



Lo sviluppo delle competenze sociali dai primi gesti motori alle prime forme ludiche

The development of social skills from first movement gestures to first forms of play

Daniele Coco

Università Cattolica, Milano
daniele.coco@unicatt

ABSTRACT

Since old ages games have been considered fundamental, because they are the reflection of one people's culture. Nowadays, the disruption of educational benchmarks and the lack of places where it is possible to play freely have assigned to school the task of creating well-defined places where it is possible to experience all aspects of social life. Since before her delivery, a baby relates to her mother through movements, and later on she gets to know herself and gets in touch with others – all through various developmental stages. The playful-moving activities support this socialization route: the group becomes a way to experience the surrounding world. Playful-moving experiences can lead to socially positive attitudes such as empathy, appreciation, altruism and respect for others, being founded on a guided educational relationship.

Sin dall'antichità i giochi sono stati ritenuti fondamentali perché specchio della cultura di un popolo. Il disgregarsi di riferimenti educativi, l'assenza di strutture che possano favorire la libertà di giocare hanno, nel nostro tempo, delegato unicamente al mondo della scuola il compito di creare luoghi sereni in cui sperimentare tutti gli aspetti della vita sociale. Il bambino sin dal grembo materno attraverso il movimento si relaziona con la madre e successivamente attraverso lo sviluppo di tappe evolutive impara a conoscere se stesso e gli altri. Le attività ludico-motorie favoriscono questo percorso di socializzazione, il gruppo diventa il modo per conoscere il mondo che li circonda. Le esperienze ludico-motorie possono indurre atteggiamenti socialmente positivi quali empatia, stima, relazione di aiuto e rispetto dell'altro alla base della relazione educativa mediata e guidata.

KEYWORDS

Playful-moving activities, Educational relationship, Socialization.
Attività ludico-motorie, Relazione educativa, Socializzazione.

Introduzione

Cinquant'anni fa, i bambini delle grandi città giocavano per strada, nei prati e nei cortili. Essi utilizzavano giochi creati dalle loro stesse mani con materiali semplici, esprimendo liberamente la fantasia e la creatività.

Questa modalità di gioco inoltre, permetteva loro sia di adattarsi al mondo esterno attraverso la conoscenza delle proprie potenzialità motorie che sperimentavano quotidianamente, sia di sviluppare le capacità psico-affettive attraverso la relazione con gli altri. Secondo Squassabia e Spiritelli (2005) "il requisito categorico ed indispensabile, affinché il bambino possa esplorare il mondo esterno, consiste nella coscienza e conoscenza del proprio corpo e nel saperlo controllare e organizzare in modo dinamico" (p. 24).

I bambini di oggi non hanno più questi spazi a disposizione, trascorrono ore chiusi in casa ad armeggiare con giochi sofisticati e costosi a scapito della creatività, del fascino della scoperta, della relazione con i coetanei e adulti.

È pertanto fondamentale puntare sulla qualità dei rapporti in famiglia, a scuola e nelle attività extra scolastiche. Le attività ludico-motorie rappresentano uno strumento importante per aiutare i bambini a non vivere isolati e a sviluppare quotidianamente le loro capacità affettive mediante la relazione con gli altri e la conoscenza di sé.

1. La valenza sociale del gioco nell'antichità

L'impulso di giocare nasce con l'uomo, è naturale, l'intera esperienza del bambino è caratterizzata sin dal grembo materno dall'attività ludica che assume una grande valenza sociale e culturale.

Questo dipende dall'ambiente in cui nasce, dalla situazione socio-politico-economica in cui vive. I genitori hanno un ruolo molto importante, il bambino dipende totalmente da loro, da quanto tempo trascorrono con il bambino, dalla qualità delle relazioni e dagli atteggiamenti che hanno con esso.

Nel corso della storia, i giochi hanno avuto una grande importanza sociale, in esso sono racchiusi elementi diversi della vita associativa, che variano nelle diverse epoche.

Alcuni giochi hanno avuto momenti di massima esaltazione in alcuni periodi e sono stati abbandonati in altri, altri praticati dalle più svariate classi sociali dai meno ai più abbienti, altri sviluppati maggiormente in una fascia geografica, altri hanno caratterizzato momenti culturali e sociali.

A testimonianza dell'importanza della relazione tra vita e gioco Platone nell'opera "Le lettere" afferma che (citata in Staccioli, 2008, p. 27), "i giochi dei bambini piccoli, per essere formativi, dovrebbero avere alcune caratteristiche precise quali privilegiare il movimento; svolgersi in gruppo; mescolare maschi e femmine; essere vegliati da nutrici".

Successivamente, il giovane greco con i giochi ginnici potenziava sia lo sviluppo fisico che culturale e sociale, come è noto nell'antica Grecia, Staccioli (2008), afferma che : "la dimensione ludica era inglobata nella vita quotidiana; lo studente sapeva che il suo giocare era fisico e mentale e che l'attività ludica era socialmente importante ed eticamente formativa" (p. 32).

Questo ci dà la dimensione dell'importanza del gioco nell'antichità che dà forza e valore all'aspetto evolutivo dei giorni nostri.

2. La prima relazione attraverso i primi movimenti

Nell'arco dell'intera vita dell'uomo, egli socializza gradualmente nel tempo, percorrendo tutti gli stadi evolutivi di sviluppo passando da una posizione egocentrica ad una invece di apertura verso il mondo degli altri.

Sin dal grembo materno il bambino è in grado di comunicare con la madre attraverso i primi movimenti, si relaziona con essa, manifestando la propria presenza. La madre avvertendoli interagisce, dialoga con il feto, inizia un vero e proprio rapporto.

La madre, afferma Aucouturier (2005), "se all'inizio della gestazione concepisce il bambino futuro come in sogno, le cose cambiano molto quando la madre percepisce i primi movimenti del suo piccolo. [...]. La percezione dei primi movimenti, avvertiti intorno al quarto mese, provoca nella madre una dinamica inconfondibile che irrompe nella sua coscienza" (p. 31).

Nel momento in cui, si percepiscono i primi spostamenti del bambino, afferma anche Bernard This (2002), (citata in Crocetti, Gerbi e Tavella, 2012, p. 34) "la madre orienta la sua affettività con una accresciuta sensibilità verso il suo bambino: essa lo prende letteralmente nelle sue mani, circondandolo affettivamente. La sua stimolazione percettiva, sentita dal bambino, l'invita a rispondere in modo riflessivo, sempre più anticipatamente. E a poco a poco si sviluppa tra la madre e il bambino una interazione comunicativa".

I primi movimenti del bambino nella pancia della mamma, le danno percezione della sua presenza, afferma Aucouturier (2005), "il piccolo si muove indipendentemente dai movimenti e dalle posture della madre e, in altri momenti, reagisce ai suoi spostamenti e alla sua immobilità. [...]. Le loro reazioni di adattamento, posturali e motorie, accompagnate dalle parole della madre, vanno considerate sia come il preludio al dialogo tonico-emozionale, [...] sia come adattamenti anticipatori della qualità della comunicazione non verbale profonda tra madre e bambino" (p. 32).

Il bambino crescendo, si relaziona con l'ambiente circostante, infatti, la socializzazione inizialmente è delimitata dai rapporti interpersonali all'interno dell'ambiente familiare. In seguito man mano attraverso il superamento di tappe evolutive, egli scopre sé, in relazione al mondo esterno.

Con il crescere, questi atteggiamenti gli permetteranno di sviluppare un sistema di regole capaci di governare le relazioni, favorendo la capacità di decentramento utile a comprendere anche il punto di vista proprio e dell'altro.

3. Le tappe evolutive dello sviluppo sociale

Nel primo anno di vita, nel bambino, si sviluppano grandi cambiamenti riguardanti le capacità relazionali. Nei primi 6 mesi, i giochi, hanno un ruolo molto importante, di stimolazione vocale, tattile, motoria, percettiva, di imitazione.

La madre ed il bambino, inizialmente, si conoscono reciprocamente, la madre potenzia e stimola il bambino attraverso il sorriso, la voce, il contatto, afferma Baumgartner (2009), "non solo si modificano le abilità sociali del piccolo, ma anche i ritmi si regolarizzano, l'attenzione si fa prolungata e aumenta il controllo motorio" (p. 26).

Intorno ai 2-3 mesi, il bambino sorride, riesce a sostenere lo sguardo, vocalizza, risponde alle stimolazioni, inoltre in queste prime interazioni con la madre il bambino rispetta sia la sequenza temporale che l'alternanza dei ruoli di un "dialogo".

Questa importante regola di scambio sociale fa sì che si instauri tra madre e bambino una vera e propria interazione ludica.

Afferma Baumgartner (2009), questo gioco suggerisce “una precoce sensibilità dei bambini ad alcune caratteristiche temporali dell’interazione, in particolare alla durata e al ritmo, che, come vedremo, avranno un ruolo importante nell’organizzare i giochi sociali che piccoli e adulti condividono nel primo anno di vita del bambino” (p. 27).

Questo scambio è utile a comunicare all’altro la propria disponibilità all’interazione, prima con semplici segnali fino a stimoli vocali, facciali, tattili, cinestetici del corpo e di movimento.

È intorno ai 5-6 mesi che il bambino tende a cercare spontaneamente le interazioni con mamma e papà, inoltre comincia ad utilizzare gli oggetti come gioco.

In questa fase il bambino interagisce con adulti ed oggetti, il gioco è più organizzato.

Bruner (1983/1987), li chiama, “giochi sociali” così definiti poiché i protagonisti son due, adulti e bambini, il gioco diventa occasione di un corrisposto piacere e di gioia condivisa tra le parti. Un altro elemento importante è la condivisione di una regola come ad esempio dare, ricevere, prendere un oggetto, per poi restituirlo. In questa dinamica, il bambino, impara giocando il linguaggio, poiché elabora dei significati condivisi, Bruner (1983/1987), afferma che “la prima opportunità di esplorare come fare delle cose con le parole” (p. 38).

Tra gli 8-9 mesi, il bambino, ha maggiore iniziativa, attraverso le sequenze, le ripetizioni delle azioni e la definizione dei ruoli comincia ad anticipare gli eventi.

I giochi quindi cambiano, il movimento, l’imitazione delle azioni e dei vocalizzi, aiutano il bambino nell’osservare la differenza tra situazione reale e di finzione.

Crescendo, il bambino, sviluppa notevoli abilità sociali, poiché i gesti comunicativi migliorano, il vocabolario si arricchisce, i movimenti diventano più precisi ed intenzionali.

4. Lo sviluppo delle competenze sociali nelle attività ludico motorie a scuola

Fino ai 2 anni, il bambino, diventa autonomo, cammina, si muove da solo, il gioco diventa di tipo simbolico. I genitori hanno un ruolo importantissimo devono incentivare ogni iniziativa. Con il padre il gioco è generalmente orientato all’azione ed alla esplorazione ed alla manipolazione, mentre con la madre vi è maggiore stimolazione verbale, riflessiva, didattica. È proprio in questo periodo che il gioco sociale, afferma Baumgartner (2009) “dalla relazione madre-padre e bambino si estende allo scambio sociale bambino-bambino e viene a costituire una delle modalità di interazione ludica tipica tra coetanei a partire dal secondo anno di vita” (p. 33).

Il bambino passa dal “gioco solitario”, a quello “gioco parallelo” intorno ai tre-quattro anni, gioca vicino ai coetanei ma senza interagire con loro. È solo intorno ai cinque-sei anni che compare il “gioco interattivo-sociale” dove inizia la vera relazione con i compagni.

Afferma Baumgartner (2009), “tutte le forme di gioco di ruolo traggono origine dal mondo sociale e quindi i processi di assunzione di ruolo e di prospettiva sono di natura sociale, anche quando il bambino gioca da solo” (p. 21).

Il bambino giocando con gli altri vive il proprio sé in relazione con il mondo che lo circonda, infatti esso parte dalla percezione del proprio corpo per fare esperienza di totalità con l’altro da sé.

Negli anni della scuola materna il bambino è attaccato naturalmente ancora alla figura genitoriale, mentre crescendo il bambino negli anni della scuola primaria è dipendente dalle figure adulte che lo circondano.

Negli anni della scuola primaria, intorno ai 6 anni i bambini sono egocentrici, formano dei piccoli gruppi, anche se il suo gioco è individualista, infatti gioca con loro ma non accetta il punto di vista degli altri, poiché i suoi impulsi, i suoi bisogni sono maggiori ed hanno la priorità.

I giochi di regole conducono gradualmente il bambino a conciliare la propria libertà di aggiustamento e le proprie iniziative con il rispetto necessario dei limiti imposti dalla regola e dalle necessità della cooperazione.

Verso gli 8 anni iniziano le prime possibilità di cooperazioni efficaci, una età in cui la regressione dell'egocentrismo permette al bambino di prendere in considerazione il punto di vista dei suoi compagni e in cui questi cessano di essere vissuti come dei concorrenti.

Crescendo il bambino scarica la rivalità nei giochi ed i compagni diventano degli alleati, le regole diventano mezzo per giocare insieme.

I bambini di 10 anni giocano insieme, in una squadra, cooperano tra di loro, vi è un senso di appartenenza e di rivalità, ad esempio nei confronti di altri gruppi. Un altro aspetto molto importante che si affronta giocando insieme è l'aiuto reciproco e la collaborazione.

Mussen, Conger e Kagan (1976), considerano la socializzazione "il processo mediante il quale l'individuo acquisisce schemi di comportamento. Convenzioni, criteri emotivi che vengono apprezzati e considerati adeguati nell'ambito del gruppo culturale dalla sua famiglia" (p. 307).

È verso gli 11-12 anni che l'attività di gruppo evolve verso una cooperazione stabile.

In questo periodo, secondo Le Boulch (2009), si può osservare come le funzioni cognitive vadano dallo stadio preoperatorio allo stadio delle operazioni concrete. A livello della socializzazione il bambino, grazie ad una migliore decontrazione, può passare da una forma soggettiva ad una forma più oggettiva di comparazione efficace.

Il gioco può prendere progressivamente un carattere più definito, rendendo così possibile l'organizzazione di una vera azione di gruppo.

Nei molti contesti in cui la relazione educativa si attua, in primis nella scuola, vale un principio positivo sopra ogni altro, afferma Rossi (2003), cioè quando "è aiutato e non contrastato, è difeso e non offeso, è apprezzato e non ignorato, è amato e non mortificato, è corresponsabilizzato e non deresponsabilizzato, è incoraggiato e non demotivato" (p. 208).

Tutti quegli atteggiamenti sono atti a suscitare entusiasmo, attese e reali possibilità positive di cambiamento da parte del bambino, in ambito scolastico, infatti affermano Franta e Colasanti (1991), che "la stima e la considerazione motiva gli allievi stessi non solo a maggior disponibilità verso l'insegnante e i compagni, ma anche a un confronto aperto e rispettoso sui contenuti (idee, valori, norme, ecc.)" (p. 95).

Ma non sempre le relazioni sono semplici anzi, spesso infatti vi sono dei segnali indicanti difficoltà sul piano emotivo e affettivo, che trovano però la loro origine nella dimensione relazionale. Tali segnali di sofferenza e disagio si presentano a scuola presentando diversi fattori elencati da Castelli (2004): "difficoltà di separazione dai genitori; difficoltà di socializzazione con i coetanei; ricerca di un rapporto esclusivo con l'adulto; difficoltà di rispettare le regole; difficoltà nella gestione delle emozioni" (pp. 97-98).

Bisogna rendersi conto della complessità di ciò che ha a che fare con le rela-

zioni, proprio per non cadere in semplificazioni e riduzionismi che rischiano davvero di compromettere lo sviluppo umano. Più specificamente, ad esempio alcune attività ludiche come i girotondi e le danze cantate risultano efficaci, afferma Meloni (2005), “la relazione corporea, [...] aiuta i più timidi ad acquistare fiducia in se stessi e a sentirsi uniti ai compagni, la presenza della maestra dà loro sicurezza e tranquillità e l’associazione del canto al movimento li aiuta ad armonizzare la propria ritmicità con quella della musica” (p. 112).

Nel mondo della scuola lo sviluppo sociale, è un obiettivo trasversale importante in tutte le discipline. La funzione socializzante dell’educazione motoria, è stata sottolineata e ribadita in tutte le edizioni dei recenti programmi ministeriali. È stato riconosciuto soprattutto nella scuola primaria il valore socializzante del gioco motorio.

Il bambino in questa fase evolutiva ha bisogno di una guida educativa che possa proporre percorsi di educazione motoria orientati alla scoperta dell’altro, alla ricerca di collaborazione, alla opportunità o meno di riporre fiducia nell’altro ed alla responsabilità.

Occorre scegliere attività di movimento che assolvano più gradualmente il compito di portare i bambini da scelte individuali a forme progressivamente crescenti di consapevolezza sociale. Dalle situazioni-problemi individuali il passaggio didatticamente più efficace sarà quello che vedrà i bambini coinvolti in attività di coppia prima e in piccoli gruppi poi.

Casolo (2011), riporta alcune ipotesi di tappe intermedie del processo socializzante, andando anche a definire le categorie di attività di movimento.

Obiettivi didattici: conoscere gli altri.

Categorie di attività (esercizi, esercitazioni e giochi): organizzare staffette, giochi tradizionali individuali, attività per la conoscenza dei nomi, per la osservazione degli altri, per la formazione di gruppi per caratteristiche comuni, motorie basate sul dialogo.

Obiettivi didattici: collaborare con gli altri.

Categorie di attività (esercizi, esercitazioni e giochi): organizzare attività basate sul passaggio della palla, di sincronizzazione, di costruzione, collettive di libera ideazione, far eseguire esercizi a piccoli gruppi di trasporto di piccoli attrezzi.

Obiettivi didattici: accettare le regole ed acquisire senso di responsabilità e fiducia negli altri.

Categorie di attività (esercizi, esercitazioni e giochi): dai giochi de-regolamentati alla scoperta della necessità di regole comuni, giochi di collaborazione, esercizi a gruppi di trasporto di grandi attrezzi, attività complesse di rispetto dell’altro, esercizi di guida e trasporto del compagno.

La tappa che segue è quella della collaborazione, per sviluppare questa competenza bisogna organizzare attività che si basano sul presupposto imprescindibile della cooperazione in modo da porre immediatamente il bambino nella condizione di ricercare in modo semplice e spontaneo la collaborazione dei compagni, indispensabile per la riuscita dell’attività stessa.

Le situazioni collaborative prima a coppie e poi a gruppi, gli esercizi di movimento di trasporto dei piccoli e grandi attrezzi, favoriscono l’interesse immediato dei partecipanti perché divertenti, inoltre aiutano l’integrazione nel gruppo e l’adattamento agli altri in modo ludico.

Orientare con competenza e professionalità la didattica verso attività che, facciano intuire in modo immediato la necessità della collaborazione intervenendo, con richieste precise e dirette di cooperazione ed aiuto reciproco. Il compito dell’educatore, dell’insegnante, dell’animatore, è quello di insegnare al bambino ad avere fiducia in se stesso e nelle proprie capacità prima, nei coetanei del gruppo poi.

Un altro aspetto importante per lo sviluppo della socializzazione è la fiducia nell'altro e acquisizione del senso di responsabilità, questi sono due obiettivi che non possono essere disgiunti nella formazione della socializzazione.

Casolo (2011), afferma che "le proposte didattiche di rispetto, guida e trasporto del compagno si propongono di far vivere in modo pratico, semplice e coinvolgente i ruoli di chi è chiamato a fidarsi da un lato e di chi deve essere responsabile dall'altro. [...] Proprio per la fiducia che viene in lui riposta, impara a sentirsi responsabile nei confronti dell'altro e cerca di svolgere il proprio compito nel miglior modo possibile" (p. 243).

Il passo successivo ad una maggior acquisizione di senso di responsabilità verso l'altro e di fiducia nei compagni è rappresentato nella capacità di relazionarsi positivamente a favore del gruppo, adeguandosi, ma senza perdere le proprie capacità critiche.

Conclusioni

Come abbiamo visto, il gioco è connaturato nell'uomo a partire dal grembo materno.

La scuola e le istituzioni extrascolastiche possono essere di aiuto al bambino, offrendo spazi e integrando l'ambiente sociale. Gli operatori del settore devono favorire le attività che implicino la progettazione, la sperimentazione e la scoperta nel rispetto di tutte le tappe evolutive del bambino e delle relazioni interpersonali.

Il gioco sociale, di regole, educa al rispetto della regola stessa e prepara alla responsabile accettazione della legge positiva, favorendo lo sviluppo di sentimenti di lealtà e fedeltà al proprio gruppo o squadra come preparazione all'ingresso in contesti sociali futuri. Esso ha inoltre la capacità di disciplinare impulsi egoistici ed aggressivi e ha una funzione di autocoscienza migliorando il senso civico ed il rispetto della collettività.

Riferimenti

- Aucouturier, B. (2005). *Il metodo Aucouturier*. Milano: Franco Angeli.
- Baumgartner, E. (2009). *Il gioco dei bambini* (nona edizione). Roma: Carocci.
- Bruner, J. (1987). *Il linguaggio del bambino*. Roma: Armando. (Original work published 1983).
- Casolo, F., (2011). *Didattica delle attività motorie per l'età evolutiva*. Milano: Vita e pensiero.
- Castelli, I. (2004). *Problematiche affettive e relazionali nella scuola dell'infanzia e nella scuola primaria*. Brescia, La Scuola.
- Crocetti, G., Gerbi, R., & Tavella, S. (2012). *Psicologia dell'accudimento nelle relazioni di aiuto*. Roma: Armando.
- Franta, H., & Colasanti, A. R. (1991). *L'arte dell'incoraggiamento. Insegnamento e personalità degli allievi*. Roma: La Nuova Italia Scientifica.
- Le Boulch, J. (2009). *Lo sport nella scuola*. Roma: Armando.
- Meloni, E. (2005). *L'educazione del ragazzo difficile, in La relazione educativa di aiuto nelle diverse condizioni ed età della vita*. Pisa: Del Cerro.
- Mussen, P. H., Conger, J.J. & Kagan, J. (1976) *Lo sviluppo del bambino e della persona*. Bologna: Zanichelli.
- Rossi, B. (2003). *Il sé e l'altro. Per una pedagogia dell'incontro*. Brescia: La Scuola.
- Squassabia, C., & Spiritelli, L. (2005). *Giocare per crescere attività motoria nella scuola dell'infanzia*. Brescia: La Scuola.
- Staccioli, G., (2008). *Il gioco e il giocare*. Roma: Carocci Editore.

