

INDICE

PREMESSA

PARTE PRIMA - L'ALLIEVA E IL PROFESSORE. DIALOGHI SULL'ARTE

L'arte fa bene

Gli artisti sono matti?

Che cos'è l'arte contemporanea?

4. Perché la pittura informale?

5. La scultura è già dentro la roccia?

PARTE SECONDA - I BENEFICI DELL'ARTE

1. Perché l'arte nella scuola

2. Che cos'è l'arte?

3. Il panorama odierno dell'arte

4. Arte e società

4.1 Il pubblico dell'arte

4.2 Gli artisti e il pubblico

PARTE TERZA - VIAGGIO NEI TERRITORI DELL'ARTE

1. Una visita al museo

2. Il laboratorio d'arte

3. Primo esempio: Giuseppe Capogrossi

4. Secondo esempio: Wassily Kandinsky

5. Contaminazioni e assemblaggi

5.1 Notazioni preliminari

5.2 Una proposta di lavoro

6. Considerazioni conclusive

Note e Indicazioni bibliografiche

[Le parti in rosso sono leggibili]

PREMESSA

Circa settant'anni fa Herbert Read sostenne una tesi radicale sull'educazione nel suo famoso libro *Education Through Art* pubblicato a Londra nel 1943. In Italia fu pubblicato dalle Edizioni di Comunità nel 1954 col titolo *Educare con l'arte* ed è divenuto ormai un classico.

Read era uno studioso con vasti interessi culturali che spaziavano dalla letteratura alla filosofia e all'educazione, ma fu soprattutto un eccellente critico e storico dell'arte. La sua tesi è che l'arte può essere la base dell'educazione e che l'educazione in una società democratica ha una grande importanza: ogni individuo nasce con certe facoltà che, in una società liberale, consentono la formazione di un'illimitata varietà di tipi.

È un punto di vista pienamente condivisibile e attuale, di enorme valore strategico, basti pensare alla necessità oggi irrinunciabile di attribuire al sistema educativo il compito di educare all'intercultura e ai valori del rispetto e della comprensione delle diversità. Tutta l'opera di Read sostiene questa tesi ed è sorprendente osservare come dopo più di mezzo secolo essa conservi ancora intatta tutta la sua attualità. Anzi, appare oggi più urgente e drammatica di allora, rivelando il valore anche profetico di quella tesi che ipotizza un sistema educativo e una pratica scolastica fondati sull'esperienza artistica come esperienza integrale e che prevede una serie completa di attività che mirano a sviluppare le quattro grandi funzioni dei processi mentali – la sensazione, l'intuizione, il sentimento, la riflessione – attraverso un corretto e costante esercizio del disegno e della scultura, della musica e della danza, della poesia e del teatro, di quello che egli chiama “mestiere”, cioè una sorta di educazione costruttiva.

Se questa tesi può apparire utopica, occorre ricordare che la scuola sta attraversando oggi un tale stato di disorientamento e di appiattimento su una incerta e approssimativa gestione del quotidiano, che solo una buona dose di utopia può salvarla dal degrado estremo e al tempo stesso rigenerarla, indicandole la strada per ritrovare un senso e degli obiettivi chiari da perseguire. E, d'altronde, c'è anche un problema di forte e diffusa demotivazione da parte degli alunni e spesso anche dei docenti. I problemi che si lamentano più di frequente nella scuola sono lo scarso impegno nello studio, la difficoltà a concentrarsi, la scarsa motivazione e la fatica a interessare gli alunni.

Il fatto è che i ragazzi oggi sono sottoposti a una quotidiana sovraesposizione mediatica che, quasi sempre, ricevono in modo passivo, avendo scarse occasioni di riflessione critica

e di interventi attivi. I modelli di riferimento che essi assorbono, data la suggestiva potenza dei mezzi visivi e audiovisivi (prima di tutto la televisione), sono conformisti e stereotipati, ed è perciò necessario e urgente metterli in contatto con l'arte per tentare di contrastare questo strapotere mediatico, non cercando di sostituirlo, ma piuttosto fornendo loro delle valide alternative. La consuetudine con l'arte fornisce ai ragazzi dei validi strumenti critici e sviluppa una loro sensibilità estetica che li può mettere al riparo dal rischio della omologazione.

Questo è quanto l'insegnamento dell'arte può fare.

Questo libro sostiene tale tesi, indicando gli obiettivi da perseguire e vari percorsi didattico-metodologici per realizzarli. Esso è diviso in tre parti.

Nella prima parte, "L'allieva e il professore", quasi come in un'introduzione generale ai problemi dell'arte, vi sono cinque dialoghi tra un'allieva e il suo professore. L'allieva pone molte domande sull'arte e avanza molti dubbi; il professore fornisce delle risposte, anche se mai definitive.

Nella seconda parte, la più teorica, si presentano e si analizzano le ragioni che stanno alla base della tesi che formula la necessità che la scuola utilizzi l'arte come materiale didattico ed educativo. Ma vengono affrontati anche temi molto attuali riguardanti lo stato dell'arte oggi, il rapporto del pubblico con l'arte e con gli artisti, e vengono presentate anche alcune opere ed esperienze artistiche attuali.

La terza parte contiene molti esempi e molte indicazioni metodologiche per i laboratori d'arte; presenta una "visita al museo" di un gruppo di partecipanti a un laboratorio d'arte; mostra e descrive alcune esperienze con l'ausilio anche di varie illustrazioni. Questa parte è quella più direttamente collegata alle esperienze dell'autore.

Vi sono infine delle brevi considerazioni conclusive. Un corredo di tavole a colori completa la necessaria documentazione visiva.

Alla fine, alcune indicazioni bibliografiche ragionate forniscono piste e stimoli per eventuali approfondimenti.

I cinque dialoghi della prima parte erano comparsi su altrettanti numeri di VS La Rivista dal maggio al dicembre del 2005.

PERCHÈ L'ARTE NELLA SCUOLA

Come è noto l'arte può offrire un contributo educativo importante alla scuola, a tutti i livelli, perché le esperienze culturali e le attività didattiche che possono essere fatte con le arti visive sono molto varie, ricche e stimolanti; esse implicano la valorizzazione dell'osservazione e della manipolazione delle immagini e dei materiali, tendono a esercitare l'occhio e la mente, invitano a guardare con consapevolezza i messaggi visivi e a scoprirne i significati, conducono a rivalutare la manualità e la gestualità, il tutto mediante complesse operazioni che comportano un costante esercizio dei processi mentali superiori.

Le attività artistiche, infatti, attivano simultaneamente processi mentali assai importanti, direttamente connessi allo sviluppo armonico e integrale della personalità, perché tramite l'esperienza artistica si sollecitano e si impegnano tutte le dimensioni della persona.

Con le attività di manipolazione creativa di materiali, allo scopo di produrre manufatti significativi, si attivano i seguenti processi:

Processi percettivi: visivi, tattili, spaziali, guardare consapevolmente.

Processi intellettivi: osservare, riflettere, compiere scelte, risoluzione di problemi.

Processi emotivi: trasferire emozioni su oggetti esterni, desiderio consapevole/ inconsapevole di esprimersi, di raccontare.

Processi socializzanti: rapportarsi, comunicare con gli altri.

Ma il contatto con le opere d'arte, e il loro utilizzo nella scuola, può contribuire anche a sviluppare nei giovani la consapevolezza che tutto ciò che ci circonda, a cominciare dai manufatti umani, anche da quelli apparentemente più strani e stravaganti, per finire ai comportamenti e alle azioni che gli artisti compiono nei più diversi contesti storici e culturali, sono interpretabili, possono essere spiegati, possono avere diversi significati e possono sollecitare nuovi pensieri e originali direzioni di senso, per la conoscenza e l'interpretazione del mondo.

L'esperienza artistica, per tutti coloro che si occupano di educazione, va intesa in senso pedagogico deweyano, il vivere l'arte, che non è solo una prerogativa degli artisti, ma può diventare per chiunque, e soprattutto per i giovani, un atteggiamento esistenziale e una pratica intellettuale altamente positiva, sulla base di un progetto educativo.

Il principio di fondo è che la possibilità di esprimersi per mezzo dell'arte è ritenuta vantaggiosa per tutti, specialmente per i ragazzi, e che se tale possibilità, che risponde a

un bisogno profondo, viene sostenuta e incoraggiata adeguatamente, può generare soddisfazione, gioia e maturazione, con il conseguente sviluppo di una maggiore stima di sé e del senso di identità, che sono poi gli obiettivi principali della scuola.

In altre parole si tratta di prendere in considerazione quella che L. M. Lorenzetti chiama dimensione estetica dell'esperienza e che consiste in "quella condizione particolare dell'essere del relazionarsi e del conoscere che possiamo sperimentare a partire da una messa in forma delle emozioni e dei sentimenti. Una dimensione che pur declinandosi in modi diversi, pur modificandosi in funzione delle situazioni e dei contesti, pur coniugandosi in multiformi maniere con gli eventi, rimane essenzialmente un fatto vitale e vitalizzante l'esistenza, poiché la fonda, la colora e la colma di sensi, di significati personali, di potenzialità e possibilità di espressioni di pensiero, di azioni, di vita". Tale dimensione, spiega Lorenzetti, "contiene – tenendoli assieme – un'eterogeneità di concetti e di riferimenti: alla integrazione-complementarità-interrelazione dei sensi; alle qualità espressive dei percetti; alla comunicazione non verbale; all'aspetto unitario, di cognizione ed emozione e di intelletto e affetto; al pensiero inconscio; all'immaginazione e alla creatività; alla produzione artistica e molti altri rimandi ancora. Una dimensione con aspetti applicativi di estrema importanza e attualità, basti pensare alle arti-terapie nel loro impiego educativo, preventivo, integrativo (scolastico e sociale) e clinico-terapeutico".

Le esperienze artistiche svolgono dunque una funzione pedagogica essenziale, capace di sostenere e rafforzare l'emotività e il senso di identità di un alunno oggi sommerso da una congerie di saperi frammentati e confusi, perché, come sappiamo, nel processo educativo la dimensione affettiva svolge un ruolo centrale, e le attività artistiche, poiché permettono di agire sulla materia per trasformarla in qualcosa d'altro per mezzo di azioni trasformative e costruttive, hanno una profonda valenza intellettuale ed emotiva, dal momento che permettono di "mettere in forma" le emozioni e i sentimenti, collegando il mondo interiore del soggetto con quello esterno.

Occorre subito chiarire che la mia proposta non prevede una forma di educazione artistica nel senso di fornire notizie storiche, spiegazioni ed elementi di conoscenza intorno agli artisti e alle loro opere – anche se certe spiegazioni e informazioni, come vedremo negli esempi delle attività del laboratorio, saranno fornite allo scopo di favorire l'incontro con la sensibilità degli artisti –, ma prevede piuttosto una forma di educazione estetica nel senso in cui l'ha chiaramente formulata Marco Dallari quando afferma che "L'approccio estetico all'opera d'arte ha bisogno di un livello di conoscenza e di alfabetizzazione superiore e differente a quello che serve per la semplice conoscenza. Qui non si tratta di apprendere, di imparare e condividere una 'spiegazione' del testo visivo, letterario o musicale che sia: si tratta di arrivare al livello estetico della 'comprensione' che, letteralmente, vuol dire con-prendere: prendere dentro di sé, non solo nella mente, ma anche nel cuore. Per questo non occorrono i linguaggi dell'arte dal punto di vista formale e filologico, sapere i nomi e le biografie degli artisti e cose di questo genere: bisogna avere l'abitudine a

guardarla, l'arte, ad accettare le sue suggestioni e le sue provocazioni, a non farsi intimorire dalle sue stravaganze o dal suo apparente silenzio. E bisogna avere il coraggio di praticarla, anche, senza paura di essere 'dilettanti' o 'poetastri'. L'esperienza estetica è esperienza di corpi, non esercizio di conoscenza astratta e di classificazione erudita”.

E per far questo occorre praticare l'arte cercando “... di immettere nei processi intellettuali, immaginativi e creativi dei giovanissimi idee, paradigmi, metafore e simboli desunti dall'esperienza artistica”.

Tutto ciò viene proposto nei laboratori dedicati agli insegnanti perché ritengo che solo attraversando pienamente e consapevolmente le esperienze e le emozioni determinate dal “fare arte” essi possano poi ripetere correttamente tali esperienze, riadattandole alle varie esigenze, con i propri alunni. Perciò le opere d'arte che vengono utilizzate nei laboratori, sotto forma di riproduzioni e proiezioni, vanno considerate non solo come “testi” da comprendere e su cui sviluppare conoscenze e riferimenti storici, ma soprattutto, come suggerisce Dallari, esse vanno considerate come “pretesti per attivare processi mentali, culturali e produttivi suggeriti e indotti dalla familiarità acquisita con il lavoro degli artisti”. “Lavoro” che, nelle attività del laboratorio d'arte, viene esaminato desumendolo dall'analisi delle opere e dagli scritti degli artisti, per avvicinarsi a comprendere quanto più possibile i processi delle loro creazioni artistiche, le loro idee visive e le loro tecniche, in altre parole per capire le loro poetiche, e per ideare e progettare itinerari di lavoro, materiali e metodologie da adottare per lavorare e produrre elaborati, come sarà illustrato più avanti negli esempi della parte terza.

A mio parere, le opere d'arte più adatte per essere validamente utilizzate come materiale didattico nella scuola, per l'attivazione di laboratori d'arte, sono quelle che possiamo indicare, con una definizione ampia e di comodo, come opere d'arte contemporanea “non figurative”.

È evidente che questa è una definizione relativa e, come dicevo, “di comodo”, che non intende stabilire categorie certe, anche perché sappiamo bene che ci sono delle opere di confine che sarebbe arduo collocare nel “figurativo” o nel “non figurativo”, ma intende solo segnalare alcune opere con determinate caratteristiche.

E occorre anche fare una precisazione circa l'uso del termine “arte contemporanea”. Con questo termine, stando al significato letterale, si intende prima di tutto l'arte che viene prodotta nel presente, ma è largamente diffuso e accettato anche l'uso di tale termine in un'accezione più ampia, che comprende genericamente le opere prodotte dall'inizio del Novecento, durante il periodo delle cosiddette “Avanguardie storiche”, e in avanti fino ai giorni nostri; ed è in questa seconda accezione che sarà usato questo termine. Queste opere, soprattutto quelle “non figurative”, si prestano molto bene ad essere utilizzate in un laboratorio d'arte. Cercherò di chiarirlo con un esempio: un dipinto di un pittore impressionista, prendiamo per esempio un ritratto di Manet o un paesaggio di Pissarro, possono essere studiati e analizzati da vari punti di vista, da quello tecnico-linguistico, a

quello espressivo, da quello sulle ricerche scientifiche sulla luce a quello storico, e così via; ma sarebbe arduo pretendere di utilizzare queste opere in laboratorio, per analizzarle, smontarle e produrre elaborati ispirati a quelle tecniche espressive, come io suggerirò di fare nella mia proposta didattica; viceversa una *Superficie* di Capogrossi, un *Sacco* di Burri o una composizione di Mirò possono essere più facilmente analizzate nel laboratorio d'arte, studiate nelle loro principali caratteristiche spaziali, percettive, materiche e così via, in una parola si possono, entro certi limiti, e con l'ausilio anche di notizie storiche e di descrizioni critiche, individuare gli itinerari tecnico espressivi, linguistici di quelle opere; si possono ricostruire, in qualche modo, i processi e le azioni compiute da quegli artisti per creare quelle opere; attraverso l'osservare e il fare, ci si può avvicinare a capire lo stile, le poetiche, le intenzioni espressive di quegli artisti. E quindi il laboratorio si configura anche come un luogo del fare-per-capire: ha cioè anche una funzione culturale di avvicinamento attivo alle opere, per sviluppare la capacità di lettura, il gusto estetico, oltre, naturalmente, alla funzione fondamentale di sostegno e sviluppo della creatività individuale.

Quindi, secondo la mia esperienza, suggerirei di lavorare con opere di artisti come Kandinsky, Mirò, Klee, Mark, Fontana, Pollock, Hartung, Capogrossi, Burri, e tanti altri.

Pur nella grande varietà di temi e di linguaggi, gli artisti non figurativi, le cui opere privilegiano ora il colore, ora il gesto pittorico, ora lo spazio o la materia, non rimandano mai direttamente alla realtà oggettuale, ma invitano a soffermarsi a osservare gli elementi della tecnica e del linguaggio, in una parola della forma espressiva. (vedi Tav. I)

Due sono essenzialmente le facoltà naturali che vengono sviluppate attraverso le attività artistiche, sulle quali mi soffermerò brevemente: la **creatività** e la **percezione visiva**. Sono, come è noto, facoltà umane naturali, possedute da tutti, ma che rischiano di essere compresse, appiattite e addirittura annullate, se non vengono opportunamente e consapevolmente educate.

La *creatività* non è un dono particolare riservato a pochi privilegiati, ma è una facoltà umana, un dato biologico presente in ciascun individuo fin dalla più tenera età, una facoltà che occorre educare per svilupparla al massimo grado. Certo, ci sono uomini geniali nei vari campi del sapere che questa facoltà l'hanno sviluppata al massimo grado, che con le loro produzioni artistiche o scientifiche riescono a guardare più lontano, oltre la cultura e la mentalità dei contemporanei; costoro aprono nuove strade al pensiero, sperimentano e fondano nuove poetiche e nuovi linguaggi che fanno progredire il cammino dell'umanità verso forme espressive e del pensiero sempre più nuove ed efficaci. Essi sono una sorta di benefattori dell'umanità: chi sa guardare a loro, chi li sa "ascoltare" e intendere può godere del privilegio di sentire germogliare dentro sé un complessivo progresso interiore.

La creatività eccelsa di questi artisti è come una grande fiamma luminosa e perenne che, accostata alle piccole scintille degli altri uomini, di tutti gli uomini, spesso nascoste

sotto la cenere dell'indifferenza e del conformismo, e quasi spente, le ravviva e le accende di nuova luce. Perché come scrisse Vygotskij "... la creatività sussiste di fatto non solo dove realizza insigni, storiche realizzazioni, ma dovunque c'è un uomo che immagina, combina, modifica e realizza qualcosa di nuovo, anche se questo qualcosa di nuovo possa apparire un granello minuscolo in confronto alle creazioni dei geni".

In altre parole qui per creatività si intende, secondo la convincente descrizione che ne ha dato Vygotskij, la capacità di combinare in un modo nuovo e in forme autonome i dati provenienti dall'esperienza, usando con competenza i mezzi espressivi e le tecniche unitamente a una autentica e libera motivazione a esprimersi e a comunicare. In questa accezione la creatività ha una forte valenza formativa, e costituisce perciò un valido terreno su cui progettare appropriate iniziative didattiche.

Le attività che vengono proposte nel laboratorio d'arte esercitano in modo esemplare tale facoltà, come per esempio le attività di "contaminazione" o quelle di "trasformazione" che saranno presentate nella parte terza.

Educare all'arte e alla creatività significa anche educare al futuro della società, perché l'esercizio e la frequentazione con le opere d'arte predispongono all'imprevisto e preparano più al cambiamento che all'adattamento.

L'altra facoltà che si può sviluppare con le attività artistiche è la *percezione visiva*, che non è solo una passiva attività sensoriale, ma comporta anche un impegno attivo della mente, che interessa aspetti cognitivi come il pensiero, il linguaggio, l'adattamento all'ambiente.

Piaget e Vygotskij hanno ampiamente dimostrato che lo sviluppo del pensiero e del linguaggio sono strettamente collegati allo sviluppo percettivo; e Arnheim, con i suoi originali studi sulla percezione visiva e l'arte, ha suggerito che il pensiero non opera soltanto per mezzo di processi al di fuori della percezione, ma, al contrario, le operazioni conoscitive sono una parte essenziale della percezione stessa.

Le principali operazioni conoscitive che entrano in gioco durante l'attività percettiva e che stimolano processi mentali superiori oltre l'atto del vedere sono:

- *esplorazione attiva* (guardare dirigendo lo sguardo consapevolmente e con metodo)
- *selezione* (saper osservare alcuni elementi escludendone altri, per fasi successive)
- *capacità di cogliere l'essenziale* (saper vedere gli elementi essenziali, i particolari più significativi)
- *semplificazione* (saper vedere la struttura essenziale in una immagine complessa)
- *astrazione* (separare mentalmente/visivamente qualche elemento dell'immagine e considerarlo separatamente – trarre da vari elementi dell'immagine i caratteri comuni).

È dunque chiaro che l'educazione percettiva non si esaurisce in un semplice addestramento sensoriale, ma coinvolge e attiva processi mentali profondi, cognitivi ed emotivi.

Ma c'è anche un'altra facoltà naturale molto importante, strettamente collegata alla

percezione visiva e alla creatività; si tratta della **sensibilità** che non si sviluppa da sola per un naturale processo, ma che deve essere alimentata, educata, per mezzo di esperienze conoscitive, culturali, linguistiche, coinvolgenti tanto da stimolare le emozioni e i sentimenti.

Ma per concludere queste brevi note occorre anche fare un cenno alle ragioni di fondo che indicano la valenza formativa dell'arte contemporanea non figurativa.

L'arte contemporanea, data la sua forte vocazione sperimentale, stabilisce naturali connessioni con la tecnologia e con la scienza, perciò tende al superamento della separazione tra le due culture, quella umanistica e quella tecnico-scientifica, e facilita l'impostazione di una didattica interdisciplinare; essa è anche pervasa da un certo gusto del primitivo e del diverso che facilita il confronto con altre culture e, anche in virtù del suo carattere internazionale, favorisce l'educazione interculturale; inoltre, poiché si presta ad essere direttamente sperimentata, consente agli alunni di esprimersi in forme autenticamente libere e creative, che generano soddisfazione, gioia e maturazione.

Molte opere d'arte contemporanea, per i materiali che utilizzano e per le strategie di decodificazione estetica che suggeriscono, aiutano a leggere criticamente anche le immagini di consumo, sviluppando un gusto estetico negli alunni.

Più in generale lo sviluppo di una efficace educazione estetica svolge, come afferma Aldo Visalberghi, una "funzione preminente nel fondare una coscienza dell'universalità dei valori umani che si fonda soprattutto sulla capacità di apprezzare il diverso, di comprendere ciò che è lontano dalle nostre esperienze più radicate".

Occorre anche dire, da un punto di vista più strettamente metodologico, che tali opere non possono essere esaminate con gli stessi criteri di giudizio che si applicano all'arte figurativa del passato, in cui il contenuto narrativo e simbolico rimanda spesso a significati di tipo storico, religioso, psicologico o sociale, ma debbono essere osservate tenendo conto del linguaggio con cui sono state realizzate, cercando di vedere non quello che significano o cosa rappresentano ma come sono state fatte, di quali materiali si compongono, come utilizzano lo spazio, quale procedimento tecnico è stato messo in atto per realizzarle.