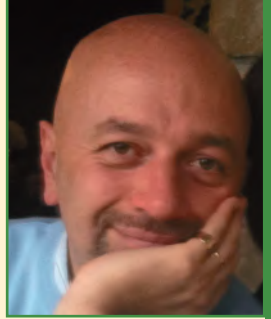


Didattica del confine

di Pier Cesare Rivoltella



Nello scorso mese di maggio il MAGA, il Museo d'Arte di Gallarate, in provincia di Varese, ha organizzato due pomeriggi di accostamento all'Impressionismo in cui, partendo da un'opera, veniva proposto ai partecipanti un percorso di approfondimento multidisciplinare tra arte, musica, psicologia ed educazione.

Nel primo di questi pomeriggi la riflessione è stata innescata dalle *Ninfee* di Monet, una serie di dieci tele composte tra il 1914 e il 1926 e conservate al Musée de l'Orangerie di Parigi. Siamo negli ultimi anni dell'attività di Monet che già dal 1886 stava affrontando questo soggetto, tanto che nella sua produzione se ne conteranno alla fine oltre 250 versioni. La natura è al centro dell'opera, ma il tema vero sono i confini e il movimento: Monet sottrae allo spettatore la linea dell'orizzonte e dipinge le ninfee tutte fuori fuoco, rendendole difficilmente distinguibili dallo sfondo. La luce, l'impressione, il divenire sono il vero protagonista del dipinto. Cosa può suggerire il quadro nella prospettiva dell'educazione? Cosa hanno a che fare i confini con la didattica?



La metodologia delle immagini

Il punto di vista della nostra analisi è la metodologia delle immagini, per citare Wunenburger (1997). In questa prospettiva si può far rientrare la didattica delle immagini, su cui la riflessione della ricerca didattica ha condotto interessantissimi affondi (Farnè, 2002; Triacca, 2020).

In didattica l'immagine svolge principalmente due funzioni, come la ricerca sulla neurodidattica ha efficacemente fatto vedere (Rivoltella, 2012).

La prima è una funzione di mediazione. Attraverso il suo senso immanente, l'immagine dà supporto al cervello nel suo lavoro di semplificazione del campo percettivo e del paesaggio concettuale. La neuroestetica ha spiegato molto bene questa dinamica percettiva. Il nostro cervello, per un problema di economia energetica, non può permettersi di processare, istante per istante, tutti i punti che definiscono il suo campo percettivo: di qui la necessità di semplificare cogliendo quel che non varia e che, per questo motivo, si può ritenere essenziale. L'immagine agevola questo lavoro fornendo al cervello non già la complessità del reale, ma una mediazione di quella complessità in cui attraverso il tratto, il colore e la luce si è proceduto a una individuazione proprio di quei tratti essenziali su cui far concentrare il lavoro della percezione.

La seconda funzione è una funzione di evocazione. Attraverso il suo senso immanente, l'immagine rinvia a più sensi trascendenti producendo nel nostro cervello, attraverso l'ambiguità percettiva, quello che Kant chiamava nella *Critica del giudizio*, «il libero gioco delle facoltà immaginative». L'operazione qui è opposta rispetto a quanto visto nel caso precedente. L'immagine non favorisce la chiusura, fornendo alla nostra percezione qualcosa di già selezionato ma, al contrario, lavora all'apertura del senso, favorisce il lavoro delle interpretazioni, le mette in conflitto le une con le altre, attraverso questo conflitto genera quello che tradizionalmente viene definito “piacere estetico”.

Utilità del confine in didattica

Nel primo caso, quello della mediazione, opera un'ermeneutica riduttiva che usa il confine per favorire lo schematismo percettivo e concettuale. È questa la funzione che nella didattica hanno sempre assunto il disegno, lo schema, lo schizzo abbozzato con il gesso sulla lavagna. Fa fatica l'insegnante a non immaginarsi con un gesso in mano: la ragione è che, accompagnando la sua spiegazione con dei tratti grafici, delinea un confine attorno a quello che i suoi studenti devono percepire e comprendere. In questo caso, dunque, il confine agisce da limite, demarca due spazi, suggerisce entro quali termini collocare la comprensione e allo stesso tempo indica oltre quale limite non occorra andare.

Nel secondo caso, quello dell'evocazione, opera invece un'ermeneutica simbolica che usa il confine per favorire l'immaginazione e il pensiero analogico. È il caso delle *Ninfee*, in cui la mancanza del tratto e il protagonismo della luce e del colore non definiscono gli oggetti, ma al contrario li suggeriscono, funzionando anche in termini metafigurativi: negli stessi anni in cui la fotografia si afferma come nuova arte, Monet e gli impressionisti ne anticipano e ne riproducono il lavoro sulla nostra percezione.

Il risultato, come abbiamo anticipato, è una dialettica tra apertura e chiusura del senso. Il confine, in questa prospettiva, può essere pensato come una cornice che serve a mettere ordine, o come limite di cui incoraggiare il trascendimento. Non si tratta di abbracciare una logica per escludere l'altra, ma di saperle impiegare entrambe in relazione con gli obiettivi didattici e le situazioni che di volta in volta ci si pongono e si presentano. A volte serve essere schematici: quando si tratta di andare all'essenziale, di condensare in poche battute il significato delle cose, di definire oggetti e concetti. Altre volte è invece importante usare il pensiero analogico. È tale un pensiero capace di lasciarsi suggerire dalle cose percepite altre cose che invece non sono percepite. Lo innescano le immagini insature, ovvero quelle immagini che non esauriscono il loro significato in quel che rendono visibile.

Tradurre tutto questo in pratica didattica è il compito dell'insegnante, il cui obiettivo sarà proprio, grazie al ricorso alle immagini, di favorire lo sviluppo di schematismo e immaginazione nei suoi studenti: la fantasia e il pensiero analogico possono, devono convivere con la precisione e il pensiero definitorio.

Riferimenti bibliografici

Farnè R. (2002). *Iconologia didattica. Le immagini per l'educazione*. Zanichelli, Bologna.

Rivoltella P.C. (2012). *Neurodidattica. Insegnare al cervello che apprende*. Cortina, Milano.

Triacca S. (2020). *Didattica dell'immagine. Insegnare con la fotografia nella scuola primaria*. Scholé, Brescia.

Wunenburger J. (1997). *Filosofia delle immagini*. Tr. it. Einaudi, Torino 1999.