Zeitschrift: Mobile : la rivista di educazione fisica e sport

Herausgeber: Ufficio federale dello sport ; Associazione svizzera di educazione fisica nella scuola

Band: 2 (2000)

Heft: 5

Artikel: Parlare alla ricerca del dialogo

Autor: Messmer, Roland

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-1001423

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use

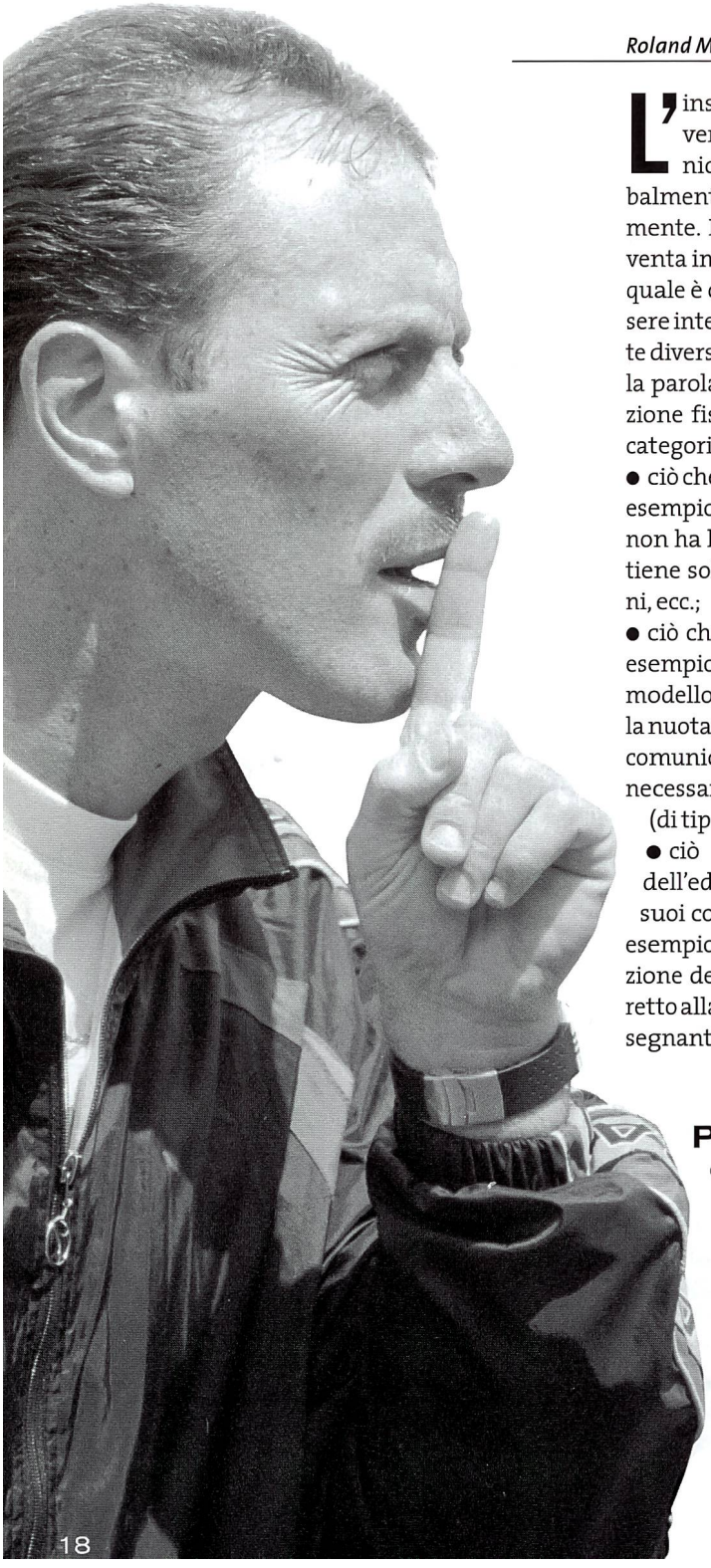
The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 15.07.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

Parlare alla

Generalmente, quando insegnano, i docenti parlano molto. E ciò è comprensibile, visto che la parola è il mezzo primario per comunicare qualcosa agli allievi. Ma quando nell'insegnamento dell'educazione fisica si deve migliorare la capacità di agire, si deve parlare molto di più dei contenuti, perché si deve dare un senso all'azione.



Roland Messmer

L'insegnamento prevede forme diverse di comunicazione. Noi comunichiamo verbalmente, non verbalmente, digitalmente e analogicamente. Dimostriamo qualcosa e ciò diventa immediatamente un modello, nel quale è celato un messaggio che può essere interpretato in modi completamente diversi. Se consideriamo solo l'uso della parola nell'insegnamento dell'educazione fisica, possiamo differenziare tre categorie:

- ciò che si dice in senso stretto, come ad esempio: «Ai vostri posti, pronti, via» che non ha lo scopo di comunicare, ma contiene solo comandi, istruzioni, correzioni, ecc.;
- ciò che si dice «sullo» sport, come ad esempio le regole nella pallacanestro, il modello della trazione e della spinta nella nuotata a crawl, che in parte è diretto a comunicare, in quanto per apprendere è necessario acquisire un'informazione (di tipo cognitivo).
- ciò che si dice sull'insegnamento dell'educazione fisica, i suoi scopi, i suoi contenuti e le sue forme, come ad esempio i piani trimestrali, la composizione dei gruppi, che è volutamente diretto alla comunicazione tra allievi ed insegnanti.

Punti di riferimento diversi

Negli eventi della vita quotidiana non sempre si riesce a distinguere chiaramente ciò che si dice a proposito dello sport, e ciò che si dice sull'insegnamento dell'educazione fisica. Ma le due categorie perseguono finalità diverse. La prima riguarda le regole e le forme in cui si manifesta lo sport in generale. La seconda è centrata sull'organizzazione dell'insegnamento dell'educazione fisica. Ambedue i sistemi (sport ed insegnamento dell'educazione fisica) hanno concetti, codici e punti di riferimento loro propri. Lo sport praticato nelle società sportive o nel tempo libero generalmente è autoreferenziale e quindi è solo vincolato alla necessità di confrontarsi con l'esterno. Invece la comunicazione nell'insegnamento dell'educazione fisica spesso ha bisogno di punti di riferimento esterni alla scuola. Ne consegue che, rispetto a quanto avviene nella società sportiva, nell'insegnamento dell'educazione fisica è più necessario parlare della propria materia. Lo illustreremo con l'esempio dell'insegnamento della capovolta in avanti.

Un esempio dalla pratica

Le diciassette allieve di una classe liceale svolgono una serie di lezioni con l'obiettivo di imparare il movimento della capovolta in avanti. In una precedente lezione hanno già appreso alcuni esercizi propedeutici. La lezione odierna ha l'obiettivo di progredire in questa tecnica. Dopo il riscaldamento ed alcuni esercizi di messa in moto l'insegnante suddivide la classe in quattro gruppi, assegnando a ciascun gruppo il compito di predisporre attrezzi diversi. Vengono predisposte quattro stazioni:

- Davanti ad un plinto viene collocato un minitrampolino. Tra il plinto e la parete della palestra viene fissato un tappeto spesso morbido appoggiato verticalmente.
- Davanti ad un plinto posto di traverso viene collocato un minitrampolino, die-

ricerca del dialogo

tro il quale è appoggiato a terra un tappeto spesso.

- Quattro tappetini sottili vengono posti uno dopo l'altro, a formare un tappeto (stazione acrobatica).
- Su due panche lunghe, parallele ed unite, viene posta una serie di tappetini morbidi. Alla fine dell'attrezzo a terra è appoggiato un tappeto di spessore medio.

Vengono radunate le allieve e l'insegnante spiega i compiti da eseguire nelle quattro stazioni. L'insegnante dimostra brevemente l'esercizio della prima stazione: molleggiare sul minitrampolino fino alla verticale ritta contro il tappeto. L'insegnante: «Alla seconda stazione la stessa cosa: ribaltata con assistenza» (pausa). «Due di voi si pongono accanto al plinto e prestano assistenza.» L'insegnante esegue di nuovo una volta l'esercizio. L'insegnante: «Sapete come si fa assistenza, quindi accanto al plinto ci sono sempre due allieve. Quelle che hanno costruito la stazione acrobatica, si esercitano là...» e mostra i tappetini sottili «... mentre le altre, che hanno costruito la quarta stazione provano ad eseguire la ribaltata con me.» Ed indica le panche. Dopo queste spiegazioni un'allieva che dovrebbe eseguire l'esercizio alla seconda stazione, corre e gli chiede: «Posso cambiare con un'altra stazione?» L'insegnante: «No.» L'allieva: «Allora dobbiamo cominciare proprio dall'esercizio più difficile». L'insegnante: «Quale è il più difficile?» Una seconda allieva sopraggiunta nel frattempo indica la stazione «ribaltata con assistenza» ed afferma: «Ma è proprio difficilissima!»

Messaggi di vario tipo

Il caso che abbiamo narrato come esempio ce la dice lunga sulla comunicazione che ha luogo nello sport. All'inizio l'insegnante fornisce istruzioni su quali siano gli attrezzi che debbono essere predisposti, in quali gruppi deve essere eseguito l'esercizio e con quale successione. Sono tutte forme di comunicazione che ovviamente fanno parte dell'attività di insegnamento. Però, poi, la sua domanda di quale sarebbe l'esercizio più difficile non rientra più nel campo delle sole istruzioni e correzioni. La domanda è anzitutto diretta alla comunicazione: all'insegnante interessa l'opinione delle allieve, per potere, eventualmente, adattare il suo insegnamento ai loro bisogni. Forse la domanda viene posta anche in modo retorico, per indicare all'allieva che la sua valutazione non è giusta.

Anche l'affermazione dell'allieva si presta a molte interpretazioni. Per prima cosa l'osservazione realistica che deve iniziare dall'esercizio più difficile. Però dietro ai contenuti di questa affermazione (comunicazione digitale) sono celati numerosi altri messaggi (analogici). L'allieva conosce il principio didattico: dal più semplice al più difficile. Inoltre – almeno nella sua valutazione – è in grado di classificare i singoli esercizi secondo i diversi gradi di difficoltà. Anche se l'insegnante non condivide queste valutazioni, l'affermazione dell'allieva indica che possiede una certa competenza cognitiva. Ma può anche essere interpretata nel senso che le allieve desiderebbero prendere parte all'impostazione della lezione, non come partecipanti silenziose e passive ad un insegnamento di tipo imitativo, ma come allieve che partecipano attivamente all'insegnamento, in quanto non si limitano alla mera esecuzione di movimenti.

Da questo episodio si può concludere che nell'insegnamento dell'educazione fisica si parla molto, ma raramente si parla riguardo all'attività motoria che si sta svolgendo ed ancora meno del suo insegnamento. Nelle prossime due pagine saranno elencate sei esigenze da porre all'insegnamento dell'educazione fisica per eliminare questa carenza.

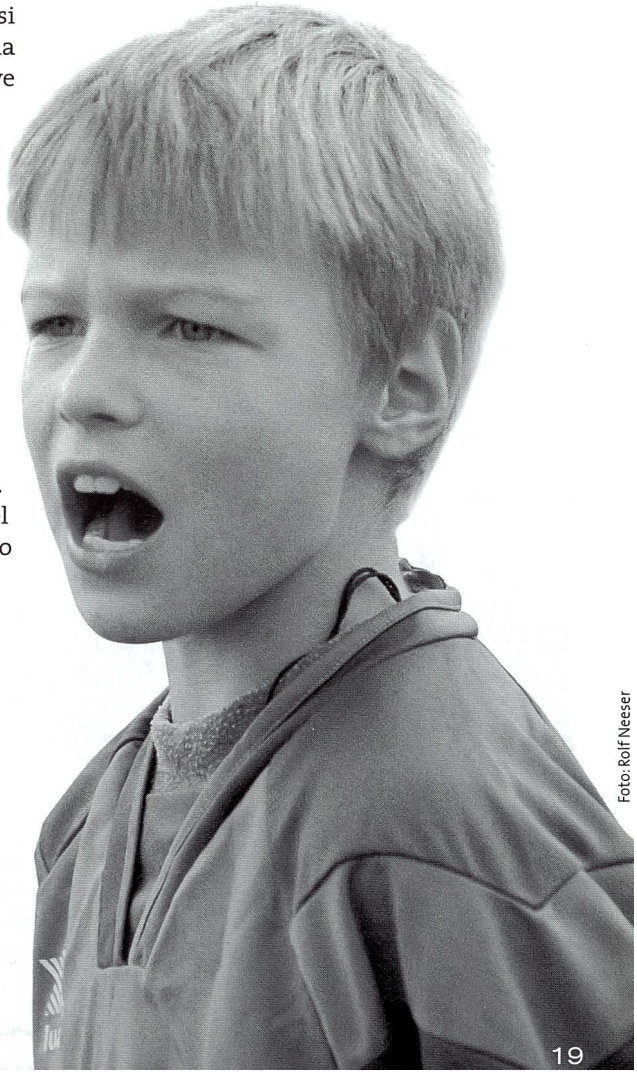


Foto: Rolf Neeser

Carenze di comunicazione

L'articolo mostra in modo esemplare tutti e tre i piani della comunicazione verbale nell'insegnamento dell'educazione fisica:

- parlare durante l'attività sportiva: «Due si collocano accanto ai plinti e fanno assistenza»
- parlare «sullo» sport: «Qual è l'esercizio più difficile?».
- parlare sull'insegnamento dell'educazione fisica: «Allora dobbiamo cominciare proprio dall'esercizio più difficile»

La comunicazione è sia diretta a informare che a far capire.

Quando i docenti dicono solo quello che si deve fare, senza contemporaneamente dire od almeno fare riferimento a perché va fatto, rinunciano ad un aspetto essenziale dell'insegnamento dell'educazione fisica. Solo se si parla sull'insegnamento si offre agli allievi l'opportunità di capire quali sono i motivi che guidano l'agire dell'insegnante. Questi motivi non vanno interpretati come giustificazioni («Dobbiamo eseguire esercizi agli attrezzi, perché sono previsti dal programma.»), ma come presupposti affinché gli allievi compartecipino all'insegnamento. All'inizio della lezione limitarsi alla sola presentazione di quale sarà il suo tema («Oggi ci esercitiamo nella capovolta in avanti.) impedisce la partecipazione attiva degli allievi al processo d'insegnamento. Proprio nell'insegnamento dell'educazione fisica i docenti sono inclini a confondere spontaneità con autonomia. Generalmente, gli allievi sono «attivi» durante le lezioni. Ma questo non deve restare l'unico scopo dell'insegnamento. Agire in modo autonomo significa che coloro che apprendono pensano a ciò che fanno. Il presupposto per realizzare questa esigenza è che nell'insegnamento dell'educazione fisica la comunicazione sia diretta a informare e far capire.

Parlare sull'insegnamento favorisce l'apprendimento.

Solo chi comprende i motivi del suo apprendimento, apprende in modo globale. Così l'insegnamento dell'educazione fisica assume una dimensione cognitiva molto speciale. Chi apprende, apprende volontariamente. Proprio lo sport vive di processi di apprendimento che coscientemente escludono la componente della riflessione. Chi si trova davanti al canestro della squadra avversaria non pensa a quale sia la ragione per la quale ci si debba sforzare di tirare la palla in un canestro alto 3,05 m, malgrado ci siano le scale. Questi processi motori vengono coscientemente allenati sotto pressione temporale, escludendo ogni pensiero che miri a chiederne il senso. Tutti sanno quale sia l'importanza delle abilità per agire nello sport. Malgrado ciò l'apprendimento motorio deve essere collegato anche a momenti di riflessione – azioni che richiedono raziocinio. Solo se si parla di quale sia il senso del tirare a canestro porta ad un effetto stabile di apprendimento.

Parlare sull'insegnamento migliora la capacità d'azione.

L'acquisizione della capacità di azione, così importante dell'insegnamento dell'educazione fisica scolastica esige l'intervento di azioni cognitive, dirette a far capire. Se si allenano solo la capacità di resistenza, la rapidità o la tecnica, l'insegnamento viene meno ad una delle richieste che vengono poste a quello dell'educazione fisica ed all'insegnamento in generale: la formazione (l'educazione) ha un carattere esplicitamente cognitivo. Se vengono migliorate solo capacità organico-muscolari o motorie, senza dare loro un senso che abbia un riferimento individuale, il processo di apprendimento si limita ad un indottrinamento, e ciò è inaccettabile in una società democratica. Parlare sullo sport e sull'insegnamento dell'educazione fisica permette agli allievi di formarsi una propria prospettiva del senso che ha il loro agire nello sport. Ma per migliorare la capacità di azione, anche noi, in quanto insegnanti, dobbiamo accettare le attribuzioni di senso «in opposizione» dei singoli allievi: non tutti vogliono giocare con gli altri a volano, ma cercano volutamente la competizione, lo scontro con l'altro, nel badminton. Oppure, non tutte le allieve considerano «eccezionale» imparare la capovolta in avanti, ma ad esse piacciono di più le forme acrobatiche di gruppo citate nell'esempio. Un insegnamento dell'educazione fisica che sia diretto a migliorare la capacità d'azione significa molto di più che organizzare in esso molteplici prospettive di senso, vuol dire parlare con gli allievi sul senso dello sport, in quanto esso è legato all'individuo, e non può essere imposto autoritariamente, a comando.

Parlare sull'insegnamento favorisce la comunicazione tra l'educazione fisica scolastica e lo sport societario.

Molti allievi portano, nell'insegnamento dell'educazione fisica, le esperienze sportive, da loro fatte in una società sportiva o nel loro tempo libero. Di conseguenza, nell'insegnamento dell'educazione fisica, ciò fa in modo che i rapporti di forza tra insegnante-allievo non sempre siano chiari ed evidenti. Un allievo nel salto in alto ha un risultato migliore del suo insegnante, e una allieva è molto più brava della sua insegnante nell'esibizione di una sequenza di step aerobico. Il venir meno la pretesa assoluta dell'insegnante di un livello elevato di competenza non va valutata negativamente. Al

contrario, questi allievi, in quanto «esperti», possono essere un aiuto prezioso. L'insegnamento dell'educazione fisica scolastica è fortemente segnato dal codice dello sport societario. Visto che gli allievi conoscono questi valori e queste norme, dobbiamo fare capire cosa hanno in comune e dove si differenziano l'insegnamento e lo sport praticato in una società sportiva o nel tempo libero, non entrando in concorrenza, ma collaborando costruttivamente.

Parlare sull'insegnamento non significa discutere per ore, invece di fare sport.

Spesso, nell'insegnamento dell'educazione fisica discorsi, discussioni e colloqui sono considerati negativamente, mentre il movimento viene sempre valutato positivamente. Quindi sequenze di riflessione e di colloqui, siano spontanee o anche pianificate, hanno bisogno di una struttura. In nessun caso il tempo per il movimento, che è già limitato, deve essere sostituito da soste dedicate alla discussione. La motivazione, o quanto meno la comunicazione degli scopi dell'insegnamento e la partecipazione degli allievi al processo di pianificazione debbono essere preparati accuratamente. Rivolgere a tutti domande non chiare, come ad esempio: «Volete giocare a pallavolo o a pallacanestro?» rappresenta un ostacolo alla richiesta di partecipazione. Infatti quelli che gridano più forte s'imporranno sui buoni argomenti. Invece, ad esempio, l'elaborazione in comune di piani trimestrali o semestrali favorisce la comprensione, come l'accettazione di finalità diverse e, contemporaneamente, diminuisce la frustrazione per i «temi» non graditi.

Parlare sull'insegnamento dell'educazione fisica significa intendersi sullo sport, ma non di più.

Quando parliamo sullo sport e sull'insegnamento dell'educazione fisica, non lo facciamo in vista di uno scopo così ambizioso come quello di «migliorare la comunicazione attraverso lo sport». Si tratta semplicemente di riflettere sull'attività sportiva. Certamente non è un aspetto secondario se così si migliora la capacità di comunicazione, ma non deve assolutamente diventare la finalità primaria dell'insegnamento dell'educazione fisica. Le discussioni sulla legittimazione delle tre ore obbligatorie di educazione fisica hanno dimostrato ciò che si può e si deve ottenere attraverso lo sport. Naturalmente l'insegnamento dell'educazione fisica può migliorare la salute, la capacità di comunicazione o la socializzazione degli allievi. Ma il suo contenuto fondamentale resta lo sport, in tutti i suoi molteplici aspetti. Poiché l'«apprendimento sociale» (la socializzazione) può essere migliorato anche nell'educazione teatrale. Ma si dovrebbe parlare proprio anche di questo. Lo sport – almeno per tre ore – offre contenuti sufficienti per potere restare al centro della scena.

L'insegnante non deve sottovalutare la capacità di discernimento delle allieve.

Se ritorniamo al caso che abbiamo narrato, all'insegnante si potrebbe dare questo consiglio: con le loro affermazioni le allieve dimostrano che sono in grado di valutare autonomamente i gradi di difficoltà delle varie stazioni. Lo dimostra molto chiaramente l'allieva che afferma: «...dall'esercizio più difficile.» Con la sua disposizione restrittiva di eseguire l'esercizio solo nelle stazioni stabilite, l'insegnante limita inutilmente la «libertà di movimento» delle allieve. La domanda: «Chi vuole iniziare da un'altra stazione?» gli avrebbe mostrato immediatamente quali difficoltà organizzative avrebbe incontrato lasciando libero l'ordine d'esecuzione dell'esercizio. Inoltre, attraverso l'impostazione aperta dell'attività alle varie stazioni, avrebbe avuto la possibilità di fare assistenza là dove sarebbe stato realmente necessario. La richiesta che le allieve prestassero da sole assistenza alla stazione con il minitrampolino, è eccessiva, sia per chi deve prestare assistenza che per le allieve che debbono eseguire l'esercizio. Anche in questo caso avrebbe dovuto cercare il colloquio con le allieve, chiedendo chi fosse disponibile e fosse in grado di prestare assistenza. La persona che presta assistenza (l'insegnante od una compagna di scuola) può contribuire notevolmente a fare in modo che un'allieva possa considerare facile o difficile una stazione. Se, durante questa ora di lezione, l'insegnante avesse cercato di parlare con le sue allieve, e, ad esempio, avesse discusso con ciascuna di esse della loro paura di determinati esercizi, avrebbe potuto aumentare l'efficacia del suo insegnamento, senza dovere rinunciare ai contenuti del suo obiettivo.

Non sappiamo come si sia svolta successivamente l'ora, ma le affermazioni delle allieve fanno supporre che siano abituate a partecipare attivamente a quanto avviene durante l'insegnamento. m