

SUPSI

LAVORO DI DIPLOMA DI

LIVIA ZERBOLA

BACHELOR OF ARTS IN PRE-PRIMARY EDUCATION

ANNO ACCADEMICO 2011/2012

**"L'ALBERO DELLA VITA": ALLA RICERCA
DELL'EMOZIONE**

DUE MODALITÀ DI PRESENTAZIONE A CONFRONTO

RELATORE

DARIO BIANCHI

Vorrei ringraziare i formatori Luisa Figini e Dario Bianchi, che mi hanno seguita in questa nuova esperienza e supportata nell'analisi interpretativa dei disegni.

Inoltre, un grazie speciale alle docenti titolari Pamela e Lorena della scuola dell'infanzia di Avegno, che hanno messo a disposizione il loro tempo con gioia e interesse verso il mio lavoro.

In ultimo, ringrazio di cuore l'affetto e la comprensione dimostrati dalla mia famiglia e in particolar modo mio marito, che mi ha sempre incoraggiata e sostenuta amorevolmente.

Sommario

1. Introduzione.....	1
Motivazioni personali e domande di ricerca.....	1
2. Quadro teorico di riferimento	3
Arte ed emozione.....	3
Lo sviluppo emotivo in età infantile.....	4
Il ruolo della motivazione.....	5
Il disegno infantile e l'albero.....	6
3. Quadro metodologico	11
Tipologia di ricerca.....	11
Modalità d'intervento in sintesi.....	12
Strumenti per la raccolta dei dati.....	14
Videoregistrazione e protocolli	14
Il disegno come strumento d'indagine.....	14
I colloqui individuali	15
4. Il campione di riferimento: SI di Avegno.....	17
Composizione del gruppo classe e dinamiche socio-relazionali	17
Interessi, conoscenze e capacità concernenti l'area grafico-espressiva.....	17
Capacità di comprensione ed espressione delle proprie emozioni	18
5. Ipotesi di ricerca	19
Riepilogo delle domande di ricerca	19
Ipotesi e aspettative personali.....	19
6. Interpretazione e analisi dei dati raccolti.....	21
7. Conclusioni.....	27
Bibliografia.....	31
Allegato 1: intervento di presentazione "emotiva".....	35

Protocollo dell'intervento	35
Analisi dell'intervento "emotivo"	39
Esplicazione delle segnature colorate presenti nel protocollo	39
Comunicazione verbale e non verbale del docente	39
Comunicazione verbale e non verbale dei bambini	40
Allegato 2: intervento di presentazione "oggettiva"	41
Protocollo dell'intervento	41
Analisi dell'intervento.....	46
Comunicazione verbale e non verbale del docente	46
Comunicazione verbale e non verbale dei bambini	47
Allegato 3: analisi dei disegni	49
Analisi dei disegni antecedenti e successivi alla presentazione "emotiva"	49
I disegni di MS	49
I disegni di NP.....	50
I disegni di VA.....	52
I disegni di NI	53
Analisi dei disegni antecedenti e successivi alla presentazione "oggettiva"	55
I disegni di CH.....	55
I disegni di LE.....	56
I disegni di LA	58
I disegni di MI.....	59
Allegato 4: i bambini che hanno partecipato alla presentazione "emotiva"	61
Protocollo di MS	61
Osservazioni generali.....	63
Protocollo di NI.....	64
Osservazioni generali.....	67

Protocollo di NP	68
Osservazioni generali	70
Protocollo di VA.....	71
Osservazioni generali	74
Allegato 5: i bambini che hanno partecipato alla presentazione “oggettiva”	75
Protocollo di CH.....	75
Osservazioni generali	78
Protocollo di MI.....	79
Osservazioni generali	81
Protocollo di LA	82
Osservazioni generali	84
Protocollo di LE.....	85
Osservazioni generali	87

1. Introduzione

Motivazioni personali e domande di ricerca

Prima di addentrarci nel vivo della ricerca, vorrei esprimere le motivazioni che mi hanno portata a prediligere il campo artistico e delle emozioni per svolgere il mio lavoro di diploma. In primo luogo, sin da bambina, le attività che amo di più ruotano attorno all'ambito percettivo ed espressivo, più precisamente, a quello grafico-pittorico. L'odore della pittura, la morbidezza delle setole di un pennello, la magia della nascita di nuove forme su un foglio bianco che fino a poco prima aveva un'aria così asettica, sono solo alcuni degli aspetti che per me assumono un valore intimo e personale, e che ricollego alla mia infanzia. In secondo luogo, da un punto di vista professionale, sono dell'opinione che l'ambito artistico rappresenta un'area importante per lo sviluppo del bambino e che va sostenuto e incoraggiato, ampliando le sue conoscenze sia in termini di sviluppo cognitivo e conoscitivo, che in termini di esperienze pratiche e di possibilità di sperimentare.

Inoltre, a partire dalle mie esperienze personali vissute durante le pratiche professionali e dagli insegnamenti ricevuti durante la formazione al DFA, mi sono progressivamente resa conto dell'influenza che ha il docente sul bambino, in relazione alle modalità con cui vengono proposte le attività. Infatti, nel corso delle pratiche professionali ho osservato che il mio entusiasmo e la condivisione delle mie emozioni rispetto alle attività o argomenti proposti, i bambini tendevano a manifestare maggiore coinvolgimento e interesse verso gli stessi. La motivazione e l'entusiasmo dei bambini sono certamente un fattore positivo e che può favorire sia l'apprendimento, che lo svolgimento stesso delle attività. Però, mi chiedo se in interventi che mirano a una partecipazione e un'interiorizzazione soggettiva e spontanea, l'esplicitazione del coinvolgimento del docente sia d'aiuto o d'intralcio.

Alla luce di queste riflessioni, attraverso questa ricerca mirerò a rispondere alle seguenti domande principali: *in che misura la modalità di presentazione influisce sulla rappresentazione di fronte ad un'opera d'arte? La modalità di presentazione dell'opera d'arte adottata dal docente e la manifestazione indiretta o diretta del suo coinvolgimento emotivo, influenzano la reazione del bambino di fronte alla stessa?*



Figura 1 - "L'albero della vita" di G. Klimt (1998, 144).

Nel tentativo di avvicinarmi a delle risposte ai miei interrogativi di ricerca, il primo passo è stato quello di selezionare un'opera d'arte a me particolarmente cara ed emotivamente vicina da presentare ai bambini che parteciperanno alla ricerca. La scelta del quadro non è stata un'operazione difficile, in quanto "L'albero della vita di Klimt" è stato uno dei primi incontri con un'opera d'arte che ha suscitato in me forti emozioni e che ancora oggi, a distanza di quindici anni, non ha subito variazioni in termini di affetto ed emozione. Senza dilungarmi nella narrazione delle vicende che hanno fatto sì che vedessi per la prima volta l'opera d'arte, passerò subito a condividere le principali emozioni che il quadro suscita in me. "L'albero della vita" di Klimt provoca in me emozioni positive e intense che potrei riassumere con delle parole chiave¹:

- Calore e protezione
- Imponenza e maestosità
- Meraviglia e stupore

¹ Per maggiori informazioni concernenti le mie emozioni rispetto al quadro scelto, vedi allegato 1.

2. Quadro teorico di riferimento

Arte ed emozione

L'emozione, è da sempre un argomento che suscita interesse e che è stato osservato, studiato e analizzato sotto diversi punti di vista e in vari ambiti, quali la psicologia, la storia dell'arte, la filosofia e la pedagogia.

Una delle domande principali che ruota attorno al termine *emozione*, concerne il suo significato: che cos'è l'emozione? Nell'immaginario collettivo, l'emozione è qualcosa che sovente viene definito a partire dalle sensazioni provate, trascurando uno o più processi coinvolti, come quelli cognitivi, biologici o comportamentali. Kleinginna e Kleinginna (1981), hanno dato una definizione di emozione che ha tenuto conto di questa fitta rete di relazioni tra anima, mente e corpo: "L'emozione è un insieme complesso di interazioni fra fattori soggettivi e oggettivi, mediati dai sistemi neurali/ormonali, che può: a) suscitare esperienze affettive come senso di eccitazione, di piacere e dispiacere; b) generare processi cognitivi come effetti percettivi emozionalmente rilevanti, valutazioni cognitive, processi di etichettamento; c) attivare adattamenti fisiologici diffusi di fronte a condizioni di eccitamento; e d) condurre a un comportamento che spesso, ma non sempre, è espressivo, diretto ad uno scopo e adattivo" (D'Urso & Trentin, 1998, p. 8).

In ambito artistico, o più precisamente in quello grafico-pittorico, il termine emozione viene comunemente utilizzato per definire lo stato d'animo che suscita in noi l'incontro con l'opera (Arnheim, 1972). Ma com'è possibile che un'immagine costituita da linee, forme e colori sia in grado di suscitare un'emozione? Qual è l'elemento che permette una reazione in termini emotivi? Probabilmente, sono le forme, i colori, gli elementi visivi in genere - in stretta correlazione con i possibili significati soggettivi - e il valore personale che noi attribuiamo all'opera. L'espressione artistica è certamente qualcosa che viene interiorizzata in relazione agli elementi presenti del quadro (forme, colori, dimensioni, temi,...), ma la nostra interpretazione personale e soggettiva associata al nostro vissuto, alle nostre esperienze e alle nostre conoscenze, ci permette di *vivere* l'opera in prima persona e provare delle emozioni. Questo incontro con l'opera, che avviene principalmente attraverso il canale visivo, privilegia un particolare e specifico tipo di emozione, chiamata *emozione estetica*. Essa viene definita *estetica*, in quanto l'atteggiamento del soggetto che è esposto alla situazione che suscita in lui emozione, tende ad "effettuare una valutazione di ciò che lo circonda in termini di bello, di affascinante, di

piacevole, sgradevole, di brutto, di repellente, ecc.” (Argenton, 1998, p. 188). In tal senso, l’accento viene posto sull’estetica dello stimolo situazionale, attraverso un processo di percezione, rappresentazione e valutazione (*Ibidem*).

Similmente, Arnheim (1972) ha individuato tre livelli entro i quali si estendono le emozioni estetiche: il primo livello è rappresentato dalla percezione statica e dinamica. Il secondo, focalizza la sua attenzione sulla dinamicità, considerando la risposta emotiva (conseguente alla percezione estetica dello stimolo) interna alla persona che produce un effetto a livello cinestetico. In ultimo, il terzo livello viene raggiunto quando la dinamicità viene percepita *internamente*, vivendo e sentendo il prodotto artistico a tal punto da venirne travolti (pp. 384-387).

Lo sviluppo emotivo in età infantile

Fin dal XIX secolo, la psicologia si è interessata allo studio delle emozioni. Verso la seconda metà del XX secolo, invece, alcuni studiosi hanno voluto approfondire questo vasto e intricato argomento dal punto di vista del suo sviluppo nell’essere umano, sin dalla sua nascita (Contini, 1992). Tra le teorie dello sviluppo emotivo, se ne distinguono principalmente due: i sostenitori della teoria differenziale e quelli della teoria della differenziazione delle emozioni.

La prima ha come uno dei suoi massimi esponenti, lo psicologo Izard. La teoria differenziale si basa sul presupposto che il bambino possieda “un certo numero di emozioni innate e universali, detto *set* di emozioni primarie o di base”, composte di “paura, gioia, collera, tristezza e disgusto” (Izard, 1977, Ekman, 1992, citato in Grazzani Gavazzi, 2009, p. 41). Izard giustifica il fattore innato e universale dell’emozione, considerando la risposta fisica - e prevalentemente dell’espressione facciale - scaturita da un evento interno o esterno alla persona. A parere dei sostenitori della teoria differenziale, lo sviluppo emotivo avviene in conformità “di un programma maturativo innato e universale che con lo sviluppo dà luogo alle espressioni emotive riconoscibili” (Grazzani Gavazzi, 2009, p. 41). In questa prospettiva, l’accento viene posto sui fattori biologici e fisiologici dell’essere umano, lasciando in secondo piano gli aspetti cognitivi. Secondo la teoria differenziale, lo sviluppo delle emozioni nel bambino, avviene dalla sua nascita.

La seconda, la teoria della differenziazione delle emozioni, venne sostenuta principalmente da Sroufe, che criticò la teoria di Izard per la sua visione prettamente biologica, innatista e

universale dell'emozione (2000). Secondo Sroufe, lo sviluppo delle emozioni deve essere associato, oltre che allo sviluppo biologico, anche al suo sviluppo a livello cognitivo e sociale (*Ibidem*). A favore di questa tesi cognitivista dello sviluppo dell'emozione nel bambino, Battacchi afferma: “anche se l'infante è un essere essenzialmente emotivo, senza processi cognitivi le emozioni in senso stretto non esistono” (1988, citato in Contini, 1992, p. 144). Secondo i sostenitori della teoria della differenziazione delle emozioni, nello studio dello sviluppo delle emozioni dalla nascita dell'uomo fino ai tre mesi di vita, bisogna discernere le emozioni dai suoi precursori; ossia gli stati d'animo, quali il benessere e il malessere. Un esempio di precursore dell'emozione riportato da Contini, potrebbe essere quello del bebé che piange in seguito a turbolenti stimolazioni (1992). In questo caso il pianto non è una vera e propria manifestazione di rabbia, paura o frustrazione, bensì la reazione innata ad uno stimolo. Si potrà dunque parlare di emozione, solo nel momento in cui avviene un processo di elaborazione cognitiva dello stimolo, ossia quando il soggetto ha raggiunto una maturità a livello cognitivo e avrà iniziato a costruirsi un bagaglio di esperienze.

In realtà, le due teorie esposte, sono due facce della stessa medaglia: come osservato da Battacchi entrambe considerano l'interrelazione tra sviluppo emotivo e sviluppo cognitivo, oltre che la qualità delle emozioni rilevate e il loro momento di comparsa nel bambino (2004, citato in Grazzani Gavazzi, 2009). Le maggiori discrepanze si presentano prevalentemente considerando i presupposti teorici: “l'ipotesi della comparsa, dalla nascita, di emozioni già differenziate da un lato e la concezione dello sviluppo emotivo come processo di differenziazione a partire da precursori, dall'altro” (*Ibidem*, p. 59).

Il ruolo della motivazione

Gli studi moderni concernenti la psicologia delle emozioni, attribuiscono a essa una stretta correlazione alla motivazione. Verso la metà del secolo scorso, Leeper sostenne che l'emozione è una particolare “sottoclasse della motivazione”, che si differenzia dagli impulsi motivazionali prettamente fisiologici e in termini di bisogni biologici, dalla loro “complessità” (Arnheim, 1992, p. 370). In precedenza, abbiamo visto come le emozioni siano un'interazione di aspetti biologici, cognitivi, conoscitivi e comportamentali (vedi definizione di emozione di Kleinginna e Kleinginna a p. 3). In questi termini, anche la motivazione può rientrare in tutte e quattro le

dimensioni, a dipendenza dell'obiettivo che sta mirando. In un suo articolo pubblicato in rete², Cedrini afferma che “lo studio della motivazione permette di indagare il perché dell'attivazione di un comportamento, mentre lo studio dell'emozione analizza il come un organismo reagisce a seconda che lo scopo venga raggiunto o meno. L'emozione, viene dunque ad assumere il ruolo di mediazione tra le esigenze ambientali e quelle individuali”. In tal senso, la motivazione viene vista come il *movimento*, la spinta dell'emozione stessa. Nel dizionario di Psicologia, Galimberti precisa che *una parte* degli stati emotivi fornisce “un commento al comportamento motivato, dove è contenuto un segnale che si sta verificando qualcosa di importante dal punto di vista della motivazione” (1999, p. 363). Inoltre, analizzando i termini motivazione ed emozione dal punto di vista della loro origine etimologica, si osserva che condividono la medesima radice latina *movere*, ossia muovere. Emozione - da *ex-movere* - in senso stretto assume il significato di *muovere verso l'esterno*, mentre la motivazione, affermano Petruccelli, Verrastro & D'Amario, “occorre cercarla attraverso l'emozione” (2008, p. 44).

Ricollegandosi all'argomento *arte ed emozione* trattato precedentemente, si potrebbe dedurre che la motivazione e l'emozione data dall'incontro con l'opera d'arte, possa da un lato smuovere l'interiorità del soggetto e, dall'altra, portarlo a proiettare verso l'esterno le sue emozioni attraverso l'espressione verbale o non verbale degli stati d'animo chiamati in causa.

Il disegno infantile e l'albero

A partire dalla seconda metà del XVIII secolo, il disegno infantile iniziò ad essere considerato oggetto di interesse da parte dei sostenitori dei movimenti a favore dell'infanzia. Rousseau, primo fra tutti, ha posto le basi per una nuova visione del bambino: il fanciullo è ritenuto un “soggetto innocente e spontaneo dotato di una struttura autonoma non assimilabile a quella dell'adulto” (Bianchi, AA 2009-2010, p. 1).

Con l'avvento del romanticismo (XIX sec. d. C.), il bambino è considerato un essere dotato di immaginazione, libertà, intuito e spontaneità. Nelle sue produzioni grafiche, rappresenta ciò che lo colpisce e che suscita in lui emozioni, non preoccupandosi minimamente di restituire la verità

²Tratto il giorno 04 14, 2012 da Centro di psicoterapia e neuropsicologia: <http://www.cpnstudiopsicologia.it/articoli-in-primo-piano/area-di-psicologia-psicoterapia/emozione-motivazione.html>

ottica. Questa visione positiva e valorizzante delle produzioni grafiche dei bambini, portò vari artisti come Klee, Kandinsky e Picasso a prendere ispirazione dal modello di espressione immediata e spontanea, che si occupa di ritrarre la rappresentazione della realtà dal punto di vista dell'artista (*Ibidem*).

Contemporaneamente, Luquet - precursore della teoria sull'evoluzione del disegno infantile - si è occupato di ricercare e identificare gli stadi dello sviluppo del disegno del bambino. La sua teoria, è organizzata in 4 stadi: realismo fortuito, realismo mancato, realismo intellettuale e realismo visivo, dove il termine *realismo* si riferisce al grado di somiglianza della produzione grafica con la realtà raffigurata (*Ibidem*, p. 3). Parallelamente, il pedagogista, biologo e psicologo svizzero Piaget, ha sviluppato la sua teoria circa lo sviluppo cognitivo, identificando anch'egli una forma stadiale, riassumibile nelle seguenti denominazioni: stadio senso motorio, stadio preoperatorio, stadio operatorio concreto e lo stadio operatorio formale (Camaioni & Di Blasio, 2002).

Stadi evolutivi del disegno infantile secondo Luquet	Stadi evolutivi dello sviluppo cognitivo secondo Piaget
<p><u>Realismo fortuito</u> (intorno ai 2 anni)</p> <p>Questa fase è segnata dalla capacità del bambino di esercitare un controllo sul tracciato che può essere pendolare, zigzagante o circolare. Inoltre, il bambino comincia a esprimere la volontà di assegnare un significato a posteriori delle proprie produzioni grafiche. Questo momento, segna il passaggio da un pensiero cinestesico a uno di tipo immaginativo. Il bambino scopre che i suoi precedenti "scarabocchi", se combinati tra loro, sono in grado di realizzare nuove forme da lui conosciute.</p>	<p><u>Stadio sensomotorio</u> (0-2 anni)</p> <p>In questa fase, il bambino riconosce il mondo solo in base a ciò che può vedere, toccare, gustare e sentire. Dal momento in cui l'oggetto non è fisicamente presente, per il bambino non esiste più, è inesistente. Il bambino passa allo stadio successivo, quando acquisisce la capacità di raffigurarsi mentalmente l'oggetto in questione, anche quando quest'ultimo non è visibile e/o presente. Fino ai 2 anni circa, il bambino si trova in una fase egocentrica, che si risolve con la progressiva scoperta del "nuovo".</p>
<p><u>Realismo mancato</u></p> <p>Intorno ai 3-4 anni, il bambino comincia a voler attribuire un significato a priori alle proprie produzioni, esercitando le sue capacità immaginative e intenzionali. Nella realizzazione grafica delle sue intenzioni, il bambino incontra delle difficoltà attribuibili alla maldestrezza grafica alla difficoltà a mantenere la contrazione e/o all'incapacità di sintetizzare ciò che desidera disegnare.</p>	<p><u>Stadio preoperatorio</u> (3-6 anni)</p> <p>Il bambino di questa fascia d'età, nella normalità, inizia a immaginare e catalogare gli oggetti del mondo che conosce (e non solo quello che vede!). Questo processo di decentramento, porta il bambino a riconoscere la presenza dei punti di vista altrui e hanno inizio i primi giochi simbolici. La rappresentazione è la vera conquista del bambino di questo stadio. Un'altra caratteristica non trascurabile, concerne la maggiore intenzione comunicativa: il bambino sviluppa le sue capacità verbali e non verbali. In ultimo. le strutture mentali del bambino sono irreversibili: ossia, non è ancora in grado di compiere</p>

	operazioni logiche complesse.
<u>Realismo intellettuale (5-11 anni ca.)</u>	<u>Stadio operatorio concreto (7-12 anni)</u>
Una volta superata la fase d'incapacità di organizzare/sintetizzare il soggetto che intende riprodurre, il bambino entra nella fase nel realismo intellettuale. In questo stadio, il bambino rappresenta ciò che sa della realtà avvalendosi di un modello interno elaborato a partire da conoscenze, esperienze soggettive e fattori immaginativi. L'essenzialità e la forma caratteristica dell'oggetto disegnato svolgono un ruolo predominante.	Se nello stadio precedente, il pensiero (inteso come capacità mentale) del bambino non gli permetteva di fare delle associazioni logiche di livello superiore, questa fase è proprio segnata dalla reversibilità delle operazioni. Con reversibilità, s'intende la capacità di riconoscere che a ogni operazione esiste il suo processo inverso => pensiero logico deduttivo.
<u>Realismo visivo (dai 12 anni)</u>	<u>Stadio operatorio formale (dai 12 anni)</u>
A partire da quest'età, il bambino diventa maggiormente critico nei confronti degli schemi rappresentativi messi a punto negli stadi precedenti manifestando un bisogno di riprodurre la realtà dal punto di vista visivo. Quest'aspirazione nella maggior parte non viene soddisfatta in quanto l'allievo da solo non è in grado di sviluppare gli strumenti atti a favorire una resa nei termini della verosimiglianza.	In questa fase, il bambino (prossimo all'adolescenza) è in grado di formulare delle ipotesi e delle deduzioni. L'accento viene posto sul <i>possibile</i> e non sul <i>reale</i> e <i>concreto</i> => nascita del pensiero astratto.

Tabella 2.1 - Sviluppo del disegno e del pensiero infantile

Come mostra la tabella 2.1, è possibile individuare una corrispondenza tra il lavoro di Luquet e gli studi di Piaget: entrambe le teorie mostrano come lo sviluppo del bambino dipenda dalle sue modalità di osservare e interiorizzare ciò che lo circonda, rispetto alla sua età, o più precisamente, al suo stadio di sviluppo cognitivo. “Per Piaget, le tappe che caratterizzano lo sviluppo sono in realtà degli stadi successivi d’equilibrio; ognuna di loro risulta da un tentativo volto a correggere le debolezze del livello precedente, integrandolo del tutto in una nuova struttura” (Crahay, 1999, p. 154). Similmente, il susseguirsi di ogni stadio della teoria del disegno infantile di Luquet racchiude in sé quello precedente. Difatti, le caratteristiche e le abilità grafico-pittoriche delle varie tappe sono l’assimilazione, l’evoluzione e una ricerca di perfezionamento di quelle che l’hanno preceduta. Attraverso il disegno infantile, è dunque possibile intuire lo sviluppo mentale e cognitivo del bambino (Bianchi, AA 2009-2010).

Oltre alla questione evolutiva del disegno e dello sviluppo del pensiero infantile, bisogna considerare il suo valore espressivo e comunicativo. Nel processo di realizzazione di un disegno, il bambino proietta sul foglio le sue intenzioni, la sua emotività e personalità: “Il bimbo mentre disegna è stimolato a rimettere in esercizio tutte le sue facoltà spirituali, a ritornare sulle proprie

impressioni, ad analizzarle, a riordinarle, a chiarirle, ad approfondirle” (Dal Piaz, 1954, p. 48). In un certo senso, il disegno del bambino può essere considerato come un vero e proprio mezzo di comunicazione grafica: non avendo a disposizione lo strumento della scrittura, il bambino racconta, spiega e comunica mediante i suoi disegni. “In generale il bimbo esprime col disegno solo ciò che sa, che sente, o ciò che ricorda e che gli interessa di una data cosa; non ciò che vede o come lo vediamo noi” (*Ibidem*, p. 51). Anche Oliveiro Ferraris afferma che i prodotti grafico-pittorici dei bambini “possono essere esaminati da molte angolazioni (evolutiva, proiettiva, narrativa, artistica, conoscitiva, ecc.) tutte evidenti nel singolo prodotto”, proseguendo la sua argomentazione affermando che “il disegno e la pittura sono dei modi d’espressione e come tali equivalgono a un discorso ...) la finalità esplicita e cosciente resta sempre la stessa: informare, narrare, comunicare.” (1978, p. 57).

In psicanalisi esistono vari test della personalità e dello stato emotivo - chiamati test proiettivi- i quali richiedono la realizzazione di un disegno di un soggetto o oggetto in particolare. A questo proposito negli anni '50 lo studioso svizzero Koch rielaborò il *Baumtest* o *Reattivo dell'albero* (*Ibidem*). Questo test presuppone l’assunto che l’uomo (inteso come essere umano) si identifichi nella figura dell’albero e che l’analisi del disegno di un albero possa portare - l’abile e sapiente esperto - a decodificarne il significato introspettivo e alcune parti della personalità del suo esecutore. L’analisi dei disegni viene svolta attraverso un processo di attenta osservazione di ogni elemento presente nel quadro. Grazie a varie sperimentazioni, nel corso degli anni è stato possibile rilevare, riassumere e categorizzare alcune costanti tra le produzioni di diversi individui e alcuni loro tratti della personalità. In questo processo di analisi e interpretazione del disegno, vengono considerati: la dimensione dell’albero, il punto del foglio in cui è stato posizionato, la presenza e la forma del tronco delle fronde e delle radici (Magni & Crotti, 2004, pp. 91-109).

"L'albero della vita": alla ricerca dell'emozione

3 Quadro metodologico

Tipologia di ricerca

La via da intraprendere che mi è stata indicata dai relatori, è quella della *ricerca qualitativa*. Come ogni tipologia di ricerca, quella di tipo qualitativo possiede delle caratteristiche e delle metodologie distinte. Innanzitutto, è fondamentale partire dal presupposto che la ricerca qualitativa predilige un campo d'indagine ristretto: a differenza della ricerca quantitativa, l'accento viene posto sulla *qualità* dei dati raccolti, piuttosto che sulla quantità. Il campo d'indagine e gli interrogativi di ricerca sono maggiormente circoscritti, proprio per permettere al ricercatore di focalizzarsi sui particolari e analizzarli da un punto di vista qualitativo, piuttosto che quantitativo (Demetrio, 1992).

La ricerca qualitativa si svolge in quattro fasi principali: 1) lo studio dell'oggetto di ricerca (disegno), 2) la fase pratica di raccolta dati sul campo (costruzione documentazione empirica), 3) l'interpretazione e l'analisi dei dati raccolti sul campo, e 4) la scrittura come strumento di comunicazione e divulgazione dei risultati.

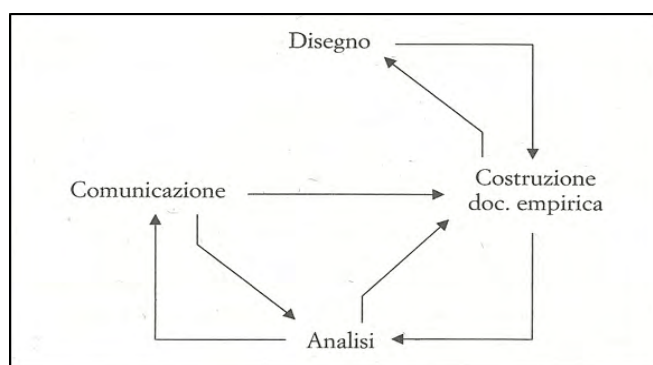


Figura 2 - L'articolazione tipica delle fasi nella ricerca

Inoltre, questa modalità di ricerca prevede che le fasi non seguano una logica prettamente lineare e rigida: come afferma Cardano “queste fasi sono legate tra loro da una relazione circolare” (2003, p. 34). Difatti, come mostra la figura 2 i vari momenti della ricerca sono interconnessi: il ricercatore ha la possibilità di adattare e riflettere sulla teoria, anche dopo aver iniziato la ricerca sul campo. Oppure tornare ad analizzare e interpretare i dati raccolti, durante la fase finale di scrittura del documento.

Soffermandoci sulla fase di raccolta dati, la ricerca qualitativa si avvale di strumenti tra cui i colloqui individuali e l'utilizzo delle produzioni grafiche eseguite dai diretti interessati. Per quanto concerne i colloqui, è importante chiarirne la tipologia, in quanto ne esistono di varie forme in funzione dell'obiettivo a cui si mira (Demetrio, 1992). Ritengo che la tipologia di colloquio che maggiormente mi consentirà di ottenere dei risultati – considerati i miei interrogativi di ricerca – sia il colloquio individuale di carattere libero. Con l'espressione *di carattere libero*, mi riferisco alla struttura del colloquio: come espliciterò nel paragrafo *I colloqui individuali* a p. 15, le domande poste avranno solamente la funzione di favorire la verbalizzazione dell'interlocutore e seguire il suo ragionamento.

Modalità d'intervento in sintesi

La ricerca sarà svolta con i bambini di una sezione di scuola dell'infanzia³ che parteciperanno alla presentazione dell'opera d'arte scelta: "L'albero della vita" di Gustav Klimt. Per ottenere un parametro di confronto, svolgerò due interventi di presentazione del quadro. Il primo intervento – che nominerò *Intervento "emotivo"* – mirerà a trasmettere il mio coinvolgimento verso l'opera: a partire dalla sua descrizione estetica e puramente soggettiva, indenterò e condividerò quelle caratteristiche del quadro che mi fanno provare le emozioni che ho esposto in precedenza (vedi pp. 1-2). Nel secondo intervento, invece, lascerò descrivere il quadro ai bambini, in modo da condizionare il meno possibile il loro approccio verso il quadro. Il mio ruolo sarà quello di mediare la conversazione e alimentarla con delle domande stimolo, rilanciando e problematizzando le affermazioni dei bambini, assumendo una posizione oggettiva e neutrale. Per questo motivo, da qui in seguito denominerò questa seconda modalità di presentazione *Intervento "oggettivo"*.

Tengo a precisare che ogni bambino parteciperà a una sola presentazione (vedi figura 3). Le docenti titolari della sezione di Avegno, mi hanno aiutata a suddividere la classe in due gruppi omogenei tra loro, con l'accortezza di dividere i bambini che tendono a svolgere il compito congiuntamente o che prendono particolarmente spunto l'uno dall'altro, durante le attività grafico-pittoriche.

³ Per maggiori approfondimenti rispetto alle caratteristiche del campione di riferimento, vedi *4 Il campione di riferimento: la SI di Avegno* da p. 15.

Prima e dopo gli interventi di presentazione del quadro di Klimt, i bambini produrranno dei disegni. Difatti, nel corso del primo incontro con i bambini, chiederò loro di disegnare un albero. Come chiarirò in seguito, i disegni dei bambini saranno uno degli strumenti di valutazione della loro emozione di fronte al quadro, nonché un mezzo di comunicazione che verrà utilizzato durante i colloqui con i bambini-campione. Infatti, dopo ogni intervento di presentazione, svolgerò dei colloqui individuali con quattro bambini per gruppo⁴ (otto bambini in totale), con l'intento di rilevare le emozioni che hanno suscitato in loro l'incontro con l'opera d'arte⁵.

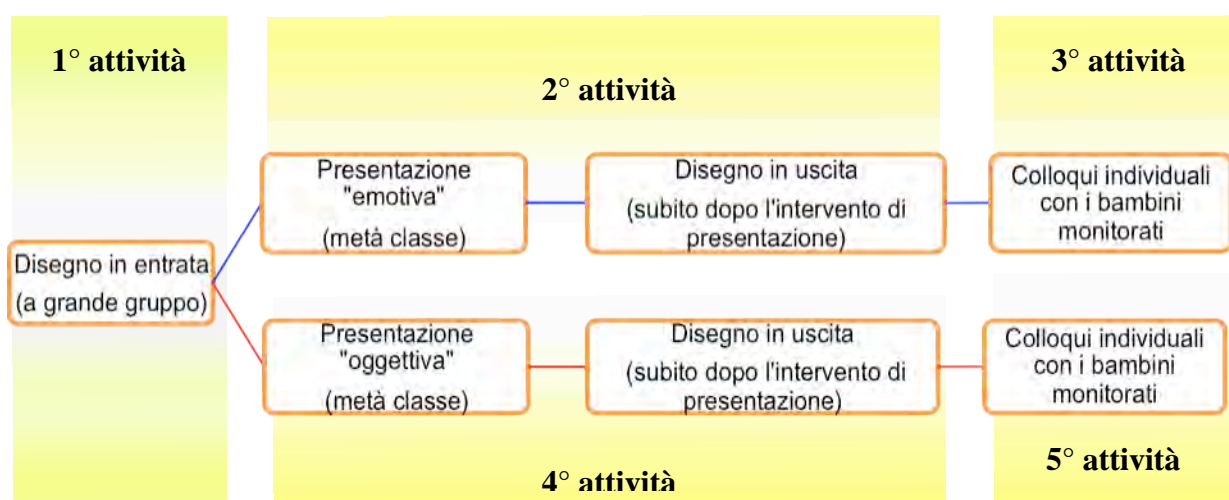


Figura 3 - Sintesi degli interventi

In ultimo, vorrei descrivere i materiali che verranno utilizzati in questi interventi: durante le due presentazioni il quadro sarà proiettato, così che tutti i bambini avranno modo di osservarne anche i dettagli più elaborati o minuti. Per i colloqui con i bambin-campione (vedi *I colloqui individuali* a p. 15.), invece, ho deciso di utilizzare la stessa immagine stampata formato A3, così da permetterne la manipolazione diretta da parte del bambino. Durante la fase di disegno, metterò a disposizione di ogni bambino un foglio bianco formato A4 e delle scatole di pennarelli fini e grossi (forniti dalla sezione). Ho previsto di portare dei pennarelli color oro e argento, in quanto il quadro proposto contiene questi colori. Essi verranno cosegnati solo su richiesta del bambino, in modo da non influenzarlo.

⁴ In accordo con le docenti titolari e i formatori del DFA, la scelta dei bambini è stata basata prevalentemente in funzione delle loro capacità verbali e comunicative, nonché della loro età (bambini del II e del III livello).

⁵ Per maggiori chiarimenti, vedi *Strumenti per la raccolta dati* da p. 13.

Strumenti per la raccolta dei dati

Videoregistrazione e protocolli

Gli interventi di presentazione e i colloqui con i bambini-campione saranno videoregistrati, così da poter stilare un protocollo e analizzarne il contenuto (vedi *I colloqui individuali* a p. 15). Grazie a una duplice videoregistrazione degli interventi (una videocamera filmerà me, mentre l'altra inquadrerà i bambini), sarà possibile rivedere ed esaminare sia la mia presentazione e le strategie di espressione dell'emozione adottate più o meno consapevolmente, che la risposta dei bambini. Difatti, la scelta di videoregistrare, piuttosto che utilizzare un dittafono, nasce dall'esigenza di osservare il contenuto degli interventi anche dal punto di vista della comunicazione non verbale: gestualità, mimica facciale, postura, uso dello spazio, ecc. sia mio che dei bambini. Il dittafono, non mi avrebbe permesso di tenere traccia dei movimenti e delle azioni, perdendo un gran numero di dati significativi per la ricerca; per esempio il grado di esaltazione dei bambini - osservabili dalle loro risposte motorie - oppure la disattenzione che potrebbe essere associata alla mancanza di motivazione.

Il disegno come strumento d'indagine

I disegni che produrranno i bambini avranno una duplice funzione: in primo luogo - considerando le due creazioni di ogni bambino - saranno utili per stabilire una sorta di confronto tra lo schema grafico e mentale che possiede il bambino dell'albero, identificando nella seconda produzione le variazioni che potrebbero essere riconducibili a un'influenza data dalla presentazione del quadro di Klimt. In secondo luogo, come anticipato in precedenza, il secondo disegno dei bambini-campione sarà oggetto di conversazione durante i colloqui individuali (vedi *I colloqui individuali* a p. 15). Infatti, come affermato in precedenza, il disegno è un rivelatore di aspetti nascosti, interni o non esplicitati della persona. Non essendo competente nel campo dell'analisi psichiatrica del disegno infantile (come previsto dai test proiettivi dell'albero citati a p. 9), mi limiterò a interpretare le produzioni da un punto di vista più descrittivo e ipotetico. Inoltre, saranno indispensabili i consigli e l'esperienza dei miei relatori, che mi seguiranno in questa delicata fase di analisi e interpretazione.

I colloqui individuali

Grazie a dei colloqui individuali porrò ai bambini-campione una serie di domande di carattere divergente, ai fini di approfondire l'argomentazione dei propri disegni e cercare di avvicinarsi a una verbalizzazione delle emozioni che hanno suscitato in loro l'incontro con il quadro di Klimt.

Tali conversazioni avranno luogo a distanza di alcuni giorni dalla presentazione del quadro, in modo da permettermi di analizzare i disegni dei bambini - con l'aiuto della mia équipe di ricerca - e porre delle domande più mirate e consapevoli.

I colloqui con i bambini, saranno strutturati in due momenti principali: 1) domande generali concernenti il secondo disegno prodotto dopo la presentazione del quadro e 2) domande riguardanti "L'albero della vita".

In un primo momento, dunque, i bambini saranno chiamati a descrivere il loro disegno (verrà mostrata solamente la seconda produzione) e condividere il ricordo della propria rappresentazione dell'albero. Dopodiché, mostrerò loro una fotocopia A3 de "L'albero della vita" e chiederò ai bambini di raccontarmi le loro impressioni, ricordi e/o osservazioni a riguardo.

Per raggiungere gli obiettivi prefissati, sarà importante mantenere un ruolo partecipe, così che il bambino si senta il più motivato possibile a esprimersi e condividere verbalmente il suo pensiero. Sarà ancor più importante, però, fare in modo di non condizionare le risposte del bambino e cercare di mantenere la conversazione su un livello evocativo e soggettivo, assumendo la posizione dell'ascoltatore attivo. È dunque possibile sintetizzare l'azione del ricercatore attraverso due brevi formule: "stare al suo linguaggio" e "usare il linguaggio dell'altro" (Demetrio, 1992, p. 167).

"L'albero della vita": alla ricerca dell'emozione

4. Il campione di riferimento: SI di Avegno

Composizione del gruppo classe e dinamiche socio-relazionali

La sezione che mi ha ospitata per svolgere la ricerca, si trova ad Avegno ed è gestita dalle docenti titolari Lorena e Pamela. La classe è composta da 17 bambini, tra cui 9 bambini del III livello, 3 bambini del II e 5 bambini del I livello.

In generale, si tratta di un gruppo unito, dove i bambini del III livello (in particolar modo il gruppo dei maschi) fungono da motivazione e spunto per i più piccoli. Difatti, il leader positivo è MA, un bambino del terzo livello, che mostra particolari abilità cognitive e relazionali. MA è un punto di riferimento positivo: i suoi compagni e il clima di classe in generale beneficiano dei suoi ragionamenti e idee che condivide spontaneamente con tutto il gruppo.

Interessi, conoscenze e capacità concernenti l'area grafico-espressiva

In generale, i bambini della sezione di Avegno prediligono tutti le attività espressive: le danze, i giochi di movimento con la musica, i lavori manuali, la pittura, il disegno e molto altro ancora.

Le bambine mostrano particolare dedizione e interesse verso le attività grafico-espressive che svolgono autonomamente e frequentemente anche durante i momenti di gioco libero. Le docenti titolari, mettono a disposizione molti materiali per valorizzare e motivare ulteriormente la sperimentazione delle tecniche. Tra i materiali offerti, ci sono matite colorate, pennarelli, pittura a tempera, pastelli e acquarelli.

Al gruppo dei maschi piace rappresentare percorsi, labirinti (tema che le docenti titolari hanno trattato l'anno scorso). Tracciano linee, scarabocchi, utilizzando sia le matite che i pennarelli. Queste rappresentazioni o progetti grafici, vengono poi realizzati e costruiti attraverso l'ausilio di un piano in legno con chiodini e incastrando elastici che delimitano lo spazio.

Inoltre, quest'anno il gruppo di bambini è stato molto stimolato nella rappresentazione libera della musica, in quanto le docenti titolari stanno svolgendo il CAS (Certificate of Advanced Studies) in musica. I bambini, seduti a terra o ai tavoli, hanno potuto rappresentare le sensazioni provate durante un ascolto di brani musicali, utilizzando i pastelloni, i matitoni o la tempera su grandi fogli.

In ultimo, le docenti titolari mi hanno raccontato di aver svolto diverse attività grafico-pittoriche concentrando la loro attenzione e quella dei bambini sull'acqua (tema dell'anno). I bambini hanno potuto dipingere con "l'acqua": soffiando con le cannuce e gli acquarelli, facendo le bolle di sapone e lasciandone traccia sui fogli. Con le spugne inumidite hanno disegnato su vari materiali, come sul lastricato del piazzale, sulla lavagna, su fogli....

Capacità di comprensione ed espressione delle proprie emozioni

L'ascolto dei brani di musica classica ha favorito e sviluppato nei bambini la capacità di interpretazione libera, sia a livello motorio che nell'area grafico-espressiva. I bambini hanno associato un colore alla musica ascoltata, hanno tracciato linee, segni o dei disegni e, successivamente, sono stati stimolati a verbalizzare le loro sensazioni o emozioni.

Nel mese di gennaio e febbraio sono state proposte diverse fiabe; i bambini hanno colto le caratteristiche dei personaggi, e le situazioni vissute descrivendoli, drammatizzandoli e riproducendoli sia graficamente, che costruendoli con materiale di fortuna. Inoltre, parallelamente alla costruzione dei burattini e alle attività concernenti le fiabe, ai bambini è stato proposto un percorso sulle espressioni del viso e sui sentimenti provati dai personaggi, soffermandosi sugli aggettivi qualificativi.

Le docenti titolari, mi hanno raccontato di dare molto spazio e importanza alle emozioni alla scuola dell'infanzia, cogliendole e sfruttandole laddove possibile, durante le varie situazioni di vita quotidiana. Un esempio, potrebbe essere quello del bambino che mostra difficoltà nel momento del distacco con i familiari che lo accompagnano alla SI. Questo bambino, durante la prima parte della mattinata, diventa il punto di riferimento per il gruppo: i bambini, sotto la guida della docente, aiutano il loro compagno in crisi ad affrontare ed esprimere il suo disagio, suggerendogli delle parole espressive (che caratterizzano l'emozione provata in quel momento) e raccontando il proprio vissuto. Oppure, quando un bambino è felice, triste, arrabbiato,... le docenti hanno la premura di aiutare il bambino a verbalizzare ciò che sente, consentendogli di imparare ad ascoltarsi, riconoscere lo stato d'animo ed esprimerlo in maniera costruttiva.

5. Ipotesi di ricerca

Riepilogo delle domande di ricerca

In che misura la modalità di presentazione influisce sulla rappresentazione del bambino di fronte ad un'opera d'arte?

La modalità di presentazione dell'opera d'arte adottata dal docente e la manifestazione indiretta o diretta del suo coinvolgimento emotivo, influenzano la reazione del bambino di fronte alla stessa?

Ipotesi e aspettative personali

A partire dalle domande di ricerca, dagli approfondimenti teorici, dalla progettazione della modalità di ricerca e dagli strumenti di raccolta dati scelti, ipotizzo che i bambini daranno dei segnali emotivi diversificati, in quanto l'incontro con lo stimolo motivazionale dato dall'opera di Klimt sarà accolto diversamente, a dipendenza della sua modalità di presentazione. Come afferma Dallari, il bambino tende ad affidarsi al docente e considera le sue affermazioni come l'unica verità possibile (1990).

Quindi, considerando le due modalità di presentazione de "L'albero della vita" descritte nel quadro metodologico, è probabile che nei disegni e/o durante i colloqui con i bambini monitorati, emergano delle discrepanze di vario genere. Le possibilità sono molteplici: così com'è possibile che i bambini che assisteranno alla presentazione "emotiva" dell'opera mostreranno una maggiore motivazione a relazionarsi con essa, bisogna considerare anche l'eventualità che i bambini vengano eccessivamente condizionati dall'esternazione delle emozioni provate dal docente. Tale condizionamento potrebbe portare a due risultati: da un lato, risposte emotive incredibilmente simili a quelle trasmesse dal docente, oppure un rifiuto (dato da un'eccessiva stimolazione) verso il quadro e il dialogo dello stesso. Analogamente, anche per la modalità di presentazione più oggettiva e impersonale, sussistono diverse ipotesi di risposta da parte dei bambini: in ogni caso, è più che probabile che i bambini si influenzino reciprocamente (dato che saranno loro stessi a conversare e descrivere il quadro). Sarà interessante osservare se le affermazioni date durante la presentazione del quadro saranno confermate anche durante i colloqui e dall'analisi dei disegni.

"L'albero della vita": alla ricerca dell'emozione

6. Interpretazione e analisi dei dati raccolti

Confrontando le due modalità di presentazione del quadro dal punto di vista della partecipazione e della dimostrazione di *emozione* (in termini di motivazione e trasporto emotivo), grazie alle videoregistrazioni ho potuto osservare che durante la presentazione “emotiva” i bambini hanno assunto un atteggiamento positivo. Più precisamente, la loro postura e il loro sguardo sono stati sempre rivolti verso di me, seguendo le mie indicazioni gestuali e verbali sulla proiezione dell’opera d’arte. Inoltre, in più occasioni ho osservato sorrisi ed espressioni di stupore (bocca aperta, sopracciglia inarcate e postura in avanti). Durante la presentazione “oggettiva”, tutti i bambini hanno partecipato con entusiasmo alla conversazione, rispettando i tempi di parola, condividendo e confrontando i propri pensieri. Anche in questa occasione, i bambini hanno avuto delle reazioni non verbali molto simili ai bambini che hanno partecipato alla modalità “emotiva”. Infatti, le prime reazioni fisiche ed espressive sono state - in entrambi i gruppi - di meraviglia e gioia, manifestate attraverso sorrisi ed esclamazioni verbali.

Considerando l’analisi interpretativa e descrittiva dei disegni (vedi allegato 3) più le conversazioni svolte durante i colloqui individuali (vedi allegati 4 e 5), in generale ho osservato che i bambini hanno condiviso le loro impressioni ed emozioni facendo ricorso a esperienze vissute, conoscenze scientifiche e/o alla fantasia e all’immaginazione. Un esempio di un bambino che si è ricollegato a dei vissuti personali è CH, che ha associato “L’albero della vita” alla giornata trascorsa con sua nonna a raccogliere le ciliegie (vedi vv. 33-45 a p. 77). Altri bambini hanno espresso dei ragionamenti di tipo logico-deduttivo: per esempio LE, che ha giustificato il colore e la quasi assenza di foglie dell’albero di Klimt, affermando che si trattava di un albero in autunno (vedi vv. 31-40 a pp. 86-87). Altri ancora invece, hanno riflettuto in termini più fantastici: NI ha esplicitato di essere ricorso alla fantasia per immaginare e rappresentare il suo albero della vita (vedi v. 32 a p. 65). NP invece, ha dichiarato di aver disegnato un albero su una nuvola (vedi v. 17 a p. 69). Tengo a precisare che durante i colloqui, ogni bambino è ricorso sia a riflessioni basate su ricordi, che di conoscenze apprese. Per quanto concerne la fantasia e l’immaginazione, alcuni bambini ne hanno accennato verbalmente, mentre altri non l’hanno nominata.

Per rapporto alla definizione di emozione di Kleinginna e Kleinginna (vedi quadro teorico a p. 3), è possibile osservare come le risposte dei bambini siano confrontabili e riconducibili alle attivazioni *affettive, cognitive, fisiologiche e comportamentali*, indicate dagli autori menzionati.

Ulteriormente, analizzando singolarmente le risposte dei bambini, si osserva che ognuna di esse racchiude in sé (in maggiore o minore misura) tutte e quattro le dimensioni riportate, evidenziandone l'interazione. Prendendo come esempio il racconto di CH, bisogna tenere conto che *l'esperienza affettiva* del bambino è stata il risultato di un *processo cognitivo* determinato dallo stimolo visivo, che ha riportato alla memoria il ricordo della vicenda narrata. Inoltre, durante il suo racconto, CH ha avuto delle reazioni *fisiologiche e comportamentali* dettate sia dall'entusiasmo (movimenti ampi delle braccia e viso sorridente), che dalla volontà di assicurarsi della mia comprensione (indicazioni mediante gesti e parole).

Riflettendo in merito alle risposte dei bambini durante i colloqui e ai loro disegni - rapportandoli alla modalità di presentazione de "L'albero della vita" a cui hanno partecipato - emergono alcune considerazioni interessanti. Innanzitutto, i bambini che hanno partecipato alla modalità "emotiva" hanno rappresentato nel loro disegno alcuni elementi su cui avevo posto l'accento durante la mia esposizione: i rami arricciati, il sole (come simbolo di luce e calore) e gli occhi (sia nelle decorazioni del tronco, che nelle foglie dello stesso). Fatta eccezione di una bambina (NP), tutti gli altri hanno aggiunto al loro schema dell'albero dei rami simili a quelli presenti nel quadro e altri elementi che potrebbero simboleggiare alcune delle mie rappresentazioni condivise, come ad esempio il sole. A tal proposito VA - per dare ancor più valore e rilievo al senso di calore - ha disegnato ben due soli, spiegando che l'albero "aveva freddo" (vedi v. 14 a p. 71). NI invece, ha disegnato i raggi utilizzando la stessa tecnica dei rami arricciati, ricordando le spirali presenti nel quadro di Klimt. Anche NP e MS, proprio come le loro compagne, hanno rappresentato il sole e MS ha spiegato che si trattava di una bella giornata (vedi vv. 4-6 a p. 61). Oltre a questi elementi ricorrenti, alcune bambine hanno aggiunto altre decorazioni di propria iniziativa, come il gatto (NI), i fiori (VA e NI) o degli "alberelli volanti" (vedi vv. 3, 19-22 a pp. 71-72). Il fatto interessante, è che nessuno di questi elementi aggiuntivi è però direttamente riconducibile all'opera di Klimt: durante il colloquio, le bambine hanno commentato e giustificato la presenza di tali rifiniture da una prospettiva prettamente fantastica e immaginativa.

I bambini che hanno partecipato alla presentazione "oggettiva" invece, hanno rappresentato soggetti differenti rispetto ai primi. Come si osserva dai loro disegni (vedi allegato 3), è interessante notare che nessun bambino ha disegnato dei rami circolari come i primi, anche se durante la descrizione del quadro, li hanno osservati e commentati (vedi vv. 48-53 a pp. 43-44). Inoltre, tre bambini su quattro hanno disegnato almeno un uccello; proprio il primo elemento che era stato osservato durante l'incontro con "L'albero della vita" (vedi vv. 7-18 e 24 a p. 42)

avvenuto durante la presentazione “oggettiva”. A partire da quest’ultima osservazione, ho notato che in quest’occasione i bambini si sono focalizzati su elementi che avevo trascurato di commentare durante la mia presentazione “emotiva”, ossia: l’uccello, i fiori e le decorazioni sul tronco e sui rami dell’albero. Anche in questo caso, oltre che aver potuto rilevare che i bambini hanno raffigurato alcune delle rappresentazioni emerse durante la conversazione (o l’ascolto, nel caso della presentazione “emotiva”), hanno ripresentato e sviluppato il loro schema mentale dell’albero, aggiungendo dei particolari. Ricollegandomi all’affermazione di Dal Piaz citata nel quadro teorico, si potrebbe ipotizzare che i bambini di entrambi i gruppi di presentazione hanno espresso con il proprio disegno le loro rappresentazioni interne e personali, gli elementi da cui sono stati maggiormente colpiti, le loro conoscenze e certezze e/o ciò che è rimasto vivo nel loro ricordo (vedi pp. 8-9). Dunque, sarebbe altrettanto possibile pensare che tali rappresentazioni siano state suscitate da un’influenza delle impressioni ed emozioni condivise (durante la prima presentazione da me, mentre nella seconda presentazione dai bambini stessi).

A proposito di una possibile influenza da parte dello stimolo visivo sul disegno del bambino, Arnheim afferma: “i bambini piccoli, com’è noto, in ogni caso guarderanno appena il modello. Prenderanno soltanto il minimo spunto e proseguiranno nel lavoro dall’immagine standard che si sono formati nel corso della loro esperienza” (1992, p. 71). In questa prospettiva, ho potuto constatare personalmente che anche nel caso del mio campione di riferimento, nessun bambino si è preoccupato di dover riprodurre l’albero come quello dello stimolo visivo proposto, se non aggiungere dei dettagli al proprio schema dell’albero. Esaminando la questione da un punto di vista evolutivo, bisogna aggiungere che il bambino non è in grado di compiere un’operazione di rappresentazione mentale e grafica nell’ordine del verosimile. Considerando le caratteristiche del bambino di 4-6 anni dai punti di vista stadiali di Luquet e di Piaget (vedi tabella 2.1), vanno ricordate le principali peculiarità che contraddistinguono il periodo del realismo intellettuale - preceduto dal realismo mancato - e dello stadio preoperatorio. Il bambino effettua operazioni mentali antecedenti il pensiero logico-causale, ossia riconducibili a processi di rappresentazione centrata su di sé. Quest’ultima può essere considerata la parola chiave che riassume il contenuto delle conquiste del bambino di questa fascia d’età. Proprio come affermato nel quadro teorico, “In generale il bimbo esprime col disegno solo ciò che sa, che sente, o ciò che ricorda e che gli interessa di una data cosa; non ciò che vede o come lo vediamo noi” (Dal Piaz, 1954, p. 51). Dunque, è più probabile che il bambino sia portato a rappresentare la realtà che conosce e che nasce da una motivazione intrinseca, piuttosto che rappresentare la realtà esterna. Anche dal

punto di vista grafico-espressivo, gli schemi mentali e di rappresentazione grafico-pittorica del bambino sono in fase di consolidamento e perfezionamento.

Un'ulteriore considerazione importante, concerne la riflessione delle reazioni e delle risposte dei bambini in merito all'opera di Klimt, avvenuta durante i colloqui individuali. Confrontando le affermazioni dei bambini di entrambi i gruppi, rispetto al secondo incontro con il quadro, ho osservato che i bambini che hanno partecipato alla presentazione "emotiva" - oltre che aver rappresentato nel loro disegno alcuni degli elementi messi in rilievo nel corso della mia esposizione "emotiva" - tendevano a ripetere o riformulare le mie descrizioni. L'esempio più evidente ritengo sia quello di MS: quando ho chiesto al bambino che cosa gli ricordasse lo stimolo visivo proposto, ha affermato che il quadro gli ricordava il caldo; riferendosi alle tonalità dei colori prevalenti e immaginando la presenza di un sole oltre in un punto immaginario oltre la cornice (vedi vv. 26- 39 a p. 63). In aggiunta alla spiegazione dei colori e la giustificazione del senso di calore, il bambino ha descritto le decorazioni sul tronco attribuendole lo stesso significato che avevo proposto durante la presentazione, ossia la somiglianza con degli occhi (vedi v. 41 a p. 63). Anche NI, NP e VA conversando in merito al quadro, hanno focalizzato la loro attenzione su alcune delle mie descrizioni. NI ha prontamente individuato gli *occhi* (vedi vv. 60-62 a p. 66), invece NP ha posto l'accento sulla *luce*, giustificata dalla predominanza del giallo. L'ultima bambina, VA, osservando il quadro ha individuato gli occhi e la forma dei rami, motivando la loro presenza pronunciando il titolo dell'opera (vedi vv. 44-48 a p. 73). Per contro, i bambini che hanno partecipato alla presentazione "oggettiva", come affermato in precedenza (vedi p. 21) hanno dato maggiore valore a elementi del quadro (l'uccello, i fiori e le decorazioni sul tronco e i rami dell'albero), che ho considerato meno nella mia presentazione "emotiva". Durante la seconda osservazione del quadro (nel corso del colloquio individuale) i bambini hanno riformulato e approfondito le loro impressioni e rappresentazioni personali. Analizzando nuovamente gli esempi di CH e VA citati a p. 21-22, è possibile osservare come il ricordo di CH del ciliegio sia nato spontaneamente, senza alcun'altra motivazione se non il quadro stesso o la mia presenza. Nel caso di VA invece, si potrebbe ipotizzare che abbia assimilato, sviluppato e tradotto in forma narrativa le rappresentazioni ed emozioni che avevo condiviso nel corso della mia soggettiva presentazione del quadro (vedi vv. 3, 19-26 a pp. 71-72). Senza voler trarre conclusioni o fare delle generalizzazioni forzate e inopportune (considerato il metodo qualitativo messo in atto), ritengo che questo dato sia significativo e non trascurabile, in quanto lascia

supporre una possibile influenza delle impressioni del docente (o ricercatore) sul bambino e la sua rappresentazione spontanea del quadro.

Durante i colloqui individuali, ho chiesto a quasi tutti i bambini quali sensazioni suscitava in loro l'osservazione del quadro. Tutti hanno definito il loro stato d'animo con i termini "felice" o "contento". Nel chiedere loro di spiegare il motivo di questa sensazione, i bambini hanno dato varie risposte: in alcuni casi, hanno risposto "perché è bello" o "perché mi piace", altri invece, hanno attribuito il senso di felicità a uno o più elementi di loro gradimento, presenti nel quadro (ad esempio, vedi vv. 40-47 a p. 81). Comparando le risposte dei bambini in funzione della modalità di presentazione a cui hanno partecipato, in questo caso non ho osservato delle differenze particolari: i bambini di entrambi i gruppi hanno affermato di provare emozioni positive. Le giustificazioni o le spiegazioni del loro trasporto, non hanno evidenziato delle discrepanze rapportabili alla modalità di presentazione dell'opera di Klimt.

In ultimo, riflettendo in merito al ruolo della motivazione - intesa come origine dell'emozione - ed eseguendo un confronto dei disegni e dei colloqui tra i bambini dei due gruppi, si possono trarre alcune considerazioni e interpretazioni a riguardo. In primo luogo, osservando i disegni dei bambini che hanno partecipato alla presentazione "emotiva" e la loro rassomiglianza in fatto di elementi comuni, si potrebbe supporre che i bambini abbiano voluto farmi un piacere, rappresentando gli elementi che ho condiviso con maggiore trasporto (ad esempio, i rami spiraliformi dell'albero). Infatti, come affermato in precedenza, i bambini sembrano aver solamente aggiunto dei dettagli a quello che era il loro schema mentale dell'albero, rappresentato nel primo disegno. Un'altra possibile interpretazione della motivazione del bambino a rappresentare tali elementi, potrebbe essere quella di ritenere che le influenze "emotive" del presentatore, hanno fatto sì che l'ascoltatore interiorizzasse e ritenesse prevalentemente le impressioni condivise. Analizzando e interpretando invece i disegni e i protocolli dei bambini che hanno partecipato alla presentazione "oggettiva", ho osservato che il loro comportamento rappresentativo - sia grafico e che verbale - nasceva da narrazioni di origine fantastica, relazionale-affettiva e/o esperienziale (conoscenze di tipo scientifico o logico-deduttivo). In tal senso, è possibile ricondurre la motivazione dei bambini a condividere le loro rappresentazioni alle medesime categorie, similmente al discorso esposto in apertura di capitolo (vedi p. 21).

"L'albero della vita": alla ricerca dell'emozione

7. Conclusioni

Arrivati a questo punto, mi sembra opportuno ripercorrere a ritroso i miei passi e riconsiderare l'intero percorso, con lo scopo di individuare delle possibili risposte ai miei interrogativi, oltre che riflettere sui possibili sviluppi, nuovi sbocchi e ricadute didattiche.

Le domande che mi sono posta al principio della ricerca, miravano a verificare se l'influenza dell'osservazione di uno stimolo visivo, presentato attraverso modalità più o meno espressive e cariche di emozione da parte del docente, può influire sulla rappresentazione del bambino e la sua entrata in relazione con lo stesso.

Riflettendo in merito alle modalità che ho ideato e attuato per raggiungere i miei obiettivi (in accordo con i relatori e le docenti titolari che mi hanno ospitata per svolgere la ricerca), ritengo che abbiano dato i risultati sperati e vari spunti interessanti. Grazie alla diversità delle due modalità di presentazione svolte - la prima di carattere emotivo, mentre la seconda più "oggettiva" dal punto di vista dell'influenza del docente-ricercatore - è stato possibile riscontrare delle differenze tangibili, che hanno posto le basi per la stesura di alcune interpretazioni e ipotesi. Attraverso il confronto e l'analisi interpretativa dei disegni e dei protocolli dei vari interventi sottoposti nel capitolo precedente, ho riscontrato che i bambini che hanno partecipato alla presentazione "oggettiva" (sia in termini verbali, che grafici), hanno considerato maggiormente alcuni dettagli dello stimolo visivo proposto (l'uccello, i fiori e gli elementi decorativi del tronco e dei rami). I bambini che hanno partecipato alla presentazione "emotiva", invece, hanno riproposto e reinterpretato gli argomenti che ho sostenuto enfaticamente durante la mia esposizione, rappresentando gli alberi con i rami arricciati.

Dunque, rispondendo alle mie domande di ricerca, si potrebbe affermare che - nel caso del campione di riferimento - la condivisione delle mie personali impressioni e interpretazioni emotive dell'opera presentata, hanno avuto una ricaduta su quella che sarebbe potuta essere la loro reazione e rappresentazione spontanea. Osservando però la questione dal punto di vista della motivazione che ha portato i bambini a disegnare gli elementi da me evidenziati, il discorso si fa più intricato e soggetto a una pluralità d'interpretazioni. Ad esempio, considerando la motivazione che ha portato i bambini che hanno partecipato alla presentazione "emotiva" a rappresentare i rami spiraliformi, si possono individuare almeno due spiegazioni plausibili di origine diversa. La prima, consiste nell'attribuire un significato affettivo e relazionale alla motivazione del bambino, che potrebbe aver desiderato soddisfare e compiacere il docente-

ricercatore, rappresentando gli elementi su cui ha posto l'accento. Proprio come affermato da Oliviero Ferraris (1978), lo scopo del bambino che disegna, è quello di informare, narrare e comunicare (vedi quadro teorico a p. 9); in tal senso, il bambino potrebbe aver voluto comunicarmi che ha colto le mie impressioni e che è stato attento. La seconda ipotesi, concerne la possibilità che il bambino sia stato condizionato a tal punto da non essere più riuscito a costruirsi una rappresentazione personale dello stimolo visivo. Similmente a quanto sostenuto da Dallari (1990), l'unilaterale descrizione di un'opera d'arte – anche se sotto un profilo emotivo - porta il bambino a credere che ci sia un'unica modalità di osservare e interpretare il quadro, considerando le affermazioni del docente delle verità assolute.

Inoltre, dall'analisi delle videoregistrazioni ho potuto constatare che, in generale, i bambini di entrambi i gruppi hanno avuto delle reazioni comportamentali (nell'ordine della comunicazione non verbale) molto simili tra loro. Come descritto nei protocolli dei colloqui individuali, quasi tutti i bambini - per almeno una parte della conversazione - hanno mostrato atteggiamenti riconducibili alla timidezza (schiena e spalle curve, difficoltà a verbalizzare, tendenza a dondolarsi sulla sedia, ecc.), che presumibilmente è stata determinata dalla situazione, ossia dall'incontro con una persona estranea al contesto scolastico abituale. L'emozione suscitata dalle particolari circostanze descritte, ha in parte mascherato e/o influenzato quelle che sarebbero potute essere le vere e proprie reazioni emotive non verbali nei confronti del quadro. In ogni caso, bisogna sempre tenere ben presente che i risultati ottenuti non sono generalizzabili ed estendibili ad altri contesti.

Alla luce di queste riflessioni e constatazioni, emergono in modo significativo le difficoltà che si incontrano nello stabilire l'origine della motivazione dei bambini, viste la molteplicità di possibili interpretazioni e considerate le individualità di ognuno. Infatti, valutando i risultati della ricerca, è stato possibile verificare *in che modo* la condivisione del mio coinvolgimento emotivo verso il quadro ha influenzato le reazioni e le rappresentazioni dei bambini. Non è stato però possibile cogliere appieno la motivazione che ha favorito un processo di imitazione rappresentativa. In questo senso, sarebbe interessante sviluppare l'argomento attraverso una ricerca che miri a individuare l'origine della motivazione del bambino e capire quali siano i fattori di maggiore influenza.

In conclusione, dal punto di vista didattico, la ricerca svolta è stata molto utile: oltre che aver avuto modo di acquisire delle prime conoscenze rispetto al vasto tema delle emozioni dei bambini e delle loro modalità di dividerle, ho potuto valutare l'influenza delle mie scelte

sulle reazioni emotive dei bambini. Essere consapevole dell'influsso di una data modalità di intervento didattico, è certamente un tema fondamentale per il docente: la sua professionalità sta anche nel valutare le migliori strategie per perseguire gli obiettivi prefissati. Una modalità di presentazione più guidata e influenzata dall'intervento diretto del docente, tendenzialmente predispone i bambini ad osservare e riflettere soprattutto in relazione a quanto esposto. Una presentazione più libera in cui gli allievi sono i protagonisti, può essere molto più utile nel caso in cui si desideri favorire e ottenere delle concezioni spontanee. Concludendo, sono dell'avviso che non si debba scegliere una delle due modalità d'intervento, bensì valutare in quale momento sia più opportuno il loro impiego.

"L'albero della vita": alla ricerca dell'emozione

Bibliografia

Volumi

- Contini, M. (1992). *Per una pedagogia delle emozioni*. Firenze: La Nuova Italia Editrice.
- Camaioni, L., & Di Blasio, P. (2002). *Psicologia dello sviluppo*. Bologna: Il Mulino.
- Cardano, M. (2003). *Tecniche della ricerca qualitativa*. Roma: Carocci Editore.
- Dallari, M. (1990). *Guardare intorno. Un approccio pedagogico alla cultura visuale e audiovisiva*. Firenze: La Nuova Italia Editrice.
- Dal Piaz, R. (1954). *Linguaggio grafico e arte infantile*. Torino: Società Editrice Internazionale.
- Demetrio, D. (1992). *Micropedagogia, La ricerca qualitativa in educazione*. Firenze: La Nuova Italia Editrice.
- D'Urso, V., & Trentin, R. (1998). *Introduzione alla psicologia delle emozioni*. Roma: Editori Laterza.
- Galimberti, U. (1999). *Enciclopedia di Psicologia*. Torino: Garzanti.
- Grazzani Gavazzi, I. (2009). *Psicologia dello sviluppo emotivo*. Bologna: il Mulino.
- Izard, C. (1977). *Human Emotions*. New York: Plenum Press.
- Kleinginna, P., & Kleinginna, A. (1981). A categorized list of emotional definitions, with suggestions for a consensual definition. In *Motivation and Emotion* (p. 345-379).
- Magni, A., & Crotti, E. (2004). *Non sono scarabocchi*. Trento: Oscar Guide Mondadori.
- Oliverio Ferraris, A. (1978). *Il significato del disegno infantile*. Torino: Bollati Boringhieri Editore.
- Petrucelli, F., Verrastro, V., & D'Amario, B. (2008). *Dalla scuola all'università: una scelta di vita*. Milano: Franco Angeli.

Volumi tradotti

- Arnheim, R. (1989). *Thoughts on art education*, Los Angeles: Getty Center for Education in The Arts. Trad. it. *Pensieri sull'Educazione artistica*. Palermo: Aesthetica Edizioni, 1992

Arnheim, R. (1966). *Toward a Psychology of Art*, Berkeley: University of California Press. Trad. it. *Verso una psicologia dell'arte*. Torino: Einaudi, 1972.

Crahay, M. (1999). *Psychologie de l'éducation*, Paris: Presses Universitaires de France *Psicopedagogia*. Brescia: Editrice La Scuola, 2000.

Gottfried, F. (1998). *Gustav Klimt, 1862-1918: The World in Female Form*. Köln: Taschen. Trad. it. *Gustav Klimt, 1862-1918: il mondo al femminile*, Italy: Taschen, 1998.

Harris, P. L. (1989). *Children and emotion: The development of psychological understanding*. Oxford: Basil Blackwell. Trad. it. *Il bambino e le emozioni*. Milano: Raffaello Cortina Editore, 1991.

Piaget, J. (1926). *La représentation du monde chez l'enfant*. Paris: Presses Universitaires de France. Trad. it. *La rappresentazione del mondo nel fanciullo*. Torino: Bollati Boringhieri Editore, 1966.

Sroufe, L. A. (1996). *Emotional development: The organization of emotional life in the early years*. New York: Cambridge University Press *Lo sviluppo delle emozioni - I primi anni di vita*. Milano: Raffaello Cortina Editore, 2000.

Saggio in un libro

Argenton, A. (1998). Emozione estetica. In V. D'Urso, & R. Trentin, *Introduzione alla psicologia delle emozioni*. Roma: Editori Laterza, pp. 188-194.

Battacchi, M. W. (1988). La dimensione evolutiva dell'esperienza emozionale. In V. D'Urso, & R. Trentin (A cura di), *Psicologia delle emozioni*. Bologna: Il Mulino.

Moduli o corsi

Bianchi, D. (AA 2009-2010). *Met-Il disegno infantile e la dimensione estetica*. ASP Locarno.

Pagine Web

Cedrini, A. (s.d.). *Emozioni e motivazione*. Visitata il 14 aprile 2012 da Centro di psicoterapia e neuropsicologia: <http://www.cpnstudiopsicologia.it/articoli-in-primo-piano/area-di-psicologia-psicoterapia/emozione-motivazione.html>

Dallari, M. (s.d.). *Creatività e scritture altre*. Visitata il 12. febbraio 2012 da www.pedagogia.it/UserFiles/File/Marco_Dallari.pdf.

"L'albero della vita": alla ricerca dell'emozione

Allegato 1: intervento di presentazione “emotiva”

In questo primo intervento, hanno partecipato 8 bambini: 2 del 1° livello (EM e ES), 1 del II livello (NI) e 5 del 3° livello (MT, MS, NP, YA e VA). L’attività di presentazione del quadro di Klimt si è svolta nel refettorio della scuola dell’infanzia di Avegno ed ha avuto una durata di 11 minuti (escludendo i saluti iniziali e il tempo dedicato alla realizzazione dei disegni).

Protocollo dell’intervento

1. AM: Allora bambini, vi ricordate cosa sono venuta a fare con voi la volta scorsa? Chi è che si ricorda?
2. MS: Ah sì! L’albero!
3. AM: Ma l’albero è vero! Avete preparato dei disegni **bellissimi**! Questa volta, dato che vi avevo chiesto di disegnare un albero, ho deciso che volevo portarvi un albero da farvi vedere...
4. NP: Un film?
5. AM: No è un quadro che a me **piace tantissimo**!
6. MS: Un albero?
7. AM: Sì, è un **albero bellissimo**!
8. ES: Il mio cuore batte adesso!
9. AM: Batte il tuo cuore adesso? Anche il mio batte!
10. Alcuni bni: Anche il mio! Il mio batte così!
11. AM: Allora, adesso vi faccio vedere. Un **bel** silenzio per piacere. Tutti pronti? Siete curiosi?
12. Tutti i bni: Sì!!
13. AM: Pronti, partenza....
14. Accendo il beamer
15. NP: Via!
16. VA: Che bello!
17. AM: Uau! Bambini, **che meraviglia**! È **bellissimo** vero? Che **bello** che è questo albero! Com’è **grande**! Ah, come sono **contenta** di farvelo vedere.. Sono proprio **contenta** di farvelo vedere bambini! Perché dovete sapere che questo albero...
18. NP: Ah! È l’albero dei ricci!

19. AM: È l'albero dei ricci secondo te? Adesso vi spiego **perché a me piace così tanto!**
20. NP: Perché ha i rami con i riccioli?
21. AM: Magari anche, adesso te lo spiego... Vedete com'è grande questo albero?
22. Alcuni bni: Sì
23. AM: È talmente grande che il pittore non ha neanche potuto farci stare dentro tutti i rami! Ha dovuto tagliarli talmente è grande questo albero! Non ci stavano nel quadro! Ha voluto farlo talmente grande che non ci stavano più! Invece, tutti gli altri rami che si vedono, finiscono in grandi riccioli, proprio come diceva NP. E poi avete visto i colori! Il giallo... L'arancione... e tante tonalità dei colori della terra.. Sono bellissimi! Sono dei colori molto caldi. A me ricordano il sole, il caldo, l'estate. Mi sembra quasi che questo albero vuole abbracciarmi e riscaldarmi un po'! Anche a voi sembra che vi riscaldi tutto questo giallo, questa luce?
24. NP: A me sì, perché sono vicina qua che sento caldo!
25. AM: Ah sì? In più bambini, mi sono dimenticata di dirvi che questo albero l'ha pitturato un artista famosissimo, che si chiama Gustav Klimt. Un nome **strano**, vero?
26. MT: Oh!
27. Altri bni: Ridono
28. AM: Gustav Klimt. E questo quadro, l'ha intitolato, l'ha voluto chiamare "L'albero della vita". Questo è l'albero della vita bambini. Ma guardiamolo un po' meglio: è un albero un po' speciale, perché mancano le foglie. Avete visto che mancano le foglie?
29. Alcuni bni: Sì!
30. AM: È tutto spoglio!
31. NP: No, non mancano! Da un rametto ho visto zac così!
32. AM: Adesso ti faccio vedere...Ma è **talmente bello** questo albero bambini, che anche se non ci sono tante foglie, è **bello** comunque!
33. ES: Ma io pensavo che era verde.
34. AM: Pensavi che era verde l'albero?
35. NP: Anch'io pensavo che era verde.
36. AM: Al posto delle foglie, qua e là, guardate: qua, qua, qua, ci sono delle foglie un po' **strane** che assomigliano a delle foglie, ma sono **speciali**.. Perché come vedete hanno la forma di occhi. Sono degli occhi che ci guardano! E poi, ci sono degli altri occhi nascosti in questo albero eh! Ce ne sono tanti altri... Guardate: qua, qua, qua,

qua,...questi sono degli occhi che assomigliano un po' ai nostri. Degli occhi a mandorla si dice questa forma. E questi invece, sono gli occhi un po' come li disegniamo noi: il cerchio bianco con il puntino nero in mezzo! Vero? **Che meraviglia!**

37. NP: Ma come facciamo a fare il cerchio bianco se già il foglio è bianco?
38. AM: Si fa solo il contorno magari... Tu come faresti?
39. NP: Ma io faccio con il nero.
40. AM: Con il nero. Fai solo il puntino?
41. NP: No non faccio. Faccio il contorno con il nero e poi ci metto dentro il puntino nero!
42. AM: Mmh... Vediamo un po' cos'altro c'è di **speciale** in questo albero... Come vedete bambini, ci sono tante decorazioni....
43. ES: E laggiù cosa c'è?
44. AM: Quaggiù? Vediamo subito cosa c'è! Qua, abbiamo visto che ci sono tante decorazioni che assomigliano a tanti occhi che ci vogliono guardare.. Sono un po' buffi, vero bambini! Fanno ridere questi occhi!
45. EM: Cosa sono quello lì sul ramo?
46. AM: Dopo guardiamo anche quello. Prima guardiamo qua in basso come diceva ES. Qua sotto bambini, c'è la terra, vedete che è marrone. C'è una **bella** terra e poi c'è un giardino, un piccolo giardino, un praticello tutto verde con dei fiori coloratissimi! Sembra la primavera con tutti questi fiori! Guardate, ci sono delle...
47. NI: Fra un po' veniva Pasqua!
48. AM: È vero! Tra poco arriva la Pasqua, che è in primavera! Ci sono questi fiori celesti che si chiamano campanelle, poi ci sono dei fiori rosa, dei fiori arancioni e gialli, dei fiori rossi e poi ci sono tanti filettini d'erba. E di qua, c'è un piccolo cespuglio di fiori. Avete visto? Sembra un cespuglio questo, con dei fiori colorati.
49. NP: Sì
50. AM: Bambini, lo sapete che a me sembra quasi di poter sedermi qua sotto l'albero, sotto la sua ombra e guardare in su e vedere tutti questi rami bellissimi, tutti arricciati! Come dei raggi di un sole!
51. NP: Fa caldo!
52. AM: Fa caldo secondo te? Anche secondo me! Sì, sono tutti colori caldi: il giallo... E poi ci sono anche... Oh bambini, devo dirvi una cosa, questa è importantissima: l'artista, per dare **tanta luce** al quadro, per renderlo ancora più **speciale** e **bello**, ha usato l'oro, l'argento e il color bronzo.

53. NI: Ha preso il giallo...
54. YA: Ah...ha usato l'oro..
55. AM: Eh sì, ha usato questi colori! Vedete qua dove ci sono.. dove brilla un po' di più l'albero, che ci sono delle sfumature. Ecco, in questi punti, Gustav Klimt, ha usato dei fogli d'oro... Tutti dorati!
56. ES: Io devo fare la mia farfallina.
57. AM: Sì, dopo puoi andare a finire la tua farfallina.
È diventato un albero dorato! E allora io mi immagino di essere seduta qua, guardare in su e vedere tutti questi rami che brillano alla luce del sole! In ultimo, abbiamo visto che c'è anche un uccello! Vero YA?! Ma che strano che è quell'uccello!
58. MT: Ha delle cose così lunghe!
59. AM: Ha delle piume **lunghe**, è tutto nero e bianco..
60. NP: Pavone.
61. AM: È un pavone secondo te?! Potrebbe essere... Non so che uccello sia!
62. NP: No, non è un pavone! Perché una volta io l'ho visto... Non ha una coda tutta giù così!
63. AM: Nooo?
64. NP: No, poi ha colori.
65. AM: Eh sì! Il pavone ha le piume colorate. Invece, questo uccello potrebbe sembrare un po' un pavone, però ha le piume tutte nere e **lucide**. Avete visto com'è elegante! E poi, guardate come guarda in là!
66. MS: Un corvo?
67. AM: Magari è un corvo... Ha anche delle piume sopra la testa! Avete visto che belle! Come un cappellino elegante! Questo uccello, guarda da questa parte, verso l'albero... Chissà se pensa anche lui com'è **bello** questo albero! Secondo me, se si è seduto su questo ramo, vuol proprio dire che è **contento**.
68. NP: Ahh...
69. AM: Ecco bambini! Ora vi chiedo un ultimo favore grandissimo. Innanzitutto, sono proprio contenta: avete ascoltato proprio bene, bene, bene! Spero che anche a voi sia piaciuto questo albero!
70. Alcuni bni: Sì! È bello!

71. AM: Mi preparereste un altro disegno...? Questa volta, però vi chiedo di disegnare il vostro albero. È?! Siete pronti?!
72. Tutti: Sì!
73. AM: Allora facciamo così: chiudiamo tutti gli occhi, chi non vuole li tiene aperti, e immaginiamoci di vedere il nostro albero davanti a noi. Lo vedete?
74. NI. Io sì!
75. Altri bni: Anch'io sì!
76. AM: Non dite com'è fatto! Tenetelo bene in mente! Bene. Ora potete riaprire gli occhi.... Potete andare a sedervi dove volete e io vi porto le matite colorate e i pennarelli!

Analisi dell'intervento "emotivo"

Esplorazione delle segnature colorate presenti nel protocollo

- **Terminologia emotiva**
 - Parole: bello, bellissimo, speciale, caldo, piace, contenta, grande, sole, luce
 - Espressioni di esclamazione: che meraviglia, come sono contenta,
 - Superlativi: bellissimo, tantissimo, importantissimo, tanto
- **Riferimenti al senso di calore e protezione**
- **Riferimenti al senso di imponenza e maestosità**
- **Riferimenti al senso di meraviglia e stupore**

Comunicazione verbale e non verbale del docente⁶

In generale, il tono di voce è stato mediamente alto ed entusiastico. La mia postura, oltre che le parole stesse (vedi uso ricorrente di espressioni, come: "come sono contenta", "che bello", "che meraviglia"), rimarcavano la mia gioia nel poter mostrare e descrivere loro un'opera a me cara, avvicinandomi e chinandomi verso i bambini, per poi spostarmi verso il quadro, incorniciandolo con entrambe le braccia (quasi ad abbracciarlo).

⁶ Tengo a precisare che ho descritto le mie azioni e la modulazione della voce, solamente laddove c'è stato un cambiamento significativo e osservabile, in confronto alla mia normale postura e vocalità.

Quando invece mi sono soffermata a raccontare e descrivere alcune parti del quadro per me più significative e su cui ho voluto mettere l'accento nel trasmetterle, sia il mio tono di voce che la mia espressività a livello corporeo, hanno avuto un cambiamento oggettivo e osservabile (vedi vv. 17, 23 e 50 del protocollo). In alcuni casi, il tono di voce si alzava e la mia gestualità aumentava (allargando le braccia e facendo movimenti ampi). In altri casi, invece, quando ho voluto dare un tono più solenne, ho abbassato il tono della voce – quasi sussurrando - e mi sono abbassata fisicamente (vedi v. 28 del protocollo).

Comunicazione verbale e non verbale dei bambini

Dato che il compito che mi sono prefissata di perseguire è stato quello di concentrare la mia attenzione sulle mie emozioni rispetto al quadro, ho dato poco spazio ai bambini. Questa decisione "anti-pedagogica" ha avuto lo scopo di far sì che i bambini venissero, caso mai, influenzati esclusivamente dalla mia presentazione, evitando che le suggestioni e le affermazioni in itinere dei bambini incidessero sull'esecuzione del disegno e sulla successiva analisi dei dati.

Dal punto di vista della comunicazione non verbale, il gruppo in generale è stato molto attento e ho dovuto richiamare un'unica volta l'attenzione di una bambina (YA). I bambini sono stati seduti per circa 15 minuti, senza mostrare segni di particolare stanchezza. Solo verso la fine della presentazione, ES, una bambina del I livello ha iniziato a mostrare segni di affaticamento (si agitava sulla sedia e si guardava in giro).

In più occasioni, durante la presentazione i bambini (soprattutto quelli del III livello) hanno mostrato un atteggiamento positivo ed empatico; quando affermavo la bellezza e il senso di calore che mi trasmette l'opera scelta, alcuni bambini sostenevano di provare le medesime sensazioni (vv. 50-52 e 22-23 del protocollo).

Allegato 2: intervento di presentazione “oggettiva”

In questo secondo intervento, hanno partecipato 8 bambini⁷: 3 del 1° livello (PA e KR e ML), 1 del II livello (LA) e 4 del 3° livello (MI, LE, CH e JA). Come per il primo intervento di presentazione dell’opera di Klimt, l’attività si è svolta nel refettorio della scuola dell’infanzia di Avegno ed ha avuto una durata di circa 16 minuti (escludendo i saluti iniziali e il tempo dedicato alla realizzazione dei disegni).

Protocollo dell’intervento

1. AM: “Allora bambini, vi ricordate che un po’ di tempo fa sono venuta a trovarvi e vi ho chiesto di fare qualcosa. Vi ricordate che cosa vi avevo chiesto di fare?”
2. JA: “Sì, l’albero!”
3. ML: “L’albero!”
4. AM: “È proprio vero! Vi ho chiesto di disegnare un albero. Questa volta invece, sono venuta a farvi vedere un quadro di un albero. Adesso ve lo faccio vedere subito! Guardate pure lo schermo...”

Accendo il beamer

5. CH: “Oh!” *Sorridendo e mettendosi le mani sopra la testa.*
6. AM: “Ecco. Questo albero sono venuta a farvi vedere. Bambini, vorrei dirvi solo due cose: questo albero ha un titolo, perché è un quadro. Innanzitutto l’ha dipinto un artista che si chiama Gustav Klimt. Gustav Klimt: si chiama così. Gustav Klimt ha voluto chiamare questo albero, lo ha intitolato “L’albero della vita”. Allora bambini! Ditemi un po’ voi che cosa vedete!”.

Un bambino ha la mano alzata, così lo chiamo e gli chiedo “CH cosa vedi?”. Però, prima di lui risponde LA.

7. LA: “Un uccello!”

⁷ Un bambino del II livello (EN) era assente.

8. CH: "Vedo un uccello."
9. AM: "Vedi un uccello. Anche tu LA hai detto che vedi un uccello?"
10. LA: "Sì!"
11. AM: "E gli altri cosa vedono? MI cosa vedi?"
12. MI: "Un uccello."
13. AM: "E tu LE?"
14. LE: "Un uccello."
15. AM: "Un uccello. La JA invece cos'altro vede?"
16. JA: "L'albero."
17. AM: "La JA vede anche un albero. Ma guardiamolo un po' meglio: com'è fatto questo albero?"
18. CH: "Con su un uccello! E ha dipinto anche un uccello."
19. LA: "Ci sono delle cose su!" *Sporgendosi in avanti e parlando molto velocemente.*
20. AM: "Cosa LA? Scusa non ho capito... Spiegaci bene!"
21. LA: "Ci sono delle cose sull'albero disegnate!"
22. AM: "Dici che ci sono delle cose disegnate sull'albero? Vuoi venire a farcele vedere con il dito?"

La bambina scuote la testa timidamente (abbassando lo sguardo e stringendo le spalle).

23. AM: "Preferisci spiegarci a voce cosa vedi?"

La bambina scuote nuovamente la testa.

24. KR: "Io! C'è un uccello!"
25. LE: "Io vedo dei rotondini sull'albero..." *Parlando quasi sottovoce e indicando l'albero proiettato.*
26. AM: "Vedi dei rotondini sull'albero? Vuoi venire a farceli vedere con il dito? Così vedono tutti!"

La bambina mostra alcune decorazioni circolari sul tronco dell'albero.

27. CH: "Però, ci sono.... Ci sono dei più piccoli e dei più grandi!"
28. AM: "Ci sono dei cerchi più piccoli e altri più grandi, dice CH. Ma cosa potrebbero essere secondo voi?"

Per alcuni secondi i bambini non rispondono anche se chiamati individualmente. Dunque, li incoraggio dicendo:

29. AM: “Possono essere qualsiasi cosa... Non c’è giusto o sbagliato!”
30. LE: “Delle tane”
31. AM: “Delle tane secondo te? E chi ti immagini che ci potrebbe vivere in una di queste tane?”
32. LE: “Uno scoiattolo”
33. CH: “Forse delle talpe!”
34. ML: “E i fiori?”
35. AM: “Vuoi farci vedere con il ditino dove vedi i fiori?”
36. KR: “Qua e qua” *Mostrando con il dito alcuni fiori nella parte inferiore del quadro.*
37. JA: “Sono dappertutto! Ci sono dappertutto su per terra!” *agitandosi sulla sedia e allargando un braccio.*
38. AM: “Dici che per terra ci sono dappertutto i fiori?”
39. CH: “Ma come dappertutto! Non ci sono mica i fiori in Africa!” *Rivolgendosi direttamente alla sua compagna.*
40. AM: “Intendeva qui sul disegno! Tu li vedi dappertutto CH?”
41. CH: “No!” *Alzandosi per mostrare a tutti dove non ci sono i fiori.*
42. JA: “In certi pezzi sì che ci sono!” *Alzando il tono di voce e con un’espressione seria.*
43. CH: “Perché guarda qua! Qui non ci sono i fiori!”
44. JA: “Ma in certe parti ci sono” *Con le braccia incrociate.*
45. AM: “In certe parti ci sono e in altre parti non ci sono. Ma come mai secondo voi?”
46. CH: “Forse perché non ha disegnato i fiori”
47. AM: “ Ah.. Dici che non ha voluto disegnarli dappertutto?”

Il bambino annuisce.

48. LE: “Io vedo delle cose lì rotonde. Rotonde come delle lumachine” *Alzando le gambe e mostrando con una mano la forma che stava guardando (gestualmente).*
49. AM: “Vedi delle cose rotonde come delle lumachine? Queste qua? Cosa sono?” *Mostrando le spirali sull’opera.*
50. MI: “I rami”
51. AM: “Sono i rami MI? Ma come sono particolari se assomigliano e delle lumachine! Secondo chi altro queste forme assomigliano a delle lumachine?” *LA, PA e CH alzano la mano.*

KR ha cambiato discorso mostrando una sua unghia che si stava rompendo, attirando per un momento l’attenzione dei suoi compagni.

52. AM: "Secondo la LE sono i rami... E secondo gli altri?"
53. MI: "Anche per me, perché non ci sono gli alberi senza i rami!"
54. AM: "Dici che non esistono gli alberi senza i rami... E cos'altro vedete sui rami? Abbiamo visto che c'è un uccello e che sono a forma di chiocciola, di lumachina..."
55. CH: "Ma sui rami, veramente ci sono le foglie..."
56. AM: "Come CH? Per piacere ripeti più forte"
57. CH: "Veramente sugli alberi ci sono le foglie!"
58. AM: "E qui ci sono le foglie?"
59. Alcuni bni: "No!"
60. LA: "No...Sì..."
61. AM: "LA, ci sono le foglie? Vieni a farci vedere!" *La bambina si avvicina al quadro proiettato e indica le coppie di occhi sui rami.*
62. AM: "Che cosa sono quelli?"
63. LA: "Foglie!"
64. AM: "E secondo la PA sono foglie?" *La bambina annuisce con la testa.*
65. MI: "Assomigliano un po' a delle foglie d'autunno"
66. AM: "Come mai a delle foglie d'autunno?"
67. MI: "Perché sono un po' marroni!"
68. AM: "Perché sono marroni. E secondo te CH sono delle foglie d'autunno?"
69. CH: "Sì, perché sono marroni!"
70. KR: "Ma le foglie sono verde!"
71. AM: "Le foglie sono verdi secondo te?"
72. MI: "Non tutte!"
73. CH: "Quando è autunno non ci sono le foglie!"
74. AM: "Non ci sono le foglie d'autunno?"
75. LE: "Cadono!"
76. CH: "Cadono d'autunno!"
77. LE: "Sì, sono rosse gialle e marroni"
78. AM: "Rosse, gialle, marroni..."
79. LE: "Io vedo anche dei triangolini"
80. AM: "Vedi dei triangolini? Vuoi venire a farceli vedere?"

La bambina sorridendo si alza per mostrare cosa ha osservato.

81. AM: “Ahhh! Quelli lì! Cosa potrebbero essere LE?”
 82. CH: “Per me dei cristalli!”
 83. AM: “Aspetta solo un attimo che prima vorrei sentire la LE”

A questo punto, MI si accorge che la proiezione è diventata verdastra. Probabilmente si è verificato un guasto del beamer. Quindi ho detto ai bambini che si era rotto e che per fortuna avevo portato una fotocopia dell'albero che avevo preso da un libro, proseguendo senza il minimo disappunto di nessuno.

84. AM: “Che cosa sono secondo te quei triangolini verdi?” *Rivolgendomi a LE.*
 85. LE: “Delle decorazioni”
 86. AM: “Delle decorazioni. E tu CH cosa avevi detto prima?”
 87. CH: “Per me sembrano dei cristalli”
 88. AM: “Dei cristalli, uahu! E secondo te MI?”
 89. MI: “Assomigliano un po' a degli uccellini”
 90. *KR si alza in piedi per indicare l'uccello nero e dice: “Ma c'è questo!”*
 91. AM: “Ahh! Dici che c'è questo uccello! E secondo te LE, assomigliano un po' a degli uccellini?”
 92. LE: “Io vedo dei biscottini”

Non avendo capito cosa dicesse la bambina (parlava veramente sottovoce), le ho chiesto di mostrarmi cosa vedeva e dirmi di nuovo che cosa le sembrasse.

93. LE: “Qui ci sono dei biscottini!” *Indicando dei fiorellini rosa isolati, alla destra dell'albero.*
 94. AM: “Ahh! Dei biscottini! Ora ho capito!”
 95. CH: “Mi sta facendo venire fame!”
 96. ML: “Mi viene fame!” *Ridendo a voce molto alta e contagiando anche gli altri bambini.*

A questo punto, ho notato che i bambini cominciavano ad agitarsi e muoversi parecchio, così ho deciso di portare a conclusione questa prima parte dell'intervento.

97. AM: Ok bambini! Qualcuno vuole dire ancora qualcosa su questo quadro?
 98. MI: “A me sembrano dei fiori rosa” *Riferendosi ai “biscottini” di LE.*
 99. LE: “Per me sembrano anche delle stelline!”
 100. LA: “Mi sta facendo venire da dormire...” *mentre le bambine del I livello non riuscivano più a stare tranquille.*

101. AM: “Allora bambini! Ora facciamo così... Innanzitutto, vorrei ringraziarvi per tutte le belle idee che avete avuto. Poi, vorrei chiedervi un ultimo favore: come abbiamo detto all’inizio, l’ultima volta vi ho chiesto di disegnare un albero. Questa volta invece, vorrei che preparaste il disegno del vostro albero. Va bene?”
102. Alcuni bni: “Sì!”
103. AM: “Bene! Allora facciamo così: chiudiamo gli occhi e proviamo a immaginarci il nostro albero davanti a noi?”
104. MI: “Sì”
105. LA: “Questo che ho a casa?”
106. AM: “Come vuoi! Quello che desideri tu e quello che ti piace di più in questo momento! L’avete visto? Ve lo ricordate bene, bene, bene?”
107. Alcuni bni: “Sì! Io sì!”
108. AM: “Perfetto! Allora potete andare a sedervi ai tavoli, dove preferite! Io vi porto i fogli e i pennarelli.”

Analisi dell’intervento

Comunicazione verbale e non verbale del docente⁸

Durante questo intervento, proprio come mi ero preposta di comportarmi, ho assunto un ruolo molto più marginale rispetto alla prima presentazione in cui ho condiviso e cercato di trasmettere le mie emozioni verso il quadro. Come descrivo più dettagliatamente nel sottocapitolo seguente, sono stati i bambini a occuparsi di descrivere il quadro.

Dal punto di vista della comunicazione verbale, come mostra il protocollo da p. 25, ho solamente posto delle domande generali e ho rilanciato le osservazioni dei bambini al gruppo, mediando e gestendo la conversazione.

Per quel che concerne la comunicazione non verbale, sono rimasta seduta ad un lato del semicerchio (vicino al quadro proiettato) per quasi tutta la durata della presentazione. Solamente

⁸ Tengo a precisare che ho descritto le mie azioni e la modulazione della voce, solamente laddove c’è stato un cambiamento significativo e osservabile, in confronto alla mia normale postura e vocalità. Lo stesso vale anche per quelli dei bambini, descritti nel paragrafo seguente.

quando i bambini mi indicavano delle parti dell'opera, mi sono alzata e le ho mostrate a tutto il gruppo.

In generale, ho cercato di incanalare il mio entusiasmo verso le affermazioni dei bambini, ripetendo o parafrasando le loro constatazioni e ponendo delle domande supplementari. In questo modo, i bambini si sono sentiti partecipi, ascoltati e motivati a partecipare senza aver paura di sbagliare.

Comunicazione verbale e non verbale dei bambini

In questo secondo intervento di presentazione de "L'albero della vita", i bambini hanno ricoperto il ruolo di presentatori/oratori del quadro.

Considerando la partecipazione verbale dei bambini, ho potuto osservare che fatta eccezione delle bambine del primo livello, tutti gli altri hanno descritto e raccontato con entusiasmo le loro rappresentazioni e osservazioni. Non appena ho proiettato il quadro, i bambini hanno subito cominciato a descrivere ciò che li aveva colpiti a primo impatto. Soprattutto LA, ha esclamato di vedere un uccello e in seguito tutti gli altri bambini si sono focalizzati su di esso. Per l'intera durata della presentazione, i bambini hanno descritto ciò che vedevano e in alcuni casi sono riusciti ad andare oltre la descrizione della forma, attribuendone un significato proprio (ad esempio, vedi vv. 30, 87, 89, 92 del protocollo).

Dal punto di vista della comunicazione non verbale, quando hanno osservato per la prima volta il quadro, ho notato che alcuni bambini (CH, LA KR e ML) si sono sporti in avanti o hanno portato le mani sulla testa con la bocca spalancata. In generale, i bambini hanno gesticolato molto durante le loro spiegazioni: nella maggior parte dei casi, i gesti aiutavano e sostenevano i bambini nel descrivere gli elementi del quadro a cui si stavano riferendo. Nel complesso, non ho osservato atteggiamenti o reazioni di noia, disappunto o indifferenza; la classe è stata molto partecipe e unita anche sul piano della comunicazione non verbale, in quanto i bambini si osservavano e ascoltavano reciprocamente.

"L'albero della vita": alla ricerca dell'emozione

Allegato 3: analisi dei disegni

Analisi dei disegni antecedenti e successivi alla presentazione “emotiva”

I disegni di MS

MS è stato il primo bambino ha concludere sia il disegno in entrata, che quello realizzato dopo aver assistito alla prima presentazione de “L’albero della vita”.

Per il disegno in entrata, il bambino ha impiegato circa 6 minuti per completare il suo disegno. Come mostra la figura 4, il suo disegno rappresenta lo schema tipico dell’albero: il tronco rettangolare e le fronde raccolte in un unico tratto ondeggiante dalle quali si intravedono alcuni rami. Anche i colori riproducono una realtà visiva: il tronco marrone e le foglie verdi.



Figura 4- Disegno in entrata di MS

Nel suo secondo disegno, invece, MS ha mostrato più dedizione e cura per i dettagli e la forma. Infatti, come mostra la figura 5, oltre che disegnare l’albero, ha inserito di sua spontanea volontà alcuni dettagli: il sole, la linea del cielo, la linea del prato e delle decorazioni a spirale sulla cima dell’albero.

In generale, la struttura dell’albero è molto simile a quella del suo primo disegno (vedi figura 4): il bambino sembra aver consolidato e amplificato il suo schema mentale dell’albero. Infatti, il bambino, nell’esecuzione del disegno, ha iniziato proprio dall’albero: prima ha tracciato i contorni del tronco che in seguito ha colorato. Dopodiché, ha disegnato l’ovale sopra al tronco con il verde e ne ha riempito totalmente i contorni, utilizzando due tonalità di colore (uno dei pennarelli non colorava più). Solo in ultimo ha deciso di aggiungere tutti i particolari. Proprio mentre stava aprendo il pennarello blu, il bambino seduto accanto (MT) gli ha chiesto: “Hai già finito?”, MS gli ha risposto: “No, adesso vedi cosa faccio!”. Le due bambine sedute allo stesso

tavolo hanno iniziato farli una serie di domande per scoprire cosa intendeva fare, però MS si è limitato a dire "È una sorpresa!".

Inoltre, durante entrambe le produzioni dei disegni, MS non ha praticamente conversato (fatta eccezione per la situazione citata in precedenza). MS ha realizzato i suoi disegni mostrando



Figura 5 - Disegno in uscita di MS

molta concentrazione: lo sguardo era chino sul foglio e non ha mai guardato le produzioni dei suoi compagni.

La diversità estetica e la qualità di impegno che vi è tra i due disegni realizzati da MS, ipotizzo che sia relazionata dalla mia presentazione "emotiva" e/o dalla motivazione data dall'incontro con un nuovo stimolo visivo di un albero mai visto fino ad ora. Attraverso il colloquio con MS, spero di poter dare una risposta a questo quesito.

I disegni di NP

Sia durante la produzione del primo disegno, che durante quella del secondo, NP è stata una delle bambine che ha concluso per ultima (impiegando circa 30 minuti per terminare il disegno). Durante la produzione del secondo disegno, la bambina ha parlato molto con le sue vicine (YA ed ES), giudicando i loro disegni ("È bello così!", "Il tronco va bene", "Per me è brutto") e spiegando le procedure per disegnare un albero ("Prendi il maron e disegni un bel tronco come il mio"). YA ha ignorato i consigli di NP, mentre ES (bambina del I livello), ha iniziato a emulare la bambina, seguendo le sue indicazioni passo per passo. Dopo circa 6 minuti, NP aveva solamente tracciato i contorni del tronco, dedicandosi totalmente alla sua compagna ES, spiegandole come disegnare le foglie. Dopo averle fatto i complimenti per la sua gentilezza nei confronti di una bambina più piccola che aveva chiesto aiuto, le ho chiesto se aveva finito il suo disegno. La bambina si è messa a ridere e mi ha risposto di no. Così, scherzando, le ho chiesto se

aveva immaginato così il suo albero; la bambina ha riso nuovamente e mi ha risposto di no e che aveva visto del verde. Dopodiché, ha proseguito a completare il suo disegno, continuando a chiacchierare con ES.



Figura 6 - Disegno in entrata di NP

Dopo aver terminato il suo primo disegno, NP ha detto di aver disegnato un albero e il tramonto, che ha rappresentato disegnando una linea gialla e rossa (vedi figura 6). Nel suo secondo disegno, NP ha realizzato un albero molto simile al primo; la diversità dei due prodotti sta principalmente nello scenario. Come mostra la figura 7 al posto del tramonto, la bambina ha disegnato un grande sole con i raggi e un cielo “pieno” (circondando tutte le figure e riempiendo gli spazi).



Figura 7 - Disegno in uscita di NP

Una particolarità che ho potuto osservare, è che NP, in entrambi i prodotti, non ha disegnato la linea della terra: nel secondo, addirittura, ha colorato il cielo fino al bordo inferiore del foglio.

Come detto pocanzi, la struttura dei due alberi è molto simile; però, si possono osservare due tecniche diverse di realizzazione del prodotto. Nel primo caso, per disegnare le fronde, ha utilizzato un pennarello fine tracciando dei segni circolari. Nel secondo caso, invece, la bambina

ha tracciato i contorni della cima dell'albero, che in seguito ha colorato con due tonalità di verde (sarà da chiarire durante il colloquio se è stata una scelta volontaria oppure no).

I disegni di VA

Come MS, anche VA, durante la realizzazione dei suoi disegni non ha conversato con me o con i suoi compagni. Ogni tanto, alzava lo sguardo per osservare i disegni dei suoi compagni, per poi chinarsi nuovamente sul suo lavoro. Soprattutto per il secondo disegno, sono certa che la bambina non abbia preso spunto dalle produzioni dei suoi compagni di tavolo (MS, MT e NI); anche perché, VA ha iniziato il suo disegno proprio a partire dalla sagoma dell'albero, che ha disegnato sin da subito con i rami arricciati (similmente all'opera di Klimt), mentre i suoi compagni non li avevano ancora disegnati. Ho potuto osservare che VA guardava molto spesso il quadro; sarà interessante chiederle se per disegnare il suo albero si sia ispirata a quello di Klimt, o se l'albero che si era immaginata in precedenza aveva dei rami arricciati.



Figura 8 - Disegno in entrata di VA

Entrambi i disegni della bambina, sono molto ricchi di particolari; VA ha rappresentato il sole, i fiori, le farfalle, ecc. Anche la disposizione di questi elementi è ricorrente: l'albero centrale, il sole a sinistra e i fiori sul prato ad entrambi i lati dell'albero. I due disegni appaiono simili, proprio grazie alle rassomiglianze descritte. È interessante osservare come gli elementi disegnati siano praticamente identici da un disegno all'altro (vedi la forma dell'albero e dei fiori).

Alcune differenze rilevanti sono associate alle dimensioni: nel primo caso tutti gli elementi sono disegnati in grande (l'albero sborda dal margine superiore e i fiori sono più grandi del doppio), nel secondo disegno, invece, VA ha proporzionato maggiormente i suoi soggetti in base alle

dimensioni del foglio. In ultimo, nella seconda produzione VA ha disegnato il cielo attorno agli elementi presenti, coprendo quelli più piccoli e difficili da sagomare.



Figura 9 - Disegno in uscita di VA

I disegni di NI

NI è stata l'unica bambina ha decidere di tenere il foglio in verticale. In entrambi i suoi disegni, la bambina rappresenta i suoi alberi con una tipica colorazione arlecchino, suddividendo il tronco in varie sezioni di colore. Nel primo disegno, tali sezioni sono orizzontali, mentre nel secondo caso (vedi figura 11) le fasce di colore partono dalla metà superiore del tronco e hanno una forma zigzagante.



Figura 10 - Disegno in entrata di NI

La forma dell'albero varia dal primo al secondo disegno: come mostra la figura 10, l'albero ha una forma simile a quella di una conifera, mentre nel secondo, NI ha rappresentato un tronco verticale con dei rami variegati, disposti due a due (vedi figura 11).



Figura 11 - Disegno in uscita di NI

La bambina ha aggiunto degli elementi decorativi oltre all'albero: un fiore, un sole e un gatto. La rappresentazione del sole con i raggi che terminano in forme circolari (che ricordano l'archetipo del girulin presente nei primi segni grafici dell'infante, ossia i cosiddetti scarabocchi), mi ha colpita particolarmente. Infatti, a mio avviso ricordano i rami de "L'albero della vita" di Klimt. Inoltre, durante la presentazione ho posto l'accento sul fatto che per me, i rami del quadro ricordano i raggi di un sole. Alla luce di queste osservazioni, durante il colloquio chiederò a NI per quale motivo ha disegnato il sole in questo modo, con l'intento di verificare se è stata colpita dalla mia comparazione dei rami dell'albero ai raggi del sole, o se disegna abitualmente il sole in questo modo, o per qualsiasi altro motivo.

Analisi dei disegni antecedenti e successivi alla presentazione “oggettiva”

I disegni di CH

Nel suo primo disegno CH rappresenta la sagoma di un albero molto grande che occupa praticamente tutta la superficie del foglio, senza colorarne l'interno. Oltre al tronco e ai rami, il bambino ha disegnato un ramo con un uccello rosa e delle foglie. Per rappresentare le foglie, il bambino si è impegnato a disegnare delle singole forme ovali di colore verde (figura 12).



Figura 12 - Disegno in entrata di CH

Una particolarità del disegno di CH, concerne la sua modalità di realizzazione: in primo luogo, il bambino ha tracciato il contorno del tronco disegnando un rettangolo marrone. Con lo stesso colore ha delineato un'area ovale sopra al tronco, da cui ha fatto partire dei rami con le foglie verdi. In ultimo, ha aggiunto un ramo sul tronco e ha disegnato l'uccellino rosa.

Durante l'attività di presentazione de “L'albero della vita, CH ha posto più volte l'accento sull'uccello nero alla destra dell'albero, dicendo “Vedo un uccello” e ribadendo in seguito “Con su un uccello! E ha dipinto anche un uccello” (vv. 8 e 18 da p. 42). Per questo motivo, immaginavo che il bambino avrebbe aggiunto un uccello all'albero della sua seconda produzione. Invece, il bambino ha disegnato un solo elemento - l'albero - e lo ha disposto alla sinistra del foglio (figura 13). Il lettore potrebbe pensare che CH ha voluto lasciare spazio per scrivere il suo nome o che per prima cosa lo avesse scritto, obbligandolo a disegnare l'albero sulla restante parte del foglio. In realtà, quando CH mi ha consegnato il suo disegno si era dimenticato di scrivere il nome, che dunque ha aggiunto come ultima azione sul foglio.



Figura 13 - Disegno in uscita di CH

A differenza del primo disegno, il secondo albero realizzato da CH è composto da un tronco marrone e quattro rami su cui ha disegnato una foglia verde. Rispetto alla sua produzione in entrata, il bambino sembra aver consolidato il suo schema mentale e di rappresentazione grafica dell'albero, semplificando le forme. L'arco marrone da cui partivano i primi rami, ha lasciato spazio ad una linea netta che divide il tronco dalle fronde dell'albero.

I disegni di LE

Durante il primo intervento svolto con i bambini della SI di Avegno - nel corso del quale ho chiesto loro di disegnare un albero - LE ha impiegato meno di 5 minuti per realizzare il suo prodotto. Il primo disegno della bambina presenta la sagoma di un albero al centro del foglio, sopra il quale ha scritto il suo nome (vedi figura 14).



Figura 14 - Disegno in entrata di LE

Nel suo secondo prodotto LE ha rappresentato un albero senza foglie, con un uccello su un ramo e un altro racchiuso nell'albero. Inoltre, ha aggiunto un prato sotto l'albero e un sole giallo nell'angolo superiore destro (vedi figura 15).

A differenza del primo disegno, la bambina ha impiegato molto più tempo per completare la realizzazione del suo albero: circa 20 minuti durante i quali non ha conversato e si è concentrata sul suo disegno.



Figura 15 - Disegno in uscita di LE

Per realizzarlo, ho osservato che la bambina ha usato la medesima strategia del primo: ha iniziato tracciando la sagoma del tronco dell'albero e i rami. Questa volta però, ha colorato l'interno del tronco lasciando uno spazio vuoto al centro, dentro il quale ha disegnato un uccello blu. Subito dopo, ha rappresentato il secondo uccello e gli altri elementi decorativi.

Nel corso della presentazione del quadro la bambina si è espressa numerose volte, descrivendo soprattutto gli elementi decorativi e condividendone il significato che attribuiva ad essi (vv. 14, 30-32, 48, 79-85, 99 a pp. 42-45). Nel suo disegno LE ha rappresentato alcune delle sue rappresentazioni che ha verbalizzato durante l'osservazione del quadro di Klimt: ad esempio gli uccelli. Più precisamente, la bambina è stata colpita dall'uccello e dalle decorazioni sul tronco, che lei ha interpretato come delle tane (vedi vv. 30-32 a p. 43). In quest'occasione però, ha ipotizzato che sarebbero potute essere le tane degli scoiattoli, mentre nel suo disegno ha rappresentato un uccello.

In ultimo, osservando il disegno in uscita di LE, ho notato che ha rappresentato l'erba solo nei pressi dell'albero, proprio come ne "L'albero della vita" di Klimt. Durante il colloquio con la bambina, proverò a chiarire quest'aspetto.

I disegni di LA

Per realizzare il suo primo disegno, LA ha impiegato circa 20 minuti. Durante la produzione dello stesso, la bambina non ha voluto interagire con le sue vicine di banco (alcune bambine del I livello), che le ponevano delle domande concernenti il suo disegno, come per esempio "Perché ci sono i fiori? Perché è rosa?". LE era presa dal suo compito e non ha quasi mai alzato la testa dal foglio.



Figura 16 - Disegno in uscita di LA

Come mostra la figura 16, la bambina ha rappresentato un albero al centro del foglio dal quale si intravedono i rami sotto le fronde, il cielo, la linea del prato e un fiore per lato, accanto all'albero.



Figura 17 - Disegno in entrata di LA

Nella sua seconda produzione (vedi figura 17) LA ha modificato la struttura dell'albero (le fronde sembrano ricadere su una parte del tronco, similmente ad un salice piangente). Un elemento in particolare ha catturato la mia attenzione: alla destra dell'albero, la bambina ha disegnato un ramo dei rami sporgenti e sopra a essi un uccello che vola. Il fatto che la bambina abbia disegnato l'uccello e i rami proprio a destra, potrebbe lasciar ipotizzare l'osservatore che LA abbia preso spunto dal quadro di Klimt. Inoltre, durante la presentazione de "L'albero della vita", LA è stata la prima bambina a esprimersi in merito all'uccello (vedi v. 7 a p. 42).

Oltre all'uccello, la bambina ha aggiunto altri particolari al suo secondo disegno: un sole e un fiore giallo (molto simile a quello della sua prima produzione).

In ultimo, proprio durante la consegna del disegno al termine della presentazione del quadro di Klimt, la bambina ha chiesto se doveva rappresentare l'albero di casa sua (vedi v. 105 a p. 40). Dunque, è presumibile che la bambina si sia ispirata all'albero di casa sua per realizzare il disegno. Sarà interessante chiedere alla bambina se abbia davvero rappresentato l'albero di casa sua e per quale motivo le sia venuto in mente proprio in quel momento.

I disegni di MI

MI è stata una delle ultime bambine a completare il suo disegno, sia nel primo intervento che in quello che è avvenuto dopo la presentazione del quadro di Klimt.

Il primo prodotto della bambina rappresenta un albero con le foglie verdi, un fiore blu alla sua sinistra, il sole, una farfalla a destra, la linea del cielo e quella del prato. Una particolarità dell'albero, concerne la modalità di realizzazione: MI ha diviso il tronco in vari segmenti che in seguito ha colorato singolarmente, utilizzando il medesimo colore (vedi figura 18).



Figura 18 - Disegno in entrata di MI

Per quel che concerne la seconda produzione di MI, per disegnare il tronco dell'albero la bambina ha adottato la stessa tecnica del primo, componendo questa figura stratificata. Questa volta però, i rami e le foglie hanno assunto una forma diversa: la bambina ha tracciato quattro linee ondeggianti che ha ricoperto con il verde.



Figura 19 - Disegno in uscita di MI

Nel suo disegno, colpisce la presenza di un uccello colorato appoggiato su uno dei rami alla sinistra del tronco. Durante la presentazione del quadro, MI aveva affermato di aver notato come prima cosa proprio l'uccello, ma lei lo ha riprodotto con colori e forme diverse.

In ultimo, sempre durante la descrizione de "L'albero della vita", la bambina ha espresso la sua opinione in merito al quadro, dicendo che secondo lei si trattava di un albero d'autunno (vedi vv. 65-67 a p. 38). Per questo motivo, mi sarei aspettata che la bambina disegnasse delle foglie autunnali. Durante il colloquio, cercherò di approfondire questo argomento, chiedendole come mai le foglie del suo albero sono verdi e verificando se ha voluto disegnare lo stesso albero, ma in una stagione diversa.

Allegato 4: i bambini che hanno partecipato alla presentazione “emotiva”

Protocollo di MS

La conversazione si è svolta nel refettorio della sezione, seduti a un tavolo a misura di bambino.

Il colloquio ha avuto una durata di quasi 7 minuti.



Figura 20 - Supporti per la conversazione con MS

1. AM: “Ti ricordi che l’ultima volta che sono venuta, prima di fare il disegno, ti ho chiesto di chiudere gli occhi e immaginarti il tuo albero. Ti ricordi?”
2. MS: “Mhm” *Annuendo con la testa.*
3. AM: “Mi racconti cosa ti eri immaginato?”
4. MS: “Mi ero immaginato questo albero - *togliendo la mano da sotto il mento per indicare il suo disegno* - che era... che era proprio sotto il sole, che c’era... che faceva bello...”
5. AM: “Faceva bello?”
6. MS: “Faceva bello e allora era sotto il sole!”

Durante la sua spiegazione, MS ha osservato il suo disegno. Solo alla fine, mi ha guardata negli occhi.

7. AM: “Ah! Ho capito! Faceva bel tempo allora!”
8. MS: “Sì!”
9. AM: “Mi racconti un po’ com’era fatto questo albero?” *indicando il disegno di MS con la mano aperta, in modo da non indicarne una specifica parte.*
10. MS: “Era un albero d’estate, solo con fuori... *Indicando i rami arricciati*
11. AM: “Con fuori quelle cose lì? Cosa sono?”
12. MS: “Sono rami arrotondati”

13. AM: "Ahh.. Sono rami arrotondati.... Cos'altro ti sei immaginato?"
14. MS: "Che qui c'era il verde!" *Alzando il tono di voce, guardandomi negli occhi e mostrandomi con il dito le fronde verdi del suo albero.*
15. AM: "E che cos'era quel verde?"
16. MS: "Era il sotto dell'albero e qui c'era il gambo" *indicando prima le fronde e poi il tronco.*
17. AM: "Cosa intendi per "il sotto dell'albero"? Mi spieghi bene?"
18. MS: "Il sotto dei rami!"
19. AM: "Ah.. Intendi dove cominciano i rami allora?"
20. MS: "Eh sì!"
21. AM: "Mi vuoi raccontare ancora qualcosa del tuo disegno?"
22. MS: "No"
23. AM: "Ok. Posso farti ancora un paio di domande su un'altra cosa?"
24. MS: "Sì"
25. AM: "Ok, allora ti faccio subito vedere una cosa!" *Prendo la fotocopia A3 del quadro di Klimt e lascio qualche secondo al bambino per osservarla.*

MS, come vede la copia del quadro di Klimt, sorride e la osserva attentamente, toccando il foglio ai margini.

26. AM: "Allora! Te lo ricordi?" *Con un tono incoraggiante e una postura rivolta verso il bambino.*
27. MS: "Sì!" *Guardandomi e sorridendomi*
28. AM: "Sì. E che cosa ti ricorda?"
29. MS: "Mi ricorda quando è caldo!"
30. AM: "Come mai ti ricorda quando è caldo?"
31. MS: "Perché c'è il sole!"
32. AM: "C'è il sole?"
33. MS: "C'è un po' qui... c'è un po' qui e allora a me sembra che è caldo." *Mostrandomi con la mano la parte superiore sinistra dell'opera.*
34. AM: "Ah... Da cosa lo vedi che lì c'è il sole?"
35. MS: "È giallo! Allora qua magari c'era il sole!" *Indicando un punto immaginario (oltre la fotocopia), e dei tratti più giallastri dei rami alla sinistra dell'albero.*

36. AM: “Ah... Lo vedi da queste righine più gialle che mi fai vedere e allora ti immagini che qui da qualche parte ci sia il sole... Ho capito giusto?”
37. MS: “Sì!”
38. AM: “Cos’altro ti fa dire che lì ci potrebbe essere il sole?”
39. MS: “Perché... perché... Ah! È anche tutto è un po’ giallo!”
40. AM: “È anche tutto un po’ giallo. Cos’altro mi racconti di questo quadro?”
41. MS: “Che qui è un po’... ci sono come degli occhi. Però un po’ strani!” *Mostrando delle decorazioni circolari sul tronco.*
42. AM: “Un po’ strani? Come mai sono strani?”
43. MS: “Perché non sono proprio la forma dell’occhio. Vedi sono un po’ quadrati, un po’ rotondi...” *Indicandomi con il dito le varie forme.*
44. AM: “Ahhh... Eh già... È vero.. Non è che hanno proprio tutti la forma degli occhi..”
45. MS: “Eh sì! Uno triangolare, qui un altro - *indicando ciò a cui si stava riferendo direttamente sulla fotocopia* - Qua una forma di faccia!” *Mettendosi la mano sul volto.*
46. AM: “C’è n’è una a forma di faccia?! Fammi vedere!”
47. MS: “Qui” *Indicando una zona decorata del tronco sulla parte superiore destra.*
48. AM: “Ah!! Poi cos’altro vedi?”
49. MS: “Vedo queste strane foglie qui” *riferendosi alle forme semi-ovalari con gli occhi.*
50. AM: “Allora sono delle foglie secondo te?”
51. MS: “Sì... Potrebbero essere forse...”
52. AM: “Forse...”

A questo punto siamo stati interrotti da alcuni bambini che erano venuti a chiamare MS. Dato che MS voleva andare con a giocare con i suoi amici, ho deciso di concludere la conversazione.

53. AM: “C’è ancora qualcosa che mi vuoi raccontare su questo quadro?”
54. MS: “No...”
55. AM: “Ti ringrazio tanto MS! Mi hai raccontato tante cose! Vai pure a giocare!”

Osservazioni generali

MS ha partecipato con entusiasmo alla conversazione, rispondendo e spiegando le sue impressioni e sensazioni che ha provato di fronte al quadro di Klimt. Nel complesso il bambino è stato molto socievole ed espansivo, guardandomi molto spesso negli occhi e non lasciandosi

"L'albero della vita": alla ricerca dell'emozione

minimamente intimidire dalla situazione (schiena dritta, voce alta e chiara, sguardo rivolto al suo interlocutore).

Protocollo di NI

La conversazione si è svolta nel refettorio della sezione, seduti a un tavolo a misura di bambino. Il colloquio ha avuto una durata di circa 8 minuti.



Figura 21 - Supporti per la conversazione con NI

1. AM: “Ti ricordi che l’ultima volta che sono venuta, prima di fare questo disegno, ti ho chiesto di chiudere gli occhi... Ti ricordi? E di immaginarti il tuo albero. Mi racconti cosa hai visto quando hai chiuso gli occhi?”
2. NI: “Un gatto” *Parlando sottovoce e mordendosi la maglietta.*
3. AM: “Hai visto un gatto?! Ah... E l’hai disegnato?”

La bambina annuisce continuando a mordere la maglietta.

4. AM: “Fammi vedere dove!”

La bambina indica l’animale sul suo disegno.

5. NI: “Qui”
6. AM: “Com’era fatto questo gatto?”
7. NI: “Giallo, arancione e blu”
8. AM: “L’avevi già visto questo gatto? Lo conoscevi già?”
9. NI: “No”
10. AM: “E cos’altro hai visto quando hai chiuso gli occhi?”
11. NI: “Un albero” *Sorridendo e smettendo di mordere la maglietta e indicando l’albero disegnato da lei.*
12. AM: “Vediamo un po’... Com’era fatto l’albero che ti sei immaginata?”

13. NI: “Prima con i rotoli sui...poi con....poi...” *Parlando sottovoce, velocemente e indicando i rami del suo disegno*
14. AM: “Aspetta, aspetta! Raccontami bene... Prima con i rotoli... sui rami?”
15. NI: “Sì!”
16. AM: “OK, è poi?”
17. NI: “E dopo i cuoricini!” *Indicando il suo disegno e sorridendo*
18. AM: “Ah! I rami più in alto avevano la forma di cuoricini, mi dici?”
19. NI: “Sì, e qui alberelli!” *Guardandomi negli occhi e indicando i rami superiori sul suo disegno*
20. AM: “E ancora più in su c'erano gli alberelli? E ancora più in su?”
21. NI: “Qui... dopo ci sono i cuori..”
22. AM: “E in cima, in cima?”
23. NI: “Le stelle”
24. AM: “Le stelle! E qua? Questo zig zag?” *Indicando la parte superiore dell'albero colorata di verde*
25. NI: “Il sopra dell'albero” *Guardandomi negli occhi, sorridendo e mordicchiandosi del mani*
26. AM: “Il sopra dell'albero... E cosa c'è nel sopra dell'albero?”
27. NI: “Niente”
28. AM: “Niente? Va bene... E com'è fatto quest'albero, a parte i rami?”
29. NI: “È di tutti i colori”
30. AM: “Ahhh! L'avevi visto proprio così nella tua mente? Con i colori a zig zag?”

La bambina mi guarda, annuisce e sorride.

31. AM: “E come mai ha tutti questi colori?”
32. NI: “Perché è fantasia!”
33. AM: “Perché è la tua fantasia? Ahh ho capito... Cos'altro hai disegnato?”
34. NI: “Un fiore”
35. AM: “Raccontami un po'...”
36. NI: “È un po' giallo, un po' rosa scuro...rosa chiaro...c'è rosa...”
37. AM: “Ecco...E cos'altro mi vuoi dire?”
38. NI: “C'è questi qui... arancione qui...” *Indicando i rami che terminano in riccioli*
39. AM: “Ah... E cosa sono? Come mai sono arancioni?”
40. NI: “Come questi” *Indicando la parte inferiore del tronco*

41. AM: "Ah... e servono a qualcosa?"
42. NI: "No..."
43. AM: "Per decorazione?"
44. NI: "Sì.."
45. AM: "E qui sopra?! Cosa c'è?"
46. NI: "Un sole!"
47. AM: "Com'è fatto questo sole? Mi sembra un po' speciale!"
48. NI: "Perché ha dentro...è rotondo e dopo c'ha la riga e dopo è rotondo!"
49. AM: "Intendi i raggi? Che hanno la riga e poi sono arrotolati?"
50. NI: "Sì! Ed è arancione!"
51. AM: "Ed è arancione...Come mai l'hai disegnato con questi riccioletti? L'avevi già visto da qualche parte?"
52. NI: "Non mi ricordo più..."
53. AM: "Non fa niente... Mi vuoi raccontare ancora qualcosa sul tuo disegno?"
54. NI: "No"
55. AM: "Posso farti ancora un paio di domande su un'altra cosa?"
56. NI: "Sì"

A questo punto prendo la fotocopia del quadro di Klimt e la appoggio davanti alla bambina senza dire nulla. NI ha avuto come prima reazione quella di sorridere e muovere il foglio con le mani.

57. AM: "Te lo ricordi?"
58. NI: "Sì!"
59. AM: "Che cosa ti ricorda?"
60. NI: "Gli occhi" *Indicando imprecisamente alcune zone del quadro*
61. AM: "Vedi degli occhi? Fammi vedere dove sono!"
62. NI: "Qui e qua....E qui, e poi qui e qui..." *Indicando delle forme circolari più chiare sul tronco e le foglie sui rami.*
63. AM: "Ah... Ci sono diversi occhi.... Come mai ti hanno colpita proprio gli occhi?"
64. NI: "Anche le macchie bianche" *La bambina ha preferito cambiare discorso, evitando di rispondere alla mia domanda. Mentre ha proseguito a mostrarmi cosa vedeva, ha indicando delle decorazioni bianche sul tronco.*

65. AM: “Le macchie bianche? Come mai anche le macchie bianche?” *Ho cercato di tornare alla domanda precedente, tentando di capire cosa suscitavano in lei gli elementi che mi stava indicando.*
66. NI: “E quello...” *La bambina ha nuovamente evitato la mia domanda mostrandomi dei fiori rosa al lato destro della base del tronco.*
67. AM: “Cos’è secondo te?”
68. NI: “Un fiore!” *Sorridendo e guardandomi negli occhi.*
69. AM: “Un fiore... Come mai?”
70. NI: “Anche questi qui...” *Indicando degli altri fiori al lato sinistro dell’albero.*
71. AM: “Ti piacciono tutti?”
72. NI: “Sì!”
73. AM: “Cos’è che ti fa piacere quei fiori? Come mai ti piacciono?”
74. NI: “Così...” *Stringendosi nelle spalle e sorridendo.*
75. AM: “Cosa ti fa venire in mente questo albero?”
76. NI: “Niente... Ah, questi qui” *Indicando le spirali dei rami.*
77. AM: “Vuoi dire quei riccioli? Cosa ti piace di quelli lì?”
78. NI: “Sì!”
79. AM: “Come mai? Cos’è che ti piace?”
80. NI: “Perché è bello”
81. AM: “Perché è bello. Cosa ti fa dire che è bello?”
82. NI: “Voglio andare di sopra”
83. AM: “Certo! Grazie tante NI per tutte le belle cose che mi hai raccontato!”

Osservazioni generali

Personalmente, ho riscontrato alcune difficoltà durante il colloquio con NI: la bambina faticava a colloquiare e dai suoi comportamenti e atteggiamenti fisici e verbali, sembrava molto intimidita. Infatti, NI abbassava sovente lo sguardo e si stringeva nelle spalle, oltre che parlare a voce molto bassa e rispondendo alle mie domande in modo estremamente sintetico (o cambiando discorso).

Date le risposte evasive e ridotte di particolari, ho cercato di favorire la conversazione ponendo dapprima delle domande a risposta chiusa, in modo da ottenere un primo scambio verbale che richiede uno sforzo minore da parte dell’interlocutore. In seguito, ho cercato di approfondire le questioni chiedendo maggiori chiarimenti o allargando le domande (formulandole in modo

divergente e non a risposta chiusa). Anche questa strategia, non sempre ha dato i suoi frutti: in alcuni casi, piuttosto che rispondere alle mie domande, la bambina tendeva a cambiare discorso.

Protocollo di NP

La conversazione si è svolta nel refettorio della sezione, seduti a un tavolo a misura di bambino. Il colloquio ha avuto una durata di circa 7 minuti.



Figura 22 - Supporti per la conversazione con NP

1. AM: “Allora NP! Mi racconteresti cosa hai visto quando ti ho chiesto di chiudere gli occhi e immaginarti il tuo albero?”
2. NP: “Ho visto questo!” *Indicando il suo disegno*
3. AM: “Hai visto quello. Ma raccontami un po’... Che cosa hai disegnato?”
4. NP: “Un albero”
5. AM: “Hai disegnato un albero. Descrivimi bene com’era fatto!”
6. NP: “Con le foglie...”
7. AM: “Ti sei immaginata un albero con le foglie?”

La bambina annuisce.

8. AM: “E poi?”
9. NP: “Un sole”
10. AM: “C’era anche un sole.. Ah, ma allora non si sei immaginata solo l’albero! C’era anche il sole!”
11. NP: “Sì!”
12. AM: “E cos’altro ti sei immaginata? Dai raccontami che sono proprio curiosa!”
13. NP: “È un albero!”
14. AM: “Un albero...”
15. NP: “È un albero con il cielo e il sole”

16. AM: “Sai NP, c’è una cosa che mi ha colpita del tuo disegno: ho visto che il cielo è proprio dappertutto e arriva fino a qua” *Indicando il limite inferiore del foglio.* “Dove si trova questo albero?”
17. NP: “È un albero su una nuvola!” *Ridendo*
18. AM: “Ahh! È un albero su una nuvola! C’è qualcos’altro che mi vuoi raccontare del tuo disegno?”
19. NP: “No...”
20. AM: “Va bene.... Ti potrei fare ancora un altro paio di domande, non sul tuo disegno ma su un’altra cosa?”
21. NP: “Sì” *Sorridendo e annuendo con la testa*
22. AM: “Sì? Ok...”

A questo punto prendo la fotocopia de “L’albero della vita” e la dispongo davanti alla bambina. Come prima reazione, la bambina ha guardato il quadro e poi mi ha guardata negli occhi sorridendo.

23. AM: “Ti ricorda qualcosa?”

NP annuisce sorridendo.

24. AM: “Che cosa?”

La bambina fatica a verbalizzare e mostra con la mano la parte inferiore del quadro.

25. NP: “Il sotto...”
26. AM: “Il sotto?”
27. NP: “Il sotto con i fiori!”
28. AM: “I fiori? Come mai ti hanno colpita proprio i fiori?”
29. NP: “Perché mi piacciono!”
30. AM: “E cos’altro ti piace?”
31. NP: “I riccioli” *Indicandoli con il dito e sorridendo.*
32. AM: “Perché ti piacciono i riccioli? Che cosa ti ricordano?”
33. NP: “Mi ricordano la luce! Sono tutti gialli!”
34. AM: “Ah! Ti ricordano la luce perché sono gialli! C’è qualcos’altro di questo quadro che ti ricorda la luce?”
35. NP: “Lo sfondo”
36. AM: “Come mai lo sfondo?”
37. NP: “È giallo!”

38. AM: "Perché è giallo.... E c'è ancora qualcosa che ti fa pensare alla luce?"

La bambina fa una lunga pausa di silenzio....Sembrava intimidita... Si stringeva nelle spalle e ha abbassato lo sguardo.

39. NP: "No"

40. AM: "C'è qualcos'altro che ti piace o che mi vuoi raccontare?"

41. NP: "L'albero!" *La bambina ha alzato nuovamente lo sguardo e ha sorriso*

42. AM: "L'albero...Vuoi dire che piace questo albero?"

43. NP: "Sì!"

44. AM: "E come mai ti piace?"

45. NP: "Perché è bello!"

46. AM: "È bello...E cosa ti fa dire che è bello?"

47. NP: "Perché c'è tanta luce!"

48. AM: "Ahh...E poi?"

La bambina non parla...

49. AM: "Vuoi raccontarmi ancora qualcosa?"

50. NP: "No..."

51. AM: "Allora va bene così... Grazie mille NP! Puoi andare di sopra dai tuoi compagni!"

Osservazioni generali

Durante la prima parte del colloquio con NP, ho avuto l'impressione che la bambina avesse timore di rispondere alle mie domande per paura di sbagliare. Quando le ponevo delle domande aperte e soggettive, mentre la bambina pensava a cosa rispondermi, ho osservato che sovente si mordeva il labro e mi guardava con un'espressione titubante. Quando ha capito che non intendevo ricevere dei riscontri in particolare e che poteva rispondere liberamente, ha iniziato a rilassarsi anche fisicamente.

Nel corso del colloquio, ho notato che la bambina tendeva a darmi delle risposte, dal suo punto di vista, logiche e causali. Mentre quando cercavo di andare più a fondo NP si esprimeva meno dettagliatamente e con meno sicurezza. Inoltre, lasciava passare parecchio tempo tra la domanda e la sua risposta. In questi frangenti la bambina mi guardava e sorrideva, unendo le mani e stringendosi tra le spalle.

Protocollo di VA

La conversazione si è svolta nel refettorio della sezione, seduti a un tavolo a misura di bambino.

Il colloquio ha avuto una durata di circa 8 minuti.



Figura 23 - Supporti per la conversazione con VA

AM: “Eccoci VA! Ti ricordi che l’ultima volta ti ho chiesto, prima di disegnare, di chiudere gli occhi e immaginarti il tuo albero?”

1. VA: “Sì!”
2. AM: “Ti ricordi! Mi racconti cosa hai visto quando hai chiuso gli occhi?”
3. VA: “Ho visto un albero un po’ strano con degli alberetti qui” *Indicando prima il suo albero e poi delle decorazioni (rassomiglianti a degli alberelli) alla sua destra.*
4. AM: “Mhmm... Mi dici che hai visto un albero un po’ speciale con degli alberelli accanto. Erano in aria questi alberi? Volavano?”

La bambina annuisce.

5. AM: “Anche l’albero più grande in mezzo volava?”
6. VA: “No... Solo un po’ questi” *Indicando i rami arricciati del suo albero.*
7. AM: “Cosa sono?”
8. VA: “Sono le altre foglie e gli altri pezzi dell’albero”
9. AM: “Ah... Sono le foglie e gli altri pezzi dell’albero... Magari intenti i rami?”
10. VA: “Mhm” *Annuendo rapidamente e sorridendo*
11. AM: “E come mai sono fatti così?” *Indicando con il dito la forma arricciata dei rami*
12. VA: “Perché erano un po’ strani sai...” *Prima di rispondere la bambina ha voluto rifletterci un momento, mantenendo comunque il sorriso.*
13. AM: “Ah... Perché erano un po’ strani..! Poi ho visto che hai disegnato due soli! Come mai ne hai disegnati due?”
14. VA: “Perché lui aveva troppo freddo!” *Indicando l’albero*
15. AM: “Aveva freddo quell’albero?! Aveva bisogno di due soli per riscaldarsi?”

16. VA: "Mh!" Annuendo e sorridendo come in precedenza.
17. AM: "Ah! Ho capito... E i fiori?"
18. VA: "Li ho fatti così per fare un po' compagnia all'albero!"
19. AM: "Ah...E mi racconteresti ancora un po' degli alberelli che mi incuriosiscono proprio?"
20. VA: "Perché hanno l'erbetta sotto e l'erbetta sopra, con il vento no, la spinge su!"
21. AM: "E dove li hai visti volare?"
22. VA: "Tutti intorno all'albero!"
23. AM: "Tutti intorno all'albero...Poi ho visto che hai disegnato tutti dei segnetti verdi tra gli alberelli e anche dall'altra parte. Cosa sono?"
24. VA: "Sono l'erba che sono caduti dalle foglie" *Indicando i tratti verdi sparsi intorno all'albero e le fronde superiori dell'albero*
25. AM: "Mi dici che sono cadute delle foglie da lassù? Ho capito giusto?"
26. VA: "Sì"
27. AM: "E questo verde sui rami?" *Indicando dei tratti circolari verdi sulla cima arricciata dei rami.*
28. VA: "È.. Sono un po' di foglie che sono rimaste dentro qui..."
29. AM: "Dentro i rami?"
- VA annuisce e sorride.*
30. AM: "Ah! E qua sopra?" *Indicando la cima verde dell'albero*
31. VA: "Sono le altre foglie che... non sono cadute ancora!"
32. AM: "Eh già....Poi, ho visto che hai disegnato tutto questo blu... Come mai?"
33. VA: "Per fare vedere che è un po' di decorazione e per fare vedere che è un po' il vento!" *Muovendo la mano su tutto il foglio.*
34. AM: "Ah... Per fare vedere che c'è il vento e per decorazione...Va posso farti ancora un paio di domande, non sul tuo disegno, ma su un'altra cosa?"
35. VA: "Sì!"
36. AM: "Ok, aspetta solo un momento che prendo una cosa da farti vedere...."
- Sposto da un lato il disegno della bambina e le mostro la fotografia de "L'albero della vita".*
37. VA: "Mah!" *Come prima reazione, la bambina ha esclamato "Mah!" guardandomi con un'espressione stupita e sorridendo più di prima.*

38. AM: “Cosa mi dici?!”
39. VA: “Ma questo qui è come quello che mi hai fatto vedere su là!” *Indicando la parete dove ho proiettato il quadro durante l'intervento di presentazione “emotiva”.*
40. AM: “Eh già! È proprio quello lì”
41. VA: “È una fotocopia?”
42. AM: “È una fotocopia... Giusto! Te lo ricordi?”

La bambina sembra emozionata: sorride e si muove sulla sedia. Però sembra faticare a verbalizzare. Per questo motivo ho cercato di favorire la conversazione, ponendole una domanda più specifica e di un livello interpretativo ed evocativo di difficoltà minore.

43. AM: “Che cosa vedi?”
44. VA: “Un po’ degli occhi qui, che è un po’ strano!”
45. AM: “È strano che ci sono degli occhi?”
46. VA: “È sì!”
47. AM: “Ma come mai è strano?”
48. VA: “Perché è l’albero della vita!” *Guardandomi sorridente negli occhi.*
49. AM: “Perché è l’albero della vita! E gli occhi allora?”

VA sorride e ride, mentre osserva il quadro. Riflette alcuni secondi e poi dice:

50. VA: “Servono a qualcosa ma non so a cosa...”
51. AM: “Ah... Servono a qualcosa, ma non sai cosa...Ma cos’è l’albero della vita secondo?”
52. VA: “Non lo so...” *Alzando pensierosamente gli occhi.*
53. AM: “Che mi dici che è l’albero della vita e che ha gli occhi... Tutti gli alberi della vita hanno gli occhi?”
54. VA: “Gli alberi normali no.. Ma gli alberi della vita sì!”
55. AM: “Vediamo un po’... E i rami?”

La bambina osserva il suo disegno.

56. AM: “Sono un po’ come i tuoi?”
57. VA: “Sì!”
58. AM: “Ma anche tu hai visto un albero della vita quando hai chiuso gli occhi?”
59. VA: “Sì! Con i rami così!”
60. AM: “E il tuo albero ce li aveva gli occhi?”

La bambina scuote la testa ridendo.

61. AM: "Come mai?"

62. VA: "Li aveva nascosti un po' dentro l'erba, dentro alle foglie che non erano ancora cadute!" *Indicando i tratti circolari verdi, all'apice dei rami arricciati.*

63. AM: "Ah! Erano nascosti tra le foglie! Cos'altro mi racconti di questo quadro?"

64. VA: "Ma perché qui non c'è l'erba?" *Indicando la parte inferiore destra del quadro.*

65. AM: "Mah.. Non saprei... secondo te?"

66. VA: "Forse non hanno messo semi!"

67. AM: "E poi? Ti ricorda ancora qualcosa questo albero?"

La bambina scuote la testa e comincia a muoversi sulla sedia.

68. AM: "Ti ha fatto piacere rivederlo?"

69. VA: "Sì!"

70. AM: "Come mai?"

VA mi guarda e sorride con un dito in bocca, ma non dice nulla.

71. AM: "Grazie mille VA! Ora possiamo tornare di sopra dagli altri!"

Osservazioni generali

In generale, VA ha mostrato molto entusiasmo e piacere nel condividere le sue rappresentazioni e fantasie. Soprattutto durante la spiegazione/narrazione del suo disegno, la bambina ha saputo descrivere molto bene la sua immagine mentale, dando significato e valore alle sue rappresentazioni grafiche.

Allegato 5: i bambini che hanno partecipato alla presentazione “oggettiva”

Protocollo di CH

La conversazione si è svolta nel refettorio della sezione, seduti a un tavolo a misura di bambino.

Il colloquio ha avuto una durata di circa 7 minuti.



Figura 24 - Supporti per la conversazione con CH

1. AM: “Ti ricordi che l’ultima volta che sono venuta, prima di chiederti di fare il disegno, ti ho chiesto di chiudere gli occhi e immaginarti il tuo albero..”
2. CH: “Sì” *Mentre stavo introducendo la conversazione, il bambino ha esclamato più volte “Sì”, sorridendo e enfaticizzando la sua affermazione con il movimento della testa.*
3. AM: “Mi racconti cos’hai visto nella tua mente?”
4. CH: “Sì!”
5. AM: “Cos’hai visto quando hai chiuso gli occhi?”
6. CH: “Ho visto un albero con i rami e le foglie” *Prendendo il suo disegno tra le mani e osservandolo attentamente.*
7. AM: “Vuoi descrivermelo ancora un po’ meglio?”
8. CH: “Aveva il tronco, era marrone!” *Toccando il tronco dell’albero disegnato con la mano (quasi accarezzandolo). Contemporaneamente mi ha guardata sorridendo.*
9. AM: “Era marrone... Mi hai detto che aveva anche le foglie?”
10. CH: “Erano verdi e poche”
11. AM: “Aveva poche foglie... Come mai ne aveva poche?”
12. CH: “Non mi ricordo...”

13. AM: “Non fa niente! Hai visto anche qualcos’altro quando hai chiuso gli occhi e ti sei immaginato il tuo albero?”
14. CH: “Ho visto.....Ho visto an...Ho visto l’albero... Questo albero!” *Mentre rifletteva e ripeteva “Ho visto”, il bambino ha alzato lo sguardo tenendo il suo disegno tra le mani. Quando è riuscito a verbalizzare “Questo albero”, mi ha guardata e ha fatto un grande sorriso, indicandomi il suo disegno.*
15. AM: “Ah! Allora sei riuscito a disegnare proprio l’albero che hai visto?!”
16. CH: “Eh sì!”
17. AM: “Allora, raccontami un po’ del tuo disegno!”
18. CH: “Prima ho disegnato un quadrato... Poi ho colorato dentro... E poi ho fatto i rami e poi ho fatto le foglie!” *Ogni volta che si è interrotto, CH ha verificato che lo stavo seguendo guardandomi negli occhi e indicandomi le parti del suo disegno che stava commentando.*
19. AM: “Ah... L’hai fatto così! Intanto che stavi disegnando il tuo albero, ti ricordi come ti sentivi?”
20. CH: “Felice!” *Facendo un grande sorriso.*
21. AM: “Felice! Riesci a ricordarti perché ti sentivi felice?”
22. CH: “eh... No...”
23. AM: “Vuoi raccontarmi ancora qualcosa del tuo disegno?”
24. CH: “No”
25. AM: “Va bene! Posso farti ancora un paio di domande non sul tuo disegno, ma su un’altra cosa?”
26. CH: “Sì!”
27. AM: “Ok! Il tuo disegno possiamo metterlo un po’ più in qua e adesso ti faccio vedere una cosa...”

Prendo la fotocopia del quadro di Klimt e la mostro al bambino, appoggiandola davanti a lui. Come prima reazione, il bambino ha toccato il foglio e ha mostrato un sorriso, dicendo di ricordarsi ciò che vedeva.

28. AM: “Ti ricorda qualcosa?”
29. CH: “Eh.. Mi ricorda... Eh...” *Non alzando lo sguardo sul foglio e tenendo la bocca aperta mentre i suoi occhi scorrevano sull’intero quadro.”*
30. AM: “Quello che ti viene in mente”

31. CH: “Eh...” *Facendo passare alcuni secondi* “Non... non mi ricordo più cosa volevo dire!”
32. AM: “Non ti ricordi più cosa volevi dire... Puoi raccontarmi quello che vuoi! Non c’è giusto o sbagliato... Vorrei solo sapere cosa ne pensi tu!”
33. CH: “Ah...Mi fa pensare quando sono andato a vedere... L’albero.. L’albero di.. L’albero di ciliegie!” *Giocando con i suoi capelli e guardando il quadro.*
34. AM: “L’albero di ?”
35. CH: “Ciliegie!”
36. AM: “Ah! L’albero di ciliegie! Ma dove sei andato a vedere l’albero di ciliegie?”
37. CH: “Sai dove c’è... Sai dove c’era una volta la fattoria? Quella dove c’è il soffitto rotto, dove c’erano le mucche?”
38. AM: “Sì...”
39. CH: “Ecco, lì sono andato a raccogliere le ciliegie!”
40. AM: “Con chi sei andato a raccogliere le ciliegie?”
41. CH: “Sono andato con la nonna!” *Facendo un grande sorriso e guardandomi negli occhi, toccandosi i capelli.*
42. AM: “Con la nonna!”
43. CH: “E poi abbiamo fatto la macedonia!”
44. AM: “Con le ciliegie che avete raccolto?”
45. CH: “Sì!”
46. AM: “E come mai questo albero ti ricorda quello di ciliegie?”
47. CH: “Perché sì!”
48. AM: “Prova a spiegare anche a me perché sì...!”
49. CH: “Mh...”
50. AM: “Gli assomiglia magari?”
51. CH: “Sì! Da questi puntini qua!” *Indicando delle decorazioni circolari su alcuni rami.*
52. AM: “Ah quei puntini lì? Come mai?”
53. CH: “Perché sembrano delle ciliegie!”
54. AM: “AH! Perché sembrano delle ciliegie! E come ti fa sentire questo albero?”
55. CH: “Felice!”
56. AM: “Felice.... Cos’è che ti fa sentire felice?”
57. CH: “Questo qua!” *Indicando l’uccello nero e sorridendo.*
58. AM: “L’uccello?”
59. CH: “Sì!”

60. AM: "Come mai l'uccello?"
61. CH: "Perché mi piace!"
62. AM: "Ti ricorda qualcosa magari?"
63. CH: "Sì, mi ricorda qualcosa!"
64. AM: "Cosa?"
65. CH: "Perché su quell'albero di ciliegie, c'era un uccellino nero!"
66. AM: "C'era un uccellino nero?"
67. CH: "Sì!"
68. AM: "Ah...È per questo che ti ricorda un po' l'albero di ciliege? Per questi puntini e per l'uccello?"
69. CH: "Eh Sì!" *Guardandomi e sorridendo.*
70. AM: "C'è ancora qualcosa che mi vuoi raccontare di questo quadro?"
71. CH: "No..."
72. AM: "Allora possiamo tornare su dagli altri! Grazie mille CH! Mi ha fatto tanto piacere chiacchierare con te!"

Osservazioni generali

Durante la prima parte del colloquio con CH, ho avuto l'impressione che il bambino si sentisse "interrogato". Infatti, il bambino mostrava molta incertezza prima di rispondere alle prime domande; mi osservava con la bocca aperta, come se cercasse la risposta nei miei occhi. Per questo motivo ho ritenuto importante rassicurare e incoraggiare il bambino a parlare apertamente e liberamente (vedi v. 32 a p. 70).

Dopo aver appreso lo scopo della conversazione, il bambino ha saputo e voluto narrare alcuni suoi ricordi e impressioni. CH ha associato "L'albero della vita" al piacevole ricordo di un'esperienza vissuta con sua nonna, nella quale il bambino ha raccolto i frutti di un ciliegio di cui ha descritto precisamente la sua posizione sul territorio (vedi vv. 36-43 da p. 70).

Nel corso della sua narrazione, il bambino ha modificato la sua comunicazione non verbale: CH si è rivolto a me avvicinandosi e coinvolgendomi verbalmente, con espressioni del tipo "Sai dove..." (vedi v. 37 a p. 70), o attraverso dei gesti che indicavano dei punti immaginari nello spazio che accompagnavano e amplificavano le espressioni verbali.

Protocollo di MI

La conversazione si è svolta nel refettorio della sezione, seduti a un tavolo a misura di bambino.

Il colloquio ha avuto una durata di circa 6 minuti.

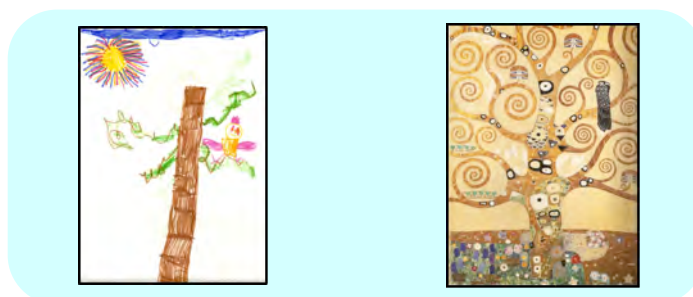


Figura 25 - Supporti per la conversazione con MI

1. AM: “MI ti ricordi che l’ultima volta che sono venuta a trovarvi, prima di chiederti di fare questo disegno, ti ho chiesto di chiudere gli occhi e immaginarti il tuo albero. Ti ricordi?”
2. MI: “Sì”
3. AM: “Mi racconteresti cosa hai visto quando hai chiuso gli occhi, nella tua mente?”
4. MI: “Ho visto un albero, con su un uccellino, con il cielo blu e il sole” *Sorridendo e indicando le parti del suo disegno a cui si stava riferendo.*
5. AM: “Con il cielo blu ed il sole. E come ti sei sentita quando hai disegnato questo albero?”
6. MI: “Felice!” *Dondolandosi avanti e indietro sulla sedia e sorridendo.*
7. AM: “Felice... Ti ricordi come mai eri felice? Cos’è che ti faceva sentire felice?”
8. MI: “Sì! Perché era l’uccellino che cantava!”
9. AM: “Ti sembrava di sentire l’uccellino che cantava! Era questo uccellino qua?” *Indicando quello del suo disegno.*
Mi annuisce e sorride.
10. AM: “Raccontami ancora un po’!”
11. MI: “Ero anche felice, perché c’era il sole!”
12. AM: “C’era il sole! E com’era questo sole?”
13. MI: “Bello!”
14. AM: “Era bello! Faceva caldo?”
15. MI: “Sì!”
16. AM: “Cos’altro mi vuoi raccontare del tuo disegno o di quello che ti sei immaginata?”
17. MI: “Che l’uccellino era piccolo!”

"L'albero della vita": alla ricerca dell'emozione

18. AM: "Era ancora un pulcino?"

19. MI: "Sì!" Sorridendo e guardando il suo disegno con le mani sulla seduta della sedia.

20. AM: "E questi qui?" *Indicando i rami ondeggianti del suo disegno.*

21. MI: "Erano i rami che stavano venendo" *Dondolando sulla sedia e sorridendo.*

22. AM: "Ah... Erano i rami che stavano venendo, che stavano crescendo?!"

MI annuisce.

23. AM: "Ho capito.... Posso farti ancora un paio di domande su un'altra cosa?"

La bambina annuisce nuovamente.

A questo punto le mostro la copia stampata del quadro di Klimt. MI, non appena ha visto "L'albero della vita", lo ha guardato attentamente per alcuni secondi con sguardo serio. Dopodiché le ho chiesto:

24. AM: "Te lo ricordi?"

25. *MI annuisce e poi dice:* "Che la LE pensava che questi erano i biscotti!" *(vedi v. 92 a p. 29)*

26. AM: "Eh già! La LE aveva detto che erano dei biscottini! Me lo ricordo anch'io! E secondo te cosa sono?"

27. MI: "Fiori!"

28. AM: "Dei fiori...E poi cos'altro vedi? C'è qualcosa che ti colpisce di più?"

MI indica l'uccello e sorride senza dire nulla, mantenendo lo sguardo sul foglio.

29. AM: "Mi stai facendo vedere l'uccello...Come mai proprio l'uccello?"

30. MI: "Perché mi piace"

31. AM: "Come mai ti piace?"

32. MI: "Perché sì" *Dondolando nuovamente sulla sedia e sorridendo timidamente.*

33. AM: "Perché sì... Ma spiega anche a me come mai!" *Sorridendo e incoraggiando la bambina.*

34. MI: "Perché è un po' bianco e un po' nero.."

35. AM: "Ti piacciono quei colori?"

MI annuisce sorridendo.

36. AM: "Cos'altro ti piace di questo uccello bianco e nero?"

La bambina non risponde, così le chiedo:

37. AM: “Ti piace solo perché è bianco e nero?”
38. MI: “Sì”
39. AM: “Ma dimmi un po’ MI, come ti fa sentire questo quadro quando lo guardi?”
40. MI: “Felice!” *Sorridendo e rilassando (finalmente) le spalle.*
41. AM: “Mi racconti cos’è che ti fa sentire felice intanto che lo guardi?”
42. MI: “Perché ci sono tanti fiori!”
43. AM: “Perché ci sono tanti fiori? Ti fanno sentire felice i fiori?”
44. MI: “Sì!”
45. AM: “C’è qualcos’altro di questo quadro che ti fa sentire felice?”
46. MI: “Questi qui!” *Indicando due fiori, sul lato sinistro del quadro.*
47. AM: “Mi stai facendo vedere due fiori rosa con i puntini blu...?”

MI annuisce.

48. AM: “E poi? C’è ancora qualcosa di questo quadro che ti piace o non ti piace, o che ti ricorda qualcosa che mi vuoi raccontare?”
49. MI: “No..”
50. AM: “Va bene così allora?”
51. MI: “Sì!” *Sorridendo*
52. AM: “Va bene! Allora possiamo tornare dagli altri! Grazie tante MI!”

Osservazioni generali

Durante tutta la prima parte della conversazione, nonostante MI sia stata in grado di partecipare alla conversazione, ho osservato molta timidezza da parte sua. Da punto di vista verbale, la bambina parlava sottovoce e accentuava una tonalità vocale più alta del solito. Inoltre, le risposte della bambina risultavano abbastanza “limitate” e povere di argomentazione, accompagnate da una gestualità associabile alla timidezza (spalle alzate e curvate in avanti, braccia tese e appoggiate sulla seduta, dondolio persistente e sguardo abbassato, ma *costantemente sorridente*).

Verso la fine della conversazione, durante l’osservazione del quadro, MI si è fisicamente rilassata (vedi v. 40). È possibile che in parte la bambina si sia “sbloccata” e sentita libera di esprimersi, così com’è possibile che si sia fisicamente stancata di tutta la tensione accumulata. In ogni caso, da quel momento in avanti la bambina ha focalizzato la sua attenzione prevalentemente sui fiori presenti nel quadro.

Protocollo di LA

La conversazione si è svolta nel refettorio della sezione, seduti a un tavolo a misura di bambino. Il colloquio ha avuto una durata di circa 4 minuti.

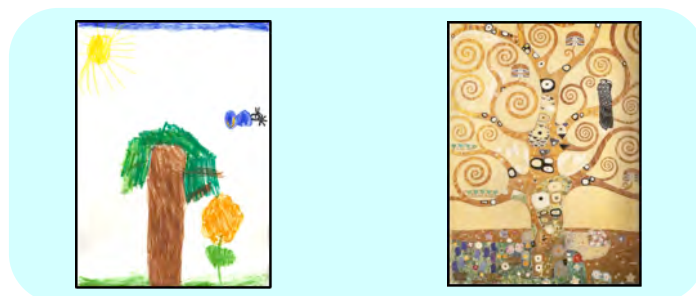


Figura 26 - Supporti per la conversazione con LA

1. AM: “Ti ricordi che l’ultima volta che sono venuta a trovarvi, prima di chiederti di fare il disegno, ti ho chiesto di chiudere gli occhi e immaginarti il tuo albero. Ti ricordi?”

LA annuisce mostrando un grande sorriso.

2. AM: “Mi racconti cosa ti eri immaginata? Hai voglia di raccontarmi?”
3. LA: “Sì!” *Sorridendo e muovendosi parecchio sulla sedia.*
4. AM: “Racconta un po’!”
5. LA: “Ho disegnato... Ho disegnato un albero così e vicino un fiore... un fiore e un uccellino e un sole.” *Muovendo il foglio tra le mani (piegandolo senza rovinarlo).*
6. AM: “Ti eri immaginata tutte queste cose?”
7. LA: “Sì”
8. AM: “Poi, mi ricordo che l’ultima volta mi hai detto che a casa tua c’è un albero...”
9. LA: “Sì! Di fuori!”
10. AM: “È un po’ come questo?”
11. LA: “Sì!”
12. AM: “Mi racconti qualcosa di questo albero?”
13. LA: “No” *La bambina abbassa lo sguardo, ma sorride. Sembra molto intimidita: si stringe nelle spalle.*
14. AM: “Non vuoi?”

LA scuote la testa in segno di negazione.

15. AM: “Va bene, non a niente!” Mi vuoi raccontare ancora qualcosa del tuo disegno?”

La bambina scote nuovamente la testa sorridendo.

16. AM: “Ok... Posso farti ancora solo poche domande, su un'altra cosa però?”

17. LA: “Sì!”

Mostro alla bambina la copia stampata de “L'albero della vita”. Come prima reazione, LA ha osservato il quadro a bocca aperta, accennando un sorriso. Contemporaneamente, la bambina giocava intrecciando le dita delle mani.

18. AM: “Te lo ricordi?”

LA annuisce sorridendo e guardandomi negli occhi.

19. AM: “Cosa ti ricordi?”

20. LA: “Che era un albero speciale!”

21. AM: “Era un albero speciale? E come mai è speciale secondo te?”

22. LA: “Perché ha dei disegni”

23. AM: “Me li fai vedere con il dito?”

LA indica la base del tronco dell'albero.

24. AM: “Cosa sono secondo te quei disegni lì?”

25. LA: “Delle casette” *Parlando sottovoce e mettendosi delle ciocche di capelli in bocca.*

26. AM: “Delle casette? E ci vive qualcuno in quelle casette?”

27. LA: “Le uovi del picchio!”

28. AM: “Scusa il picchio e... Non ho capito..”

29. LA: “Le uovi!” *Parlando più forte.*

30. AM: “Ah! Le uova del picchio! C'è il nido del picchio lì secondo te?”

31. LA: “Sì!” *Indicando nuovamente la base dell'albero (e le dita dell'altra mano in bocca).*

32. AM: “E poi cos'altro ti colpisce? Cos'altro c'è di speciale?”

33. LA: “Qui” *Indicando una decorazione circolare sul primo ramo in basso a sinistra.*

34. AM: “Quel puntino lì?”

LA annuisce con dei capelli in bocca.

35. AM: “Come mai? Ti ricorda qualcosa?”

La bambina non risponde: mi guarda negli occhi sorridendo e portando alcune ciocche di capelli sul volto. Quindi, provo a chiederle:

"L'albero della vita": alla ricerca dell'emozione

36. AM: "Ma ti piacciono?"

37. LA: "Sì" *Parlando sottovoce*

38. AM: "Vuoi raccontarmi ancora qualcosa di questo quadro?"

LA scuote la testa sorridendo.

39. AM: "Torniamo su dagli altri allora?"

LA annuisce.

40. AM: "Ti ringrazio tanto LA che sei venuta comunque a raccontarmi del tuo disegno e cosa vedi di speciale qua! Grazie!"

Osservazioni generali

Quando sono andata a chiamare LA prima della nostra conversazione, la bambina aveva detto di non voler venire con me. A primo impatto, ammetto che sono rimasta molto stupita, poiché tutte le altre volte che sono andata da loro in visita, proprio LA è stata una di quelle bambine che ha voluto passare più tempo insieme a me, cercando abbracci e attenzione costante da parte mia.

Dopo aver spiegato alla bambina che volevo solamente chiederle di mostrarmi e spiegarmi cosa aveva disegnato, e dopo che la docente titolare mi ha aiutata ad incoraggiarla, la bambina ha deciso di voler svolgere l'attività.

Durante la conversazione con LA, ho osservato che la bambina era molto emozionata e allo stesso tempo intimidita: LA si stringeva tra le spalle, si dondolava sulla sedia e si copriva il volto con i capelli (che metteva in bocca). Contemporaneamente a queste azioni, la bambina non smetteva mai di sorridere. Da punto di vista della comunicazione verbale, LA non ha voluto approfondire alcune questioni e non ho ritenuto opportuno forzarla (considerando che inizialmente non voleva neppure svolgere l'attività).

Dopo il colloquio con LA, ho voluto parlare con la docente titolare presente in sezione, per chiederle un suo parere in merito ai comportamenti manifestati dalla bambina. La docente titolare mi ha confermato che probabilmente la bambina era *troppo* emozionata e che non ha saputo contenere la sua felicità nel poter avere tutta l'attenzione su di lei.

Protocollo di LE

La conversazione si è svolta nel refettorio della sezione, seduti a un tavolo a misura di bambino.

Il colloquio ha avuto una durata di circa 7 minuti.

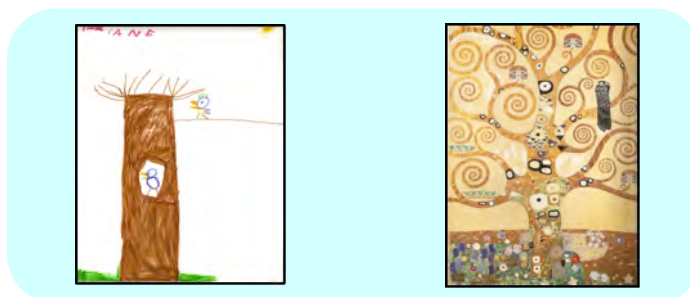


Figura 27 - Supporti per la conversazione con LE

1. AM: “Ti ricordi che l’ultima volta che ci siamo viste, prima di fare il disegno, ti ho chiesto di chiudere gli occhi e immaginarti il tuo albero. Ti ricordi?”
2. LE: “Sì!” *Toccandosi il viso con le mani e sorridendo.*
3. AM: “Mi racconteresti cosa hai visto? Cosa ti eri immaginata?”
4. LE: “Un albero.. In mezzo un buco che c’era dentro un uccellino” *Guardando il suo disegno e spostandosi i capelli dietro le orecchie.*
5. AM: “Hai visto un albero con in mezzo un buco dove c’era dentro un uccellino?”
6. LE: “Poi un ramo lungo con su un uccellino!”
7. AM: “Ah... E come mai aveva il buco questo albero?”
8. LE: “Perché l’hanno fatto i picchi!”
9. AM: “L’ha fatto il picchio?”
10. LE: “Perché quando era d’inverno aveva freddo! Allora ha trovato un rifugio!”
Toccandosi una ciocca di capelli e sorridendo.
11. AM: “Ah! Allora era inverno?”
12. LE: “Sì! Pero c’era... C’era lo stesso il sole!” *Allargando i gomiti, con le mani sulle guance.*
13. AM: “C’era il sole anche se era inverno! E poi cos’altro ti sei immaginata?”
14. LE: “Che c’era l’erba intorno all’albero... E poi basta!”
15. AM: “Posso farti io due domande?”
16. LE: “Sì!”
17. AM: “Come mai hai disegnato l’erba solo intorno all’albero? Qui cosa c’è?”
Indicando lo spazio bianco alla base del foglio.

"L'albero della vita": alla ricerca dell'emozione

18. LE: "Eh... Mh... Non mi ricordo più...! *Sorridendo e appoggiandosi allo schienale della sedia.*

19. AM: "Non fa niente! E gli uccellini?"

20. LE: "Perché era d'inverno e gli uccellini cantavo per i bimbi che così si addormentavano!"

21. AM: "Ah! E questo uccellino su questo ramo, l'avevi già visto da qualche parte?"

22. LE: "No..."

23. AM: "Cos'altro mi racconti?"

24. LE: "Che le foglie era inverno e dopo le foglie erano ancora cadute... Erano per terra!"

25. AM: "Ah... Eh già... Mi vuoi raccontare ancora qualcosa del tuo disegno o qualcosa che ti eri immaginata?"

LE scuote la testa sorridendo e guardandomi negli occhi.

26. AM: "Posso farti ancora un po' di domande, però su un'altra cosa che vorrei farti vedere?"

27. LE: "Sì"

A questo punto mostro a LE la fotocopia del quadro di Klimt.

Inizialmente, la bambina ha osservato il disegno tenendo le spalle in una posizione rilassata e le mani appoggiate sulle gambe. L'espressione del viso era concentrata ma distesa.

28. AM: "Te lo ricordi?"

29. LE: "Sì!"

30. AM: "Mi racconti cosa ti ricorda?"

31. LE: "L'autunno!" *Guardandomi negli occhi e sorridendomi.*

32. AM: "L'autunno... E come mai ti ricorda l'autunno?"

33. LE: "La pianta poi i biscotti!" *Ridendo.*

34. AM: "I biscotti? Quelli dell'ultima volta?"

La bambina annuisce e ride.

35. AM: "E la pianta? Cos'è che ti fa venire in mente l'autunno?"

36. LE: "I colori!"

37. AM: "I colori?"

38. LE: "Il giallo, il marrone e un po' di arancione!"

39. AM: "E ti ricordano l'autunno?"

40. LE: “Ci sono le foglie che devono ancora cadere e sono colorate di marrone, anche un po’ gialle e rosse!”

41. AM: “Dimmi se ho capito giusto: secondo te questo albero sembra un albero d’autunno, perché ci sono delle foglie che devono cadere e perché ci sono i colori dell’autunno. Giusto?”

42. LE: “Sì!”

43. AM: “Mi fai vedere le foglie che devono ancora cadere?”

LE indica le tre foglie con gli occhi sorridendo.

44. AM: “E quando lo guardi come ti fa sentire questo quadro?”

45. LE: “Contenta!”

46. AM: “Mi sai dire cos’è che ti fa sentire contenta?”

47. LE: “Perché ci sono i fiori... Poi l’uccellino e poi i cristalli!”

48. AM: “I cristalli! Sono dei cristalli secondo te?”

49. LE: “Sì!”

50. AM: “E poi? Ti ricorda ancora qualcosa che ti fa sentire contenta?”

51. LE: “No...”

52. AM: “Va bene così allora? Mi vuoi dire ancora qualcosa?”

LE scuote la testa e sorride con le mani tra i capelli.

53. AM: “Grazie mille LE! Possiamo tornare su dagli altri!”

Osservazioni generali

Per tutta la durata della conversazione, LE ha saputo argomentare ed esprimere le sue impressioni, ricordi e/o osservazioni sia in merito al suo disegno, sia in merito al quadro di Klimt. LE ha mostrato molto entusiasmo e partecipazione: da punto di vista gestuale, la bambina non ha manifestato agitazione, anzi, era molto calma e ferma, oltre che molto sorridente. Inoltre, dal punto di vista della comunicazione verbale, LE ha saputo trasmettere il suo entusiasmo e condividere le sue rappresentazioni mentali e narrazioni riguardanti entrambi gli stimoli visivi (il suo disegno e il quadro).

"L'albero della vita": alla ricerca dell'emozione



Questa pubblicazione, "L'albero della vita": alla ricerca dell'emozione, scritta da Livia Zerbola, è rilasciata sotto Creative Commons Attribuzione – Non commerciale 3.0 Unported License.