

Educare il gesto grafico alla scuola dell'infanzia per l'apprendimento dello stampato maiuscolo

Gloria Donnini

Riassunto: È indispensabile, fin dalle prime fasi dell'apprendimento, educare e proporre una didattica del gesto grafico, stimolando corrette abitudini motorie, grafo-motorie e posturali, funzionali direzioni esecutive delle lettere e un'adeguata consapevolezza spaziale, affinché i bambini possano sviluppare in maniera graduale corretti automatismi, allo scopo di acquisire scioltezza del gesto quando giungeranno a scrivere in stampato maiuscolo e in corsivo, evitando in tal modo di ricorrere a inadeguate strategie compensative. La scelta di educare il gesto grafico nella scuola dell'infanzia, partendo dall'apprendimento dei gesti e dei movimenti che stanno alla base dello stampato maiuscolo, è motivata dal fatto che le lettere, in questo specifico carattere di scrittura, seguono semplici regole geometriche (linee rette, cerchi e semicerchi), presentano un'unica altezza e sono staccate le une dalle altre. Quest'ultimo aspetto facilita, nell'approccio iniziale all'apprendimento della letto-scrittura nella scuola dell'infanzia, l'associazione di un suono a ogni tracciato.

Parole chiave: educare, gesto grafico, apprendimento, stampato maiuscolo, didattica.

English title: Educating graphic gestures in kindergarten to learn uppercase printed characters

Abstract: It is essential, from the early stages of learning, to educate the graphic gesture, stimulating correct motor, grapho-motor and postural habits, functional executive directions of the letters and adequate spatial awareness, so that children can develop gradually correct automatisms, in order to acquire fluency of gesture when they reach the point of writing in capital letters and in italics, thus avoiding resorting to inadequate compensatory strategies. The choice to educate the graphic gesture in nursery school, starting from learning the gestures and movements that form the basis of capital letters, is motivated by the fact that the letters, in this specific writing character, follow simple geometric rules (straight lines, circles and semicircles), have a single height and are detached from each other. This last aspect facilitates, in the initial approach to learning, reading and writing in nursery school, the sound-letter association.

Keywords: educate, graphic gesture, learning, uppercase printed character, teaching.

* Università di Urbino "Carlo Bo". Email: gloria.donnini@uniurb.it

Apprendere la scrittura significa apprendere l'autonomia. Il tempo di leggere e di scrivere, come il tempo di amare, dilata il tempo del vivere. [...] Basta guardare i bambini che non sanno ancora scrivere: si scatenano a disegnare su grandi fogli, con ampi movimenti del braccio, linee larghe come il desiderio di conquistare uno spazio senza limiti...

(Daniel Pennac, intervista lastampa.it, 20 aprile 2009)

1 Considerazioni iniziali

Imparare a scrivere è un'attività complessa che richiede impegno e dedizione e, parallelamente, implica lo sviluppo di abilità motorie, correlate al raggiungimento di gesti sempre più controllati, coordinati e precisi, di acquisizione di codici e di convenzioni culturali. Già alla scuola dell'infanzia, il bambino ha la possibilità di avvicinarsi alla lingua scritta, di esplorare e sperimentare le prime forme di comunicazione attraverso la scrittura (Indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione, 2012, p. 21), mediante

l'azione del corpo (che) fa vivere emozioni e sensazioni piacevoli, di rilassamento e di tensione, ma anche la soddisfazione del controllo dei gesti [...] (Indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione, 2012, p. 19).

Il Gesto [...] è insieme segno e organizzazione, movimento e intenzione, vincolo del corpo e superamento delle possibilità del corpo. [...] permette al nostro cervello, in modo molto sintetico e immediato, di afferrare una realtà, un'intenzione, un pensiero, una relazione sociale complessa. [...] Il disegno, la pittura, la musica, il mimo, l'arte dell'attore, il lavoro dello scultore, la danza si esprimono sempre attraverso i gesti (Berthoz, 2011, pp. 93-99).

Una volta compresi i bisogni dei bambini e tenendo conto dell'osservazione diretta della postura e della prensione dello strumento grafico, si definisce un percorso che preveda, nella fase iniziale, attività di educazione motoria legate soprattutto alle parti del corpo coinvolte nell'atto grafico. Viene dunque stimolato lo sviluppo di abilità che riguardano la motricità globale, attraverso esperienze ludiche relative alla conoscenza e alla percezione del proprio corpo, alla coordinazione e dissociazione dei movimenti, agli esercizi con la palla, all'equilibrio statico e dinamico.

Il gioco costituisce una strategia basilare per creare interazione, per osservare abilità e competenze, sviluppare la proposta da presentare e strutturare in maniera adeguata all'ambiente. Per essere significativo nello sviluppo del bambino, il gioco deve essere adeguato al suo livello di sviluppo cognitivo e motorio, ma al tempo stesso stimolare il progresso delle funzioni adattive implicate (Colina, 2015, p. 10).



L'utilizzo del movimento come strategia di insegnamento/apprendimento è fondamentale in ambito educativo-scolastico, in quanto i bambini utilizzano il corpo e il movimento come canali privilegiati per apprendere, comunicare e relazionarsi con l'ambiente, quest'ultimo inteso sia come contesto socio-affettivo e culturale, sia come luogo fisico.

Il bambino, attraverso l'attività motoria e senso-percettiva, può fermamente esplorare e sperimentare le personali capacità motorie ed espressive, concependo la distinzione e l'utilizzo selettivo di informazioni estero e propriocettive. Fruire di un vasto alfabeto motorio lo supporterà nella sua capacità di apprendimento attraverso l'edificazione di qualità psicomotorie sostanziali, come le proprietà e i rapporti dimensionali dello spazio, l'orientamento spazio-temporale, la differenziazione di forme, figure, lettere, numeri, colori.

Ciascun atto motorio, considerata la natura globale del bambino, diviene un atto psicomotorio, in quanto è altresì linguaggio del corpo, azione, scambio affettivo, emozione. Di conseguenza, la conoscenza della realtà costituita dal rapporto con gli oggetti e con le persone dell'ambiente diviene anche conoscenza di sé, costruzione emotivo-affettiva e interazione interpersonale-sociale dell'immagine corporea su cui si basa lo sviluppo della propria identità, che risulterà positiva quanto più benevoli risulteranno i momenti di reciprocità, interazione e buona riuscita.

Risulteranno fondamentali la progettazione-pianificazione e la realizzazione di attività pratiche, motivanti e contraddistinte dall'aspetto ludico, attraverso cui vengono favoriti lo sviluppo della consapevolezza corporea e il successivo passaggio alla consapevolezza del gesto grafico.

Le attività progettuali di carattere ludico-motorio, psicomotorio e grafomotorio coinvolgono differenti *campi di esperienza* e vengono programmate secondo un sistema di sviluppo progressivo, volto alla crescita e al consolidamento dei processi su cui si basano le differenti abilità di base legate alla motricità globale, alla motricità fine e alla grafomotricità.

2 Come il bambino percepisce lo spazio intorno a lui e in rapporto con il proprio corpo

È indispensabile, fin dalle prime fasi dell'apprendimento, educare e proporre una didattica del gesto grafico, stimolando corrette abitudini motorie, grafomotorie e posturali, funzionali direzioni esecutive delle lettere e un'adeguata consapevolezza spaziale, affinché i bambini possano sviluppare in maniera graduale corretti automatismi, allo scopo di acquisire scioltezza del gesto quando giungeranno a scrivere in stampato maiuscolo e in corsivo, evitando in tal modo di ricorrere a inadeguate strategie compensative.

Solamente quando gli studi sull'età evolutiva si sono diretti a evidenziare come il bambino percepisce lo spazio intorno a lui e in rapporto con il proprio cor-

po (Piaget, Inhelder, 1947), si è giunti a comprendere le difficoltà che i bambini possono incontrare nell'apprendere a scrivere. Nell'apprendimento della scrittura si inserisce il fattore motorio, ovvero al bambino è richiesta la capacità di una coordinazione oculo-motoria correlata alla percezione dello spazio; oltre a saper cogliere visivamente la differenza caratterizzante i diversi elementi che compongono i segni grafici (la struttura delle singole lettere e la struttura più complessa dell'intera parola), il bambino deve anche saper percepire la diversità tra i relativi schemi motori, allo scopo di poter riprodurre in seguito tali differenze a livello grafico (Trisciuzzi, 2001).

Nell'evoluzione delle diverse forme del pensiero infantile, dal pensiero pre-operatorio a quello reversibile, il dilemma dello spazio mostra un valore sostanziale (Piaget, 2011/1952):

[...] il mio corpo non è il corpo che ho, cioè l'oggetto dell'anatomia e della fisiologia, ma il corpo che sono, che io esperisco attualmente, che io vivo (Merleau-Ponty, 1963, p. 345).

Le *Linee guida per il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con disturbi specifici di apprendimento*, allegate al decreto del MIUR del 12/07/2011 (pag. 11), sottolineano l'importanza, da parte dei docenti, di preparare gradualmente i bambini di scuola dell'infanzia ai tracciati di scrittura, partendo dalla consapevolezza del proprio corpo, per accostarsi in seguito alla dimensione dello spazio-foglio:

[...] La forma grafica deve essere ben percepita e ricreata con la fantasia immaginativa del bambino, meglio se sperimentata attraverso il corpo (per es. fatta tracciare sul pavimento camminando o in aria con le mani; oppure si può tracciare un segno grafico sulla lavagna con la spugna bagnata: una volta asciugata e dissolta, chiedere di disegnare quel segno sul foglio). Parimenti, la corretta assunzione dello schema motorio determina la coordinazione dei movimenti e l'organizzazione dell'azione sul piano fisico. Nell'ultimo anno di scuola dell'infanzia, inoltre, la graduale conquista di abilità di simbolizzazione sempre più complesse può consentire ai docenti di proporre attività didattiche quali esercizi in forma ludica mirati allo sviluppo di competenze necessarie ad un successivo approccio alla lingua scritta.

Secondo Piaget e Inhelder, l'apprendimento della scrittura a mano avviene sia per la presenza di un livello di maturazione fisiologica da parte del bambino, correlata all'acquisizione della coordinazione oculo-motoria, che consentirebbe di svolgere l'attività prassica della scrittura stessa, sia per il conseguimento di movimenti coordinati globali e segmentari del corpo; inoltre, la condizione necessaria per apprendere a scrivere consisterebbe nel superamento del cosiddetto egocentrismo intellettuale-percettivo, condizione psichica secondo la quale il bambino ritiene unicamente valido il suo punto di vista, senza valutare la realtà da differenti angolazioni. Nel momento in cui l'esperienza oggettiva entrerà a far parte e completerà la realtà soggettiva, allora il bambino si allontanerà gradualmente dalla dimensione soggettiva e riuscirà ad accettare altre prospettive e diversi punti di vista (Piaget, Inhelder, 1947).

Ancorato alla fase dell'egocentrismo (che raggiunge il culmine all'età di 5

anni), il bambino percepisce lo spazio fisico secondo rapporti spaziali definiti topologici (aperto/chiuso, vicino/lontano, in alto/in basso, somiglianza, direzione, regolarità), fondamentali per l'apprendimento poiché permettono la comprensione delle relazioni che intercorrono tra l'uomo e l'ambiente vissuto, ma il suo punto di vista rimane prioritario e fondamentale. Intorno ai 7 anni il bambino inizia però a valutare la realtà secondo punti di vista diversi dal proprio e a percepire così la dimensione spaziale secondo rapporti euclidei, oggettivi e definibili mediante il ricorso all'unità di misura (Piaget, Inhelder, 1947).

Piaget individua tre categorie di rapporti spaziali: i rapporti topologici, che riguardano la vicinanza, la separazione, l'ordine e i vari tipi di connessione fra i vari punti dello spazio; i rapporti proiettivi, cioè quei rapporti spaziali in stretta sintonia con il punto di vista da cui si osservano gli oggetti e variano col mutare di questo; in ultimo i rapporti euclidei che appaiono oggettivi e definibili mediante ricorso all'unità di misura.

Attraverso i suoi esperimenti, Piaget giunge alla conclusione che i bambini di quattro anni arrivano a dare una corretta rappresentazione di tutti i rapporti topologici, mentre bisognerà attendere fino a dopo gli 8-9 anni per una corretta rappresentazione dei rapporti spaziali euclidei, periodo in cui essi avranno raggiunto un tipo di pensiero operatorio e reversibile.

③ Educare il gesto grafico alla scuola dell'infanzia per l'apprendimento dello stampato maiuscolo

Ci si chiede ora - partendo dal presupposto che la percezione dello spazio fisico da parte del bambino, durante il periodo pre-operatorio (2-7 anni) è caratterizzata da una prospettiva soggettiva in rapporto all'acquisizione dei concetti topologici e che tale fase precede quella dei rapporti euclidei (prospettiva oggettiva) - quale carattere grafico nel periodo pre-scolare e scolare in classe prima primaria (*stampato, corsivo, script*) sia il più conforme allo sviluppo psichico del bambino, rispettivamente come avvio intorno ai 4/5 anni (fase di *alfabetizzazione emergente*) e in classe prima della scuola primaria (fase di *alfabetizzazione formalizzata*, 6 anni).

Le ricerche sperimentali di Piaget (1947) e di Trisciuzzi (1974; 2001) dimostrano che nella fascia d'età che va dai 4 ai 7 anni, il tipo di scrittura che a livello di sviluppo psichico risponde maggiormente alla percezione dei rapporti topologici è lo stampatello maiuscolo.

A tal proposito, lo spazio del disegno spontaneo e delle prime forme geometriche si struttura topologicamente (Filograsso e Travaglini, 2007). Il bambino all'età di 4/5 anni mostra di cogliere nei suoi disegni, pur conoscendo le forme euclidee attraverso la percezione visuale, solamente i caratteri topologici (Trisciuzzi, 1974; 2001).

La scelta di educare il gesto grafico alla scuola dell'infanzia partendo dall'apprendimento dei gesti e dei movimenti che stanno alla base dello stampato maiu-

scolo è motivata dal fatto che le lettere, in questo specifico carattere di scrittura, seguono semplici regole geometriche (linee rette, cerchi e semicerchi), presentano un'unica altezza e sono staccate le une dalle altre (Trisciuzzi, 1974; 2001). Quest'ultimo aspetto facilita, nell'approccio iniziale all'apprendimento della letto-scrittura nella scuola dell'infanzia, l'associazione di un suono a ogni tracciato (Venturelli, 2004).

Augurabile sarebbe cominciare con lo stampatello maiuscolo, perché risulta la forma di scrittura percettivamente più semplice, in quanto essa è articolata su una sola banda spaziale: tutte le lettere hanno infatti la medesima altezza, iniziando dal rigo superiore e terminando in quello inferiore, mentre lo stampatello minuscolo, oltre che il corsivo, sono forme di scrittura articolate su tre bande spaziali (in quanto vi è un rigo centrale delle lettere quali la *a* o la *c*, un rigo superiore in cui si spingono lettere quali la *l* o la *b*, un rigo inferiore occupato da lettere come la *g* o la *q*) e risultano pertanto percettivamente molto più complesse (Trisciuzzi, 1974, p. 199).

Sia nel carattere stampato, sia nello script che nel corsivo, i grafemi sono costituiti da linee verticali, orizzontali, oblique, da cerchi e semi-cerchi ed è fondamentale sperimentarli con il proprio corpo attraverso percorsi e giochi motori e, in seguito, scriverli considerando la *direzionalità grafica* a cui i bambini devono essere educati. Tutto questo vale anche per le forme geometriche e per le cifre (Dongilli *et al.*, 2017).

Le linee verticali vengono tracciate dall'alto verso il basso, le linee orizzontali da sinistra verso destra, le linee oblique da sinistra verso destra, dal basso verso l'alto e dall'alto verso il basso, le linee circolari e semicircolari si tracciano, iniziando in alto a destra, in senso antiorario (Dongilli *et al.*, 2017).

4 Conclusione

Lo stampato maiuscolo come carattere di scrittura si presta alla segmentazione fonetica, in quanto le lettere sono scritte separatamente. Inoltre, tutte le lettere dello stampato maiuscolo occupano lo stesso spazio, hanno sagome uguali, di conseguenza non è necessario servirsi di valutazioni percettive di altezza, lunghezza, sopra/sotto il rigo ecc. come è richiesto invece dal corsivo e dallo stampatello minuscolo.

Questo carattere richiede meno impegno a livello percettivo rispetto al corsivo e allo stampato minuscolo, in quanto non coinvolge competenze visuo-spaziali complesse, anche se offre un minor numero di elementi di identificazione.

I tratti distintivi, nello stampato maiuscolo, compaiono, in modo molto regolare, tutti nella stessa posizione, facilitando il compito di chi deve individuarli per differenziare tra loro le varie lettere. In effetti, come si vede dalla fig. 1, basta concentrare sempre l'attenzione sul lato destro e non ci sono elementi confusivi (tranne «O» e «D»). Sull'altro lato (vedi fig. 2) ci sono invece diverse possibilità di confusione (C, G, O, Q – P, R – I, L – B, E) (Riccardi Ripamonti, 2005, pp. 198-199).



Pertanto la scelta di educare il gesto grafico alla scuola dell'infanzia, partendo dall'apprendimento di gesti e movimenti che stanno alla base dello stampato maiuscolo, è motivata dal fatto che le lettere, in questo specifico carattere di scrittura, oltre a seguire semplici (ma non scontate) regole geometriche (linee rette, cerchi e semicerchi), presentano un'unica altezza e sono staccate le une dalle altre; questi ultimi aspetti tendono a favorire il processo di acquisizione e di apprendimento della letto-scrittura, per ciò che riguarda il riconoscimento/discriminazione dei suoni e delle lettere che compongono le parole e la loro trasposizione nella scrittura.

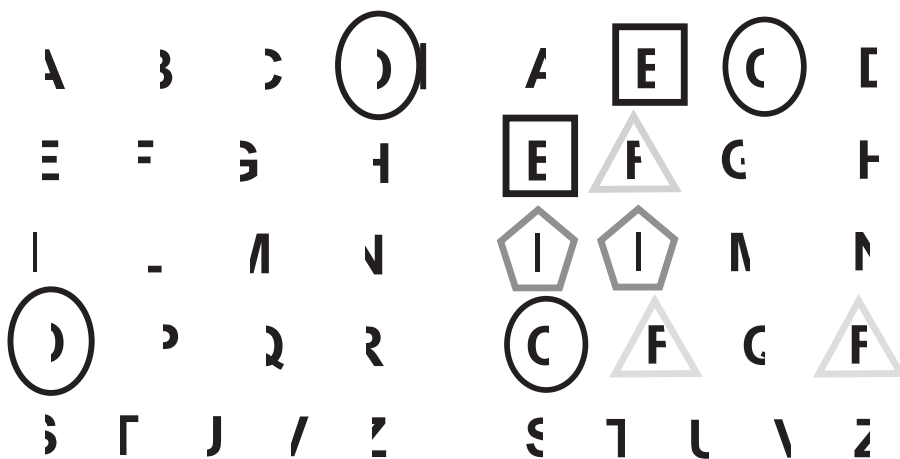


Fig. 1 (a sinistra): Mascheramento dello stampato maiuscolo della parte sinistra di ogni lettera (Riccardi Ripamonti, 2005, p. 198)

Fig. 2 (a destra): Mascheramento dello stampato maiuscolo della parte destra di ogni lettera (Riccardi Ripamonti, 2005, p. 198)

Riferimenti bibliografici

- Berthoz A. (2011). *La Semplicità*. Torino: Codice Edizioni.
- Colina D. (2015). *150 giochi in movimento. Potenziare i prerequisiti motorio-prassici per l'apprendimento*. Trento: Erickson.
- Dongilli L., Pellegrini R., Borelli S. (2017). *Insegnare a scrivere – la pratica*. Trento: Erickson.
- Filograsso N., Travaglini R. (2007) (a cura di). *Piaget e l'educazione della mente*. Milano: FrancoAngeli.
- Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione (2012), in *Annali della Pubblica Istruzione*. Firenze: Le Monnier.

- Merleau-Ponty M. (1963). *La struttura del comportamento*. Milano: Bompiani.
- Piaget J. (2011). *Psicologia dell'intelligenza*. [1952] Firenze: Editrice Universitaria.
- Piaget J., Inhelder B. (1947). *La représentation de l'espace chez l'enfant*. Paris: PUF.
- Riccardi Ripamonti I. (2005). *Dislessia*. Secondo volume. *Insegnamento/apprendimento della letto-scrittura: quale carattere privilegiare?* Trento: Erikson.
- Trisciuzzi L. (1974). *Cibernetica e apprendimento*. Teramo: Lisciani & Giunti.
- Trisciuzzi L. (2001). *Dizionario di didattica*. Pisa: Edizioni ETS.
- Venturelli A. (2004). *Dal gesto alla scrittura*. Milano: Mursia.