maria Giovanna Sarti, storica dell’arte della Galleria Borghese. Per approfondire, si consulti il sito: <<https://galleriaborghese.beniculturali.it/il-museo/i-depositi/>> (consultato nel luglio 2020).

specializzato – professionisti museali, ricercatori, artisti, docenti e studenti universitari, scolaresche – che può sempre accedervi durante la settimana previa richiesta. Un altro obiettivo è però la divulgazione dell’arte, perciò lo Schaulager viene aperto a tutti in occasione degli eventi e nei periodi in cui vi sono mostre temporanee in corso, inoltre di frequente vengono organizzate delle visite guidate ai depositi.

L’istituzione, nata nel 2003, ospita le opere della collezione della Fondazione Emanuel Hoffmann nei periodi in cui non sono in esposizione presso il Kunstmuseum di Basilea⁷³. L’idea innovativa di conservare le opere in modo che rimangano accessibili per la ricerca anche quando non sono esposte al pubblico nasce dal concetto che l’originale sia indispensabile per lo studio dell’arte. Questo è fermamente sostenuto da Maja Oeri: nipote della coppia di collezionisti, è colei che può essere considerata l’ideatrice dello Schaulager, la cui realizzazione è stata resa possibile dalla Fondazione Laurenz – istituita dalla donna nel 1999 – che tuttora lo gestisce.

L’edificio che si trova nella periferia sud di Basilea nel quartiere di Münchenstein ed è stato progettato dagli architetti svizzeri Jacques Herzog e Pierre de Meuron. È un grande volume chiuso poligonale, la cui forma esterna deriva dalla geometria interna dei depositi. Esso appare solido, compatto, quasi pesante: le pareti possenti hanno da un lato un significato simbolico, poiché esprimono l’idea di protezione che è connessa alla funzione dell’edificio, e dall’altro sono legate ad un aspetto pratico, in quanto la loro grande inerzia agevola il controllo climatico degli spazi interni. Questi muri presentano un aspetto ‘terroso’; sono stati infatti rivestiti con un composto che comprende, oltre al calcestruzzo, una serie di materiali derivati dallo scavo fatto per costruirne le fondamenta – ghiaia, argilla e ciottoli – e la superficie è stata poi ‘graffiata’ proprio per mostrare gli aggregati, che accentuano la sensazione di resistenza che si percepisce guardando l’edificio. Tale apparenza grezza vuole far sembrare che esso si sia generato direttamente dal terreno. Caratterizzata da una maggiore

⁷³ La Fondazione Emanuel Hoffmann è nata nel 1933 grazie a Maja Sacher-Stehlin in seguito alla morte prematura del marito Emanuel Hoffmann, con il quale negli anni precedenti aveva condiviso la passione per l’arte collezionando un cospicuo numero di opere dalle Avanguardie storiche in poi. Con l’obiettivo di far conoscere l’arte contemporanea, negli anni successivi la donna ha continuato a raccogliere capolavori implementando la collezione, che nel 1941 ha consegnato al Kunstmuseum come prestito permanente affinché venisse esposta al pubblico. Nel 1980 l’impegno della Fondazione ha permesso anche la costruzione di una seconda sede del museo cittadino, oggi conosciuta con il nome di Kunstmuseum Basel Gegenwart, dedicata esclusivamente all’arte contemporanea. Oggi la collezione Hoffmann, tra dipinti, sculture, installazioni e video, consta di circa settecento opere di centocinquanta artisti.

leggerezza è la facciata frontale, che arretra formando una concavità nella quale è collocato un piccolo edificio dal tetto a capanna e dalle pareti grezze, che vogliono essere un richiamo all'aspetto esteriore dell'edificio principale. Questa 'casetta' racchiude uno spazio limitato davanti all'ingresso dello Schaulager che rappresenta una sorta di piazzale atto ad accogliere i visitatori. La facciata è dipinta di intonaco bianco e presenta due grandi schermi a LED che introducono alle mostre e alle raccolte d'arte.

L'atrio interno si apre a tutt'altezza, consentendo una visione globale di tutti i cinque piani dell'edificio. Ad emergere in particolare sono il sistema di illuminazione, organizzato in modo lineare, e il calcestruzzo a vista dei pannelli del soffitto e dei pilastri di sostegno di ogni piano, i quali consentono una suddivisione flessibile degli spazi. Il piano terra e quello interrato hanno essenzialmente una funzione espositiva. Essi ospitano gli spazi per il pubblico: le stanze per le rassegne temporanee e due sale per le installazioni permanenti, una caffetteria, un negozio di libri, un auditorium con due sale per seminari. Dietro l'area di ingresso, separata da una parete di vetro, si trova anche la zona dedicata al carico e allo scarico delle opere: in questo modo i processi di gestione dell'arte e il trasporto degli oggetti non viene nascosto, ma mostrato a tutti i visitatori. La biblioteca, l'archivio e una sala di lettura sono disponibili per i ricercatori su richiesta. I tre piani superiori invece sono aree di stoccaggio: vi si trovano immagazzinati i capolavori della collezione della Fondazione Emanuel Hoffmann. Non sono però dei magazzini in senso tradizionale, dove le opere spesso sono tenute al buio in piccoli ambienti climatizzati, ma sono piuttosto concepiti come magazzini 'espositivi'. Sono infatti organizzati in una serie di salette con una struttura modulare, all'interno delle quali le opere sono mantenute in condizioni fisiche ottimali e allo stesso tempo si trovano appese alle pareti, perciò ben visibili. È evidente che i criteri espositivi non possono essere, in questo caso, gli stessi di una mostra, in primo luogo perché non vi sarebbe spazio sufficiente per un numero tanto elevato di oggetti artistici, in secondo luogo poiché l'obiettivo primario non è quello di esporre secondo una o più chiavi di lettura – questo spetta al museo – ma quello di rendere accessibile ciò che normalmente non si può vedere. Per questo le opere sulle pareti si trovano molto ravvicinate tra loro e spesso raggruppate secondo criteri monografici. Una soluzione di questo tipo offre un ulteriore vantaggio: i restauratori possono facilmente verificare lo stato di conservazione dei materiali in qualsiasi momento. Si tratta di un monitoraggio preventivo che consente di agire

nell'immediato in caso di necessità⁷⁴. Si può dunque affermare che è come se le opere fossero permanentemente in mostra, ma a condizioni differenti rispetto a quelle tradizionali: il luogo è concepito come un magazzino aperto.

Lo Schaulager assume un ruolo sia informativo sia culturale e educativo: le finalità della sua intensa attività conservativa si possono riassumere nella ricerca, fondata sulla collaborazione tra specialisti, e nella diffusione dell'arte all'intera collettività⁷⁵.

Verso un nuovo concetto di deposito museale

Quello appena trattato si rivela dunque un edificio caratterizzato da un'idea e un progetto innovativi, che può essere definito ibrido in quanto racchiude non solo funzioni e spazi differenziati, ma anche molteplici finalità. Queste caratteristiche lo accomunano ad un altro interessante caso-studio europeo che verrà analizzato in questo sottoparagrafo. Esso, più ancora dello Schaulager, può essere considerato un simbolo dell'evoluzione del concetto di deposito, che si apre alla collettività scardinando definitivamente quell'immagine di luogo silenzioso e inaccessibile che per anni gli è stata associata. Il *caveau* museale si proietta così verso il futuro, un futuro che lo vedrà sempre più come un luogo di incontro e di scoperta, un simbolo nel quale identificarsi, ma soprattutto come uno spazio per il pubblico⁷⁶.

Il Boijmans Van Beuningen Depot è un complesso non ancora attivo in quanto attualmente in costruzione. Si tratta di un deposito-museo che per la prima volta in assoluto consentirà al pubblico l'accesso fisico ad una collezione museale nella sua totalità, senza necessariamente bisogno dell'accompagnamento da parte del personale interno.

Il museo Boijmans è nato nel 1849 dopo che, nel 1847, il collezionista Frans Jacob Otto Boijmans aveva donato la sua raccolta di opere d'arte alla città di Rotterdam esprimendo il desiderio che venisse fondato un museo per poterle esporre. Un'altra importante donazione

⁷⁴ Dal momento che la collezione della Fondazione Hoffmann comprende molte opere d'arte contemporanea fatte di materiali nuovi, delicati o facilmente deteriorabili, nelle operazioni di restauro viene attivato un confronto diretto con gli artisti al fine di trovare le soluzioni conservative più adatte.

⁷⁵ Baglione C., *Herzog & de Meuron – Schaulager per la Fondazione Emanuel Hoffmann, Münchenstein, Basilea, Svizzera 2003*, «Casabella», n. 717/718, dicembre 2003 – gennaio 2004, pp. 114-123. Per approfondire, si consultino anche il sito dell'istituzione e degli architetti: <<https://www.schaulager.org/en/schaulager>>, <<https://www.herzogdemeuron.com/index/projects/complete-works/151-175/169-schaulager.html>> (consultati nel giugno 2020).

⁷⁶ Inoltre, si può affermare che in generale il deposito del futuro si fonderà sempre più sui concetti di sostenibilità e cooperazione.

è avvenuta poi nel 1958 ad opera di Daniël George Van Beuningen, a seguito della quale l'istituzione ha assunto il nome completo di Boijmans Van Beuningen Museum.

Il rapido incremento del numero di oggetti appartenenti all'imponente collezione⁷⁷ aveva costretto, già nel 1935, alla costruzione di un nuovo edificio – l'attuale sede del museo – dotato di deposito, al quale sono stati poi aggiunti, a partire dagli anni Settanta ma soprattutto negli anni Novanta, altri ambienti esterni adibiti a questa funzione. Tali luoghi sparsi per la città non solo fino a pochi anni fa 'nascondevano' più del 90% del patrimonio museale, ma soprattutto non si presentavano in condizioni di sicurezza: i Paesi Bassi sono soggetti a regolari episodi di inondazioni e alluvioni che rappresentano un serio pericolo per le opere, molte delle quali infatti hanno subito in passato danni piuttosto gravi.

È per trovare una soluzione a queste problematiche che, nei primi anni Duemila, si è pensato di dare vita ad un edificio del tutto nuovo nel quale poter centralizzare l'intera collezione. Si voleva creare uno spazio adeguato a contenere e tutelare i 150 mila oggetti raccolti in quasi due secoli di storia, al fine di renderli fruibili completamente: l'idea era quella di permettere ai visitatori non solo di vedere ogni opera, ma anche di fare esperienza di quello che è il "dietro le quinte" di un'istituzione museale, rendendo noti gli aspetti legati alla conservazione e alla movimentazione dei beni. L'enorme spazio così concepito sarebbe stato collocato all'interno del Museumpark, nelle immediate vicinanze del museo, così da agevolare gli spostamenti degli oggetti e del personale. Il progetto del complesso è stato affidato allo studio di architettura MVRDV, sotto la guida di Winy Maas. La costruzione dell'edificio, che ha avuto inizio nel 2017 e terminerà nel 2020, è stata finanziata dal museo, dal Comune di Rotterdam e da fondi privati⁷⁸.

Il Boijmans Van Beuningen Depot si sviluppa in altezza per 39,5 metri e si presenta suddiviso in sei piani, per una superficie totale di 15 mila metri quadrati. Il diametro di base, di circa 40 metri, si amplia fino a raggiungere sulla sommità la misura di 60 metri: in questo modo la costruzione assume la forma di una grande 'tazza'. Essa all'esterno è interamente rivestita da pannelli specchianti, che riflettendo il paesaggio urbano instaurano un dialogo con la città, ed è sormontata da una grande terrazza con ristorante alla quale si potrà accedere

⁷⁷ Le collezioni del museo spaziano dall'arte medievale europea a quella moderna e contemporanea: spiccano numerosi capolavori di Bosch, Rembrandt, Van Gogh, Dalì, ma anche molti oggetti del design olandese.

⁷⁸ Si cita in particolare il contributo della Fondazione Stichting De Verre Bergen, un'organizzazione filantropica che dal 2011 sostiene numerosi progetti finalizzati a migliorare la vita della città.

gratuitamente e godere di un'ampia vista sul paesaggio circostante. Si tratta di un tetto-giardino composto da settantacinque alberi che andranno idealmente a 'completare' l'ambiente verde del parco nel quale l'edificio è inserito. La struttura è stata infatti pensata per essere il più possibile sostenibile, sia dal punto di vista dei materiali utilizzati che delle tecnologie. I pannelli solari installati sul tetto forniranno l'energia elettrica e l'illuminazione a LED ne ridurrà notevolmente i consumi, mentre dei servizi igienici a basso flusso e un sistema di recupero delle acque piovane limiteranno lo spreco di acqua. Inoltre, il sistema geotermico di sfruttamento del calore immagazzinato nel sottosuolo contribuirà al corretto funzionamento degli impianti climatici.

All'interno, il piano terra sarà costituito da due parti: la zona di ingresso e, al di là di una parete vetrata, l'area adibita alla movimentazione delle opere, nella quale del personale specializzato si dedicherà alle operazioni di carico, scarico e preparazione dei capolavori pronti ad entrare o uscire dal complesso⁷⁹. Queste due 'mezzelune' daranno al visitatore allo stesso tempo un'idea di *front office* e *back office*, dimostrando che il *Depot* non è un museo dove si ammira soltanto, ma un vero e proprio edificio di lavoro in cui si è tutti attivamente coinvolti nel mondo dell'arte e dei processi che consentono la sua salvaguardia e gestione.

Ai piani superiori invece si troveranno, oltre a tutte le stanze adibite a deposito, un cinema, una sala proiezioni, una zona educativa, ma anche bar, sale conferenze, laboratori di restauro e piccole aree espositive, disposti attorno ad un grande spazio aperto centrale di forma rettangolare che si sviluppa per l'intera altezza dell'edificio. In questo atrio si affacceranno una serie di ampie vetrine e pareti mobili, trasparenti e di varie dimensioni, atte ad esporre un gran numero di opere d'arte. In tal modo esse saranno visibili – seppur in modo sommario, senza un contatto ravvicinato – anche alle persone che decideranno di salire con l'ascensore direttamente sul terrazzo, le quali potranno rimanerne incuriosite e magari decidere di acquistare il biglietto per poter visitare meglio ciascun piano.

La visita al Boijmans Van Beuningen Depot potrà avvenire secondo due modalità: il tour individuale e il tour guidato. Circa il 45% dell'edificio è infatti direttamente accessibile al pubblico: i visitatori potranno godere dei tesori della collezione senza seguire un percorso

⁷⁹ I visitatori potranno osservare tutto ciò da una sorta di balconata che renderà l'area di ingresso simile ad un teatro. È stata pensata – afferma il direttore Sjarel Ex – per sfruttare al meglio la forma del piano, che a causa della curvatura risulta più alto che ampio.

‘obbligato’, anzi creandone uno del tutto personalizzato. Questo anche grazie all’utilizzo di un’app che darà informazioni sugli oggetti esposti e tratterà dell’importanza dei depositi museali e della conservazione. Si potrà scegliere di salire con un ascensore che ferma ad ogni livello oppure attraverso un sistema di scalinate a zig-zag che dominano lo spazio aperto centrale e i cui pianerottoli offrono una vista ravvicinata su ciò che è contenuto nelle vetrine affacciate sull’atrio. In ogni piano si potranno vedere anche le diverse stanze di stoccaggio, ma dall’esterno attraverso finestre o pareti vetrate, accendendo una luce a LED all’interno che solitamente è invece spenta. Si tratta infatti di ambienti climatizzati secondo le esigenze delle opere che ospitano: proprio per questa ragione esse sono raggruppate prima per materiale e poi per misura⁸⁰. Al pubblico sarà consentito entrare in questi spazi soltanto durante le visite guidate, tenute dal personale specializzato più volte al giorno e sempre accompagnate da una guardia giurata. Ad ogni tour potranno partecipare fino a dodici persone, che potranno sostare all’interno di questi depositi specifici per un tempo non maggiore di dieci minuti, per evitare di alterarne pesantemente le condizioni climatiche.

Un ultimo aspetto interessante è che il Boijmans Van Beuningen Depot vuole rivolgersi, oltre che al grande pubblico, anche ai collezionisti. La realtà di Rotterdam, infatti, è da sempre nota soprattutto per la presenza di un forte collezionismo privato: anche il museo Boijmans Van Beuningen stesso ha avuto origine dalle raccolte d’arte appartenute a personalità appassionate. Per questo motivo si è deciso, all’interno del nuovo edificio, di rendere disponibili per l’affitto alcuni spazi a tutti i collezionisti che vorranno far conoscere le loro opere o semplicemente garantirne delle condizioni conservative ottimali.

L’obiettivo di un progetto tanto innovativo è quello di mostrare alla collettività l’amore e l’attenzione riservati ad un patrimonio che appartiene a tutti, facendo vivere al visitatore un vero e proprio ‘viaggio’ nel mondo dell’arte e dei suoi ‘segreti’. Segreti che non devono più rimanere tali⁸¹.

⁸⁰ Cinque sono le diverse tipologie di climatizzazione: per i dipinti, per i metalli, per i materiali organici e inorganici, per la fotografia in bianco e nero e per quella a colori. Stampe e disegni saranno invece ospitati in spazi chiusi, ma i visitatori interessati potranno presentare una specifica richiesta per visionarli.

⁸¹ Si rimanda al sito del museo, nel quale vi sono anche tutti gli aggiornamenti sul procedere dei lavori: <<https://www.boijmans.nl/en/depot>>. Si veda anche il sito dello studio di architettura che ha progettato l’edificio: <<https://www.mvrdiv.nl/projects/10/depot-boijmans-van-beuningen>> (consultati nel giugno 2020).

CAPITOLO IV

PER UNA FUTURA FRUIZIONE DEL DEPOSITO DELLA GALLERIA D'ARTE MODERNA DI VERONA

1. Il deposito della Galleria d'Arte Moderna e Contemporanea Achille Forti

Il sistema dei Musei Civici di Verona dispone in tutto di una decina di spazi adibiti a deposito; alcuni si trovano in aree adiacenti alle zone espositive, altri invece sono delocalizzati. Vi sono conservate, oltre alle collezioni artistiche e naturalistiche, anche una serie di arredi lignei antichi come mobili e cornici, e tutto è catalogato e digitalizzato: diversi *database* tematici consentono la consultazione di questi eterogenei materiali¹.

La collezione della Galleria d'Arte Moderna Achille Forti, nata a partire dal nucleo di opere donate dallo scultore Ugo Zannoni e poi dal mecenate Achille Forti alla loro città, si è ampliata nel tempo grazie ad una serie di lasciti testamentari, acquisti da parte dell'Amministrazione Comunale e donazioni di artisti, enti pubblici e istituti di credito. Oggi conta su un patrimonio di circa 1600 opere d'arte, delle quali 1200 coprono l'arco temporale che va dall'inizio dell'Ottocento fino alla metà del Novecento, mentre 400 sono di arte contemporanea, nel senso che comprendono il periodo che va dagli anni 1980 ai giorni nostri. Tutti i lavori sono inventariati e catalogati: quelli appartenenti alla collezione storica hanno scheda ministeriale OA, tra quelli del contemporaneo, invece, 60 hanno scheda OAC e i restanti un documento inventariale.

La Galleria, per ricoverare e conservare le opere che non sono in esposizione, conta essenzialmente di tre zone di deposito. Il *caveau* principale è collocato all'interno di Palazzo della Ragione, attuale sede del museo, e ospita i capolavori bidimensionali risalenti all'Ottocento e al Novecento, fino agli anni Settanta. Nello storico Palazzo Forti, edificio in

¹ Per informazioni più specifiche sui vari depositi del sistema museale veronese si rimanda a: Bertolaso K., ... *per tutto il resto ci sono i depositi!* in *La mano che crea. La galleria pubblica di Ugo Zannoni (1836-1919) scultore, collezionista e mecenate*, op. cit., pp. 158-161

comodato d'uso alla Galleria per un periodo di dodici anni, sono invece temporaneamente collocate tutte le realizzazioni più contemporanee, prodotte dagli anni Ottanta in poi, comprese le installazioni di grandi dimensioni². Infine, esiste un terzo deposito temporaneo dislocato in un altro palazzo cittadino che contiene le sculture in gesso, bronzo e marmo, oltre che cornici e arredi lignei di varia provenienza. Questi luoghi sono in attesa di soluzioni che li possano trasformare in spazi di stoccaggio permanenti.

Il deposito principale, quello di Palazzo della Ragione, è posto al terzo piano dell'edificio. Si tratta di un locale di stoccaggio dell'estensione di 165 m² circa, utilizzato per il ricovero permanente delle opere d'arte così come per le operazioni di imballaggio e disimballaggio delle stesse, il cui accesso è attualmente riservato solo al personale autorizzato. La zona è climatizzata e allarmata: prevede un costante controllo termoigrometrico ed è dotata di un sistema antintrusione e di un sistema antincendio³. In uno spazio subito adiacente a questo è posizionato un montacarichi della portata di 800 kg collegato a terra per mezzo di apposite botole poste ai piani inferiori, che consente l'ascesa delle opere e la loro movimentazione. Internamente il *caveau* di Palazzo della Ragione è costituito da una serie di strutture porta quadri a scorrimento sulle quali vengono appese le opere bidimensionali. Si tratta di 29 grate doppie: ciascuna presenta un lato A e un lato B.

Il criterio di ordinamento dei quadri in tali 'pareti' di acciaio verticali, che è stato deciso dalla curatrice Patrizia Nuzzo⁴ in base alla natura della collezione, può essere definito principalmente di ordine tematico, oltre che cronologico secondo le grandi classificazioni. Nelle prime grate si trovano infatti i lavori dell'Ottocento – il paesaggio e poi la figura – seguiti dalle opere di tutti quegli artisti di passaggio al nuovo secolo che sono ancora in parte legati al mondo ottocentesco. Vi è poi tutto ciò che riguarda il Novecento: gli artisti veronesi

² Al momento del passaggio dalla vecchia alla nuova sede del museo è stato stabilito che Palazzo Forti sarebbe stato dato in comodato al Comune di Verona per due decenni, con la possibilità dunque, per la Galleria d'Arte Moderna, di utilizzarne liberamente alcuni spazi fino al 2032.

³ L'ambiente vanta di un impianto di spegnimento automatico utilizzante un gas estinguente di tipo "ecologico", la cui attivazione può essere manuale oppure automatica a seguito di allarme.

⁴ Patrizia Nuzzo, laureata in Lettere Moderne con indirizzo artistico, ha collaborato per molti anni con la Galleria d'Arte Moderna a Palazzo Forti, contribuendo alla realizzazione di oltre 90 esposizioni. Curatrice e coordinatrice scientifica di allestimenti per varie istituzioni ed enti, autrice di saggi, registi, schede biografiche, relatrice a conferenze d'arte e *master* di orientamento scolastico, è stata Responsabile della Direzione Artistica e conservatrice delle Collezioni Civiche d'Arte Moderna e Contemporanea del Comune di Verona. Oggi il suo ruolo è Curatrice Responsabile delle Collezioni d'Arte Moderne e Contemporanee della Galleria A. Forti di Verona.

degli anni '20-'40, la categoria degli artisti vari di anni '40-'60 e '60-'70, fino agli artisti contemporanei figurativi e astratti. Alcune grate contengono un *corpus* di opere di un unico autore di cui la GAM possiede un nucleo nutrito di lavori – come per Felice Casorati, i Trentini, Ettore Beraldini, Angelo Dall'Oca Bianca – e altre invece raccolgono quei lavori che hanno bisogno di essere sottoposti a restauro.

Nella stessa stanza sono poi presenti una scaffalatura che accoglie sculture di piccole dimensioni e altri lavori, e una cassettera dove si trovano i lavori bidimensionali su carta o altri materiali e supporti delicati. Un grande tavolo, posizionato al centro dell'ambiente, funge da piano d'appoggio per le opere che devono essere esaminate in modo approfondito dal conservatore o dal restauratore.

È doveroso precisare che tale deposito sia stato realizzato negli ultimi anni poiché inizialmente Palazzo della Ragione era nato come spazio espositivo per ospitare mostre temporanee e non una Galleria permanente. Vista la necessità di disporre di un ambiente che contenesse le opere d'arte in condizioni ottimali, si è dato vita a quest'area che risulta funzionale ma quasi asettica, come lo sono tutti i depositi di recente costituzione.

2. Ipotesi per una fruizione futura del deposito del museo veronese

Potrebbe essere un'intenzione della Direzione dei Musei Civici veronesi promuovere, in un futuro prossimo, nuove modalità di fruizione delle collezioni non esposte. Delle specifiche soluzioni pratiche ancora non sono state ideate, perciò si è pensato in questa sede di ipotizzare, per il caso specifico della Galleria d'Arte Moderna e Contemporanea Achille Forti, alcune visite guidate tematiche rivolte ad un pubblico di adulti e di adolescenti, che in futuro potrebbero essere prese in considerazione come esempi per iniziative atte a coinvolgere i visitatori mostrando il “dietro le quinte” del museo.

Le attività sono state pensate per un gruppo ristretto di persone: in questo modo esse risulterebbero maggiormente gestibili all'interno di un'area ‘protetta’ come quella del *caveau* e non rappresenterebbero un pericolo per la stabilità delle condizioni climatiche presenti al suo interno. Le modalità di accesso dei visitatori agli spazi rispetterebbero chiaramente tutte le norme previste dal piano di sicurezza stabilito dall'istituzione museale.

Si precisa che le prime due proposte, vertendo sulla collezione storica, sono state immaginate per essere svolte proprio all'interno del *caveau* del terzo piano di Palazzo della Ragione, spazio che, con la redazione di un protocollo di accesso per il pubblico, potrebbe in futuro essere reso visitabile. La terza proposta invece, essendo incentrata sulle opere d'arte contemporanea attualmente collocate a Palazzo Forti, luogo di stoccaggio temporaneo e non accessibile, è un progetto ideale che potrebbe svolgersi all'interno di un deposito d'arte contemporanea aperto al pubblico.

ATTIVITA' 1

TITOLO DEL PROGETTO: *Un 'viaggio' nel mondo nascosto di un museo veronese: il caveau della Galleria d'Arte Moderna Achille Forti*

DESTINATARI: Adulti, piccoli gruppi (su prenotazione)

TIPOLOGIA DI ATTIVITA': Visita guidata

OBIETTIVI: Far conoscere al pubblico la realtà del deposito museale in tutti i suoi aspetti – i motivi per cui è importante per il funzionamento del museo, come è strutturato e mantenuto, cosa vi si trova all'interno – al fine di sfatare l'immagine del *caveau* museale quale luogo polveroso e mostrare alcuni lavori che il pubblico non potrebbe vedere visitando solo il percorso espositivo della Galleria.

STRUTTURA: Introduzione delle varie funzioni del deposito e delle norme da tenere al suo interno, illustrazione delle aree in cui è suddiviso e delle strutture che lo compongono.

Essendo la visita immaginata per un gruppo di persone che per la prima volta ha l'occasione di accedere al deposito museale della Galleria, prima di entrare nel *caveau* si chiede loro cosa si aspettano di vedere al suo interno. Si illustra poi brevemente il percorso che le opere fanno per raggiungere questo luogo se provengono dall'esterno: le operazioni di scarico sono compiute dal personale specializzato nel cortile del Mercato Vecchio e le opere vengono posizionate temporaneamente in un piccolo magazzino posto al piano terra. Da qui, grazie

ad un montacarichi, esse vengono sollevate fino al terzo piano, e solo quando raggiungono il *caveau* principale vengono disimballate e viene redatto il *Condition Report*⁵.

Una volta fatto entrare il gruppo all'interno del *caveau*, l'attenzione si sposta sulle varie funzioni che un luogo di questo tipo possiede, ponendo alle persone alcune domande in merito ai principali motivi, secondo il loro punto di vista, per i quali le opere vengono ricoverate in questo ambiente. Dopo un breve confronto, si spiega che la prima funzione del deposito è quella di contenere i beni al fine di conservarli. È un obbligo deontologico comune, infatti, quello di conservare il patrimonio culturale da trasmettere alle generazioni future, e il museo è il primo ente votato a tale scopo.

È noto quanto l'Italia possa vantare una lunga storia per quanto concerne le norme di tutela e valorizzazione del Patrimonio culturale, che si può addirittura far risalire a tempi precedenti l'Unità⁶. Un secolo particolarmente fecondo in termini di legislazione sui Beni Culturali è stato il Novecento, quando si è data grande importanza anche alla conservazione e al restauro grazie a figure quali Cesare Brandi e Giovanni Urbani dell'Istituto Centrale per il Restauro, istituito a Roma nel 1939⁷. Oggi l'importanza della questione della tutela è sostenuta da diversi storici dell'arte – come Salvatore Settis – e negli ultimi anni anche le normative nazionali si sono evolute ulteriormente rispetto al passato; ne è un esempio il Decreto Ministeriale del 2001 intitolato *Atto di indirizzo sui criteri tecnico-scientifici e sugli standard di funzionamento e sviluppo dei musei*. Si tratta di un documento che definisce una serie di norme che dovrebbero garantire per tutti i musei delle linee guida – perseguibili da ciascuna realtà parzialmente o totalmente – dal quale emerge in modo particolare una consapevolezza crescente del ruolo attivo che i depositi museali assumono nell'assicurare alle opere d'arte delle condizioni di conservazione adatte a preservarne l'integrità.

Ma cosa significa conservare un bene all'interno di un deposito? Significa attuare tutta una serie di misure volte a prevenire l'insorgenza di fattori di rischio per le opere e a rallentare i

⁵ Il *Condition Report* è la scheda conservativa che attesta le condizioni conservative, appunto, dell'opera all'arrivo. Viene redatta dal Responsabile della collezione o dal restauratore.

⁶ Per un approfondimento sulla nascita e l'evoluzione delle norme di tutela del patrimonio culturale in Italia si rimanda a: Settis S., *Perché gli italiani sono diventati nemici dell'arte*, «Il Giornale dell'Arte», n. 324, ottobre 2012 (testo della conferenza *La tutela del patrimonio e del paesaggio in Italia: una lunga storia, una crisi di grande attualità* tenuta il 29 maggio 2012 al primo Festival di Storia dell'Arte nel Castello di Fontainebleau). L'articolo è disponibile online: <<https://www.ilgiornaledellarte.com/articoli/settis-perch-gli-italiani-sono-diventati-nemici-dell-arte/114543.html>> (consultato nel luglio 2020).

⁷ Per approfondire le teorie del restauro di Brandi e Urbani, si veda il paragrafo 3 del capitolo terzo di questa tesi di laurea.

normali processi di trasformazione e degrado della materia di cui un oggetto è composto, al fine di farlo durare più a lungo nel tempo. Nello specifico questa prassi, definita “conservazione preventiva”, consiste essenzialmente nel monitoraggio ordinario di alcuni parametri ambientali che devono essere mantenuti entro intervalli di benessere ben precisi, differenti in base al tipo di materiale, i quali vengono precisati proprio nel documento succitato. Si spiega al pubblico che il primo di tali parametri è la luce: bisogna considerare, per esempio, che esistono dei materiali come la carta che, essendo più di altri sensibili alla luce, dovranno essere sottoposti ad un livello di intensità luminosa meno elevato, per evitare che si degradino velocemente. Per la stessa ragione – ma anche per non favorire la proliferazione di contaminazioni biologiche – gli ambienti dei depositi museali non hanno aperture che permettano l’accesso della luce naturale; essi sono muniti di un sistema di illuminazione centralizzato, solitamente attivabile a settori. Gli altri due parametri invece sono la temperatura e l’umidità relativa, per la cui stabilità si adottano soluzioni come l’uso di pannelli termo-isolanti per la coibentazione delle stanze. Quando ve ne è la possibilità, i lavori per i quali il mantenimento a valori termoigrometrici estremi si considera vitale per la loro sopravvivenza potranno essere ricoverati in camere climatiche apposite⁸.

Si passa poi a trattare di un altro tema fondamentale connesso ai *caveaux*, ovvero quello della sicurezza. È un aspetto importante che racchiude una serie di misure preventive e protettive atte sia a limitare il deperimento dei beni e degli edifici – in relazione a cause di origine naturale e umana – sia ad evitare il verificarsi di situazioni di pericolo per le persone che accedono agli spazi dei depositi. Alcuni criteri di carattere generale, per esempio, devono sempre essere presi in considerazione relativamente al posizionamento dei beni: essi non dovranno mai essere collocati a terra, non dovranno essere sovrapposti gli uni sugli altri – ad eccezione di alcune opere bidimensionali molto leggere – e non potranno essere in diretto contatto con le superfici sulle quali vengono appoggiati, ma necessiteranno di uno strato di

⁸ È doveroso precisare che quelle elencate siano delle norme generiche seguite da un po’ tutti i musei, che sono state ricavate dal contributo di Bianca Fossà sulla pianificazione e l’allestimento dei depositi già citato nel capitolo precedente. Ella riconosce che, a causa delle particolarità che caratterizzano ogni sistema-museo, risulta praticamente impossibile stabilire delle prassi conservative da applicare in modo sistematico in tutte le realtà e per questo espone una serie di variabili da considerare e criteri da seguire al fine di giungere alle soluzioni di volta in volta più adatte. Fossà B., *I depositi: pianificazione, allestimento e gestione*, intervento al seminario *Gestione e cura delle collezioni museali* (Museo Internazionale della Ceramica di Faenza, 29-30 maggio 2005), pubblicato in Lega A.M. (a cura di), *Gestione e cura delle collezioni*. Dispensa del corso tenuto a Faenza il 27-28 maggio 2005, Firenze, MIC-Phase srl, 2005

materiale antiabrasione o, nel caso dei cassetti, che assorba le vibrazioni. Gli oggetti più grandi e pesanti saranno posizionati nei ripiani più bassi delle scaffalature, mentre i pezzi di piccole dimensioni all'interno di cassettiere o altri contenitori. Inoltre, gli oggetti non dovranno toccarsi tra loro ma anzi dovrà essere garantito uno spazio vuoto attorno sufficiente a manipolarli senza problemi e bisognerà sempre assicurarne la stabilità. Vi sono infine delle norme di comportamento da tenere, relative alla movimentazione dei beni, per prevenire incidenti ed essere certi di non recare loro dei danni. Innanzitutto, prima di spostare un oggetto bisognerà individuare alcune sue caratteristiche specifiche, per esempio la forma, le dimensioni, il peso, la stabilità, i materiali di cui è composto, ma anche valutare attentamente il percorso da compiere nella movimentazione e scegliere un luogo di ricezione stabile e resistente. È necessario poi, nella fase della manipolazione, avere entrambe le mani libere e prendere un solo oggetto alla volta indossando dei guanti, facendosi aiutare da una seconda persona se il bene da recuperare si trova al di sopra del livello delle spalle per cui si rende necessario l'utilizzo di una scala stabile e sicura.

Dopo aver illustrato le funzioni del deposito museale, si mostra quella che è la sua struttura interna. Si spiega ai visitatori che esistono diversi tipi di unità di immagazzinamento – scaffalature, armadi, griglie, cassettiere – e che ogni museo sceglie quelle più adatte ad accogliere i beni che possiede. Nel caso del *caveau* della Galleria Achille Forti, vi sono 29 grate di acciaio verticali che si aprono a scorrimento, sulle quali sono posizionate le opere bidimensionali, una cassettiere al cui interno si trovano ancora una volta opere bidimensionali ma su supporto delicato – come la carta – e infine uno scaffale dove giacciono per lo più piccoli oggetti tridimensionali. Può accadere, a questo punto, che qualcuno dei visitatori si chieda in che modo vengano ordinate le opere affinché siano facilmente reperibili. Si spiega dunque che ogni realtà sceglie dei criteri di ordinamento in base alla natura della propria collezione e che ad ogni grata viene assegnato un codice alfanumerico (si mostrano le grate per chiarire il concetto ai presenti: vi è per esempio la 12A, la 16B, e così via). Tale codice viene riportato all'interno dei sistemi di documentazione del museo, come le schede di catalogo dei beni, strumenti consultabili che sono cartacei e digitali.

Infine, si fa notare ai visitatori la presenza, nella stanza, di un grande tavolo. Esso viene utilizzato per lo più come piano d'appoggio per le opere che devono essere analizzate da vicino, ma anche per le operazioni di restauro manutentivo, ovvero quell'insieme di piccoli

accorgimenti da adottare nel caso in cui l'opera d'arte – o più spesso una sua piccola parte – presenti delle problematiche non gravi, di cui il restauratore può occuparsi *in loco*⁹. Gli interventi di restauro veri e propri, che normalmente prevedono l'utilizzo di sostanze chimiche e di tecniche più sofisticate, avvengono invece in laboratori appositi esterni: tutti quei lavori che necessitano di operazioni mirate in questo senso sono dunque collocati in alcune specifiche grate che li raccolgono. Il deposito è infatti il luogo dove il conservatore monitora costantemente le opere e verifica lo stato di conservazione dei materiali che le compongono. Ma soprattutto – si spiega al pubblico – il deposito è il luogo del curatore, il fulcro del museo in cui si fanno delle scelte ben precise su cosa esporre o prestare. Un luogo, insomma, che non è muto, ma che anzi ha moltissimo da raccontare.

ATTIVITA' 2

TITOLO DEL PROGETTO: *L'universo di Angelo Dall'Oca Bianca dai depositi della Galleria d'arte Moderna Achille Forti*

DESTINATARI: Adulti, piccoli gruppi (su prenotazione)

TIPOLOGIA DI ATTIVITA': Visita guidata

OBIETTIVI: Introdurre la realtà del deposito museale e mostrare una piccola parte di un nucleo di opere davvero consistente quale è quello di un artista come Angelo Dall'Oca Bianca, molto amato dalla città di Verona ma non conosciuto in tutte le sue sfaccettature. Si vuole inoltre far vedere che il *caveau* contiene moltissime opere poiché solo una piccola parte della collezione trova posto all'interno delle sale del museo: molte non vengono esposte per precise scelte espositive o per ragioni di ordine pratico – per esempio perché i materiali sono tanto delicati che è preferibile non vengano esposti per lunghi periodi.

STRUTTURA: Introduzione sull'importanza e le funzioni del deposito museale, breve biografia e vicende artistiche di Dall'Oca Bianca, tematiche specifiche affrontate mostrando alcune opere significative.

⁹ Interventi di questo tipo potrebbero essere la sistemazione di una cornice in alcuni punti o il consolidamento di qualche piccola caduta di colore o leggera crettatura.

L'attività ha inizio con un'introduzione molto breve sulle principali funzioni del deposito di un museo e sulle strutture di cui è composto il *caveau* della Galleria d'Arte Moderna Achille Forti, come descritto nell'attività precedente. Si illustra poi il tema specifico della visita, chiedendo ai presenti se sanno quante sono le opere di Angelo Dall'Oca Bianca di proprietà della Galleria, al fine di dare loro un'idea di quanti lavori siano sconosciuti ai più poiché non tutti, naturalmente, possono essere esposti nelle sale. Le opere realizzate dall'artista veronese possedute dal museo sono più di duecento tra dipinti, disegni, fotografie e lavori di tecnica mista: questo perché l'artista ha voluto che la Galleria fosse l'erede universale del suo ampio e prezioso patrimonio¹⁰. Questa visita vuole dunque essere un breve ma intenso 'viaggio' tra alcuni dei capolavori di Angelo Dall'Oca Bianca, personaggio tanto amato dai veronesi quanto controverso, in un luogo singolare quale quello del *caveau*.

Si introduce prima di tutto il personaggio, ripercorrendone le principali vicende biografiche e artistiche. Il veronese Angelo Dall'Oca Bianca (1858-1942) si forma negli anni Settanta all'Accademia Cignaroli di Verona sotto la guida di Napoleone Nani – dal cui verismo viene influenzato negli studi del nudo – e poi entra in contatto con il maestro veneziano Giacomo Favretto, dal quale apprende la pittura di genere. Dallo studio dell'Accademia Dall'Oca Bianca preferisce ben presto spostarsi all'esterno, nelle piazze e nelle vie cittadine, poiché più attratto da una pittura 'viva' che necessita di un contatto vero con il modello. Le tematiche legate al quotidiano, che lo accompagneranno per tutta la carriera, lo portano ad esporre in numerose città italiane ma anche all'estero. Non sempre però ad un apprezzamento da parte del pubblico corrisponde un successo di critica: spesso non compreso, viene accusato di una pittura superficiale non attenta alle nuove ricerche che interessavano il mondo dell'arte, soprattutto dagli anni Dieci in poi. Il suo periodo fecondo è quello in cui si aggiorna sulle correnti simboliste e divisioniste italiane ed europee con le sue pennellate filamentose, ben interpretando, con estremo talento, i linguaggi più innovativi del momento. Tuttavia presto si atterra su soggetti ripetuti e figure evanescenti, alla disperata ricerca di uno stile innovativo. Il pittore in questa fase finale della carriera non solo fa

¹⁰ Le donazioni sono avvenute in più momenti: la prima nel 1937, la seconda nel 1939 – in occasione dell'inaugurazione delle cosiddette "sale dallochiane" presso la nuova Galleria di Palazzo Forti – e l'ultima e più consistente nel 1941, con il Legato dell'artista del 26 maggio.

emergere il proprio lato scontroso nelle numerose polemiche verso coloro che non comprendono la sua arte, ma si dimostra anche polemico nei confronti della modernità e dell'arte novecentista che stanno avanzando, nelle quali non si riconosce¹¹. A dimostrazione di questo, esiste un aneddoto interessante da narrare ai presenti: nel 1931 un gruppo di studenti dell'Accademia Cignaroli, per polemica contro quello che era ormai un simbolo dell'accademismo e della tradizione, si è scagliato contro un nudo che Dall'Oca aveva realizzato all'età di diciassette anni nello stesso istituto, riducendolo in brandelli. L'opera non è stata restaurata ed è conservata proprio nel *caveau* della Galleria d'Arte Moderna, e nell'occasione della presente visita può essere mostrata ai visitatori.

Due sono le grandi tematiche che, avendo accompagnato tutto il percorso artistico di Angelo Dall'Oca Bianca, vogliono essere al centro di quest'attività: seppur molto noti – almeno ai veronesi – li si affronterà per mezzo di lavori che il pubblico ha potuto finora ammirare solo in poche occasioni. Il primo tema è quello della viva ma semplice quotidianità della città di Verona, che il pittore ritrae non solo nelle strade, nelle piazze e sui ponti cittadini, ma anche in periferia, per esempio sulle sponde del lago di Garda. Facendo scorrere la grata in cui si trova appeso, si mostra l'olio su tela intitolato *La basilica d'oro in un giorno di festa (o S. Zeno, piazzale)* (FIG. 1) datato 1935, nel quale uomini, donne e bambini vengono ritratti in aria di festa nel piazzale antistante la Basilica romanica di S. Zeno, con i colori vivaci – in questo caso quasi esagerati – che sono caratteristici dello stile di Dall'Oca¹². È interessante notare come i personaggi siano disposti dall'artista come se si trovassero su un palcoscenico, il cui fondo è rappresentato dalla facciata della chiesa e le cui quinte 'teatrali' sono determinate dalle due piante in primo piano. Viene mostrata a questo punto un'altra opera dai colori simili, anche se di datazione precedente e di richiamo più evidente al simbolismo e allo stile Liberty: *Le maschere*, del 1905. Si può affermare che questi due lavori rappresentino un po' quelle che sono le due facce parallele del profondo legame che l'artista ha instaurato con la propria città: mentre dalla prima opera – come del resto in molte altre realizzate dall'artista – emerge l'affetto sincero per la sua Verona e i suoi concittadini, per i

¹¹ Si rimanda ai contributi di Patrizia Nuzzo ed Elena Casotto contenuti all'interno del volume: *La pelle della pittura. L'universo femminile nell'opera di Angelo Dall'Oca Bianca*, catalogo della mostra (Verona, Casa di Giulietta, 30 novembre 2012 – 10 marzo 2013), Cinisello Balsamo, Silvana Editoriale, 2012

¹² Si tratta di un'opera che appartiene ad una fase in cui la sua carriera è già in decadenza. Sebbene dunque questo lavoro non abbia inciso particolarmente nella storia dell'arte, evidenzia come la vivacità del colore e i temi di vita quotidiana cittadina accompagnino l'operato dell'artista per tutta la sua esistenza.

quali farà una serie di opere benefiche come la costruzione del Villaggio nel 1939 per le persone più povere, dalla seconda si può cogliere invece l'esplicita avversione che l'artista ha sempre manifestato nei confronti delle cariche ufficiali e delle istituzioni cittadine. *Le maschere* (FIG. 2), infatti, esplicitano la sua idea di politica come sporco lavoro di persone ambiziose e speculatrici: l'esistenza umana si riduce ad una contrapposizione tra sincerità e ipocrisia, poiché quasi tutti i personaggi rappresentati indossano una maschera ed è come se avessero una parte da recitare.

Si sposta poi l'attenzione sulla seconda grande tematica che si trova al centro del lavoro di Dall'Oca Bianca, ovvero la figura femminile. Se in molti casi, come in quelli succitati, essa assume il ruolo della fioraia, della balia o della popolana veronese inserita nei luoghi 'del cuore' del pittore, è soprattutto nella seconda parte della carriera che essa assume sembianze diversificate. Da un lato vi è la decadente *femme fatale*, l'immagine della donna che incarna le pulsioni e i sogni dell'inconscio erotico maschile. L'opera che può essere presa come esempio è *Nudo femminile (Diavolo rosso?)* (FIG. 3), che rappresenta una fanciulla stesa tra le pieghe delle lenzuola, dalla folta chioma rossa ondulata, dallo sguardo ammiccante e dalle forme sensuali. D'altro canto, il pittore esalta la sensualità candida e fresca della giovinezza, con la volontà non maliziosa di celebrare la grazia del corpo femminile. Viene mostrata, come caso esemplificativo, la grande tela intitolata *La danza* (FIG.4), sulla cui superficie una giovane dalla chioma scura si erge alzando le braccia e mettendo così in evidenza, ma senza ostentazione, il suo corpo formoso. La tecnica con cui è stata realizzata è questa volta il pastello, che assieme al carboncino viene utilizzata dal pittore anche in una serie di ritratti tardi che ci restituiscono dei primi piani e delle figure a mezzo busto di giovani ragazze sorridenti abbigliate secondo la moda del tempo¹³. Interessante è raccontare il motivo per cui il pittore ricorra così intensamente, negli ultimi anni di carriera, all'utilizzo del pastello: avendo adottato per una vita intera la pratica di stendere i colori ad olio sulla tela con le dita, si era provocato una grave intossicazione alle mani che non gli permetteva più di lavorare liberamente come negli anni giovanili.

Dal percorso compiuto all'interno del *caveau* si evince che il momento più fecondo della carriera di Angelo Dall'Oca Bianca è senza dubbio quello in cui il pittore si attesta su un

¹³ Per un approfondimento sulle opere citate si consulti: *Angelo Dall'Oca Bianca. Visioni multiple*, catalogo della mostra (Verona, Palazzo Forti, 20 aprile – 1 settembre 2002), Milano, Electa, 2002

linguaggio accademico e tradizionale: se fino ai primi anni del Novecento dà prova del suo grande talento, riuscendo ad intercettare i linguaggi che si stanno affacciando in tutta Europa, a partire dagli anni Dieci sembra 'bloccarsi' in un'espressione artistica che sarà sempre meno al passo con i tempi. Un'attività di questo tipo dimostra che attraverso anche solo poche opere, di periodi diversi e che prevedono l'utilizzo di tecniche differenti, si possono non soltanto rivivere le vicende che hanno caratterizzato l'esistenza dell'artista, ma anche illustrare al pubblico concetti legati alla sua specifica ricerca, ripercorrendo i fermenti che hanno agitato i vari dibattiti del momento storico e artistico in cui Dall'Oca Bianca è vissuto.



Figura 1: Angelo Dall'Oca Bianca, *San Zeno, piazzale*, 1935, olio e pastello su tela, 172x132 cm (Verona, GAM Achille Forti)



Figura 2: Angelo Dall'Oca Bianca, *Le maschere*, 1905, olio su tela, 200x127,5 cm (Verona, GAM Achille Forti)



Figura 3. Angelo Dall'Oca Bianca, *Nudo femminile (Diavolo rosso?)*, 1925-1941, olio su tela, 71x100 (Verona, GAM Achille Forti)



Figura 4: Angelo Dall'Oca Bianca, *La danza*, 1930-1939, pastello su tela, 140x78 cm (Verona, GAM Achille Forti)

ATTIVITA' 3

TITOLO DEL PROGETTO: *Come si esprimono gli artisti oggi? Cosa vogliono comunicare? Un 'viaggio' tra le opere d'arte contemporanea del deposito della Galleria Achille Forti*

DESTINATARI: Adolescenti

TIPOLOGIA DI ATTIVITA': Visita guidata e discussione di gruppo

OBIETTIVI: Mettere in evidenza l'importanza del deposito all'interno del museo e le caratteristiche che uno spazio contenente opere d'arte contemporanea dovrebbe possedere. In particolare, illustrando in termini generali le tecniche artistiche utilizzate negli ultimi anni ed affrontando assieme ai ragazzi alcune tematiche sviluppate dagli artisti, che sono molto

attuali, si vuole dimostrare ai giovani che le opere del contemporaneo sono vicine al loro mondo per quanto invece possano apparire, ad un primo sguardo, criptiche.

STRUTTURA: Riflessione generale sul concetto di arte contemporanea e le sue molteplici forme, confronto sulle differenze tra un deposito di opere d'arte contemporanea e un deposito tradizionale, sviluppo di una tematica attuale attraverso alcune opere appartenenti alle collezioni della Galleria d'Arte Moderna Achille Forti e discussione di gruppo.

Immaginando che la partecipazione dei ragazzi alla visita sia stata suggerita e organizzata da un insegnante, l'incontro ha inizio chiedendo al gruppo di adolescenti per quale motivo, secondo loro, sono stati portati a visitare un deposito d'arte contemporanea e cosa si aspettano di trovare al suo interno. Si precisa che la periodizzazione dell'arte contemporanea è da molto tempo una questione dibattuta tra gli studiosi. In Italia, secondo la visione accademica, essa prende avvio dopo il tramonto della stagione neoclassica, con una serie di artisti e movimenti che già da prima degli anni Cinquanta dell'Ottocento hanno iniziato a stravolgere i canoni su cui fino a quel momento si era fondata l'arte occidentale¹⁴. Invece, da un punto di vista museologico e dunque di catalogazione, il concetto di arte contemporanea si fa generalmente partire con l'epoca del post-ideologico, ovvero tutto ciò che si sviluppa dalla fine degli anni Settanta in poi, quando la Transavanguardia dà inizio ad una contaminazione dei linguaggi¹⁵. Si spiega che in quest'attività verranno prese in considerazione proprio delle opere realizzate in anni molto vicini a noi, da artisti tuttora viventi: il fine è quello di far comprendere ai ragazzi quali sono le modalità di espressione dell'arte del nostro tempo e cosa essa intende comunicare.

Interessante è proporre una prima riflessione sui mezzi di espressione utilizzati dagli artisti: le opere nel mondo contemporaneo non sono più necessariamente quelle 'tradizionali',

¹⁴ Differente è solitamente la periodizzazione teorizzata dagli studiosi americani, per i quali può essere considerato contemporaneo tutto ciò che viene realizzato a partire dalla seconda metà del Novecento, nonostante il termine venga comunque utilizzato più di frequente per la produzione artistica degli ultimi tre decenni. Si consultino: Barilli R., *L'arte contemporanea. Da Cézanne alle ultime tendenze*, Milano, Feltrinelli, 1984 e Foster H... [et al.], *Arte dal 1900: Modernismo, Antimodernismo, Postmodernismo*, ed. it. a cura di Grazioli E., Bologna, Zanichelli, 2006. Si rimanda comunque al paragrafo 4 del capitolo primo di questo lavoro di tesi, all'interno del quale una trattazione puntuale sul concetto di "arte contemporanea" è già stata compiuta.

¹⁵ Le stesse schede di catalogazione OAC per le opere d'arte contemporanea sono utilizzate, ad esempio per la GAM di Verona, per quei lavori realizzati dagli anni Ottanta in poi. Si tratta comunque di un discrimine che ogni realtà museale stabilisce in modo indipendente.

ovvero il dipinto, la scultura, il disegno, ma sono realizzazioni particolari che nascono da processi nuovi, che spesso prevedono una combinazione di tecniche differenti: troviamo, oltre alle sculture, alle opere pittoriche – talvolta realizzate con tecnica mista – e alla fotografia – spesso soggetta a manipolazioni – anche i video, le installazioni e le *performance*. I materiali utilizzati, inoltre, sono diversi da quelli del passato: per esempio oggi si fa molto uso di materiali poveri o che si degradano velocemente. A questo punto, una domanda da porre ai ragazzi come spunto per una riflessione collettiva potrebbe essere: “Pensate che un deposito che ospita opere d’arte contemporanea debba avere delle caratteristiche differenti rispetto ad un deposito tradizionale dove sono collocati, per esempio, dei dipinti del Cinquecento? Per quali motivi?”. Dalla discussione si dovrà far emergere che di certo le opere d’arte di oggi necessitano di condizioni conservative particolari e di spazi molto estesi per essere ospitate, di conseguenza il deposito non potrà essere un ambiente di stoccaggio che prevede le classiche grate a scorrimento verticale o una serie di armadietti o mensole.

Ma di cosa tratta un artista dei nostri giorni? Cosa vuole comunicare attraverso realizzazioni che spesso turbano l’occhio del visitatore e non sempre risultano comprensibili? Si spiega al gruppo di adolescenti che le tematiche affrontate dagli artisti di oggi sono molto varie: troviamo, volendo nominarne solo alcune, l’identità dell’uomo contemporaneo, il trascorrere del tempo, ma anche aspetti più dichiaratamente sociali come lo straniamento provocato dal degrado delle periferie delle odierne città metropolitane, l’alienazione causata dalle ‘imposizioni’ di una società effimera basata su stereotipi, il rapporto tra uomo e natura. Si decide di sviluppare in quest’attività proprio l’ultimo tema citato, in quanto si ritiene che il rapporto tra arte, natura e scienza possa attirare l’attenzione di giovani che magari non necessariamente stanno compiendo un percorso di studi in ambito artistico. Verranno mostrate due opere realizzate rispettivamente nel 2003 e nel 2007 dall’artista inglese John Isaacs (FIG. 5) e dal francese Quentin Garel (FIG. 6), dalle quali emerge un chiaro intento di denuncia sociale.

La prima ha come soggetto una capra, realizzata con diversi materiali tra i quali cera e resina. Si invitano i ragazzi ad osservarla con attenzione: la sua pelle è escoriata e denudata del suo manto, lo sguardo è pervaso da rassegnazione e i suoi occhi potrebbero essere quelli tristi ma profondi di un anziano. Ci si rivolge allora al gruppo: “Che sensazioni si provano

guardandola?” L’animale è reso dall’artista in modo tanto iperrealistico da provocare a primo impatto un senso di repulsione nell’osservatore, ma allo stesso tempo si prova un sentimento di pietà perché si capisce che è sofferente. Spesso l’artista trasferisce ai suoi animali emozioni che normalmente vengono associate solo all’uomo, costringendo chi osserva a riflettere. Si spiega ai ragazzi che la capra è infatti martoriata dall’azione umana poiché vittima della barbarie della manipolazione genetica: l’autore rende il tema esplicito anche nel titolo, *Other Peoples Lives (Scapegoat)*, nel quale viene definita appunto “capro espiatorio”. Attraverso un’immagine scioccante che mostra senza filtri l’inganno della realtà da cui il mondo di oggi è sopraffatto, l’autore vuole insomma esprimere il proprio disappunto nei confronti di quell’atteggiamento contemporaneo di fede cieca nell’onnipotenza scientifica, che a suo avviso è autodistruttivo.

La seconda opera è invece un teschio di uccello di grandi dimensioni, fatto di legno e specchi, che esprime il tema, connesso al precedente, dello sfruttamento incondizionato degli animali da parte dell’uomo. La produzione artistica di Garel vede una varietà di crani di animali di diverse tipologie e taglie, lavorati con i materiali più disparati, ma il soggetto privilegiato dell’artista è l’animale d’allevamento, quello sottostimato ma di vitale importanza per l’uomo. Esso è ormai sottoposto ad un allevamento di tipo industriale richiesto da un mercato regolato dal consumismo. Si discute dunque con i ragazzi su cosa l’artista voglia comunicare attraverso opere di questo genere: se da un lato egli glorifica la natura da cui veniamo, che ci consente di avere nutrimento e sopravvivere, dall’altro accusa il genere umano di un mancato rispetto nei confronti della vita che abbiamo intorno a noi, che porterà la Terra ad un declino inevitabile¹⁶.

Le opere creano un’occasione, al termine della visita, per confrontarsi su tematiche tanto attuali come quelle della clonazione e dello sfruttamento degli animali per scopi scientifici o pratici. Sono questioni oggi molto dibattute in quanto connesse ad aspetti etici che non possono essere trascurati, che conducono ad interrogarsi, per esempio, su dove stia il limite tra ricerca scientifica e ‘maltrattamento’ degli animali o quale sia il rapporto tra gli esseri umani e l’animalità di consumo, ovvero fino a dove possa spingersi l’uomo nei propri interessi personali per non recare danno agli altri esseri viventi.

¹⁶ Le informazioni sugli artisti e sulle opere citate sono state ricavate dalle schede informative delle opere d’arte contemporanea della Galleria fornite dalla Dott.ssa Patrizia Nuzzo.

Attraverso la propria ricerca l'artista affronta questioni sociali attuali che sente la necessità di esprimere: l'arte si rivela oggi, come nel passato o forse ancor di più, un'autentica espressione del tempo nel quale viene prodotta. È indubbio che l'arte contemporanea ad un primo approccio sembri poco comprensibile: sicuramente oggi l'utilizzo di tecniche nuove, che non appaiono alla portata di tutti, può essere un elemento destabilizzante. Ma è altrettanto vero che essa non è più complessa dell'arte del passato; la 'decifrazione' dei linguaggi artistici, infatti, è una questione con cui l'uomo si confronta da sempre. Per questa ragione è importante 'accompagnare' gli adolescenti alla comprensione delle ricerche emergenti, in quanto esse sono espressione delle problematiche del nostro presente, che appartengono in particolar modo ai più giovani. Se, attraverso la didattica, vengono forniti gli stimoli e soprattutto i mezzi più adeguati per interpretare alcuni lavori, essi risulteranno ai ragazzi meno estranei. La funzione della didattica museale è infatti proprio quella di guidare, attraverso strumenti specifici, alla comprensione dell'arte, in modo che i giovani possano avvicinarsi ad essa con meno diffidenza e scoprire che invece l'arte contemporanea è espressione di una serie di tematiche molto vicine al loro mondo.



Figura 5: John Isaacs, *Other Peoples Lives (Scapegoat)*, 2003, cera, acciaio, vetro, resina, pittura ad olio, 90x120x80cm (Verona, GAM Achille Forti, acquisto 2004)



Figura 6: Quentin Garel, *Crane d'oiseau*, 2007, scultura in legno e specchi, 70x75x260cm (Verona, GAM Achille Forti, acquisto)

CONCLUSIONI

Questo studio ha avuto origine dalla volontà di approfondire l'attuale dibattito internazionale sui depositi dei musei, soprattutto per quanto concerne la loro fruibilità, in particolare la possibilità di rendere questi spazi accessibili al pubblico. Al principio del lavoro ci si è interrogati su come la didattica museale nei prossimi anni possa essere utilizzata per rendere maggiormente accessibili ai visitatori i *caveaux* di musei e gallerie, per poi giungere, al termine della trattazione, all'analisi pratica di una realtà museale specifica per la quale sono state ipotizzate delle iniziative didattiche da sviluppare all'interno del deposito.

Il lavoro compiuto ha previsto, per ciascuna delle due grandi sezioni di cui è composto l'elaborato, prima una trattazione più teorica, e successivamente una parte di ricerca pratica. L'analisi condotta nella prima sezione ha evidenziato l'avvenuta evoluzione della didattica in Italia negli ultimi decenni: ormai lontana dalla mera divulgazione, la quale implica una relazione essenzialmente 'passiva' tra l'operatore e il fruitore, essa prevede uno scambio attivo tra le due parti in causa, finalizzato alla comprensione e alla costruzione di nuove conoscenze, ovvero all'apprendimento. Per riuscire a sviluppare una buona attività didattica l'operatore deve dunque necessariamente conoscere le specificità e le esigenze di chi prende parte all'attività. Nella società di oggi si può affermare che non vi sia più un unico grande pubblico, ma piuttosto una serie di categorie di pubblico molto differenziate tra loro – non solo per età ma anche per diverse altre caratteristiche – che necessitano tutte di essere ascoltate: è fondamentale dunque che le iniziative che vengono proposte all'interno dei musei siano differenziate, in quanto mirate a soddisfare le esigenze di varie tipologie di persone. Il museo è infatti oggi, molto più che in passato, un luogo di formazione per tutti: dallo studente all'adulto, dal ragazzo disabile all'anziano. Le più recenti proposte didattiche dei musei d'arte moderna e contemporanea prese in esame in questa sede dimostrano una reale attenzione per tale aspetto ed un generale apprezzamento da parte del pubblico, che nella gran parte dei casi partecipa numeroso alle iniziative. L'unica criticità riscontrata nelle esperienze italiane è l'ancora scarsa condivisione di spunti e metodologie, una mancanza di dialogo tra le istituzioni che sarebbe fondamentale per una crescita ulteriore.

Nella seconda parte del lavoro, invece, l'analisi delle principali problematiche che affliggono i depositi e delle questioni che animano oggi il dibattito internazionale a riguardo, ha fatto emergere una crescente consapevolezza dell'importanza del ruolo che questi spazi rivestono all'interno della realtà museale. Se la prima funzione dei *caveaux* è quella di garantire all'esteso patrimonio culturale dei musei delle condizioni di sicurezza e conservazione ottimali, ancor più importante risulta essere oggi l'aspetto relativo alla sua fruizione: il bene culturale infatti, in quanto strumento di educazione, è una risorsa che oltre ad essere tutelata dovrebbe essere soprattutto valorizzata. L'apertura dei depositi è sempre più sostenuta dai professionisti del settore in quanto consente proprio la valorizzazione delle collezioni e allo stesso tempo riesce a 'coinvolgere' il pubblico in quello che è il processo di salvaguardia del patrimonio collettivo. Una serie di soluzioni alle problematiche sia di gestione e sicurezza sia di fruibilità si stanno sempre più attuando in Italia e nel mondo. Un'analisi piuttosto estesa, che ha preso in considerazione diverse realtà concentrandosi principalmente sul tema della fruizione, è stata condotta all'interno del terzo capitolo. Tra le diverse strategie utilizzate per rendere godibili al pubblico le collezioni museali, ci si è concentrati maggiormente sulle due più comuni, ovvero quelle del deposito visibile e del deposito accessibile: il primo dà ai visitatori un'idea più completa della vastità della collezione, mentre nel secondo essi possono percepire tutto il fascino di un ambiente solitamente nascosto come quello del *caveau*. Dall'analisi è emerso come molte sperimentazioni abbiano avuto origine sul suolo americano, dove è molto più comune l'uso del deposito visibile piuttosto di quello accessibile. Inoltre, si è notato che la maggior parte delle iniziative proposte non comprenda delle attività straordinarie – o indirizzate a specifiche fasce di pubblico – oltre alla classica visita guidata o alla possibilità di fruire visivamente dei manufatti grazie alle teche che fanno parte del percorso espositivo. Fanno eccezione solo il Luce Centre dello Smithsonian American Art Museum, che propone laboratori ed eventi all'interno degli spazi del deposito visibile, e il Glasgow Museum Resource Centre, che organizza attività anche per le famiglie e i bambini. Un aspetto molto interessante da mostrare al pubblico si è rivelato essere anche quello dei processi di conservazione – come avviene per esempio al Lunder Conservation Center – poiché fanno vedere la cura che viene costantemente riservata al patrimonio e sensibilizzano gli spettatori sulla rilevanza assoluta di tale aspetto. Si è poi deciso di prendere in esame in modo un po' più approfondito ciò che

avviene in Italia, dove la principale soluzione adottata per la visibilità dei depositi è quella dell'“open storage”, perciò la visita guidata. Questa modalità si è dimostrata avere molto successo e attirare un gran numero di visitatori in tutte e tre le realtà prese in esame, ovvero il MUDEC, il Parco Archeologico di Paestum e la Galleria Borghese. Il MUDEC in particolare è interessante in quanto fornisce la visita anche per i bambini e i ragazzi delle scuole, mentre Paestum coinvolge in alcuni progetti anche delle fasce di pubblico più ‘deboli’ come i ragazzi autistici. Si tratta di iniziative interessanti ma che purtroppo ancora non vengono proposte in tutte le realtà museali: spesso, anche a causa della specifica natura o delle dimensioni ‘ridotte’ della collezione contenuta all'interno di un deposito – come nel caso della Galleria Borghese di Roma¹ – la visita guidata proposta è una e uguale per tutti, senza variazioni nelle tematiche o nelle modalità.

Volendo tornare alle trattazioni esposte per quanto riguarda la prima parte della ricerca, gli studi più recenti sulla didattica museale sostengono che sarebbe invece fondamentale, per garantire un ottimo livello nella proposta educativa, riuscire proprio a differenziare le attività proposte rispetto alle diverse fasce di pubblico. Come già spiegato, questo non è possibile in tutti i casi, poiché vi possono essere delle collezioni che meno si prestano alla costruzione di una varietà piuttosto ampia di percorsi tematici, ma è fondamentale ricordare che la funzione della didattica museale è quella di fornire al pubblico gli strumenti adatti per entrare in contatto con qualcosa che non conosce, ovvero di accompagnarlo nella comprensione. E per poterlo fare deve incontrare le esigenze del suo pubblico, conoscerne caratteristiche e aspettative: in questo modo anche la visita guidata all'interno di un ambiente particolare quale quello del deposito non si riduce a un mero atto divulgativo ma diventa, oltre che un momento di meraviglia, anche una vera occasione di crescita personale.

¹ Come è stato illustrato, nel caso particolare della Galleria Borghese si utilizza la definizione di “deposito” per le stanze del terzo piano del museo, nonostante esse non siano strutturate come un tradizionale *caveau* ma come una vera e propria quadreria.

BIBLIOGRAFIA

Angelo Dall'Oca Bianca. Visioni multiple, catalogo della mostra (Verona, Palazzo Forti, 20 aprile – 1 settembre 2002), Milano, Electa, 2002

Baglione C., *Herzog & de Meuron – Schaulager per la Fondazione Emanuel Hoffmann, Münchenstein, Basilea, Svizzera 2003*, «Casabella», n. 717/718, dicembre 2003 – gennaio 2004

Balboni Brizza M.T., *Immaginare il museo: riflessioni sulla didattica e il pubblico*, Milano, Jaca Book, 2007

Baldanza S., Nuzzo P. (a cura di), *Palazzo Forti. La Galleria d'Arte Moderna di Verona. 1982-2007*, Venezia, Marsilio Editori, 2007

Barilli R., *L'arte contemporanea. Da Cézanne alle ultime tendenze*, Milano, Feltrinelli, 1984

Belting H., *La fine della storia dell'arte o la libertà dell'arte*, Torino, Einaudi, 1990

Bertolaso K., ... *per tutto il resto ci sono i depositi!* in *La mano che crea. La galleria pubblica di Ugo Zannoni (1836-1919) scultore, collezionista e mecenate*, catalogo della mostra (Verona, Galleria d'Arte Moderna e Contemporanea Achille Forti, 27 giugno 2020 – 31 gennaio 2021), Modena, Franco Cosimo Panini Editore, 2020

Brandi C., *Teoria del restauro*, Roma, Edizioni di storia e letteratura, 1963

Cataldo L., Paraventi M., *Il museo oggi. Linee guida per una museologia contemporanea*, Milano, Hoepli, 2007

Criconia A., *L'architettura dei musei*, Roma, Carocci Editore, 2011

Crispoliti E., *Come studiare l'arte contemporanea*, Roma, Donzelli Editore, 1997

De Carli C. (a cura di), *“Education through art”. I musei di arte contemporanea e i servizi educativi tra storia e progetto*”, Mazzotta, Milano, 2003

De Guichen G., *La conservation préventive: un changement profond de mentalité*, in *Study series. Committe for Conservation (ICOM-CC)*, 1995

Della Pergola P., *La scuola e il museo: per una nuova didattica della storia dell'arte*, Roma, Centenari, 1967

Della Pergola P., *Museo e scuola – museo e società* in *Il museo come esperienza sociale*, Atti del Convegno di studio (Roma, 4-6 dicembre 1971), Roma, De Luca Editore, 1972

De Socio P., Piva C., *Il museo come scuola. Didattica e patrimonio culturale*, Carocci Editore, Roma, 2005

Dewey J. *Arte come esperienza*, trad. it. di Maltese C., Firenze, La Nuova Italia, 1951

Didattica dei Musei e dei monumenti, documento conclusivo del Convegno nazionale di studio (Gardone Riviera, 2-4 aprile 1963), Roma, Ferri, 1965

Di Mauro A., *L'education nei musei: esempi europei e applicazioni locali*, in Cisotto Nalon M. (a cura di), *Il museo come laboratorio per la scuola. Per una didattica dell'arte*, Atti del Convegno, Terza giornata regionale di studio sulla didattica museale (Padova, Accademia Galileiana, 12 novembre 1999), Padova, Il Poligrafo, 2000

Ducci A., *«Museum»*, una rivista al servizio del patrimonio artistico europeo (1927-1946), in *Annali di critica d'arte*, I, Torino, Nino Aragno Editore, 2005

Eco R. (in collaborazione con Giovannoli R.), *A scuola col museo: guida alla didattica artistica*, Milano, Gruppo editoriale Fabbri-Bompiani-Sonzogno-ETAS, 1986

Fanti L., *La didattica alla GNAM negli anni di Palma Bucarelli*, «Nuova Museologia», n. 15, Novembre 2006

Final report of International Conference on Museum Storage, Washington D.C., ICOM, 1977

Fiorillo M.T., *Educare all'arte contemporanea: l'esperienza del Mart*, Milano, Skira, 2001

Fossà B., *I depositi: pianificazione, allestimento e gestione*, intervento al seminario *Gestione e cura delle collezioni museali* (Museo Internazionale della Ceramica di Faenza, 29-30 maggio 2005), pubblicato in Lega A.M. (a cura di), *Gestione e cura delle collezioni*. Dispensa del corso tenuto a Faenza il 27-28 maggio 2005, Firenze, MIC-Phase srl, 2005

Fossi Todorow M., *La sezione didattica della galleria degli Uffizi in Il museo come esperienza sociale*, Atti del Convegno di studio (Roma, 4-5-6 dicembre 1971), Roma, De Luca Editore, 1972

Foster H... [et al.], *Arte dal 1900: Modernismo, Antimodernismo, Postmodernismo*, ed. it. a cura di Grazioli E., Bologna, Zanichelli, 2006

Gelao C., *Didattica dei musei in Italia: 1960-1981*, Molfetta, Mezzina, 1983

Hooper-Greenhill E., *Museum and Their Visitors*, London, Routledge, 1994

Hooper-Greenhill E., *The Educational Role of the Museum*, London, Routledge, 1999

Hooper-Greenhill E., *Nuovi valori, nuove voci nuove narrative: l'evoluzione dei modelli comunicativi nei musei d'arte*, in Bodo S. (a cura di), *Il museo relazionale. Riflessioni ed esperienze europee*, Torino, Fondazione Giovanni Agnelli, 2000

Jamin J., *La Conférence de Madrid (1934). Histoire d'une manifestation internationale à l'origine de la muséographie moderne*, «Il Capitale culturale», n. 15, 2017

Johnson E.V., Horgan J.C., *Museum collection storage*, Paris, UNESCO, 1979

Krauss R.E., *L'originalità dell'Avanguardia e altri miti modernisti*, trad. it. a cura di Grazioli E., Roma, Fazi Editore, 2007

Knudsen Ræder L., Rasmussen Højlund M., *Building a new shared storage facility for 16 museums and archives*, ICOM Committee for Conservation (published in the 14th Triennial Meeting The Hague Preprints), 2005

La pelle della pittura. L'universo femminile nell'opera di Angelo Dall'Oca Bianca, catalogo della mostra (Verona, Casa di Giulietta, 30 novembre 2012 – 10 marzo 2013), Cinisello Balsamo, Silvana Editoriale, 2012

Loddo M., *I depositi, organi della conservazione museale*, «Ananke», vol. 84, maggio 2018

Loddo M., *Storage facilities for the collections of western art museum. A focus on the Italian context*, Santarcangelo di Romagna, Maggioli Editore, 2020

Lora A., *Giorgio Cortenova: da critico militante a Direttore della Galleria d'Arte Moderna di Verona. Venticinque anni di mostre*, Tesi di Laurea, Rel. Prof. Stefania Portinari, Università Ca' Foscari Venezia, A.A. 2016/2017

Lugli A., *Museologia*, Milano, Jaca Book, 1992

Lugli A., *Museologia*, in Pinna G. (a cura di), scritti di Lugli A., Pinna G., Vercelloni V., *Tre idee di museo*, Milano, Jaca Book, 2005

Marini Clarelli M.V., *Che cos'è un museo*, Roma, Carocci Editore, 2005

Mattozzi I., *La didattica dei beni culturali: alla ricerca di una definizione*, in Cisotto Nalon M. (a cura di), *Il museo come laboratorio per la scuola. Per una didattica dell'arte*, Atti del Convegno, Terza giornata regionale di studio sulla didattica museale (Padova, Accademia Galileiana, 12 novembre 1999), Padova, Il Poligrafo, 2000

Mattozzi I., *Si fa presto a dire “didattica”*: l'importanza delle definizioni, in *Dire e fare didattica. Strumenti per la progettazione e la valutazione delle attività educative nei musei*, Atti della XIV Giornata Regionale di studio sulla Didattica Museale (Venezia, XIV BB.CC.Expo – Salone dei Beni e delle Attività Culturali, 3 dicembre 2010), Venezia, Regione del Veneto, 2011

Meyer S.A., *Museo e storia dell'arte. Il cambiamento dei criteri di ordinamento tra Settecento e Ottocento*, in Scolaro M., Di Teodoro F.P. (a cura di), *L'intelligenza della passione. Scritti per Andrea Emiliani*, San Giorgio di Piano, Minerva Edizioni, 2001

Milani P., *La scuola superiore al museo: alcune questioni educative*, in Celi M., Trevisin A. (a cura di), *Workshop A.N.M.S. sulla didattica museale 2001-2002-2003-2004*, Montebelluna, 2005

Mottola Molfino A., *Il libro dei musei*, Torino, Allemandi, 1991

Mottola Molfino A., *Elogio dei depositi. Un aggiornamento museologico*, in *Mauro Fiorese: Treasure rooms*, catalogo della mostra (Verona, Galleria d'Arte Moderna e Contemporanea Achille Forti, 5 aprile 2019 – 26 gennaio 2020), Modena, Franco Cosimo Panini Editore, 2019

Muséographie: architecture et aménagement de musées d'art: conférence internationale d'études, Office International des Musées (éd. par), Paris, 1935

Nardi E., *Didattica generale e didattica museale: continuità e autonomia*, in *La didattica museale. Una competenza di intersezione*, numero monografico di «CADMO: Giornale Italiano di Pedagogia sperimentale, Didattica, Docimologia, Tecnologia dell'Istruzione», anno V, n. 13-14, 1997

Nardi E., *Un laboratorio per la didattica museale*, in Nardi E. (a cura di), *Un laboratorio per la didattica museale*, Formello, Edizioni SEAM, 1999

Nardi E., *L'esperienza del museo. Un'indagine sul pubblico in Italia*, in Nardi E. (a cura di), *Musei e pubblico. Un rapporto educativo*, Milano, FrancoAngeli, 2004

Nardi E., *Forme e messaggi del museo*, Milano, FrancoAngeli, 2011

Noordegraaf J.... [et al.], *Preserving and Exhibiting Media Art*, Amsterdam, Amsterdam University Press, 2013

Nuzzo P., *Il custode dell'in-visibile*, in *Mauro Fiorese: Treasure rooms*, catalogo della mostra (Verona, Galleria d'Arte Moderna e Contemporanea Achille Forti, 5 aprile 2019 – 26 gennaio 2020), Modena, Franco Cosimo Panini Editore, 2019

Nuzzo P., *Una donazione, una galleria: interpretare ed esporre*, in *La mano che crea. La galleria pubblica di Ugo Zannoni (1836-1919) scultore, collezionista e mecenate*, catalogo della mostra (Verona, Galleria d'Arte Moderna e Contemporanea Achille Forti, 27 giugno 2020 – 31 gennaio 2021), Modena, Franco Cosimo Panini Editore, 2020

Peri M., *La didattica nel museo tra arte e educazione*, Tesi di Laurea, Università degli studi di Cagliari, A.A. 2003/2004

Piaget J., *Lo sviluppo mentale del bambino e altri studi di psicologia*, trad.it. di Zamorani E., Torino, Einaudi, 1967

Poli F. (a cura di), *Arte contemporanea. Le ricerche internazionali dalla fine degli anni '50 a oggi*, Milano, Mondadori Electa, 2003

Rancière J., *The emancipated spectator*, London, Verso Books, 2009

Read H., *Educare con l'arte*, trad. it. di Argan G.C., Milano, Edizioni di Comunità, 1954

Romanelli P., *Il museo nella società moderna*, in *Il museo come esperienza sociale*, Atti del Convegno di studio (Roma, 4-5-6 dicembre 1971), Roma, De Luca Editore, 1972

Settis S., *Battaglie senza eroi. I beni culturali tra istituzioni e profitto*, Milano, Electa, 2005

Simon N., *The Participatory Museum*, Santa Cruz, Museum 2.0, 2010

Solima L., *Il pubblico dei musei. Indagine sulla comunicazione nei musei statali italiani*, Roma, Gangemi Editore, 2000

Srinivasan R.... [et al.], *Digital Museums and Diverse Cultural Knowledges: Moving Past the Traditional Catalog*, «The Information Society: An International Journal», 25:4, 2009, pp. 265-278

Stubbs-Lee D.A., *A Conservator's Investigation of Museums, Visible Storage, and the Interpretation of Conservation*, «Collections: A Journal for Museums and Archive Professionals», vol. 5, n. 4, 2009

Thomson G., *The Museum Environment*, Oxford, Butterworth-Heinemann, 1986 (2nd Ed.)

Trombini A.R., *Scuole superiori e musei. Riflessioni per la costruzione di un nuovo rapporto fra adolescenti e realtà museale*, in Celi M., Trevisin A. (a cura di), *Workshop A.N.M.S. sulla didattica museale 2001-2002-2003-2004*, Montebelluna, 2005

Visser Travagli A.M., *Le professioni della didattica museale e la gestione del servizio educativo*, in Zerbini L. (a cura di), *La didattica museale*, Roma, Aracne Editrice, 2006

Visser Travagli A.M., *Musei: esposizione, servizi, depositi. Per una nuova strategia di integrazione*, in Mutillo B., Cangemi M., Peretto C., *Le risorse invisibili. La gestione del patrimonio archeologico e scientifico tra criticità e innovazione*, Annali dell'Università di Ferrara, Mus. Sci., Nat., vol. 11/1, 2015

Wharton G., *The challenges of conserving contemporary art*, in Altshuler Bruce (ed. by), *Collecting the new: museums and contemporary art*, Princeton, Princeton University Press, 2006

Wilcox U.V., *Detached storage: the Smithsonian Institution's Museum Support Center*,
«Museum International» (Storage), N. 188 (vol. XLVII, n. 4, Oct.-Dec. 1995)

SITOGRAFIA

Definizione di museo di ICOM (2007): <http://www.icom-italia.org/definizione-di-museo-di-icom/>

[Proposta per nuova definizione di museo di ICOM \(2019\): http://www.icom-italia.org/definizione-di-museo-la-proposta-di-icom](http://www.icom-italia.org/definizione-di-museo-la-proposta-di-icom)

Centro di Didattica Museale di Roma: <http://centrodidatticamuseale.it/it/>

Atto d'indirizzo sui criteri tecnico-scientifici e sugli standard di funzionamento e sviluppo dei musei (2001), in «Gazzetta Ufficiale della Repubblica Italiana», Serie Generale n. 244 del 19/10/2001, Supplemento Ordinario n. 238:

<https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2001/10/19/001A8406/sg>

Carta nazionale delle professioni museali di ICOM (2005) e *Manuale europeo delle professioni museali* (2008): <http://www.icom-italia.org/professioni-museali/>

Desvallées A., Mairesse F. (éd. par), *Concepts clés de la Muséologie*, Paris, Colin, 2009 (*Concetti chiave di Museologia*, trad. it., 2016): <http://www.icom-italia.org/concetti-chiave-museologia/>

MART di Trento e Rovereto: <http://www.mart.tn.it/ilmart>

Sezione “Educazione” del MART: <http://www.mart.tn.it/educazione>

Legge n. 107 del 15 luglio 2015 (Riforma della Buona Scuola), in «Gazzetta Ufficiale della Repubblica Italiana», Serie Generale n. 162 del 15/07/2015:

<https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2015/07/15/15G00122/sg>

Intervento di Carlo Tamanini al convegno nazionale *Arte/Scuola/Museo. Esperienze tra arte e mondo della scuola* (Firenze, 2015): <https://www.youtube.com/watch?v=AY0-bIdfF94>

Sezione Educazione del Castello di Rivoli: <https://www.castellodirivoli.org/dipartimento-educazione-introduzione/>

Progetti speciali dell'Area Educazione del Castello di Rivoli:
<https://www.castellodirivoli.org/educazione/progetti-speciali/>

Collezione Peggy Guggenheim: <https://www.guggenheim-venice.it/it/il-museo/>

Proposta didattica della Collezione Peggy Guggenheim: <https://www.guggenheim-venice.it/it/educazione/scuole/a-scuola-di-guggenheim/>

Progetto "A scuola di Guggenheim": <http://www.ascuoladiguggenheim.it/it/>

Intervento di Elena Minarelli e Anita Todesco al convegno nazionale *Arte/Scuola/Museo. Esperienze tra arte e mondo della scuola* (Firenze, 2015):
<https://www.youtube.com/watch?v=EJTSJskpw78>

Intervento di Michela Perrotta al convegno nazionale *Arte/Scuola/Museo. Esperienze tra arte e mondo della scuola* (Firenze, 2015):
<https://www.youtube.com/watch?v=d76MFQ2lrJw>

Progetto "Palazzo Grassi Teens": <https://teens.palazzograssi.it/usr.php>

Art Night di Venezia: <https://www.unive.it/pag/11331>

Area Didattica della Galleria d'Arte Moderna A. Forti di Verona:
https://gam.comune.verona.it/nqcontent.cfm?a_id=43318

ICCROM (Centro internazionale di studi per la conservazione e il restauro dei beni culturali): <https://www.iccrom.org/it/chi-siamo/panoramica/che-cose-liccrom>

ICCROM-UNESCO International Storage Survey (2011):
<https://www.iccrom.org/it/section/conservazione-preventiva/re-org>

Codice etico dell'ICOM per i Musei, ICOM Italia, Milano/Zurigo 2009 (trad. it. del documento originale): <http://www.icom-italia.org/traduzione-italiana-codice-etico/>

Convegno di ICOM Italia *Musei Archeologici e Paesaggi culturali* (Museo Archeologico Nazionale di Napoli, 2018): <http://www.icom-italia.org/eventi/musei-archeologici-e-paesaggi-culturali-il-numero/>

Giornata di Studi *L'essenziale è invisibile agli occhi. Tra cura e ricerca le potenzialità dei depositi museali* (Matera, 2019), Documento finale e Raccomandazione di ICOM Italia:
<http://www.icom-italia.org/depositi-museali/>

Registrazioni integrali della Giornata di Studi di Matera sui depositi museali, 2019:
<https://www.youtube.com/watch?v=MKbEq4AbzrA>
<https://www.youtube.com/watch?v=kvv5jTkdIGY>
<https://www.youtube.com/watch?v=tI5MfZAUmI8>
<https://www.youtube.com/watch?v=LIUFeYcl5kQ>

Commissione Conservazione di ICOM Italia: <http://www.icom-italia.org/commissione-conservazione-icom-italia/>

Lambert S., *Italy and the history of preventive conservation*, «CeROArt», 6, 2010.
<https://journals.openedition.org/ceroart/1707>

Risoluzione della ventisettesima Assemblea Generale dell'ICCROM del novembre 2011:
<https://www.iccrom.org/it/news/una-raccomandazione-sulle-collezioni-riserva>

Metodo e risorse del progetto “RE-ORG”: <https://www.iccrom.org/it/temi/conservazione-preventiva/re-org/risorse>

Seminario internazionale “RE-ORG” (Bruxelles, 2016), discorso di presentazione di Gaël de Guichen: https://www.youtube.com/watch?v=1R1i_oB8sIc

Kolleksjesintrum Fryslân: <https://bruynzeel-storage.com/project/friesland-collections-centre-the-netherlands/>

Centro di Conservazione Olandese-CC NL di Amersfoort:
<https://www.rijksmuseum.nl/nl/collectiecentrum-nederland>

Centre de Conservation du Louvre: <https://www.louvre.fr/centre-de-conservation-du-louvre/>

Dipartimento di arti islamiche del Louvre: <https://www.louvre.fr/le-nouveau-departement-des-arts-de-l-islam/chantier-des-collections#tabs>

Museo di Antropologia della British Columbia University di Vancouver:
<https://moa.ubc.ca/multiversity-galleries/>

Attività educative del Luce Centre dello Smithsonian American Art Museum:
<https://americanart.si.edu/visit/saam/luce/programs>

Vankin D., *Broad museum’s storage ‘vault’ to offer unique peek beyond the exhibits*, «Los Angeles Times», 9 Aug. 2015: <https://www.latimes.com/entertainment/arts/la-et-cm-broad-museum-vault-20150809-story.html>

The Broad, Los Angeles: <https://www.thebroad.org/about>

Gallerie delle Ceramiche, Victoria & Albert Museum, Londra:
<http://www.vam.ac.uk/content/articles/t/the-ceramics-galleries-old-and-new/>

Museum Collection Centre di Birmingham:

<https://www.birminghammuseums.org.uk/collection/museum-collection-centre>

Glasgow Museum Resource Centre:

<https://www.glasgowlife.org.uk/museums/venues/glasgow-museums-resource-centre-gmrc>

Attività [educative del](#) Glasgow Museum Resource Centre:

<https://www.whatsonglasgow.co.uk/listings/glasgow-museums-resource-centre/>

Depositi visitabili del MUDEC – Museo delle Culture, Milano:

<https://www.mudec.it/ita/depositi-visitabili/>

Parco Archeologico di Paestum, progetto “Dietro le quinte del museo”:

<https://www.museopaestum.beniculturali.it/dietro-le-quinte-del-museo-paestum-senza-veli/>

Parco Archeologico di Paestum, progetto “Un tuffo nel blu”:

https://www.museopaestum.beniculturali.it/stec_event/un-tuffo-nel-blu/

Deposito della Galleria Borghese: <https://galleriaborghese.beniculturali.it/il-museo/i-depositi/>

Schaulager di Basilea: <https://www.schaulager.org/en/schaulager>

Schaulager, progetto di *Herzog & de Meuron*:

<https://www.herzogdemeuron.com/index/projects/complete-works/151-175/169-schaulager.html>

Boijmans Van Beuningen Depot: <https://www.boijmans.nl/en/depot>

Boijmans Van Beuningen Depot, progetto dello studio di architettura MVRDV:

<https://www.mvrdv.nl/projects/10/depot-boijmans-van-beuningen>

Settis S., *Perché gli italiani sono diventati nemici dell'arte*, «Il Giornale dell'Arte», n. 324, ottobre 2012 (testo della conferenza *La tutela del patrimonio e del paesaggio in Italia: una lunga storia, una crisi di grande attualità*, Castello di Fontainebleu, Festival di Storia dell'Arte, maggio 2012): <<https://www.ilgiornaledellarte.com/articoli/settis-perch-gli-italiani-sono-diventati-nemici-dell-arte/114543.html>>

RINGRAZIAMENTI

Un sincero ringraziamento al Professor Diego Mantoan e alla Dott.ssa Patrizia Nuzzo della Galleria d'Arte Moderna Achille Forti di Verona, che si sono rivelate delle guide preziose durante questo lavoro di ricerca e stesura della tesi. Vorrei inoltre ringraziare tutti quei professionisti che in qualche modo hanno dato un contributo al mio lavoro: Jennifer Karch Verzè, Maria Rosa Dussin e Lorenza Roverato della GAM di Verona, Giorgia Barzetti del MUDEC – Museo delle Culture di Milano, Marco Vasile del Parco Archeologico di Paestum e Maria Giovanna Sarti della Galleria Borghese di Roma.

Al termine di questo percorso desidero inoltre ringraziare tutte le persone care che mi sono state accanto. Un primo sentito grazie alla mia famiglia, che ha sempre creduto in me e mi ha sostenuto in ogni scelta. Un grazie speciale a Marco, per essere al mio fianco ogni giorno, e un grazie ai miei amici, in particolare a Francesca, per aver condiviso con me il percorso universitario, e a Silvia, presenza costante nella mia vita ormai da molti anni.