

“Fare arte a scuola”

Progettare percorsi di
Educazione all'immagine

Di Marzia Bucalossi


centro iniziativa democratica insegnanti firenze

Questo contributo si rivolge ai docenti che vogliono approfondire i vari aspetti della comunicazione visiva. Un messaggio visivo non è un semplice atto estetico ma un modello comunicativo che si realizza attraverso una complessità di elementi. Conoscere gli *alfabeti* dei linguaggi espressivi, le regole e il significato dei messaggi visivi con una metodologia operativa che rispetti le tappe evolutive di ciascun alunno, sono aspetti da cui partire per la costruzione di un curriculum verticale di educazione all'immagine.



Indice:

Introduzione (Carlo Fiorentini) Pag. 3

1. Dalla comunicazione verbale alla comunicazione visiva. Pag 4/5

2. L'educazione all'immagine e le nuove tecnologie. Pag. 6

3. Premessa al curriculum. Pag. 7 /8

4. Il valore del disegno spontaneo e lo stereotipo. Pag. 9 /10

5. Le grammatiche di base e i codici del linguaggio iconico. Pag. 11

6. La scuola e il curriculum di educazione all'immagine. Pag. 12

7. L'organizzazione delle attività e le fasi operative. Pag. 13/14

8. La cornice metodologica. Pag. 15

9. L'organizzazione degli spazi.

Lavoro di gruppo e attività individuali. Pag. 16

10. Prospettive trasversali. Pag. 17/18

11. I contenuti e le attività dei percorsi. Pag. 19/20/21/22

12. Osservare e verbalizzare. Pag. 23

13. Documentare per valutare. Pag. 24

14. Riflessioni conclusive. Pag. 25

15. Ringraziamenti . Pag. 26

16. Riferimenti bibliografici. Pag. 27

Introduzione.

Come CIDI di Firenze abbiamo, nell'arco di trenta anni, costruito e sperimentato, in molte scuole del primo ciclo della Toscana, proposte di curricolo verticale delle scienze sperimentali e dell'italiano, fondate epistemologicamente e caratterizzate da un'impostazione fenomenologica-induttiva e da un modello metodologico relazionale che si rifà, da una parte a Dewey e Piaget, e dall'altra a Vygotskij e Bruner. Queste proposte si sono poste come finalità fondamentale quella di contribuire a rendere significativo l'insegnamento per tutti gli studenti.

Marzia Bucalossi, con la collaborazione delle colleghe del gruppo dell'infanzia del CIDI di Firenze, nell'arco degli ultimi venti anni, ha realizzato e sperimentato una proposta, simile nell'impostazione, di grande valore per quanto riguarda l'Educazione all'Immagine.

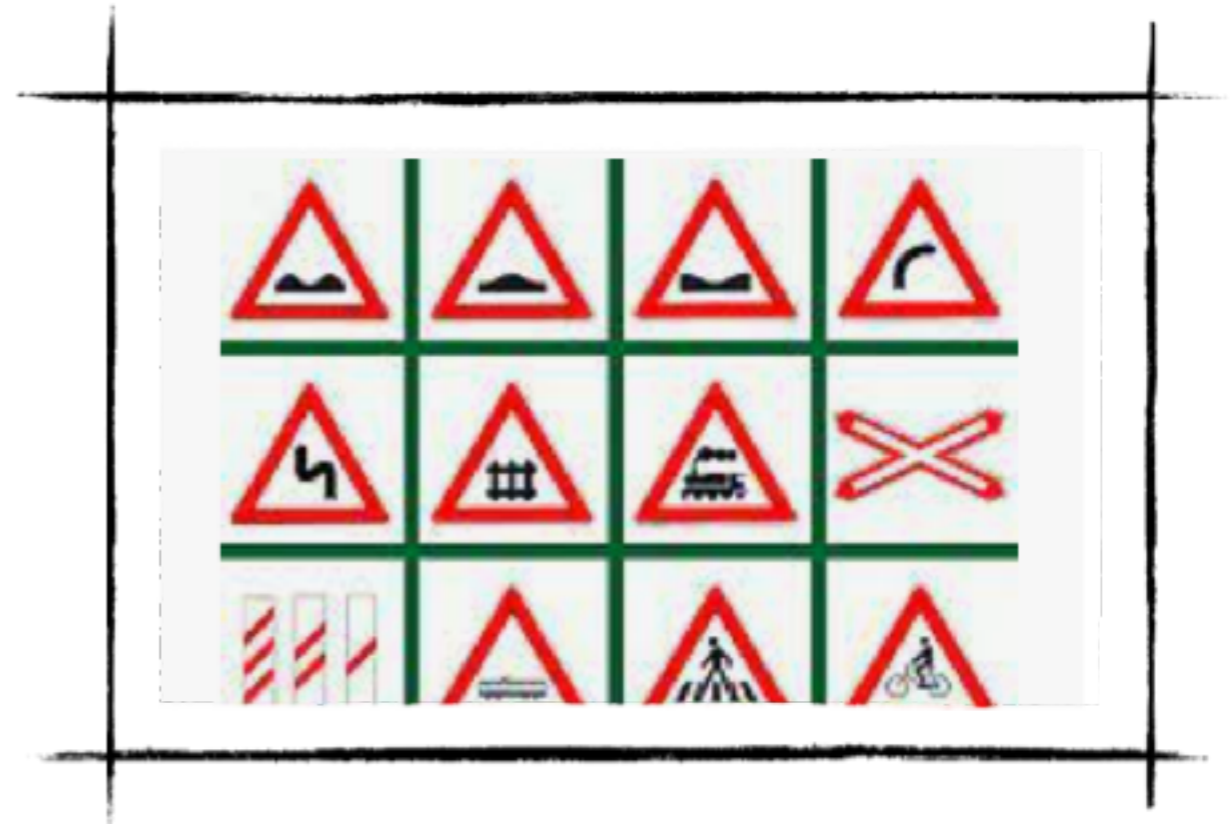
In questo contributo Marzia ne fornisce una sintesi particolarmente significativa.

Il Presidente del CIDI di Firenze

Carlo Fiorentini

Dalla comunicazione verbale alla comunicazione visiva.

Della comunicazione verbale e non verbale si sono occupati vari studiosi, nei due secoli trascorsi, che hanno dato vita a fondamentali discipline scientifiche. Esse condividono alcune nozioni di base: che la comunicazione è sempre circolare, perché c'è un continuo scambio di messaggi fra emittente e ricevente e che è un atto intenzionale mediato da segni verbali e non verbali. Ciò significa che vi sono coinvolti gli aspetti psicologici, sociali e culturali [1]. La comunicazione è un fenomeno complesso che coinvolge tutti i livelli della realtà umana, sociale e culturale. Per **comunicazione visiva** si intende la **trasmissione di un messaggio tramite un'immagine** (perciò è chiamata a volte comunicazione iconica, dal greco eikon, "immagine"), che rappresenta in maniera metaforica la realtà. La comunicazione per immagini permette di raggiungere il massimo effetto comunicativo nel più breve tempo possibile, grazie al suo forte potere di richiamo, alla sua immediata comprensibilità e alla facilità di memorizzazione. Nella vita di tutti i giorni ci troviamo a confronto con innumerevoli esempi di comunicazione visiva. Pensiamo, per esempio, alla **segnaletica stradale** orizzontale e verticale, oppure ai cartelli indicatori presenti nei luoghi di grandi ritrovi come gli ospedali e gli aeroporti. Nella progettazione e nella realizzazione di qualsiasi tipo di cartellonistica è fondamentale



prevederne l'efficacia comunicativa. Tutti i fatti umani, sia individuali sia collettivi, sono organizzati in un sistema di segni e ogni singolo segno ha valore e significato solo in rapporto all'intero sistema. La comunicazione umana, quindi, non si limita al solo linguaggio verbale, poiché anche le opere d'arte, gli artefatti, esprimono messaggi in forma non verbale. Come dice C. Lévy-Strauss: "La cultura si compone di differenti sistemi di comunicazione". Essa si manifesta attraverso concetti, credenze, manufatti e azioni [2].

Oggi la scienza generale dei segni (la semiotica) studia le nuove forme di comunicazione (cinema, televisione, moda, pubblicità) che hanno contribuito al rinvigorimento dell'interesse sui linguaggi della rappresentazione. E con il digitale le immagini hanno modificato la struttura e la base metodologica assumendo caratteristiche distintive nuove. Pensiamo a Youtube, ai social network agli utilizzi quasi infiniti delle immagini nel web. Queste non sono mai fine a se stesse ma sono progettate per mille motivi diversi, ad esempio a convincerci a comprare un determinato prodotto, ad intrattenere, a generare una reazione emotiva, ad informare, a condividere ecc... Naturalmente le immagini pubblicitarie si avvalgono dei nuovi luoghi di diffusione e gran parte dei sistemi di marketing si è spostato su ambiti virtuali come internet. Se le strategie comunicative hanno intensificato l'utilizzo delle immagini avvalendosi dei nuovi canali di diffusione quali possono essere le scelte fondamentali per integrare, con le nuove tecnologie, un percorso formativo? E' necessario comprendere come poter inserire all'interno dei sistemi di insegnamento e di apprendimento questi nuovi mezzi di comunicazione. Alcuni studiosi, come Mitchell Resinck, [3] hanno inaugurato un nuovo approccio al visivo che intende **capovolgere** la teoria fondata sul dominio del linguaggio verbale come veicolo principale della conoscenza. E' particolarmente interessante l'approccio di Resinck nei confronti delle tecnologie nella didattica. Si distacca sia dai *tecno-scettici* che dai *tecno-invasati*. E' molto critico di come si inserisce operativamente la tecnologia nella didattica. Come lui ci dice: "Troppo spesso chi progetta materiali e attività educative aggiunge semplicemente un sottile strato di tecnologia e gioco a un curriculum e una pedagogia antiquati - un po' come mettere il rossetto ad un maiale-".



[1] Nel secondo dopoguerra la teoria generale dei sistemi, la cibernetica e la teoria dell'informazione sono state la base scientifica interdisciplinare che ha influito in modo determinante sull'elaborazione del modello relazionale della comunicazione, dando vita alla "scuola di Palo Alto" (Wiener 1966; Watzlawick-Beavin-Jackson (1971). https://it.wikipedia.org/wiki/Scuola_di_Palo_Alto

[2] C. Lévy-Strauss (1908-2009) è tra gli antropologi più famosi di tutto il novecento nato a Bruxelles ma cresciuto in Francia è stato uno studioso stimato in ogni ambito accademico. Per le sue opere e idee, nel corso della carriera, gli saranno riconosciuti infiniti premi e riconoscimenti. <https://www.treccanilibri.it/catalogo/antropologia/>

[3] Mitchell Resinck uno tra i maggiori esperti di tecnologie educative, è docente in *Learning Research at Media Lab del Massachusetts Institute of Technology*.

L'educazione all'immagine e le nuove tecnologie.

Non tutti i linguaggi sono immediatamente accessibili. Per comunicare attraverso un certo linguaggio (verbale, musicale, multimediale ecc.) è necessario conoscerne il codice, gli elementi di base e le regole. L'utilizzo di strumenti che permettono una connessione e una esposizione mediatica costante prevedono la necessità di comprendere quel "mondo" ed imparare a "smontare" le immagini nei loro elementi di base e imparare a comprenderne il significato profondo, per selezionarle, separarle, distinguere quelle utili da quelle inutili, quelle vere da quelle false. Negli ultimi anni c'è stato un crescente interesse verso l'apprendimento della programmazione di computer (o *Coding* come viene definito) ma questo prevede, oltre che una forma di padronanza linguistica, una competenza espressiva che permetta di utilizzare le immagini anche, e non solo, nel contesto *informatico*.

Ma per poter usufruire dei linguaggi visivi con un atteggiamento attivo e consapevole è necessario aver avuto la possibilità di costruire competenze relative alla capacità di esprimersi, di saper comprendere e di saper produrre messaggi iconici.



Sviluppare la capacità di comunicare in diversi modi di espressione permette di vedere se stessi e il mondo che ci circonda in maniera diversa.

Quando i bambini imparano a scrivere, ad esempio, sviluppano la propria identità e la capacità di comunicare migliorando il proprio pensiero.

Conoscere la grammatica, la sintassi e la punteggiatura è importante per tutti. Attraverso la scrittura si impara a riflettere, a riorganizzare le esperienze vissute, a saper narrare, condividere e comunicare.

La comunicazione visiva assume le stesse funzioni e potenzialità.

La conquista di padronanza nei linguaggi espressivi aiutano a sviluppare il pensiero più o meno come la scrittura. Quando i bambini iniziano ad utilizzare i materiali e le tecniche in maniera efficace, acquisiscono anche la capacità per esprimersi e condividere con gli altri le proprie idee. Essere capaci di "creare cose" e realizzare prodotti con rinnovata padronanza permette di sviluppare anche la fiducia in se stessi e nei propri mezzi comunicativi.

Premessa al curricolo

La scuola rispetto allo sviluppo tecnologico e scientifico della comunicazione visiva non è ancora riuscita fino ad oggi ad adeguarsi continuando a fornire una cultura incentrata sul linguaggio verbale mentre noi riceviamo prevalentemente messaggi basati sulle immagini, sui suoni e movimenti dal mondo multimediale. Siamo ancora di fronte ad una frattura fra l'impianto culturale e pedagogico della scuola e le reali esigenze formative degli alunni.

La cultura scolastica rimane ancorata a veicolare apprendimenti linguistici e logici matematici a discapito della comunicazione visiva.

“Nella Scuola dell’Infanzia di oggi i bambini passano molto più tempo con schede fonetiche ed esercizi logici invece di costruire cose o dipingere con le mani anticipando sempre di più i gradi di scuola successiva”

(Resnick 2017 dalla quarta del libro). [4]

Il percorso scolastico orientato verso l'innovazione deve garantire il raggiungimento della consapevolezza che esistono differenti sistemi di comunicazione, con codici specifici, per mettere gli alunni in grado di interagire con la realtà sociale e culturale. *“In tutto il mondo i bambini passano sempre più tempo davanti allo schermo di dispositivi digitali, giocando con i videogiochi, scambiandosi messaggi con gli amici, guardando video e cercando informazioni. Le tecnologie che rendono possibili queste attività sono straordinariamente creative. Ma nella maggior parte dei casi i bambini si limitano a interagire con le tecnologie, non creano con le tecnologie. Se vogliamo che sviluppino il pensiero creativo, dobbiamo fornire loro modi diversi e maggiori opportunità di creare i propri progetti e di esprimere le proprie idee”.* (Resnick 2017 p. 28) [5]

La creatività è tra le abilità più richieste e più premiate nella società in cui viviamo, e il modo migliore per apprenderla, e soprattutto mantenerla, è continuare a immaginare, creare, giocare, condividere e riflettere.



E' attraverso una azione mirata e una sperimentazione metodica che la creatività si sviluppa e si amplia accompagnando i nostri ragazzi verso un percorso che consenta loro di acquisire strumenti per scoprire la realtà attraverso l'*agire*. Le strategie più efficaci sono quelle che favoriscono il più possibile la promozione del "fare" concreto, della sperimentazione attiva, libera da preconcetti ma ben guidata dal punto di vista metodologico. Da qui l'idea di partire dall'analisi degli elementi di base e comprendere che le immagini derivano da un insieme di aspetti formali. Se il bambino si abitua a osservare attraverso modi differenti l'esplorazione di una immagine si apriranno scenari nuovi che oltre a comprendere il linguaggio multimediale gli permetteranno di fruire in modo consapevole anche delle opere di grandi artisti.

Riconoscere, ad esempio, le qualità e i significati del *colore*, della *forma* e del *segno* in una immagine sono abilità che metteranno i nostri alunni nella condizione di poter "interpretare" meglio alcuni particolari legati al vasto universo della comunicazione visiva.

Purtroppo nelle scuole è diffusa l'abitudine di utilizzare i linguaggi "espressivi" quasi sempre come momenti di "svago" perché considerati molto meno impegnativi e faticosi di altre materie (come matematica o italiano). Sono esperienze difficilmente intese come vere e proprie attività formative capaci a concorrere allo sviluppo cognitivo, intellettuale, affettivo e sociale dei nostri alunni. I linguaggi espressivi per la loro natura simbolica e multi-direzionale costituiscono una straordinaria risorsa educativa perché stimolano e risvegliano capacità intellettuali, affettive e di educazione alla cittadinanza, contribuendo alla maturazione di competenze trasversali (comunicative, relazionali e sociali, riflessive ed estetiche).

In definitiva il rappresentare implica vari processi cognitivi: **progettazione, esecuzione, controllo, valutazione e correzione...** che si realizzano interagendo con gli altri attraverso una comunicazione simbolica che prevede regole comuni, ma anche possibilità espressive nuove e personali.



Attività in piccolo gruppo (classe V°)

[4] M. Resnick (2017) *Come i bambini. Immagina, crea, gioca e condividi. Coltivare la creatività con il Lifelong Kindergarten del MIT.* Erickson

[5] M. Resnick (2017). P. 28.
Tensioni e compromessi: le tecnologie.

Il valore del disegno spontaneo e lo stereotipo.

Già dal secondo anno di età i bambini, se sono messi, nelle condizioni di farlo, amano tracciare segni utilizzando penne, matite e pennarelli. Questa prima fase, detta dello scarabocchio, probabilmente è solo un esercizio motorio, in un secondo momento i disegni si arricchiscono di un intento rappresentativo. È stato dimostrato da parecchi ricercatori e con particolare efficacia da Rhoda Kellogg [6] che i segni espressivi del bambino, dal momento in cui si traducono in un segno grafico si evolvono da scarabocchi di base a simboli ben identificati. Su questa base, «L'arte infantile può essere una chiave utile all'adulto per conoscere meglio lo sviluppo mentale del bambino e i suoi bisogni educativi» (Kellogg, 1979, p. 7).

Nei disegni infantili alcuni aspetti restano costanti. Tra i primi schemi grafici dei bambini emerge la figura umana e la forma che lo rappresenta è il cerchio, simbolo pregnante in tutte le culture. Secondo Arnheim [7] «[...] il cerchio non rappresenta la rotondità, ma soltanto la più generica qualità di *cosità*» (Arnheim, 1962, p. 34), l'essenza di tutte le cose che sono sul foglio prendono forma, qualsiasi forma e nessuna in particolare. Per Arnheim il cerchio rappresenta l'intera figura umana e si arricchisce poco per volta di particolari. Per modificare le forme iniziali il bambino procede per gradi evolvendo gli schemi generici e aggiungendo caratteristiche distintive che rendono più evidenti i soggetti rappresentati.

Anche secondo Stern [8] esistono forme e strutture di base costanti nella produzione dei bambini dotate di un particolare valore espressivo.

Quando, con la crescita, la conoscenza delle forme si arricchisce, le forme primitive vengono riutilizzate e inglobate in quelle che Stern chiama *immagini residuali*. Ad esempio *l'omino testone*, costituito da una forma tondeggiante con due cerchi più piccoli a rappresentare gli occhi, viene utilizzato anche per raffigurare altre cose e il cerchio diventa, ad esempio, la palla, la luna o il sole.

[6] Kellogg R.(1979) *Analisi dell'arte infantile, Volume 1.* Milano: Emme Edizioni S.p.A.

[7] ARNHEIM, R. (1962). *Arte e percezione visiva.* Milano: Feltrinelli.

[8] STERN, A. (2006). *Felice come un bambino che dipinge.* Roma: Armando Editore.

Secondo Betty Edwards [9] «Attorno ai quattro-cinque anni di età i bambini cominciano a usare il disegno per raccontare storie o risolvere problemi, usando una certa gamma di variazioni delle forme basilari per esprimere il significato desiderato» (Edwards, 2013, p. 86).

Edwards afferma che all'età di cinque o sei anni il bambino ha ormai elaborato i simboli necessari per la raffigurazione del paesaggio. Come già per la figura umana, egli esegue una unica versione di un paesaggio simbolico, che ripete spesso. Per arrivare intorno ai nove o dieci anni alla fase del *disegno dettagliato*. Tra i dieci e gli undici anni i ragazzi e le ragazze sviluppano al massimo la loro passione per il realismo. Spesso tendono a scoraggiarsi quando ritengono che i loro disegni non siano ben riusciti perché non abbastanza realistici.

Il percorso tracciato, anche se solo per grandi linee, delle varie fasi di sviluppo del linguaggio grafico, evidenzia i progressi espressivi nei *disegni spontanei*, dimostrando il forte potenziale racchiuso in questo tipo di attività. Tutti noi, anche se non lo ricordiamo, siamo passati attraverso l'evoluzione descritta che non deve essere interpretata come "l'assimilazione di stereotipi rappresentativi" ma come analisi dello sviluppo dei modelli interpretativi del mondo che ci circonda secondo l'elemento culturale di appartenenza.

Ma è possibile fornire degli stimoli per apprendere e ampliare il linguaggio grafico con proposte specifiche, attraverso la conoscenza delle sue regole, dei suoi alfabeti e dei suoi modelli di riferimento.



[9], EDWARDS, B. (2013). *Disegnare con la parte destra del cervello*. Milano: Longanesi.

La grammatica di base e i codici del linguaggio iconico.

Gli elementi della grammatica visiva sono le unità di base indicate come *morfemi* e sono gli elementi che formano i messaggi visivi di qualsiasi tipo.

Questi sono composti:

dal colore, dalla luce-ombra, dai punti, dalle linee.

Se i singoli codici sono esaminati singolarmente è possibile più facilmente capirne il significato profondo e la reale funzione all'interno di un messaggio visivo. Per poi scoprire che questi segni visivi nelle immagini non sono isolati ma organizzati, ordinati e associati tra loro in un sistema di regole.

Le principali regole dei codici visivi al momento della percezione sono:

1. Configurazione spaziale: figura-sfondo, leggi della vicinanza, dell'uguaglianza, della forma chiusa e aperta, ecc..
2. Regole compositive: l'equilibrio, il peso, la direzione, il ritmo, la simmetria, il movimento, la prospettiva. (W. Moro (2001)[10]

Tra gli elementi che intervengono nella comunicazione visiva c'è la conoscenza di alcune tecniche utili alla rappresentazione. Attraverso la sperimentazione di alcuni materiali e strumenti, la conoscenza dei procedimenti esecutivi e le applicazioni delle tecniche si raggiungono abilità tali da permettere una rappresentazione più efficace e legata allo *scopo comunicativo*.



Pitture ad olio astratte e ricche di fantasia.

[10]. Walter Moro (La Nuova Italia) "Didattica della comunicazione visiva" Pag.62 "i codici visivi" e pag. 71 "le regole dei codici visivi"

La scuola e il curriculum di educazione all'immagine.

Abbiamo sottolineato in più parti che la comunicazione visiva assume un aspetto centrale se consideriamo l'ampiezza, la rilevanza e la frequenza dei messaggi che riceviamo e trasmettiamo attraverso le immagini. Di conseguenza ne deriva la necessità di considerare le esperienze legate all'ambito artistico come qualcosa che costituisce il presupposto per un percorso formativo scolastico che, a fianco di altri linguaggi, preveda anche la possibilità di fornire agli alunni strumenti grammaticali di base per comunicare con i linguaggi visivi.



Un progetto, quindi, che riconosca e valorizzi l'ambito dell'educazione all'immagine deve tener conto che per saper "leggere" e rappresentare graficamente sono necessarie delle capacità basilari. Le proposte didattiche devono avere funzioni specifiche, con obiettivi chiari e traguardi sostenibili per promuovere nei nostri alunni competenze e abilità specifiche dell'educazione espressiva. Una impostazione innovativa che non da spazio alla casualità ma è frutto di una ricerca didattica impegnativa, indispensabile se si vuole accompagnare e incoraggiare i nostri alunni verso un percorso di sviluppo finalizzato all'utilizzo consapevole dei vari aspetti che compongono la comunicazione visiva.

L'organizzazione delle attività e le fasi operative.

Il giusto equilibrio tra scoperta delle modalità di utilizzo delle tecniche, varietà dei materiali da presentare e l'esplorazione sensoriale sono aspetti centrali per un progetto didattico che incentivi processi creativi intesi come mezzo di sviluppo del pensiero. Per sintetizzare con uno slogan, potremmo affermare che il processo di rappresentazione è un processo di "chiarificazione" collegato alla comprensione del mondo che ci circonda. È uno strumento di crescita e di sviluppo che è possibile far emergere e potenziare attraverso la conquista degli aspetti "formali" del linguaggio iconico con proposte operative adeguate.

Una impostazione metodologica, attenta alla conquista di abilità e conoscenze in ambito artistico, si concretizza attraverso proposte didattiche finalizzate ad una maggiore conoscenza degli alfabeti e delle regole che determinano l'efficacia di un'immagine. Il rapporto esistente tra la conoscenza (le grammatiche) e l'esperienza (il fare) si configura come elemento fondamentale per l'attività di laboratorio intesa come approccio e modalità di lettura, fruizione, interpretazione, produzione, sperimentazione, ricerca e scoperta di forme, colori, gesti e movimenti, immagini e tecniche. Per fare in modo che le nostre proposte risultino efficaci con ricadute in abilità e conoscenze dobbiamo tener conto, in fase di progettazione, degli elementi che rendono possibile il buon andamento dell'esperienza espressiva grafica e pittorica attraverso richieste chiare, presentando materiali e strumenti di facile utilizzo.

*CONTRIBUTI PRESENTI NEL SITO
PER LA SCUOLA DELL'INFANZIA*

[HTTPS://CIDIFI.IT/RICERCA-DIDATTICA/ARTE-E-IMMAGINE/INFANZIA/](https://cidifi.it/ricerca-didattica/arte-e-immagine/infanzia/)

*LINGUAGGI, CREATIVITÀ, ESPRESSIONI
FORME E COLORI
PRIMA PARTE (3 ANNI).*

*LINGUAGGI, CREATIVITÀ, ESPRESSIONI
FORME E COLORI
SECONDA PARTE (4 ANNI)*

*-LINGUAGGI, CREATIVITÀ, ESPRESSIONI.
FORME E COLORI
TERZA PARTE (5 ANNI).*

*-“IL PALAZZO DEI SEGNI”
UN PERCORSO TRA MODALITÀ OPERATIVE E SCELTE
ORGANIZZATIVE.
(VALENTINA VALENTINO).*

*-“C'ERA UNA VOLTA UN FILO DI LANA”
LE IMPLICAZIONI LOGICHE E COGNITIVE IN UN PERCORSO
DI ARTE.
(GRAZIA NALDI, LAURA FERRARI, SPAGNESI SIMONA).*

*-“DISEGNIAMO A COLORI”
DALLA TRACCIA MATERICA CASUALE AL SEGNO
INTENZIONALE.
(ANNALISA DELL'ANNO, LAURA MALAVOLTI).*

*“ESPERIENZE SUL COLORE!”
UN ESEMPIO DI ATTIVITÀ CURRICOLARE IN UNA SEZIONE DI
SCUOLA DELL'INFANZIA.
(MANUELA QUERCIOLI)*

La costruzione del curricolo di educazione all'immagine parte dall'organizzazione di precise fasi operative che rispettano alcuni passaggi essenziali:

- Prevedere la gradualità delle esperienze;
- Strutturare ambienti di laboratorio che si configurino come luogo di apprendimento;
- Sostenere il piacere del “fare” e dell’“agire” finalizzato alla conquista del sapere, conoscere e capire;
- Valorizzare gli stili espressivi personali;
- Promuovere attività di gruppo e individuali;
- Raccogliere le verbalizzazioni dei bambini a termine dell'esperienza come strumento di rielaborazione individuale e verifica.

Le fasi descritte evidenziano la complessità di un processo che individua già nell'organizzazione aspetti essenziali per promuovere un progresso conoscitivo ed uno sviluppo dei

saperi di base indispensabili per una comunicazione iconica efficace, personale e ricca di significati.

I momenti così articolati nello svolgimento dei percorsi prevedono tempi distesi nel rispetto di tutti i passaggi chiave, riducendo i contenuti, a favore dei tempi di rielaborazione, verbalizzazione e documentazione delle esperienze fatte.



CONTRIBUTI PRESENTI NEL SITO

PER LA SCUOLA PRIMARIA

<https://cidifi.it/ricerca-didattica/arte-e-immagine/scuola-primaria/>

“ ARTE & IMMAGINE”.

APPROFONDIMENTI, RIFLESSIONI E INDICAZIONI

PER LA SCUOLA PRIMARIA.

(MARZIA BUCALOSSI).

IL VALORE ESPRESSIVO DEL SEGNO GRAFICO.

(MARZIA BUCALOSSI).



La cornice metodologica

“Fare per capire, fare per crescere”

Il valore dell'esperienza si manifesta attraverso attività di laboratorio intesa come approccio e modalità di produzione e di ricerca. L'importanza dell'attività grafica si evidenzia nel coinvolgimento di più funzioni che determinano lo sviluppo della mente dei nostri alunni. Tre elementi concorrono allo sviluppo globale dei bambini: l'**attività percettiva**, le **operazioni logiche** e il **linguaggio**. Si tratta di funzioni con caratteristiche proprie che non agiscono separatamente bensì in modo interdipendente (W.Moro, 2001). Per rappresentare graficamente un oggetto, una persona oppure un paesaggio sono necessarie alcune capacità *percettive* che fanno parte del complesso campo delle conoscenze *sensoriali* dell'esperienza visiva, olfattiva, uditiva, tattile e cinestetica. Si coglie in tal modo la complessità e i vincoli che legano i processi cognitivi in un rapporto di reciproca dipendenza con la percezione, la rappresentazione e il nome delle cose.

Il concetto di “creatività” è fortemente legato alle attività espressive ed è spesso confuso con spontaneità e anticonformismo. In realtà una personalità creativa è quella capace di risolvere problemi, di trovare soluzioni nuove. Un significativo contributo allo studio sulla creatività è quello dato da Vygotskji, [11] il quale sottolinea come la creatività sia una capacità posseduta da tutti, anche se in maniera diversa, è l'ambiente sociale, culturale in cui vive l'individuo che ne determina lo sviluppo o l'arresto. Il cervello, dice Vygotskji (1977), non è soltanto un organo capace di conservare e riprodurre la nostra esperienza, è anche un organo che dall'esperienza riesce a rielaborare creativamente nuove situazioni e nuovi comportamenti.



[11], VYGOTSKJI, L.S.. (1977). *Immaginazione e creatività nell'età infantile*. Roma: Editori Riuniti.

L'organizzazione degli spazi.

L'attività di laboratorio deve permettere ai bambini, attraverso l'esperienza diretta di scoprire forme, colori e segni. Uno spazio organizzato dove poter sperimentare materiali e tecniche per stupirsi, emozionarsi e confrontarsi. Tra le condizioni essenziali per la buona riuscita di un percorso curricolare di educazione all'immagine sta anche nel cercare di costruire un ambiente che dia spazio alle relazioni sociali. Un laboratorio che preveda momenti di riflessione di gruppo per condividere, discutere problematiche e trovare nuove soluzioni espressive.

Lavoro di gruppo e attività individuale

I nostri percorsi prevedono, per infondere sicurezza e stimolare atteggiamenti di ricerca, un primo momento di attività di gruppo. Un secondo momento le proposte sono individuali per permettere a ciascun bambino di trovare soluzioni espressive seguendo un proprio stile personale.

Nel momento in cui si organizza un ambiente di ricerca e di produzione, il laboratorio diventa espressione del vissuto e della "soggettività" di ciascun alunno, sia che l'attività sia organizzata in gruppo oppure individualmente. Sono l'atteggiamento e la sensibilità dell'insegnante che permetterà di valorizzare stili espressivi diversi e costruire il rispetto nei confronti dell'individualità di ciascuno.



Prospettive trasversali.

La struttura curricolare pone l'attenzione sui modi e sulle forme in cui sono organizzati a livello di apprendimento i "contenuti" della disciplina. La nostra ipotesi di un curricolo di educazione visiva fa perno su una organizzazione scandita in abilità e in obiettivi.

Questo ci permette di trovare collegamenti in diversi campi disciplinari. Il saper vedere è la prima e la più importante abilità della comunicazione visiva e dell'educazione artistica. C'è uno stretto rapporto di interdipendenza tra lo sviluppo percettivo, lo sviluppo del pensiero e la creatività. Alcuni studi sui processi mentali del vedere hanno portato a identificare un forte legame anche fra percezione e linguaggio verbale "[...lo stereotipo (ad esempio del viso o dell'albero) sembra nascere dalla nostra descrizione elementare e sintetica delle sole parti significative essenziali e costanti dell'oggetto o della figura]" (Fiorillo M.T. 2001 p.11) [12]

Le abilità di base della comunicazione visiva sono:

1. **Vedere**
2. **Leggere** (saper leggere le immagini).
3. **Scrivere** (saper produrre le immagini)
4. **Parlare**

Questo permette un collegamento "trasversale" con altre abilità e obiettivi presenti in altre discipline come l'italiano, le scienze, la matematica, l'educazione musicale ed altre ancora.



"PARREBBE DI PRIMO ACCHITO, CHE NON CI DOVESSE ESSERE PUNTO DI CONTATTO TRA ATTIVITÀ ESPRESSIVA, CREATIVA ED ESPERIENZA SCIENTIFICA, C'È INVECE UN RAPPORTO STRETTO. IL FANCIULLO CHE PER ESPRIMERSI MANEGGIA PENNELLI, CARTA E CARTONI, PIETRUZZE ECC.: CHE RITAGLIA, INCOLLA, MODELLA E VIA DICENDO, SVILUPPA PER QUESTO FATTO ABITI DI CONCRETEZZA, DI ADERENZA ALLE COSE, DI UNA CERTA ESATTEZZA, CHE CONCORRONO ALLA FORMAZIONE DI UN ABITO SCIENTIFICO GENERALE."

PASSO TRATTO DA "I MODI DELL'INSEGNARE" DI BRUNO CIARI.



Dall'osservazione diretta alla rappresentazione.



I contenuti e le attività dei percorsi.

“Ogni qual volta si insegna qualcosa a qualcuno, gli si impedisce di scoprirla da solo” (J. Piaget)

Per il segmento della Scuola dell'Infanzia

I contenuti indicati sono il frutto di sperimentazioni effettuate dai colleghi nel corso degli anni. Sono esempi a cui fare riferimento in fase di progettazione prevedendo tagli, correzioni, approfondimenti e modifiche in base al contesto e alle esigenze della propria classe. In ogni proposta i ragazzi ci sollecitano, con le loro domande, atteggiamenti e considerazioni, a rimodulare le nostre progettazioni.

Scoperta delle sfumature dei primari e formazione dei colori secondari.

1. Realizzare le sfumature dei colori con aggiunta di acqua. (attività di gruppo o individuali).
2. Cartellone di gruppo con mescolanze dei colori primari.
3. Attività individuale sulle mescolanze dei primari.
4. Utilizzo di strumenti strutturati (pennelli di varia misura).
5. Lavoro individuale con la verbalizzazione dell'esperienza.
6. La costruzione del “mio libro dei colori” (realizzazione di un catalogo che raccolga le scoperte fatte durante le esperienze sui colori secondari).

Scoperta degli effetti che la forma esercita sul colore.

Avvio alla scoperta dei colori complementari.

1. **Il gioco ricalca la forma (attività collettiva: realizzazione di un cartellone con forme geometriche ricalcando oggetti nell'ambiente circostante).**
2. **Lavoro individuale realizzazione di una scheda con coppie di colori complementari: rosso-verde, blu-arancio, viola e giallo.**
3. **Collage espansione della forma ritagliando forme geometriche bianche su fondo nero e viceversa.**
4. **Collage con i colori complementari con la tecnica dell'espansione della forma.**

Per il segmento della Scuola Primaria

CLASSE PRIMA

Scoperta delle sfumature dei colori primari

- Schiarire e scurire con aggiunta di bianco e di nero.
- Segni, forme e punti realizzati con il colore primario

Scoperta della formazione dei secondari

- Formazione dei colori secondari utilizzando una unità di misura non convenzionale.
- Costruzione di un catalogo dei colori secondari.

(si può prendere come riferimento degli oggetti di colore verde, arancione e viola. Le varie soluzioni cromatiche devono avvicinarsi il più possibile ai colori degli oggetti).

CLASSE SECONDA

I colori complementari.

- Costruzione di un catalogo dei colori complementari:

viola-giallo

verde-rosso

arancio-blu.

Rapporto sfondo-colore primario.

- La percezione del colore in rapporto allo sfondo realizzazione di un cartellone (attività di gruppo).
- Percezione di uno stesso colore su sfondo bianco o nero. (Attività individuale).

CLASSE TERZA

Il segno colorato:

- realizzazione di un prodotto astratto utilizzando i colori primari o secondari.
- “Lettura” di alcune opere d’arte in cui le linee e i colori usati dall’artista sono evidenti (compilazione di una scheda di osservazione).

Scoperta della tecnica “divisa” :

- Sperimentare i vari accostamenti cromatici con segni brevi, contorti, sottili, spessi, addensati ecc.
- Sperimentare la costruzione di forme senza l’uso del contorno ma procedendo con i punti colorati addensati e rarefatti.
- “Lettura” di alcune opere d’arte in cui l’artista ha usato la tecnica divisa.

CLASSE QUARTA

Le sfumature dei grigi

- Mescolando il bianco e il nero, realizzare e prodotti individuali o di piccolo gruppo.

Forme chiuse concentriche

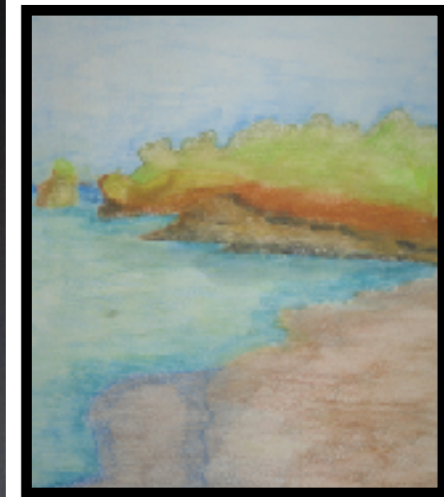
- Colorare partendo dal bianco e aggiungendo il nero in maniera graduale per scoprire le prospettive cromatiche.

Intensità e luminosità dei colori

- Aggiungere il nero e il bianco ai colori primari per modificarne la luminosità e l'intensità.

La scala cromatica

- Realizzazione di un catalogo individuale con i colori primari, secondari e complementari.
- “Guardati intorno e vedrai che i colori si presentano in tanti modi”. Ricerca attraverso fotografie, immagini e opera d'arte.



CLASSE QUINTA

I colori e i sensi

Definizione dei colori caldi e freddi.

- Costruzione di un cartellone che raccolga disegni, forme e composizioni realizzate dai ragazzi sia con i colori caldi e sia con i colori freddi.

La superficie

- Ricerca delle superfici naturali e artificiali, ruvidi o forate.
- Trattare la superficie attraverso punti, segni, incisioni, linee, tratteggi, impronte che creano le texture.
- Ricerca delle forme tondeggianti, curve, piane, geometriche.
- Percepire le forme e le superfici al tatto.

“Guardati intorno e vedrai che le superfici si presentano in tanti modi...”.

Per il segmento della Scuola Secondaria

Conoscere gli elementi della grammatica visiva:

Il colore

Colori primari e secondari(cerchio cromatico).

Colori acromatici.

Gradazione tonali.

Colori complementari.

Colori e sensazioni (toni caldi e freddi).

Percezioni e rappresentazione:

Luce e colore.

Luci-Ombre-volume.

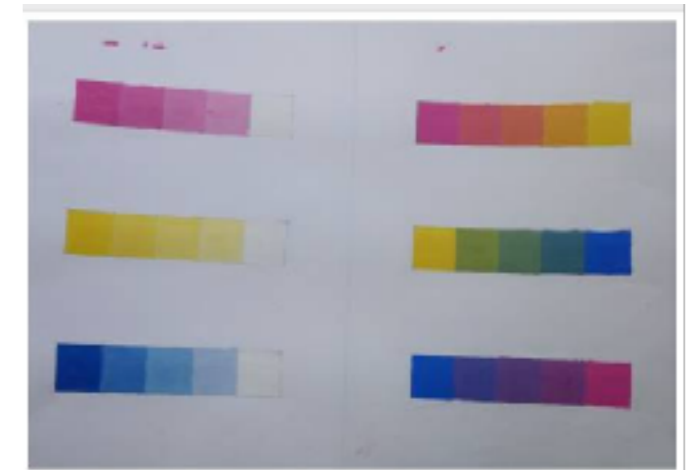
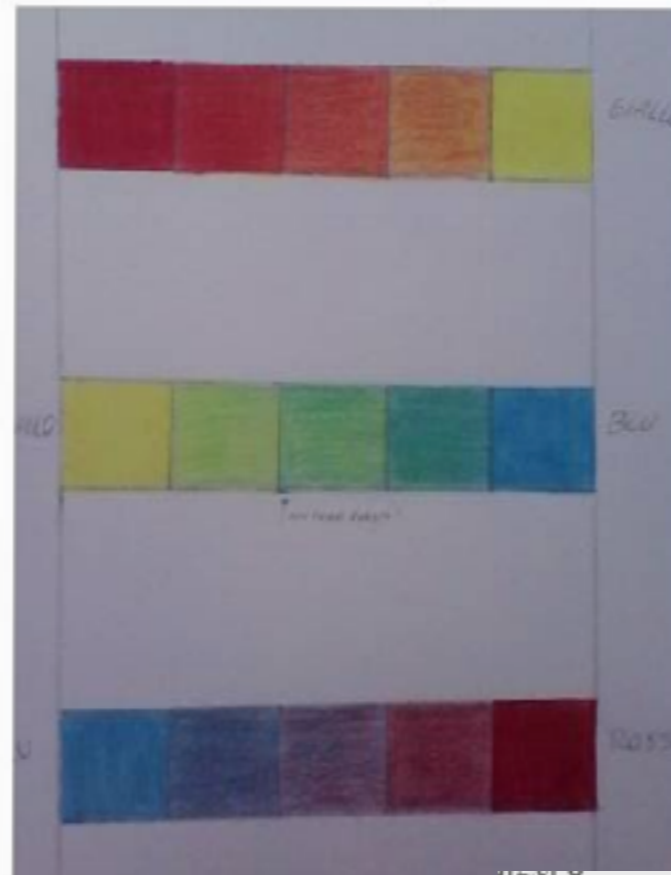
Composizione e ritmo

Equilibrio.

Simmetria e asimmetria.

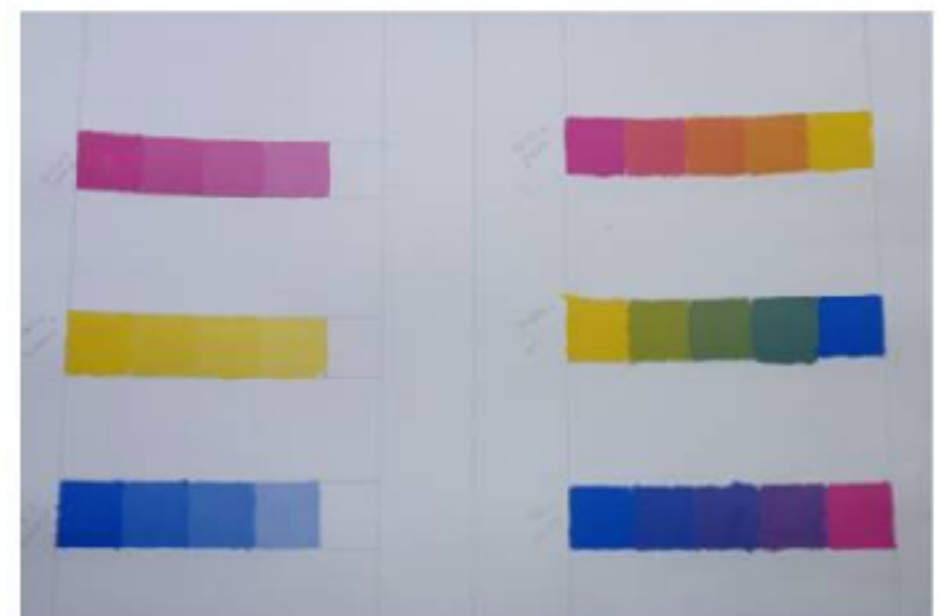
Forme e strutture naturali.

Forme e strutture artificiali.



**Sfumature dei colori primari
primari
Con le matite**

**Sfumature dei colori primari
Con le tempere**

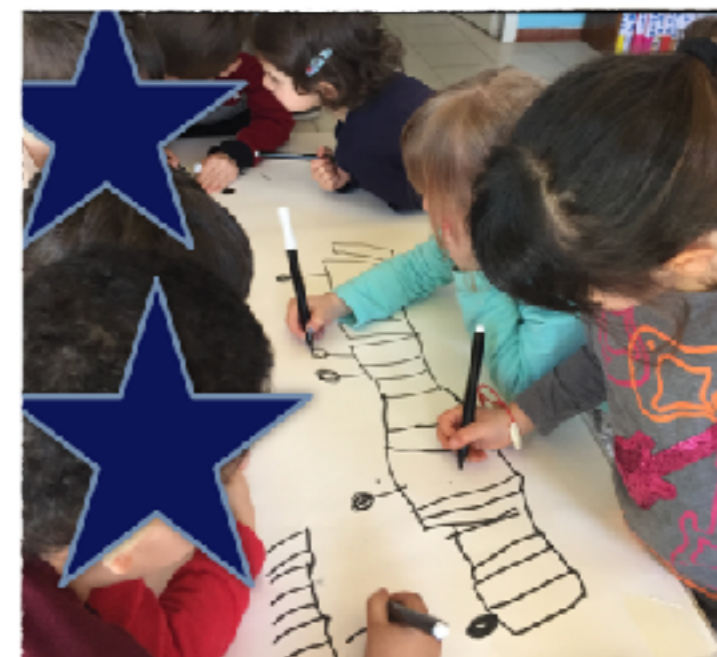


Osservare e verbalizzare

PER ANALIZZARE ATTEGGIAMENTI, INDIVIDUARE PROGRESSI E MISURARE LA VALIDITA' DELLE ESPERIENZE PROPOSTE.

L'osservazione è un procedura che ci consente di raccogliere molte informazioni. Rende possibile individuare atteggiamenti di curiosità, attenzione e interesse per una determinata esperienza scolastica. Nelle attività grafico-pittoriche, proprio per le peculiari caratteristiche della disciplina espressiva, sono evidenti i progressi personali di ciascuno, perché del "fare" del bambino rimane traccia. Si possono registrare gli eventuali cambiamenti negli atteggiamenti dei bambini. È possibile rilevare i differenti stili di apprendimento e le modalità cognitive e affettive, con cui ogni alunno si approccia alle varie attività, per comprendere le espressioni personali e gli stili di ciascuno.

Le verbalizzazioni individuali con le descrizioni delle esperienze (raccolte dalle insegnanti per i più piccoli o scritte per i più grandi) sono ottimi mezzi per valutare se siano state memorizzate le fasi di realizzazione (abilità spazio-temporale), se siano state sviluppate la capacità di cogliere le sfumature dei colori (abilità senso-percettive) e se sia stata raggiunta la capacità di utilizzare termini appropriati alla disciplina (abilità linguistiche).



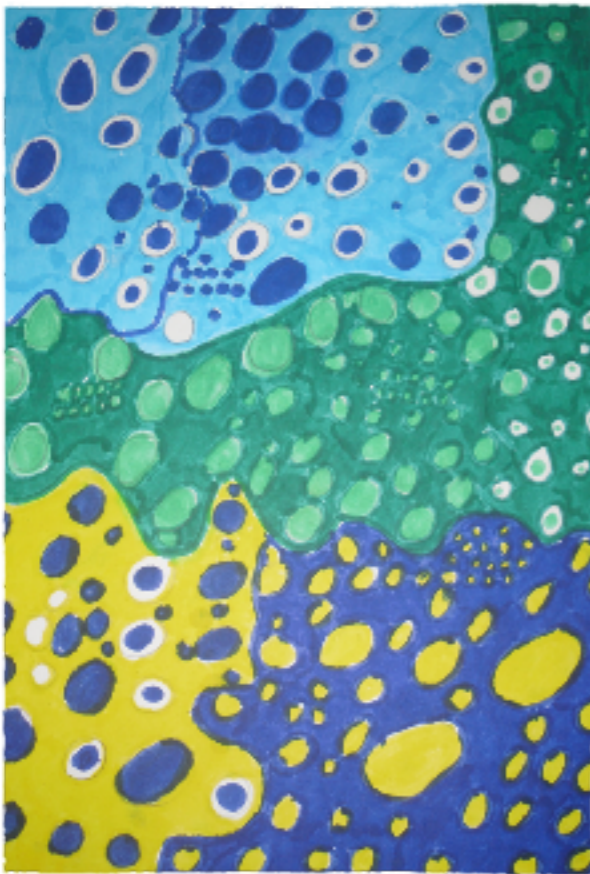
Documentare per valutare.

Vivere l'esperienza non basta.

La documentazione costante dei percorsi accompagna tutte le fasi delle attività che si realizzano in laboratorio con una produzione finale, spesso a cura dei docenti, che rappresenta il punto di unione tra le attività di gruppo e quella individuale. Questa è la fase della raccolta e la sistematizzazione del percorso compiuto, la documentazione dell'intero processo di apprendimento, un prodotto finale inteso come momento

necessario per rendere visibili le abilità e le conoscenze raggiunte.

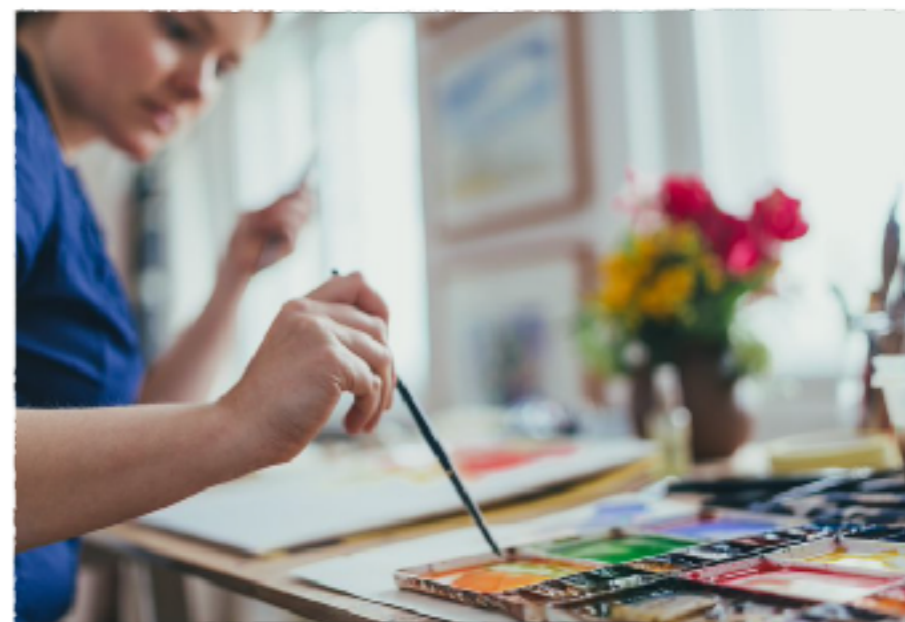
Se i prodotti sono raccolti, arricchiti da foto (per i più piccoli), accompagnati da descrizioni delle tappe di realizzazione, l'esperienza assume valore e significatività anche agli occhi dei ragazzi. E' la raccolta di materiali, frutto di rielaborazioni individuali e di gruppo, che diventa una documentazione da consultare, in caso di necessità. Un "testo" a tutti gli effetti realizzato per rendere visibile le varie tappe del percorso e i progressi espressivi raggiunti da ciascuno.



Riflessioni conclusive.

Nell'ambiente scolastico la relazione sociale è l'aspetto che meglio rappresenta la sua ragion d'essere, è luogo per creare le condizioni giuste per confrontare, per ascoltare ed essere ascoltati, per mettere a raffronto problematiche e dinamiche relazionali. L'idea di una scuola efficiente è legata alla capacità di costruire una collettività nella quale ciascuno faccia la sua parte, adulti e bambini, imparando il rispetto di modi di fare e di pensare diversi dai propri. L'approccio didattico nei confronti dell'esperienza artistica può offrire la possibilità di condividere materiali e tecniche, di lavorare con gli altri in maniera costruttiva, di curare le relazioni interpersonali a patto di organizzare le attività nella forma del *laboratorio*. Nel momento in cui si organizza un ambiente di ricerca e produzione, il laboratorio diventa espressione del vissuto e della "soggettività" di ciascun alunno, sia che l'attività sia organizzata in gruppo oppure individualmente. Sono l'atteggiamento e la sensibilità dell'insegnante che permetteranno di valorizzare stili espressivi diversi e costruire il rispetto dell'individualità di ciascuno.

Il laboratorio può diventare un luogo di produzione di saperi e di contenuti culturali per avvicinare i più giovani ai linguaggi dell'arte. Un progetto che non vuole creare esperti d'arte, ma futuri cittadini capaci di apprezzare, utilizzare e condividere "il patrimonio artistico" nelle sue varie forme e contenuti. Ciò risulta più urgente oggi, in un momento in cui il rischio è quello di una disordinata e eccessiva sovraesposizione di informazioni e stimoli veicolata dal *web* e dai *media* a discapito di ben poche occasioni di riflessioni e di comportamenti attivi. Familiarizzare con i linguaggi dell'arte può fornire ai nostri alunni la possibilità di un atteggiamento più critico nei confronti del bombardamento visivo e audiovisivo e renderli *persone* capaci di andare oltre alle categorie dello "stereotipo".



Ringraziamenti

Vorrei in primo luogo ringraziare Carlo Fiorentini per il suo incoraggiamento e sostegno ad andare avanti nella mia ricerca in ambito artistico.

Ringrazio le colleghe Paola Conti, Nadia Sozzi e Barbara Scarpelli (gruppo “storico” del Cidi di Firenze) che mi hanno permesso, attraverso i loro percorsi, di scoprire la didattica laboratoriale . Un modo innovativo di fare “scuola”, che si basa sul rispetto e l’attenzione dei tempi e dei modi di ciascuno dei bambini. Devo a loro e al loro lavoro se, a distanza di vent’anni, il mio entusiasmo esce rinnovato. Credo che anche in quest’epoca dominata dall’informatica una didattica orientata al “fare” e “all’agire” possa ancora determinare apprendimenti salvaguardando l’individualità di ciascuno. Il mio benvenuto alle nuove colleghe che via via si sono aggiunte e si aggiungeranno al gruppo del Cidi rivolgendo loro l’augurio di trovare, attraverso la condivisione e il confronto, l’entusiasmo per progredire nel lavoro di ricerca e sperimentazione didattica.

A Brunella Aglietti, con la quale sono legata da un profondo sentimento di stima, i miei ringraziamenti per la collaborazione e il sostegno.

Ringrazio Stefano Spilli docente delle Belle Arti di Firenze, che mi sostiene con generosità e pazienza, dandomi sempre ottimi spunti di riflessione per approfondire aspetti che appartengono al mondo dell’arte.

Per concludere un affettuoso ringraziamento a tutto il gruppo delle insegnanti, che stanno sperimentando i percorsi, ed è proprio a loro che si deve una parte importante per l’evoluzione e la messa a punto del curriculum di “Arte e Immagine”.

Valentina Valentino

Grazia Naldi.

Annalisa Dell’Anno.

Manuele Quercioli.

Cristina Ciappelli.

Patrizia Perullo.

Ombretta Pieroni

Riferimenti bibliografici

Resnick M. (2018). Come i bambini.

Immagina, crea, gioca e condividi. Coltivare la creatività con il Lifelong Kindergarten del MIT. Erickson

ARNHEIM, R. (1962). *Arte e percezione visiva*. Milano: Feltrinelli.

EDWARDS, B. (2013). *Disegnare con la parte destra del cervello*. Milano: Longanesi.

FIORILLO, M.T. (2001). *Laboratorio immagine e Arte, Volume 1*. Trento: Erickson.

KELLOGG, R. (1979). *Analisi dell'arte infantile*. Milano: Emme Edizioni S.p.A.

MORO, W. (2001). *Didattica della comunicazione visiva*. Firenze: La Nuova Italia.

PARINI, P. (2000). *I percorsi dello sguardo*. Edizioni Artemisia.

STERN, A. (2006). *Felice come un bambino che dipinge*. Roma: Armando Editore.

VYGOTSKIJ, L.S. (1977). *Immaginazione e creatività nell'età infantile*. Roma: Editori Riuniti.