Scuola universitaria professionale della Svizzera italiana
Dipartimento formazione e apprendimento

SUPSI

LAVORO DI DIPLOMA DI

CHIARA ARENA

MASTER OF ARTS IN INSEGNAMENTO PER IL LIVELLO SECONDARIO I

ANNO ACCADEMICO 2016/2017

OSSERVARE E VEDERE

STUDIO SULL'INCREMENTO DELLE CAPACITÀ DI DISEGNO NELLA PRE-ADOLESCENZA

RELATORE

MARIO BOTTINELLI MONTANDON

Ringrazio la mia famiglia e i miei amici per avermi offerto supporto morale, nonché conforto, le innumerevoli volte in cui ne ho avuto bisogno. Ringrazio altresì il mio relatore e i miei alunni, senza la pazienza e collaborazione dei quali, questo scritto non sarebbe esistito.

Sommario

Introduzione 1

Quadro Teorico 3

Il disegno 3

La crisi del disegno 3

Il disegno d'osservazione 5

Ambito estetico e ambito poietico 6

La percezione 7

Le capacità innate 9

Quadro metodologico 11

Metodo di ricerca 11

Campione di riferimento 11

Struttura questionario di ingresso 11

Struttura itinerario 12

Tematizzazione 13

Struttura questionario conclusivo 14

Risultati della Ricerca 15

Questionario d'ingresso 15

Esercizi in entrata 16

Il percorso di alcuni ragazzi 18

L'espressività del tratto 27

Questionario in uscita 32

Conclusioni 34

Bibliografia 37

Introduzione

L'Educazione visiva si occupa principalmente del linguaggio visivo, attraverso il quale comunichiamo costantemente; l'utilizzo di questo tipo di linguaggio ha subito, inoltre, un notevole incremento, soprattutto negli ultimi anni.

Di cosa parliamo quando trattiamo il linguaggio visivo? Parliamo principalmente di immagini.

L'Educazione visiva si propone, quindi, di trattare la grammatica del linguaggio visivo (punto, linea, colore, luce e ombra, materia, texture, composizione spaziale) e le sue varie applicazioni in base alla funzione comunicativa specifica che possiede l'immagine (informativo-descrittiva, espressivo-emotiva, estetica, esortativa, metalinguistica, fàtica).

Perché studiare il linguaggio visivo? Studiarlo, apprenderlo allo scopo di cercare di padroneggiarlo, permette, non solo di saper interpretare criticamente le innumerevoli immagini che ci si troviamo davanti ogni giorno, ma anche di produrle a nostra volta; di comunicare attraverso di esse.

Saper interpretare le immagini di cui è impregnata la propria cultura, ma anche le altre, aiuta inoltre a profilare la propria identità e il proprio gusto estetico.

Il *Piano di studio della scuola dell'obbligo ticinese* nell'esporre il motivo per cui l'Educazione visiva viene proposta nelle scuole, sottolinea in proposito che "L'educazione visiva si occupa dunque […] di creare le condizioni affinché l'allievo possa acquisire le risorse e le competenze necessarie per far fronte attivamente e con senso critico al massiccio ed esteso impiego dei linguaggi iconici che caratterizzano la cultura contemporanea" (DECS, 2015, p. 227).

Lo stesso Piano di studio rivela anche il modo in cui questa competenza visiva si sviluppa: tramite "l'educazione percettiva all'immagine", ai suoi codici (grammatica visiva) e tramite la "conoscenza delle tecniche operative".

Ma come si studia la grammatica visiva? Ad oggi, e da sempre, il modo più immediato e fondamentale (anche se non l'unico) per avvicinarsi al linguaggio visivo è il disegno. E' anche attraverso di esso, infatti, che si possono attuare praticamente le regole del linguaggio visivo e, provando ad applicarle tramite delle attività, si può cominciare a conoscerle.

L'ostacolo all'apprendimento del disegno, si pone però, tra la fine della scuola elementare e l'inizio della scuola media, quando il ragazzo, smette gradualmente di disegnare; i motivi di tale evento e le sue implicazioni, saranno specificate in seguito, quello che è importante sottolineare è che il docente di scuola media può e deve intervenire.

Diventa importante, quindi, sostenere la necessità di un percorso costante sull'esercizio del disegno, dalla prima alla terza media.

Questo elaborato di ricerca si propone, nell'impossibilità di testare un percorso organico e costante tra la prima e la terza media, proprio di capire quale potrebbe essere la portata di tale intervento didattico, a supporto del disegno, per i ragazzi di terza media. Si cercherà quindi di entrare più nello specifico: quanto giovano le capacità percettive e quanto quelle di osservazione nel tradurre un oggetto tridimensionale su di un foglio bidimensionale? Quali esercizi sono più utili per incrementare le competenze relative al disegno?

Ma perché è così importante che il maggior numero di ragazzi riesca ad esprimersi attraverso il disegno? La risposta a questa domanda era già stata sopra anticipata, tuttavia è opportuno riprenderla e approfondirla.

Dedicare tempo e sforzi all'attività di disegno significa arrivare ad essere in grado di sintetizzare la realtà con poche linee, quindi di essere capaci di ideare e progettare, dall'oggetto di design al palazzo; essere capaci di comunicare attraverso le immagini, quindi di saper utilizzare tutte le forme di comunicazione visiva (compresa quella grafica) e, infine, anche di saper interpretare criticamente i linguaggi iconici che ci circondano. Tutti obiettivi, quelli sopraelencati, che rispecchiano gli ambiti di competenza sui quali insiste il *Piano di studio della scuola dell'obbligo ticinese*, il quale chiede di "Scegliere il disegno come mezzo grafico essenziale sia per ideare e progettare un elaborato, sia come strumento privilegiato per analizzare, individuare, tradurre, interpretare, ecc. aspetti della realtà naturale e artificiale" (DECS, 2015, p. 234).

Ma in che modo è possibile imparare a disegnare? L'attenzione di questo elaborato vuole portarsi su di una parte delle attività di disegno che si collocano all'interno della materia Educazione visiva: si tratta di quelle attività che riguardano il disegno d'osservazione.

Partendo dal presupposto che il processo della visione possa essere educato, utilizzando il disegno d'osservazione come veicolo per imparare ad osservare la realtà e una serie di tecniche per tradurre ciò che viene osservato sul foglio, si cercherà quindi di aiutare i ragazzi a superare lo scoglio della crisi grafica; alla fine di tale percorso si spera di aver compreso che portata l'intervento didattico deve avere e quali esercizi siano considerati più efficaci al conseguimento degli scopi preposti.

Quadro Teorico

Il disegno

Ma che cos'è il disegno? Cercandone su di un libro, su di un vocabolario o su internet la definizione, si troverà, in buona sostanza, che per disegno si intende solitamente una immagine ottenuta attraverso un tracciato su di una superficie.
Le definizioni variano sensibilmente, probabilmente però una delle più adeguate è quella di Massironi, che scompone le varie parti dell'immagine in "elementi primari" e "secondari". Gli "elementi primari" sono segno, piano di rappresentazione e scopo del disegno. Quelli "secondari" sono substrato culturale e personalità di chi produce il disegno (Massironi, 1982, p. 10). In questa definizione sono probabilmente presenti tutti i fattori che entrano in gioco quando si tenta di rappresentare la realtà; essi verranno brevemente descritti nelle pagine successive al fine di contestualizzare il presente lavoro e di ricavare delle componenti utili alla ricerca, quindi applicabili nelle scuole medie.

La crisi del disegno

Da sempre quando si parla di disegno, e soprattutto di disegno che riguarda l'osservazione e riproduzione della realtà, il primo sentimento che coglie i ragazzi è il timore: "Io non sono capace! E' troppo difficile!".
Eppure, ognuno di noi, durante la sua infanzia ha disegnato con naturalezza, senza preoccuparsi di cosa disegnare e del come disegnarlo. Perché allora, verso i dieci anni di età si smette di disegnare? Bianchi e Mainardi (2006, p. 39) sono convinti che

> …la crisi che investe le capacità grafiche del bambino è il riflesso tangibile di un cambiamento; il fanciullo […] non abbandona una strada a lui familiare unicamente per una generica ed improvvisa disaffezione ma piuttosto perché un diverso modo di pensare sé stesso per rapporto al mondo circostante rende sempre più improponibile un'identificazione con le testimonianze di una ormai incondivisibile stagione felice della sua crescita.

In questa fase dello sviluppo, quindi, l'approccio al disegno si modifica con il modificarsi dell'approccio mentale che il bambino ha nei confronti della realtà: il pensiero logico e analitico, volto all'esplorazione scientifica della realtà, impone l'esigenza di una analisi simile anche attraverso il disegno. Il che, tradotto in termini grafici, significa che il bambino comincia a prediligere il realismo visivo a discapito della "percezione totale e sincretica" (Bianchi & Mainardi, 2006) tipica dell'infanzia. A questo punto il bambino, non sempre supportato nello sviluppo delle sue competenze di disegno così come lo è nello sviluppo delle sue competenze di calcolo, scrittura e discorsive, si trova senza gli strumenti necessari per poter superare lo scoglio del disegno realistico e, nella maggior parte dei casi, smette di disegnare.

Gli stessi autori si interrogano su quale sia il giusto intervento didattico, alla luce di tali constatazioni, concludendo che tale intervento deve tenere conto delle richieste e delle esigenze del bambino, il quale desidera che il suo disegno rispecchi ciò che vede. Sembra essere, quindi, necessario un intervento a supporto dell'evoluzione delle capacità di disegno dell'alunno: nella prefazione al libro, *Educare all'espressione artistica* di Bianchi, Mainardi afferma: "Così come per qualsiasi altra forma d'attività (non escluso il pensiero) e d'espressione assurte ad arte e disciplina, anche il disegno ha un suo percorso di crescita, di apprendimento e di appropriazione del suo linguaggio, del suo codice, delle azioni e degli strumenti, delle proprietà della materia, della luce, dei tratti e dei materiali…" (p. 10). La portata di tale intervento dovrà essere però calibrata in base alle richieste dell'alunno nelle varie fasi di età: è necessaria una "via di mezzo tra due facili scappatoie: insegnare tutto o non insegnare niente" (Bianchi & Mainardi, p. 48).

Dunque che risultato si otterrebbe se i ragazzi non fossero lasciati soli nel loro percorso di studio e quindi venisse fornito un supporto per sviluppare le proprie capacità di disegno? La crisi grafica probabilmente verrebbe più facilmente superata, ci sarebbero molti più adulti che disegnano.

Perché questo è importante? "Il disegno costituisce il fondamento di tutte le arti" (Di Napoli, 2004, p. XIV), una frase sentita e risentita che solitamente si prende per buona senza porsi troppe domande, senza pensare se e quanto l'affermazione sia vera e soprattutto cosa questo comporti in pratica. Cosa vuol dire esattamente? Come anticipato nell'introduzione, il disegno sta alla base della comunicazione visiva, esso include gran parte della grammatica visiva. Di Napoli nella sua introduzione, scrive che "Il disegno svolge per tutti i tipi di linguaggi visivi, e per ogni forma di comunicazione visiva, la funzione che svolge la grammatica italiana per tutte le forme di scrittura e per tutti i generi letterari" (p. XIV). Quindi, se per leggere e comprendere un'opera letteraria è necessario studiarne la grammatica, per leggere, comprendere e usare il linguaggio visivo è necessario studiare il disegno. Inoltre, il disegno, costituendo di per sé una sintesi, si colloca come momento iniziale di ogni ideazione e progettazione; viene, infine, in aiuto ogni qualvolta la parola

non è sufficiente per ciò che si vuole esprimere: "...i ricercatori di quasi tutte le discipline […], pervenuti a determinati limiti nelle proprie conoscenze esprimibili con la parola, trovano con un segno non verbale la possibilità di andare oltre…" (Massironi, 1982, p. 3).

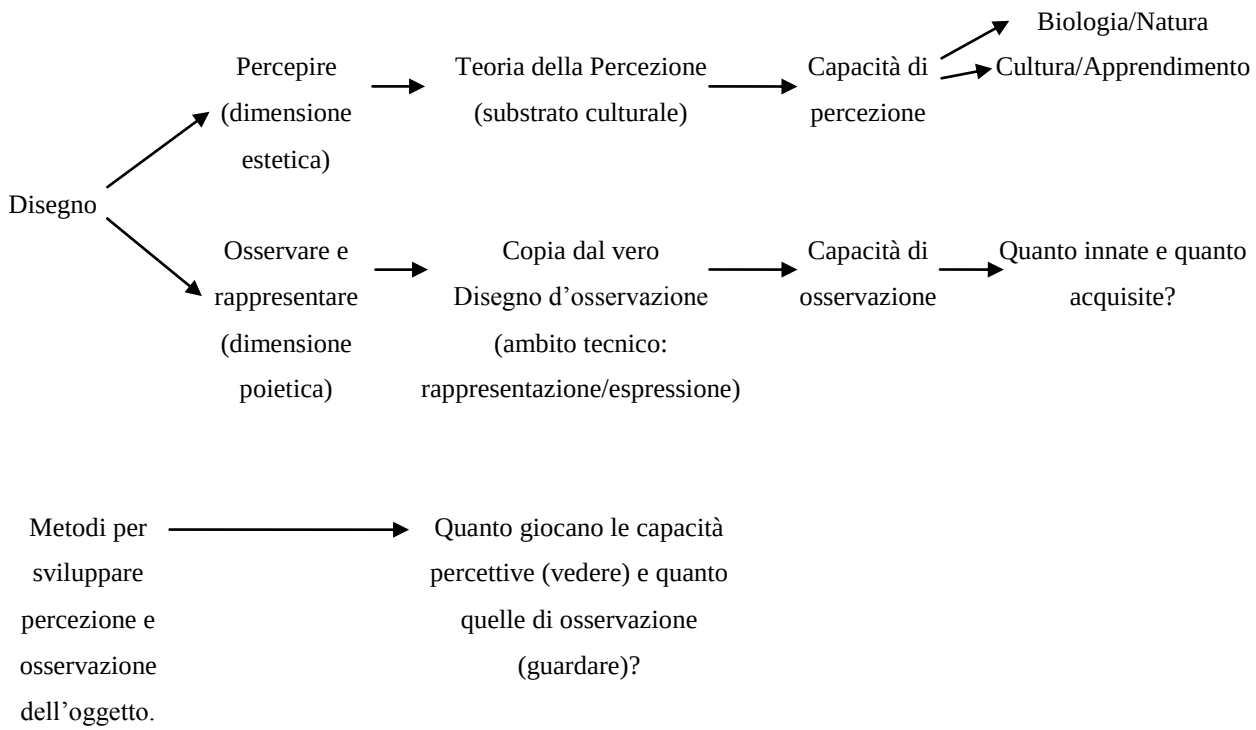
Il disegno d'osservazione

La scelta di tale pratica è dovuta al fatto che il modo più veloce ed efficace per migliorare nelle attività di disegno è proprio l'osservazione e riproduzione grafica del percepito.
Quando si disegna un oggetto, inoltre, si innesca un processo di conoscenza dello stesso e, conoscendolo, lo si può anche riprodurre a memoria con più facilità, compiendo il primo passo verso la produzione di immagini proprie; in altre parole mentre si disegna qualcosa lo si analizza e lo si studia permettendo al nostro cervello di immagazzinare delle informazioni tali da permetterci di riprodurlo successivamente, senza doverlo guardare, ma attingendo solo e unicamente alla memoria. Il *Piano di studio della scuola dell'obbligo ticinese* affronta questo aspetto insistendo affinché il ragazzo non solo riesca ad interpretare ciò che lo circonda, ma che riesca anche a comunicare egli stesso con il linguaggio visivo, attraverso, quindi, la produzione di immagini personali. L'applicazione di questa riflessione, non trova spazio all'interno del lavoro di ricerca, poiché esso è incentrato sulla prima fase di apprendimento del disegno, ma si ritiene importante sottolineare come il disegno d'osservazione non abbia il solo scopo di illustrare, ma anche di aiutare ad avviare quel meccanismo che porta poi all'ideazione di immagini personali.
Tornando alla ricerca, ci si è spesso interrogati sull'importanza che il disegno realistico potrebbe avere per i ragazzi di terza e quarta media (es. Bottinelli Montandon, De Carli). Tra le varie ricerche viene, ipotizzato che "Il desiderio di rappresentare graficamente in modo fedele la realtà è universale e si manifesta prima dell'età adulta" (p. 11) e si insiste, inoltre, sul fatto che tale desiderio non abbandoni i ragazzi di quarta media, per i quali le materie legate all'Educazione visiva diventano opzionali. Le risposte da parte dei ragazzi, in tali ricerche, sono state incoraggianti: non solo hanno dimostrato di prediligere ancora delle immagini realistiche, essi hanno anche manifestato il loro interesse verso l'acquisizione di competenze tecniche che potessero aiutarli nelle capacità grafiche ed espressive. Il dato che ai ragazzi di quarta media sia ancora possibile proporre, con buoni risultati, delle attività sul disegno realistico, è senza dubbio incoraggiante per i propositi della presente ricerca. Significa, tra le altre cose, che per i ragazzi di terza media (che rappresentano il campione di tale ricerca-azione) è possibile proporre un itinerario che contenga in larga parte

esercizi legati alla copia (accompagnati ad esercizi riguardanti la tecnica), i quali vengono ritenuti i più adeguati per un rapido ed efficace miglioramento nel disegno.
Cerchiamo quindi di analizzare i fattori che entrano in gioco quando si parla di disegno d'osservazione.

Ambito estetico e ambito poietico

Quando si effettua una ricerca sulle capacità di disegno e facendo riferimento al nuovo *Piano di Studio della scuola dell'obbligo ticinese* (2015), due sono gli ambiti da tenere in considerazione: quello estetico e quello poietico.
Il campo estetico ha a che fare con la percezione, ambito (quello della teoria della percezione) che non può essere separato dal substrato culturale, dal quale è influenzato. Quando parliamo di teoria della percezione, quindi, ci riferiamo, da un lato all'aspetto biologico e naturale (le modalità innate con cui il nostro cervello raccoglie informazioni dal mondo reale) dall'altro alla cultura e all'apprendimento (che entrano in gioco nel momento in cui il cervello comincia ad elaborare le informazioni raccolte tramite le leggi di organizzazione spaziale).
Il campo poietico, invece, che è quello sul quale ci si focalizzerà maggiormente, ha a che fare con la tecnica e con la rappresentazione ed espressione.



La percezione

L'interesse di questo elaborato si focalizza, come sopra anticipato, più sull'ambito della tecnica che su quello della percezione, tuttavia essa non può essere esclusa dall'indagine, poiché di fondamentale importanza per il disegno d'osservazione.

Proviamo intanto a definire il processo di percezione: in sintesi, gli organi di senso raccolgono informazioni su ciò che ci circonda e le mandano al cervello, il quale, a sua volta le elabora.

Molti si sono occupati di percezione visiva, elaborando teorie sul modo in cui essa avviene e sulla sua influenza nell'atto della rappresentazione.

In primo luogo, la psicologia della Gestalt nello studiare i meccanismi della percezione e dell'esperienza, conclude, appunto, che "la mente non è una scatola vuota che memorizza casualmente gli stimoli visivi che riceve, ma possiede un sistema innato di archiviazione, basato su leggi di organizzazione percettiva, o della configurazione spaziale…". Tramite tali leggi, quindi, la mente "collega gli elementi presenti nel campo visivo, ordina gli stimoli, formula ipotesi e le verifica" (Tornaghi, 1996, p. 67). Durante il processo di elaborazione dei dati, inoltre, giocano un ruolo fondamentale anche le esperienze percettive vissute precedentemente e la cultura dell'individuo. Questo primo atto percettivo, da solo, non è ancora sufficiente per poter disegnare.

In secondo luogo, e focalizzandosi più sul passaggio dalla percezione alla rappresentazione, Gombrich, introduce il concetto di "schema"; egli, in sintesi, afferma che quando si guarda un oggetto, esso viene sintetizzato in uno schema che inizialmente è molto semplice e grezzo, ma che, man mano che si studia l'oggetto stesso, diventa sempre più preciso e definito fino a raggiungere la quasi totale verosimiglianza. Lo schema per Gombrich sta quindi alla base dell'attività rappresentativa: esso deriva, in qualche modo, da un approfondimento dell'atto percettivo, che diventa atto osservativo.

Infine, Arnheim, in accordo con le teorie della Gestalt cerca, invece, di analizzare il processo di percezione e rappresentazione puntando l'attenzione sui meccanismi della visione, sulle regole che li organizzano e sulla percezione del tutto: il nostro cervello tende ad elaborare quello che l'occhio vede secondo le leggi di configurazione spaziale e preferisce, al particolare, la globalità della composizione. In una visione del genere l'atto rappresentativo non si pone, quindi, come una continua regolazione e correzione degli schemi mentali pregressi (come sosteneva Gombrich), ma parte da una analisi del tutto, portandosi successivamente sui dettagli.

Un ultimo elemento che va tenuto in considerazione è l'oggettività di ciò che viene rappresentato. Gombrich affronta la questione e nel suo libro *Arte e illusione* (1965) utilizza la parola illusione per

indicare il meccanismo della rappresentazione pittorica: il quadro dipinto rappresenta, quindi, l'illusione della realtà. Gombrich pone l'accento, inoltre, sul "mediatore" (l'artista) affermando che il mezzo influenza sempre il risultato finale e lo stesso contenuto della rappresentazione. Una rappresentazione, quindi, non potrà mai essere una riproduzione fedele della realtà proprio perché tra l'oggetto e la rappresentazione, si pone l'artista quale mediatore, che già solo nell'atto di scegliere uno strumento piuttosto che un altro, per la sua rappresentazione, influenza il risultato finale; se poi teniamo presente che ognuno di noi possiede un suo tratto caratteristico è evidente che una rappresentazione oggettiva della realtà (così come noi la vediamo e percepiamo) sia impossibile.

Sia i due autori che la teoria della Gestalt forniscono degli elementi estremamente interessanti sui quali riflettere: se da un lato lo schema può essere senz'altro utile nell'aiutare a rappresentare la realtà, dall'altro puntare l'accento sulla percezione della totalità della forma, per poi entrare in alcuni aspetti specifici, può aiutare a focalizzarsi su alcuni elementi importanti per questo lavoro di ricerca. Una teoria non esclude l'altra e, in particolare, mentre lo schema può aiutare in un primo momento didattico, quando si inizia ad analizzare la realtà per poterla riprodurre, la visione del tutto può invece aiutare nel momento in cui ci si porterà sulla resa plastica dell'oggetto, sulle luci, sulle ombre, sulla percezione delle diverse superfici, etc…

La conoscenza di questi meccanismi della mente, permette, inoltre, di scegliere le immagini da proporre ai ragazzi in base agli stimoli percettivi che si vogliono attivare in loro, per aiutarli a cominciare a vedere così come vede l'artista: "No, quando mangio un pomodoro lo guardo come lo guardano tutti. Ma quando dipingo un pomodoro lo vedo in modo diverso" la risposta data da Matisse rivela "due modalità distinte di percepire la realtà che ci circonda" (Bianchi&Mainardi, 2006, p. 52). Nel primo caso, la vista si mette in funzione solo per riconoscere l'oggetto, nel secondo caso, compie un esame diverso, volto a cogliere le caratteristiche cromatiche e formali dell'oggetto. Una delle maggiori difficoltà nel passare da ciò che viene percepito a ciò che viene disegnato è proprio questa: vedere e interpretare l'oggetto senza attingere al bagaglio culturale e di schemi che ci portiamo dietro, vedere, invece, le linee in cui può essere tradotto, le forme che si dispongono con determinate proporzioni nello spazio, il variare dei valori cromatici rispetto alla luce, etc. La difficoltà, a volte, sta più nell'incapacità percettiva che nell'incapacità tecnica: la maggior parte delle volte "un disegno sbagliato non è tale perché è stato eseguito male, ma perché si è visto in modo sbagliato" (Di Napoli, 2004, p. 285). Sempre Di Napoli analizza il guardare e il vedere, sintetizzando la differenza tra i due concetti in una sola frase: "con il guardare percepiamo la presenza del mondo e con il vedere la sua essenza" (2004, p. 69). Il guardare implica ancora il soggetto che compie l'azione, mentre il vedere proietta tutte le attenzioni sull'oggetto esterno, sul

quale gli occhi si sono posati. E' una questione di attenzione, se vogliamo: bisogna portarla nell'essenza degli oggetti, bisogna imparare a vedere. Nel momento in cui, infatti, l'atto percettivo (guardare), si protrae nel tempo (vedere), comincia una lettura più analitica dei particolari presenti nell'oggetto che si sta osservando (Di Napoli, 2004, p. 73).

Quello che è interessante è che il processo della visione può essere, appunto, educato. Il come e quanto esso possa essere educato è tema della presente ricerca; nella realizzazione pratica, mi servirò di alcune suggestioni ed esercizi presi da coloro che hanno affrontato il tema prima di me, e che ho ampiamente citato nel corso di tutto lo scritto, rielaborandoli per poterli sperimentare con una classe di terza media. A questo proposito, un contributo estremamente didattico viene offerto da Betty Edwards: la sua scomposizione della capacità di disegno, in cinque capacità di base (percezione dei contorni, percezione degli spazi, percezione dei rapporti, percezione delle luci e delle ombre, percezione del tutto o Gestalt), è molto utile, sia per chiarirsi ulteriormente le idee sugli elementi che entrano in gioco nel disegno d'osservazione, sia per strutturare un determinato intervento didattico. Ella sostiene appunto che "disegnare è una capacità globale o «completa», che richiede soltanto una gamma limitata di componenti basilari" (Edwards, 1982-2002, p. 15); una volta apprese e integrate, queste cinque capacità, si è in grado di disegnare e non si dovrà far altro che migliorare attraverso la pratica e l'affinamento della tecnica (Edwards, 1982-2002, p. 16).

Il sapere, invece, che una rappresentazione oggettiva della realtà non è in effetti possibile, potrebbe aiutare a lavorare insieme ai ragazzi sulle peculiarità del loro tratto personale e, in un secondo momento, sull'espressività del loro segno, che è poi uno degli scopi al quale mira il nostro piano di studio.

Sarebbe inoltre interessante vedere se tramite gli esercizi e l'itinerario proposti i ragazzi riusciranno a superare lo scoglio del foglio bianco, portando su di esso delle produzioni personali.

Le capacità innate

L'ultima variante da affrontare è quella del talento naturale: che ruolo gioca nel superamento della crisi grafica? E d'altro canto: è possibile per chi ne è sprovvisto, superare tale crisi? Gardner (1980), affronta la questione, portando l'attenzione su di un fatto importante: non è detto che il ragazzo talentuoso sia soddisfatto delle sue rappresentazioni della realtà come non è detto (aggiunge la sottoscritta) che il ragazzo poco talentuoso, con un adeguato supporto non raggiunga un certo grado di soddisfazione nel disegno realistico.

Ciò che preme sottolineare, che è anche parte di quello che si sostiene e si desidera dimostrare con il presente lavoro, è che a prescindere dal talento innato di alcuni, tutti i ragazzi hanno bisogno di un supporto, di alcune scelte didattiche precise che possano rispondere alle loro esigenze: “Nessuno ha l’obbligo di diventare un artista, ma ognuno ha il diritto di respirarne l’alfabeto” (Bianchi, 2015, p. 11).

Ci si schiera quindi dalla parte di coloro i quali sostengono che un intervento, seppur non troppo invasivo e che risponda anche alle richieste dei ragazzi, sia necessario, nella fascia di età analizzata (10-14 anni circa) e non solo.

Quadro metodologico

Metodo di ricerca

La presente ricerca è di tipo qualitativo. I dati sono stati raccolti attraverso dei questionari (effettuati all'inizio e alla fine del percorso di esercizi), e una serie di esercizi e attività sul disegno.
L'intento è stato quello di cercare di incrementare soprattutto le capacità di osservazione dei ragazzi nella pre-adolescenza e il sapere pratico che ne deriva; riguarda principalmente l'individuazione di esercizi particolarmente utili per raggiungere tale scopo.
Per queste ragioni, sarebbe stato più efficace poter lavorare parallelamente in due classi terze, purtroppo però, avendo solo una sezione a disposizione, questo non è stato possibile.

Campione di riferimento

Come prima anticipato, il campione di riferimento si è presentato più ristretto di quanto preventivato: si è lavorato su di una sola classe terza, composta da 10 ragazzi e 8 ragazze.

Struttura questionario di ingresso

Il questionario, principalmente volto a capire quanto reale fosse l'interesse verso il disegno d'osservazione, conteneva domande anche sui possibili soggetti preferiti dai ragazzi. Questo perché se si rappresenta qualcosa che piace, l'impegno è maggiore; certamente non si è riusciti ad accontentare le richieste di tutti, ma è stato comunque possibile inserire qualche elemento richiesto dai ragazzi stessi.

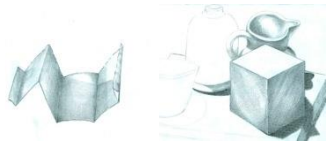
Il Disegno

1. Ti piace disegnare?
   - Sì
   - No
   - Abbastanza
2. Ti capita di disegnare solo per il piacere di farlo?
   - Sì
   - No
   - Ogni tanto

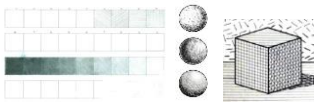
3. Quando disegni, ti piace copiare sul tuo foglio degli oggetti reali?
    - Sì
    - No
    - Preferisco disegnare altro
4. Quando riesci a fare un disegno quasi uguale alla realtà, ti senti soddisfatto/a?
    - Sì
    - No
    - Non do molto peso alla cosa
5. E' possibile, secondo te, imparare a disegnare o migliorare nel disegno?
    - Sì
    - No
    - Forse
6. Ti piacerebbe imparare a disegnare o migliorare nel disegno?
    - Molto
    - Poco
    - Per niente

Struttura itinerario

Esercizi d'ingresso:



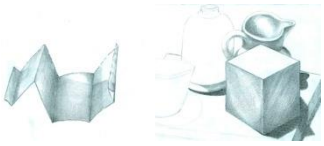
Esercizi sul chiaroscuro:



Copia da disegno (il segno; ponte di Bignasco):

Copia da foto (le texture; i campanili della Vallemeggia):

Esercizi in uscita (copia dal vero)



Ci si è concentrati sull'elaborazione di un percorso variato, che proponesse diversi esercizi, tutti però volti a lavorare sul perfezionamento del chiaroscuro e della resa plastica dell'oggetto.

Per quel che riguarda la scelta dei soggetti, si è riflettuto su cosa potesse interessare ai ragazzi della scuola media di Cevio, riservandosi la possibilità di porre qualche cambiamento in itinere, a seconda delle risposte date dai ragazzi stessi nel questionario di ingresso. L'idea che è stata portata avanti è stata quella di lavorare sul territorio, proponendo soggetti che avessero a che fare con il paesaggio della Vallemaggia.
Le due attività in entrata sul disegno d'osservazione hanno, invece, avuto lo scopo di rilevare il livello di abilità nel disegno della classe campione e di far emergere gli errori più comuni su questo tipo di attività. In particolare, l'inserimento di un solido geometrico avrebbe potuto portare alla luce delle discrepanze sul modo di rappresentarlo, facendo emergere un errore prospettico. Ci si aspettava, inoltre, una certa difficoltà nella resa plastica.
Dopo il questionario e le due attività di ingresso, sono iniziati gli esercizi sul tratto e sul chiaroscuro, alcuni volti a migliorare il controllo esercitato dalla mano sulla matita, soprattutto per quel che riguarda la pressione; altri volti alla resa di gradazioni di grigio uniformi e graduali.

Tematizzazione

Finita la serie di esercizi sul tratto, è stato iniziato il percorso sulla Vallemaggia.
Per quel che riguarda il disegno d'osservazione, si è ritenuto opportuno, invece, lavorare sui tre livelli di difficoltà della copia: copia da disegno, copia da foto, copia dal vero.
La serie di esercizi, quindi, aventi per soggetto vari elementi della Vallemaggia, sono stati proposti per gradi.
In primo luogo è stata proposta la copia da disegno del ponte di Bignasco. I ragazzi hanno dovuto concentrarsi sui tratteggi e sulla resa chiaroscurale.
In secondo luogo, la copia da foto. Per questo esercizio si è cercato di sfruttare il loro spirito di competizione riguardo ai campanili dei vari paesi. Lanciando la sfida: "Qual è il campanile più bello?", si è lavorato, appunto, sui campanili, inserendo anche un tipo di approccio intuitivo alle assonometrie, che ha aiutato nella costruzione della struttura del campanile stesso. Ci si è concentrati, inoltre, sulla resa materica del soggetto all'interno del disegno.
I vari esercizi proposti, sono stati poi uniti in dei pannelli rappresentativi della Vallemaggia, sarà interessante riuscire ad esporli, magari al Comune di Cevio.
Infine, si è tornati al punto di partenza: sono state proposte un'altra natura morta e l'esercizio del foglio piegato, per appurare se e quali miglioramenti si sono presentati.

Struttura questionario conclusivo

Con un altro questionario, infine, si è cercato di capire, chiedendolo ai ragazzi, quali sono stati gli esercizi che più li hanno aiutati nel disegno.

Il Disegno

7. Da settembre ad oggi, pensi di aver fatto progressi nelle tue capacità di disegno?
   - Sì
   - No
   - Abbastanza
8. Ti senti soddisfatto/a dei risultati ottenuti?
   - Sì
   - No
   - Abbastanza
9. Pensi che saper disegnare potrebbe tornarti utile in futuro? Perché?
   ……
10. Tra i lavori e gli esercizi proposti, quali ti hanno aiutato o sono stati più utili per il tuo miglioramento nel disegno?
    - Esercizio 1A
    - Esercizio 1B
    - Esercizio 2
    - Esercizio 3
    - Nessuno
11. Sapresti proporre esercizi più utili?
    …….....
12. Ci sono stati degli esercizi noiosi?
    - Sì
    - No

    Se sì, quali e perché?
    ……
13. In generale, ti sei divertito/a o ti sei annoiato/a nel realizzare questo percorso di disegno? Motiva la tua risposta.

Tirando le somme, si è cercato, quindi, di capire se e quanto i ragazzi sono migliorati nella resa del chiaroscuro e quale tipo di esercizi li ha aiutati di più a raggiungere tale scopo.
Questo tipo di percorso non è certo risolutivo, ma viene considerato una base di partenza per le attività future sul disegno.

Risultati della Ricerca

L'itinerario della presente ricerca ha occupato la classe 3C della Scuola Media di Cevio nel periodo che andava dal 25 gennaio al 29 febbraio 2017.

Questionario d'ingresso

Il questionario in entrata, volto principalmente a comprendere il reale interesse dei ragazzi per il disegno e la loro volontà nel migliorare nella tecnica stessa, constava principalmente di domande chiuse, ma erano presenti anche domande aperte e semiaperte.
Alla prima domanda "Ti piace disegnare?" due ragazzi su diciotto hanno risposto negativamente, ma alla domanda "Ti piacerebbe imparare a disegnare?" gli stessi due ragazzi hanno risposto in maniera affermativa. Questo fa supporre che probabilmente l'avversione di questi due ragazzi per il disegno sia da addurre non al disinteresse verso tale argomento, ma alla loro insoddisfazione per quelli che sono i loro risultati in tale campo.
Questi primi dati portano l'attenzione sul fatto che i ragazzi di questa classe sono certamente interessati al disegno e che tutti hanno voglia di migliorare (anche chi afferma che non prova piacere nel disegnare).
La seconda domanda del questionario era volta a comprendere quanto questi ragazzi disegnassero al di fuori delle ore di Educazione visiva: "Ti capita di disegnare solo per il piacere di farlo?". Tutti i ragazzi hanno risposto affermativamente alla domanda, la metà di loro specificando anche che capita loro molto spesso di disegnare solo per il piacere di farlo.
La terza domanda ci porta sul realismo visivo, quanti di loro lo prediligono? A questo punto si assiste ad una spaccatura, dieci di loro dimostrano di preferire il realismo visivo, mentre i restanti otto preferiscono disegnare altro, specificando che ciò che di solito disegnano sono personaggi del mondo dei cartoni animati e dei fumetti. In base a queste risposte si potrebbe supporre che molti dei ragazzi prediligono la copia di tali personaggi proprio perché più soddisfatti del risultato ottenuto rispetto alla copia dal vero; la copia da disegno, infatti, risulta generalmente essere l'esercizio più semplice e con i risultati più soddisfacenti.
A sostenere questa ipotesi aiutano forse le risposte alla quarta domanda: "Quando riesci a fare un disegno quasi uguale alla realtà ti senti soddisfatto/a?". Per tre ragazzi su diciotto la cosa è

indifferente, mentre il resto sostiene di essere molto soddisfatto quando ottiene un risultato del genere in un disegno.
Possiamo a questo punto sottolineare ancora una volta che il disamore o disinteresse per i ragazzi verso il disegno, che entra prepotentemente verso i dodici-tredici anni, altro non è che l'insoddisfazione nel vedere i propri disegni troppo lontani dalla realtà.
Nonostante questo sia un punto di partenza fondamentale per la presente ricerca, non ci è soffermati oltre, poiché, una volta appurata la volontà dei ragazzi di voler fare bene nel disegno, lo scopo principale della ricerca era capire quali potessero essere gli esercizi più efficaci per loro a raggiungere tale scopo.
Alla quinta domanda "E' possibile, secondo te, imparare a disegnare o migliorare nel disegno?" e alla sesta "Ti piacerebbe imparare a disegnare o migliorare nel disegno?" tutti hanno risposto positivamente.
Infine, l'ultima domanda, poneva l'attenzione sulle preferenze dei ragazzi riguardo ai soggetti da disegnare. Su diciotto, quattro non hanno dimostrano preferenze, cinque hanno affermato di prediligere i paesaggi e le architetture, due avrebbero voluto disegnare mani e volti, sei prediligevano i personaggi dei fumetti e dei cartoni animati, uno, infine, ha risposto che avrebbe voluto disegnare "delle cose esistenti da copiare".
Come anticipato, la mia intenzione era di realizzare un percorso sugli elementi della Vallemaggia, alcuni desideri dei ragazzi corrispondevano in qualche modo ai soggetti da me scelti, altri non potevano essere purtroppo accontentati.
I presupposti per realizzare efficacemente il progetto del presente elaborato sembravano, a quel punto, esserci tutti.

Esercizi in entrata

Dalle due prove in entrata sono emersi degli aspetti interessanti per quel che riguarda gli errori più comuni, commessi nell'affrontare questo tipo di esercizi (copia dal vero). In particolare, sono risultate delle più o meno evidenti difficoltà per quel che riguarda il processo di osservazione, quella capacità, quindi, di isolare alcuni aspetti, caratterizzanti gli oggetti, per poterli analizzare e sintetizzare sul foglio. Se si guarda, per esempio, la lettura delle luci e delle ombre, il passaggio graduale dal chiaro allo scuro è totalmente assente, mentre nei casi in cui viene fatto un tentativo di accenno alle ombre, vengono rappresentate solo quelle più evidenti, quelle che noterebbe anche chi non si stesse apprestando a disegnare gli oggetti, quelle ombre cioè che tutti registriamo attraverso un normale atto percettivo (fig. 2). Sul piano spaziale, è necessario, invece, analizzare diversi

aspetti: i ragazzi dimostrano delle discrete doti per quel che riguarda la lettura dei contorni e delle proporzioni degli oggetti (vedi fig. 1, fig. 2, fig. 4 e fig. 10), mentre la visione dello spazio, che dovrebbe mettere in relazione tra di loro gli oggetti stessi e che dovrebbe porli su di un piano di rappresentazione, sono spesso assenti (nelle figure 1 e 2 è possibile riscontrare un tentativo di porre gli elementi in relazione, nonché di rendere il piano d'appoggio, mentre nelle figure 16 e 22 questi aspetti sono trascurati: l'interazione tra il cubo e l'oggetto sottostante sembra non funzionare bene).

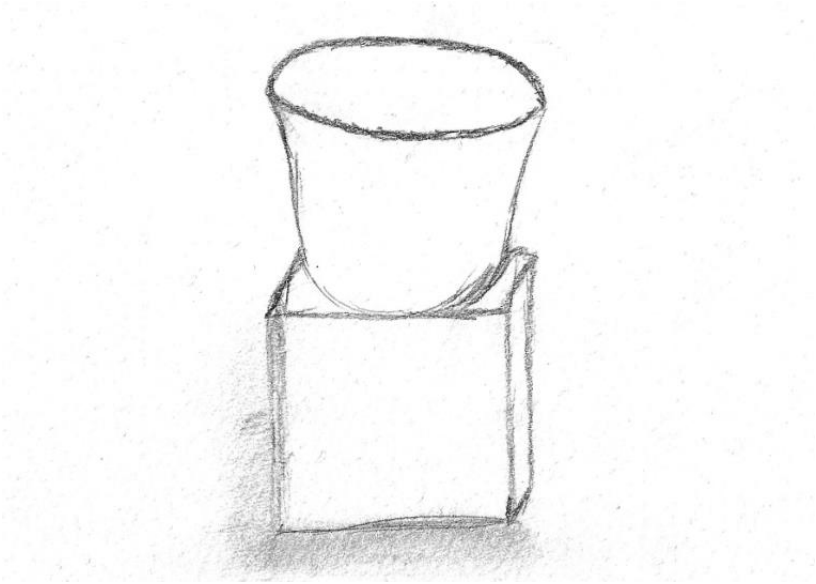


Figura 1: *Natura morta con cubo*, Gaia (3C)

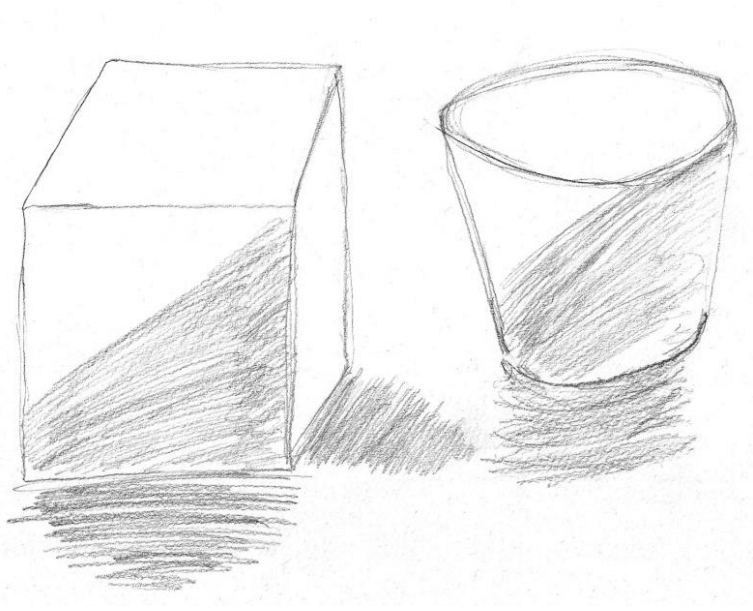


Figura 2: *Natura morta con cubo*, Giorgio (3C)

In un caso, nonostante si tratti di copia dal vero, emerge addirittura lo stereotipo: nella figura 3, la forma del vaso viene resa con un cilindro, mentre il cubo viene realizzato per mezzo di una assonometria intuitiva che non rispetta però il punto di vista dal quale Renato guardava, infine, anche la distanza tra gli oggetti viene percepita in maniera errata. In questo casi è evidente che il problema non sta solo nelle capacità di osservazione: è necessario compiere un passo indietro e fornire anche qualche indicazione sulla percezione del tutto.

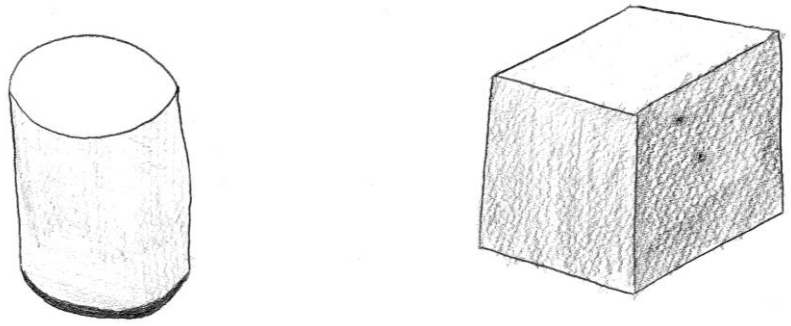


Figura 3: *Natura morta con cubo*, Renato (3C)

L'analisi dei disegni in entrata dei ragazzi suggerisce di concentrarsi su due aspetti: passaggio dall'atto percettivo del tutto a quello di osservazione delle caratteristiche peculiari dell'oggetto (contorno, forma, spazio, luci e ombre) con la consapevolezza di doversi concentrare più sulla lettura dello spazio e del chiaroscuro; resa sul foglio (sintesi) di tali aspetti peculiari tramite delle tecniche adeguate (creazione di schemi, utilizzo del tratteggio, utilizzo della matita nella resa delle proporzioni, etc…).

Il percorso di alcuni ragazzi

Claudia

Con il presupposto di dedicare molto tempo al disegno e di divertirsi nel farlo, Claudia ha dimostrato, sin dalle prime prove preliminari, di avere delle discrete competenze grafiche, soprattutto per quel che riguarda la percezione dei contorni e degli spazi.

La copia della propria mano (i ragazzi durante le due ore lezione avevano la possibilità di eseguire, una volta finito l'esercizio sulla natura morta, un'altra copia dal vero con soggetto a loro scelta) conferma senza dubbio le capacità grafiche di Claudia, ma dimostra anche un tratto potenzialmente

molto espressivo. Avendo la possibilità di portare avanti il lavoro ben oltre la consegna di tale documento, sarebbe interessante lavorare con Claudia proprio sulle potenzialità espressive del suo tratto.

Figura 4: *Natura morta con cubo*, Claudia (3C)

Figura 5: *La mia mano*, Claudia (3C)

Carente, invece, il tentativo di resa plastica, appena accennato sul cubo, ma totalmente assente sul vaso sottostante, così come nella copia della propria mano. Eppure, sì può con certezza affermare

che la mano di Claudia sia molto realistica e che ad essa manchi solamente una lettura di luci e ombre. Claudia è certamente allenata a percepire ed osservare spazi e contorni così come li dovrebbe percepire un disegnatore, ma il suo occhio è meno allenato per quel che riguarda l'osservazione delle luci e delle ombre. Per poter, infatti, ottenere una resa plastica bisogna allontanarsi dalla visione del tutto e focalizzarsi solo sulle ombre e sul modo in cui le luci colpiscono il soggetto: è necessario che l'atto percettivo si protragga un tempo sufficiente da permettere di analizzare gli elementi che interessano al disegnatore (cosa che già avviene nella lettura spaziale e dei contorni): Claudia deve poter osservare le luci e le ombre, deve poterle vedere per poterle disegnare. Quello che non è abituata a fare è proprio questo osservare e concentrarsi solo su di esse; per potersi aiutare ci sono ovviamente dei piccoli trucchi. All'interno di questo tipo di lettura, poter imparare diverse tecniche che aiutino a rendere il chiaroscuro sul foglio è un aspetto fondamentale.

Il percorso di Claudia, l'ha portata, quindi, a concentrarsi di più sulla lettura delle luci e delle ombre e sulla tecnica del tratteggio, raggiungendo dei risultati apprezzabili, ma non al massimo delle sue potenzialità. Anche Claudia conferma questa tesi rispondendo con un "abbastanza", quando, nel test in uscita, le viene chiesto: "Da settembre a oggi, pensi di aver fatto progressi nelle tue capacità di disegno?".

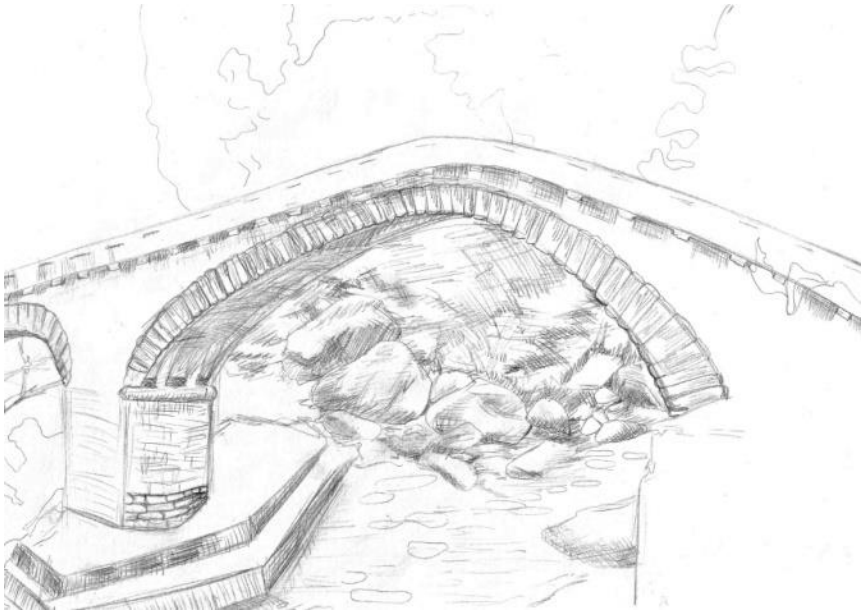


Figura 6: *Ponte di Bignasco*, Claudia (3C)

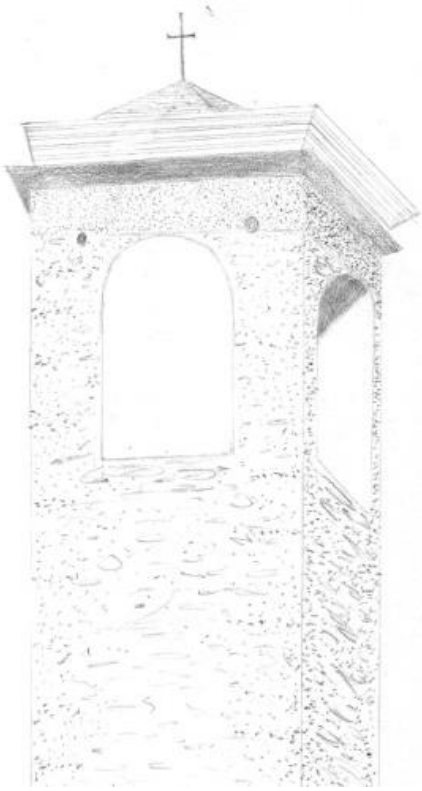


Figura 7: *Campanile di Prato Sornico*, Claudia (3C)

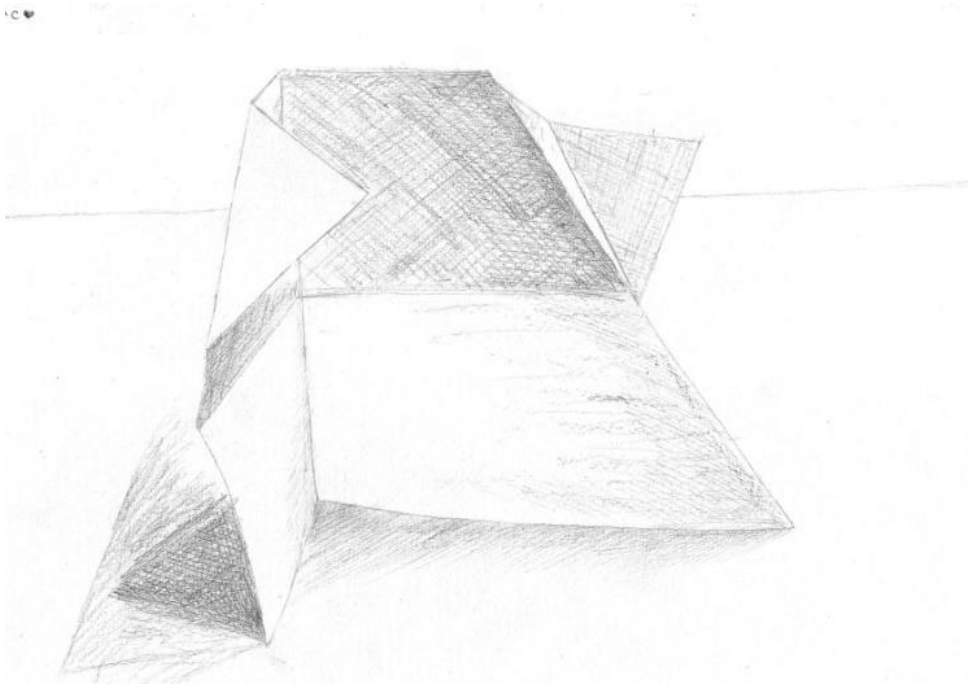


Figura 8: *Foglio piegato*, Claudia (3C)

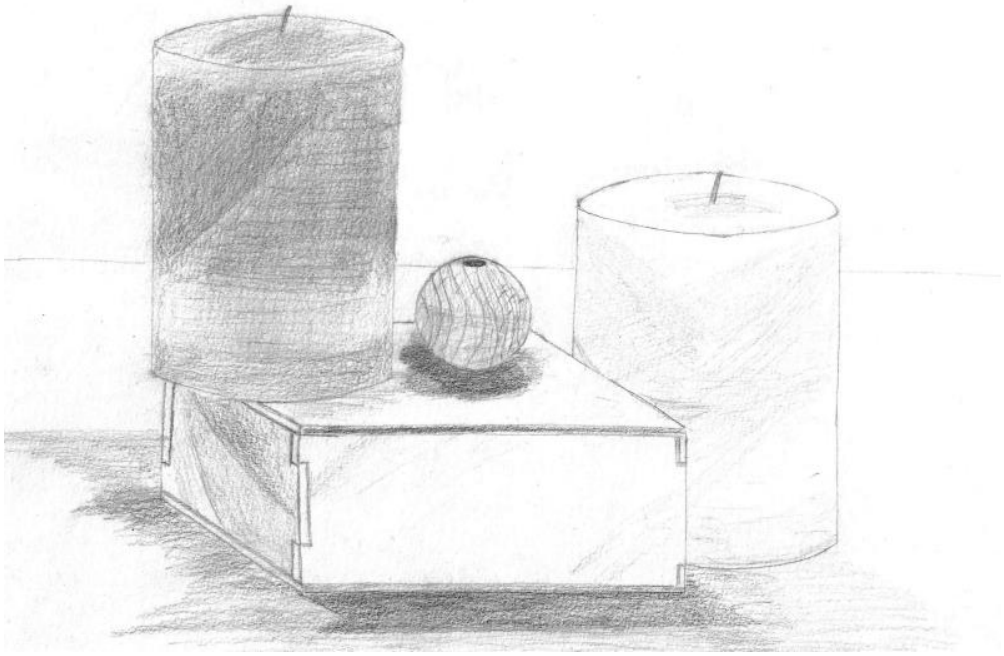


Figura 9: *Natura morta con candele*, Claudia (3C)

Visto l'interesse di Claudia per il disegno, sarà interessante proporle esercizi personalizzati da poter fare a casa (qualora lo volesse e fosse interessata a continuare questo percorso), con la speranza che siano più utili al miglioramento delle sue potenzialità grafico-espressive. Così come Claudia, molti altri ragazzi hanno trovato degli spunti nelle attività proposte, dai quali potranno sviluppare poi alcuni ambiti di interesse più personale, relativi al disegno: è il caso, per esempio, di un altro gruppo di allievi che ha chiesto dove potesse recuperare del materiale didattico relativo al disegno dei paesaggi.

Il tipo di esercizi, che a detta di Claudia, l'hanno aiutata a migliorare, sono quelli riguardanti il chiaroscuro e la copia da disegno del ponte di Bignasco; sempre nel test in uscita, afferma: "Visto che mi piace disegnare questi esercizi mi hanno aiutata anche a migliorare i disegni che faccio a casa".

Giada

Sin dai primi elaborati Giada dimostra subito delle buone basi sulle quali lavorare; nelle sue prove d'ingresso, anche se con la cattiva abitudine dello "sfumato con il dito", tenta anche di dare un primo tocco chiaroscurale. Quella dello sfumare con il dito è una cattiva abitudine che hanno in molti, poiché rappresenta una scorciatoia facile e apparentemente efficace per dare l'effetto di un passaggio graduale dal chiaro allo scuro. Per un occhio poco esperto, questo effetto può essere piacevole, purtroppo però si tratta di una tecnica errata, in primo luogo perché viene effettuata con il dito, il quale macchia il foglio, in secondo luogo perché la tecnica dello sfumato, per essere

davvero efficace, deve essere realizzata al di sopra di una buona base chiaroscurale fatta con il tratteggio; se non vi è un buon tratteggio a rendere le ombre, non è possibile ottenere uno sfumato altrettanto adeguato. I ragazzi quindi sfumano senza comprendere come realmente vada utilizzata questa tecnica.

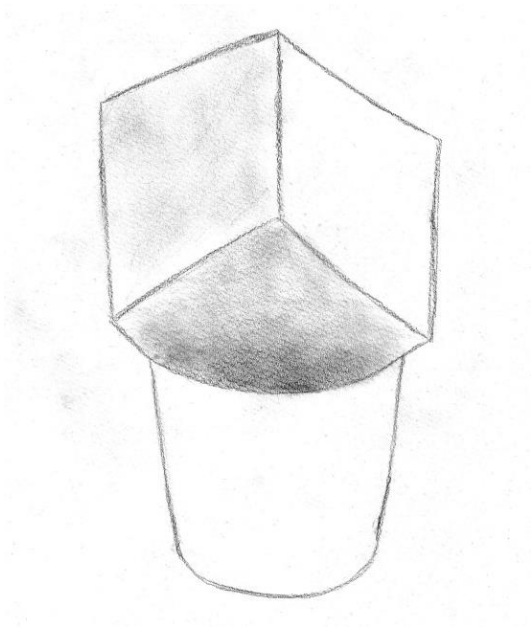


Figura 10: *Natura morta con cubo*, Giada (3C)

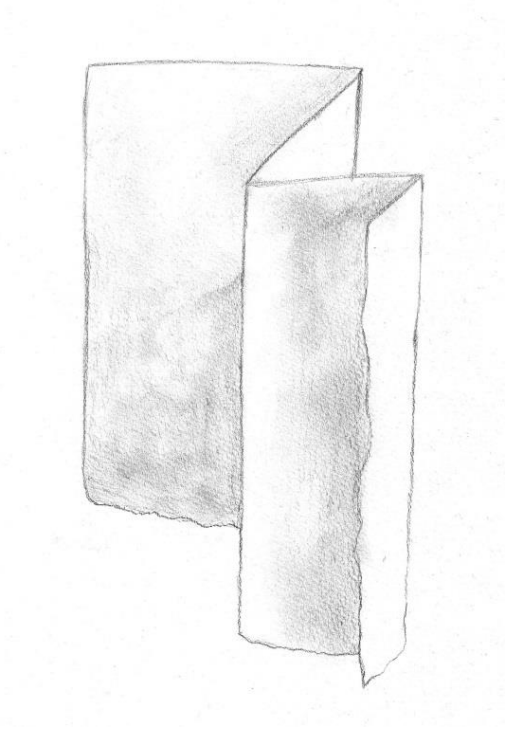


Figura 11: *Foglio piegato*, Giada (3C)

Con dei presupposti legati alla motivazione, del tutto positivi, Giada si è impegnata al massimo nei lavori successivi, contenta, tra le altre cose, di poter lavorare sul tratto per poter costruire un determinato tratteggio sotto il suo sfumato.

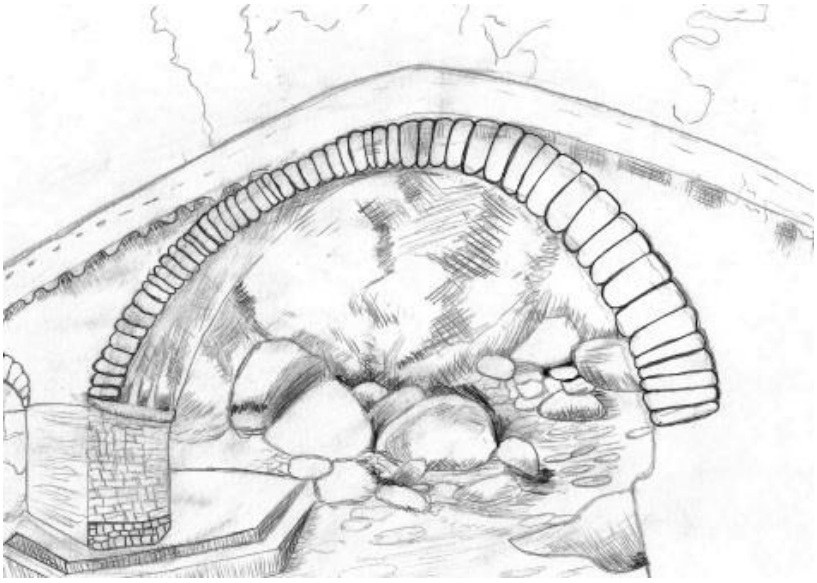


Figura 12: *Ponte di Bignasco*, Giada (3C)

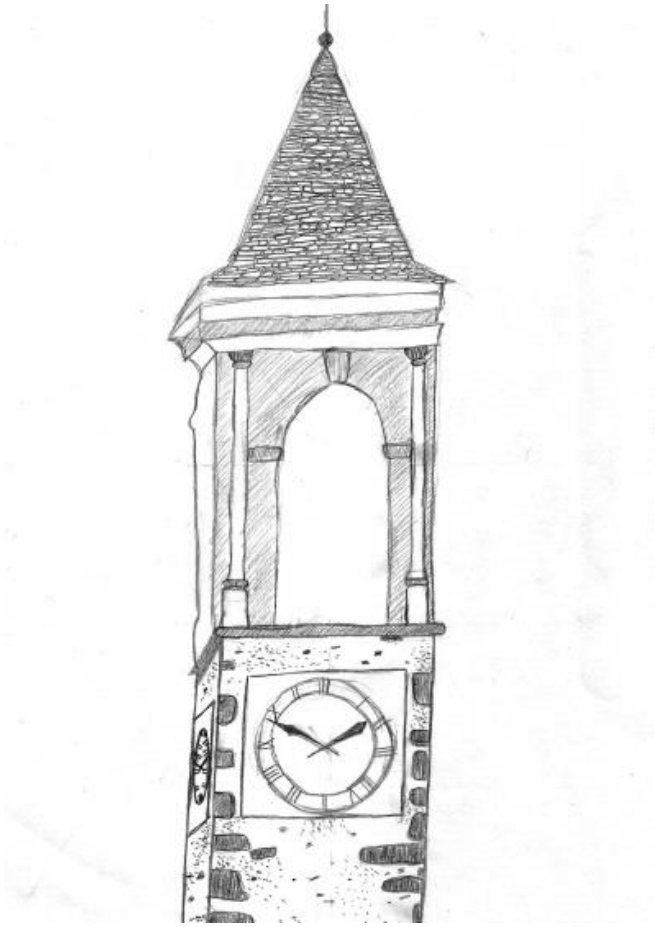


Figura 13: *Campanile di Aurigeno*, Giada (3C)

Osservando gli esercizi in uscita, il suo lavoro sul tratto è ben visibile, soprattutto sulla candela a sinistra, ma certamente ulteriormente migliorabile.

Giada ha indicato come più utili gli esercizi riguardanti la copia. Si può certamente auspicare a risultati migliori, tuttavia senza dubbio, la sua capacità di osservazione delle luci e delle ombre ha subito un buon incremento; questo è riscontrabile, ad esempio, nella resa della cromia degli oggetti: all'interno della composizione le due candele erano di due colori diversi: questa differenza viene resa efficacemente da Giada senza che l'effetto chiaroscurale ne risenta. Anche la capacità di percezione dello spazio è migliorata: questo miglioramento, è visibile, ad esempio, nel tentativo di resa del piano d'appoggio (totalmente assente nei primi esercizi), nonché in una rappresentazione efficace della relazione spaziale tra gli oggetti facenti parte della natura morta (fig. 9, fig. 14).

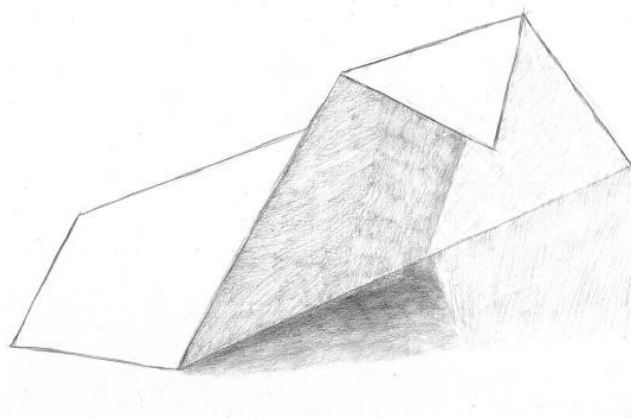


Figura 14: *Foglio piegato*, Giada (3C)

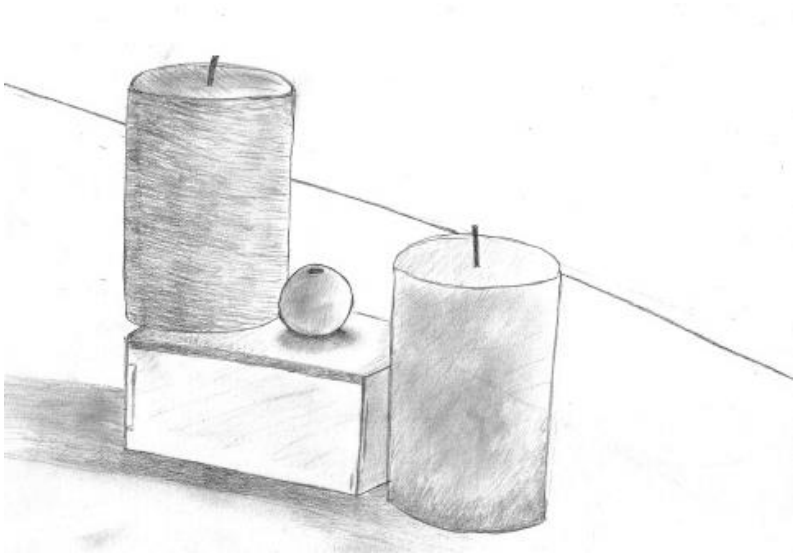


Figura 15: *Natura morta con candele*, Giada (3C)

Nadia

Anche Nadia dimostra delle discrete doti e, come Claudia, anche lei si diletta nel disegnare durante tempo libero; anche nel suo caso si può notare la poca attenzione per la resa chiaroscurale.

Figura 16: *Natura morta con cubo*, Nadia (3C)

Un'apprezzabile resa del soggetto si può riscontrare nell'esercizio del foglio piegato, nel quale dimostra di saper utilizzare un buon tratteggio; l'esercizio in uscita sulla natura morta dimostra un netto miglioramento nelle doti osservative (rappresentazione degli incastri della scatola, resa adeguata del volume e dello spazio), ma certo un margine di miglioramento nella resa chiaroscurale.

Per Nadia gli esercizi più utili sono stati quello appunto legati al chiaroscuro e gli esercizi di copia dal vero.

Figura 17: *Campana di Gordevio*, Nadia (3C)

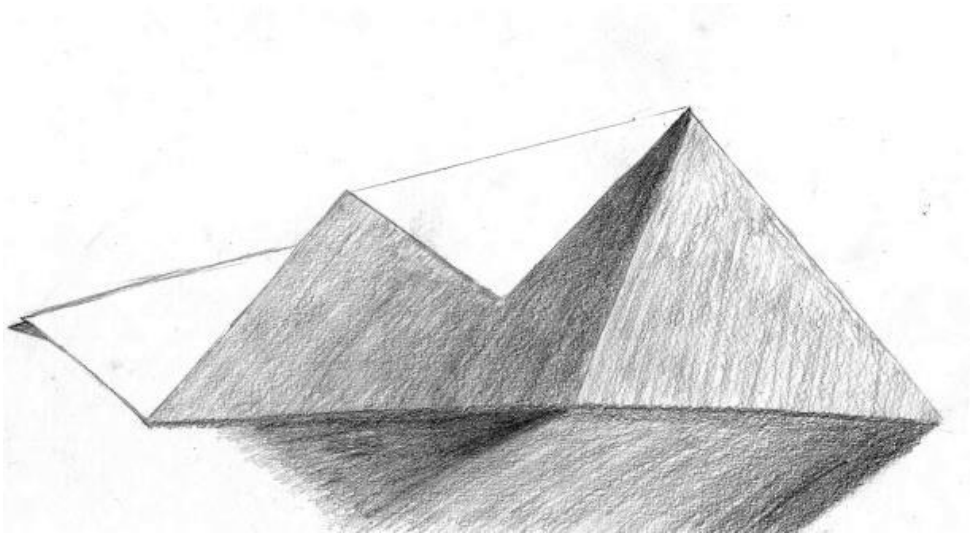


Figura 18: *Foglio piegato*, Nadia (3C)

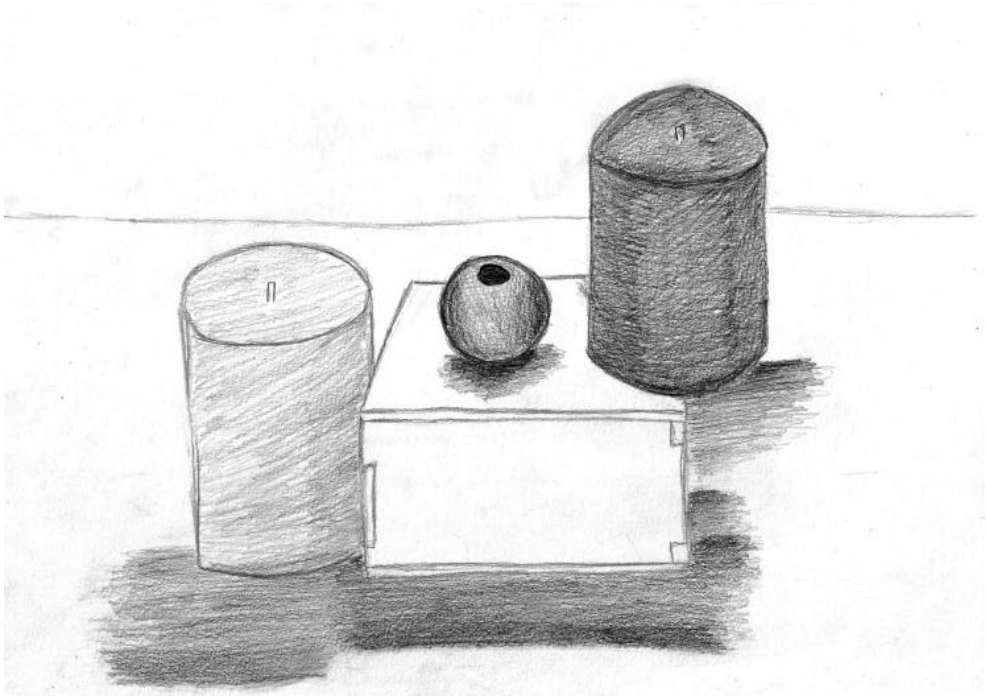


Figura 19: *Natura morta con candele*, Nadia (3C)

L'espressività del tratto

Il tempo a disposizione, purtroppo è stato ed è poco, si è impiegato un attimo per capire a fondo le potenzialità dei ragazzi ed il modo in cui fosse possibile aiutarli, non è stato possibile differenziare e personalizzare il percorso al livello sperato, per poterlo rendere più efficace per tutti i ragazzi; sicuramente con alcuni, che lo desiderano, si continuerà a lavorare sulle potenzialità espressive del segno, sull'osservazione delle luci e delle ombre e sulla resa chiaroscurale.

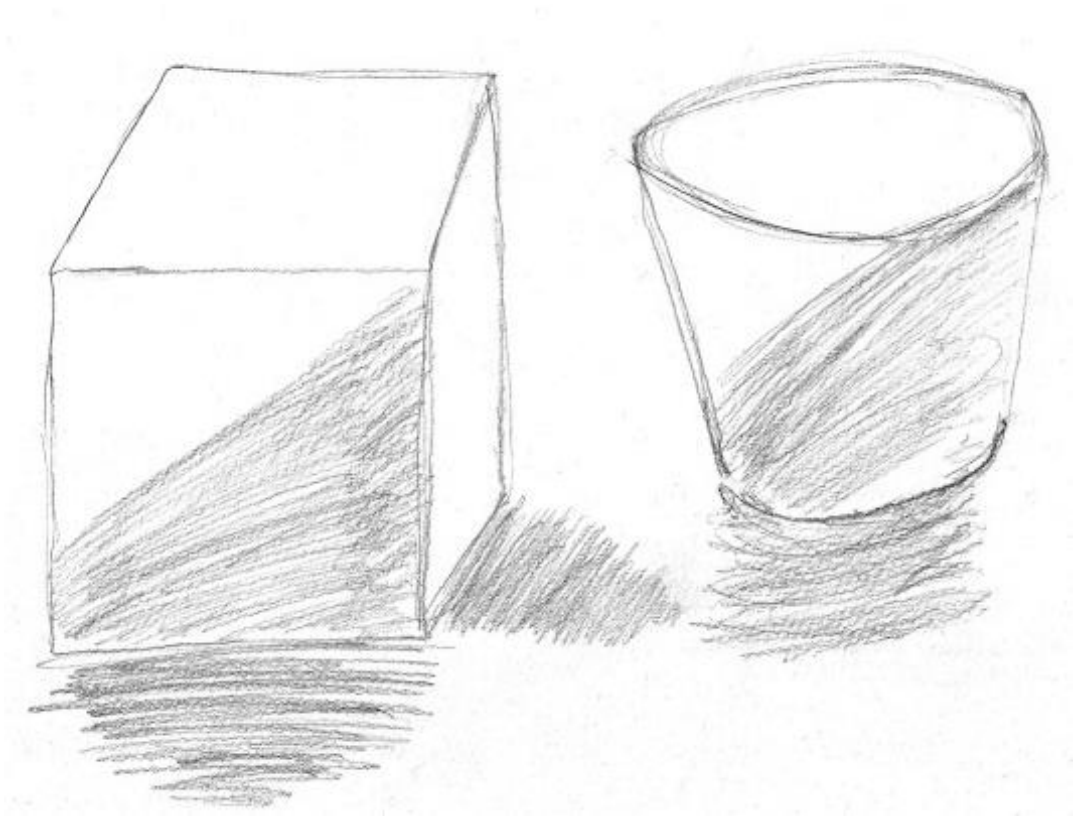


Figura 20: *Natura morta con cubo*, Giorgio (3C)

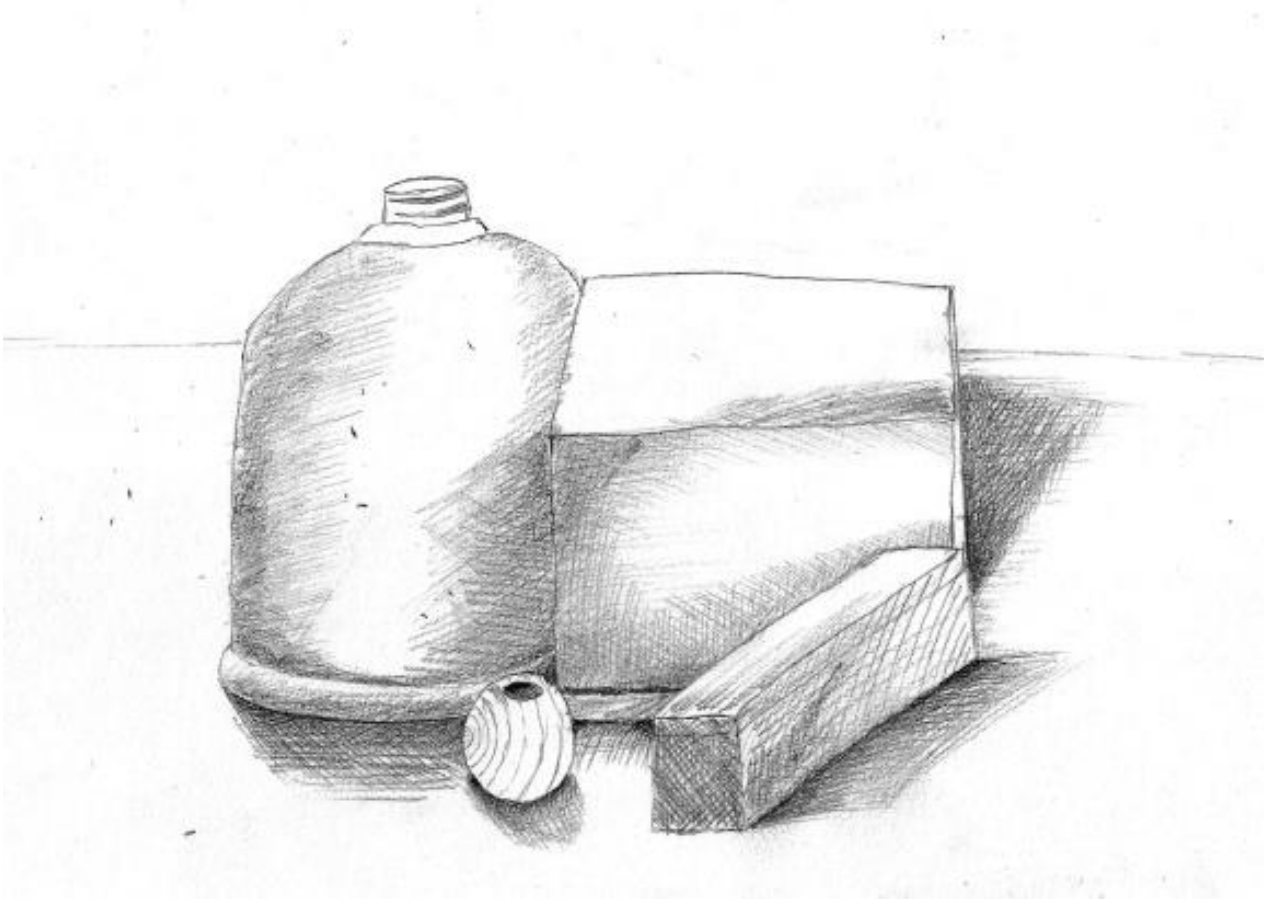


Figura 21: *Natura morta con candele*, Giorgio (3C)

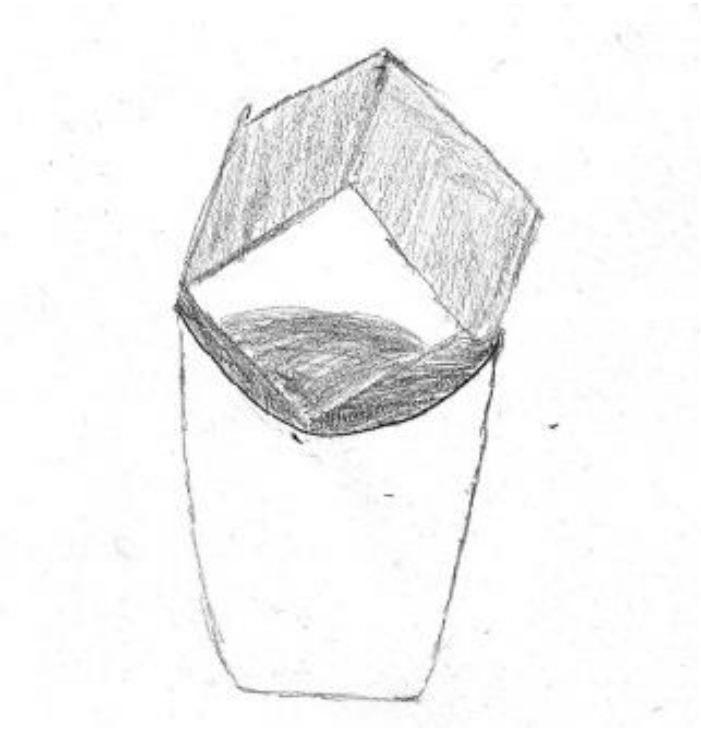


Figura 22: *Natura morta con cubo*, Carlo (3C)

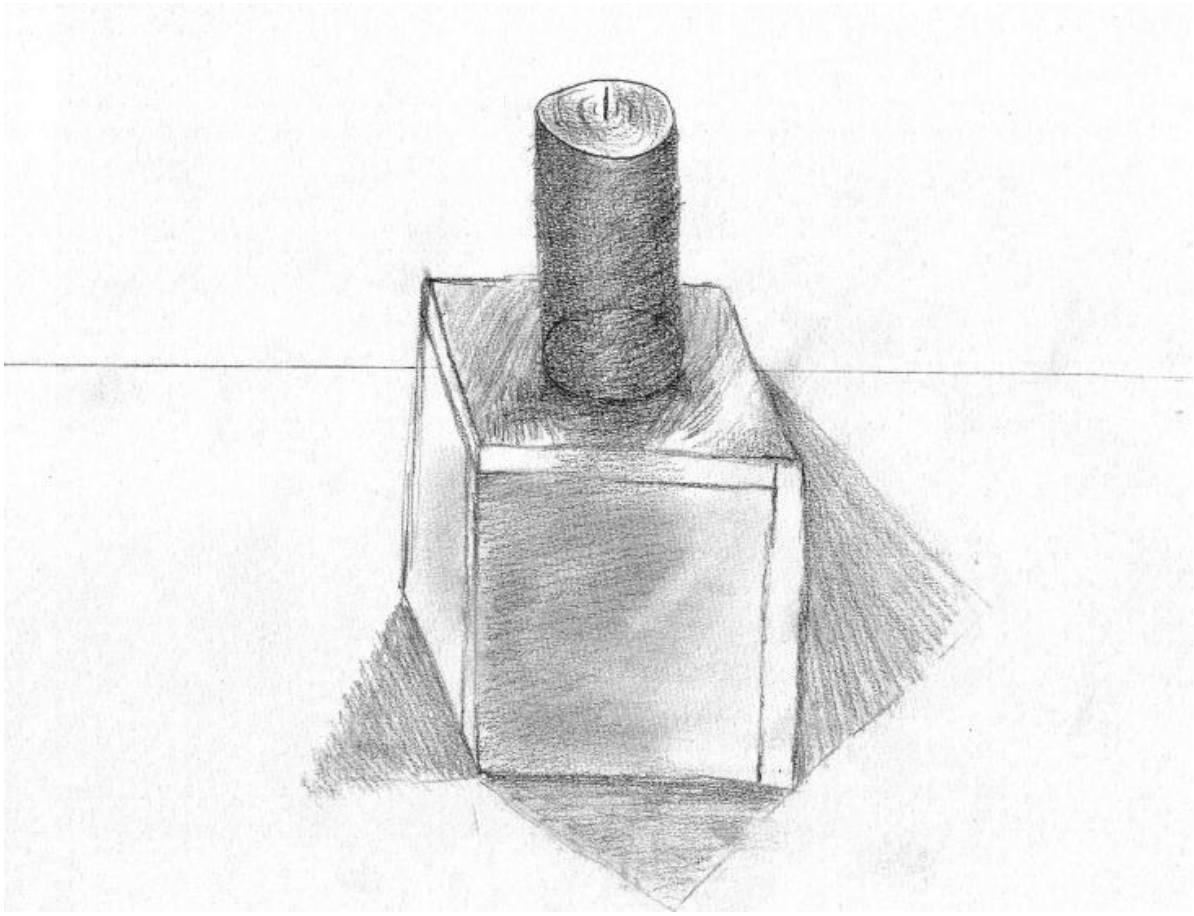


Figura 23: *Natura morta con candela*, Carlo (3C)

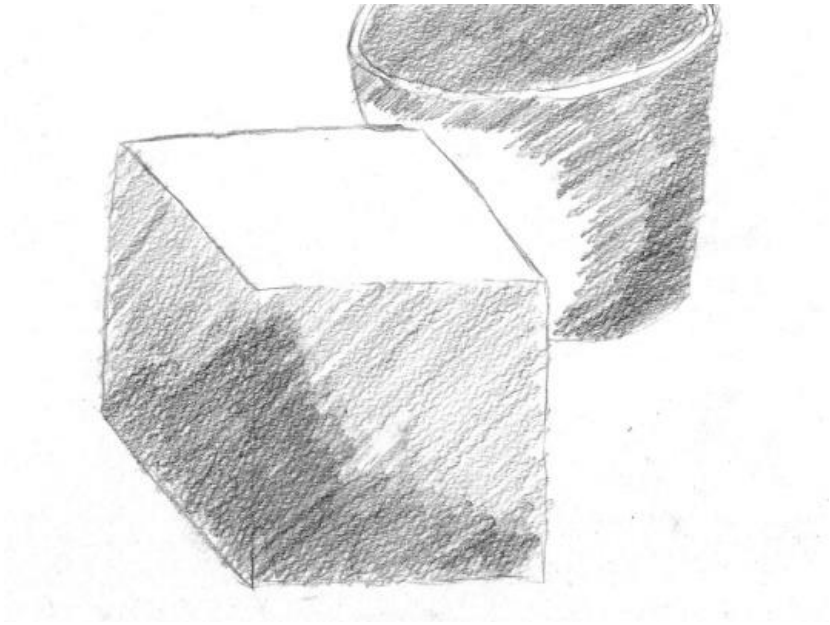


Figura 24: *Natura morta con cubo*, Simone (3C)

Figura 25: *Campanile di Moghegno*, Simone (3C)

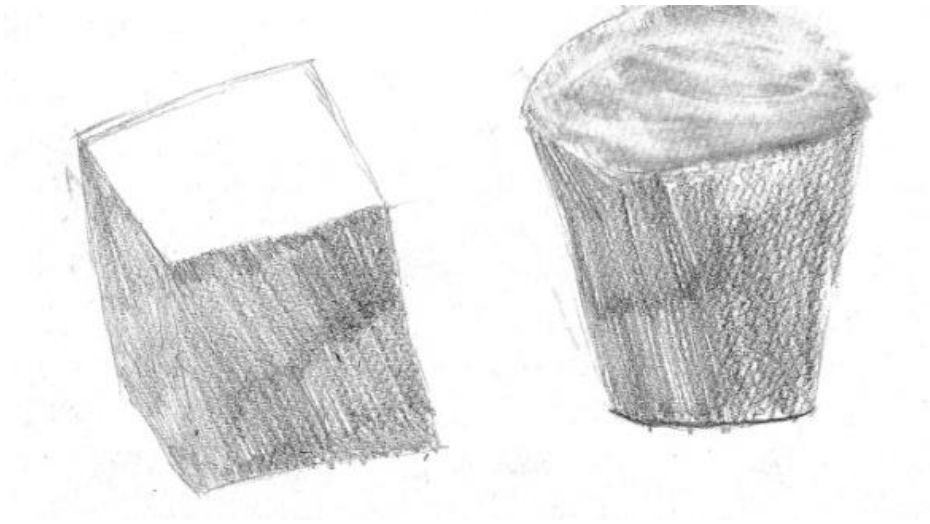


Figura 26: *Natura morta con cubo*, Fabiano (3C)

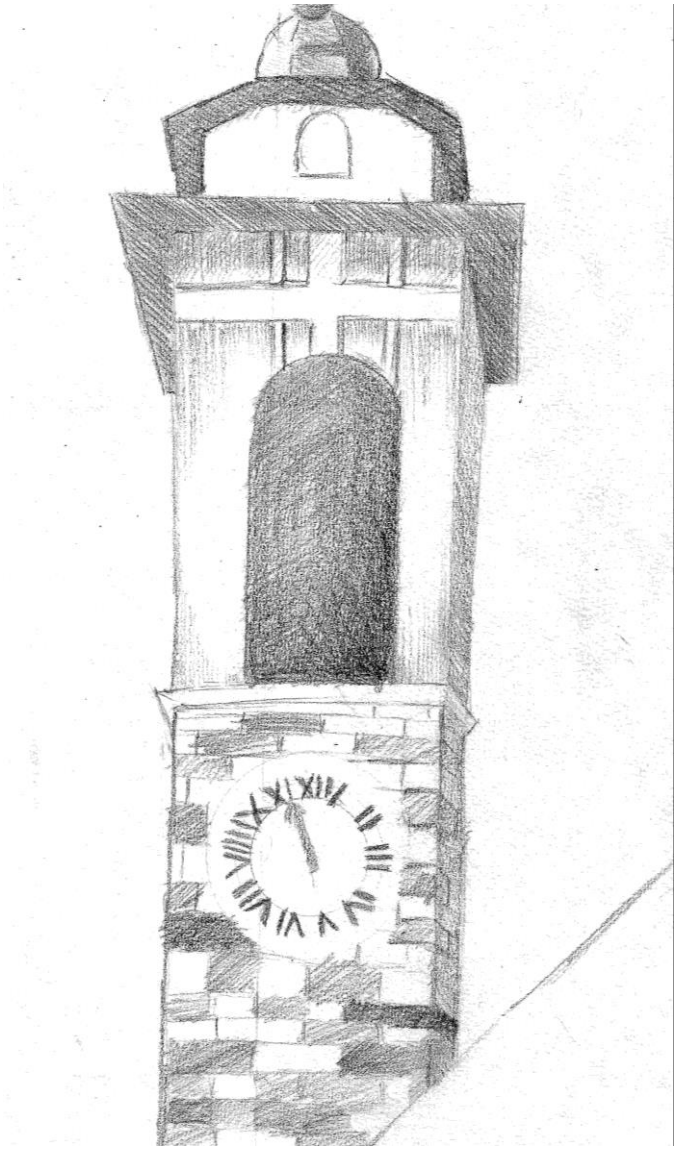


Figura 27: *Campanile di Maggia*, Fabiano (3C)

Questionario in uscita

Il questionario in uscita aveva due scopi principali: sondare il miglioramento percepito dai ragazzi nel disegno e chiedere loro quali esercizi li avessero più aiutati in tale miglioramento.
Alla domanda numero 1: “Da settembre a oggi, pensi di aver fatto progressi nelle tue capacità di disegno?”; dieci ragazzi rispondono “abbastanza, sette rispondono di sì e uno risponde “no”.
In base alle risposte date e all’osservazione degli esercizi in uscita, si può dire che il percorso didattico abbia in parte raggiunto il suo scopo; significative le risposte non del tutto positive, della maggior parte dei ragazzi: questo lascia pensare a due possibili cause: la prima è che il percorso non sia stato abbastanza efficace, in tutte le sue parti, e che quindi in futuro dovrà essere strutturato diversamente (del resto provare un percorso didattico in classe è uno dei metodi più veloci ed efficaci per capire come migliorarlo), la seconda è che il tempo a disposizione era poco. Intervenire sulle classi con le idee già chiare e con un percorso ben strutturato già ad inizio anno, è sicuramente molto più efficace. D’altro canto, l’emergere di tali dati è imputabile anche alla inesperienza della docente, che per la prima volta tenta un percorso in cui il tema “disegno” sia così pregnante.
Alla seconda domanda: “Ti senti soddisfatto dei risultati ottenuti?”, dieci ragazzi rispondono abbastanza, mentre i restanti otto rispondono di sì. Essendo questa domanda strettamente legata alla precedente, le risposte non fanno altro che confermare le riflessioni sovrastanti. La generale soddisfazione dei ragazzi, inoltre, è un dato certamente positivo, il quale non fa che confermare la necessità che hanno di lavorare sugli aspetti del disegno, soprattutto legato alla realtà.
Alla terza domanda: “Pensi che saper disegnare potrebbe tornarti utile in futuro?”, la metà risponde “sì” l’altra meta “forse”. Significativo il commento di Ernesto che afferma: “Penso sia molto utile il disegno tecnico e geometrico”. Parlando dell’utilità delle competenze grafiche per il futuro, sarà interessante approfondire l’argomento, soprattutto per far comprendere ancor più ai ragazzi l’importanza del disegno in determinate professioni, ma anche nella crescita personale dell’individuo.
La domanda numero quattro (“Tra gli esercizi proposti, quali ti hanno aiutato o sono stati più utili per il tuo miglioramento nel disegno?”) è certamente la più interessante per gli scopi della presente ricerca; tredici ragazzi rispondono che i più utili sono stati gli esercizi sul chiaroscuro, quattro di loro affermano che sono stati quelli di copia (da disegno e da foto), uno risponde che nessun esercizio è stato utile, nonostante abbia risposto positivamente alla prima e alla seconda domanda.
Queste risposte confermano che all’interno dei percorsi didattici l’argomento disegno può e deve diventare più pregnante.

Alla domanda: “Ci sono stati degli esercizi noiosi?”, quattordici ragazzi rispondono negativamente, mentre quattro affermano come gli esercizi più noiosi siano stati quelli sul chiaroscuro, nonostante li avessero indicati anche come i più utili al miglioramento.
Alla domanda. “L’insegnante avrebbe potuto aiutarti di più nell’esecuzione degli esercizi? Se sì, in che modo?”, sedici rispondono che l’aiuto fornito è stato sufficiente, due rispondono di non saperlo. Nonostante la richiesta di essere sinceri e la comunicazione che tale questionario non sarebbe stato valutato, ma che serviva solo per permettere un miglioramento dell’insegnante, probabilmente i ragazzi sono stati frenati nella risposta dal fatto che il questionario stesso non fosse anonimo. Questa domanda, usciva comunque dagli intenti della ricerca, essendo solo una occasione per avere una valutazione dai ragazzi.
Infine, all’ultima domanda: “In generale, ti sei divertito/a o ti sei annoiato/a nel realizzare questo percorso sul disegno? Motiva la tua risposta.” Quattordici ragazzi rispondono di essersi divertiti, soprattutto perché in alcuni casi avevano la possibilità di scegliere i soggetti da disegnare, gli altri quattro affermano di essersi sia divertiti che annoiati perché gli esercizi sul disegno richiedevano molto impegno per ottenere dei risultati apprezzabili.

Conclusioni

Partendo dal presupposto che i ragazzi sentano il bisogno, in un preciso momento evolutivo, di avvicinarsi al realismo visivo, la presente ricerca si proponeva, innanzitutto, di capire che peso avessero le capacità di percezione e di osservazione nella realizzazione di un disegno di osservazione. Nei primi disegni, i ragazzi hanno dimostrato capacità sufficienti per quel che riguarda la lettura dei contorni e delle proporzioni: quello di partire dallo studio di un disegno o di una fotografia è un esercizio ricorrente, che sta alla base di molte attività di Educazione visiva; è questo, forse, il motivo per cui quasi tutti i ragazzi hanno dimostrato fin da subito questa competenza: perché hanno avuto modo di andare oltre la percezione dell'oggetto, osservando più attentamente le forme, traducendole con un segno grafico. Per quel che riguarda la resa dei piani di rappresentazione e del chiaroscuro, invece esse sono più carenti. Questo probabilmente, accade perché i ragazzi non sono stati mai abituati a concentrarsi sulle peculiarità della luce e sulla resa dei piani di rappresentazione, così come, inconsciamente, lo erano per quel che riguardava la percezione della forma e sua traduzione in contorno. A questa riflessione, va aggiunto un ultimo aspetto fondamentale, che è quello della tecnica.

Con i ragazzi, quindi, è stato affrontato un percorso che ha permesso loro di apprendere alcune tecniche per la realizzazione del chiaroscuro, ma anche di focalizzarsi su alcuni particolari del soggetto, tramite dei piccoli trucchi (un occhio chiuso, occhio socchiuso, lettura delle proporzioni tramite la matita, etc…).

Riprendendo le cinque capacità basilari in cui si può scomporre la capacità di disegnare, secondo Betty Edwards (dei contorni, degli spazi, dei rapporti, delle luci e delle ombre, del tutto) si può immaginare come l'acquisizione di una singola capacità richieda l'andare oltre la percezione e soffermarsi ad osservare; osservando, infatti, non solo si focalizza ciò che vogliamo rappresentare, ma lo si studia: il cervello, l'occhio e la mano cercano di capire come trasporre tale aspetto osservato, sul foglio. Ponendo che i ragazzi, come prima anticipato, avessero già compiuto questo sforzo, per quel che riguarda la "percezione dei contorni", avessero in parte già una prima capacità di "percezione degli spazi" e che in qualche modo avessero anche una "percezione del tutto" (perché senza di essa non avrebbero potuto trasporre una prima bozza del soggetto sul foglio); rimaneva da lavorare sulle altre due: "percezione dei rapporti" e "percezione delle luci e delle ombre", le due capacità ritenute dall'autrice stessa le più complesse da apprendere (Edwards, 1982/2002, p. 16). Questo, va specificato, non vuol dire che ci siano delle capacità più importanti o meno importanti al fine di ottenere un buon disegno realistico, come non vuol dire che realizzando

degli esercizi sul disegno d'osservazione, servano solo alcune delle cinque capacità: esse entrano in gioco sempre tutte.

In questo specifico caso di studio, quindi, l'attenzione è stata focalizzata soprattutto sugli esercizi di tratteggio e di copia (in base anche alle carenze degli allievi stessi), ma dal momento in cui i ragazzi sentono l'esigenza che il loro elaborato assomigli di più alla realtà si ritiene utile inserire più esercizi specifici che li possano aiutare nello sviluppo delle cinque capacità e incrementare, soprattutto, le attività di disegno d'osservazione, spalmandole nel corso dei quattro anni di scuola media. E' importante, infatti, che tale azione sia costante e dilatata nei quattro anni, primo per evitare che i ragazzi si annoino nell'esecuzione di tali esercizi (alcuni dei quali possono risultare tediosi se fatti tutti insieme e nel lasso di poco tempo), ma anche per fornire loro un appoggio costante nell'incremento delle loro capacità di disegno.

I risultati della presente ricerca vanno a sostenere le affermazioni sovrastanti: si possono riscontrare delle prove guardando le produzioni grafiche dei ragazzi e rileggendo alcune risposte alle domande: i ragazzi vogliono disegnare, vogliono migliorare, ma non sempre possiedono gli strumenti per farlo. Gli esercizi sul chiaroscuro, hanno aiutato in maniera più o meno efficace i ragazzi per quel che riguarda la resa plastica, gli esercizi di copia, uniti a qualche indicazione e suggerimento, hanno aiutato anche i più deboli ad incrementare le loro capacità di rappresentazione dello spazio e dei rapporti tra i soggetti. I risultati portati dalla maggior parte del campione analizzato, fanno emergere la particolare attenzione posta verso il tratteggio: sapere di poter lavorare sul disegno, su tutti e tre gli anni permetterebbe di potersi meglio focalizzare su tutte le componenti necessarie alla riuscita di un buon disegno d'osservazione.

Per quel che riguarda l'implicazione delle capacità percettive e di osservazione nel disegno è possibile quindi concludere, partendo dal presupposto che entrambe siano irrinunciabili affinché l'atto del disegno diventi possibile, che quelle di osservazione rappresentano la sfera sulla quale si può più agilmente intervenire, nel trovare dei metodi per aiutare i ragazzi. Essi, infatti, hanno dimostrato non tanto di non avere doti per il disegno, piuttosto di avere delle carenze per quel che riguarda il discernimento delle varie parti del tutto per poterle analizzare e sintetizzare poi sul foglio. Ai fini di un buon disegno d'osservazione sia l'ambito estetico (percezione) che quello poietico (tecnica) sono parte fondamentale, tuttavia in questo specifico studio, e in base alle capacità iniziali dei ragazzi, ci si è focalizzati di più in ambito tecnico, proprio perché l'intento era quello di fornire ai ragazzi non solo degli strumenti di lettura della realtà, ma di fornir loro degli strumenti attraverso i quali sintetizzare la realtà stessa sul foglio.

In secondo luogo, si era alla ricerca di un sapere un po' più spendibile nell'ambito della scuola media; si è cercato di capire, quindi, che tipo di esercizi fossero utili per i ragazzi ai fini del miglioramento nel disegno, soprattutto per quel che riguarda la resa plastica degli oggetti.
In base alle risposte fornite dai ragazzi e al confronto della prova in ingresso con la prova finale, è possibile affermare che gli esercizi più utili sono certamente quelli legati al chiaroscuro e al tratto; i quali permettono ai ragazzi di imparare a dosare la forza della mano sulla matita, a comprendere le infinite possibilità di sfumatura con la matita stessa e di cominciare a capire cosa succede ad un solido se viene colpito da un determinato tipo di luce.
In secondo luogo, la copia, sia essa da disegno, da foto o dal vero, è l'esercizio certamente più utile e più completo per aiutare i ragazzi ad incrementare le loro doti di disegno; bisogna ricordare che il disegno è un atto conoscitivo: non si conosce realmente un oggetto finché non lo si è disegnato. L'argomento è talmente ampio che può essere declinato in mille percorsi didattici diversi, la sfida è di renderli il più accattivanti possibile per i ragazzi.
Si ribadisce, infine, l'importanza di spalmare questo tipo di esercizi (certamente adattandone il livello) sui tre anni della scuola media e, dove possibile, anche sul quarto anno; si ricorda, infatti, che purtroppo l'Educazione visiva, così come l'Educazione alle arti plastiche, in quarta media diventano opzionali.

Bibliografia

Arnheim, R. (1954, 1974). *Art and visual perception: a psychology of the creative eye*. Trad. it. *Arte e percezione visiva*. Milano: Feltrinelli.

Bianchi, D. & Mainardi, M. (2006). *Disegnatori si nasce e si diventa*. Bellinzona: Centro didattico cantonale.

Bottinelli Montandon, M. (2015). *Il disegno figurativo nella scuola media*. Lavoro di diploma Master of Arts in insegnamento per il livello Secondario I. Locarno: Dipartimento Formazione e Apprendimento.

De Carli A. (2016), *La ricerca del realismo e la percezione del disegno in contesti culturali differenti*. Lavoro di diploma Master of Arts in insegnamento per il livello Secondario I. Locarno: Dipartimento Formazione e Apprendimento.

Di Napoli, G. (2004). *Disegnare e conoscere*. Torino: Einaudi.

Gardner, H. (1980). *Gribouillages et dessins d'enfant*. Liège: Mardaga.

Gombrich, E. H. (1960, 2002). *Art and illusion*. Trad. it. *Arte e Illusione. Studio sulla psicologia della rappresentazione pittorica*. Torino: Einaudi.

Edwards B. (1982, 2002). *Il nuovo Disegnare con la parte destra del cervello*. Milano: Longanesi & C.

Edwards B. (2006). *L'arte del colore. Guida pratica all'uso dei colori*. Milano: Longanesi & C.

Massironi, M. (1982, 1989). *Vedere con il disegno*. Padova: Muzzio.

Piano di studio della scuola dell'obbligo ticinese (2015). Bellinzona: DECS.

Tornaghi, E. (1996). *Il linguaggio dell'arte*. Torino: Loescher.

Questa pubblicazione, Osservare e Vedere, scritta da Chiara Arena, è rilasciata sotto Creative Commons Attribuzione – Non commerciale 3.0 Unported License.

SUPSI

Allegati:

A) Format copia dal vero:

1. Presentazione

L'attività si inserisce in un percorso più ampio, riguardante il disegno d'osservazione. Essa rappresenta il punto di inizio e di fine di tale percorso.

Ai ragazzi vengono mostrate una serie di immagini aventi per soggetto la natura morta in vari stili rappresentativi; si arriva, infine, ad analizzare i quadri di Morandi. Questo perché si vuole portare l'attenzione soprattutto sulla rappresentazione di oggetti semplici, riconducibili facilmente a delle forme geometriche di base. E' necessario, infatti, trovare un soggetto che si presti ad una analisi interessante delle proprie caratteristiche strutturali e che si presti, anche, ad una interpretazione stimolante delle proprie caratteristiche superficiali.

Gli elementi geometrici vengono inseriti anche per favorire un approccio intuitivo alle proiezioni assonometriche.

I ragazzi partono dall'attenta osservazione degli oggetti proposti, attraverso l'analisi delle loro caratteristiche principali per poterli tradurre sul foglio. Durante la rappresentazione della natura morta sul foglio, il ragazzo deve porre l'attenzione, non solo sulla totalità di ciò che sta disegnando, ma anche sui particolari più interessanti, cioè quelli che rendono l'oggetto ciò che è.

2. Traguardi di apprendimento

Scegliere il disegno come mezzo grafico essenziale sia per ideare e progettare un elaborato, sia come strumento privilegiato per analizzare, individuare, tradurre, interpretare aspetti della realtà naturale e artificiale.

	Focalizzazione del compito	**Attivazione di strategie**	**Autoregolazione**
Percezione	Individuare la struttura degli oggetti e la qualità della superficie per tradurli in segno grafico sul proprio foglio.		

Culture			
Espressione e rappresentazione			
Tecniche	Rievocare le modalità tecniche più adeguate per realizzare il soggetto.		Verificare e correggere in itinere la resa della plasticità degli oggetti.

3. **Altri traguardi**

   Selezionare le regole della rappresentazione tridimensionale per analizzare la struttura spaziale di un oggetto.

4. **Situazione problema**

   La situazione che metterà in movimento i ragazzi sarà una riflessione sulla struttura degli oggetti che devono rappresentare e una rievocazione, in base al percorso sul disegno appena affrontato, sulle varie modalità e tecniche di resa plastica apprese.

5. **Prodotto atteso**

   Consiste nella realizzazione di un disegno d'osservazione avente per soggetto una natura morta, all'interno della quale vengono inseriti degli elementi geometrici interessanti.

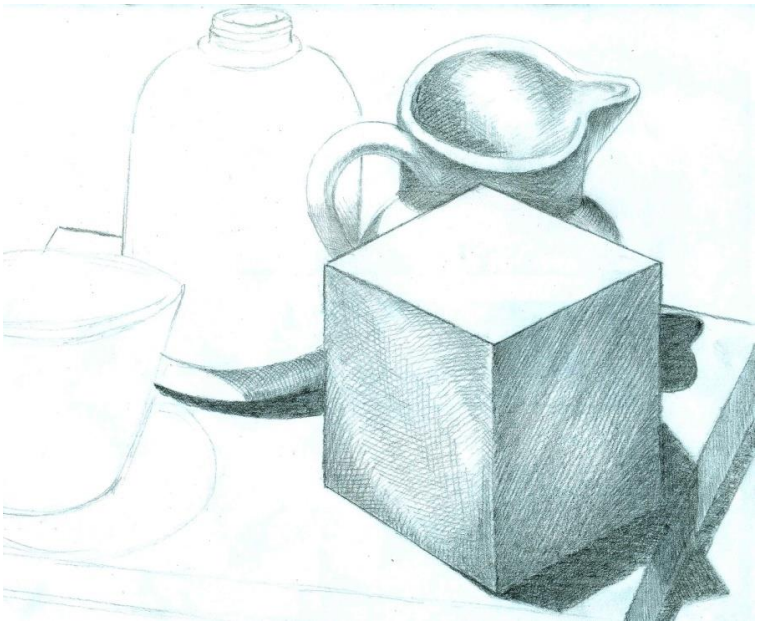


Figura 1: *Prototipo natura morta*, Chiara Arena

6. Valutazione

La valutazione si svolgerà su due piani: in termini di competenze manifestate dall'alunno e sulla qualità oggettiva dell'elaborato; la valutazione finale terrà conto delle due variabili.

Manifestazione delle competenze:

- il ragazzo è in grado di tradurre luci ed ombre in chiaroscuro, servendosi degli strumenti forniti durante il percorso didattico sul disegno.

Elaborato:

- resa degli spazi e delle proporzioni;
- resa del chiaroscuro.

7. Bibliografia

Tornaghi, E. (1996). *Il linguaggio dell'arte*. Torino: Loescher.

B) Format copia da disegno:

1. Presentazione

L'attività consiste nella realizzazione di una rappresentazione grafica avente per soggetto il ponte di Bignasco.

Si tratta di una copia da disegno, considerata il gradino più semplice sulla scala del disegno d'osservazione: il soggetto, già sintetizzato in linee, potrà essere studiato dai ragazzi nei suoi particolari. Essi dovranno porre la loro attenzione sulle linee di contorno e su quelle che vanno a formare il chiaroscuro.

Per aiutare i ragazzi nella resa delle ombre, si discuterà con loro del possibile uso delle textures, riprodotte in maniera più fitta nelle parti scure e più rada nelle parti chiare.

L'idea di lavorare sul ponte di Bignasco è un tentativo di continuare a motivare i ragazzi partendo da temi a loro vicini, al fine di introdurre alcuni elementi utili per il disegno d'osservazione.

La decisione di lavorare su un elemento architettonico della Vallemaggia è dettata, inoltre, dall'inserimento di tale attività nel lavoro di diploma. Da qualche lezione, infatti, si sta lavorando sul disegno e il pretesto sono proprio gli elementi legati alla Vallemaggia: l'attività presentata si inserirebbe tra le attività già proposte e il lavoro finale dell'itinerario.

L'inserire questa attività in un percorso di senso che si sta già affrontando con i ragazzi, introducendo elementi nuovi che fanno parte del piano di studi, permette di allacciare diversi argomenti in un discorso coerente e organico.

Il prodotto atteso potrà essere utilizzato per delle mostre sul territorio.

2. Traguardi di apprendimento

Scegliere il disegno come mezzo grafico essenziale sia per ideare e progettare un elaborato, sia come strumento privilegiato per analizzare, individuare, tradurre, interpretare aspetti della realtà naturale e artificiale.

	Focalizzazione del compito	**Attivazione di strategie**	**Autoregolazione**
Percezione	Individuare le linee della composizione, analizzarle e riprodurle.		
Culture			
Espressione e rappresentazione			

Tecniche	Rievocare il concetto di texture e inserirlo nella realizzazione del disegno del ponte.	Pianificare un utilizzo del segno e delle texture efficace in relazione al disegno da realizzare.	

3. Situazione problema

La situazione che metterà in movimento i ragazzi sarà una riflessione sui vari tipi di segno e sul capire in che modo essi possono essere applicati ad un disegno.

4. Prodotto atteso

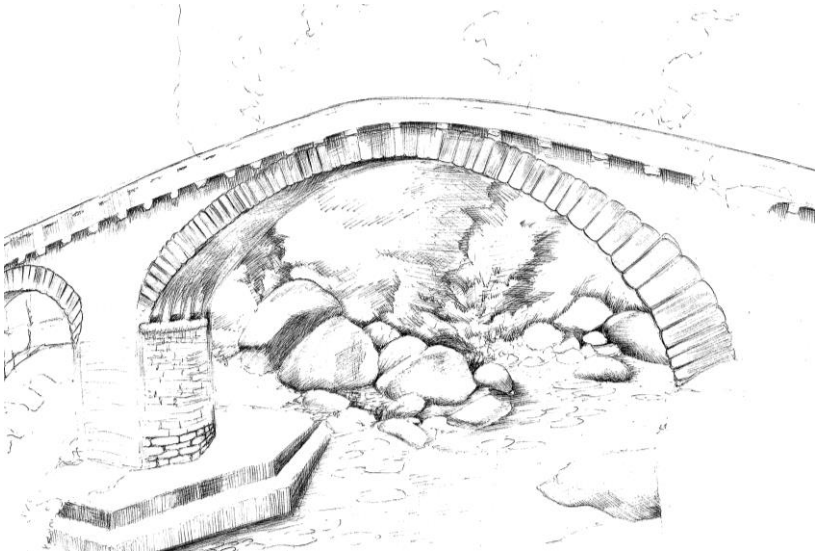


Figura 2: *Prototipo ponte di Bignasco*, Chiara Arena

5. Valutazione

La valutazione si svolgerà su due piani: in termini di competenze manifestate dall'alunno e sulla qualità oggettiva dell'elaborato; la valutazione finale terrà conto delle due variabili.

Manifestazione delle competenze:

- il ragazzo è in grado di individuare le linee principali della composizione;
- il ragazzo è in grado di tradurre il chiaroscuro con il tratteggio.

Elaborato:

- pulizia del disegno;
- adeguatezza del tratteggio.

6. Bibliografia

Tornaghi, E. (1996). *Il linguaggio dell'arte*. Torino: Loescher.

C) Elaborati:

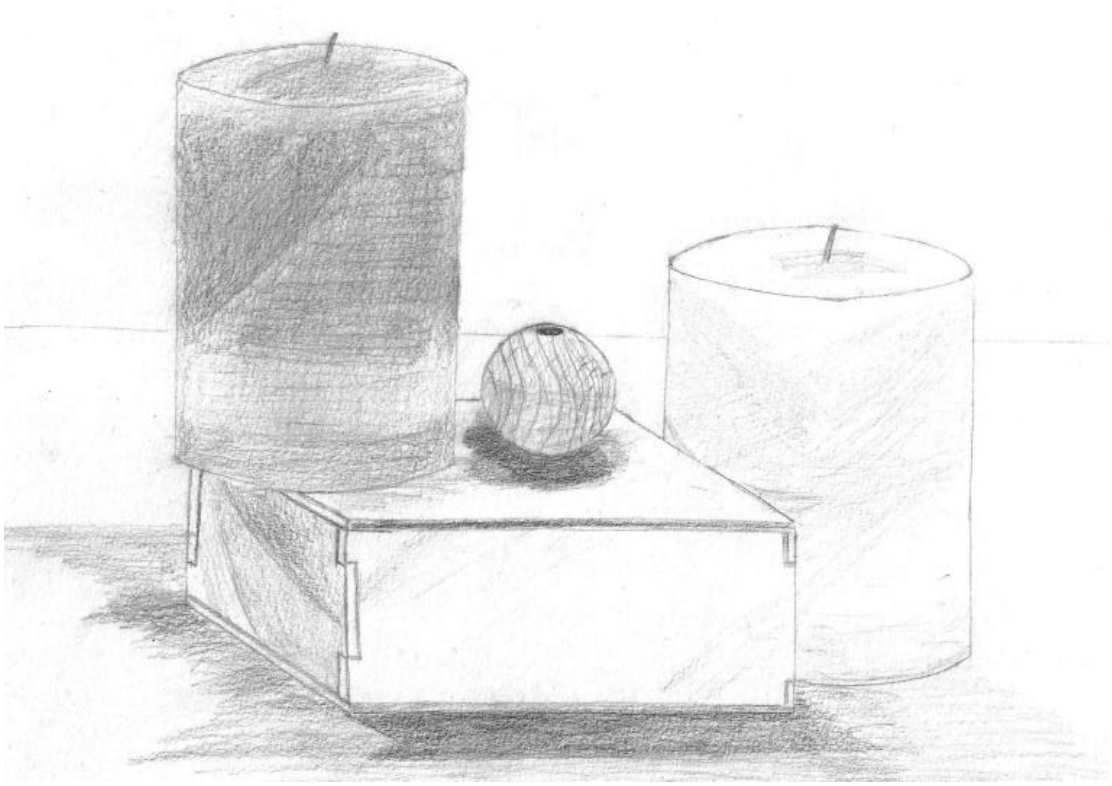


Figura 1: *Natura morta con candele*, Claudia (3C)

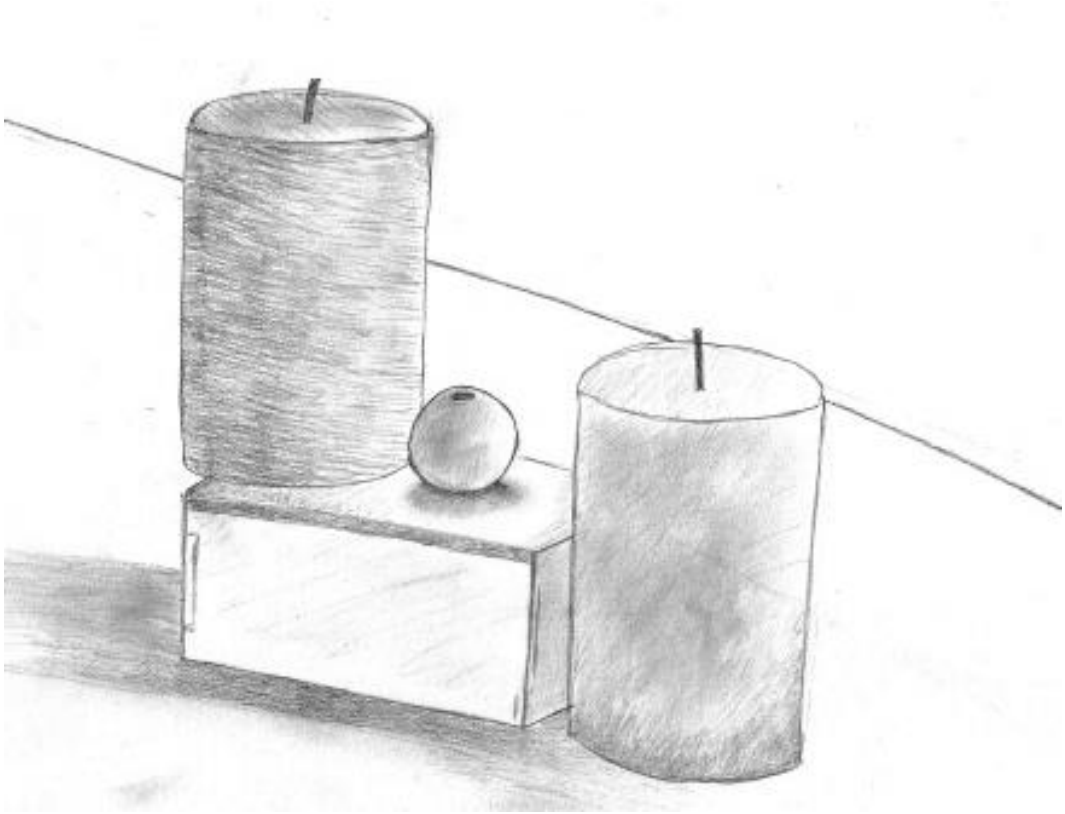


Figura 3: *Natura morta con candele*, Giada (3C)

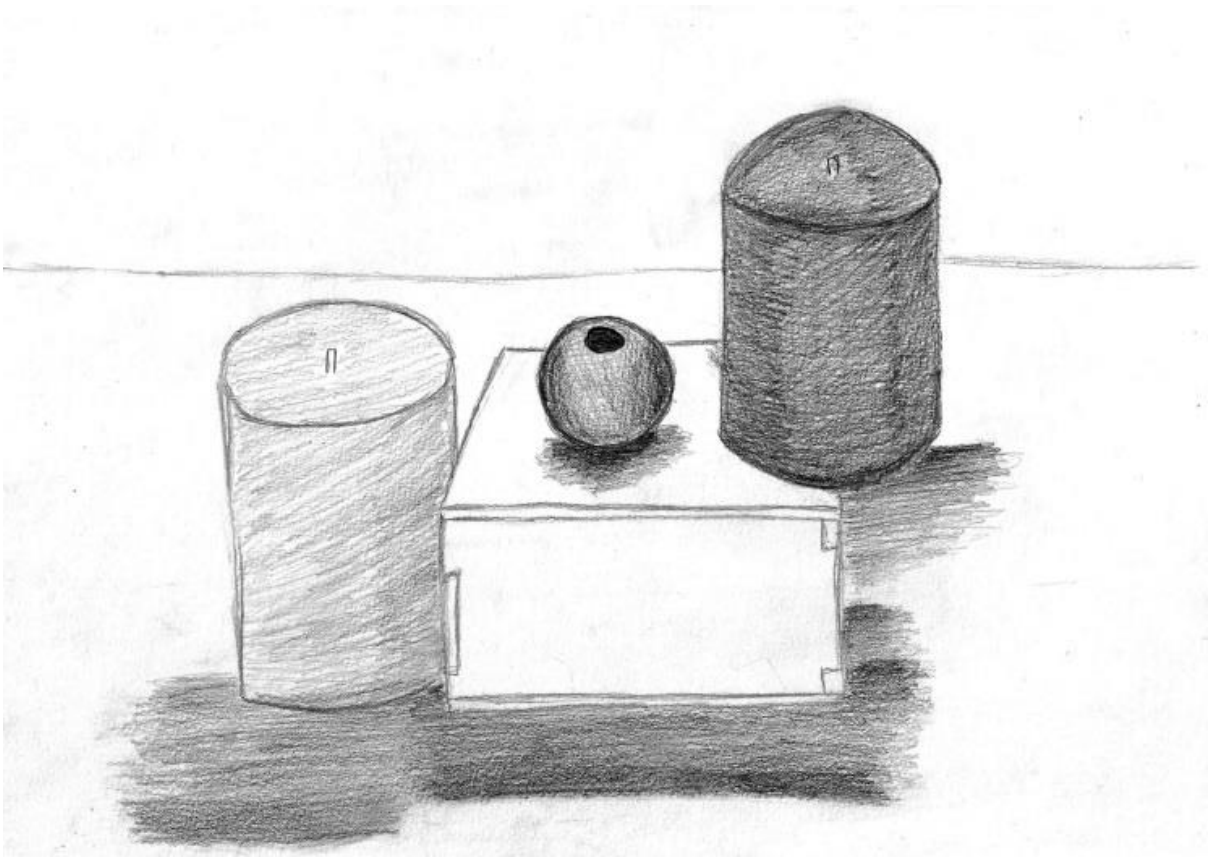


Figura 4: *Natura morta con candele*, Nadia (3C)

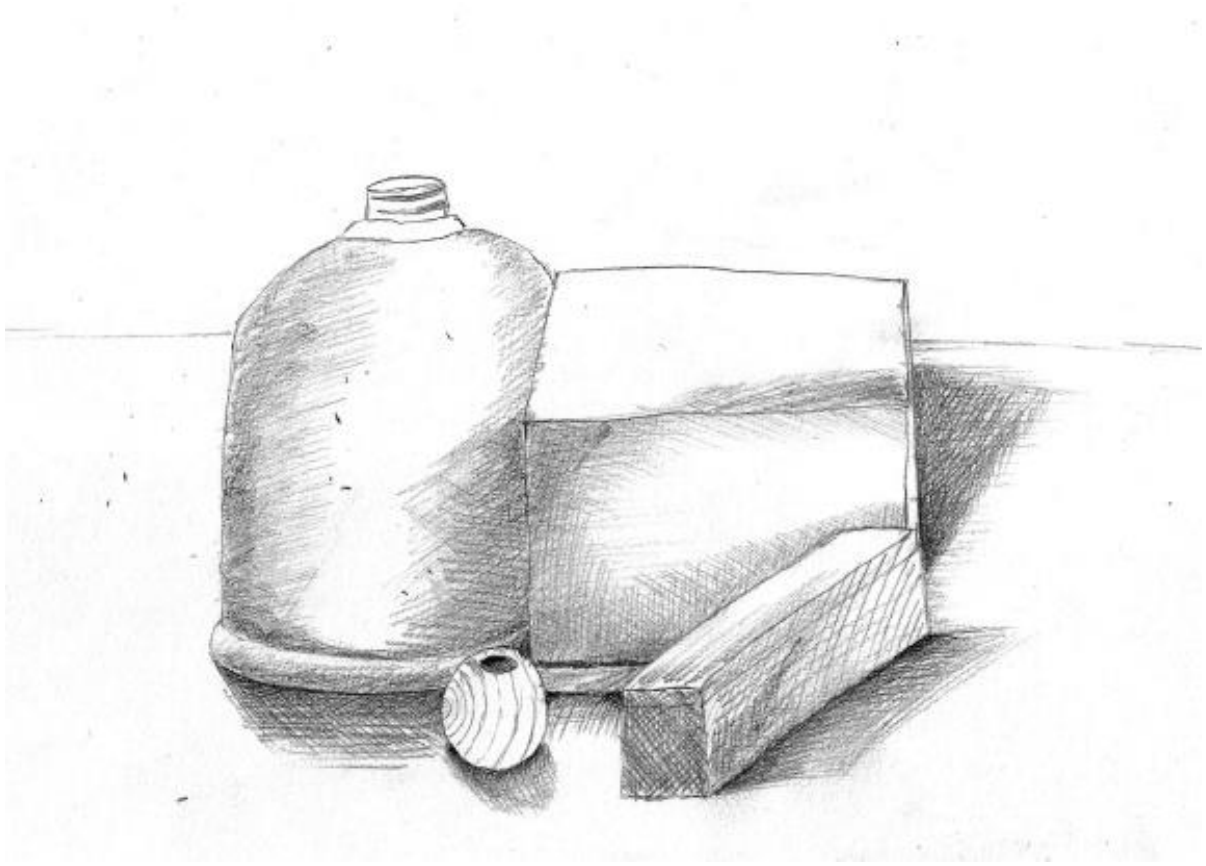


Figura 5: *Natura morta con cubo*, Giorgio (3C)

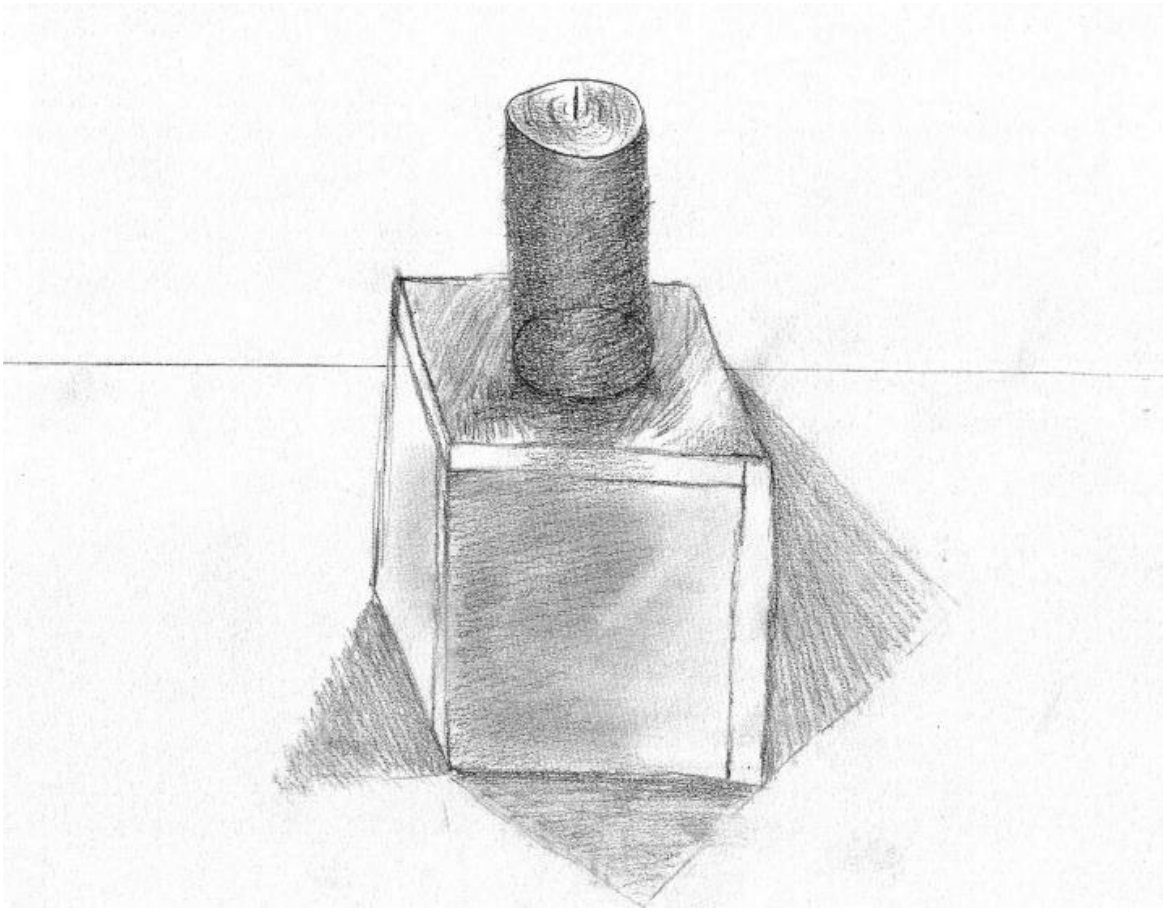


Figura 6: *Natura morta con candela*, Carlo (3C)

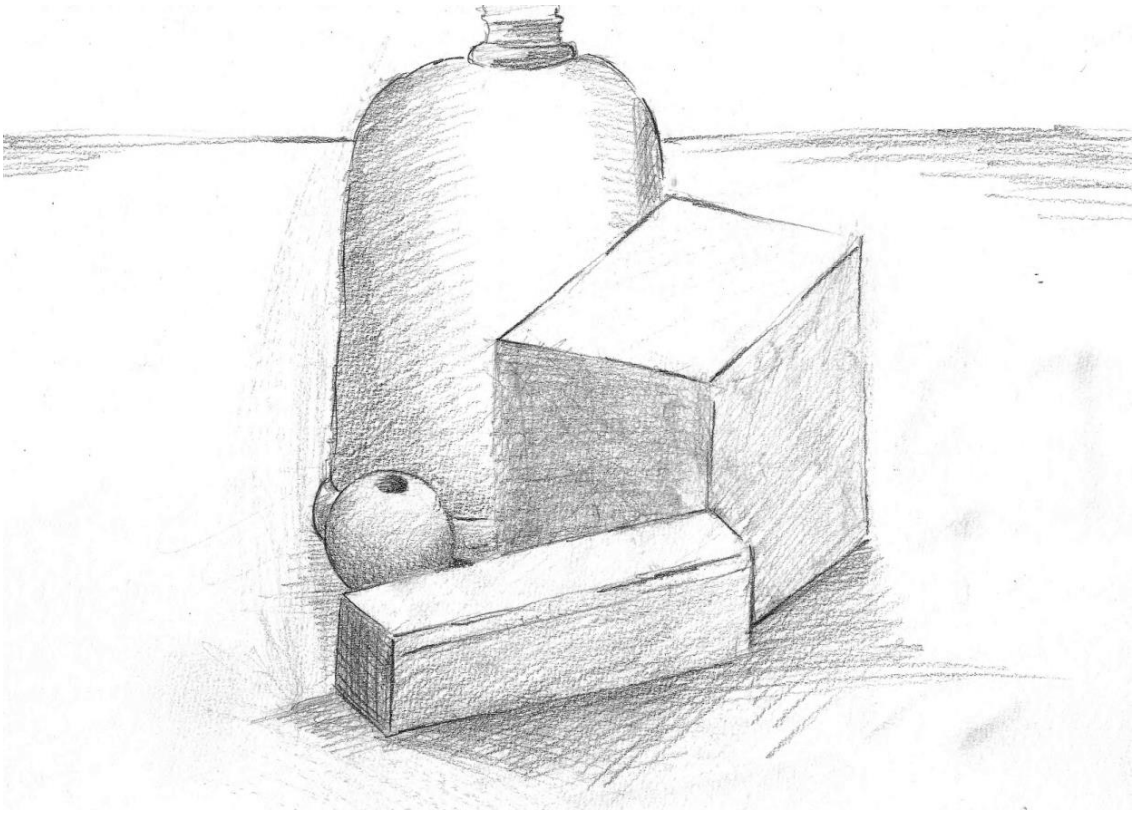


Figura 7: *Natura morta con cubo*, Fabiano (3C)

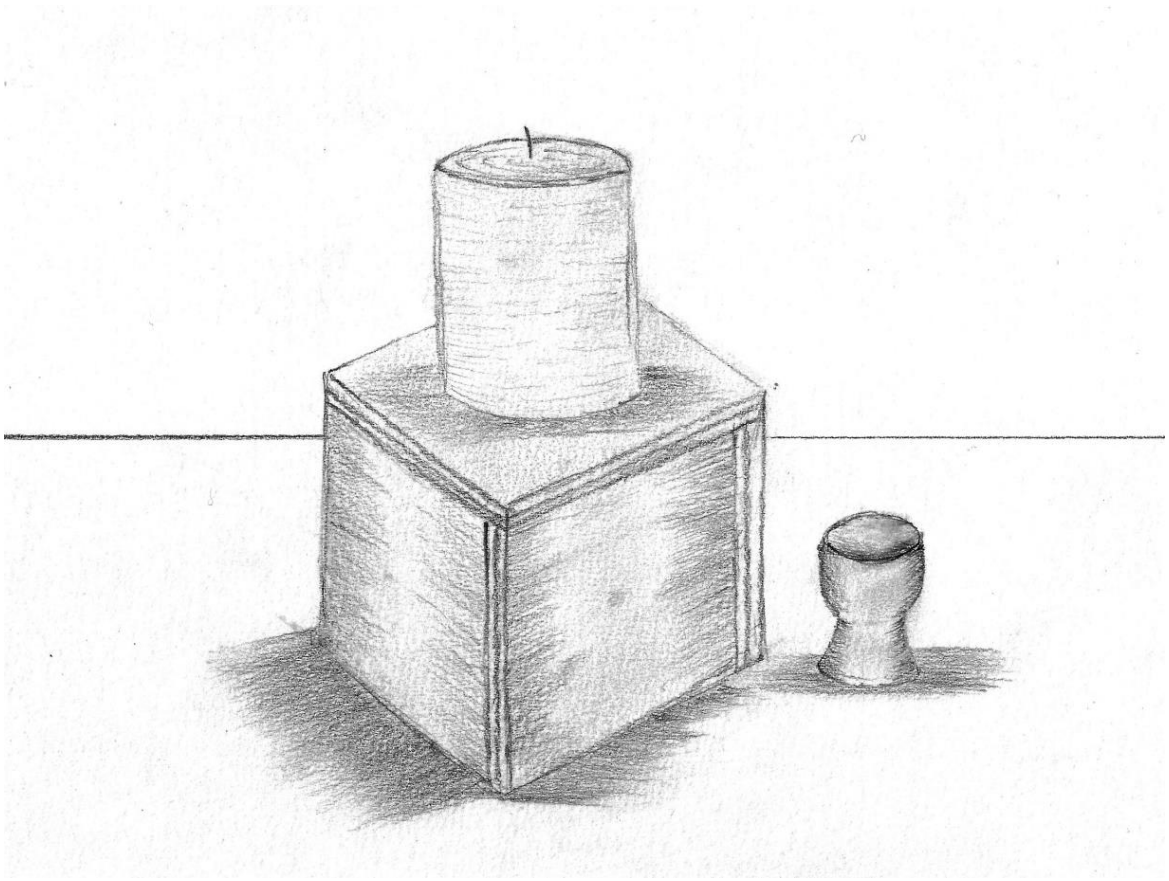


Figura 8: *Natura morta con candela*, Giuliana (3C)

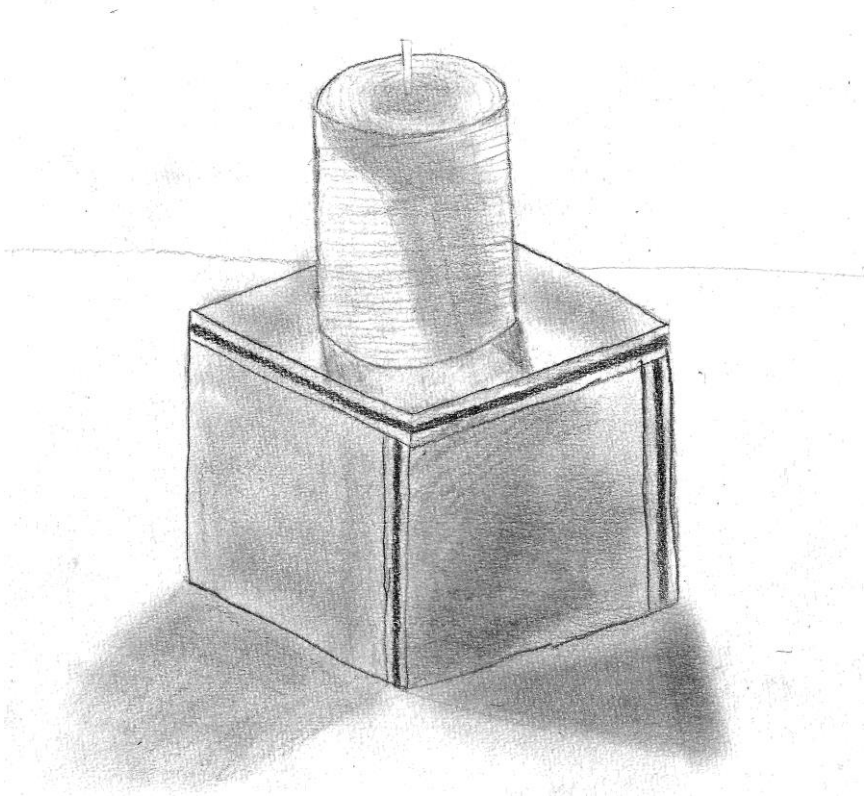


Figura 9: *Natura morta con candela*, Ronald (3C)

Figura 10: *Natura morta con cubo*, Simone (3C)

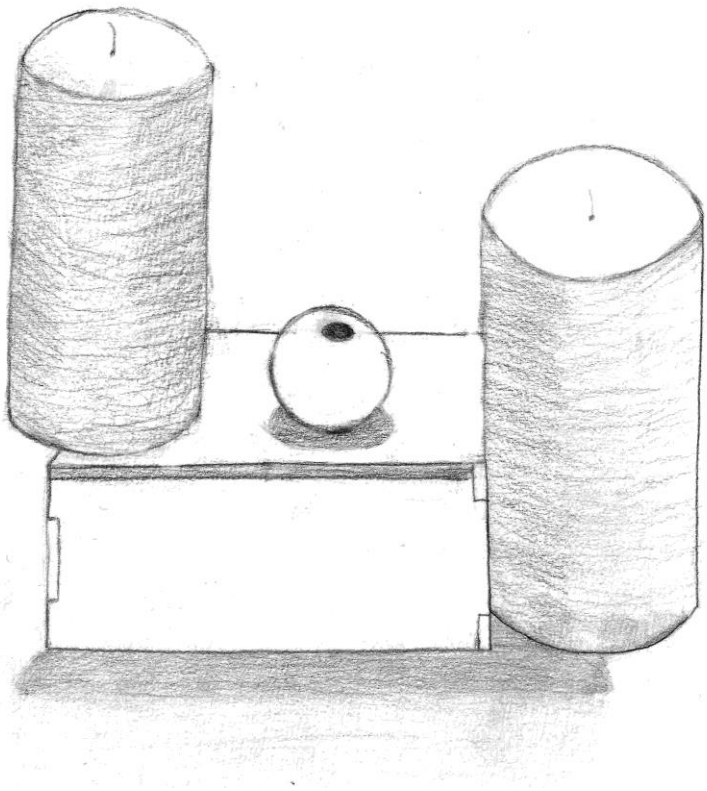


Figura 11: *Natura morta con candele*, Annalisa (3C)

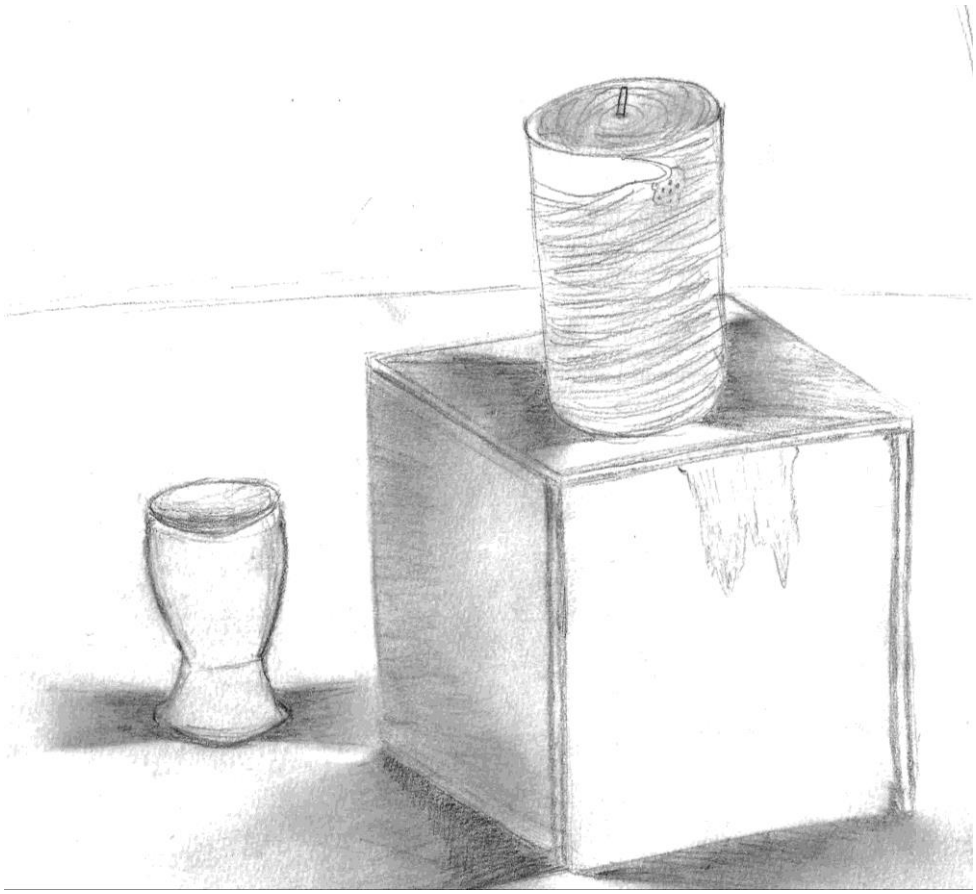


Figura 12: *Natura morta con candela*, Alessia (3C)

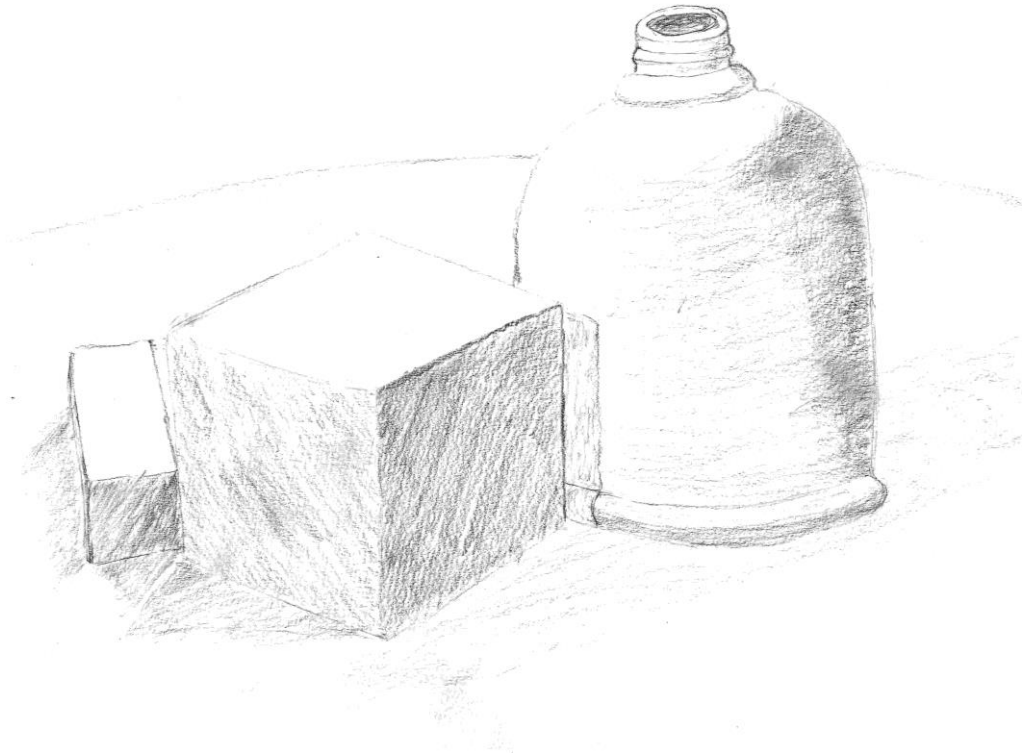


Figura 13: *Natura morta con cubo*, Ismaele (3C)

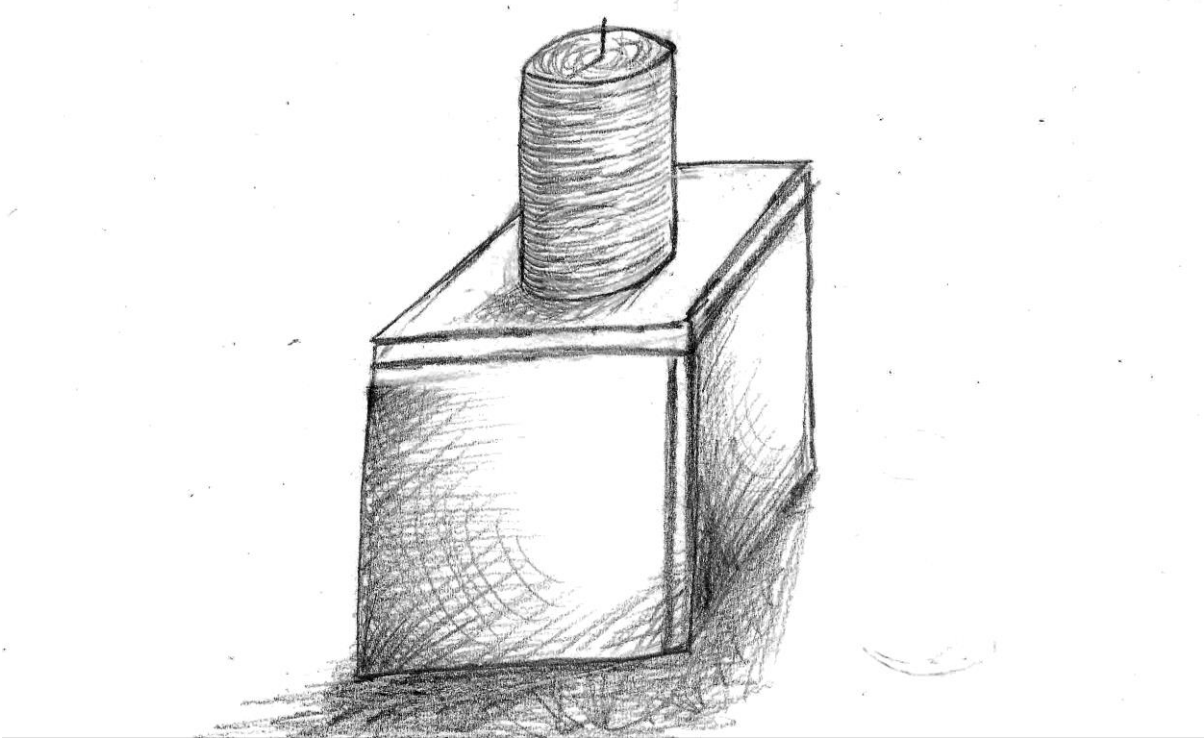


Figura 14: *Natura morta con candela*, Edoardo (3C)

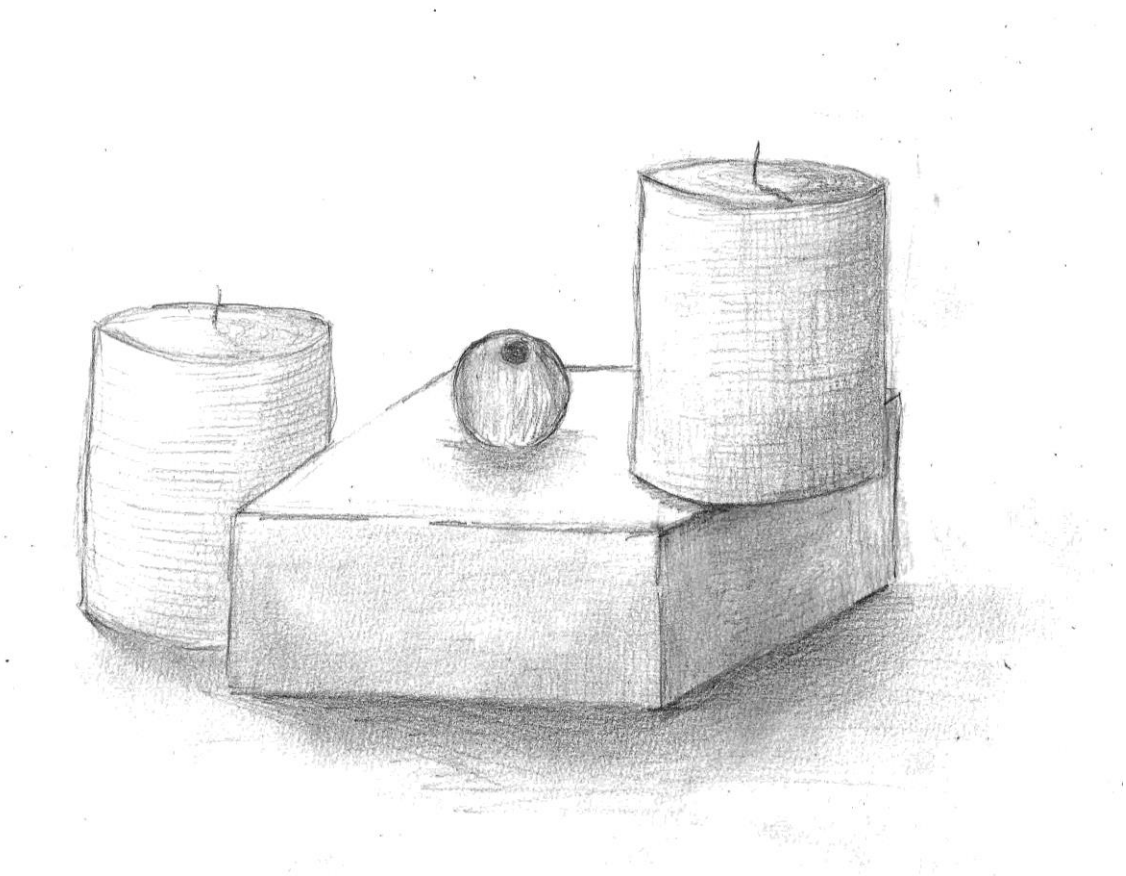


Figura 15: *Natura morta con candele*, Ludovica (3C)

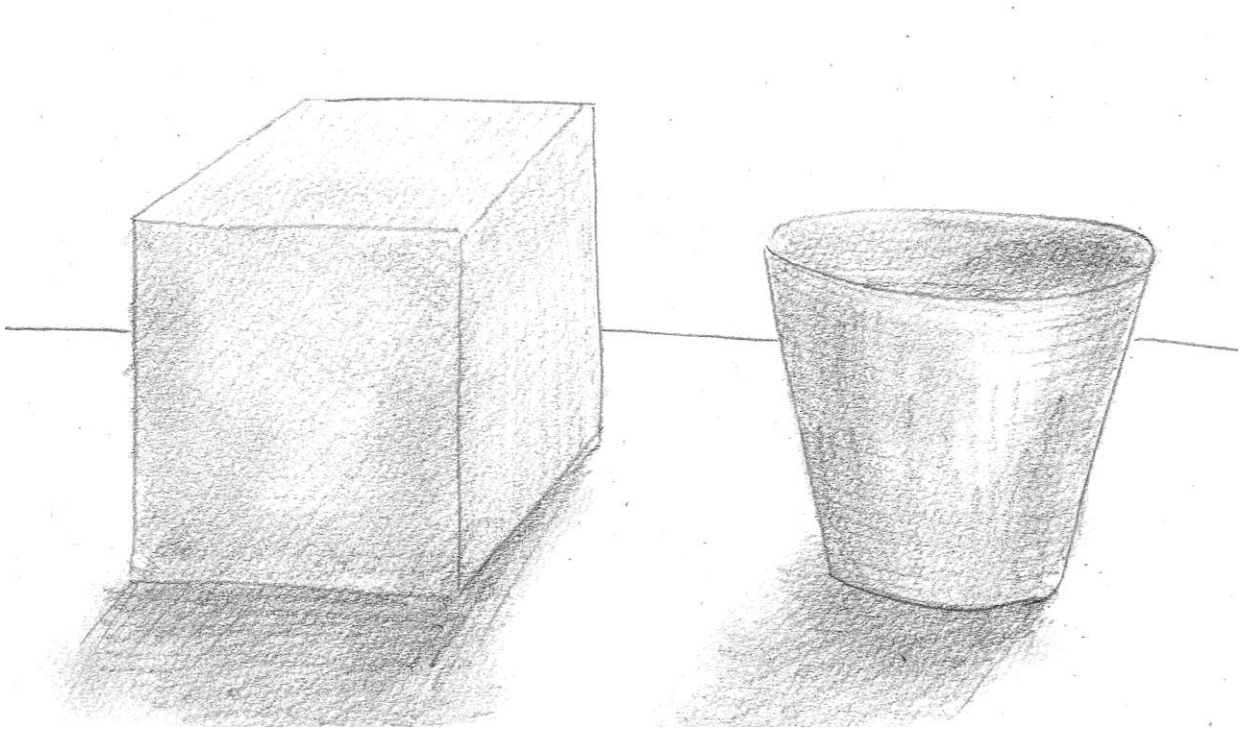


Figura 16: *Natura morta con cubo*, Michele (3C)

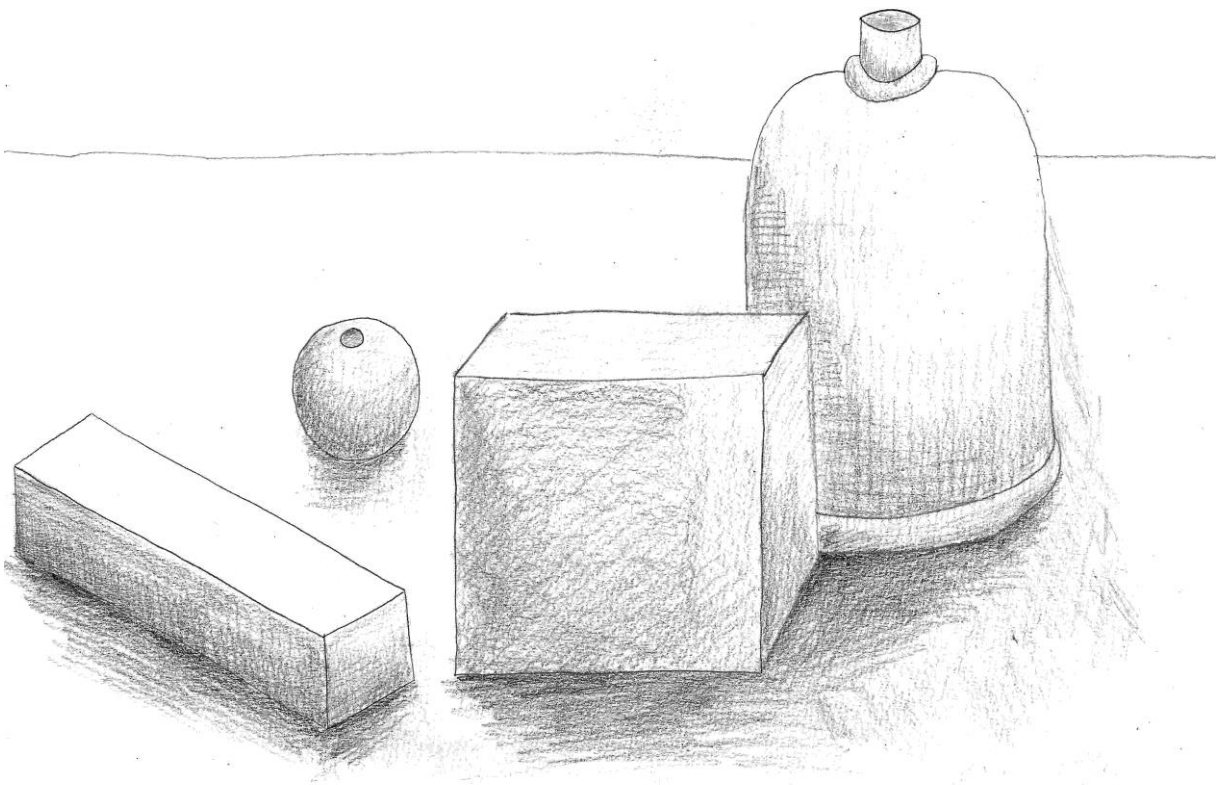


Figura 17: *Natura morta con cubo*, Ramon (3C)

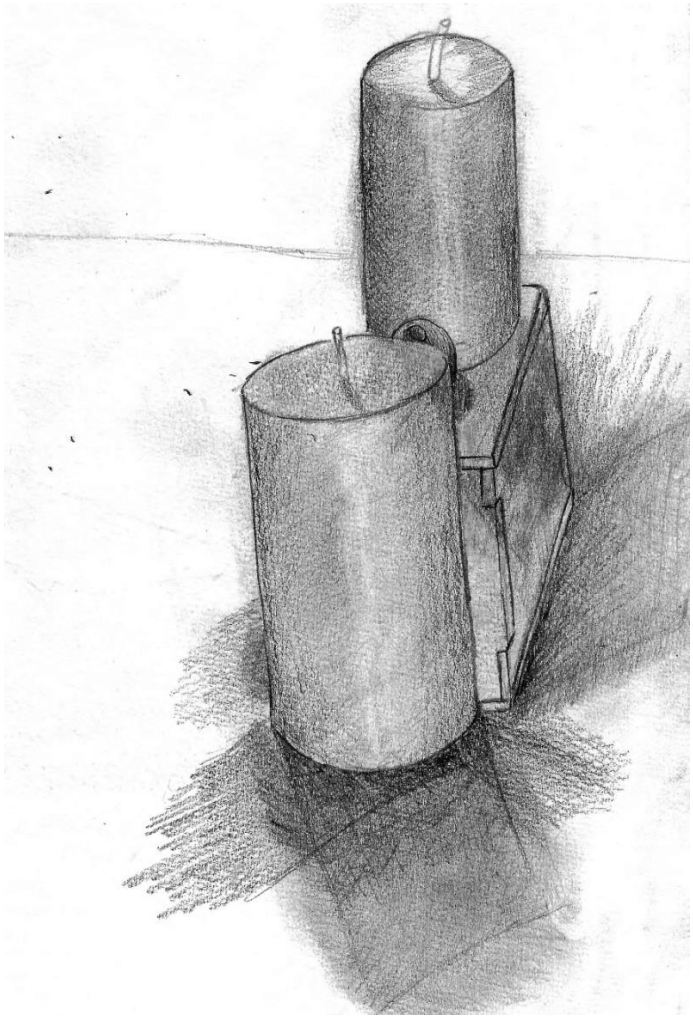


Figura 18: *Natura morta con candele*, Antonio (3C)

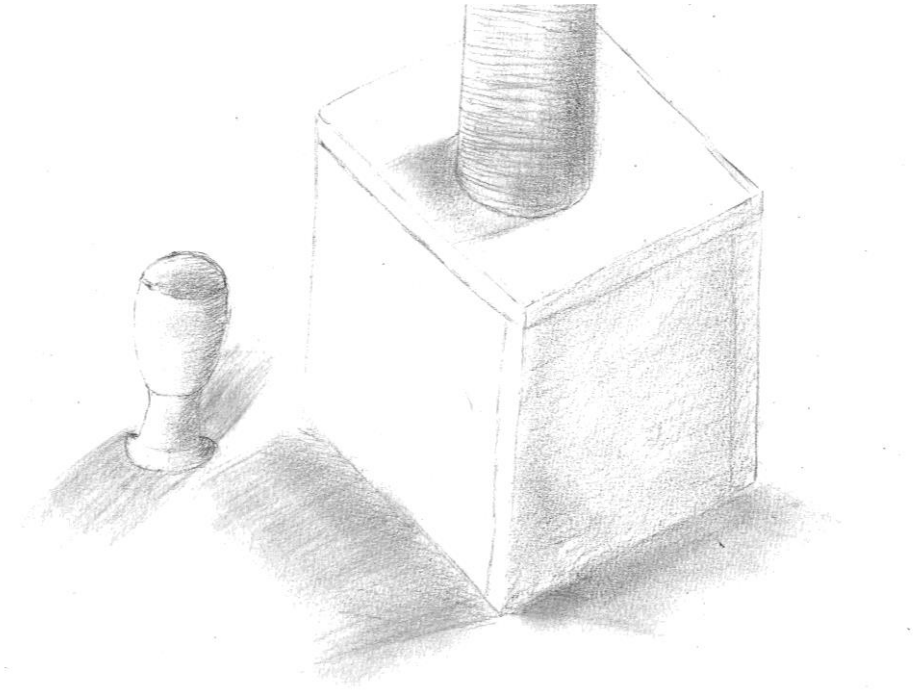


Figura 19: *Natura morta con candela*, Sara (3C)