

Il pubblico degli adulti: nuova frontiera dell'educazione al museo

Adult audiences: a new frontier in museum education

Margherita Sani

Istituto per i Beni artistici culturali e naturali, Servizio Musei e Beni Culturali, Regione Emilia-Romagna, Via Galliera, 21. I-40121 Bologna. E-mail: masani@regione.emilia-romagna.it

RIASSUNTO

L'autrice intende offrire una visione sintetica del tema dell'educazione degli adulti al museo, frutto delle importanti riflessioni emerse dal progetto europeo finanziato dal Programma Socrates Grundtvig "Lifelong Museum Learning". Il progetto ha portato alla pubblicazione del volume "Musei e apprendimento lungo tutto l'arco della vita: un manuale europeo / a cura di Kirsten Gibbs, Margherita Sani, Jane Thompson". Il presente contributo ne presenta una sintesi con l'obiettivo di stimolare una riflessione sul tema dell'educazione degli adulti al museo, presentando uno strumento di lavoro condiviso a livello europeo.

In particolare i brani selezionati mirano a presentare il concetto generale dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita e il ruolo che i musei possono, anzi devono avere. Fra le varie teorie dell'apprendimento che possono essere applicate nei musei, viene data particolare rilevanza alla teoria di Kolb che ha trovato esempi efficaci di applicazione nei musei olandesi.

Parole chiave:

teoria di Kolb, musei, programmi Socrates e Grundtvig.

ABSTRACT

The author provides an overview of adult education at museums on the basis of the important considerations that arose during the European "Lifelong Museum Learning" project financed by the Socrates Grundtvig programme. The project led to the publication of the book "Lifelong Learning in Museums: A European Handbook / edited by Kirsten Gibbs, Margherita Sani, Jane Thompson." This paper presents a synthesis with the objective of stimulating a reflection on adult education at the museum, presenting a working tool shared at European level. In particular, the selected extracts are aimed at presenting the general concept of lifelong learning and the role that museums can - and should - play. Of the various theories of learning that can be applied in museums, particular emphasis is given to Kolb's theory, which has been effectively applied in Dutch museums.

Key words:

Kolb theory, museum, Socrates-Grundtvig Programme.

PREMESSA

Il presente articolo è tratto dal manuale "Musei e apprendimento lungo tutto l'arco della vita: un manuale europeo". Il convegno "L'educazione degli adulti nel museo", tenutosi a Montebelluna nel maggio 2006, ha anticipato temi e problematiche abbastanza inediti per il contesto italiano, che tuttavia, proprio nello stesso periodo, venivano affrontati nell'ambito di un progetto europeo finanziato dal Programma Socrates Grundtvig "Lifelong Museum Learning" e che successivamente hanno trovato una collocazione all'interno della pubblicazione "Musei e apprendimento lungo tutto l'arco della vita: un manuale europeo" da me curata assieme alle colleghe Kirsten Gibbs e Jane Thompson, edita nel 2007. Molto di quello che era stato argomento del mio intervento a Montebelluna ha dunque ricevuto una trattazione più sistematica,

PREMISE

The conference "Adult education in museums" held in Montebelluna in May 2006, anticipated issues and topics which were then rather new in the museum debate in Italy. These same issues were being addressed and explored at the time within the framework of a EU Grundtvig funded project "Lifelong Museum Learning" and were published in 2007 in a book "Lifelong Learning in Museums: A European Handbook", which I edited together with Kirsten Gibbs and Jane Thompson.

What I presented in Montebelluna was only a preview of what the Handbook illustrated in a more systematic way and in much more detail, also thanks to the contribution of over twenty museum professionals from seven European countries as co-authors.

Having to write a text which would sum up what I

approfondita e di più ampio respiro in quel libro, anche grazie al contributo di tutti coloro che in esso hanno scritto, oltre venti professionisti museali in rappresentanza di sette paesi europei.

Dovendo rielaborare un testo che sintetizzasse il mio intervento a Montebelluna ho pensato perciò che potesse essere assai più efficace proporre alcuni brani del Manuale, anche se non posso affermare di esserne l'autrice esclusiva. Il lavoro di rielaborazione dei singoli pezzi da parte di noi curatrici per rendere la pubblicazione omogenea e realmente collettiva, infatti, ha fatto sì che nessuno dei singoli brani sia ora ascrivibile al suo autore in modo univoco.

GLI ADULTI E L'APPRENDIMENTO

L'apprendimento lungo tutto l'arco della vita

L'apprendimento lungo tutto l'arco della vita è un termine ormai diffuso in tutta Europa, ma, come accade per altri concetti utilizzati nell'ambito di diversi contesti e tradizioni culturali, esso può assumere significati diversi. Questo manuale definisce l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita in due modi.

Nella prima accezione si sottolinea l'importanza e il significato dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita, che viene pertanto distinto dall'educazione in ambito scolastico e universitario. Nel presente manuale ci concentreremo sulle esperienze di apprendimento dei visitatori adulti (ovvero di età superiore ai 16 anni) in un museo.

Il secondo utilizzo ha a che vedere con il modo in cui intendiamo l'apprendimento. L'educazione formale comporta uno scambio tra docente e discente, nell'ambito del quale gli studenti sono istruiti dai loro insegnanti. Per contro, l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita pone l'enfasi sull'attività del ricevente; può sempre essere il prodotto di un'istruzione formale, ma anche avere luogo in una molteplicità di modi e di contesti, quali ad esempio la vita di tutti i giorni, l'interazione con altre persone e le opportunità culturali. Di fatto - e questo è uno dei suoi tratti distintivi - l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita può avvenire ovunque, non solo a scuola o in università. Quando un individuo apprende in uno spazio culturale pubblico come un museo o una galleria d'arte, lo fa più per scelta che per obbligo. Questo tipo di apprendimento ha spesso luogo informalmente, senza bisogno di accreditamento, di qualifiche o di misurazione. I musei possono rivelarsi un luogo ideale per promuovere l'apprendimento informale.

I visitatori possono uscire da un museo sapendo qualcosa di più rispetto a quando vi sono arrivati, acquisendo comprensioni, intuizioni o ispirazioni che possono determinare un cambiamento positivo nella loro vita.

Adulti che apprendono

Per quanto l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita che ha luogo in un museo possa essere informale,

presented in Montebelluna, I thought it would be much more effective to include excerpts of the Handbook, even though I am not their sole author.

The editing of the Handbook indeed required the re-writing of many parts of the publication, which now appears as a collective work, where it is difficult to ascribe individual chapters to just one contributor in a univocal way.

ADULTS AND LEARNING

Lifelong learning

Lifelong Learning is a familiar term throughout Europe but, as with other concepts that exist in a range of different cultural traditions and contexts, it can mean different things to different people. This handbook defines lifelong learning in two ways:

The first is to highlight the importance and significance of learning throughout life, as distinct from the kind of education directed at school-age and college students. In this handbook we are focusing on the learning that adult visitors (i.e. those over 16 years of age) can experience in museums.

The second usage has to do with what is meant by learning. Formal education implies an exchange between teachers and students, in which the students are instructed by the teachers. Lifelong learning puts the emphasis on the activity of the recipients. It may occur in response to formal instruction but it also takes place in a variety of other ways and settings, including everyday lives, interactions with other people and cultural opportunities.

What characterises lifelong learning is that it happens everywhere, not simply in schools, colleges, or universities. When it happens in public and cultural spaces like museums or art galleries – it happens through choice rather than compulsion. It often happens informally, without the need for accreditation, qualification, or measurement. Museums can be ideal places for promoting informal learning. Visitors may leave a museum knowing more than when they arrived: knowledge, understanding, insight or inspiration that helps to make a positive difference to their lives.

Adult learners

Lifelong learning within a museum can be informal, casual, or even accidental as far as the learner is concerned, however educators and other museum staff must still adopt a formal and rigorous approach to devising learning opportunities, taking into consideration some of the characteristics of adult learners.

Methodologies working with school groups are well-established and museums have a wealth of experience in this area – from making contact with teachers, devising programmes to support and enhance the formal curriculum, and employing a variety of learning styles. Much of this good practice translates to adult learners

casuale o persino accidentale da parte di chi impara, gli educatori e gli altri operatori museali devono adottare un approccio formale e rigoroso alla definizione delle opportunità di apprendimento, e tenere in debita considerazione alcune caratteristiche degli adulti che apprendono.

Le metodologie didattiche messe a punto per le scolaresche sono ormai consolidate e i musei hanno una grande esperienza in questo ambito - stabilire un rapporto con l'insegnante, elaborare i programmi, sostenere e arricchire il curriculum formale, impiegare una varietà di stili di apprendimento. Gran parte di queste buone prassi può essere applicata al pubblico adulto di un museo. Ad esempio, sia gli adulti che i bambini:

- desiderano essere trattati in maniera cortese e rispettosa,
- apprezzano l'opportunità di applicare le loro conoscenze, esperienze e opinioni al processo di apprendimento,
- gradiscono di poter fare delle scelte nel processo di apprendimento,
- non amano essere trattati dall'alto in basso o in maniera condiscendente.

Ma vi è una grande differenza tra adulti e bambini che apprendono: i bambini e i giovani vanno a scuola o all'università perché devono. È invece più probabile che un adulto viva un'esperienza di apprendimento perché è interessato a conoscere meglio qualcosa, o perché ha bisogno di imparare qualcosa di funzionale alla sua professione, alla sua vita familiare e a quella della comunità. L'apprendimento ha uno scopo preciso. Ha meno a che fare con la registrazione di fatti o di informazioni preconfezionate, e più a che vedere con l'esplorazione di nuove idee ed esperienze, soppesando le testimonianze e pervenendo ad alcune ipotesi conclusive. L'apprendimento comporta lo sviluppo di competenze pratiche e la scoperta di talenti nascosti. Ecco alcune delle caratteristiche che distinguono il modo in cui gli adulti apprendono in un museo rispetto ai bambini.

Gli adulti che apprendono sono autonomi. Devono essere messi in grado di orientarsi ed essere attivamente coinvolti nel processo di apprendimento. Devono poter scegliere ciò che vogliono imparare e lavorare a progetti e tematiche che riflettono i loro interessi.

Gli adulti hanno accumulato esperienze di vita e conoscenze collegate all'ambito lavorativo, alle responsabilità familiari, a eventi che hanno cambiato la loro esistenza, a passioni personali e a esperienze educative precedenti. Un nuovo apprendimento è più efficace quando è strettamente connesso alle conoscenze e alle esperienze pregresse dell'adulto, anche se naturalmente questo non significa che esso debba essere circoscritto a ciò che un adulto già sa.

Gli adulti sono orientati al conseguimento di obiettivi. Quando intraprendono una attività di apprendimento formale, essi sanno generalmente cosa vogliono ottenere e dove vogliono arrivare; in genere, apprezzano

in the museum. For example, both adults and children:

- *Would like to be treated with courtesy and respect*
- *Enjoy contributing their own knowledge, experience & opinions to the learning process*
- *Appreciate having an element of choice in the learning process*
- *Do not want to be talked down to or patronised*

There is one great difference between children and adult learners: children and young people go to school and college because they have to. Adults are more likely to get involved in learning because they want to know about something that interests them, or because they need to learn about something for their jobs or in relation to their families and communities. Learning is for a purpose. It is less about memorising facts and pre-digested information and more about exploring new ideas and experiences, weighing up the evidence and coming to some tentative conclusions. It involves developing practical skills and discovering hidden talents. Some of the main characteristics that make adults different from children when it comes to learning are as follows. All of these are relevant to learning in museums.

Adult learners are autonomous and self-directed. They need to be able to direct themselves and be actively involved in the learning process. They have to choose what they want to learn and to work on projects and subject-matter that reflect their interests.

Adults have accumulated life experiences and knowledge including work-related activities, family responsibilities, life-changing challenges, personal passions and previous education. New learning is most effective and successful when it starts from, and is connected to, adults' existing knowledge and experience. The starting place for new learning should build upon existing strengths and experience but not, of course, be restricted to what they already know.

Adults are goal-oriented. When they start a formal learning activity, they usually know what they want to achieve and where they want to get to. In formal learning situations adults generally appreciate an education programme that is well organised and has clearly defined elements. In informal learning situations, adults learn best when the signposts are clear, the purpose is relevant and interesting and when their emotions (such as curiosity, anger, wonder, pleasure) are engaged.

Adults are relevancy-oriented. For most adults, learning has to be relevant to their interests, their lives, their work or other responsibilities. Again, learning should start where people are. Once they are stimulated and eager to learn more, then there is every chance that what they regard as interesting and relevant will be greatly expanded.

Adult learners often start out by being practical, and want to focus on those things that are most useful to

programmi educativi bene organizzati e chiaramente strutturati. Nei contesti di apprendimento informale, gli adulti apprendono al meglio quando le indicazioni sono chiare, il fine è pertinente e interessante, e le loro emozioni (quali ad esempio la curiosità, la rabbia, la meraviglia, il piacere) sono attivate.

Gli adulti sono orientati allo svolgimento di attività che siano per loro rilevanti. L'apprendimento deve essere attinente ai loro interessi, alle loro vite, al loro lavoro e ad altre responsabilità. Ancora una volta, l'apprendimento dovrebbe partire dal punto in cui si trova un individuo. Se gli adulti sono stimolati a imparare di più, è molto probabile che i loro interessi si estendano in maniera significativa.

Gli adulti che apprendono iniziano spesso da considerazioni pragmatiche e preferiscono concentrarsi su ciò che ritengono più utile per il loro lavoro e la loro vita. In un primo momento potrebbero non essere interessati alla conoscenza di per sé, ma una volta che si appassionano, desiderano imparare una quantità di cose che prima esulavano dalla loro esperienza.

Gli adulti hanno bisogno di sentirsi rispettati, come tutti coloro che apprendono; devono essere trattati alla pari per esperienza e conoscenze, ed essere incoraggiati a esprimere le loro opinioni in qualsiasi situazione di apprendimento.

L'APPRENDIMENTO NEI MUSEI

Lo scenario

Il divario che oggi separa i musei dai loro pubblici potenziali era probabilmente meno profondo nel XIX secolo. In quell'epoca i musei sorti in tutta Europa avevano un preciso ruolo nella società, che comprendeva la rappresentazione del potere, la creazione delle identità nazionali, lo sviluppo educativo e morale delle masse. In Gran Bretagna, tuttavia, sebbene le istituzioni culturali avessero diretto i propri sforzi sui poveri 'rispettabili', le loro porte rimanevano chiuse per i criminali, i vagabondi e i residenti negli ospizi. Le regole vigenti nelle biblioteche sulla pulizia di mani e volto erano spesso applicate con rigore, onde scongiurare i timori di contagio e di trasmissione delle malattie attraverso i libri. E per quanto fossero originariamente dedicati a illuminare e istruire le masse, i musei assunsero ben presto una connotazione medio-borghese che ancora oggi continua a influenzare la loro cultura e la composizione dei loro pubblici. Alla fine dell'Ottocento gli esteti e gli accademici avevano avuto il sopravvento, a scapito degli educatori e di coloro che credevano nel potenziale generativo del museo.

Questo è l'orientamento a tutt'oggi prevalente nei musei, sebbene in alcuni Paesi, come la Gran Bretagna e l'Olanda, la domanda di apprendimento abbia riguadagnato terreno nell'agenda politica e culturale, soprattutto per ciò che concerne i pubblici non tradizionali. In altri Paesi europei, pure in assenza di specifiche indicazioni da parte dei politici e degli ammini-

them in their work or lives. At first they may not be interested in knowledge for its own sake but once they get the learning bug they often want to learn about all kinds of things that were previously outside their experience.

Adults need to be shown respect, like all learners; they should be treated as equals in experience and knowledge and encouraged to voice their opinions freely in every learning situation.

LEARNING IN MUSEUMS

Setting the scene

The gap between museums and their potential audiences was probably smaller in the 19th century. At that time, museums across Europe had a specific role in society which included the representation of power, the creation of national identity, and the educational and moral improvement of the masses. But in Britain, for example, although cultural organisations set their sights on the respectable poor, they drew the line at criminals, vagrants and those residents in the poor house. Library rules enforcing clean hands and faces were often rigorously applied to counteract fears about the transmission of disease and contagion through books. And although they were originally intended to improve and educate the masses, museums soon assumed more middle class connotations which continue to influence contemporary cultures and audiences. By the end of the nineteenth century the educators and improvers had been effectively marginalised and aesthetes and academics were in the ascendancy.

This shift in focus largely remains, although in some countries, for example the UK and the Netherlands, the demand for arts and cultural learning in museums has assumed greater prominence on the cultural and political agenda, especially in relation to non-traditional audiences. In other European countries, museums open up to new audiences on their own initiative or as a response to community requests, despite the absence of a political agenda promoting this. Whether for political, cultural or institutional reasons, museums take on many roles: including being agents of social change, with responsibilities for social inclusion and community development, as well as supporting scientific development and lifelong learning.

The quality and provision of education programmes for adults in European museums varies enormously. In some institutions programmes are well-developed and often include accredited courses, practical workshops, guided visits, discussions, lectures or family events. In others, education is still seen as an 'add-on', with token attempts to attract non-traditional learners pursued as one-off projects, operating on the margins of the museums' main concerns.

Learning in museums is different from the learning which takes place in formal education establishments since most learners are informal ones. On the whole,

stratori, i musei aprono le porte a nuovi pubblici, di propria iniziativa o in risposta alle esigenze espresse dalle loro comunità di riferimento.

Politiche, culturali o istituzionali che siano le motivazioni che li muovono, i musei hanno assunto numerosi ruoli, dalla promozione del cambiamento e dell'inclusione sociale, allo sviluppo di comunità, al sostegno del progresso scientifico e dell'apprendimento per tutto l'arco della vita.

La qualità e l'offerta di programmi educativi rivolti agli adulti nei musei europei variano anche significativamente. In alcune istituzioni, tali programmi sono consolidati e spesso comprendono corsi accreditati, attività di laboratorio, visite guidate, dibattiti, conferenze o eventi per le famiglie. Per altre l'educazione è ancora considerata un elemento 'accessorio', e i tentativi di attrarre visitatori non tradizionali con progetti estemporanei, relegati ai margini delle priorità del museo, sono per lo più simbolici.

L'apprendimento nei musei è diverso da quello che avviene nei luoghi dell'educazione formale. Nel complesso, i musei sono all'oscuro degli obiettivi di apprendimento dei loro utenti, siano essi legati al piacere, a un particolare interesse o alla ricerca di identità e di significato culturale. I visitatori potrebbero anche non considerare la visita al museo come un'esperienza di apprendimento in quanto tale, sebbene tale esperienza possa di fatto assommare a una dimensione di svago l'opportunità di imparare qualcosa. I visitatori abituali sono attratti dall'informalità della visita e dal fatto che essa non richiede un eccessivo impegno di tempo e di denaro. Agli occhi di coloro che considerano i musei come luoghi alieni, per contro, l'atmosfera può apparire eccessivamente formale e intimidatoria, mentre l'impegno richiesto per affrontare l'esperienza della visita potrebbe essere considerato sia eccessivo che costoso.

Anche i frutti delle esperienze di apprendimento in un museo sono molteplici. Tra gli effetti più positivi vi sono una maggiore conoscenza e comprensione, lo sviluppo di nuove competenze e abilità, e il desiderio di continuare a imparare. Spesso chi visita un museo si avvale di questa esperienza per consolidare le conoscenze che già possiede e per condividerle con altre persone, ad esempio i propri figli. È più probabile che al museo ritornino gli individui che riescono a istituire un legame tra la visita e i loro interessi, le loro esperienze o la loro percezione di sé.

Approcci all'apprendimento nei musei

L'offerta di opportunità di apprendimento in un museo deve fondarsi sull'applicazione delle relative teorie e delle metodologie e prassi che si sono rivelate di particolare efficacia con gli adulti. Spesso, essa trova un altro importante presupposto nelle convinzioni culturali, istituzionali o personali dello staff del museo rispetto alle esigenze dei visitatori. In generale è possibile individuare quattro fondamentali approcci

museums are unaware of the learning objectives of their users: whether it is for pleasure, in relation to a special interest, or in pursuit of identity and cultural meaning. Visitors may not view their visit to a museum as a learning experience, as such, even though they may be learning whilst enjoying themselves. Regular visitors are attracted by the informality of the visit and the fact that taking part does not require too great a commitment of time or money. For those who find museums alien places, however, the atmosphere can seem immensely formal and daunting, and the commitment needed to make such a visit may well be both costly and considerable.

The outcomes of museum learning experiences are equally diverse. Among the most positive outcomes are increased knowledge and understanding, the development of new skills and abilities, and the inspiration to learn more. Quite often learners use their visits to museums to reinforce the knowledge they already have and to share this with other people, for example, with their children. Learners who find a connection at the museum with their interests, experience or sense of themselves in the world are more likely to re-visit than learners who do not make that connection.

Approaches to learning in museums

The provision of learning opportunities in museums should be based on the application of learning theories and successful methodologies and practice with adult learners. It is also quite often predicated on strongly held cultural, institutional or personal assumptions by museum staff towards visitors. Broadly speaking there are four main approaches to learning in museums any combination of which may be in use at the same time:

- 1) instructive or didactic,*
- 2) active or discovery learning,*
- 3) constructivist,*
- 4) social constructionist.*

1) The Instructive or Didactic Approach

In this approach the museum regards itself as the teacher and visitors as a largely passive and receptive audience. The institutional culture tends to be hierarchical with great respect given to expert knowledge, at the expense of informal or everyday knowledge. Mediators or guides may act as the messengers of specialists in the transmission of pre-decided information to learners. This approach underpins, for example, the traditional guided tour.

The advantage of the didactic approach is that it focuses on delivery of content which can be quickly assimilated or memorised - the 'facts' about a work of art or an object. The disadvantage of this approach is that knowledge is selected by 'experts' and assumes that visitors will learn what has been selected, with little room for discussion: learning is seen as fixed and cumulative, and knowledge regarded as neutral,

all'apprendimento nei musei, che possono essere impiegati simultaneamente:

- 1) istruttivo o didattico,
- 2) apprendimento attivo o fondato sulla scoperta personale,
- 3) costruttivista,
- 4) socio-costruzionista.

1) L'approccio istruttivo o didattico

In questo approccio il museo considera se stesso come una autorevole fonte di sapere e i propri visitatori come un pubblico in larga parte passivo e ricettivo. La cultura istituzionale tende a essere gerarchica, accordando maggiore rispetto ai saperi specialistici a scapito delle conoscenze informali e legate alla quotidianità. Gli educatori e le guide agiscono in qualità di mediatori degli esperti nella trasmissione di informazioni preconfezionate ai visitatori. Un simile approccio è ad esempio sotteso alla tradizionale visita guidata.

L'approccio didattico ha il vantaggio di concentrarsi sull'offerta di contenuti che possono essere rapidamente assimilati o memorizzati - i 'fatti' relativi a un'opera d'arte o a un oggetto. Gli svantaggi di questo approccio consistono nella selezione della conoscenza da parte degli 'esperti' e nella convinzione che visitatori apprenderanno ciò che è stato selezionato, senza lasciare troppo spazio al dibattito: l'apprendimento è concepito come un'esperienza fissa e cumulativa, e la conoscenza considerata neutra, oggettiva e universale. L'approccio didattico non riconosce la diversità degli stili di apprendimento, e i contenuti sono trasmessi come se ogni individuo imparasse allo stesso modo. Alcuni musei hanno modificato l'impianto tradizionale delle visite guidate, consentendo al pubblico di porre delle domande sia per individuare il livello di conoscenze pregresse, sia per coinvolgere più attivamente i visitatori nel processo di apprendimento.

2) L'approccio attivo o di scoperta autonoma all'apprendimento

L'apprendimento attivo è diventato popolare nei musei della scienza degli anni Settanta, e da allora si è diffuso anche in altre tipologie di museo. L'adozione di questo approccio sembra rivelare nel museo una convinzione che l'apprendimento sia più efficace quando avviene in un'atmosfera rilassata e informale, in cui i confini tra educazione e intrattenimento siano più sfumati. Il personale del museo è spesso organizzato in gruppi di lavoro composti da individui portatori di professionalità complementari, responsabili dello sviluppo sia degli allestimenti sia dei contenuti educativi. L'apprendimento è concepito come un processo di scoperta che comporta giochi di ruolo e il coinvolgimento attivo e diretto di chi apprende, considerato come un partecipante a tutti gli effetti piuttosto che un pubblico passivo. Questo approccio all'apprendimento è sotteso agli allestimenti interattivi di molti musei contemporanei.

objective and universal. The didactic approach does not allow for different learning styles, since content is transmitted as though everyone learns in the same way. Some museums have modified their guided visits to ask questions of the audience, both to determine prior levels of knowledge and to involve the audience more actively in the learning process.

2) The Active or Discovery Learning Approach

Active learning became popular in the science museums of the 1970s, and has since become common in other types of museum. Adopting a discovery learning standpoint suggests that the museum believes that learning will happen best in a relaxed, informal atmosphere, where the distinctions between education and entertainment are blurred or merged. Museum staff are frequently organised into teams of complementary professionals who develop both exhibits and education content. Learning is regarded as a process of inquiry that involves role-playing and activity-based, direct participation by learners, who are seen as participants rather than a passive audience. Great use is made of hands-on and interactive learning experiences. It is this approach to learning that underpins interactive exhibits in many contemporary museums.

3) The Constructivist Approach

When museums adopt a constructivist approach the institution becomes a forum in which there can be many different kinds of learning experiences for different visitors. The focus is on the learner rather than the exhibit or the subject content. Museum staff work in teams and visitor knowledge is integrated through evaluation and the activity of audience advocates. Learning is regarded as an active process, as well as a social activity within a specific context. Since learners bring their own perspectives, values and experiences, museum educators seek to provide different kinds of learning opportunities through different exhibition styles, learning styles and levels of engagement. It is this approach to learning that underpins the application of Kolb's theories to learning in some Dutch museums, described below.

4) The Social Constructionist Approach

This approach assumes that museums are sites in which social, cultural, historical and political knowledge is constructed and negotiated. Visitors are seen as interpreters who have the right to negotiate this knowledge according to their own identity and position in society. In this context the learners' class, gender, race, ethnicity, sexuality, religion, and so on become of vital importance to what they bring to bear on their interpretation of knowledge. The context is assumed to be more important than the exhibit or the content. Knowledge is regarded as fluid – in the post-modern sense – in that it is created out of struggle and conflict and is subject to constant change and re-negotiation. It

3) L'approccio costruttivista

Quando i musei adottano un approccio costruttivista, l'istituzione diventa un forum in cui possono avere luogo una serie di esperienze di apprendimento rivolte a diverse tipologie di visitatori. L'enfasi è posta su chi apprende, invece che sull'allestimento o i suoi contenuti. Il personale del museo lavora in équipe e la conoscenza dei visitatori è integrata dalla valutazione e dall'attività degli 'audience advocates', i 'rappresentanti del pubblico'. L'apprendimento è concepito come un processo attivo e un'attività sociale che avviene in un contesto specifico. Poiché i visitatori portano con sé prospettive, valori ed esperienze personali, gli educatori nei musei cercano di offrire loro un ventaglio di opportunità di apprendimento attraverso diversi stili espositivi e diversi livelli di coinvolgimento. Questo approccio è sotteso all'applicazione delle teorie di Kolb in alcuni musei olandesi (v. sotto).

4) L'approccio socio-costruzionista

Secondo questo approccio, i musei sono luoghi in cui viene costruita e negoziata la conoscenza sociale, culturale, storica e politica. I visitatori sono riconosciuti come interpreti che hanno il diritto di negoziare questa conoscenza in base alla loro identità e posizione nella società. In un simile contesto, la classe, il genere, la razza, l'etnia, l'orientamento sessuale, la religione di un individuo diventano di vitale importanza nel suo modo di interpretare la conoscenza. Il contesto diventa più importante dell'allestimento o del contenuto. La conoscenza è considerata come un processo fluido - nell'accezione postmoderna del termine - in quanto prodotta da un conflitto e soggetta a continui cambiamenti e rinegoziazioni. Questo approccio all'apprendimento ha informato i tentativi sinora condotti di includere direttamente le voci e le personali narrative di chi apprende nella creazione di allestimenti multiculturali.

Le teorie dell'apprendimento

Alla luce di questi diversi approcci all'educazione nei musei, una qualche comprensione del modo in cui gli adulti apprendono rappresenta un punto di partenza fondamentale per gli educatori. La conoscenza e l'applicazione delle teorie dell'apprendimento agli allestimenti, ai programmi e alle attività educative offrono al museo l'opportunità di diventare un'istituzione più aperta e attraente agli occhi di individui con background, stili di apprendimento e intelligenze diverse. Gli adulti imparano in modi diversi, a seconda delle conoscenze e delle esperienze che portano con sé nella situazione di apprendimento. Pertanto, i musei che intendono stimolare l'apprendimento devono concentrarsi sull'individuo che apprende, trovando il modo di porlo al centro di quell'esperienza. Nell'ultimo decennio i musei e le istituzioni di educazione superiore hanno compiuto significativi passi avanti grazie allo sviluppo di metodologie efficaci, alla

is this approach to learning that has influenced attempts to include learners' voices and personal narratives directly in the creation of multi-cultural exhibitions.

Learning theories: understanding how adults learn

Given these different approaches to museum education, some understanding of how adults learn is an important starting point for museum educators. A familiarity with and application of learning theories within exhibitions, programmes and activities enables a museum to become more responsive than was traditionally the case, with a greater appeal to people with different backgrounds, learning styles and intelligences.

Adults tend to learn in different ways, bringing different amounts of knowledge or experiences with them to the learning situation, therefore museums that want to stimulate learning need to focus on learners and find ways of putting them at the heart of what is to be experienced. During the last ten years or so, much work has been done in museums and higher education institutions developing successful methodologies, learning from good practice, and sharing success with colleagues. The best museums have paid increased attention to visitor research and preferences, developing successful ways of working with their audiences by the application of learning theories and learning styles.

Learning theories applied to museums

Most learning theories are products of the 1970s and 1980s, when interests in social psychology and learning led to a multitude of learning theories. Most of these theories - associated with Jean Piaget, Jerome Bruner, Benjamin Bloom, David Ausubel and Howard Gardner, for example - have been developed further over the years and are still used to a greater or lesser extent in formal and informal education, coaching and training. Though most of them deal with learning at schools and universities and in adult education, some have found their way into museum education, especially in connection with the instruction of children and young people.

Kolb's learning theory and its application to museums

In this book we are exploring Kolb's theory in greater depth than the others, because it has recently been applied in several museums, especially in the Netherlands. It is therefore possible to see the implications and consequences of its employment in the planning and staging of exhibitions, interpretation materials and education programmes.

*David Kolb's theory of different learning styles is outlined in his book *Experiential Learning*. The impact of his ideas has been significant in the context of liberal adult education but remains less well known in museum education. His relatively simple proposition is that not*

diffusione delle buone pratiche e alla condivisione delle esperienze tra colleghi. I musei più innovativi hanno dedicato una crescente attenzione alle ricerche sui visitatori e sulle loro preferenze, sviluppando metodologie di interazione con il pubblico che si fondano sull'applicazione delle teorie dell'apprendimento.

Le teorie dell'apprendimento applicate ai musei

Le teorie dell'apprendimento sono state in larga parte formulate negli anni Settanta e Ottanta, in coincidenza con un crescente interesse per l'apprendimento e la psicologia sociale. Molte di queste teorie - associate a studiosi come Jean Piaget, Jerome Bruner, Benjamin Bloom, David Ausubel e Howard Gardner, solo per fare alcuni nomi - sono state ulteriormente sviluppate negli anni a seguire e sono ancora oggi utilizzate, in maggiore o minor misura, nell'ambito dell'educazione formale e informale, del coaching e della formazione. Sebbene molte di esse riguardano l'apprendimento in contesti scolastici o universitari o nell'ambito dell'educazione degli adulti, alcune hanno fatto il loro ingresso nei programmi educativi dei musei, in particolar modo quelli rivolti ai bambini e ai giovani.

La teoria dell'apprendimento di Kolb e la sua applicazione ai musei

Il manuale riserva ampio spazio alla teoria di Kolb a causa della sua recente applicazione in numerosi musei, soprattutto in Olanda. Nelle pagine che seguono analizzeremo le implicazioni del suo utilizzo nella pianificazione e nella realizzazione di mostre, supporti interpretativi e programmi educativi.

La teoria di David Kolb sui diversi stili di apprendimento, illustrata nel libro "L'apprendimento esperienziale", ha esercitato un notevole impatto sull'educazione per adulti di stampo liberale, mentre è meno conosciuta nell'ambito dell'educazione museale. L'affermazione al cuore di questa teoria, relativamente semplice, è che non tutti imparano nello stesso modo. Kolb suggerisce che ognuno di noi ha uno stile di apprendimento preferito (o, in taluni casi, adotta una combinazione di diversi stili), e che questo stile determina in che modo un individuo affronta il processo di apprendimento. Le idee di Kolb sembrano bene adattarsi a ciò che avviene in un museo, dove i visitatori dispiegano una varietà di approcci agli spazi espositivi (molto spesso in contraddizione con gli intenti con cui un allestimento è stato concepito) in base ai loro stili di apprendimento preferiti. Per favorire al meglio le opportunità di apprendimento, allestimenti e programmi educativi devono prevedere una gamma di ingredienti tali da offrire un aggancio a ciascuno stile. Nell'opinione di Kolb l'apprendimento è un processo sociale, che non consiste semplicemente nell'assimilazione di informazioni grazie a una serie di istruzioni, ma è intimamente connesso a ciò che gli individui portano nella situazione di apprendimento dalle loro esperienze pregresse, da altre sfere della loro vita e dal

everyone learns in the same way. He suggests that everyone has a preferred learning style, or sometimes a combination of more than one learning style, out of a possible total of four. An individual's preferred learning style determines how he or she goes about the learning process. Kolb's ideas seem to relate well to what happens in museums, in that visitors demonstrate different ways of approaching exhibitions because they have different preferred learning styles. Very often they do not approach the exhibition in the way in which it was conceived or designed. Therefore, in order to create the best possible opportunity for learning to take place, it would seem important that the staging of exhibitions and presentations in museums should offer ingredients that connect to each kind of learning style.

According to Kolb learning is a social process. It is not simply a matter of digesting information through the receipt of instruction, but is related to what individuals bring with them to the learning situation from their own lived experiences, in other areas of their lives and their ways of responding to new information and new experiences. In the context of museums this means that what matters is not simply the knowledge which learners acquire as a consequence of their visit but also the ways in which they experience and learn during their visit.

The learning process has two dimensions: apprehension / comprehension and extension / intention. The first dimension defines the way in which a person grasps an experience; the second the way in which a person internalises the experience. Together these two dimensions result in a learning process that is characterised by four different ways of learning. These are: concrete experience, reflective observation, abstract conceptualisation and active experimentation.

The four ways of learning are related to four different preferred learning styles:

- *concrete experience in combination with reflective observation results in the divergent learning style of people who are dreamers,*
- *reflective observation in combination with abstract conceptualisation results in the assimilative learning style of people who are deliberators,*
- *abstract conceptualisation in combination with active experimentation results in the convergent learning style of people who are deciders,*
- *active experimentation in combination with concrete experience results in the accommodative learning style of people who are doers.*

Dreamers tend to make use of concrete experience and reflective observation. Their greatest strength lies in their imaginative ability and their awareness of meaning and values. They are able to view concrete situations from many perspectives. The emphasis is on deriving understanding through observation rather than action. Dreamers often perform best in situations that call for the generation of ideas and multiple possibilities, such as 'brainstorming' sessions. Dreamers

modo in cui essi reagiscono di fronte a nuove informazioni e a nuove esperienze. In un contesto museale, quindi, ciò che conta non è solo la conoscenza acquisita dagli individui durante la visita, ma anche il modo in cui essi si accostano a questa esperienza e lo stile con cui apprendono.

Il processo di apprendimento ha due dimensioni: la percezione/comprendimento e l'estensione/intenzione. La prima dimensione definisce il modo in cui una persona comprende un'esperienza; la seconda, il modo in cui la interiorizza. Insieme, queste due dimensioni innescano un processo di apprendimento caratterizzato da quattro diversi modi di imparare:

- l'esperienza concreta,
- l'osservazione riflessiva,
- la concettualizzazione astratta,
- la sperimentazione attiva.

Questi quattro modi di imparare sono a loro volta collegati a quattro diversi stili di apprendimento:

- 1) l'esperienza concreta associata all'osservazione riflessiva conduce allo stile divergente di apprendimento tipico dei 'sognatori',
- 2) l'osservazione riflessiva associata alla concettualizzazione astratta conduce allo stile assimilatore di apprendimento proprio dei 'ponderatori',
- 3) la concettualizzazione astratta associata alla sperimentazione attiva conduce allo stile convergente di apprendimento dei 'decisori',
- 4) la sperimentazione attiva associata all'esperienza concreta conduce allo stile accomodatore di apprendimento degli individui 'pragmatici'.

I 'sognatori' privilegiano l'esperienza concreta e l'osservazione riflessiva. Il loro maggiore punto di forza risiede nell'abilità immaginativa e nella consapevolezza dei significati e dei valori. Sono in grado di vedere situazioni concrete da prospettive diverse. La comprensione emerge dall'osservazione piuttosto che dall'azione. I sognatori sono particolarmente abili nelle situazioni che richiedono la generazione di idee e di possibilità multiple, quali ad esempio le sessioni di 'brainstorming'. Sono interessati agli altri, fantasiosi e consapevoli dei propri sentimenti (fig. 1).

I 'ponderatori' tendono a ricorrere alla concettualizzazione astratta e all'osservazione riflessiva. La loro forza consiste nella capacità di assimilare una quantità notevole di informazioni, di sottoporre queste informazioni al ragionamento e all'analisi, e di giungere a una comprensione coerente. Sono meno interessati alle persone e più concentrati sulle idee e sui concetti astratti. Le idee sono valutate più in base alla loro solidità logica e alla loro precisione che non al loro valore pratico (fig. 2).

I 'decisori' fanno ricorso alla concettualizzazione astratta e alla sperimentazione attiva. La loro forza risiede nell'abilità a risolvere i problemi, a prendere decisioni e a dare alle idee un'applicazione concreta. I decisori riescono meglio nei contesti in cui è necessario individuare un'unica risposta o soluzione. In questo



Fig. 1. Teoria degli stili di apprendimento di Kolb

e le esposizioni museali. Il "sognatore": nell'atelier delle farfalle di Micropolis (Francia) la creatività ed immaginazione del visitatore è stimolata a partire dai diversi colori e disegni che caratterizzano le ali delle farfalle. Per rendere una mostra interessante agli occhi di un "sognatore" bisogna tener presenti le seguenti parole chiave: sensazione, personale, poetico, creatività, diversità dei punti di vista, immaginazione, colore e trama, soggettività.

Kolb's learning styles and museum exhibitions. "Dreamer": the butterfly house at Micropolis (France) stimulates the creativity and imagination of the visitor through the different colours and patterns of the butterflies' wings. To make an exhibition attractive for a "dreamer", it is necessary to consider the following key words: sensation, personal, creativity, different points of view, poetic, imagination, colour and texture, subjectivity.

tend to be interested in people and to be imaginative and in touch with their feelings (fig. 1).

Deliberators tend to make use of abstract conceptualisation and reflective observation. Their greatest strength lies in their ability to assimilate lots of information, to subject the information to reason and analysis, and to arrive at coherent understandings. Deliberators are less focused on people and more concerned with ideas and abstract concepts. Ideas are judged less by their practical value and more by whether they are logically sound and precise (fig. 2). Deciders tend to make use of abstract conceptualisation and active experimentation. Their greatest strength lies in their ability to get involved in problem solving, decision-making and the practical application of ideas. Deciders often do best in contexts where there is a single correct answer to be found or a solution to a question or problem. In this learning style, knowledge is applied to solving specific problems. Deciders tend to be less emotional as learners. They prefer dealing with technical tasks and problems rather than social and interpersonal issues (fig. 3).

stile di apprendimento, la conoscenza è applicata alla risoluzione di problemi specifici. I decisori tendono a essere meno emotivi nel momento in cui apprendono. Preferiscono applicarsi a problemi e compiti tecnici piuttosto che a questioni sociali e interpersonali (fig. 3). I 'pragmatici' fanno ampio utilizzo dell'esperienza concreta e della sperimentazione attiva. La loro forza consiste nel fare le cose, nel realizzare i progetti e nel lasciarsi coinvolgere in nuove esperienze. Sono nel loro elemento naturale quando si presentano delle opportunità stimolanti o dei rischi che richiedono l'azione. Questo stile di apprendimento è particolarmente adeguato nelle situazioni in cui è necessario adattarsi rapidamente a circostanze mutevoli. Se la teoria non collima con il corso di azione prescelto, i pragmatici non incontrano alcuna difficoltà a cambiare strategia. La soluzione dei problemi diventa un processo intuitivo, di prova ed errore, e si fonda più sulle informazioni provenienti da altre persone che non sull'abilità analitica. I pragmatici sono generalmente a loro agio con gli altri, ma in una situazione di apprendimento possono apparire impazienti e aggressivi (fig. 4).

Gli stili di apprendimento di Kolb in azione nei musei olandesi

Il progetto Kolb, promosso in Olanda dall'Associazione dei Musei Olandesi, ha preso avvio da una riflessione su quali fattori avrebbero reso un allestimento interessante agli occhi di individui con diversi stili di apprendimento; le caratteristiche di ciascuno stile sono state quindi tradotte in una lista di controllo che potesse essere utilizzata all'interno di un contesto museale. Ogni lista di controllo si è concentrata sui tre aspetti chiave di ogni mostra o allestimento: contenuti e informazione, atteggiamento e atmosfera, design. Sebbene i progetti pilota realizzati nell'ambito di questa iniziativa abbiano portato all'allestimento di mostre interessanti e creative e alimentato un intenso dibattito sulla natura e sulle finalità dell'apprendimento, essi hanno incontrato alcune resistenze da parte dei membri delle équipes di progetto. Gli educatori hanno complessivamente gradito il consolidamento teorico della loro funzione e l'opportunità di inventare nuovi approcci e di preparare testi calibrati ai diversi stili di apprendimento dei visitatori. Alcuni designer, per contro, hanno vissuto la teoria degli stili di apprendimento come una limitazione imposta alla loro creatività. I curatori, infine, hanno preferito attenersi al loro stile di apprendimento - in particolare, lo stile dei sognatori o dei ponderatori.

Lo sviluppo di un approccio più a tutto tondo, che tenga conto della diversità dei modi in cui i visitatori potenziali apprendono, richiede il tempo e l'impegno di tutto il personale del museo coinvolto. Ma l'ideazione di allestimenti innovativi, fondati sul riconoscimento dei diversi stili di apprendimento, può già di per sé contribuire a convincere i colleghi più scettici rispetto



Fig. 2. Teoria degli stili di apprendimento di Kolb

e le esposizioni museali. Il "ponderatore": in questo caso, il visitatore analizza tutte le teorie sulla presenza di vita extraterrestre e le mette in relazione con i reperti esposti, meteoriti, la loro composizione, e con ciò che dicono gli esperti.

Un "ponderatore" deve essere stimolato sotto il profilo intellettuale, queste sono le parole chiave: fatti e nozioni, concetti, teoria, nesso logico, "l'esperto parla", informazioni di contesto e bellezza, logica e precisione.

Kolb's learning styles and museum exhibitions. "Deliberator": in this case, the visitor analyses all the theories on the presence of extra-terrestrial life in the universe and correlates them with the displayed objects (meteorites), their composition, and with what the experts say. A "deliberator" must be stimulated intellectually. Here the key words are: facts and notions, concepts, theories, logical relationship, "the expert is talking", background information and beauty, logic and precision.

Doers tend to make use of concrete experience and active experimentation. Their greatest strength lies in doing things, in carrying out plans and tasks and getting involved in new experiences. Doers often perform best when there are interesting opportunities, risks and some kind of action to be had. This learning style is best suited for those situations where it is necessary to adapt quickly to changing circumstances. If the theory doesn't fit the plan, doers find it easy to change tack. Problem solving becomes more of an intuitive, trial-and-error process, and relies heavily on other people for information, rather than on their own analytic ability. Doers are usually quite at ease with other people but can be seen as impatient and pushy in a learning situation (fig. 4).

Kolb's learning styles in action in the Netherlands

The Kolb project promoted in the Netherlands by the Netherlands Museums Association began by asking what would make an exhibition attractive to those with different learning styles and then translating the characteristics of each style into a checklist that could

al potenziale valore delle teorie di Kolb applicate in un contesto museale.

Ecco dunque alcune linee guida per applicare la teoria dell'apprendimento di Kolb alla progettazione di mostre e allestimenti:

- illustrare la teoria a tutto il gruppo di progetto, sostanziandola con la presentazione di casi di studio di comprovata efficacia e indicando ulteriori fonti di informazione. Fare riferimento alla teoria di Kolb sin dalle fasi iniziali del progetto;
- convincere tutti i membri dell'équipe di progetto a fare il Test sugli stili di apprendimento, e valutare dai risultati se la composizione del gruppo sia sufficientemente equilibrata in termini di stili preferiti. Potrebbe essere necessario aggiungere nuovi componenti al gruppo, di modo che tutti gli stili di apprendimento siano rappresentati;
- comprendere nel gruppo una figura responsabile di rappresentare gli interessi dei visitatori, come ad esempio un 'audience advocate'. Il ruolo di questa figura è di dare voce alle opinioni del pubblico e di garantire che la teoria degli stili di apprendimento sia implementata per l'intera durata del progetto. Un 'audience advocate' deve avere un buon livello di conoscenza



Fig. 3. Teoria degli stili di apprendimento di Kolb

e le esposizioni museali. Il "decisore": verifica la presenza di microfossili e riconosce la forma attraverso chiavi sistematiche e tavole. Il visitatore ha l'opportunità di mettere alla prova la teoria con la pratica. Per il "decisore" una mostra deve presentare le seguenti caratteristiche: essere funzionale, efficiente, valida e applicabile, verificare la teoria, utilizzare schemi e modelli.

Kolb's learning styles and museum exhibitions. "Decider": the visitor verifies the presence of microfossils in the sand and identifies the form through systematic keys and tables. He is able to test the theory by practical experience.

For a "decider", an exhibition must be functional, efficient, valid and applicable; it must test theories using schemes, models and accompanying materials; it must be rational and practical, technical and problem-solving.

be used in a museum situation. Each checklist focused on the three key aspects of every exhibition or presentation: content and information, attitude and atmosphere, and design.

The pilot projects led to creative and interesting exhibitions and much discussion about the nature and purpose of learning. But they did meet with some reluctance from members of the project teams. Most educators welcomed the theoretical strengthening of their position and enjoyed inventing approaches and writing texts geared to the different learning styles of visitors. Some designers experienced the learning style theory as a limitation on their creativity. Curators on the whole preferred to stick to their own learning style - mostly that of dreamers or deliberators.

Developing a more rounded approach, one that takes into account the learning diversity of potential visitors, needs time and commitment from the staff involved. But the creation of imaginative approaches to interesting exhibitions, based on the recognition of different learning styles, does go some way to persuading more sceptical colleagues about the value of the approach. If you think there is merit in staging exhibitions that offer learning opportunities for different kinds of learners, the application of Kolb's theories to the organization of learning may well be worth developing.

Guidelines for applying Kolb's learning theory to exhibition planning:

- Introduce the theory to the full project team, giving case study examples of its success and providing further sources of information. Decide to use it from the very beginning of the new project.
- Encourage all members of the project team to take the Learning Style Test. Use the outcome to decide whether the composition of the team is sufficiently balanced in terms of preferred learning styles. You may need to add others with different learning styles into the team.
- Include someone in the team who is charged with representing the interest of learners, as an audience advocate. The advocate's role is to represent the opinions and voice of the audience and also to make sure that the learning style theory is implemented throughout the project. An audience advocate should be well informed about learning theories in general, the learning style theory in particular, and also with visitor research evidence, both in museums and elsewhere.
- Make sure that provision for each of the four preferred learning styles is built into the design and ground plan of the exhibition. However be aware that an exhibition based on Kolb's learning theory may require additional resources.



Fig. 4. Teoria degli stili di apprendimento di Kolb

e le esposizioni museali. Il "pragmatico": il visitatore pedala con la cyclette e scopre quanta energia elettrica è in grado di produrre. Il visitatore è coinvolto attivamente in una sperimentazione concreta. Per il "pragmatico", una mostra deve comportare: nuove esperienze, coinvolgimento, eccitazione e varietà, competizione e assunzione di rischi, brevità e attinenza al tema, spettacolarità, intuizione e casi tratti dalla vita reale. *Kolb's learning styles and museum exhibitions. "Doer": the visitor uses the exercise bike and discovers how much electricity he can produce. He is actively involved in concrete experimentation. For the "doer", an exhibition must be about new experiences, involvement, excitement and variety, competition and risk taking, it must be short and to the point, spectacular, presenting real-life and intuitive cases.*

delle teorie dell'apprendimento in generale, della teoria di Kolb in particolare, e delle ricerche sui visitatori sia nei musei che in altre istituzioni;

- assicurarsi che gli aspetti dell'allestimento collegati ai quattro stili di apprendimento siano integrati nel design e nei percorsi di visita, tenendo tuttavia presente che un allestimento fondato sull'applicazione della teoria di Kolb potrebbe richiedere risorse aggiuntive.

BIBLIOGRAFIA / REFERENCES

- AMIETTA P.L. (ed.), 2000. *I luoghi dell'apprendimento*. F. Angeli, Milano, 315 pp.
- BARTON D., TUSTING K., 2006. *Models of Adult Learning: a literature review*. NIACE/NRDC, London, 51 pp.
- BODO S. (ed.), 2003. *Il museo relazionale. Riflessioni ed esperienze europee*. Edizioni Fondazione Giovanni Agnelli Torino, 217 pp.
- BODO S., CANTÙ S., MASCHERONI S. (eds.), 2007. *Progettare insieme per un patrimonio interculturale*. Quaderni ISMU 1/2007, Fondazione ISMU, Milano, 144 pp.
- BODO S., CIFARELLI M.R. (eds.), 2006. *Quando la cultura fa la differenza. Patrimonio, arti e media nella società multiculturale*. Meltemi, Roma, 212 pp.
- BORUN M., CHAMBERS M., CLEGHORN A., 1996. Families are learning in Science Museums. *Curator*, 39(2): 123-38.
- BRANCHESI L. (ed.), 2006. *Il patrimonio culturale e la sua pedagogia per l'Europa*. Armando editore, Roma, 222 pp.
- CATON J., 2004. *Museums as Places for Lifelong Learning: glossary of terms on education and access in museums*. IBC, Bologna, 32 pp.
- CHADWICK A., STANNETT A., 2000. *Museums and Adults Learning. Perspectives from Europe*. NIACE, London, 257 pp.
- FRYER R.H., 1997. Learning for the 21st century. First report of the National Advisory Group for continuous Education and lifelong learning, National Advisory Group for continuous Education and lifelong learning (consultabile all'indirizzo www.lifelonglearning.co.uk/nagcell)
- GABRIELLI C. (ed.), 2001. *Apprendere con il museo*. IRRSAE del Lazio. F. Angeli, Milano, 160 pp.
- HALL R., 2005. Creative Evaluation Approaches, The Hub (consultabile all'indirizzo <http://www.collectandshare.eu/reports/index.aspx>).
- HEIN G., 1998. *Learning in the Museum*. Routledge, London, 216 pp.
- HOOPER-GREENHILL E., 1991. *Museum and Gallery Education*. Leicester University Press, Leicester, 224 pp.
- HOOPER-GREENHILL E., 1992. *Museum and the shaping of knowledge*. Routledge, London. Trad. it. (2005) I musei e la formazione del sapere. Il Saggiatore, Milano, 244 pp.
- HOOPER-GREENHILL E., 1994a. *Museums and their visitors*. Routledge, London, 224 pp.
- HOOPER-GREENHILL E. (ed.), 1994b. *The Educational Role of the Museum*. Routledge, London (seconda edizione 1999), 347 pp.
- HOOPER-GREENHILL E. (ed.), 1995. *Museum, Media, Message*. Routledge, London, 299 pp.
- HOOPER-GREENHILL E. (ed.), 1997. *Cultural diversity: developing museums audiences in Britain*. Leicester University Press, Leicester, 240 pp.
- HOOPER-GREENHILL E., 2000. *Museums and the interpretation of visual culture*. Routledge, London, 216 pp.
- HUTCHINSON J., MC GONAGLE D., 1991. *Inheritance and Transformation*. Irish Museum of Modern Art, Dublin, 103 pp.
- ILLERIS H., 2005. *Museums and Galleries as Performative Sites for Learning*, paper preparato per il convegno internazionale di Collect & Share "Lifelong Learning in Museums and Galleries: a life-changing experience" (Stockholm, Moderna Museet, 14-18 Giugno 2005) (consultabile all'indirizzo www.collectandshare.eu/reports/index.aspx).
- ILLERIS H., 2002. *The three dimensions of learning: contemporary learning theory in the tension field between the cognitive, the emotional and the social*. Roskilde University Press, Frederiksberg, 272 pp.
- KOLB D.A., 1984. *Experiential learning. Experience as the Source of learning and Development*. Prentice Hall, New Jersey, 288 pp.
- KOLB D.A., 2005. *Learning Style Inventory Version 3-1*. Hay Group, Boston, 71 pp.

- MOFFAT H., WOLLARD V., 1999. *Museum ad gallery education: a manual of good practice*. The Stationery Office, London, 216 pp.
- NARDI E. (ed.), 2001. *Leggere il museo. Proposte didattiche*. SEAM, Roma, 327 pp.
- NARDI E., 1999. *Un laboratorio per la didattica museale*. SEAM, Roma, 171 pp.
- SANDELL R., 2006. *Museums, Prejudice and the Reframing of Difference*. Routledge, London, 240 pp.
- SANDELL R. (ed.), 2002. *Museums, Society, Inequality*. Routledge, London, 288 pp.
- SANDELL R., 1998. Museums as Agents of Social Inclusion. *Museum Management and Curatorship*, 17(4): 401-418.
- SANI M. (ed.), 2004. *Musei e lifelong learning. Esperienze educative rivolte agli adulti nei musei europei*. Istituto Beni Culturali della Regione Emilia Romagna, Bologna, 129 pp.
- SANI M., TROMBINI A. (ed.), 2003. *La qualità nella pratica educativa al museo*. Compositori, Bologna, 191 pp.
- SCOTT C., 2002. *Measuring Social Value*. In R. Sandell (ed.), *Museums, Society, Inequality*. Routledge, London, pp. 41-55.
- SERRELL B., 1996. *Exhibit Labels: an interpretative approach*. Altamira Press, Walnut Creek, 280 pp.
- SWIFT F., 1999. Resources for informal and selfdirected family learning. *Museum Practice* 12, 4(3): 40-42.
- THINESSE-DEMEL J. (ed.), 2005. Engage extra: Museums and Galleries as Learning Places, engage (in vendita presso engage o consultabile all'indirizzo <http://www.engage.org/readmore/epublications.aspx>).
- WOOLF F., 1999. *Partnerships for Learning. A guide to evaluating arts education projects*. Regional Arts Boards and the Arts Council of England, London, 68 pp.
- ZERBINI L. (ed.), 2006. *La didattica museale*. Aracne, Roma, 196 pp.
- Siti web / Web sites (accessed 15.12.12)**
- AMERICAN ASSOCIATION OF MUSEUMS
www.aam.org
- SED - Il giornale del Centro per i Servizi educativi, Ministero per i Beni e le Attività Culturali
<http://www.sed.beniculturali.it/index.php?it/146/sed-il-giornale-del-centro-per-i-servizi-educativi>
- CONSIGLIO D'EUROPA
www.coe.int
- COLLECT & SHARE
www.collectandshare.eu
- COMPENDIUM OF CULTURAL POLICIES AND TRENDS
www.culturalpolicies.net
- DEPARTMENT FOR CULTURE, MEDIA AND SPORTS, UK
www.dcms.gov.uk
- DEPARTMENT FOR EDUCATION AND SKILLS, UK
www.dfes.gov.uk
- EUROPEAN ASSOCIATION FOR THE EDUCATION OF ADULTS
www.eaea.org
- ENGAGE
www.engage.org
- EUCLID
www.euclid.info
- FUTURELAB - Innovation in Education
www.futurelab.org.uk
- INTERNATIONAL COUNCIL OF MUSEUMS
www.icom.org
- INSEA
International Society for Education through Arts
www.insea.org
- INSPIRING LEARNING FOR ALL
www.inspiringlearningforall.gov.uk
- LAB FOR CULTURE
www.labforculture.org
- MUSEISCUOLA@, Settore Educazione al Patrimonio Culturale, Città di Torino
www.comune.torino.it/museiscuola
- MUSEUMS, LIBRARIES AND ARCHIVES COUNCIL, UK
www.mla.gov.uk
- EUROPEAN MUSEUM FORUM
www.europeanmuseumforum.org
- MUSEUM LEARNING COOPERATIVE
www.museumlearning.org
- NIACE
National Institute of Adult Continuing Education
www.niace.org.uk
- UNESCO
www.unesco.org