

SEI IMMAGINI IN CERCA DI UNO SCOPO

di Dozio Edo

**Rivista del Servizio di sostegno pedagogico della Scuola media,
no. 1, marzo 1987, pag.6-12**

La posizione che il servizio di sostegno pedagogico cerca di assumere nel contesto scolastico pone il problema degli strumenti specifici di cui dotarsi.

Sia la fase di bilancio psico-pedagogico della situazione dell'allievo, sia la fase d'intervento, esigono la ricerca e la messa a punto di strumenti che siano il più funzionali possibile agli scopi che ci prefiggiamo.

Tre mi sembrano essere le ragioni che giustificano la proposta di usare in modo psico-pedagogico 6 vignette da seriare.

1) La necessità per il SSP di sviluppare strumenti di bilancio delle capacità attualizzate e delle competenze possedute dagli allievi segnalati. Dobbiamo poter disporre di strumenti che conosciamo bene, utilizzabili da tutti gli operatori di qualsiasi formazione essi siano e costruiti in funzione dei problemi specifici posti dal fatto di operare all'interno della scuola. Non sempre gli strumenti di valutazione pedagogica o della psicodiagnostica mi sembrano essere i più utili e funzionali agli scopi per cui verrebbero usati nel SSP (vedi in particolare l'uso di tests classici o proiettivi).

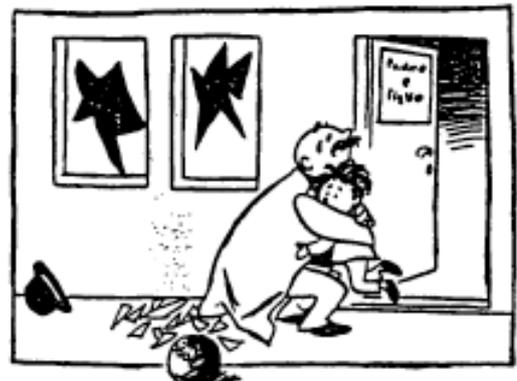
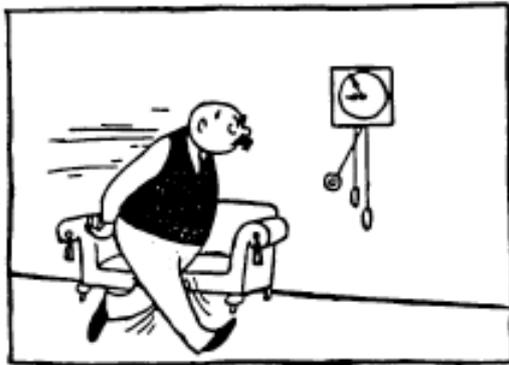
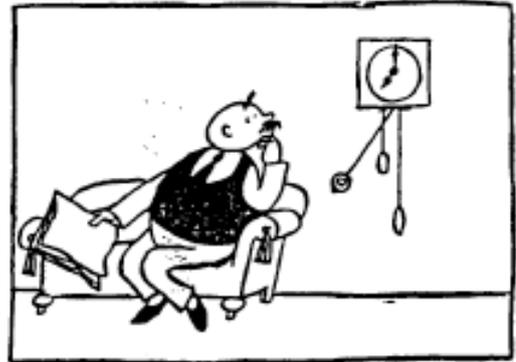
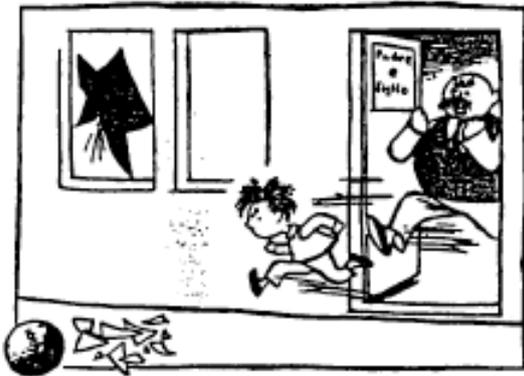
2) Uno strumento diagnostico per il SSP deve essere estremamente flessibile nei suoi possibili usi e nelle modalità di somministrazione.

E' auspicabile non preveda procedure d'interrogatorio rigide quali quelle dei tests standardizzati, per permettere di sondare gli aspetti del ragazzo/allievo che l'operatore ritiene più opportuni; nel caso della situazione che qui presentiamo vengono messi in gioco capacità intellettuali, competenze orali e competenze scritte.

3) Essendo l'attività di sostegno un intervento diretto verso l'adattamento scolastico dell'allievo, è opportuno che le classiche fasi di diagnosi e di intervento psico-pedagogico, siano il meno disgiunte possibile. Il tentativo qui presentato è quello di esplicitare un lavoro di bilancio all'interno stesso di un'attività di tipo scolastico come è quella di raccontare una storia a partire da una serie di vignette.

Il figlio perso

Sei sono le vignette che costituiscono il materiale usato nella prova: (allegare disegno)



Proposta di una procedura possibile

Propongo di suddividere in 5 fasi l'utilizzazione del materiale:

Fase 1. consegna

Propongo all'allievo le 6 immagini in modo sparso sul tavolo, chiedendogli di trovare un ordine fra le vignette in modo da ritrovare la storia (in effetti è pure possibile chiedere di "formare una storia", ma gli indici iconici sono tali che se cerchiamo di renderli coerenti fra loro vi è di fatto una sola storia plausibile).

Fase 2. ordinazione

Durante il lavoro di ordinazione annoto i diversi ordini tentati all'allievo (ad es. 2-3-4-1-5-6) così come le osservazioni sul modo di affrontare il compito, i commenti verbali, le esitazioni ed i dubbi, ecc.

Fase 3. prima versione

(orale o scritta)

Quando l'allievo è giunto ad una ordinazione che ritiene soddisfacente, gli chiedo di scrivere su un foglio la storia che ha trovato oppure di raccontarmela oralmente (le 2 varianti possono essere applicate in funzione dell'interesse dell'operatore). E' possibile che durante questa fase l'allievo, dovendo esplicitare maggiormente il suo pensiero, proponga delle modifiche dell'ordine delle vignette accorgendosi di incongruenze interne alla storia come lui l'ha creata.

Fase 4. approfondimento clinico

E' molto raro che i casi segnalati al SSP/SM siano in grado di proporre la soluzione corretta (1-2-3-4-5-6) per cui possiamo, sulla base dell'ordine proposto e della prima versione scritta/orale, cercare di cogliere il processo cognitivo usato dall'allievo giungere alla sua proposta.

Si può operare in modo simile a quanto avviene nelle fasi di diagnosi e di apprendimento delle prove piagetiane.

Si notano le procedure usate dall'allievo, le sue proposte di seriazione, i suoi commenti, i suoi dubbi e perplessità, la sua costanza, la mobilità del suo pensiero nel formulare ipotesi, nel verificarle e nel trovare alternative che tengano conto del maggior numero possibile di indici.

Se la soluzione corretta non viene trovata o se lo scoraggiamento è troppo forte, possiamo proporre la seriazione corretta.

Noteremo allora se l'allievo la accetta oppure no, i suoi commenti, ecc.

Fase 5. seconda versione scritta

Chiediamo all'allievo di scrivere il testo della storia definitiva. Noteremo quali e quanti sono gli elementi presenti, il lessico usato, la logicità delle relazioni espresse verbalmente, la ricchezza delle strutture sintattiche, ecc.

In conclusione del colloquio con l'allievo è possibile tornare sul senso morale della storia, cercando di sondare la comprensione che ne ha il soggetto e quale valore affettivo egli attribuisce a situazioni di questo tipo.

Apporto teorico¹

Nei soggetti con problemi o ritardi nell'uso delle funzioni cognitive si rivela una visione di tipo globale del reale, cioè una difficoltà ad evidenziare le unità/elementi significanti, contrapposta ad una visione più analitica per coloro che hanno un maggior sviluppo degli strumenti intellettuali.

¹Gli aspetti teorici qui esposti derivano da un lavoro che avevo sollecitato a tre studenti dell'Università di Ginevra e le cui conclusioni sono contenute in "A. MAUCERI, F. NEMICCOLA e L. RAIMONDI - Images pour un récit - FPSE Genève, juin 86" (testo dattiloscritto).

L'aspetto pedagogico corrispondente è quello di aiutare/stimolare la creazione/utilizzazione degli strumenti mentali che permettono con maggiore facilità il riconoscimento degli elementi pertinenti a situazioni date.

Nel bilancio psico-pedagogico mi sembra utile disporre di strumenti diagnostici che permettano di mettere in evidenza la presenza/assenza di simili strumenti e della loro relazione con le competenze linguistiche (orali e scritte).

E' nel contempo però necessario che la prova/situazione non si limiti o non sia del tutto di tipo quantitativo, statistico e di rilevazione statica, ma permetta la messa in evidenza del potenziale evolutivo di apprendimento legato ad una rigidità/flessibilità emotiva e cognitiva del sistema di rappresentazioni del soggetto.

Leggere-comprendere l'immagine

L'immagine (la vignetta nel nostro caso) non indica le operazioni di messa in relazione e le inferenze necessarie per dare significato a ciò che è graficamente rappresentato. L'immagine in quanto tale lascia la possibilità di diversi trattamenti cognitivi, più o meno analitici, globali, evoluti o meno; da ciò la possibilità di un uso diagnostico.

Il carattere sintetico dell'immagine ci permette di cogliere quali sono le ipotesi dell'allievo. Nella vignetta non esistono i rapporti logici di affermazione, negazione, disgiunzione, implicazione o relazione causa-effetto. E' il soggetto che deve ipotizzare e poi verificare la plausibilità della congettura nel confronto con la forma dell'immagine/i presenti.²

La storia è quella sequenza che fa coincidere al meglio gli indici provenienti delle immagini integrati con i complementi logici necessari in modo da creare una cronaca di avvenimenti reali o supposti.

Una delle prime operazioni necessarie è quella di referenziazione che consiste nel definire a cosa/chi ci si riferisce nelle diverse immagini e se gli elementi così definiti rimangono costanti nella sequenza. Nel caso qui presentato è spesso il padre che non viene riconosciuto come costante (si suppongono due persone adulte diverse).

In un testo scritto il riferimento viene definito dai pronomi che rimandano al testo già scritto precedentemente.

Lingua scritta, la narrazione

Il linguaggio scritto non è una semplice codificazione del linguaggio orale. Esprimersi per iscritto significa fare astrazione dal contesto presente e quindi considerare tutta una serie di elementi che sono impliciti nel rapporto orale. Il linguaggio scritto è senza tempo, senza riferimenti ad elementi del contesto, senza riferimenti ai feed-back dell'interlocutore. Per l'allievo vi è la necessità (compresa dal soggetto) di dover dire tutto (funzione non referenziale del linguaggio scritto). Se nell'ordinazione concreta delle immagini, la loro successione è data dalla loro disposizione

² J. PIAGET e E. MARGAIRAZ, in un articolo apparso negli "Archives" del 1925 scrivevano a questo proposito:

- la spiegazione non deve contraddire i dati presenti, né supporre delle impossibilità fisiche;
- la spiegazione deve avere il massimo di relazioni possibili con tutti i dati presenti nelle immagini;
- la spiegazione più verosimile è la migliore.

Un caso a mo' di esempio SON 14 anni, 2a media. La ragazza propone l'ordine 2-3-4-1-5-6:

PRIMA STESURA

"C'è un uomo che guarda l'orologio perché aspetta qualcuno. Questo uomo divento pensieroso perché non arrivava, allora lo ando a cercarlo. Dopo averlo cercato li corre dietro per scridarlo, all'uomo gli dispiace di averlo scridato. Il ragazzo quando ritorna indietro, l'uomo lo abbraccia per scusarsi di averlo scridato."

SECONDA STESURA

"Il ragazzo rompe un vetro, il padre li tira dei calci, poi ricchiude la porta e si siede sul divano, dopo un po' guarda l'orologio. Il padre pensieroso lo va a cercarlo. Arrivato di nuovo vicino casa, gli arriva una pallonata in testa, e si mette a piangere. Da casa viene fuori suo figlio che lo abbraccia e si scusa di aver rotto i vetri".

Durante la fase clinica, dubita della costanza dell'identità dei personaggi e riesce a produrre 2-3-1-4-5-6
Propongo l'ordine corretto, SON l'accetta ma non sembra capire il finale: seconda versione.

spaziale, nel linguaggio scritto è per contro necessario esprimere convenientemente l'ordinazione degli avvenimenti e indicare ciò attraverso aspetti verbali, legami logico-causali, ecc.

E' necessario al lettore che vi siano:

- coordinazione dei diversi segmenti del discorso,
- organizzazione della frase in funzione di ciò che precede e di ciò che deve seguire,
- controllo dell'ordine di successione dell'informazione.

Ciò implica per l'allievo:

- decentrazione: estrarsi dalla situazione da raccontare,
- rappresentazione: guardare la situazione da una posizione esterna all'azione
- personalizzazione: apprezzare la situazione con una certa distanza per rapporto all'avvenimento.

Nel testo scritto è necessario saper manipolare correttamente gli impliciti e quindi operare sul discorso come se fosse un oggetto.

Schema sottostante ad un racconto

Da un punto di vista linguistico, la situazione presentata chiede all'allievo di elaborare un racconto (eventualmente prima oralmente) in forma scritta.

Un testo è una somma di enunciati organizzati. Bronckart lo definisce come un corpus di più di un enunciato tale da poter identificare un modo di organizzazione sottostante. Una narrazione è un metodo per ricapitolare l'esperienza passata che consiste nel far corrispondere a una successione di avvenimenti supposti o reali una successione corrispondente di proposizioni. Ciò significa che in una narrazione non possono esistere riferimenti linguistici autobiografici (es. pronomi personali e che ci si situa dunque su un piano "di coscienza", al di là del quotidiano vissuto direttamente.

La narrazione presuppone l'esistenza di uno schema sottostante che permetta il trattamento del testo, composto questo di categorie astratte e di relazioni fra queste categorie. E' necessario, ad esempio, definire una origine al racconto, da cui poi far partire tutti gli altri avvenimenti costituenti la complicazione del tessuto narrativo. Questo schema sembra guidare le attività di codificazione, memoria, comprensione e anche la produzione di un racconto. Le attese che l'allievo ha quando deve costruire una storia determinate dallo schema sottostante alle storie, si combinano con le informazioni che le immagini gli offrono.

La prova delle vignette chiede all'allievo di integrare nello schema narrativo base, le informazioni e le ipotesi che egli ha ricavato dalle immagini grazie alle sue capacità di decodificazione iconica ed intellettuale.

Da un punto di vista linguistico deve cercare di esprimere una struttura narrativa attraverso una forma narrativa corrispondente, usando le marche di superficie utili ad indicare le relazioni intuive, decifrate od ipotizzate fra le vignette e costituenti la storia.

L'immagine stessa risulta così essere il limite della libertà d'interpretazione del "lettore". E' l'immagine che obbliga il narratore ad effettuare certe inferenze e a fare possibilmente solo quelle che rendono conto della storia globale che le immagini stesse marcano e sintetizzano.

Conclusioni e proposte

La scuola centra molto la sua attività sullo scambio verbale.

I contenuti scolastici vengono spesso insegnati attraverso il canale verbale. La valutazione dell'allievo si fonda quasi sempre sulle sue capacità di articolare in forma verbale un certo numero di nozioni o conoscenze.

La distinzione fra capacità verbali e acquisizioni disciplinari può risultare a volta difficile per il docente.

La situazione qui proposta mi sembra permettere o almeno facilitare una sorta di "diagnosi differenziale" fra le capacità intellettuali e le abilità linguistiche che permettono l'espressione dell'acquisizione delle conoscenze di cui la scuola esige l'apprendimento.

La proposta qui esposta ha avuto origine nel lavoro quotidiano di contatto con allievi segnalati al SSP nelle sedi di Savosa e Massagno. Nel riquadro trovate un esempio di testo prodotto da un'allieva, ma il numero di casi esaminati con questo strumento non permette ancora una illustrazione clinica sufficientemente confermata per essere esposta qui.

Invito i colleghi a cui la proposta interessa, a raccogliere la loro esperienza in vista di un approfondimento delle possibilità che lo strumento può offrire per il nostro lavoro.

ANALISI DEL MATERIALE / VIGNETTE

Schematicamente gli elementi essenziali possono essere così riassunti:

VIGNETTA	PERSONAGGI	SITUAZIONE	AZIONE	RELAZIONI
I	Padre figlio	vetro rotto da palla con cocci per terra	padre rincorre, il figlio scappa	perché ha rotto il vetro
II	Padre N - figlio	padre pensieroso; orologio 7.00	padre guarda l'orologio	perché è preoccupato per il non ritorno del figlio
III	Padre N - figlio	padre agitato; orologio 8.50	padre preoccupato, infuriato	idem il figlio non c'è ancora
IV	Padre N - figlio	padre chiama	il figlio	idem
V	Padre N - figlio	padre torna a casa; riceve la pallonata che rompe il secondo vetro	il figlio rompe il secondo vetro	perché è tornato, nel frattempo, a casa
VI	Padre figlio	2 vetri rotti; padre abbraccia il figlio		perché è contento di ritrovarlo, perché lo perdona
				MORALE

Struttura degli avvenimenti		Struttura testuale	
Quadro	personaggi luogo fatti anteriori	origine testuale	enunciati base dai quali il testo si costruirà
complicazione	gli avvenimenti inattesi	valutazioni	l'autore sottolinea le diverse fasi della storia marcando quelli che reputa i fatti o momenti centrali
risoluzione	avvenimenti che permettono di superare l'intrigo e giungere allo stato finale	finale (la morale)	conclusione del testo con una eventuale esplicitazione del senso ricavato dal soggetto dalla conclusione della storia

Fasi successive	Aspetti affettivi	Aspetti cognitivi	Aspetti iconici	Struttura narrativa sottostante
<p>1./2. <i>Comprensione degli impliciti</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - usare tutte le vignette - consegna (ricostruzione di avvenimenti fittizi) - lettura dell'immagine singola - deve esistere un intrigo (successione temporale; causale) per "formare la storia" <p><i>Osservazione delle immagini</i></p> <p><i>Seriazione effettuata</i></p>	<p>espressività commenti orali spontanei dubbi/certezze</p>	<p>compatibilità fra le operazioni/ipotesi effettuate e la forma dell'immagine.</p> <p>compatibilità fra le operazioni / ipotesi e gli indici delle diverse immagini</p> <p>comprensione delle incongruenze perseveranza; viscosità mentale o flessibilità</p> <p>elementi presi in considerazione</p> <p>connessioni non percepite</p> <p>tempo impiegato</p>	<p>comprensione della co-referenza allo stesso contesto</p> <p>organizzazione personaggio (es. mantello-Non mantello)</p> <p>unità di tempo</p> <p>unità di spazio</p> <p>Es.: la risoluzione uso dei pronomi (ev. morale) personali</p>	<p>definizione di una origine dubbi/certezze</p> <p>degli avvenimenti a partire da essa</p> <p>quadro (personaggi, luogo tempo)</p> <p>l'intrigo</p>

<p>3. <i>Verbalizzazione orale o scritta della storia</i></p>	<p>esistenza di elementi autobiografici</p>	<p>La descrizione è: immagine per immagine</p> <p>con legame fra più vignette</p> <p>esistono connessioni logiche</p> <p>CORREZIONI SPONTANEE</p> <p>grado di sicurezza/dubbio dopo la verbalizzazione</p>		<p>esiste riferimento diretto alle immagini o no</p> <p>esiste:</p> <ul style="list-style-type: none"> . coordinazione dei diversi segmenti del discorso . organizzazione previsionale della fase . controllo dell'ordine delle fasi, cioè "parla/scrive come un libro stampato"? <p>il discorso è come un oggetto? cioè:</p> <ul style="list-style-type: none"> . tiene conto di ciò che si è già detto e si regola di conseguenza . decentrazione (si estranea dalla situazione) . rappresentazione (guarda dall'esterno) . personalizzazione
<p>4. Ripresa clinica</p> <p>Esplorazione del ragionamento logico-causale, temporale, ecc.</p>	<p>flessibilità di fronte ai nuovi elementi</p>	<p>connessioni riconosciute</p>	<p>elementi percepiti e/o citati vengono usati per la seriazione?</p>	

<p>5. Seconda versione scritta</p> <p>(senza immagini visibili)</p>				<p>Differenza fra prima e seconda versione</p> <p>Uso delle "marques de surface";</p> <ul style="list-style-type: none">- pronomi- avverbi <p>tempi dei verbi espressioni delle relazioni temporali, causali, spaziali</p> <p>Scelta dei vocaboli secondo le norme socio-culturali</p> <p>Elementi focalizzati (sottolineature verbali).</p>
--	--	--	--	---