

IMPARARE A OSSERVARE PER COMUNICARE

(ESTRATTO DEL 7/7/2016 – GN)

Il presente articolo intende proporre una prospettiva alternativa rispetto alle canoniche strategie didattiche. Si tratta di un potenziamento didattico, già sperimentato efficacemente sul campo e che può risultare utile ad altri specialisti ed aperto ad ulteriori aggiornamenti. Dopo aver già sperimentato l'utilità della musica e degli strumenti audiovisivi per sciogliere molte problematiche di disabilità linguistica, ho ideato un processo di supporto didattico che potesse recuperare le cadenze di quella che fu l'originaria "scoperta della scrittura" da parte dell'uomo e che, però, fosse riproponibile, con ovvi accorgimenti ed adattamenti, a casi singoli. Nel mio caso ho utilizzato cataloghi d'arte, soprattutto di pittori impressionisti, dove sono raccolte opere più facilmente percepibili ed interpretabili dai ragazzi.

Queste considerazioni preliminari, che ho voluto qui riassumere per concetti generali, mi hanno prima spinto e poi orientato ad utilizzare una metodologia didattica che ho, sul campo, trovato molto efficace. Mi sono chiesta: è possibile presentare un dipinto come un pittogramma composto? E' possibile considerarlo un passaggio facilitatore in quanto propedeutico all'acquisizione di un linguaggio alfabetico?

Domande programmatiche che mi hanno indotto a far scegliere al bambino/ragazzo disabile, da un catalogo d'arte, un particolare dipinto.

Ho proposto una strategia, sapendo che essa è applicabile per piccolissimi gruppi o a singoli. Certamente nel gruppo-classe può diventare un problema.

Questo dipinto è lì, davanti ai suoi occhi, isolato, identificabile, definito.

Il ragazzo lo osserva senza subire alcuna imposizione e senza regole rigide. L'esercizio proposto è chiaro: egli deve osservare e ancora osservare e descrivere ciò che ha di fronte, nelle proprie mani.

La scelta del quadro da osservare, spinge il ragazzo alla selezione, ad operare confronti, a valutare, tra i dipinti sottoposti alla sua decisione, quello che, più o meno consapevolmente – a questo livello – risponde alle sue profonde attese, al suo gusto, al proprio microcosmo esperienziale, affettivo ed iconico. Si realizza un processo d'individualizzazione che porta il ragazzo a diventare il centro, verso una soggettività consapevole del sé.

Guardando il dipinto egli è di fronte ad una miniatura del mondo, ad un microcosmo che può dominare con lo sguardo e dove può distinguere i vari piani: intanto la differenza tra il suo ego e l'oggetto, tra il suo ego e l'ambiente, di ciò che lo colpisce al centro e in lontananza, non tralasciando i particolari che più lo attraggono, cielo, clima, temperatura, strade, terreni etc. Le immagini racchiuse nel dipinto costituiscono lo stimolo per inventare nuove situazioni, trasformare o reinterpretare la narrazione che il dipinto ha offerto e che il ragazzo ha osservato e assimilato.

I personaggi, il luogo raffigurato, i colori, tutto concorre ad invitare il ragazzo ad entrare nello spazio del dipinto, come fosse personaggio tra i vari personaggi, presenza tra i vari elementi che compongono il tutto. Il rapporto didattico, in tal modo, non è più bilaterale, ma si articola come un modello trilaterale, a circuito aperto, dove viene privilegiato il processo di interpretazione.

La decifrazione di ciò che è raffigurato, iniziata già potenzialmente con la scelta da parte del ragazzo del dipinto tra i tanti, si accentua in modo crescente. Si amplifica, così, l'aspetto della concentrazione; si acuisce la sua attenzione a particolari che nella realtà, sarebbero stati trascurati; si sollecita la sua creatività a far

parte o proseguire o innestarsi la “propria” storia; si facilita il suo coinvolgimento attivo. Dopo questo tipo di esperienza i componimenti scritti di questi bambini/ragazzi diventano molto più ricchi, più articolati, più creativi ed originali e non soltanto per mera sollecitazione meccanica, ma per coinvolgimento, per personale partecipazione al racconto. Ciò è dovuto, come ho precedentemente accennato, ad una crescita del livello di osservazione e concentrazione che porta il ragazzo alla scoperta, allo stupore, all’adesione personale.

Ecco dunque applicarsi concretamente la CAA (Comunicazione Aumentativa e Alternativa), dove il problema della disabilità verbale presenta ampie possibilità di recupero comunicativo. Infatti, la CAA, ha come principio operativo, il fatto che un soggetto che sia impossibilitato a esprimersi verbalmente, può, tuttavia, trasmettere il proprio pensiero mediante modalità comunicative diverse dalla parola.

Con questa metodologia si può realizzare la possibilità di recupero comunicativo nell’ambito delle disabilità verbali e cognitive. Infatti, la visione del quadro/pittogramma da parte del ragazzo, lo aiuta completamente a superare la superficialità del vedere portandolo ad una profondità dell’osservatore. Spesso sollecito i miei studenti a considerare la dinamicità della vita come una serie di quadri che si susseguono e che riflettono sia l’interiorità che lo spazio esterno. E’ importante il tutto così come i diversi particolari piani che lo compongono.

Non si tratta di un esercizio orientato esclusivamente ad una migliore capacità di osservazione e comunicazione, ma di un cambio di modulo, di una nuova prospettiva, ora più aperta ed attenta al “di fuori”. Così, si riesce anche a recuperare quella dimensione di accettazione e relazione sociale che, di frequente, manca nella vita familiare di questi ragazzi.

Lo stimolo, infatti del quadro/pittogramma suscita emozioni e fantasia, induce alla relazione, stimola sensazioni di identificazione o partecipazione alla scena che si osserva, infrangendo anche il racconto del dipinto con un proprio racconto da inserire dentro quello del quadro.

La loro scrittura si fa più attenta, più sorvegliata: sono, infatti, impegnati dal desiderio di relazionarsi al dipinto e questo non permette loro, per così dire, di distrarsi, di prendere alla leggera quanto stanno scrivendo.

Una migliore individuazione degli oggetti narrativi di un dipinto, infatti, oltre a favorire l’atteggiamento generale di maggiore attenzione al mondo esterno, permette al ragazzo una più facile associazione con il segno ed il suono che l’oggetto di per sé richiama. Qui si innesta l’elemento mediano facilitatore: l’astrattezza didattica di indicare un oggetto per far ripetere e memorizzare segno e suono, trova in questo caso le condizioni migliori per trasformarsi in una proposta concreta.

Non si tratta, infatti, di una situazione che si cala dall’esterno, con regole già predisposte e alle quali il bambino/ragazzo deve adattarsi, ma tutto viene dal basso, dal bambino stesso che, dopo aver scelto il dipinto – per ragioni magari del tutto inconsapevoli ma che sente in ogni caso “sue” -, osserva ripetutamente il dipinto ed entra nel quadro, lo vive, lo interpreta, lo corregge, lo integra, creando con esso un “circolo virtuoso” che lo pone nelle giuste condizioni per apprendere i segni corrispondenti ed i suoni connessi agli oggetti del dipinto che vuole nominare e raccontare. Scrivere e leggere non sono più impieghi che l’educatore deve far assolvere al giovane e che egli sente più o meno vicini secondo le capacità mediatiche e accattivanti del suo docente, ma diventano bisogni primari, forti sollecitazioni interiori a voler raccontare il proprio mondo, le proprie emozioni, la propria storia.

L'universalità del linguaggio iconico permette al bambino/ragazzo di apprendere senza difficoltà, di capire semplicemente osservando.

Un'osservazione delimitata, circoscritta, che egli stesso ha scelto (e, per questo motivo, in senso traslato, che gli stesso ha in qualche modo creato). La decifrazione precisa di oggetti e personaggi si può così coniugare con la sua invenzione creativa, facendosi avvolgere dalla narrazione del dipinto ed entrando egli stesso nella partecipazione attiva di quel racconto. Collegare quelle singole entità e la loro successione in singoli grafemi e in una struttura sintattica avrà cadenze assai simili a quelle che l'umanità ha seguito nel suo graduale crescente accesso alla scrittura alfabetica. In fondo si tratta di avviare la relazione con il bambino/ragazzo da premesse originarie, pre-storiche, pre-alfabetiche, pittografiche appunto, così come le civiltà hanno, in modi propri ed in momenti storici diversi, avviato con il linguaggio, raggiungendo la scrittura alfabetica.

Dott.ssa Graziella Naldi

Pedagogista