

.....

## 8. SVILUPPO DELLE STRUTTURE PRASSICHE FONDAMENTALI E PRIME OPERAZIONI LOGICHE E INFRALOGICHE (nel **secondo e terzo anno** di vita)

Dai quindici mesi in poi “un vero interesse per l'oggetto, soprattutto per l'oggetto nuovo, insolito, come un vero bisogno intellettuale orienterà ormai l'attività del bimbo verso la scoperta e la padronanza del mondo esterno” (Le Boulch, 1999).

Questo aspetto del comportamento permetterà al bimbo non soltanto di moltiplicare le sue prassie, ma di costruirsi e rappresentarsi anche uno spazio d'azione vissuto. La condotta esplorativa è una risposta globale dell'organismo ad una nuova situazione. È quindi la novità o il carattere insolito dello stimolo a determinare il comportamento. Una prassia, come abbiamo detto, è un insieme di reazioni motorie e di atti automatici e intenzionali coordinati insieme in funzione di un risultato pratico. Le prime prassie perciò compaiono abbastanza presto, generalmente quando ha inizio l'attività intenzionale, ma si realizzano soprattutto con la locomozione e con la manipolazione quali espressioni concrete del bisogno di condotte esplorative.

Queste condotte di ricerca possono spiegarsi, nella dimensione strutturale macroscopica del sistema cerebrale, con i meccanismi neurofisiologici che si esercitano in modo reciproco tra la corteccia e la formazione reticolare del tronco cerebrale: interazioni che rappresentano il supporto della *funzione di vigilanza*. Attraverso la *vigilanza specifica*, di carattere adattativo e di livello corticale, l'organismo sceglie nel suo ambiente lo stimolo che corrisponde ai suoi bisogni del momento (*processo attenzionale*, Kandel et al., 1999), mentre la *vigilanza diffusa*, invece, rappresenta uno stato di base dell'attività encefalica di carattere globale (*processo preattenzionale*, focalizzabile dalla sostanza reticolare del tronco cerebrale); proprio da essa dipende la condotta esplorativa (il riflesso di orientamento di Pavlov) che porta alla scoperta di nuovi oggetti o di nuove caratteristiche e funzioni in oggetti già conosciuti, moltiplicata all'infinito dall'investimento simbolico per cui un oggetto ne rappresenta un altro, assumendone nel gioco la funzione (Piaget, 1945).

In presenza di un oggetto sconosciuto, il bimbo utilizzerà a turno gli schemi che già conosce (porta in bocca tutto, anche la scarpa; batte tutto, anche il bicchiere di vetro e così via) esercitando appieno la funzione dell'*assimilazione*, ma ad un certo punto gli schemi già assimilati si modificheranno, perché un primo grado di *accomodamento* permetterà il loro diverso impiego nell'assecondare la conformazione o l'uso specifico dell'oggetto medesimo. Si manifesta in questo caso la *funzione di aggiustamento motorio*; essa corrisponde all'avvio del processo di accomodamento nel caso particolare dell'esercizio delle prassie. Questa selezione di schemi, che conduce alla scoperta di una nuova prassia, generalmente è un'attività intenzionale ma non corticale, ovvero manifestazione dell'attività dei centri nervosi sotto-corticali (nuclei della base) il cui ruolo consiste, infatti, nel selezionare e nell'integrare le informazioni che risultano dall'attività esercitata sull'oggetto, e nel confrontarle in una serie di approssimazioni e di correzioni successive con gli schemi già posseduti, ovvero gli elementi delle prassie già stabilizzate (Le Boulch, 1999) o modularizzate (Bruner, 1976) (sempre che i *Neuroni specchio*<sup>1</sup> non sconvolgano prima o poi anche questa teoria, Rizzolatti e Sinigaglia, 2006).

E tutto ciò viene anche confermato a livello della dimensione strutturale microscopica del sistema cerebrale, perché a partire dal decimo mese di vita e sino oltre la fine del secondo anno, il cervello del bimbo manifesta una profonda trasformazione: si producono un numero assai elevato di sinapsi (in altre parole, di collegamenti tra cellule nervose), a tal punto che si calcola se ne sviluppi

<sup>1</sup>Le Boulch J., *Op. Cit.* pag. 70

Kandel ER. et al. *Fondamenti delle Neuroscienze e del comportamento*. Ambrosiana, Milano 1999, pag. 401

Piaget J. *La formazione del simbolo nel bambino*. La Nuova Italia, Firenze 1970. Ed. orig. 1945

Le Boulch J. *Op. Cit.* pag. 72

Bruner JS. *Psicologia della conoscenza*. Armando, Roma 1976

Rizzolatti G, Sinigaglia C. *So quel che fai*. Raffaello Cortina. Milano 2006

una quantità pari al 150% di quella che caratterizzerà il cervello adulto. Le sinapsi si producono in continuità per tutta la vita, perché segnalano la creazione di nuovi circuiti o di sostituzione di vecchi per le memorie *episodiche, semantiche e procedurali*, per gli apprendimenti, *per la gnosis, le fasie e le prassie*, ovvero per tutti i processi e i prodotti delle funzioni cerebrali. Come abbiamo accennato, in questo periodo, infatti, si sviluppa la funzione simbolica (imitazione in presenza, imitazione differita, gioco simbolico e linguaggio verbale orale comunicativo) in collegamento (o per effetto conseguente, secondo la *Teoria dell'Azione della Psicologia sovietica*) a tutta questa imponente massa di prassie che si determina nella manipolazione degli oggetti e nell'esplorazione degli ambienti (accompagnati dal commento/correzione dell'adulto presente). A partire dalla fine del secondo anno di vita e per tutto il terzo, si attua nel cervello del bimbo una "potatura sinaptica" che riduce i circuiti ridondanti per far assumere al medesimo la forma che avrà nell'adulto (Oliverio Ferraris e Oliverio, 2002).

A diciotto mesi, dunque, l'attività senso e percettivo-motoria stacca il bambino dai rapporti esclusivi con la madre, mentre continua a fargli scoprire l'esistenza di oggetti, le loro caratteristiche, la loro permanenza e i loro spostamenti reciproci e rispetto a sé attraverso la costruzione delle immagini mentali. Le immagini si realizzano fin dalle prime forme d'attività rappresentativa che trae le sue origini *nell'interiorizzazione di un'imitazione delle manipolazioni e delle esplorazioni*, agendo come evocazione mentale, e si affiancano integrandoli agli schemi senso e percettivo motori. Così il bimbo, dopo aver conquistato la capacità di muoversi nel mondo, costruisce, tramite le azioni, *la rappresentazione del mondo* medesimo: nasce lo *spazio topologico* che descrive una realtà indipendente dagli oggetti che in esso si trovano e le prime forme temporali. Mainizialmente lo spazio del bambino resta ancora legato agli oggetti e la sua costruzione può avvenire solo attraverso la conquista delle *relazioni di apertura e chiusura, barriera tra interno ed esterno, vicinanza, separazione, ordine, contiguità, successione e avvolgimento* che si realizzano nella manipolazione più varia e nello spostamento realizzato dal bimbo degli oggetti medesimi.

*I rapporti di successione, ordine, contiguità spaziale* consentono al bambino una certa stabilità nella configurazione delle diverse parti di un oggetto o nella disposizione relativa di oggetti diversi nel suo ambiente di vita: disposizione che comincia a ritornare in modo costante alla considerazione del soggetto attraverso la rappresentazione. *I rapporti di avvolgimento, barriera, dentro e fuori* permettono al bambino di situare un elemento tra altri due, qualcosa all'interno di un'altra cosa, su di una superficie, poi in uno spazio a tre dimensioni, ad esempio un oggetto in una scatola. L'attività senso e percettivo-motoria, dunque, una volta interiorizzata, permette al bambino di cogliere vari punti di vista sulla realtà, di confrontare, di ripetere a modo suo un certo numero di esperienze, di effettuare spostamenti diversi trasformando così il suo universo percettivo fino a conferirgli una certa coerenza mediante l'affermarsi delle *nozioni infralogiche* (spazio, tempo, causalità, quali dimensioni continue del reale) e *logiche* (confronti fra le diverse qualità omologiche degli oggetti, per effetto della capacità di costruire le classi e le serie).

Considerando il ruolo materno (espressivo anche di quello di tutti gli adulti di riferimento) in questo periodo, si può dire che la madre deve diffusamente verbalizzare incitando il figlio a tentare le sue esperienze, assumendo un atteggiamento rassicurante, al fine di evitare l'insicurezza e l'inibizione nel bambino. Ella deve creare un ambiente stimolante per favorire la maturazione del bambino, ponendolo a contatto con un certo numero di oggetti, affinché la sua motricità si eserciti, non solo quella ludica, manipolativa ed esplorativa, costruttiva della mente, ma anche quella funzionale, mediata e accompagnata dal linguaggio adulto.

A quindici mesi, così, il bambino potrà acquisire alcune prassie legate all'alimentazione: bere alla tazza, utilizzare un cucchiaino. Verso i due anni saprà mangiare e bere in autonomia; a due e mezzo salire le scale (con entrambi i piedi su ciascun gradino), correre in avanti e incominciare ad arrampicarsi, spingere e tirare grossi giocattoli (ma non di farli girare attorno ad un ostacolo fisso) e

andare in triciclo spingendosi con i piedi a terra, lanciare una palla avanti a sé, dare deboli calci e saltare da uno scalino basso a terra. A tre anni sale le scale alternando i piedi, ma scende posandoli entrambi su ciascun gradino, poi corre con sicurezza e aggira gli ostacoli anche se porta o trascina o spinge grossi giocattoli, dimensiona i propri movimenti e l'ingombro del suo corpo in rapporto agli oggetti e allo spazio circostante, va in triciclo pedalando, lancia la palla avanti e l'afferra al volo con entrambe le mani, calcia la palla con una certa forza e può stare in equilibrio sulla punta dei piedi. Il *senso di prestanza* determinato da queste acquisizioni funzionali, infatti, si riverbererà sulla motricità ludica, potenziandola al sommo grado.

## 9. SVILUPPO DEL LINGUAGGIO ORALE E DEL PENSIERO

Come abbiamo detto, la verbalizzazione della madre e degli adulti sull'agire del bambino è molto importante. Il periodo che va dai due ai tre anni, oltre che per l'incremento delle strutture prassiche, è particolarmente significativo, infatti, anche per lo sviluppo del linguaggio orale. Per quanto ci riguarda, non descriveremo tale processo, se non per sommi capi e, comunque, come obbligatoria premessa alla letto-scrittura rimandando ad altri i necessari approfondimenti (Danesi, 1988; Slobin, 1975; Nash, 1975; Mussen et al., 1976; Reuchlin, 1981) Generalmente in ambiente sonoro e verbale si incomincia dai due ai dieci mesi ad assistere al *periodo pre-linguistico* che è sostanzialmente caratterizzato da tentativi ed esercizi di meccanismi vocali che il bambino compie al fine di migliorare una sua competenza comunicativa sul versante produttivo (lallazione dal 4° al 6° mese e poi pronuncia spontanea delle prime parole singole, spesso incomprensibili per l'indeterminatezza dei fonemi), anche se molto più ampia sul versante ricettivo, perché inclusiva della comprensione del tono della voce che risulta collegato in continuità con le altre dimensioni espressive del dialogo tonico, così come già indicato a suo tempo, fin dalle prime forme relazionali con la madre. Nel *linguaggio parlato*, però, l'atto motorio del parlare è molto importante per apprendere a sentire il proprio discorso (e dunque a controllarlo), come dimostrano coloro che sono divenuti sordi dopo lo sviluppo e poco alla volta, non potendosi ascoltare, hanno perso anche la residua capacità di parlare.

Il *periodo linguistico* inizia tra i dodici e i quindici mesi ed è caratterizzato dall'utilizzo delle prime parole-frasi. Inizialmente i primi elementi del linguaggio non sono comprensibili, ed anche più tardi non saranno utilizzati, al di fuori del contesto situazionale ordinario. Le prime parole comprese e utilizzate dal bambino sovengono alla denominazione di oggetti familiari che hanno per lui un significato affettivo. Ciò corrisponde alla *parola-frase* in cui 'lolo' significa voglio bere, 'miam miam' ho fame. Il linguaggio orale in via di acquisizione è costituito da un numero limitato di elementi lessicali che aumenta lentamente fino a due anni. Il bambino disponendo di pochi termini, impiega lo stesso vocabolo per designare più situazioni. Ciò viene chiamato 'polisemia' ed un suo esempio è rappresentato dalla designazione di tutti gli uomini col termine 'papà' (Le Boulch, 1999)

Al termine del secondo anno, però, il bambino conosce e comprende mediamente più di duecento vocaboli e può designare un'azione con una parola, e quindi usare il verbo, per associare due parole: papà patì = papà partito, bumbù mamma = da bere mamma, ciò rappresenta il primo rudimento grammaticale (*frase minima* con predicato nominale e predicato verbale). Verso i tre anni poi le frasi avranno spontaneamente (tramite acquisizione per esposizione al linguaggio adulto)

Danesi M. *Neurolinguistica e glottodidattica*. Liviana, Padova 1988, pp. 67-80,

Slobin **Di**. *Psicolinguistica*. La nuova Italia, Firenze 1975, pp.75-115,

Nash J. *Op. Cit.* pp. 337-356,

Mussen **PH. et al.** *Lo sviluppo del bambino e la personalità*. Zanichelli, Bologna 1976, pp. 196-222,

Reuchlin M. *Op. Cit.* pp. 253-280

Le Boulch J. *Op. Cit.* pp.79-81

uno sviluppo grammaticale e sintattico più consistente, con una rigidità di regole che comporta

tipici errori grammaticali presenti anche negli anni successivi; compariranno inoltre alcuni verbi principali ed anche aggettivi, avverbi e pronomi, tanto che a quattro o cinque anni la *competenza grammaticale e sintattica* si può considerare quasi definitivamente compiuta, nonostante non ci sia stato alcun insegnamento formale. Rimane, tuttavia, per sviluppare completamente anche la competenza comunicativa col linguaggio orale, l'apprendimento progressivo e talvolta non breve, ma esteso a tutte le diverse condizioni di vita sociale, della *competenza pragmatica* nell'uso del medesimo linguaggio già fluente.

L'interazione tra il bambino e il suo ambiente sociale così, per una linea di sviluppo, progressivamente potrà diventare *un processo prevalentemente verbalizzato* (con il codice verbale capace di integrare e applicare ad un livello ideativo quei codici senso-motorio e dell'immagine che fino ad ora si attualizzavano solo in situazione di presenza) e di *scambio comunicativo*, mentre il legame tra la parola e l'azione, per un'altra linea di sviluppo, si tradurrà progressivamente nel monologo adattativo del bambino che sta esplorando il suo mondo e cimentando la sua azione (tipicamente nel gioco): ciò che l'Epistemologia genetica ha chiamato 'linguaggio egocentrico', preludio al linguaggio interiore ovvero al pensiero, come ci ha indicato la Scuola di Psicologia storico-culturale che considera come il linguaggio interiore nel corso del gioco permetta al bambino di quattro o cinque anni di controllare la sua azione. *“Grazie all'intervento del linguaggio, per la prima volta il bambino risulta capace di padroneggiare il proprio comportamento, rapportandosi a se stesso come dall'esterno, considerando se stesso come un oggetto attraverso l'organizzazione e la pianificazione preliminare dei propri atti di comportamento. Questi oggetti che erano al di fuori della sfera dell'accessibile per l'attività pratica, grazie al linguaggio divengono disponibili per l'attività pratica del bambino”*(Vygotskij e Lurija, 1932).

Qui va ben inteso che per “padroneggiare il comportamento” si vuole indicare la capacità di *progettazione globale* della propria azione e di controllo e cambiamento della medesima, non ancora, tuttavia, di controllo nella realizzazione del movimento secondo un'immagine anticipata del medesimo che si deve determinare nel compiere quella azione al fine di conseguire quel determinato scopo. Per tale *controllo intenzionale del movimento*, infatti, devono maturare ancora alcune importanti competenze e si devono realizzare alcuni passaggi evolutivi fondamentali, come vedremo nel prossimo paragrafo.

## 10. SCHEMA E IMMAGINE DEL CORPO PER LO SVILUPPO DEL SÉ CORPOREO

Dopo la nascita, infatti, il corpo del bambino è statovissuto come un tutto unitario con quello materno per effetto dell'interazione simbiotica che l'unisce alla madre. Quando comincia a riconoscere l'immagine materna, il bambino scopre che la soddisfazione dei suoi bisogni passa per l'appropriazione di un oggetto esterno a lui (la madre, oggetto libidinale). Progressivamente poi, attraverso le esperienze relazionali, il bambino scopre la diversità delle persone del suo ambiente. Il processo d'identificazione, anche oltre il dialogo tonico, gli permetterà di sentire nel suo corpo le emozioni e gli atteggiamenti degli altri e di vivere corporalmente i sentimenti delle persone che lo circondano, siano essi aggressivi o affettuosi. *“Per Wallon, infatti, il senso originario di sé<sup>2</sup> incomincia a svilupparsi attraverso la progressiva integrazione delle percezioni relative ai tre campi estero, proprio ed enterocettivo nel corso della dinamica tensione emotiva provocata dalla relazione con l'altro. Allo studio di ciascun campo sensoriale è stato destinato un'ampia trattazione nei corsi tenuti alla Sorbona alla fine degli anni '30 (L'origine del carattere nel bambino, Ed. Riuniti Roma 1979, da pag. 143 a pag. 165), ma la tematica è poi stata continuamente ripresa (Cinestesia e immagine visuale del proprio corpo nel bambino, in “Psicologia ed educazione del*

<sup>2</sup>Vygotskij **LS**, Lurija **AR**, *Strumento e segno nello sviluppo del bambino*. Stralcio citato e tradotto da L. Mecacci. (Ed. Orig. 1932), [http://mondoailati.unical.it/didattica/archivi/easyup0405/docs/\\_decima.pdf](http://mondoailati.unical.it/didattica/archivi/easyup0405/docs/_decima.pdf)

Il Sé è ciò che un individuo appare a se stesso, sulla base della percezione che egli stesso ne ha nel corso delle vicende della vita e che riceve dagli altri nelle relazioni e negli scambi comunicativi

bambino”, *La Nuova Italia Firenze 1971, da pag. 59 a pag. 76*). Zazzo, poi, ha continuato questa ricerca, documentando lo stadio dello specchio e l'uso dei pronomi personali per evidenziare la fase di conseguimento della coscienza (*Immagine del corpo e coscienza di sé, in “Psicologia del bambino e metodo genetico”, Ed. Riuniti, Roma 1973, da pag. 225 a pag. 248*)” (Dellabiancia, 1996 b).

Alla fine del periodo senso-motorio che l'Epistemologia genetica, come sappiamo, situa tra i quindici e i diciotto mesi, viene acquisita la permanenza dell'oggetto, ma, contemporaneamente alla costruzione del reale, l'attività prassica del bambino gli fa anche scoprire la sua corporeità in quanto persona (soggetto), perché mediante l'azione il bimbo può sperimentare prima la percezione del movimento che vuole realizzare nel complesso generale del *sensu del corpo* (prima forma di coscienza corporea o “sensus sui”) e successivamente la sua *immagine visiva* (prima a quadri separati e distinti e poi nell'insieme unitario). In tal senso si usa la metafora dello specchio (anche se l'unità si costruisce prevalentemente sull'immagine del corpo delle persone circostanti): di fronte allo specchio, dunque, il bambino comincia con l'esplorare quel corpo estraneo posto davanti a sé.

Progressivamente, così, inizia a mettere insieme il *corpo cinestesico* (come si produce dalla propriocezione che si pone alla base dello schema corporeo (Nash, 1975), più le reazioni vestibolari d'equilibrio), in altre parole che deriva dalla fluttuante percezione delle sue reazioni posturali e gestuali, e *quello cenestesico* che deriva dalla percezione continua dello stato interno (quel sottofondo esistenziale che si coglie prevalentemente come stato di benessere o di malessere), *congiunti nel corpo “vissuto”*, con quello che vede riflesso nello specchio e, intorno ai tre anni, capisce che il corpo che sente di vivere è proprio lo stesso che vede nello specchio (Le Boulch, 1999). Il bambino riconosce così un tutto unitario nel suo corpo come oggetto e soggetto, ovvero sia dal di fuori che dal di dentro, magli rimane da integrare in questa corporeità unificata dall'atto percettivo immaginifico tutta la sua esperienza del mondo esterno per renderla utilizzabile all'agire. E per farlo dovrà passare *dall'atto di cogliere l'immagine del proprio sé corporeo a quello di rappresentarsela incorporata*.

Il processo di elaborazione di una tale rappresentazione deriva, secondo la psicologia genetica, dall'accomodamento degli schemi senso-motori già posseduti, con una prevalenza dell'aspetto figurativo (per imitazione interiorizzata) nel periodo dai due ai sette anni (stadio *pre-operatorio*), mentre prevarrà l'aspetto operatorio dopo i sette anni (Camerini e De Pamfili, 2003) che consentirà di controllare sia la condizione statica del corpo, che alcune sue trasformazioni (movimenti, gesti, azioni fondamentali), arrivando infine ad anticipare l'atto intenzionalmente perseguito (dagli otto agli undici anni, seppur con differenze personali e di genere: quella che è stata definita come “età d'oro del movimento”).

Dal riconoscimento dell'affermazione definitiva di questa competenza alla fine della seconda infanzia (sei/sette anni) nasce il processo d'insegnamento che si centra su una prima fase cognitiva (Nicoletti, 1992) di incorporazione del modello di movimento da svolgere e poi su di una fase associativa di accomodamento; tale processo didattico, infatti, risulta del tutto inadeguato<sup>3</sup> per le età precedenti, perché riferita ad una operazione di “riduzione dei gradi di libertà” secondo il modello neurocibernetico (Cottini, 2003), del tutto incongruo alla fase preoperatoria dell'immagine (non risultando percorribile, a parer nostro, l'interpretazione di chi collega la teoria del modello neurocibernetico a quella dello schema). In realtà si confrontano su questa modalità di apprendimento due teorie inconciliabili, perché riferite una al modello neurocibernetico acquisito dalla psicologia cognitivista e l'altra al modello di sviluppo della psicologia genetica (Dellabiancia, 2012).

A partire dai tre anni, dunque, l'emergere della *funzione d'interiorizzazione* permette al fanciullo di rivolgersi a se stesso e avviare un vero processo narcisistico. In tal modo il bambino

<sup>3</sup>Dellabiancia MF., Itinerari di percezione, conoscenza coscienza del corpo (1996 b), <http://www.dellabiancia.it>

Nash J. *Op. Cit.* pp. 337-356

Le Boulch J. *Verso una scienza del movimento umano*. Armando, Roma 1975, pag. 249 e seg.

Camerini GB, De Panfilis C. *Psicomotricità dello sviluppo*. Carocci Faber, Roma 2003

Nicoletti R. *Il controllo motorio*. Il Mulino Bologna 1992

Cottini L. *Psicomotricità*. Carocci, Roma 2003, pag. 15

prenderà coscienza che la sua personalità è distinta da quei modelli che fino ad allora gli si erano imposti. Di conseguenza non assimilerà più i sentimenti e gli atteggiamenti degli altri, ma piuttosto cercherà di opporvisi per affermare la propria personalità nascente. Attraverso i *giochi simbolici* d'espressione e d'animazione il bambino, ponendosi alternamente come personaggio attivo nei diversi ruoli, tenderà di collaudare i due aspetti complementari necessari alla costituzione di un Io<sup>4</sup> equilibrato. In tal senso, poi, il duplice movimento che va dall'identificazione all'atteggiamento narcisistico si esprime non soltanto a livello immaginario, ma anche in funzione degli scambi comunicativi del fanciullo in seno all'ambiente familiare. Il bisogno di riconoscersi e di farsi riconoscere sarà talvolta sostituito da quello di essere approvato ed apprezzato.

## 11. LO SVILUPPO MOTORIO E IL GIOCO SIMBOLICO (dai tre ai sei/sette anni)

Il bambino di tre anni che ha beneficiato di un ambiente umano favorevole alla dinamica degli scambi affettivi e che, grazie all'aiuto e alla verbalizzazione materna, ha potuto confrontarsi con il mondo degli oggetti con successo, ovvero che non è stato né superprotetto, né lasciato abbandonato a se stesso, mostra di possedere una motricità spontanea armoniosa. I suoi spostamenti non creano più problemi, l'equilibrio è assicurato, la coordinazione braccia-gambe è acquisita e questa motricità è perfettamente ritmica, cioè ben organizzata sul piano temporale. Egli sale e scende rapidamente le scale e sta acquisendo molta abilità sul piano della coordinazione oculo-manuale. In particolare ha risolto molti dei problemi che sorgono a tavola: beve da solo, senza versare il liquido, tiene il cucchiaino e la forchetta tra il pollice e l'indice. Mostra d'aver acquisito anche un buon controllo dello sfintere e comincia ad essere capace di spogliarsi da solo. Possono ancora evidenziarsi normali incertezze nel dominare schemi crociati, come usare coltello e forchetta o allacciare stringhe ma presto anche questi saranno superati dalla spinta dello sviluppo.

Sulla base di questa spontaneità motoria utilitaristica (o d'uso), anche la motricità ludica che si manifesta nelle attività gratuite e di esplorazione continuerà ad arricchire il bagaglio di prassie del fanciullo. In questo periodo dello sviluppo, poi, le esplorazioni del bambino sono sempre più dirette da un'intenzionalità che è cosciente del fine da realizzare. Egli dispone dunque di una vera e propria memoria del corpo, carica di affettività e da essa orientata, che dipende dalle sue esperienze riuscite vissute precedentemente e valorizzate dall'adulto. Il movimento del bambino perciò ha un ruolo espressivo, tuttavia presto, per lo sviluppo della funzione simbolica e del linguaggio, il fanciullo comincerà a diventare cosciente dell'effetto che il suo agire sviluppa sugli altri ed allora (verso i quattro anni) la sua espressione perderà la spontaneità (*reazioni di presenza*) e il bambino, attraverso moine, sorrisi e bronci cercherà di attirare l'attenzione su di sé.

L'attività prassica, però, permette soprattutto di aumentare la plasticità della *funzione di aggiustamento* e di sollecitare l'assunzione di informazioni sempre più precise sull'ambiente circostante. I progressi più significativi sul piano gestuale hanno la loro base sull'aggiustamento posturale, che beneficia di una regolazione tonica molto più precisa. Lo sviluppo del controllo tonico consente l'eliminazione di tensioni parassite (paratonie) e delle sincinesie, soprattutto se il fanciullo non è troppo sollecitato sul piano emozionale dalla eccessiva attenzione dell'adulto e dalla sua troppo grande esigenza di controllo sui dettagli del movimento. I giochi funzionali e simbolici ma soprattutto le situazioni della vita quotidiana con le quali si confronta (alimentarsi, lavarsi, vestirsi, andare in bicicletta o con i pattini e così via) danno occasione al bambino di accrescere il suo repertorio gestuale. *“Intorno ai tre anni il bambino controlla globalmente gli schemi motori dinamici generali (correre, lanciare, saltare, salire, scendere ecc... piano.. veloce...), imita di volta in volta posizioni globali del corpo o posizioni semplici di un segmento, riconosce parametri*

---

<sup>4</sup>Dellabiancia MP. *L'educatore motorio dell'infanzia*. Libreria Universitaria Floriani, Macerata 2012, pag. 91 e seg  
L'Io (o identità della persona): è la componente che apprende, organizza, interpreta l'esperienza. Esprime l'esistenza dell'individuo come separato, distinto dagli altri, costante e continuo nel tempo

*spaziali, discrimina e riproduce strutture ritmiche varie e articolate. Tra i cinque ed i sei anni effettua una prima forma di controllo segmentario degli schemi dinamici generali, imita contemporaneamente posizioni globali del corpo e posizioni combinate dei suoi segmenti, riconosce la destra e la sinistra su di sé e sugli altri, discrimina e riproduce strutture ritmiche varie e articolate, matura ed esercita la motricità fine”<sup>5</sup>.*

Dai quattro ai cinque anni sa variare il ritmo del suo passo, corre, mantiene l'equilibrio su un piede, lancia dall'alto in basso. È divenuto ulteriormente abile nell'arrampicarsi, sa guidare con familiarità un triciclo e sta migliorando rapidamente la capacità di giocare con palle di dimensioni differenti, ha ormai raggiunto un buon equilibrio statico anche in condizioni relativamente precarie, è capace di saltare verso il basso con buon equilibrio nella fase di volo durante la quale, tuttavia, non compie ancora movimenti, focalizzando la sua attenzione sul punto d'arrivo. Il controllo della postura è affinato, saltella su un piede, apprende nuovi schemi motori, continua ad avere difficoltà con i piani obliqui e crociati, così come mostra difficoltà nel movimento ritmico, pur sapendosi muovere seguendo la musica.

Secondo l'Epistemologia genetica l'attività ludica realizza fundamentalmente una *funzione di assimilazione* per cui le strutture mentali tendono a piegare la realtà alle proprie forme e ai propri scopi. Nello stadio senso-motorio (fino a due anni), con il gioco funzionale, l'assimilazione consiste nell'esercizio di strutture a vuoto per il puro piacere del funzionamento, ma poi nella motricità utilitaristica dello stadio delle reazioni circolari terziarie che si realizzano con scoperta di nuovi mezzi per raggiungere i fini desiderati, si presenta l'*accomodamento*. I giochi funzionali permettono al bambino di confrontarsi con il mondo degli oggetti e di acquisire nuove prassie. Nello stadio pre-operatorio, tra i due e i sette anni, compare il *gioco simbolico* le cui caratteristiche sono la ripetizione di un modo d'agire ma con un cambiamento di finalità. Nel ripetere il gesto, ora, il bambino riproduce situazioni, oggetti, azioni non immediatamente presenti per cui le azioni ludiche sono decontestualizzate dal loro significato usuale per accogliere e rappresentare altri significati. In questo senso il gioco simbolico segna un passaggio fondamentale nello sviluppo dell'intelligenza, insieme al *linguaggio verbale* e all'*imitazione differita*, ed è piena espressione del *pensiero* e della rappresentazione mentale che derivano dall'*interiorizzazione dell'azione*. Per l'Epistemologia genetica, come già detto, il gioco simbolico in questa fase resta assimilatorio, egocentrico, non socializzato poiché distorce e piega la realtà ai desideri egocentrici del bambino. In questo senso il gioco ha un importante significato emotivo, ma ha scarsa propulsività intellettuale. È soltanto con il passaggio allo stadio successivo, quello operatorio, che il gioco si fa più realistico e adattato alla realtà e, nel contempo, diventa sociale (*gioco con regole*).

Secondo la Scuola di Psicologia storico-culturale, invece, nel gioco simbolico il bambino agisce sulla base dei significati e, anche se ha bisogno ancora di un oggetto come intermediario della sua immaginazione, ciò che conta non sono le proprietà dell'oggetto, ma i significati di cui può essere investito. Mentre per la prima posizione il decentramento compare molto tardi nel gioco, ovvero solo con il gioco regolato, per la seconda il gioco simbolico è fin dall'inizio un intreccio di regole e di immaginazione: non si distingue in questo senso tra gioco simbolico e gioco con regole poiché il primo contiene sempre regole e il secondo situazioni immaginarie. L'immaginazione che opera nel gioco non è elemento di confusione tra realtà e fantasia, mondo interno e mondo esterno, ma molla di sviluppo in quanto crea la zona di sviluppo prossimale.

Mentre per la prima posizione, dunque, nel gioco simbolico non vi è spazio per l'educazione, la seconda attribuisce ad esso una fondamentale valenza educativa: nel gioco infatti, come nell'area di sviluppo prossimale, svolge un ruolo decisivo il compagno esperto, adulto o bambino che sia. La mente di ciascun individuo, infatti, si sviluppa facendo esperienza di strumenti culturali forniti dall'attività congiunta, volta alla soluzione di un problema, con un partner più

---

<sup>5</sup>Indicazioni Nazionali per i Piani Personalizzati delle Attività Educative nelle Scuole dell'Infanzia, allegato A al D.lvo n. 59/04, espansive del D.M. 3 giugno 1991: Orientamenti dell'attività educativa nelle scuole materne statali. <http://www.pubblica.istruzione.it>

esperto in grado di agire nell'area di sviluppo prossimale del meno esperto. In tal senso si può considerare il gioco simbolico la “vera attività proiettiva volta a creare un universo magico dove reale e immaginario si mescolano”(Le Boulch, 1999). Non essendo la realtà sempre propizia a permettergli di sperimentare i suoi differenti personaggi, il fanciullo si rifugerà nell'immaginario e si creerà così un universo fantastico che inizialmente osserva un carattere magico, ma non lo conserverà indefinitivamente. Proprio nel gioco simbolico, perciò, l'Io del fanciullo diviene « Io », cioè trova la possibilità non solo di esistere nell'immaginario, ma anche nel corso di un'esperienza reale nel momento in cui realtà interiore e realtà esterna sono ancora confuse. Quando sarà realizzato l'adeguamento tra ciò che viene progettato e la verità del percepito, il fanciullo passerà dall'universo magico del gioco simbolico al mondo reale organizzato.

.....

Testo tratto da “LO SVILUPPO PSICOMOTORIO DEL BAMBINO (DALLA NASCITA AI SEI/SETTE ANNI) E LA LETTO-SCRITTURA” di Marco Paolo Dellabiancia in [www.dellabiancia.it](http://www.dellabiancia.it)