

VITA DELL'INFANZIA

RIVISTA MENSILE
DELL'OPERA MONTESSORI
ANNO XL
N. 2 - OTTOBRE 1991



Dall'attività senso-motoria al pensiero simbolico

Maria Stella Mattucci

L'epistemologia costruzionista evidenzia che le strutture cognitive si realizzano attraverso un rapporto costante con la realtà. Quando il bambino inizia il suo cammino di sviluppo non effettua differenziazioni tra il suo io e il mondo che lo circonda. Le percezioni sono date in un blocco indifferenziato. Gradatamente, con i progressi della sua intelligenza, il bambino impara a costruire un universo, nel quale il proprio corpo viene sentito come un elemento tra gli altri, al quale si oppone la vita interiore. Egli prende coscienza del suo io nel momento in cui impara a percepire oggettivamente il mondo che lo circonda. Così mentre percepisce il suo corpo tra gli altri, costruisce le categorie dell'oggetto, dello spazio, della casualità, del tempo. All'inizio compie le sue azioni condizionato dalla realtà situazionale; come afferma Lewin, sono le cose che stimolano nel bambino l'azione: ciò, in quanto ogni percezione costituisce un input per l'attività.

Poi gradatamente la realtà fisica retrocede man mano che l'attività simbolica avanza: invece di essere in rapporto con le cose, il bambino è in dialogo con se stesso. Il passaggio all'attività rappresentativa presuppone la ricostruzione di relazioni già acquisite sul piano percettivo. Gli oggetti vengono evocati quando sono assenti e in loro presenza la percezione si completa con elementi di altri oggetti non percepiti al momento, ma conosciuti. Con la rappresentazione si costruiscono delle significazioni che comportano una scissione tra significante e significato. La comprensione che ogni cosa ha un nome segna il passaggio dall'una altra forma di intelligenza. Così nei confronti della realtà, il bambino si pone in atteggiamento di riflessione e di ricerca, imparando a formare concetti ed a stabilire rapporti oggettivi con l'ambiente che lo circonda. Il Cassirer paragona i primi nomi, che il bambino usa, al «bastone» con cui il cieco tasta la via. Con il nome egli impara ad analizzare la realtà ed a riferirsi ad un aspetto di essa. La riflessione nasce proprio dalla capacità di coeliere, nella

varietà dei fenomeni sensoriali, certi elementi per analizzarli, fissando l'attenzione su di essi. Soggetti che perdono la capacità di parlare (afasia) non sanno pensare secondo concetti generali; avendo perduto il rapporto con le dimensioni universali, affrontano le situazioni concrete, ma non sanno risolvere compiti astratti.

La funzione del gioco nella costruzione del pensiero

Il gioco favorisce lo sviluppo cognitivo del bambino e stimola l'attività rappresentativa quando viene simbolico e d'immaginazione. Per Piaget il gioco è assimilazione che domina l'accomodamento. Con lo sviluppo intellettuale si realizza un adattamento sempre più adeguato alla realtà, attraverso i noti processi di assimilazione e di accomodamento. Secondo l'epistemologia genetica, ogni azione nasce da un bisogno. Sotto la sua spinta il soggetto assimila la realtà esterna alle strutture già costituite, accomodandole alle situazioni di vita. Quando l'accomodamento prevale sull'assimilazione si ha l'imitazione, se l'assimilazione prevale sull'accomodamento c'è il gioco. All'inizio esso si esprime nelle forme del comportamento senso-motorio: c'è gioco quando il bambino riproduce schemi già acquisiti per puro piacere funzionale, esprimendo un sentimento di gioia e di potenza. Ciò gli permette di esercitare le nuove acquisizioni, nella direzione dell'autoimitazione. Quando si manifesta il gioco simbolico, l'azione che era determinante nella fase precedente retrocede al secondo posto e si fa mezzo; operando con il significato delle cose il bambino conquista il pensiero astratto. In detta forma di gioco c'è la rappresentazione mentale di un oggetto assente e la relazione tra due elementi, di cui uno dato e l'altro immaginato. Il bambino che muove una sedia immaginando un'automobile la rappresenta simbolicamente mediante un altro oggetto, esprimendo un legame soggettivo tra significante e significato. Ciò gli permette di concentrarsi sulla specificità delle cose. Non potrebbe scindere il significato da un oggetto se non utilizzasse un altro elemento, poiché per il bambino inizialmente la parola è una proprietà della cosa. Così un pezzo di legno gli serve per immaginare una bambola ed un bastone un cavallo; il bastone diventa il mezzo per separare il significato del cavallo dal cavallo reale. Invece quando svolge l'azione con oggetti reali opera in funzione di essi. All'inizio le combinazioni riguardano situazioni ed oggetti che nella realtà non sono collegati.

Piaget sottolinea che la ritualizzazione (succhiarsi il pollice, coricarsi tenendo in braccio l'orsacchiotto preferito) favorisce la nascita dei giochi simbolici. Quando il rituale richiede un oggetto as-

sente il bambino lo costruisce simbolicamente. Gradatamente impara ad esprimere intere situazioni fittizie, trasformando simbolicamente gli oggetti gli uni negli altri.

L'evoluzione del gioco simbolico nel vissuto di Carolina

Carolina è una bambina di estrazione sociale medio-borghese. È molto legata affettivamente al fratello maggiore di due anni che spesso la coinvolge nei suoi giochi. I genitori sono attenti alle sue conquiste, le dimostrano affetto e disponibilità; l'ambiente di vita è ricco di stimoli conoscitivi e relazionali. La bambina, molto vivace e curiosa, dimostra sicurezza, autonomia, fiducia in se stessa e nelle persone che la circondano.

Gli episodi che seguono sono stati osservati nell'ambiente di vita della bambina ed evidenziano il passaggio da schemi simbolici semplici fino a manifestazioni più evolute, in cui le forme simboliche si legano alla comprensione intelligente.

Carolina ha iniziato molto presto a fare giochi di immaginazione. A un anno e tre mesi vedendo un oggetto allungato che le ricordava il biberon, lo prese facendo finta di succhiare, esclamò: «pappa». Com'è evidente, la presenza dell'oggetto ha stimolato l'attività del far finta da parte della bambina, la quale, con ciò, ha riprodotto uno schema d'azione già acquisito al di fuori del suo contesto abituale.

A un anno e otto mesi, mentre era seduta a tavola in attesa del cibo, si voltò di scatto dalla parte del fratello, gli carezzò i capelli e sorridendo forte, gridò: «cane» stabilendo una relazione tra i capelli del fratello ed il pelo del cane barboncino con cui giocava spesso. A due anni e cinque mesi, mentre giocava in giardino, rivolgendosi alla bambola preferita, esclamò: «non piangere, qui c'è la mamma che ti vuole tanto bene»; assimilando, così il suo corpo a quello della madre.

Successivamente la bambina ha costruito simbolicamente scene intere.

A due anni e otto mesi si sedette accanto alla nonna con un libro di fiabe e leggendo le immagini le narrò la storia di Cappuccetto Rosso.

A due anni e nove mesi, mentre giocava con l'orsacchiotto di peluche, prese una scatola che fungeva da cartella e mettendogliela sulla zampa gli disse: «Vai a scuola!» Una bambola, seduta nella stanza da pranzo di Barby, che fungeva da maestra, l'attendeva per giocare.

Nello stesso periodo il suo gioco simbolico esprimeva situazioni che le servivano a compensare bisogni inappagati.

A due anni e dieci mesi, non potendo giocare con la bicicletta del fratello, prese una sedia, ci si mise sopra e facendo finta di pedalare esclamò:

«Che bello andare in bicicletta?»

Carolina, da poco ristabilita da una lieve forma influenzale, poiché non le permettevano di bagnarsi, s'infilò dentro uno scatolone dicendo: «L'acqua del bagno è calda!»

A tre anni ricorse al gioco simbolico per liberarsi da una paura derivata da una situazione spiacevole, rivivendola fittiziamente.

In mattinata aveva provato paura quando il cane della vicina le aveva portato via un biscotto. Nel pomeriggio, dopo aver messo un cagnolino di peluche vicino alla sua bambola, le disse: «Non avere paura, non ti farà nulla, il cane è buono!»

In seguito le diverse combinazioni simboliche hanno aiutato la bambina ad anticipare avvenimenti che potevano verificarsi.

Carolina, a quattro anni e nove mesi, dopo essersi sentita dire dalla madre di non avvicinarsi la punta del coltello, perché poteva farsi male, giocò a curare la ferita da taglio della sua bambola.

Dopo i cinque anni, al culmine del loro sviluppo, i giochi simbolici di Carolina hanno perduto il carattere di deformazione ludica per favorire sempre più la costruzione intelligente della realtà. Essi hanno manifestato coerenza, ordine e si sono orientati verso il simbolismo collettivo con divisione di compiti e forme collaborative.

Lo studio della evoluzione del gioco evidenzia la gravidanza formativa del gioco stesso, che nella direzione della compensazione ha consentito alla bambina di liberarsi da tensioni frustranti, appagando bisogni che difficilmente potevano essere letti dall'esterno. Ciò, mentre le permetteva di conoscere la realtà, di superarla, nella direzione della creatività, anticipando sensazioni connesse a fatti che potevano accadere. La bambina attraverso il gioco ha vissuto situazioni sempre più ricche, effettuando analisi attente degli aspetti del reale.

Per Vygotskij il gioco simbolico dà al bambino la possibilità di superare la zona di sviluppo prossimale, portandolo dalle capacità che ha già acquisite a quelle che realizza quando ponendosi, ad esempio, nel ruolo del papà effettuando l'analisi del suo comportamento, si porta al di sopra del suo modo di essere quotidiano, spingendosi ad un livello superiore.

Così il gioco simbolico si pone come gioco di significati, ma anche come attività che consente al bambino di realizzare e di superare i suoi livelli di sviluppo.

Riferimenti bibliografici

J. Piaget, *La formazione del simbolo nel bambino*, La Nuova Italia, 1972.

J.S. Bruner, Jolly, Silva, *Il gioco in un mondo di simboli*, Armando.

E. Cassirer, *Saggio sull'uomo*, Armando, 1986.