



Ripensare la didattica disciplinare attraverso il corpo ed il movimento

Rethinking the didactic through body and movement

Barbara De Angelis

Università degli Studi di Roma Tre

barbara.deangelis@uniroma3.it

Philipp Botes

Università degli Studi di Roma Tre

philipp.botes@uniroma3.it

ABSTRACT

Come testimoniano i dati forniti dall'Organizzazione mondiale della sanità, nel mondo contemporaneo sono sempre maggiori i casi di giovani in sovrappeso e obesi.

Tale problematica è stata affrontata anche dalle recenti disposizioni normative in materia di istruzione e formazione (Legge 107/2015), attraverso un esplicito rimando alla prevenzione dell'obesità, sottolineando l'importanza dell'educazione motoria e alimentare, poiché è proprio negli ambienti scolastici, infatti, che è possibile intervenire sulle abitudini del futuro cittadino del domani.

In che misura il processo di apprendimento-insegnamento entra in relazione con la sfera corporea? Dopo un'introduzione più generale il contributo intende presentare alcune riflessioni, alla luce delle scoperte attuate in ambito internazionale che investono il mondo della scuola e che possono rappresentare degli spunti fondamentali di rinnovamento per la didattica e la professionalità del docente.

As the World Health Organization has pointed out, in the contemporary world there are more and more cases of overweight and obese young people.

These problems are seriously tackled by the recent legislation of education and training system (Law 107/2015), with particular regard to the prevention of obesity and stressing the importance of the physical and dietary education. Schools are, indeed, the place where it is possible to improve the habits of the future citizen.

Therefore to what extent is learning-teaching process related to body element? After a general introduction, the essay presents some considerations, regarding the international discoveries about the school system: those could be essential ideas for the didactic renovation and for the professionalism of teachers.

KEYWORDS

School, Movement, Body, Didactic, Foreign Languages.

Scuola, Movimento, Corpo, Didattica, Lingue Straniere.

- 1 L'articolo è il risultato di un lavoro collettivo degli autori, il cui specifico contributo è da riferirsi come segue: il paragrafo 1 e 6 da Barbara De Angelis, i paragrafi 2, 3, 4, 5 da Philipp Botes.

Introduzione

Nel mondo contemporaneo, costellato da criticità e problematiche sempre più complicate da affrontare, gli operatori dell'educazione vedono confluire il proprio agire su una pluralità di soggetti che presentano importanti sintomi di disagio e devianza, accompagnati anche da cattive abitudini alimentari. I giovani, infatti, sembrano preferire attività passive, come ad esempio stare al computer, mangiare in modo sregolato e assumere cibi ricchi di zucchero, andare a scuola in automobile, anziché svolgere attività che privilegiano la funzione motoria. Recenti dati forniti dall'Organizzazione mondiale della sanità evidenziano come la quantità di bambini in sovrappeso nella fascia d'età dai sei ai nove anni oscilla dall'11% al 35% della popolazione presa in esame. Solamente in Italia la percentuale si aggira intorno al 22,2% per quanto riguarda i giovani in sovrappeso e al 10,6% per i soggetti obesi (WHO 2014).

In tale scenario, il sistema italiano dell'istruzione, caratterizzato da continue riforme che ricadono sul sempre più articolato mondo degli *stakeholders*, sta acquisendo consapevolezza dell'importanza di uno sviluppo armonico della persona, basato su fattori che ruotano intorno alla salute e che andranno a riverberarsi sul futuro benessere dell'intera nazione.

La legge 107 del 2015, meglio conosciuta col nome di "Buona scuola", a questo proposito fa un esplicito rimando alla prevenzione dell'obesità che può e deve essere presa in carico anche dai professionisti dell'istruzione e della formazione, mettendo al centro del dibattito e della pratica educativo-didattica concetti fondamentali, quali l'educazione alimentare, l'educazione motoria e l'attività fisica, troppo spesso interpretate come mera valenza ludico-ricreativa, soprattutto nella scuola primaria, dove non è ancora prevista, nonostante i buoni propositi del legislatore, la figura di un docente specializzato che si occupi di questo ambito.

Si rende, pertanto, necessario e imprescindibile riconsiderare l'educazione al corpo e al movimento a livello interdisciplinare, orientata alla diffusione di una presa di coscienza della rilevanza dei profondi valori sottesi alla motricità per lo sviluppo della persona e che, al tempo stesso, permetta di integrare comportamenti e pratiche motorie all'interno delle singole discipline, al fine di superare la logica corpo-mente perpetuata per secoli, con drammatici effetti riscontrabili sia dentro la scuola che fuori.

1. A scuola con il corpo o con la mente?

In ambito scientifico appare ormai condiviso considerare il corpo come la componente attraverso cui esplorare il mondo, entrare in relazione con gli altri, costruire abilità e conoscenze. Le sensazioni che riusciamo a percepire attraverso il corpo condizionano i nostri comportamenti e influiscono necessariamente sul modo di percepire e rappresentare la realtà. Tuttavia, i processi comunicativi caratterizzanti la quotidianità, mettono in evidenza la centralità della componente corporea e motoria ma in un'ottica spesso utilitaristica e speculativa, mentre la sua vera natura va rintracciata nel rapporto con la dimensione cognitiva, oggetto di analisi e di scontro ideologico sin dai tempi più remoti.

Ecco, dunque, che il concetto di corporeità come oggetto di indagine necessita di uno scambio dialogico fra una vastità di opinioni e saperi, mediante apporti scientifico-metodologici in continua tensione tra la specificità e la globalità della sua natura, fra cura di sé e cura dell'altro, tra sfera privata e sfera pubblica, comunicazione interiore e comunicazione sociale, secondo il paradigma dell'*embodiment* (Mariani 2011). Le scienze umane, filosofia e pedagogia tra tutte,

hanno abbracciato sempre più la visione della corporeità come esistenza complessa implicata nella definizione dell'identità della persona, oltre che nei processi di acquisizione e produzione del sapere (Di Torre 2014).

In Italia, l'idea di attività motoria cominciò a delinearci in tal senso solo dopo la seconda metà del '900, come testimoniano i Programmi della scuola elementare del 1985, che perseguono un ideale di formazione olistica con il conseguente riavvicinamento della sfera corporea a quella cognitiva. Nello specifico, appare estremamente significativa la concezione del corpo quale elemento costitutivo della personalità e delle relazioni sociali, susseguente all'enfaticizzazione dell'aspetto ludico-ricreativo della motricità, in cui il movimento è considerato alla pari degli altri linguaggi, in una prospettiva di esperienze motorie con modalità e finalità educative tali da garantire lo sviluppo integrale del soggetto (Sarsini 2008).

La scuola intesa come luogo fisico si trasforma, da questo momento, in ambiente di apprendimento in cui acquisire linguaggi ed esplorare il mondo mediante la valorizzazione delle attitudini personali di ciascun soggetto in formazione.

2. Corpo e movimento nella didattica

Numerosi sono gli apporti disciplinari, non ultimo quello delle neuroscienze, che, negli anni, hanno permesso di ridefinire i processi di apprendimento-insegnamento, dove il discente assume una indiscutibile centralità. Tra le più recenti scoperte, ad esempio, le neuroimmagini avvalorano scientificamente la tesi di come l'attivazione e il movimento del corpo migliorino il processo di ritenzione di una lingua straniera (Sambanis & Speck 2010).

Al tempo stesso, l'uso didattico del corpo ha rappresentato un oggetto di indagine scientifica anche per le scienze bioeducative, impegnate ad indagare le modalità in cui il sostrato biologico condiziona e viene condizionato dalle esperienze didattico-educative. In altri termini si può affermare che la divisione corpo-mente non è più contemplabile, poiché la formazione dei concetti si basa sull'esperienza percettiva e motoria ed essi sono rappresentati neuralmente; ma soprattutto emerge che il movimento si configura come un elemento essenziale per la crescita e lo sviluppo di numerose funzioni mentali (Marchetti 2010). Vita e movimento, mente e corpo si fondono nel processo di sviluppo della persona a partire dal linguaggio per arrivare alle abilità più complesse, quelle metacognitive e riflessive. I movimenti infatti, non rappresentano un mero meccanismo, ma assumono un ruolo fondamentale nella formazione della mente, condizionano l'apprendimento e sono alla base del linguaggio.

In chiave pedagogica appare necessario soffermarsi sul ruolo delle relazioni che si instaurano tra i corpi all'interno dell'ambiente formativo. Ecco, dunque, che ogni scelta didattica, come ad esempio l'uso dei materiali, il *setting*, le componenti comunicative dell'interazione docente-discente, la consapevolezza che fra i corpi intercorrono dinamiche emotive, contribuisce a creare un ambiente sano di apprendimento nell'incorporazione delle conoscenze (Gamelli 2013).

Il corpo non può essere relegato in spazi e tempi limitati, ma deve costituire l'elemento fondamentale delle relazioni ed esperienze effettuate a scuola. La dimensione corporea non può esistere soltanto nella palestra, bensì deve essere presente anche all'interno dell'aula, prestando attenzione alla disposizione dei banchi, ancora troppo spesso poco conformi e funzionali alle caratteristiche evolutive dei discenti.

In tale contesto l'approccio educativo di stampo costruttivista ha contribuito al percorso di rivalutazione del corpo e delle sue potenzialità, nella edificazione

e condivisione di significati, e rilanciando la multidimensionalità dell'ambiente didattico, in cui confluiscono differenti scienze in un contesto pluri e interdisciplinare (Sibilo 2011). Attraverso questa prospettiva è possibile delineare la significatività delle "corporeità didattiche", quali componenti fisiche, motorie, non verbali, prossemiche ed emotive che si incontrano con altre forme comunicative nel processo di costruzione dei significati.

3. La scuola in movimento

Particolarmente significative a riguardo sono le esperienze attuate nei territori germanofoni, in cui la scuola rappresenta un'istituzione vigile ai cambiamenti e alle caratteristiche della popolazione, e soprattutto agli effetti catastrofici causati da una vita sempre più sedentaria sulle abilità motorie, attentive e sullo stato di salute generale dei soggetti in formazione. Istituzioni educative di questo tipo, ancora poco conosciute e contemplate sul territorio italiano, pongono l'educazione alla salute e al movimento come temi centrali, meglio esplicitati nell'articolata concezione di "scuola in movimento" (Müller & Petzold 2006).

La regione elvetica ha da tempo sviluppato un interessante modello di scuola in movimento, fondato sul pensiero del pedagogista dello sport Urs Illi, secondo cui l'inattività del corpo rappresenterebbe la causa principale dell'aumento dei problemi posturali tra i giovani. Il mondo dell'istruzione e quello dell'opinione pubblica svizzera hanno gradualmente recepito l'idea per cui una scuola attenta al movimento è sinonimo di una scuola sana, non solamente nell'ottica di prevenzione e benessere fisico e, di conseguenza, cognitivo, in quanto viene enfatizzato l'utilizzo di molteplici canali sensoriali che generano la produzione di ormoni orientati alle emozioni positive e al miglioramento della *performance*.

Questo tipo particolare di scuola attiva va al di là della promozione dello sport: abbraccia un ideale di educazione che riconosce il movimento come elemento transdisciplinare all'interno del processo di apprendimento-insegnamento. Il movimento, secondo il modello elvetico, rappresenta una connessione tra scuola, famiglia e tempo libero e si concretizza in molteplici occasioni (Confederazione Svizzera 2013):

- A scuola (viaggi di istruzione, attività extracurricolari, momenti ludico-ricreativi, materie facoltative);
- In classe (educazione fisica, didattica in movimento, insegnamento interdisciplinare, attività manuali);
- Prima/dopo la scuola (tragitto casa-scuola, compiti a casa).

Dal 2005, la Confederazione elvetica ha dato la possibilità agli istituti scolastici presenti sul proprio territorio di aderire gratuitamente ai percorsi delle scuole in movimento, che prevedono un impegno minimo di almeno venti minuti al giorno di attività motorie in ogni classe, al di fuori delle ore di educazione fisica, secondo un programma piuttosto strutturato, che prevede l'uso di materiale didattico cartaceo, consigli pratici settimanali erogati attraverso una piattaforma telematica dedicata, visite nelle scuole da parte di personaggi famosi provenienti dal mondo dello sport, con i quali gli studenti possono condividere esperienze e praticare attività fisica.

Nell'ottica delle scuole in movimento è possibile consolidare, attraverso l'esperienza scolastica, alcune abitudini che si ripercuoteranno sulla vita dei ragazzi, in termini di sensibilizzazione e coinvolgimento attivo delle famiglie, maggiore attività fisica e, conseguente, diminuzione dei problemi di salute.

Proprio in virtù di quanto esposto appare auspicabile, anche in Italia, un

intervento diretto delle Istituzioni per la promozione di percorsi *ad hoc*, e al tempo stesso per ripensare la programmazione didattica curricolare, tradizionalmente basata sulla parola scritta e parlata (Lipoma 2014), nel senso di un orientamento teso ad una maggiore attenzione alla formulazione di obiettivi e alla scelta di contenuti di natura motoria, indubbiamente lontani da quelli strettamente sportivi.

4. L'apprendimento delle lingue straniere

L'oggetto specifico delle nostre ricerche e dei nostri approfondimenti sul lavoro svolto nelle scuole in movimento riguarda il collegamento tra questo e l'apprendimento della lingua.

La scoperta della connessione tra movimento e lingua straniera risale a centinaia di anni fa. Sin dai tempi di Aristotele, infatti, nella scuola peripatetica, si era convinti che il movimento influisse positivamente sull'apprendimento e sul filosofare. Tuttavia, nell'ultimo decennio l'interesse si è concentrato sulla comprensione a livello neuro-scientifico del collegamento tra movimento, memoria e apprendimento.

La lingua, naturalmente, possiede una forte componente motoria, in virtù del fatto che l'atto del parlare è di per sé un'abilità motoria. Parlare e ascoltare assolvono dunque importanti funzioni durante l'interazione comunicativa e, di conseguenza, anche nel processo di apprendimento della LS. Il parlare è movimento e, così come la comunicazione, implica diversi movimenti corporei, quali la distanza, i gesti, la mimica, per non parlare del ruolo svolto dalla motricità nei processi emozionali (De Angelis, 2013). Ne consegue che il corpo e il movimento non si intrecciano con la lingua, ma sono parte integrante della sua stessa natura.

Se si prova a ripercorrere la storia dell'insegnamento delle lingue, durante il periodo di riforma pedagogica che ha investito il ventesimo secolo, è possibile trovare numerose tracce dell'importanza rivestita dalla applicazione dell'uso del movimento per l'apprendimento linguistico. Si pensi, ad esempio, alle metodologie basate sul movimento di Herold Palmer dell'Istituto di ricerca nipponico per l'insegnamento della lingua inglese (Palmer & Palmer, 1925), al *Total Physical Response* (Asher 1969), alla *Suggestopedia* (Lozanov 1978), ai metodi musicali ampiamente utilizzati in glottodidattica (Maule, Cavagnoli & Lucchetti, 2006). Ciononostante, di tale gamma di opportunità sembrano giovare quasi esclusivamente le scuole della prima infanzia: l'uso del suddetto approccio, infatti, scompare nei gradi successivi di istruzione secondaria.

In ambito glottodidattico, il movimento, così come il gioco possono invece diventare in tutti i livelli scolastici utili strumenti didattici, nonché facilitatori dell'apprendimento delle lingue straniere e di numerose *life skills*. I giochi di movimento durante la lezione sono in grado di eliminare quelli che Butzkamm (2012) definisce blocchi di energia, e possono attenuare problemi di salute, alleggerire la lezione e creare un ambiente di apprendimento rilassante e privo di stress.

I benefici del movimento nel processo di apprendimento possono spiegarsi fisiologicamente: attraverso l'attività motoria è possibile, ad esempio, ottimizzare i processi psico-sociali, che in glottodidattica sono rappresentati dall'impiego di consegne motorie in lingua straniera. Al contempo esistono logiche didattiche che giustificano come il movimento riesca a *ritmicizzare* la lezione: il tempo dedicato all'apprendimento viene disciplinato attraverso brevi consegne motorie.

Michaela Sambanis (2013), didatta della lingua straniera della *Freie Universität* di Berlino, distingue due principali tipologie di movimento in glottodidattica, quello

in *alternativa/compensazione* alla lezione frontale e quello in *aiuto* al processo di apprendimento. Il movimento inteso quale *alternativa* alla routine della lezione prevede, ad esempio, l'introduzione di attività di riscaldamento o di chiusura, il dettato di corsa (*Laufdiktat*), i lavori in gruppo. Al contrario, fanno parte del secondo tipo le attività in cui il movimento rappresenta un elemento essenziale per il perseguimento degli obiettivi linguistici, come la ripetizione di parole accompagnate ai gesti, come nel caso della sopracitata metodologia del *Total Physical Response*. Recenti studi hanno dimostrato come tali attività non siano soltanto una differente modalità per diversificare il processo di apprendimento-insegnamento e aumentare la motivazione nei discenti, ma migliorino ed incentivino anche la memoria a lungo termine dei contenuti appresi (Spitzer 2009).

Nella più ampia prospettiva, sempre maggiormente promossa sul territorio nazionale, di realizzazione di percorsi CLIL, andando a veicolare discipline non linguistiche in una lingua straniera, ecco che l'utilizzo del movimento può configurarsi come una delle strategie più efficaci per il docente di ogni ordine e grado scolastico. Sin dalla scuola primaria, infatti, è possibile progettare percorsi di apprendimento interdisciplinari che colleghino i saperi, le conoscenze e le abilità all'interno di uno scenario comune, la lingua straniera.

5. Prospettive future

In conclusione ci è sembrato utile fornire alcuni elementi di sintesi delle nostre indagini e tesi; soprattutto ci è sembrato proficuo delineare come questo filone di ricerca si sia sviluppato all'interno del mondo scientifico internazionale e stia diffondendosi proprio nell'ambito della didattica delle lingue straniere.

Quali sono dunque gli strumenti che gli insegnanti possono utilizzare per realizzare percorsi inclini all'ideale di scuola in movimento, durante le attività curriculari in classe?

Grazie all'importanza data a fattori quali la dimensione sociale e non verbale della comunicazione, è progressivamente emersa la rilevanza empirica delle cosiddette *performing arts* (Even & Schewe, 2016), ovvero dei linguaggi artistici utilizzati nella prassi didattica, che fanno riferimento ad un apprendimento globale; essa comporta l'attivazione di tutti i canali sensoriali necessari per lo sviluppo dei processi di memorizzazione e della sfera cognitiva, e non può prescindere dal considerare centrale il ruolo svolto dal movimento corporeo e dalle emozioni (De Angelis & Botes, 2016).

Insegnare una lingua attraverso le arti performative significa attivare processi di apprendimento che combinano la dimensione motoria, visiva, uditiva, tattile, emotivo-affettiva con la componente cognitiva della produzione e della ricezione linguistica.

Tale prospettiva, dunque, costituisce un vero e proprio approccio multimodale all'insegnamento delle lingue, che riconosce ad elementi quali i codici non verbali, il movimento corporeo e la componente socio-emotiva, una valenza strategica, poiché il discente viene coinvolto attivamente nel processo di apprendimento (Piazzoli, 2011). I linguaggi sonori e musicali, così come quelli teatrali e coreutici, possiedono una forte connotazione motoria, oltre che cognitiva ed emotiva, e dunque rappresentano una trasposizione ideale dei principi della scuola in movimento all'interno del processo didattico.

L'insegnante della scuola contemporanea, di conseguenza, deve porsi un'ennesima sfida al fine di non rimanere inerme ed impassibile al cambiamento. È proprio nella parola cambiamento che è possibile scorgere l'immenso potenziale insito negli attori dell'ambito educativo, che si ripercuote sugli stili del fare e del vivere l'ambiente scolastico, la lezione, la relazione con gli altri, sui

materiali da impiegare, gli spazi da utilizzare, colorando la didattica di sfumature artistiche e quindi creative.

In questi termini, riconsiderare l'agire educativo alla luce delle *performing arts* può avere importanti ripercussioni sul processo di apprendimento-insegnamento, soprattutto per quanto concerne un aumento della motivazione, un miglioramento del clima di apprendimento, nonché una diminuzione della dispersione scolastica. Per fare ciò, la buona scuola dovrà prestare attenzione non solo all'azione motoria, nell'ottica di una promozione dello sport all'interno del ventaglio di proposte dell'offerta formativa, ma soprattutto alla valorizzazione dei linguaggi artistici e del movimento, in quanto elementi trasversali e transdisciplinari.

Riferimenti bibliografici

- Asher, J. (1969). The Total Physical Response Approach to Second Language Learning. *The Modern Language Journal*, 53(1), 3-17.
- Butzkamm, W. (2012). *Lust zum Lehren, Lust zum Lernen: Eine neue Methodik für den Fremdsprachenunterricht*, Tübingen: Francke.
- Confederazione Svizzera (2013), *Scuola in movimento. Ogni giorno più movimento a scuola*. Ufficio federale dello sport UFSP.
- De Angelis, B. (2013). *L'ascolto atto cosciente e virtù civile. Riflessioni educative*. Roma: Anicia.
- De Angelis, B., & Botes, P. (2016). Progettare l'inclusione a scuola attraverso le performing arts. In *Nessuno escluso. Trasformare la scuola e l'apprendimento per realizzare l'educazione inclusiva. Atti del Convegno*, 105-109.
- Di Torre, S. (2014). I percorsi formativi delle competenze motorie. In M. Lipoma (a cura di). *Educazione motoria* (pp. 173-183). Lecce: Pensa MultiMedia.
- Even, S., & Schewe, M. (2016). *Performative Teaching, Learning and Research – Performatives Lehren, Lernen und Forschen*. Berlin: Schibri.
- Gamelli, I. (2013). *A scuola in tutti i sensi*. Milano: Pearson.
- Lipoma, M. (2014). *Educazione motoria*. Lecce: Pensa MultiMedia.
- Lozanov, G. (1978). *Suggestology and outlines of Suggestopediy*. New York-London: Gordon & Breach.
- Macedonia, M., Müller, K., & Friederici, D. (2011). The Impact of Iconic Gestures on Foreign Language Word Learning and Its Neural Substrate. *Human Brain Mapping*, 32, 982-988.
- Marchetti, M. (2010). *Il movimento del corpo. Tra gioco e sport*. Bari: La meridiana.
- Mariani, A. (2011). La corporeità: il contributo delle scienze umane. *Humana Mente*, 14.
- Maule, E., Cavagnoli, S., & Lucchetti, S. (2006). *Musica e apprendimento linguistico. Dalle riflessioni teoriche alle proposte didattiche*. Bergamo: Junior.
- Müller, C., & Petzold, R. (2006). *Bewegte Schule: Aspekte einer Didaktik der Bewegungserziehung in den Klassen 5 bis 10/12*. Sankt Augustin.
- Palmer, H. E., & Palmer, D. (1925). *English through Actions*. Tokyo: IRET.
- Piazzoli, E. (2011). Didattica Process Drama: principi di base, estetica e coinvolgimento. *Italiano LinguaDue*, 1, 439-462.
- Sambanis, M. (2013). *Fremdsprachenunterricht und Neurowissenschaften*. Tübingen: Narr.
- Sambanis, M., & Speck, A. (2010). Lernen in Bewegung: Effekte bewegungsgestützter Wortschatzarbeit auf der Primarstufe. *Französisch heute*, 3, 111-115.
- Sarsini, D. (2008). Corpo e movimento nei programmi della scuola elementare. In F. Cambi, C. Fratini, G. Trebisacce (a cura di). *La ricerca pedagogica e le sue frontiere. Studi in onore di Leonardo Trisciuzzi*. Pisa: Edizioni ETS.
- Sibilio, M. (2011). *Il corpo e il movimento nella ricerca didattica. Indirizzi scientifico-disciplinari e chiavi teorico-argomentative*. Napoli: Liguori Editore.
- Spitzer, M. (2009). *Aufklärung 2.0. Gehirnforschung und Selbsterkenntnis*. Stuttgart: Schattauer.
- WHO (2014), *WHO European Childhood Obesity Surveillance Initiative: body mass index and level of overweight among 6-9-year-old children from school year 2007/2008 to school year 2009/2010*.

