

## INTRODUZIONE

In questo lavoro mi occupo dello sviluppo della flessibilità rappresentazionale nel dominio grafico.

Con tale espressione ci si riferisce alla capacità di introdurre variazioni nei prodotti grafici. L'acquisizione di questa capacità segna il superamento di una tendenza assai nota in psicologia dell'età evolutiva, cioè quella per cui i bambini in età pre-scolare e fino agli 8-9 anni tendono a disegnare oggetti e figure umane sempre allo stesso modo: si tratta del fenomeno della canonicità o prototipicità dei disegni infantili. Nello studio dei prototipi grafici, ai ricercatori è parso che ci fosse una somiglianza visiva piuttosto scarsa tra i disegni e i modelli reali degli oggetti, mentre, di converso, i disegni degli stessi oggetti ad opera di bambini della medesima età si assomigliassero molto. La solidità di questo dato ha suggerito agli studiosi l'idea che i bambini, fino agli 8-9 anni, non disegnano ciò che vedono, ossia non si adattano di volta in volta alla specificità di modelli ed esemplari reali e non perseguono una referenzialità visiva extra-iconica.

I ricercatori, però, hanno osservato anche che, crescendo, i bambini acquisiscono uno stile via via più realistico che li rende in condizioni di fornire a) accurate descrizioni strutturali dei referenti, b) precise informazioni circa il loro orientamento nello spazio, c) buone rese della tridimensionalità. Molti ne hanno dedotto che ci vogliono fatica e tempi evolutivi per disegnare "in maniera realistica" e che uno ci riesce solo dopo aver sviluppato determinate abilità cognitive generali: solo allora avrà imparato a "disegnare ciò che vede".

A questa prospettiva è sotteso un forte assunto circa la funzione delle rappresentazioni grafiche secondo il quale esse dovrebbero *assomigliare il più fedelmente* possibile alla *realtà visiva*. Inoltre, implicito in tanti approcci, è che tale stretta somiglianza visiva ai referenti esterni sarebbe realizzata nel migliore dei modi possibili solo laddove si ricorresse all'impiego delle regole della prospettiva Rinascimentale (ove un unico punto di vista dell'osservatore-artista nella scena reale è geometricamente realizzato con un unico punto di fuga nello spazio grafico). Oltre a ciò, il vincolo della somiglianza visiva a dati extra-iconici, così realizzata, costituirebbe una sorta di tappa finale dello sviluppo nel dominio grafico, tale per cui gli adulti senza dubbio producono disegni realistici, secondo le regole della prospettiva.

Nel corso del primo capitolo prendo in esame, da un punto di vista teorico generale, l'assunto appena menzionato (la teoria della somiglianza) e lo esamino criticamente alla luce di

altri approcci filosofici proposti che a me paiono più promettenti. Inoltre cerco di esplicitare quale sia l'idea di realismo che pervade molta ricerca sul disegno, ispirandomi all'interpretazione di Costall e di Willats. Da un punto di vista metodologico sottolineo la carenza di studi sul disegno che prevedano gruppi di controllo adulti, tesi a verificare la presunta universalità di intenti realistici nelle rappresentazioni pittoriche. Vengono affrontate le descrizioni tradizionali delle fasi di sviluppo nel disegno. In questo taglio, le regolarità nelle produzioni infantili intra-stadio ricevono grande enfasi e guidano la classificazione e il riordino della progressione evolutiva. L'approccio descrittivo-prescrittivo stadiale è corredato di osservazioni derivanti da ricerche recenti. L'intento è di mettere in luce quanto tempo evolutivo prendono le forme della rappresentazione della realtà di tipo "non realistico": proporzionalmente esse soverchiano quelle realistiche, che attraggono i disegnatori per un periodo relativamente breve. In effetti, per lungo tempo, durante la crescita dei nostri bambini, livelli diversificati di somiglianza servono diversamente la referenza e costituiscono "stili iconografici" che hanno diversamente ispirato molte correnti dell'arte visiva del '900.

Fatto ciò, nel secondo capitolo passo in rassegna i pochi e preziosi studi che illustrano la formazione di modelli pittorici stabili (prototipi) anche negli adulti. Questi lavori (condotti per lo più da van Sommers) pongono tra le altre cose in luce il fatto che costanza e variabilità sono facce della stessa medaglia, e che il disegno, per essere efficace, richiede un delicato equilibrio fra conservazione di un modello o prototipo e innovazione del medesimo.

Nel terzo capitolo illustro i lavori empirici che hanno posto l'accento in particolare sull'acquisizione evolutiva della capacità di innovare i prodotti pittorici. Essi hanno mostrato che i bambini più grandi introducono più frequentemente innovazioni anche nei loro disegni spontanei, rispetto a quanto fanno i più piccoli. Anche i bambini più piccoli, tuttavia, talvolta superano la loro forte tendenza al conservatorismo pittorico in determinati contesti sperimentali. Nell'insieme si è rivelato abbastanza difficile determinare effettivamente e controllare sperimentalmente, l'espressione della capacità di innovazione di cui i bambini piccoli risultano, di fatto, essere in possesso. Nel corso del capitolo esamino, dunque, in quali condizioni sperimentali i bambini riescono nei compiti di innovazione del loro prototipo grafico. Considero anche, di converso, le circostanze in cui, al di fuori di tali facilitazioni sperimentali o qualora posti di fronte a richieste d'innovazione per loro troppo difficili, i bambini pre-scolari e fino agli 8-9 anni d'età appaiono soggetti a 'vincoli' che li spingono a ricadere nell'uso massiccio del prototipo.

In questa sezione espongo alcuni modelli che cercano di rendere conto di questi vincoli e di illustrare i meccanismi del loro superamento: il modello di Karmiloff-Smith che enfatizza l'influenza dei vincoli procedurali, quello di van Sommers in particolare che, pur indagando i vincoli di tipo neuropsicologico legati alle prassie, finisce col riconoscere spazio anche alle fasi ideative, e non solo a quelle esecutive, ossia di preparazione e pianificazione del disegno. Infine, descrivo il modello di Freeman che dedica spazio anche all'analisi qualitativa dei cambiamenti prodotti nelle forme grafiche ed esamina l'influenza di vincoli di natura 'teorica' sulle abilità di innovazione pittorica. Nella rassegna, approfondisco in modo specifico i tempi di emergenza e i ritmi di sviluppo delle abilità che consentono di "creare" pittoricamente. Mi soffermo anche sul carattere pervasivo o locale delle suddette abilità, volendo contribuire ad elucidare la natura continua o discontinua dello sviluppo in questa sfera dell'attività simbolica.

Nella seconda parte del mio lavoro presento i primi due studi empirici sulla flessibilità rappresentazionale, condotti su bambini dai 4 agli 11 anni e un gruppo di controllo di adulti. Sono lavori d'intento principalmente descrittivo, che prendono le mosse dal paradigma della prof.ssa Tallandini, il cui approccio allo sviluppo del disegno si può definire "concettuale". Di fatto, essi sono tesi ad esplorare la quantità di innovazione nei disegni infantili, lungo un ampio span di età, e ad osservare la "forma" del cambiamento evolutivo, sotto il profilo statistico.

Infine, espongo i risultati di studi di approfondimento dello specifico tema della flessibilità, che hanno l'intento di mettere a confronto principalmente il modello evolutivo di van Sommers con quello di Karmiloff-Smith. In questi esperimenti ho studiato i tempi e i ritmi di acquisizione sia della stabilità, intenzionale, negli schemi grafici, sia della variazione intenzionale, mettendoli a confronto. Praticamente, ho chiesto ai bambini di produrre due disegni uguali e due diversi, senza fornire loro modelli o referenti da ritrarre, immaginare o ricordare per non suggerire in che direzione stabilire la somiglianza o cercare l'innovazione. I risultati, mostrano che variazioni e somiglianze non intenzionali (ossia non congrue con le richieste sperimentali) decrescono con lo sviluppo. Specularmente, l'espressione intenzionale della somiglianza, o mancanza di innovazione, così come quella dell'innovazione intenzionale, aumentano con l'età.

In sostanza, nel solco di van Sommers, ho cercato di documentare come stabilità e innovazione coesistono nell'attività pittorica di bambini e adulti, come "possibilità rappresentazionali alternative", quasi costituissero un repertorio iconografico. Tuttavia entrambe sono espresse, e usate intenzionalmente, in una maniera che cambia nel tempo e nel

ritmo, l'una in relazione all'altra. Così la conquista dell'abilità di innovare non parrebbe l'unica conquista evolutiva, come sembra sostenere Karmiloff-Smith: anche la conquista evolutiva della stabilità intenzionale rappresenta una tappa di tutto rispetto.

Il mio studio ha oltretutto lo scopo ancillare di escludere che l'espressione della flessibilità rappresentazionale esibita dai partecipanti di fronte alle consegne del primo studio, esplorativo, appunto, fosse espressione di quella variabilità inerente le raffigurazioni pittoriche e discussa nei primi tre capitoli introduttivi.

Infine, ad un'analisi più qualitativa, i risultati suggeriscono che somiglianza e innovazione non si "superano" o "acquisiscono" in generale, nello stesso momento, come fossero abilità trasversali alle strutture cognitive del soggetto in età evolutiva. Esse si esprimono, invece, diversamente secondo le dimensioni specifiche in cui si possono declinare. Ad esempio, nel caso degli edifici, per i bambini non è egualmente facile cambiare la struttura di una abitazione o la caratterizzazione nei dettagli architettonici. La struttura viene modificata con successo ad un ritmo molto lento e costante, con alcuni casi, sebbene veramente esigui, di cambiamento categoriale d'edificio solo nella fascia d'età dei bambini più grandi e in pochissimi adulti (che per es. disegnano un mulino abitato invece che un'altra casa, oppure un ibrido cross-categoriale tra casa e fragola o casa e fungo). Dall'esame da me condotto, si può trarre l'incoraggiamento a non considerare i cambiamenti evolutivi nell'ambito delle rappresentazioni grafiche come un processo generale di tipo tutto o nulla che prescinde dai vincoli del contenuto. Si può concludere che gli intrecci delle varie sottodimensioni della flessibilità rappresentazionale con lo sviluppo cognitivo globale meritano di essere indagati in maniera puntuale.