

## STORIE DI MACCHIE

42

Bambini Gennaio 1996

di Gianfranco Staccioli  
del Laboratorio di Tecnologie  
dell'Educazione del Magistero di  
Firenze

**RACCONTARE  
LE IMMAGINI-  
MACCHIA  
DEI BAMBINI:  
UN ITINERARIO  
REALIZZATO  
NEI NIDI  
DI PONTEDERA  
(FIRENZE)**

*C'era una volta  
una balena che  
rincorreva tanti  
pesciolini. I pesciolini  
scappavano e trovarono  
una grotta in fondo  
al mare...".  
L'adulto sta leggendo  
una illustrazione  
ai bambini che la  
guardano affascinati.  
L'immagine che stanno  
osservando non  
rappresenta né balene  
né pesci, il suo colore  
non è il classico azzurro  
del mare, le forme che  
si vedono non  
definiscono figure...  
L'educatrice sta  
leggendo una macchia  
di colore.*

Tutti siamo convinti della grande ricchezza delle prime produzioni grafiche infantili. Negli asili nido e nelle scuole dell'infanzia il disegno rappresenta un piatto che quotidianamente viene offerto ai bambini. L'uso di questo mezzo di espressione si affina velocemente, i bambini con il loro continuo lavoro produttivo arrivano a comporre con rapidità

figure comprensibili, riescono a realizzare personaggi riconoscibili, imparano ad usare il colore in forme comunicabili. I primissimi anni di 'scolarizzazione' producono l'effetto positivo di accelerare i tempi che tradizionalmente si pensava fossero necessari per il passaggio dallo scarabocchio al disegno figurativo. Burt, Luquet, ma anche Lowenfeld o Arnheim, dovrebbero rivedere oggi molte delle loro ipotesi relative allo sviluppo del disegno infantile. Come si dice: la competenza si sviluppa con l'uso.

Questa velocizzazione del processo rappresentativo contiene però anche degli aspetti preoccupanti. Le insegnanti della scuola dell'infanzia notano spesso che i disegni dei loro ragazzi utilizzano schemi grafici ripetitivi, osservano che il disegno spontaneo si affievolisce di ricchezza cromatica o narrativa, lamentano un uso eccessivo di stereotipi culturali tratti dalle immagini 'etichetta' proposte dai mezzi di comunicazione di massa. Una preoccupazione che emergeva anche qualche anno fa nelle discussioni fra insegnanti della scuola elementare...

È probabile che questa corsa alla rappresentazione efficace (comprensibile) e comunicativa (stereotipata) sia dovuta anche all'intervento educativo (familiare e scolastico). È probabile che certi atteggiamenti e certe proposte di attività grafiche, considerate fino a poco tempo fa producenti, andrebbero ripensate. È probabile che i bambini percepiscano - ed agiscano di conseguenza - non solo le proposte, ma anche le implicite richieste rappresentative, i modelli di figurazione, i valori coloristici o segnici attesi dagli adulti, ed è certo che i bambini cerchino di adeguarsi ad essi. Qualche esempio: se certi materiali grafici diventano dominanti nella didattica di una classe, nei disegni dei bambini troveremo le caratteristiche estetiche che questi materiali valorizzano maggiormente. Leggi: se si usano

quasi sempre i pennarelli, l'attenzione grafico-percettiva si svilupperà verso i colori brillanti, le linee nette, le forme precise, i dettagli.

E non è solo un problema di materiali, ma anche di forma del foglio su cui si disegna e di intervento degli adulti. Se la forma del supporto grafico proposta ai bambini sarà prevalentemente rettangolare, la disposi-

“  
**È probabile che questa corsa alla rappresentazione efficace (comprensibile) e comunicativa (stereotipata) sia dovuta anche all'intervento educativo (familiare e scolastico). È probabile che certi atteggiamenti e certe proposte di attività grafiche, considerate fino a poco tempo fa producenti, andrebbero ripensate**  
 ”

zione delle figure tenderà ad assumere prioritariamente le regole della illustrazione rinascimentale: in basso le cose vicine, le cose lontane situate in alto e tracciate più piccole... Se l'adulto che sta con il bambino sarà prevalentemente interessato agli aspetti mancanti o 'inesatti' di un qualsiasi evento rappresentato, il disegno del bambino tenderà ad essere sempre più simile alle immagini fotografiche.

La ricchezza che possiamo trovare nelle primissime rappresentazioni infantili è fuori discussione. I segni dei bambini piccoli rappresentano una continua ricerca (motoria, segnica, coloristica), una continua scoperta di ciò che si può rappresentare e di come si può comunicare una esperienza vissuta.

Un primo problema nasce subito dopo: come si può fare per mantenere questa ricchezza anche nelle rappresentazioni più evolute? Come si interviene per favorire un continuo e sempre più alto interesse del bambino per la *ricerca rappresentativa*, per una ricerca che è sicuramente una delle caratteristiche più interessanti delle prime produzioni infantili? Le possibili risposte potrebbero essere tante e tutte potrebbero partire dall'analisi delle caratteristiche delle prime immagini. Sappiamo che uno scarabocchio infantile non è un prodotto informe, impreciso, senza significato. I primi tracciati rispondono ad esigenze di scoperta (la meraviglia per il segno, per i colori...), di azione (il bambino si muove come i tracciati del suo pennello), di comunicazione (attribuzione di significati, narrazione...), di espressione personale (ricerca di schemi e stili specifici nell'uso dei colori e delle forme). Accogliere questi significati richiede un continuo affinamento di proposte. E tutti sappiamo che accoglienza, accettazione e sviluppo non si conciliano con il lasciare soli i bambini con il proprio foglio.

Una serie di problemi seguono a ruota il primo: quando si inizia ad aiutare i bambini nel lavoro personalizzato di arricchimento grafico? Quando è il momento in cui deve iniziare la nostra guida verso la trasformazione degli schemi che hanno acquisito? Quando, come (e se) si interviene con un bambino che disegna una mano che ha solo tre dita? Quante immagini stereotipate (farfalline, uova di Pasqua, mascherine o babbini natali) vengono poste (coscientemente o meno) nella scuola ad insegnare 'come' si rappresentano le cose? Che cosa si aspetta l'adulto dal bambino, quali immagini vorrebbe che lui diventasse capace di produrre?

I bambini acquistano competenze in rapporto alle attese degli adulti. I bambini 'sanno' che cosa l'adulto

vorrebbe da loro. I bambini 'correggono' i loro disegni quando si accorgono che non sono accolti. L'intervento dell'adulto c'è sempre, anche quando sembra non esserci. Il lavoro di aiuto per trasformare e arricchire gli schemi deve iniziare da subito, da quando i bambini iniziano a disegnare. Un aiuto a *trasformare* nel momento in cui i bambini devono ancora *fermare* le regole del rappresentare per immagini.

Sembrerebbe un controsenso. Prendiamo come esempio certe macchie che fanno i bambini attorno ai 20/24 mesi. Questi disegni sono apparentemente incomprensibili perché spesso i bambini non parlano di ciò che hanno fatto. Eppure attraverso di esse i bambini procedono secondo quelle regole che abbiamo indicato (scoperta, azione, comunicazione, stile) e implicitamente richiedono agli adulti un aiuto nel divenire sempre più consapevoli della loro ricerca. Proviamo ad entrare più nel dettaglio in questa problematica seguendo un itinerario di interventi realizzati nei nidi di Pontedera con i bambini dei gruppi 'medi' e 'grandi' (1). Non ci interessa qui riportare i dettagli dell'esperienza compiuta, né relativamente alle condizioni della ricerca-azione, né in merito alla metodologia utilizzata nel lavoro con le insegnanti.

Il lavoro di potenziamento della 'ricerca' dei bambini è stato rappresentato in tre brevi filmati:

1 - "la meraviglia dei materiali", dove si vedono i bambini che affinano com-

(1) Hanno collaborato le educatrici del nido comunale di Pontedera "La Mongolfiera", Simona Salvini, Daniela Vannini, Maria Stella Del Giudice, Mara Tremolanti, Anna Lazzereschi, Maria Teresa Forti, Barbara Mannucci, e del nido "La Coccinella" con le educatrici Lucia Balestri, Lucia Becherini, Luisa Benvenuti, Gloria Brogi, Patrizia Giuntini, M. Grazia Marchetti, Michela Monachini, Nicoletta Rocchi, Giovanna Volpi.

petenze squisitamente 'artistiche';  
2 - "lo stupore del racconto" dove le immagini acquistano, per merito degli adulti, una dignità narrativa inattesa;

3 - "ora te lo racconto io", dove si vedono i bambini che 'hanno capito' il valore sociale dei loro lavori informali.

### 1 La meraviglia dei materiali

Le insegnanti hanno proposto ai bambini, nella situazione consueta dedicata al lavoro con il disegno, alcuni materiali naturali che producono segni e colori. Hanno fatto vedere per primi che strusciando un fiore si può ottenere una macchia di colore e poi hanno lasciato che i bambini provassero da soli.

Inizialmente i bambini erano un po' titubanti, si soffermavano ad annu-

sare, ad assaggiare... I più audaci hanno cominciato ad usare i materiali proposti (la prima volta c'era poca varietà di generi) così come avevano visto fare. A poco a poco tutto il gruppetto ha iniziato a strofinare le foglie ed i fiori. Sembrava che i bambini non fossero interessati dai materiali, ma dagli effetti che essi producevano.

Le macchie che venivano dagli strofinamenti erano sfumate, non uniformi, granulose... un effetto assai diverso da quello solitamente prodotto dai tracciati dei pennarelli. L'esperienza è stata ripetuta più volte, utilizzando materiali naturali diversi. Certi materiali entusiasmano per la loro natura (il cacao), altri per i tracciati che lasciavano (la granulosità del colore ottenuto con il caffè macinato) o per i mescolamenti che consentivano...

#### Colori naturali utilizzati:

- con la tecnica dello strofinamento: chicchi di melograno, foglie, pomodoro, fiori;
- con la pittura con pennello: cacao, uovo, caffè (con acqua e farina), terre.

#### Effetti:

- colore: una maggiore o minore pressione sul foglio fa uscire il colore in modo diverso;
- assorbimento: il colore si distribuisce in maniera diversa a seconda dei materiali;
- trasformazione: i prodotti variano il colore dopo qualche tempo;
- efficacia: ci sono dei materiali che producono colori diversi dal loro colore naturale;
- granulosità: ci sono prodotti come il caffè che mettono in evidenza la grana del colore disteso sul foglio.



... "Quando abbiamo cambiato foglio ed abbiamo offerto il caffè, i bambini hanno prestato più attenzione al composto e ne hanno osservato con interesse la 'grana', la densità e le reazioni che avvenivano nei mescolamenti".

\* Elisabetta osserva il composto, lo assaggia con un dito, poi soffia sul composto ed osserva la macchia densa che si sposta. Come aveva fatto con il cacao, mescola il caffè con il pennello, alza lo strumento ed osserva come il caffè rimane compatto sulle setole...

\* Lorenzo assaggia il composto e chiede dello zucchero. Immerge il pennello nel caffè e poi lo succhia facendo delle smorfie. Osserva la distribuzione del 'composto' nel piatto e poi, dopo aver sollevato il pennello, lo lascia cadere sul foglio e successivamente lo spande...

I materiali suggeriscono non solo scoperte grafico pittoriche raffinate (la densità del colore, la granulosità della traccia, la trasparenza...), ma rimandano a intuizioni scientifiche e consentono di vedere che i colori non sono solo quelli che si comprano in cartoleria.

### Lo stupore del racconto

Gli adulti hanno predisposto due diversi materiali di lettura: delle macchie realizzate con i materiali naturali dai bambini più piccoli (dove si è quasi certi che non vi è attribuzione di significato da parte dei bambini) e delle macchie costruite dalle educatrici. Le une e le altre sono state usate per raccontare una storia, come se fossero una pagina di un libro illustrato.

La situazione di lettura era quella

consueta: nell'angolo morbido uno o due adulti con un piccolo gruppo di bambini in età comprese fra i 24 ed i 32 mesi. Le pagine-macchia-storia venivano poi messe a disposizione nella biblioteca (protette in buste di cellophan) assieme agli altri libri.

Inizia la storia.

L'educatrice indica via via i personaggi-macchia (le macchie indicate dall'educatrice sono segnalate con un asterisco).

#### Mamma pesce

*Nel mare (\*) una mamma pesce (\*) porta a spasso i suoi bambini (\*). Porta a spasso tutti i suoi pesciolini. Ad un certo punto vede un pesciolone (\*) con una bocca grande grande (\*). Il pesciolone ha un dente lungo (\*). Allora, svelta svelta, chiama i suoi pesciolini e dice: "Via di corsa, nascondiamoci in quella grotta (\*)". Così fanno. Il pesciolone non li vede e si allontana.*

Alessandra: "Io ho paura, ma sai che faccio? Gli tiro la corda e lui muore". Edoardo: "Io... pum pum... pampam... e more". Alessandra volta il foglio e dice: "Hai visto? Ora non c'è più... è morto e non mangia più nessuno". Anna Giulia: "È morto... non c'è più". Alessandra: "Che dentone, eh?". Edoardo: "Lungo...". Anna Giulia: "Occhio... cattivo - e indica un puntolino dentro la macchia - pesciolone". Ogni persona che entra in sezione viene fermata da Anna Giulia che tenta di raccontare la storia, basandosi soprattutto sull'occhio del grande pesce.

#### Il serpentone

*Un serpente grosso grosso (\*) con la bocca grande grande (\*) mangia una mela rossa (\*). Lì vicino c'è un bambino (\*) che si chiama Mario. Sta fermo fermo e zitto zitto, perché non vuol farsi mangiare dal serpentone verde (\*) e non sa come fare a salvarsi. Al di là del fiume (\*) passava il suo babbo (\*): un omone grosso e buono. Quando vide Mario in pericolo gli disse: "Stai buono e zitto, ora ti tiro la corda e ti porto in salvo". Così fece e Mario si salva. Poi il babbo prese la spada (\*) e la lanciò contro il serpente che morì.*

I bambini seguono assorti. Anna Giulia dice guardando la macchia-serpente: "Un serpentone... tutto arrotolato". E Alessandra: "Io guardo da lontano, così non mi mangia".



1. Un grande foglio pieno di cacao



2. Pittura pasticciata con l'uovo

*Il drago ammalato*

C'era una volta un drago grande grande e tutto verde (\*). Nei giorni d'estate il drago giocava con i bambini (\*). Di notte si metteva sulla riva del fiume (\*) e catturava zanzare (\*): con una mano le afferrava, poi tirava fuori la lingua di fuoco (\*), le arrostita e se le mangiava. I bambini di notte dormivano e non c'erano zanzare che li pungevano.

Ma un giorno il drago si ammalò. La sua lingua non sputava più fuoco e non poteva più catturare le zanzare. Così, in poche notti, le zanzare invasero la città ed i bambini non potevano neppure mettere una mano fuori dalla finestra perché le zanzare Zip! la pungevano.

Per fortuna c'era una fata (\*), amica dei bambini, che prese un po' di polvere da una stellina (\*), catturò in un prato una coda di serpente (\*) e li mescolò in un pentolone (\*). Ottenne uno sciroppo rosa che diede al drago con un grande cucchiaino (\*). Il drago non lo voleva bere, ma i bambini lo convinsero e, appena bevuta la medicina, la lingua tornò a fiammeggiare.

Il drago ricominciò a catturare tutte le zanzare ed i bambini poterono tornare a giocare nei prati ed a dormire sonni tranquilli.

*La corona birichina*

C'era una volta un principino (\*) che giocava sempre nel giardino (\*) del suo castello (\*). Un giorno, mentre saltava con la corda (\*), perse la corona. La cercò dappertutto, ma non riusciva a trovarla. Allora corse dalla mamma (\*): "Mammina, mammina, ho perso la corona!". La mamma gli disse: "Non preoccuparti si cercherà insieme". I due si presero per mano, scesero in giardino e cominciarono a cercare la corona.

Cerca, cerca, trovarono una cavalletta (\*), una formichina (\*), un topino (\*). A tutti chiesero se avevano visto la corona, ma nessuno l'aveva vista. Il principino era triste. Piano piano si fece buio e la luce della luna (\*) non era sufficiente ad illuminare il prato. Il principino disse: "E adesso come si fa, non si vede più niente". La luna lo sentì e gli disse: "Non ti preoccupare, principino, manderò una stellina (\*) ad indicarti la strada". Prese una stellina (\*) dal cielo e la mandò sulla terra. La stellina con la sua coda luminosa (\*) insegnò al principino il luogo dove era nascosta la corona. Il principino prese la corona. La mamma gliela legò al collo con un fiocchino rosso, e disse: "Così non la perdi più". Il principino tornò al castello contento contento.



3. Una stessa immagine diventa stimolo per inventare i racconti "Il drago ammalato" e "La corona birichina"

Non è stato semplice per gli adulti imparare a raccontare storie partendo dalle sole macchie. Molti non si ritenevano capaci di costruire una storia inventandola sul momento. Per tranquillizzarsi hanno predisposto l'attività simulando l'invenzione del racconto senza la presenza dei bam-

bini. Poi hanno discusso del modo più adatto per proporre i racconti e per dialogare con i bambini. In un primo tempo pareva loro necessario circoscrivere le macchie con una matita o con un pennarello per evidenziare la forma del personaggio inventato: erano convinte

che i bambini non "vedessero" niente nelle macchie e che fosse necessario definire l'oggetto come quando noi adulti si disegna il contorno delle cose da rappresentare. Nel raccontare ad esempio: "Un pesciolino voleva andare a scuola e la mamma..." l'educatrice circoscriveva con la

matita certe macchie e le faceva assomigliare, per quanto possibile, all'oggetto citato. In questo modo però l'attenzione dei bambini era rivolta soprattutto al segno che lasciava l'adulto sul foglio: tanto vero che chiedevano al narratore di disegnare altre cose, indipendentemente dalle macchie che avevano davanti.

Dopo questi primi tentativi la macchia-storia viene raccontata senza circoscrivere le macchie e senza stimolare i bambini a riconoscere i personaggi. Durante la narrazione l'educatrice indica le macchie che interpreta. I bambini seguono con attenzione il racconto ed indicano con il dito i personaggi suggeriti. Certe volte aggiungono particolari (la lingua del drago, un fiore...) che intravedono nelle macchie proposte. L'immagine informale diventa racconto e consente attribuzione di significati non rigidi. Dopo qualche giorno le stesse immagini vengono ripresentate ai bambini con una nuova storia. I bambini non appaiono legati ai significati precedentemente dati alle macchie. I bambini accettano e producono nuove attribuzioni. La lettura e la rilettura delle macchie sembra sviluppare nei bambini una rinnovata capacità percettiva: ogni volta le macchie possono offrire significati diversi, far vedere particolari inediti, costruire storie nuove. Ogni volta i bambini possono ricercare personaggi, oggetti e cose nelle forme imprecise che hanno davanti.

### 3 Ora te lo racconto io

Le immagini-macchia sono delle immagini poco convenzionali

Ogni rappresentazione per immagini è sempre relativa e convenzionale (nel senso che occorre accordarsi per attribuirle un significato). Nella nostra cultura abbiamo l'abitudine di riconoscere, ad esempio, una casa quando le linee ed i colori si compongono in un certo modo. Ci abi-

“  
**I bambini acquistano competenze in rapporto alle attese degli adulti.**  
**I bambini 'sanno' che cosa l'adulto vorrebbe da loro.**  
**I bambini 'correggono' i loro disegni quando si accorgono che non sono accolti**  
 ”

tuiamo talmente a questo 'certo modo' di rappresentare le cose, che arriviamo a credere che quei segni tracciati su un foglio siano 'veramente' l'immagine migliore di una casa. Ci abituiamo, ed abituiamo i bambini, a riconoscere i tratti grafici come se fossero etichette delle cose. È questo un processo di acquisizione culturale indispensabile, ma anche riduttivo. Riduttivo perché le rappresentazioni/etichetta ci dicono molto 'dell'idea' della cosa, ma poco o niente 'della realtà' della cosa. Una casa non è mai solo l'idea di una casa. Una casa vera è quella che ha una vita, contiene dei rumori, è intessuta di affetti, possiede mille colori... La casa 'vera' deve continuare a vivere anche nelle rappresentazioni dei bambini. E una casa vera è più vicina ad una macchia che assomiglia ad una casa, che ad un rettangolo giallo sovrastato da un triangolo rosso, detto tetto.

Le immagini-macchia sono delle immagini complesse.

Non si tratta solo di una complessità dovuta alle forme inconsuete ed articolate, ma anche di una complessità coloristica (nelle macchie vi sono colori che sfumano, che si sovrappongono...) e di una complessità derivata da una pressoché assenza totale di linee di contorno.

Apparentemente sembrerebbero, per un bambino piccolo, immagini meno gradevoli ed accettabili. Tanto

vero che spesso nei nidi e nella scuola dell'infanzia si espongono alle pareti e si presentano ai bambini immagini precise, definite nei colori, formalmente essenziali (sul tipo delle immagini per apprendere le lettere dell'alfabeto). A noi è parso che questo tipo di immagini non potessero problemi ai bambini, anzi che le macchie con forme e colori più ricchi, fossero le preferite. Possiamo, in questo caso, affermare che un'immagine complessa è, per i bambini, più interessante di una immagine semplice.

Le immagini-macchia offrono la possibilità di "vedere oltre".

Il distacco dalle immagini etichetta consente una operazione di valorizzazione indiretta delle prime rappresentazioni infantili. Se l'adulto accetta e valorizza immagini che non presentano "le cose", ma fa intravedere nei colori e nei segni un racconto, una azione, un movimento, un personaggio, dà indirettamente dignità ai lavori dei bambini che sono per loro natura informali, ricchi di schemi rappresentativi in evoluzione, carichi di attribuzioni emotive e di caratteristiche non visive.

I libri-macchia sono ora in biblioteca. Alcuni bambini si soffermano a lungo ad osservare le macchie in silenzio, altri hanno cominciato a descrivere le macchie in base alle storie raccontate, mescolando i personaggi e gli oggetti delle due storie ascoltate.

I bambini cercano immagini-macchie come un comune libro illustrato. Vanno allo scaffale, prendono allo stesso modo un libro o un libretto-macchia e chiedono all'adulto: "Raccontamelo".

Francesco vorrebbe che l'insegnante gli raccontasse una macchia. Ha in mano un disegno-macchia e segue da un po' l'adulto. Fiammetta lo guarda, vede il disegno che ha in mano; gli si avvicina e dice: "Ora te lo racconto io".

50stituisce foglio del Cuffolo  
 in risposta