

Attività psicomotorie nella scuola

Indicazioni pratiche per il docente

Introduzione

Questo articolo ha lo scopo di illustrare ai docenti, specie di scuola elementare e di scuola materna, alcuni aspetti pratici concernenti l'inserimento dell'educazione psicomotoria nelle normali attività scolastiche. L'interesse degli operatori scolastici per queste nuove tecniche educative è in continuo aumento. Basti considerare il successo di partecipazione al Convegno di psicomotricità tenuto a Lugano il 16 e 17 marzo 1979. In quell'occasione si approfondirono, in particolare, i vari aspetti della psicomotricità intesa come rieducazione e terapia. Per il docente non emersero però indicazioni pratiche e operative sul modo di tradurre in classe i vari contributi che la psicomotricità ha elaborato nell'ambito terapeutico e riabilitativo.

Come già sottolineato in un precedente articolo apparso su questa rivista (1), introdurre la psicomotricità nella scuola non significa limitarsi a eseguire con gli allievi alcuni esercizi durante un momento preciso dell'orario settimanale: la riscoperta dell'unità tra mente e corpo deve permeare tutto lo spirito educativo, pedagogico e didattico del docente.

Da qualche tempo, comunque, si riconosce l'importanza della base sensorio-motrice e psicomotoria negli apprendimenti strutturali (lettura, scrittura, numeri e calcoli); ma ancora molto deve essere fatto per aiutare il maestro a comprendere il ruolo fondamentale che assume il corpo nei processi relazionali e nello sviluppo globale della personalità e dell'intelligenza. Non a caso la maggior parte delle proposte di applicazione della psicomotricità nella scuola si definiscono essenzialmente in rapporto ai prerequisiti dell'apprendimento. «L'importanza du vécu corporel, de la conscience du corps, des significations psychologiques des comportements moteurs n'a pas encore cause gagnée dans nos conduites et nos démarches éducationnelles. (...) C'est bien, pourtant, à travers la façon dont il vit son corps que l'enfant établit ses premières relations avec autrui. Et même, par la suite, les attitudes, les mimiques, les gestes, les regards, les intonations ont une valeur expressive pour autrui. Souvent aussi, les mots prononcés ne prennent leur sens que sur le fond de la communication corporelle entre les interlocuteurs (communication amicale, agressive, ironique, etc.) (...) L'éducation pourrait tirer grand parti de cette prise de conscience de l'importance du corps dans la relation, tout autant que dans la construction intellectuelle» (2).

Malgrado l'esigenza di un rinnovamento educativo che coinvolga le strutture scolastiche ed i programmi, il docente ha già oggi la possibilità di formarsi e proporre in classe molte attività che tengano conto in giusta misura del corpo (3).

Campi dell'intervento psicomotorio

Per meglio facilitare al docente la preparazione di interventi educativi, proporremo di suddividere in tre settori l'approccio psicomotorio, indicandone a grandi linee i contenuti. Evidentemente, queste suddivisioni sono artificiali ed hanno uno scopo puramente didattico. Basti pensare al problema della lateralizzazione: esso è legato alla costruzione dello schema corporeo, ma è anche connesso all'organizzazione dello spazio.

Distinguiamo:

- A) L'organizzazione dello schema corporeo;
- B) Le attività di movimento e coordinazione;
- C) La strutturazione spaziale e temporale;
- D) La relazione e la socializzazione.

A) L'organizzazione dello schema corporeo

Alla nascita e nei primi mesi di vita il bambino non ha coscienza di possedere un proprio corpo. La sua individualità psichica si costruirà progressivamente grazie alle esperienze che hanno sede nel suo corpo: movimenti di fusione e di separazione della madre; presa e allontanamento di oggetti, ecc. Inizialmente, il corpo viene vissuto globalmente come entità vaga e non come insieme organico di varie parti. Questa evoluzione si può notare per esempio nel disegno dell'omino. Molti bambini non conoscono il nome delle parti del corpo o non sanno indicarle sul corpo altrui: ciò non dipende soltanto dal fatto che non hanno imparato i nomi, ma è sintomo di una incompleta conoscenza e integrazione del proprio corpo. Ne deriverà un impaccio nel movimento, negli spostamenti, nelle azioni: gesti bruschi, male organizzati, cattivo equilibrio, difficoltà nelle coordinazioni fini, ecc.

Un aspetto particolare dei disturbi dello schema corporeo è quello della lateralizzazione. Può capitare che un allievo inizi la scuola elementare senza una chiara dominanza laterale (destra o sinistra); ciò implicherà difficoltà negli apprendimenti (scrittura a specchio, inversione di lettere ecc.). Come afferma il Vayer: «l'organizzazione delle sensazioni relative al proprio corpo con i dati del mondo esterno è all'origine di tutte le possibilità d'azione del bambino» (4).

Esempi di attività

- sdraiarsi e coprirsi tutto il corpo con una coperta;
- coprire tutta la parte destra o sinistra (se non si vogliono già introdurre questi concetti, chiedere di coprire la metà del corpo verso la porta, verso la lavagna ecc.);
- trovare una posizione per toccare un pallone con un piede e un gomito;



— toccare un bambino che ha gli occhi chiusi in tre parti del corpo; a sua volta egli dovrà toccare queste parti sul corpo di un altro bambino;

— calciare una palla con il piede destro, raccoglierla con la mano sinistra e appoggiare la palla sulla spalla destra (ripetere con piede sinistro, mano destra, spalla sinistra);

— raccogliere oggetti utilizzando solo i gomiti, i polsi, i pugni, ecc.;

— usare un palloncino; non lasciarlo toccare terra colpendolo solo con la mano sinistra, il ginocchio o il piede sinistro;

— imitare le diverse posizioni di una bambola o di un compagno;

— rappresentare con il corpo un oggetto, un personaggio, un mestiere, una posizione (corpo più lungo possibile, più corto, fare un angolo, un cerchio, ecc.).

B) Le attività di movimento e di coordinazione

Ognuno di noi ha un suo modo di muoversi, di camminare, ecc. La nostra personalità ha dunque una influenza sulla motricità. Per questo motivo anche l'educazione al movimento deve tener conto della globalità della persona. Un bambino timido, inibito, sarà anche insicuro nei suoi movimenti. Un bambino caratteriale sarà spesso iperattivo, incapace di stare fermo, di controllare i suoi gesti, ecc. L'educazione psicomotoria deve quindi mirare ad una migliore utilizzazione del nostro potenziale tonico, come ad esempio muoversi quando è necessario e sapersi fermare al momento giusto, non compiere movimenti o gesti inutili e poco economici nell'eseguire una consegna. Oppure, a livello più segmentario, perfezionare il coordinamento delle varie parti del corpo, dissociare i movimenti, esercitare la motricità fine, ecc.

Esempi di attività

- correre, strisciare, galoppare, saltare su due piedi, su uno solo; svolgere queste attività tra due corde posate per terra, dentro i cerchi;
- camminare liberamente facendo rimbalzare la palla, facendo girare una corda sopra la testa;

- saltare su un piede e spingere un oggetto con l'altro piede;
- camminare sopra una corda posata sul pavimento (o sulle panchine) tenendo nel palmo della mano un palloncino gonfiato;
- colpire con una palla una fila di birilli oppure lanciare la palla il più vicino possibile alla fila di birilli senza farli cadere;
- prendere una manciata di fagioli secchi e lasciarli cadere a uno a uno; raccogliarli con la presa pollice-indice, pollice-medio, ecc.; oppure pollice-pollice; mignolo-mignolo, ecc.;
- tracciare figure o righe (con i pastelli) su un cartone nel modo più leggero possibile, più pesante.

C) Strutturazione spazio-temporale

La realtà nella quale opera il nostro corpo si compone di una dimensione spaziale e di una dimensione temporale. Ogni nostra azione e pensiero si svolge in un certo spazio e a un certo momento.



Esempi di attività:

- sdraiarsi **sotto** una panchina e mettere le mani **sopra** la panchina;
- posare sul pavimento alcuni cerchi rossi, alcuni cerchi blu, mattoni di legno, sedie e panchine. Scegliere un percorso stabilendo che si cammina **dentro** i cerchi rossi, si gira **attorno** ai cerchi blu, si passa **di fianco** ai mattoni, ci si ferma un momento **dietro** le sedie e si passa **sotto** le panchine;
- fare un percorso con alcuni cerchi; farlo rifare ad un altro bambino;



Spazio

Nel bambino la scoperta dello spazio avviene progressivamente con l'evolvere delle sue capacità motorie (girarsi nella culla, camminare a quattro zampe, stare in piedi, camminare). Oltre al movimento, anche le esperienze sensoriali intervengono: voce della madre vicina o lontana, un giocattolo posto in alto (sopra il tavolo), ecc. Le nozioni spaziali si elaborano quindi da un punto di riferimento che è il nostro corpo: solo in seguito si riuscirà a decentrare questa conoscenza spaziale egocentrica. Si potranno allora riconoscere le relazioni spaziali tra gli oggetti e la relatività di queste nozioni. Se la palla è vicina a me, sarà lontana dal mio compagno. Se mi metto di fronte ad un mio compagno, la parete che sta alla mia destra per l'altro sarà a sinistra. Si scoprirà che alcuni oggetti hanno una orientazione e altri no. Ad esempio: non ha senso dire sono davanti o dietro ad una palla, mentre posso affermare questo rispetto alla sedia.



- mettere oggetti per terra; spostarne alcuni; i bambini devono rimetterli come all'inizio;
- fare un percorso, ripeterlo ad occhi chiusi, rappresentarlo alla lavagna.

Tempo

Il tempo è strettamente collegato al ritmo; le stagioni, il giorno e la notte, le varie azioni che si compiono durante il giorno (pranzare, dormire) seguono un certo ritmo e ci permettono di interiorizzare il concetto di tempo, cioè riconoscere dei momenti che sono già trascorsi (rievoazione) e prevedere momenti che non si sono ancora realizzati (anticipazione). La nostra respirazione e il battito cardiaco sono pure altrettanti ritmi interni all'organismo. A livello pedagogico il tempo e il ritmo assumono una grande importanza per quanto riguarda il riconoscimento del passato e del futuro, ma soprattutto per il ritmo necessariamente implicato nella lettura, nella scrittura, nel contare gli oggetti, ecc.

Esempi di attività:

- muoversi il più adagio possibile e poi il più velocemente possibile;

- seduti a due, ognuno tiene un bastoncino; un bambino batte alla velocità desiderata (con ritmo regolare) sul bastoncino dell'altro; invertire i ruoli;
- far rotolare una palla e correre più in fretta o più lentamente della palla;
- un allievo fa rimbalzare la palla per alcune volte, poi i compagni riprodurranno, battendo le mani, il numero e il ritmo dei colpi.

D) La relazione e la socializzazione

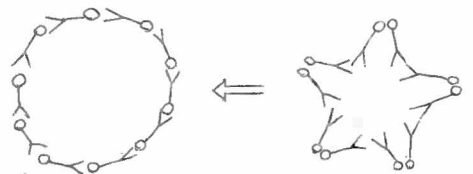
Ogni nostro movimento o azione presenta una componente affettiva:

- il desiderio di prendere un oggetto;
- il piacere di conoscere gli oggetti e le altre persone;
- il desiderio di fare come i compagni, i genitori, o il desiderio di non fare quello che loro vorrebbero;
- ecc.

Nella scuola l'aspetto relazionale assume particolare importanza: il bambino entra in contatto con altre figure di adulti e di coetanei. Tutti siamo coscienti dell'importanza della motivazione per un regolare apprendimento. Prevedere situazioni di scambio, di comunicazione attraverso il corpo può aiutare e facilitare queste relazioni.

Esempi di attività:

- assegnare a ognuno un posto fisso nella sala come riferimento, scambiare questi posti, ritrovare il posto iniziale;
- riconoscere i compagni avendo gli occhi bendati (al tatto);
- mettere le mani contro quelle di un compagno e lasciarsi guidare da lui;
- portare oggetti o fare costruzioni in due, in tre, ecc.;
- creare delle forme usando tutti i corpi (in piedi o sdraiati): un grande cerchio che diventerà sempre più piccolo; una linea curva; un quadrato che si trasforma in triangolo; una stella che si trasforma in cerchio.



Educazione spontanea

Oltre ai tre capitoli descritti sopra, ci sembra utile ricordare che nello sviluppo del bambino le azioni e i movimenti si strutturano progressivamente grazie alla maturazione neurofisiologica da un lato e alle esperienze vissute in relazione al mondo che ci circonda: esperienze con le altre persone e con gli oggetti che si svolgono in contesti affettivi ben precisi. Consideriamo, ad esempio, il gioco. Come afferma Susan Isaacs, il gioco è il lavoro del bambino. Nell'infanzia abbiamo essenzialmente i giochi di movimento e di manipolazione. Attraverso queste attività il bambino scopre il suo corpo, perfeziona le sue abilità manuali e motorie, entra in relazione con altri bambini, ecc. Ma vi è anche, nel gioco, una forte componente affettiva, ad esempio l'imitazione dell'adulto. Imitare il lavoro del papà e della mamma (usare il cacciavite, versare l'acqua minerale nel bicchiere, pulire con lo straccio, ecc.) costituisce anche un grande stimolo all'acquisizione di nuove condotte motorie. Questa imitazione si può ritrovare anche a scuola rispetto al maestro e ai compagni più grandi.

A scuola il potenziale contenuto nei giochi viene purtroppo spesso trascurato. Se analizziamo il valore di certi giochi spontanei, ci è facile avvertire quale ricchezza educativa contengono. Vogliamo ricordare solo due esempi:

— Il gioco dei birilli può far nascere l'esigenza di contare quanti birilli cadono e quanti rimangono in piedi rispetto al totale (addizione, sottrazione, inclusione); occorre dosare la forza nel lancio della boccia (forte, adagio, lontano, vicino); occorre stabilire il turno di gioco per i vari partecipanti (prima, dopo, passato, futuro); se la boccia passa troppo a destra, la volta successiva il bambino cercherà di lanciarla più a sinistra.

Tutte queste situazioni saranno evidenziate dal docente il quale, partendo da attività spontanee, potrà progressivamente portare alla presa di coscienza di questi aspetti e favorirne la rappresentazione.

— Il gioco del «mondo» presenta una straordinaria componente psicomotoria: dosaggio nel lancio del sassolino per raggiungere la necessaria casella, passare in tutte le caselle saltando su una sola gamba, prima ad occhi aperti poi ad occhi chiusi. Inoltre, intervengono regole spaziali di ritmo: caselle al centro, a destra, a sinistra, davanti e dietro; gettare il sassolino dentro la casella e non fuori; passare in una casella dopo l'altra, ad ogni salto si fa corrispondere una formula verbale (am salam) ecc. Anche qui, come in altri giochi, si deve stabilire il turno e il conteggio (prima casella, seconda, ecc.).

Queste brevi riflessioni sul gioco hanno lo scopo di far riflettere sull'importanza delle situazioni spontanee che il bambino porta a scuola. La voglia di agire e di giocare non deve essere lasciata fuori dall'aula.

Proposta per una educazione psicomotoria

Parlando dello schema corporeo, del movimento, dello spazio e del tempo, abbiamo

dato alcuni esempi di esercizi unicamente per illustrare, in modo sommario e frammentato, alcuni spunti per possibili attività. Evidentemente, per impostare un'attività psicomotoria in classe occorre analizzare quali sono i bisogni degli allievi, fissare gli obiettivi di una tale azione pedagogica. Spetterà al docente definire in quale contesto operare: con tutti gli allievi, solo con alcuni, in classe, in palestra, all'aperto. Egli dovrà anche sforzarsi di non preparare un programma rigido di esercizi da imporre alla classe; ciò sarebbe contrario allo spirito stesso dell'educazione psicomotoria. Il docente si sforzerà invece di adeguare gli esercizi rispettando le esigenze degli allievi, anzi partendo o sviluppando le proposte che emergono dagli allievi stessi.

Ad esempio, gli allievi potranno, a turno, proporre in che modo si può eseguire un percorso di cerchi messi sul pavimento:

«1. Partiamo sempre da una situazione vissuta in comune, che ciascuno può rivivere ed esprimere in modi diversi; essa è la materia prima del nostro lavoro. È una situazione dinamica, vissuta a livello corporeo, con la partecipazione globale di tutto il corpo, di tutte le sensazioni di movimento corporeo, associate a quelle visive, uditive, tattili, ecc.

2. Attraverso queste situazioni l'insegnante suscita la scoperta di alcune nozioni (...) che concernono differenti aspetti dell'azione: per esempio l'intensità, la dimensione, l'orientamento spaziale o temporale, la velocità, la relazione spazio-temporale, logica e affettiva.

3. Le nozioni che sono state scoperte vanno, per un certo tempo a dirigere e polarizzare la ricerca che è vissuta attraverso altre situazioni proposte dall'insegnante o, meglio, immaginate dal bambino su diversi piani, quali quello percettivo (attraverso tutti i



Bibliografia

- G. Benincasa e L. Benedetti, *L'educazione fisico-psichica* (proposte psicomotorie per la scuola elementare), in «Scuola Italiana Moderna» Numeri 4; 7; 9; 11; 13; 15 - anno 1978-79.
- H. Bucher, *Turbe psicomotorie nel bambino; Metodo per la rieducazione psicomotoria*, A. Armando Editore.
- J. Dubosson, *Esercizi percettivi e sensoriali*, Organizzazioni speciali, Firenze.
- A. Frattini, *Spazio e tempo* (2 vol), Ed. La Scuola Brescia.
- Frostig - Maslow, *Educazione motoria*, Editrice Omega, Torino.
- A. Lapiere, *L'éducation psychomotrice à l'école maternelle*, Ed. Nathan.
- A. Lapiere, B. Aucouturier, a) *I contrasti e la scoperta delle nozioni fondamentali*; b) *Associazioni di contrasti; strutture e ritmi*; c) *Le sfumature*. Editori Sperling & Kupfer - Milano.
- J. Le Boulch, *L'éducation par le mouvement*, Les Editions Sociales Françaises.
- C. Orsenigo, *Il metodo per l'educazione psicomotoria del bambino*, Ed. Bletti.
- L. Picq - P. Vayer, *Educazione psicomotoria e ritardo mentale*, Armando Editore.
- P. Vayer, *L'educazione psicomotoria nell'età prescolastica*, A. Armando Editore.
- P. Vayer, *L'educazione psicomotoria nell'età scolastica*, A. Armando Editore.
- P. Vayer, J. Destrooper, *Il corpo nella dinamica educativa*, Emme Edizioni.
- C. Vinet, *L'éducation motrice de 3 à 7 ans*, Ed. Amphora.

uno proporrà di saltare dentro a piedi uniti in ogni cerchio; un altro di passare mettendo nel primo i piedi, nel secondo le mani, nel terzo i piedi ecc.; un altro ancora proporrà di entrare in ogni cerchio, prima appoggiando le mani, poi i piedi ecc.

Occorre lasciare spazio alla creatività e stimolare le rappresentazioni mentali delle varie possibilità corporee. Se analizziamo le varie attività psicomotorie rileviamo che tutte prevedono una rappresentazione mentale, di simbolizzazione, che appunto giustifica la definizione di psicomotricità (e non solo limitata quindi all'aspetto motorio).

Queste attività hanno quindi un valore assoluto per tutti gli allievi (soprattutto alla scuola materna e nei primi anni delle elementari). Non ci si deve quindi attenere al valore rieducativo e terapeutico: sarà questo un compito della rieducatrice specializzata. Perciò riteniamo che le proposte e gli esercizi non devono essere definiti in base alle lacune di uno o più allievi. Molti autori, (ad esempio il Vayer) seguono questa strada: stabilire, con degli esami, le carenze dell'allievo e, a seconda del tipo di disturbo, proporre esercizi adeguati.

Noi preferiamo proporre e consigliare un'altra strada, indicata tra gli altri da Lapiere e Aucouturier(5):

modi di percepire), motorio (per mezzo dell'azione), affettivo, intellettuale, attraverso l'immaginazione, la previsione, la deduzione»).

Seguendo questa struttura generale, Lapiere e Aucouturier hanno elaborato una serie di proposte molto complete e articolate da poter presentare in classe. Quest'opera, raccolta in tre volumi («I contrasti»; «Associazioni di contrasti»; «Le sfumature») è stata recentemente pubblicata anche in italiano (vedi bibliografia).

Al termine di questo articolo proponiamo un elenco di testi che contengono indicazioni di attività psicomotoria da eseguire in classe o individualmente. Il docente interessato potrà così trovare indicazioni pratiche per favorire l'educazione psicomotoria dei suoi allievi.

Note:

- 1 Scuola ticinese N. 72.
- 2L. Adjadi, «Psychomotricité et éducation» in *La psychomotricité*, N. 1, 1979.
- 3Lapiere et Aucouturier, «La simbologia del movimento», *Edipsicologiche* - Cremona.
- 4P. Vayer, «L'educazione psicomotoria» in *Rassegna Ortopedagogica* N. 3, 1973.
- 5Lapiere et Aucouturier, «L'educazione vissuta: dal vissuto all'astratto attraverso l'educazione psicomotoria» in *Rassegna Ortopedagogica*, N. 4, 1973.

Aurelio Crivelli