

INCONTRI SUL CONTEMPORANEO
Gli artisti, l'arte e la psicologia

A cura di Stefano Ferrari e Mona Lisa Tina



I quaderni di PsicoArt

Vol. 3, 2013

Incontri sul contemporaneo.

Gli artisti, l'arte e la psicologia

A cura di Stefano Ferrari e Mona Lisa Tina

ISBN 97888905252420

Edita da *PsicoArt - Rivista on line di arte e psicologia*

Università di Bologna

Dipartimento delle Arti Visive, Performative e Mediali

Piazzetta Giorgio Morandi, 2

40125 Bologna

Collana AMS Acta AlmaDL

diretta da Stefano Ferrari

www.psicoart.unibo.it

psicoart@unibo.it

Indice

- 5 Stefano Ferrari
Premessa
- 9 Giorgio Bonomi
*L'autoscatto nella fotografia contemporanea.
Ovvero la necessità dell'autorappresentazione*
- 25 Carmelita Brunetti
Mercato dell'arte contemporanea nel terzo millennio: l'artista e il sistema
- 39 Marina Buratti
Inhumare-Exhumare
- 49 Giovanni Castaldi
Fare arte e fare psicoanalisi
- 65 Francesca Catastini
Analisi del processo creativo. Un approccio empirico alla psicologia dell'arte
- 77 Corinna Conci
Se il cuore è un piccolo cervello: l'incontro tra arte e psicologia
- 91 Tiziana Contino
Interactive Psychosocial Art
- 105 Isabella Falbo
Critica Performativa. Dalla critica d'arte scritta alla critica d'arte visiva
- 113 Dino Ferruzzi
Luogo come bene comune
- 127 Loredana Galante
Creare: dialogare con l'energia
- 141 Vera Giommoni
Sinestesia e arte. Intreccio dei sensi e dei pensieri
- 155 Valentina Medda
Arte e forma
- 165 Bruno Taddei, Maria Grazia D'Amico
Intorno alla mostra "Graffi dell'anima" (2010)
- 175 Rita Vitali Rosati
Artisti & Padreterni

DINO FERRUZZI

Luogo come bene comune

La società civile è più democratica delle istituzioni che la rappresentano e gli strumenti pedagogici possono essere costruttori di democrazia ma anche demolitori.

P. Freire, Pedagogia in cammino: lettere alla Guinea Bissau

Quando mi trovo a parlare in pubblico e soprattutto dell'esperienza decennale del CRAC - Centro Ricerca Arte Contemporanea,¹ mi piace sempre iniziare con questa citazione di Paulo Freire, che racchiude in poche parole l'idea di *apprendimento*, ciò che riguarda l'intero percorso della nostra esistenza, inteso non solo come il luogo della scuola, dell'università, ma come luogo dove le relazioni sociali sono progettate, e dove possono al contempo, essere messe in crisi e trasformate.

Gli spazi e i luoghi del percorso esistenziale e pedagogico indicato da Freire hanno a che fare con complesse idee e metodologie di lavoro, si parla di "società civile", "democrazia diffusa", "istituzioni", "strumenti pedagogici".

Pare evidente che ciò può essere compreso meglio se i termini in questione li inquadriamo nel corpo delle relazioni umane, cioè nella costruzione di un luogo inteso come bene comune, che possiamo identificare nel vissuto quotidiano con gli altri, quando semplicemente ci chiediamo: "Chi siamo? Cosa ci facciamo insieme? Abbiamo degli obiettivi da raggiungere, dei progetti che possiamo condividere, e come realizzarli?"

Penso che questi interrogativi siano parte di un processo di *coscientizzazione*, termine che può apparire desueto, perché le finalità dell'agire contemporaneo, probabilmente, non sono più quelle di formare realtà immaginarie e utopiche, ma di aprire possibilità di costituire modi d'esistenza e modelli d'azione della realtà che si vive giorno dopo giorno.

Trovo però ancora attualissime le intenzioni attribuite da Freire al termine *coscientizzazione*, cioè far coincidere il momento conoscitivo con la percezione politica, per dare corpo a un progetto di vita, a un luogo inteso come bene comune.

Ciò non è solo teoria della conoscenza, ma una mappa politica, sociale, e antropologica dalla quale partire per costruire appunto un progetto di vita.

All'interno di questa riflessione ha preso corpo dieci anni fa l'esperienza del CRAC, con l'idea di far partecipare tutti agli eventi e ai programmi educativi, creando le condizioni per permettere alle persone di esprimersi e crescere in modo positivo e creativo, sviluppando un'idea di comunità.

Una prospettiva alternativa nell'agire educativo e formativo, un progetto nato in una scuola, per offrire e costruire con la comunità che ci abita una serie di programmi specifici, che vanno necessariamente inquadrati in una tipologia d'intervento più esteso.

Si può identificare questa pratica, in quello che Pier Luigi Sacco chiama processo di *cultural planning*, quando parla di Arte Pubblica: "la capacità di integrare gli interventi all'interno di una strategia complessiva di *mobilitazione culturale* di un territorio".²

Si potrebbe parlare del contenitore CRAC proprio in questi termini, cioè di un progetto di arte pubblica in divenire, una sperimentazione permanente che dalla scuola si estende alla città, nel tentativo di costruire una fitta rete di relazioni tra comunità diversificate. In questo modo:

La scuola non è vista separata dall'ambiente, ma è pensata come una forma-città [...] dove i progetti non si esauriscono dentro le pareti delle aule, ma si allungano sull'intera rete dei luoghi dell'educazione. Il territorio diventa il luogo naturale, dove fare ricerca-azione, lo spazio complessivo di vita in cui sono espressi nel tempo i rapporti familiari e sociali e quelli dell'economia e della storia.³

Noi pensiamo alla scuola e ai modelli educativi, a partire dagli attori che sono in scena, e pensiamo che in una società sempre più spettacolarizzata e mercificata, i soggetti collettivi debbano saper riannodare la loro capacità di fare storia, ancorandosi al tessuto di coesione sociale di cui essi appartengono e ne sono espressione.

In questo senso la *comunità scuola* non è solo un sistema integrato, ma un sistema formativo interagente.

La nostra riflessione e la nostra azione sono un tentativo di reimmaginare l'educazione, la formazione e l'arte come mezzi, per attivare canali relazionali fuori dagli spazi artefatti standardizzati e mercantili che obbediscono alla legge del profitto.

Il fine è di allenarsi a modi di vita che favoriscano forme estreme e clandestine se si vuol sfuggire all'impero del prevedibile.

Questa è la società del sapere: milioni di persone quotidianamente operano nel settore dell'educativo, del cosiddetto "educational", e da qui nasce l'importanza, in questi anni, di iniziare a riflettere sull'educativo in un senso generale, sull'educativo inteso come qualche cosa che non è solo un oggetto storico didattico, gnoseologico, ma può essere considerato come un oggetto teorico concreto.⁴

Le pratiche dell'educativo e le pratiche artistiche contemporanee coincidono nello sforzo "di stabilire modeste connessioni, di aprire qualche passaggio ostruito, di mettere in contatto livelli di realtà tenuti separati gli uni dagli altri".⁵

Il nostro impegno negli ultimi dieci anni è stato quello di attivare forme di riflessione e di azione intorno all'educativo e alle pratiche artistiche, come dice Bourriaud, per "inventarci strumenti più efficaci e punti di vista più corretti, per capire le trasformazioni che operano oggi nel campo del sociale".⁶

Nell'epoca della globalizzazione occorre chiedersi come "vedere le diverse pratiche, l'arte, la scuola, la produzione culturale, e cioè il modo di portare al linguaggio tanto la società quanto le singole maniere di stare insieme, la socialità in quanto tale, in un modo che non sia quello del linguaggio sofista della televisione".⁷

Questo modo di agire è anche una caratteristica peculiare dell'arte contemporanea, interessata a operare direttamente nella sfera sociale, per dare una risposta pubblica agli eventi che interessano questo nostro tempo.

Già con le avanguardie, gli artisti hanno assunto la decisione di passare dall'universo del *fare* all'universo dell'*agire*, dall'universo della costruzione degli oggetti all'universo dell'elaborazione dei comportamenti, processo che fatalmente ha coinvolto anche chi sta

dall'altra parte della barricata; azione significativa che ha stabilito altri comportamenti, in cui la suddivisione tra chi pratica e chi assiste alla pratica tende a diventare sempre più esile. La partecipazione diretta dello spettatore alle forme del fare artistico sono un elemento che conferma la ricerca di nuovi spazi di convivialità. Ciò impone una forte riflessione e degli interrogativi sulla pratica dell'arte, sulla sua comunicabilità o insegnabilità, e quindi sull'idea di spazio pubblico come bene comune e sull'agire comunitario.



Fig. 1 - R. Benassi, *Decline Decadenza Tour*, performance, Cremona, 2005.



Fig. 2 - Momento conviviale tra studenti, genitori e la comunità ivoriana. Progetto triennale con una scuola della Costa d'Avorio, Aula Magna del Liceo Artistico, Cremona, 2008-2010.

Lo spazio pubblico: la scuola e l'apprendimento

La scuola, non c'è dubbio, sta vivendo da circa vent'anni una crisi d'identità di funzioni da cui potrà uscire solo quando la consapevolezza della peculiarità dell'epoca che stiamo vivendo ci consentirà di rispondere al problema di che cosa significa concorrere a formare un essere umano.



Fig. 3 - Laboratori aperti alle scuole con le opere di Mazzucconi, cortile del Museo Civico Ala Ponzzone, Cremona, 2010.

La sfera pubblica dovrebbe essere il luogo del riconoscimento reciproco degli appartenenti a una collettività e delle modalità dell'agire collettivo in rapporto alla questione decisiva del "senso" dello stare insieme.



Fig. 4 - Incontro tra studenti del Liceo Artistico e dell'Accademia di Brera per il progetto *Soppalcare*, Aula Magna Liceo Artistico, Cremona, 2010.

Il luogo pubblico è quello in cui si fa l'esperienza di ciò che viene oggettivamente assunto come bene comune e come verità storica, e rispetto al quale si struttura la comunicazione simbolica fra gli uomini.

È l'esperienza di un luogo pubblico che consente, a sua volta, di prendere le distanze dalle determinazioni oggettive e di costituire e verificare l'esistenza di un ambito personale, individuale.

Quando questa idea di pubblico, di sociale e di oggettivo diviene opaca e indeterminata diventa praticamente complicato, se non impossibile, sperimentarne il senso, e anche la scuola non riesce più a essere luogo di formazione. La fase che stiamo attraversando vede appunto, in generale, ridursi lo spazio della comunicazione simbolica e della tensione relazionale fra gli individui, a vantaggio della cosiddetta informazione spettacolarizzata.

I fatti estetici sono fatti sociali

Mi è capitato tempo fa, risistemando la libreria, di trovare un piccolo testo del 1977 dal titolo *Perché continuiamo a fare e a insegnare arte?*, a cura di Luciano Anceschi con il contributo di Eco, Vattimo, Maldonado, Ricci, Guglielmi, Veronesi, Dorfles, Barilli e Perniola.⁸ Il volume raccoglie una serie di lezioni tenute a Bologna sul tema dell'educazione estetica e artistica nel nostro paese, chiedendosi da un lato a che punto siamo con l'arte vivente, nelle strutture che essa dà a se stessa, dall'altro con le richieste della realtà con cui si trova ad agire, o se si vuole usare un termine più rigoroso, con le richieste della eticità contemporanea; insomma se i fatti estetici, come diceva Adorno, sono anche *faits sociaux*. Il tema dei rapporti tra arte contemporanea, il fare e le sue possibilità d'insegnamento, la sua insegnabilità, sono ancora tematiche in grado di provocare reazioni, soprattutto se questi temi ritrovano il loro agire come *faits sociaux*, cioè dentro una forma di vita non riducibile ad una pura astrazione, ma nell'insieme delle relazioni pratico-affettive, attraverso cui si definisce il nostro essere sociale, e in cui si possa ripensare alla relazione individuo/comunità, come ad uno spazio di azione possibile dove poter praticare e affermare un pieno di legami sociali che leghino

comunità di interessi intorno a bisogni comuni. Occorre riflettere, sullo specifico, sulle pratiche, in che modo possono essere costruiti gli spazi comuni e condivisi, su temi controversi come le differenze, la coabitazione, i ritmi produttivi e le pratiche collaborative, per ritrovare un senso etico del vivere collettivo. “Il problema della didattica dell’arte tocca necessariamente da vicino il problema del destino dell’artista nel mondo contemporaneo e ogni tipo di pratica artistica”.⁹



Fig. 5 - A. Cattani, momenti della performance degli studenti, per il progetto *Mariposa*, CRAC, Cremona, 2010.



Fig. 6 - Il CRAC a Care Of per *EducationLab*, Fabbrica del Vapore, Milano, 2011.

Lo spazio pubblico tra bisogni e passioni

Un altro testo interessante del 1997, *Politica e passioni* di Pietro Barcellona,¹⁰ pone l'accento sull'assenza della politica nella vita nazionale, provando ad interrogare i "fatti", come li chiama lui, ci dice che le cose non sono così semplici da decifrare, ma occorre partire dalla crisi della politica come forma di elaborazione e trasformazione dei bisogni e delle passioni per evitare di semplificare e mistificare la realtà. Occorre la massima disponibilità a mettersi in discussione, occorre produrre un nuovo livello di analisi, stimolare nuovi pensieri, rileggere e interpretare ciò che sta accadendo. La politica è quindi la grande assente secondo Barcellona.

La politica intesa come spazio pubblico, dove si rendono possibile la rappresentazione e la trasformazione degli effetti e delle passioni [...] non solo dei bisogni economici, la forma di elaborazione e trasformazione di bisogni e passioni. L'assenza della politica come spazio pubblico, aprirebbe una crisi nella capacità di produrre simboli, si assisterebbe così a un annichilimento della parola, una rottura della comunicazione fra istituzioni e corpo sociale [...] venendo meno la mediazione politica, in quest'uniformità indifferenziata, non è più possibile pensare e parlare.¹¹

E ancora:

La messa in discussione dell'autorappresentazione e dei meccanismi d'identificazione e di appartenenza ha sospinto i gruppi sociali (istituzioni e società civile) verso la regressione al livello emotivo dell'elaborazione degli interessi economici e aperto la porta all'esplosione delle passioni che fanno emergere bisogni non economici che hanno bisogno di essere interpretati. [...] Nell'intero corpo sociale rischia di venire meno quella che gli analisti chiamano la funzione di riconoscimento e cioè la capacità di rappresentare la relazione fra il sé e l'altro.¹²

La crisi delle identità determina, infatti, una profonda insicurezza emotiva: non riuscire più a capire ciò di cui si ha bisogno. Se così è lo stato di fatto, la necessità secondo Barcellona è quella di *mettere in campo una cultura politica* che tenti di ripensare lo spazio pubblico come spazio di elaborazione collettiva di mete e valori sociali, rico-

stituire un agire politico collettivo, avendo la “convinzione che è possibile costruire rapporti umani più ricchi e creativi”.¹³ Il tema è quello dei “luoghi della democrazia diffusa, che va dalla città alla scuola, dal territorio alla produzione di beni e servizi”.¹⁴

Si apre, partendo dal locale e dai territori, uno spazio da percorrere, “la costruzione di democrazie ove le differenze e il senso di sé sappiano parlare e costruire politiche con l’altro da sé”.¹⁵



Fig. 7 - Tim Rollins invitato dal CRAC a tenere un workshop con alunni delle scuole primarie del I circ. Trento Trieste, Cremona, 2011.

In questa fase di spaesamento, l’agire comunitario, quindi, non è altro che il “denominare un’assenza, qualcosa che non c’è” e questa mancanza, “questo vuoto precipita in un’urgenza: la costruzione artificiale e simbolica di ciò che manca”.¹⁶

Qui l’analisi della realtà politica che ne fa Barcellona investe in maniera determinante lo spazio pubblico, la sua crisi, e ciò non può che essere visto che come *fait social*, dove il problema è un problema culturale che interessa in maniera determinante l’arte contemporanea, il suo fare e la sua possibilità di insegnabilità e di conseguenza il rapporto con l’idea di educazione.



Fig. 8 - Steve Piccolo con gli studenti per la performance *Panic (Box)*, Portici di Palazzo Cittanova, Cremona, 2012.

Possibilità

Un saggio interessante, che apre visioni inedite nel rapporto tra educazione, formazione e lavoro è *L'educazione impensabile* di Paolo Peticari.¹⁷

La voce di Peticari ci è parsa una delle poche, nello scenario della pedagogia attuale, a intendere l'educazione non come un campo riservato ad addetti ai lavori, a specialisti, super specialisti di progettazione, di curricula, di competenze, ma come uno strumento transdisciplinare per definire le condizioni di dominio e le possibilità di liberazione dei soggetti.

In quest'ottica i processi formativi dovrebbero avere come uno degli obiettivi fondamentali quello di promuovere la capacità e soprattutto la passione di pensare.

Tanto più in questa nostra epoca la cui cifra, secondo quello che dice Peticari stesso, è quella che Hanna Arendt chiamava "la banalità del male", ossia la mancanza di pensiero che si traduce, secondo l'ipotesi della stessa Arendt, in mancanza di orientamento etico.¹⁸

E ancora: “occorre pensare dunque come momento di rinascita a nuovi spazi simbolici, di passaggio all’inedito, all’imprevisto”.¹⁹ Un testo, questo di Perticari, che mi ha permesso di ripensare e mettere insieme la questione educativa, la pratica didattica, l’idea di formazione, immaginando un luogo altro dedicato alle pratiche creative, un luogo come bene comune, dove attivare dei percorsi aperti alle relazioni, all’incontrarsi, all’accettarsi, accompagnandosi, ascoltandosi, imparando qualche cosa l’uno dall’altro. L’esperienza del CRAC nasce come *un’anomalia* nel contesto scuola, un terreno *incolto*, per esercitarsi a coltivare il bene comune, riattivare immaginari, piantare e nutrirsi di buoni frutti.



Fig. 9 - Osservatorio in Opera, Di Sguincio, B.go Loreto SP, Cremona 2012.



Fig. 10 - Emanuele Serafini, *Perché, oggi le manifestazioni le puoi solo esporre!* Performance con gli studenti del Liceo per le vie della città, Cremona, 2013.

DINO FERRUZZI – Docente di Discipline Plastiche presso il Liceo Artistico Statale “Bruno Munari” di Cremona. Attivo come artista e curatore indipendente a Milano dagli Anni Ottanta, è tra i fondatori di “CareOf” Centro di documentazione per l’arte contemporanea. Ha collaborato all’attività e ai laboratori del gruppo Fondazione Wurmkos con cui ha partecipato a numerosi progetti nazionali ed internazionali.

Nel 2003 ha fondato, all’interno del Liceo Artistico Bruno Munari di Cremona, il CRAC - Centro Ricerca Arte Contemporanea, spazio dedicato alla sperimentazione didattica e alla formazione. A tutt’ora ne è il direttore, occupandosi della conduzione e della curatela dei vari eventi organizzati dal Centro. Ha curato due convegni sull’*Arte contemporanea come progetto educativo* e quattro edizioni di *Questioni aperte nell’arte contemporanea*.

Promotore di due edizioni di *Education Lab* con CareOf, ViaFarini, DOCVA, Fabbrica del Vapore, IULM, ha curato con ANISA una sezione dedicata alla didattica del contemporaneo.

Negli ultimi due anni, ha collaborato con il Comune di Cremona come curatore del progetto *Arte contemporanea e territorio*.

NOTE

¹ Il CRAC - Centro Ricerca Arte Contemporanea è un’associazione non profit attiva dal 2003 all’interno del Liceo Artistico Statale “Bruno Munari” di Cremona, si configura come un progetto che tenta di coniugare e saldare la pratica didattica con la ricerca delle arti visive. Il Centro è nato con l’obiettivo di creare uno spazio-scuola sperimentale, uno strumento didattico di “prassi in formazione” con lo scopo di esercitare modelli educativi alternativi in un clima di partecipazione attiva e condivisa. Dal 2011 il CRAC cura il progetto Arte contemporanea e territorio in collaborazione con l’Assessorato alle Politiche Educative, Giovanili e della Famiglia del Comune di Cremona. Il Centro è dotato di uno spazio espositivo. Si organizzano attività espositive, corsi di aggiornamento e formazione, progetti didattici, workshop, convegni, percorsi di formazione utili a stagisti che vogliono occuparsi della conduzione e dell’organizzazione di uno spazio non profit. Il Centro è dotato di un archivio e sta attivando una biblioteca specializzata.

² P. L. Sacco, *Arte pubblica e periferie*, in “Economia della Cultura”, n. 3, il Mulino, Bologna 2006, p. 281.

³ F. Frabboni, *Il Piano dell’offerta formativa*, Mondadori, Milano 2000, p. 35.

-
- ⁴ Colloquio di Paolo Peticari con Marisa Sismondini, per "Pensieri in piazza", presentazione del saggio *L'educazione impensabile*, Circolo Sociale di Pinerolo. (www.pensieriinpiazza.it, p. 90).
- ⁵ N. Bourriaud, *Estetica relazionale*, trad. it. Postmedia Books, Milano 2010, p. 8.
- ⁶ Ivi, p. 11.
- ⁷ B. Groys, *Post scriptum comunista*, trad. it. Meltemi, Roma 2008, p. 22.
- ⁸ L. Anceschi (a cura di), *Perché continuiamo a fare e a insegnare arte?*, Cappelli, Bologna 1977.
- ⁹ U. Eco, *I due lati della barricata*, in L. Anceschi, *op. cit.*, p. 20.
- ¹⁰ P. Barcellona, *Politica e passioni. Proposte per un dibattito*, Bollati Boringhieri, Torino 1977.
- ¹¹ Ivi, p. 14.
- ¹² Ivi, p. 15.
- ¹³ Ivi, p. 42.
- ¹⁴ Ivi, p. 44.
- ¹⁵ A. Bonomi *Dieci tesi per lo sviluppo locale in Manifesto per lo sviluppo locale. Dall'azione di comunità ai Patti territoriali*, Boringhieri, Torino 1998, p. 91.
- ¹⁶ *Ibid.*
- ¹⁷ P. Peticari, *L'educazione impensabile. Apprendere per difetto nell'educazione globale*, Elèuthera, Milano 2007.
- ¹⁸ M. Sismondini, per "Pensieri in piazza", intervista a Paolo Peticari. Presentazione del saggio *L'educazione impensabile*, Circolo Sociale di Pinerolo. (www.pensieriinpiazza.it, p. 88)
- ¹⁹ *Ibid.*