

PRATICA PSICOMOTORIA AUCOUTURIER

1) La psicomotricità

In Francia l'interesse per l'approccio psicomotorio nasce all'interno di diverse "scuole" come quelle di Jean Le Boulch¹, Pierre Vayer², André Lapierre³, Bernard Aucouturier⁴. Le Boulch, considerato uno dei "padri" della psicomotricità infantile, chiarisce le ragioni dell'importanza di un approccio psicomotorio nell'infanzia affermando: *in questo stadio l'attività motoria, in relazione con l'adulto o con altri fanciulli, traduce l'espressione di un bisogno fondamentale di movimento, d'investigazione e di espressione che deve essere soddisfatto. Questa esperienza espressiva del corpo vissuto, carica di tutto un contenuto emozionale, si organizza ad un livello di comportamento sensorio-motorio globale favorevole all'emergenza della funzione di aggiustamento*⁵.

1

Secondo quanto espresso da J. Le Boulch e da P. Vayer, in questo primo periodo dello sviluppo, ogni pratica motoria risulta essere concepibile a partire dal concetto chiave di strutturazione dello schema corporeo, poiché questo è il principale elemento dell'organizzazione razionale dell'ambiente logico e infralogico del bambino⁶. P. Vayer nel suo testo *Educazione psicomotoria e ritardo mentale* considera un intervento rieducativo, a partire dalla concezione psicomotoria, delle tappe mancate dello sviluppo psicomotorio del bambino, quelle che definiscono le "carenze".

Tale concezione normativa, diranno Lapierre e Aucouturier, valuta lo sviluppo psicologico del bambino in rapporto a norme statistiche: si parte dall'individuazione di deficit attraverso test e si cerca di colmarli con esercizi riferiti ai parametri considerati (coordinazione dinamica, statica e oculo-manuale, organizzazione spaziale, strutturazione spazio-temporale ...). In linea con tali concezioni, come le sedute di psicomotricità seguono fedelmente il profilo psicodinamico di strutturazione dello schema corporeo, così le tradizionali preoccupazioni scolastiche mantengono uno stretto rapporto con gli sviluppi normativi del programma d'insegnamento.

La pedagogia collegata a questa pratica, pertanto, dovendo garantire tali acquisizioni, sempre secondo B. Aucouturier e A. Lapierre, risulta essere piuttosto direttiva. A partire da tali presupposti, anche B. Aucouturier ed A. Lapierre passano attraverso la riscoperta delle concezioni di Piaget sul valore del corpo proprio nella maturazione dell'intelligenza. Tale concezione, infatti, ha delle forti implicazioni

¹ J. Le Boulch, insegnante di educazione fisica e dottore in medicina, consigliere pedagogico alla Direction Recherches et Méthodes de la Chambre de Commerce et d'Industrie di Parigi fu fondatore dell'approccio psicomotorio educativo per le scuole dell'infanzia e primaria

² P. Vayer, insegnante di educazione fisica, laureato in lettere e scienze umane, docente di psicologia e "Docteur d'Etat" di scienze dell'educazione, fu direttore della ricerca presso l'Istituto Piaget di Lisbona fu fondatore dell'approccio psicomotorio rieducativo

³ André Lapierre, docente di educazione fisica e di Kinesiterapia a Parigi dal 1946. Ha poi lavorato per molti anni con bambini in un Centro di Rieducazione Fisica. Mise in discussione, attraverso la sua esperienza, l'orientamento meccanicistico e attribuì molta importanza alla relazione. Insieme a B. Aucouturier fu fondatore dell'approccio psicomotorio riabilitativo

⁴ B. Aucouturier, insegnante di educazione fisica, pedagogista, educatore, è stato docente per diversi anni presso il Centro di Educazione fisica specializzata e poi direttore del Centro di pratica Psicomotoria di Tours. Ideatore della Pratica Psicomotoria educativa e preventiva e della pratica di aiuto psicomotorio, presidente e fondatore dell'Association Européenne des écoles de formation à la Pratique Psychomotrice

⁵ J. Le Boulch, *Lo sviluppo psicomotorio dalla nascita ai sei anni*, Roma, Armando 1984, pp.25

⁶ B. Aucouturier, I. Darrault, J-L. Empinet, *La pratica psicomotoria. Rieducazione e terapia*, Roma, Armando, 2004.

pedagogiche e rieducative e si fonda sulle nozioni di spazio, tempo, causalità ecc., facendo del movimento nello stadio senso-motorio (0-2 anni) e nel periodo intuitivo (2-7 anni) il principale strumento di organizzazione del mondo.

Il bambino infatti prima colloca gli oggetti in rapporto all'organizzazione del proprio corpo, ma successivamente può concepire se stesso in rapporto agli oggetti, grazie alla comparsa della reversibilità del pensiero. Poiché l'organizzazione e la strutturazione del tempo sono considerati dai due autori legati allo spazio, essi avvertirono l'esigenza di osservare direttamente i bambini all'interno della scuola, introducendovi la psicomotricità e prestando attenzione anche all'importanza del contesto relazionale.

Furono in merito a questo aspetto, influenzati dagli studi di H. Wallon⁷ sulle relazioni tra corpo e psiche, il quale considera il movimento come primo strumento dello psichismo. Wallon infatti fu tra i primi a segnare il passaggio ad una nuova cultura del corpo, sostenendo che il pensiero astratto si sviluppa attraverso l'esperienza vissuta e che esiste un rapporto stretto tra istanze biologiche e istanze sociali. La biologia, egli afferma essere il substrato della psicologia e laddove il vivere è una condizione essenziale, la vita oltre ad implicare un organismo, allo stesso modo implica l'ambiente. Wallon, attraverso una straordinaria modernità, libera da schematismi, afferma anche come le funzioni dell'organismo non potrebbero esistere senza un ambiente appropriato.

Egli è tra i primi a rimandare ad una concezione di sviluppo globale, ponendo l'attenzione, contemporaneamente al ruolo svolto dalle strutture nervose e dalle mediazioni sociali e culturali. Soggettività ed oggettività concorrono alla costruzione dell'individuo; sono stabilite attraverso una relazione dialettica e non più considerate entità assolute⁸. B. Aucouturier ed A. Lapierre vivono e ricercano delle intense situazioni pedagogiche ed entrando nell'istituzione scolastica, possono evidenziare concetti fondamentali, arricchire i precedenti e introdurre specifiche sfumature ed associazioni⁹.

Lo fanno in un periodo in cui sia l'istituzione scolastica, sia i genitori, mostrano alcune resistenze verso questo nuovo approccio che scardina il classico rapporto di ordine ed autorità tra adulto e bambino. Gli stessi descrivono così l'evoluzione concettuale di una educazione a base motoria che li ha portati a decentrare il loro approccio pedagogico iniziale, allontanandosi dalla scuola tradizionale che evidenzia inadeguatezza. Affermano:

“La nostra evoluzione è nata dagli ostacoli che abbiamo incontrato e che ci hanno obbligato a trovare delle soluzioni. Questi ostacoli sono di due ordini: da un lato, le strutture istituzionali della scuola, con l'enorme appendice (in pieno sviluppo) costituita dalle diverse istituzioni per l'infanzia detta disadattata. Ogni evoluzione psicopedagogica profonda urta ed inevitabilmente rimette in discussione queste strutture segregative ed “elittistiche” limitanti. Dall'altro lato, le resistenze incontrate nel bambino di fronte ad ogni pedagogia normativa a base razionalista, che pretende di sottometterlo al desiderio e al giudizio costante dell'adulto”¹⁰.

2) Un nuovo approccio

L'aver praticato per un lungo periodo, anche da parte loro, tale tipo di rieducazione conduce B. Aucouturier ed A. Lapierre a cercare di superare i due ostacoli evidenziati, giungendo alla consapevolezza che ogni azione rieducativa aggredisce, colpevolizza il

⁷ H. Wallon, (1879-1962), psichiatra, psicologo e politico francese. Specialista in psicologia dell'infanzia analizzò l'interdipendenza tra fattori biologici e sociali nello sviluppo psichico

⁸ H. Wallon, *L'evoluzione psicologica del bambino*, Bollati Boringhieri, 1997

⁹ A. Lapierre, B. Aucouturier, *Il corpo e l'inconscio in educazione e terapia*, Armando Roma 1982

¹⁰ A. Lapierre, B. Aucouturier, *La simbologia del movimento*, trad. di M. A. Viganò, Edipsicologiche, Cremona, p.13

bambino e non ha un effetto rassicurante. Fanno notare come esistano delle rieducazioni riuscite nel bambino, ma anche come certi bambini siano palesemente impotenti ad organizzare taluni spazi lineari necessari alla letto-scrittura all'interno di quella impostazione rieducativa.

Questo avviene perché alcune volte si incontra un ostacolo di ordine non razionale, presente come resistenza inconscia che può celare semplicemente l'aspetto della passività, ma altre volte, anche l'esistenza di una buona volontà del bambino, rende inspiegabile l'insuccesso; allora la rieducazione che si indirizza al sintomo, mirando a sopprimerlo, in questi casi risulta essere inutile. Il deficit a livello di specifiche organizzazioni viene letto come il riflesso visibile di qualcos'altro, di una turba molto più profonda e la soluzione va ricercata altrove.

I due autori cominciano così ad interessarsi a ciò che esiste di positivo nel bambino, a ciò che egli sa fare, piuttosto che continuare a lavorare sulle difficoltà e su ciò che non sa fare. Insieme, sostengono una critica all'idea del corpo meccanicistico composto da ossa, muscoli, leve ossee al quale sino a quel momento, si chiedeva soltanto il funzionamento corretto, avanzando anche un interesse per la dimensione neuromotoria, in un periodo di ricerca della patologia neurologica. Approfondiscono le conoscenze sulla neuro-motricità e attribuiscono l'importanza ai centri sottocorticali, mettendo in rilievo la relazione tra strutture motorie sottocorticali e ipotalamo, centro di integrazione delle emozioni (già ampiamente espresso da J. Le Boulch).

Correlano così il vissuto affettivo e sensoriale con l'apprendimento percettivo e cognitivo, in quanto il bambino sperimenta sul suo corpo emozioni e sentimenti, attraverso il movimento e il tono muscolare, operandone una trasformazione in concetti e nozioni. Il bambino scopre varie nozioni astratte che utilizza come nozioni intellettuali prima ancora di poterle verbalizzare ed esprimere. La motricità spontanea comincia ad essere considerata vera forma di cognizione e così, l'approccio psicomotorio incentrato sull'utilizzo di movimenti liberi da schematismi, determina apprendimenti fondati su una circolarità individuo-azione-ambiente o ambiente-azione-individuo.

Aucouturier e Lapiere, lungo il loro intenso percorso di indagine, propongono tre tappe alternative a quanto presentato separatamente da Le Boulch e Vayer¹¹. Oppongono alla via rieducativa (considerata condivisa dai tali Autori, ma non correttamente) una via educativa che avesse origine da una via didattica diversa, come quella fatta osservando direttamente i bambini nella scuola dell'infanzia e offrendo loro situazioni nuove, rassicuranti, all'interno delle quali, attraverso un'azione molto carica emozionalmente, i bambini possano scoprire il mondo esterno e poi, lentamente, attenuare tale dirompenza manifestata, fino a raggiungere il piacere di un'azione moderata.

Prerequisito perché questo avvenga è un incontro armonico tra bambino ed educatore, incentrato sull'attività spontanea del bambino. L'abbandono del modello clinico caratterizzato da diagnosi, prescrizione, trattamento, ha dato così il via a questo loro impegno, facendo in modo che il concetto di educazione globale, intesa come sviluppo delle potenzialità proprie di ciascun bambino, prendesse il posto del concetto di rieducazione, allargando il campo d'indagine.

Gli interventi inoltre costruiti in collaborazione con gli stessi insegnanti che si apprestano a modificare il loro punto di vista, diventano sempre più parte integrante del vivere del bambino, perché non è più concepibile un'educazione psicomotoria isolata e separata dal contesto pedagogico della classe. Per B. Aucouturier ed A. Lapiere, in questi anni, (1975-76) diventa fondamentale entrare e lavorare nell'ambiente di vita del bambino, cioè la sua classe, superando il lavoro su gruppi creati artificialmente, dove si mettono insieme bambini "difficili", poiché si vuole anche andare oltre la segregazione.

¹¹B. Aucouturier, I. Darrault, J-L. Empinet, *La pratica psicomotoria. Rieducazione e terapia*, cit.

L'intervento avviene a livello d'insegnamento "normale", in una prospettiva non tanto di prevenzione, ma di armonioso sviluppo della personalità di ogni bambino¹². Questa evoluzione di prospettiva si manifesta cercando di favorire l'attività spontanea del bambino, dove naturalmente possono nascere delle situazioni educative, piuttosto che programmarle sistematicamente. Le situazioni create così spontaneamente possono essere percepite, scoperte ed orientate, allineandosi alle motivazioni del gruppo. L'educatore, nonostante sia l'iniziale artefice delle situazioni, si astiene dall'intervenire e la libertà iniziale, così quasi imposta al bambino, suscitando prime reazioni di insicurezza, può evolversi attraverso una concessione di tempi sufficientemente lunghi di attesa.

L'apertura di questa pedagogia al rispetto della spontaneità del bambino conduce i due autori, in un secondo momento, all'interno dell'approccio psicomotorio, verso l'interesse per l'aspetto simbolico, affettivo ed emozionale. Tale aspetto è vissuto dal bambino in modo più profondo, nella misura in cui gli viene concesso di esprimersi spontaneamente. L'abbandono delle rieducazioni localizzate e la sempre più stretta collaborazione con i maestri delle classi specializzate, che nei primi momenti accompagnano i loro alunni, ma poi sono loro ad accogliere i terapeuti all'interno della scuola, darà luogo a vere situazioni vissute in contesti relazionali significativi che faranno presto emergere quella che viene definita una "infrastruttura simbolica", presente in ogni azione spontanea, carica di forte impatto emozionale ed affettivo.

L'evoluzione del concetto di psicomotricità, conduce così i due autori, verso tale tappa denominata emozionale. Lo stesso Aucouturier così la descrive: *"Abbiamo posto l'accento sul simbolismo della gestualità come soddisfazione dei desideri più profondi, ma anche più autentici della persona; in esso si articola tutta la dinamica dell'espressione e della conoscenza. Tale concezione sbocca inevitabilmente verso una pratica piuttosto regressiva che trova un suo orientamento terapeutico immediato, ma pone anche alcuni problemi a livello personale, professionale e istituzionale"*.

3) Psicomotricità ed emozione

Secondo Aucouturier, infatti, l'emozione è il primo aspetto relazionale strettamente connesso al corpo. La mimica, le modificazioni posturali, i gesti, le manifestazioni neurovegetative espresse dal rossore, il pallore, l'accelerazione cardiaca, respiratoria, il sudore e le modificazioni della voce, sono tutte reazioni corporee a cui sono associati talvolta fenomeni mentali coscienti (affetti, sentimenti) o più spesso inconsci. Questi ultimi influenzano i livelli di motivazione del soggetto, determinando una predisposizione all'azione motoria o all'inibizione motoria¹³. La definizione che Aucouturier attribuisce al concetto di psicomotricità è sempre più investita di un'ampia dimensione:

*"la psicomotricità è un concetto di sviluppo psicologico che si riferisce alla natura somato-psichica dell'essere umano in relazione col mondo esterno ... è un invito a comprendere ciò che il bambino esprime del suo mondo interno attraverso il movimento"*¹⁴.

Tale dimensione emozionale, che non era precedentemente sfuggita ai due autori, ma solo più tardi viene appropriatamente considerata, rientra con l'intero suo contenuto nella concezione di dimensione globale della persona¹⁵. Il vissuto emozionale appare ai due autori più spontaneo di quello razionale e intellettuale ed esso, nella misura in cui, anche a livello inconscio, ha una connotazione affettiva di piacere e di dispiacere, da cui anche a livello mentale si organizza in modo duraturo e per nulla superficiale. Secondo

¹²A. Lapierre, B. Aucouturier, *La simbologia del movimento*, cit.

¹³B. Aucouturier, *Il metodo Aucouturier. Fantasmi d'azione e pratica psicomotoria*, F. Angeli, 2005

¹⁴B. Aucouturier, op. cit. pp.24 e 25

¹⁵A. Lapierre, B. Aucouturier, *La simbologia del movimento*, op. cit.

un'ottica che vede la psicomotricità allontanarsi sempre più dall'aspetto classico (del Vayer), affermano come non basta mettere in moto la muscolatura volontaria per eseguire un atto pensato (azione del sistema corticale), ma un ruolo importante è assunto dal sistema ipotalamico che modula il tono emozionale¹⁶ e che nulla può essere integrato realmente dall'essere, se non passa dapprima attraverso l'organizzazione tonico-emozionale¹⁷.

La pedagogia tradizionale del corpo, sia quella dell'educazione fisica, sia quella "psicomotoria", ha ignorato per troppo tempo, a loro parere, il vissuto affettivo naturale e primitivo del bambino, introducendo un'affettività artificiale, caratterizzata dal desiderio di riuscita solo per lo scopo del venire valorizzati agli occhi degli adulti. Ciò genera anche nei bambini la paura di non raggiungere quel successo e di venire così svalutati. I comportamenti corporei spontanei, i soli capaci di esprimere l'affettività e l'emozione, sono considerati, a partire da questo momento, una ricchezza. I due autori si rendono conto come, il corpo del bambino in movimento, carico di agitazione emozionale e creatività, viene ammesso nella scuola solo all'interno dello spazio della "ricreazione", mentre il maestro si limita a sorvegliare. Opponendosi a quanto avviene, affermano:

*"è la vita troppo a lungo contenuta che esplode. Da parte nostra, è precisamente questa vita, questo movimento, che ci interessano e con i quali vogliamo lavorare, perché sono la sola espressione autentica del bambino. Perché i bambini hanno bisogno di "ricrearsi"? È perché li si distrugge? ... Noi sogniamo una scuola ove il bambino non ha più bisogno di ricreazione ... Questo movimento perpetuo mediante il quale il bambino s'esprime in una ricerca permanente di relazione con gli oggetti e gli altri, questo bisogno irrefrenabile deve pur avere un significato, una ragione d'essere, una finalità nella sua evoluzione. È sull'origine e l'evoluzione di questo movimento spontaneo che bisogna interrogarsi e non sul "corpo" che, dopo tutto, non è forse altro che un concetto filosofico, d'altronde indefinibile in una prospettiva monistica"*¹⁸.

L'intenzione dei due autori è quella di lavorare non su corpi statici, ma con la permanente fluidità del movimento spontaneo. Per questo motivo tracciano le fasi dell'evoluzione del movimento su un piano simbolico, superando il piano neuro-motorio o cognitivo, considerando però che non sempre si riesce ad ottenere una linea netta di distinzione tra i vari stadi. Alcune volte le varie fasi possono sovrapporsi o ci possono essere regressioni oltre che progressioni. La via assunta da B.Aucouturier e A. Lapierre, lungo il loro percorso, rimane legata all'accettazione delle produzioni immaginarie del bambino.

Nella terza tappa della loro ricerca, dunque, viene posta l'attenzione al significato più profondo della gestualità, sotto l'influenza della psicoanalisi che meglio delle neuroscienze può aiutarli ad approfondire la loro intuizione. Viene ricercata, con l'interpretazione, la fonte originaria di ogni dinamica simbolica, allacciando un legame con la problematica psicoanalitica e lacaniana, pur affrontata con spirito critico. Freud, aveva messo in luce conflitti legati alla struttura familiare che a parere dei due autori, all'epoca a loro contemporanea, non sono più validi, poiché la società ha subito profonde modificazioni nella struttura patriarcale, nel ruolo del padre e della madre, atteso anche l'evolversi del diritto di famiglia e nella conseguente scomparsa del padre¹⁹.

4) Psicomotricità e psicoanalisi

¹⁶Ivi

¹⁷Ivi

¹⁸A. Lapierre, B. Aucouturier, *La simbologia del movimento*, cit., p.43

¹⁹A. Mitscherlich, *Verso una società senza padre*, Feltrinelli Milano 1970

L'esperienza di B. Aucouturier e A. Lapierre è infatti diversa da quella di Freud e degli psicoanalisti classici che lavorano soltanto a livello "del pensiero" del corpo. B. Aucouturier e A. Lapierre lavorano a livello del corpo, sul corpo stesso e sulla spontaneità primitiva delle sue reazioni. Per questi due autori è fondamentale lo scambio tonico dove il corpo è implicato e dove non deve esistere necessariamente la verbalizzazione come invece accade nella terapia psicoanalitica:

“Un modo d'approccio così diverso può mettere in luce una problematica diversa dell'inconscio e del conscio. L'emergere del rimosso in un conscio che non è necessariamente verbalizzato, e nemmeno verbalizzabile, pone in termini diversi la definizione stessa di coscienza. Ciò è particolarmente evidente quando si tratta di bambini piccolissimi, o autistici, o mutacici, o che non hanno l'uso del pensiero verbale. I risultati ottenuti con questo tipo di bambini portano a interrogarsi sulla natura stessa del processo (educativo, n. del r.) analitico, la cui concettualizzazione verbale non è che uno degli aspetti”²⁰. Le produzioni immaginarie del bambino, come sopra affermato, devono poter essere accolte da uno specifico tipo di educazione.

I due autori chiariscono la presenza di diversi tipi di educazione messi in atto: Educazione super-egoica, Condizionamento operante, Educazione autoritaria ed Educazione dell'lo conscio, individuando come a seconda del tipo di educazione impostata, si avrà la caratterizzazione di un individuo e di una società. L'Educazione super-egoica è basata su divieti e tabù. In essa sono presenti dei giudizi morali e sociali che vengono integrati nell'inconscio e avviene una doppia colpevolizzazione: sia dell'atto, sia del desiderio, per il quale avviene, anche di esso, una rimozione nell'inconscio. Il soggetto non è più colui che decide di fare o non fare, ma è il conflitto nell'inconscio tra le pulsioni ed il Super-lo a dominare²¹.

Attuando il Condizionamento operante, invece, l'educatore introduce al posto del giudizio, la punizione o il premio che vengono dati immediatamente a seguito dell'atto compiuto. Il piacere o il dispiacere che percepisce il soggetto è una sanzione o una ricompensa, conseguenza del suo atto, ma programmata dall'esterno e data in funzione di un giudizio²². L'Educazione autoritaria è una pura sottomissione ad un ordine; in essa non esiste un giudizio ed un rapporto basato sull'affettività, ma solo una decisione subordinata all'autorità²³.

L'Educazione dell'lo conscio, invece, non attua la colpevolizzazione del desiderio. Il desiderio viene considerato una produzione spontanea delle pulsioni, sulle quali non ha senso porre un intervento ed il soggetto viene lasciato libero di decidere, in funzione della conoscenza delle conseguenze che potrebbero generare i suoi atti²⁴. B. Aucouturier e A. Lapierre riconoscendo che l'educazione dominante all'epoca a loro contemporanea, è quella di tipo super-egoico con accenni al condizionamento operante, propongono la propria alternativa: quella rivolta alla libertà.

Questa tappa, però, è stata per i due autori solo un punto di riferimento necessario alla formazione di alcuni concetti, ben presto abbandonati da Aucouturier, per elaborare un quadro teorico di riferimento specifico della sua pratica psicomotoria, con i colleghi del «Centro di Formazione per Psicomotricisti » di Tours in Francia²⁵. B. Aucouturier e A. Lapierre, dopo un periodo di intensa collaborazione, hanno poi intrapreso autonomamente

²⁰ A. Lapierre, B. Aucouturier, *Il corpo e l'inconscio in educazione e terapia*, cit., p.34

²¹ Aucouturier, et Alti, *La pratica psicomotoria. Rieducazione e terapia*, cit., p.27

²² Ivi

²³ Ibid.

²⁴ Ibid.

²⁵ Ibid..

il loro impegno scientifico dal 1982, dando origine a due diverse scuole psicomotorie, note e diffuse anche in Italia.

Durante un lungo percorso, dunque, la psicomotricità ha acquisito sempre più visibilmente una nuova dimensione, facendo emergere direttive di ricerca nuove non solo rivolte al campo terapeutico (soprattutto quando in Italia nacque il titolo e poi la laurea di Terapista della Neuro e Psicomotricità dell'Età Evolutiva o TNPEE), ma anche a quello educativo (data la platea molto ridotta del titolo precedente). Ha acquisito una specifica identità, dimostrando che, nonostante sia emerso che l'attività umana è permeata da una dimensione psicomotoria, non per questo tutto debba essere considerato psicomotricità.

Prendere in considerazione la psicomotricità, infatti, equivale a prendere in considerazione la globalità dell'essere umano e nell'infanzia, la globalità esistenziale è espressa da un'azione che lega il bambino emozionalmente al mondo, in una unità tra struttura somatica, affettiva e cognitiva. La necessaria definizione della psicomotricità permette di comprendere inoltre la distinzione tra la Pratica Psicomotoria educativa e preventiva, dalla pratica di Aiuto psicomotorio.

La Pratica Psicomotoria educativa e preventiva che sarà qui approfondita più avanti, nasce come una pratica per accompagnare le attività ludiche del bambino e condurre il passaggio dal piacere di agire al piacere di pensare in un contesto di rassicurazione dalle proprie angosce, negli ambienti dell'asilo nido e della scuola dell'infanzia, luoghi privilegiati in cui condurre tale pratica, coinvolgendo tutti i bambini, normodotati e bambini con ritardi evolutivi. Tale pratica ha l'intento di prevenire un possibile malessere del bambino, permettendo di trovare al suo interno processi di rassicurazione dall'angoscia.

Perché solo se le angosce sono attenuate dal piacere di giocare, il bambino può aprirsi al piacere, alla comunicazione, alla cultura. La Pratica di Aiuto psicomotorio è rivolta invece a bambini con particolari disturbi dell'integrazione somato-psichica (psico-somatici) e viene realizzata negli ambienti della sanità pubblica.

5) I fantasmi d'azione

La via scelta da B. Aucouturier, cui da ora in poi limiteremo il nostro impegno, è quella dell'approccio psicodinamico seguito da D. W. Winnicott²⁶ e all'interno di questa cornice si riferisce principalmente al concetto di "fantasma d'azione", come costruzione dinamica e relazionale che scaturisce nella relazione fra madre e bambino nell'esplorazione corporea reciproca generante l'identità o l'individualità. I risultati della percezione corporea del bambino fanno maturare esperienze piacevoli o spiacevoli e sono il risultato di continue trasformazioni che passano dall'agire al pensare (pensare inteso come percezione dell'azione medesima sia attiva che passiva).

Il bambino nei primi mesi di vita ingloba infatti, in una memoria di eventi, sensazioni gradevoli vissute con la madre non solo biologica, in quelli che B. Aucouturier definisce engrammi d'azione²⁷. A partire dalle cure dell'alimentazione e dell'igiene dell'evacuazione egli interiorizza sotto forma di engrammi, anche sequenze di azioni sgradevoli come

²⁶Donald W. Winnicott, *Il bambino, la famiglia e il mondo esterno*, Magi, Roma, 2005

²⁷Gli engrammi d'azione sono sequenze interiorizzate delle trasformazioni del corpo, risultanti dalle azioni compiute ed accumulate, registrate nel complesso sistema neurobiologico, attraverso processi bio-chimici, elettrici ed ormonali, fissati nel cervello e nei muscoli. Gli engrammi d'azione sono informazioni che circolano liberamente poiché non sono divenuti ancora delle rappresentazioni; sono molto mobili e violenti poiché hanno carattere pulsionale e non sono sottomessi ad alcun controllo inibitore, finché non entrerà in azione la rimozione primaria. Essi non possono essere espressi attraverso il linguaggio verbale, ma solo con quello non verbale e dalla traccia grafica, in Aucouturier, *Il metodo Aucouturier*, cit., p. 37

l'attesa delle cure, posizioni scomode, movimenti bruschi, vivendo così sensazioni corporee dove cerca di attenuare la situazione dolorosa, come con la rappresentazione illusoria di azioni e sensazioni cerca di superare l'assenza della madre. Aucouturier chiama questi engrammi di inibizione «engrammi d'inibazione». Al contrario degli engrammi d'azione, questi danno luogo ad un blocco neurobiologico, ad un arresto della libera circolazione degli engrammi d'azione o loro inibizione, così da impedire la circolazione dell'affetto di piacere²⁸ (sentimento del piacere). Aucouturier così descrive gli effetti degli engrammi:

“L'insieme degli engrammi d'azione va a costituire d'altra parte lo strato primitivo dell'affetto di piacere. Questa idea ci permette di comprendere meglio il carattere corporeo e pulsionale dell'affetto e quanto gli engrammi siano indissociabili da affetti e pulsioni ma si fondano sull'affetto di piacere per aprire il bambino al mondo delle rappresentazioni inconscie e agli scambi con il mondo esterno. [...]

*Al contrario degli engrammi d'azione, che sono dinamici, gli engrammi d'inibazione sono statici e vanno a formare l'affetto di dispiacere. Nella vita futura, le situazioni di sofferenza affettiva riattualizzeranno l'affetto di dispiacere degli engrammi dolorosi dell'infanzia. Gli engrammi d'azione e d'inibazione, iscritti nello stesso sistema neurobiologico, interagiscono e formano la struttura tonico-affettiva di base di ogni individuo, una struttura in cui l'affetto di piacere e di dispiacere dipendono l'uno dall'altro ed esistono soltanto in una relazione costante in cui è presente la struttura tonico-affettiva della madre*²⁹.

Il neonato già a partire dai primi momenti nella culla, riproduce azioni di suzione a vuoto in assenza della soddisfazione dei suoi bisogni, simili a quelle che ha avuto soddisfatte dalla madre. Le mani portate alla bocca indicano la volontà e lo sforzo di ritrovare quel piacere ricevuto dal succhiare il latte e dal contatto duale, dando luogo ad una prima illusoria rappresentazione d'azione che mette già il bambino in relazione con l'oggetto e placa momentaneamente i tormenti innescati dalla mancanza di una risposta da parte di quell'oggetto stesso. Intorno al sesto mese di vita il fantasma d'azione permette al bambino di ritrovare l'oggetto perduto e di agire su di lui, a livello di immaginazione, per riconquistare la propria sicurezza³⁰. I fantasmi originari d'azione sono i primi pensieri immaginari, fantasiosi, il bambino li crea per attenuare le proprie angosce, per attenuare le sue tensioni, essi attestano un'attività psichica inconscia precoce. La fantasia è un prodotto dell'immaginazione e consiste in:

*“un gruppo di simboli sintetizzati in un'unica storia dal processo secondario (il ragionamento logico, n. del r.). La fantasia può originare da conflitti secondari a desideri istintuali insoddisfatti o secondari a una frustrazione ricevuta dalla realtà esterna; può essere un sostituto dell'azione, o può preparare il terreno per un'azione successiva; può fornire una gratificazione a impulsi dell'Es, può servire all'Io come difesa, o può favorire le funzioni del Super-Io fornendogli, le immagini sulle quali si basano i concetti morali. Di questo senso, prodotto dell'attività immaginativa, gli psicoanalisti sostituiscono spesso il termine fantasia con quello di fantasma (al quale si riferisce l'aggettivo fantasmatico). Il fantasma si presenta sotto varie modalità: fantasmi consci o sogni diurni, fantasmi inconsci scoperti dall'analisi come strutture sottostanti a un contenuto manifesto*³¹.

Le fantasie inconscie sono quelle fantasie che lo sono state sin dall'inizio formandosi nell'inconscio o, secondo quanto è più frequente, fantasie divenute inconscie per opera di quell'azione che Freud denomina rimozione, dimenticanza intenzionale in

²⁸Ivi, p.38

²⁹Ivi, p. 39

³⁰Aucouturier, *Il metodo Aucouturier* cit.

³¹L. E. Hinsie, R. J. Campbell, *Dizionario di psichiatria*, a cura di M. Cuzzolaro e G. Zanda, Editrice Astrolabio, Roma, 1979, pp. 275-276

quelli che una volta erano sogni ad occhi aperti, fantasie coscienti. Secondo quanto affermato da Freud le fantasie inconsce dei bambini piccoli, le cosiddette “fantasie primarie”, *“traggono la loro origine da più fonti, quali la situazione edipica, le idee di procreazione, i fenomeni della nascita, il complesso di castrazione, ecc. Le fantasie inconsce secondarie rappresentano sempre una modificazione delle precedenti fantasie primarie”*³².

Freud introduce il concetto di processo psichico primario per indicare quelle leggi che governano i processi inconsci. Questo primo processo indica sia uno dei due meccanismi che regolano il funzionamento dell'apparato psichico, sia la modalità di pensiero espressa dall'Es e dall'Io immaturo³³. Secondo M. Klein, invece, il mondo mentale interno del bambino, è abitato fin dall'inizio della vita, dalle pulsioni di amore e di morte e popolato di rappresentazioni interne: *i simboli* dell'oggetto (i genitori o le persone vicine importanti) e delle sue qualità affettive realmente presenti nel mondo esterno, sulle quali avviene l'investimento pulsionale.

Tali rappresentazioni sono *fantasmatiche*, cioè preesistenti e indipendenti dalla percezione del mondo esterno e servono, come detto, ad orientare le pulsioni istintuali. La fantasia o il fantasma è un elemento intermedio che si pone tra l'istinto e il pensiero (come capacità di rappresentazione). M. Klein definisce le fantasie come il contenuto primario dei processi mentali inconsci ed afferma che le fantasie inconsce concernono primariamente il corpo e rappresentano gli scopi istintuali nei confronti degli oggetti. Tali fantasie, sono rappresentanti psichici degli istinti libidici e distruttivi. L'adattamento alla realtà e il pensiero secondo realtà, richiedono il sostegno di fantasie inconsce concomitanti³⁴. Per M. Klein la tecnica del gioco è in grado di sostituire le libere associazioni freudiane e di svelare il mondo fantasmatico infantile.

6) Fantasmici e area transizionale

Anche secondo Winnicott il giocare è: *«... una maniera particolare di agire, una maniera di trattare la realtà in forma soggettiva»*³⁵. Il bambino, egli afferma, in un primo tempo non sa distinguere il suo proprio sé da altre cose, compreso il seno della madre, ma crescendo acquisisce una realtà psichica, un senso del mondo che costruisce pian piano e diventa la sua realtà personale. L'interno e l'esterno, sempre secondo Winnicott, a questo punto sono separati da quella che egli chiama membrana limitante del sé unitario. Può però accadere che spazio interno e spazio esterno ancora si confondano e si determini un terzo spazio, risultante da questa fusione, poiché il lattante non ha ancora acquisito il senso del tempo e dello spazio³⁶. In questo terzo spazio il bambino continua a vivere l'unità duale con la madre e, confondendo sé e la madre, è immerso in un continuum tra soggettivo ed oggettivo.

Durante tale periodo il bambino vive continui stati emotivi ed affettivi, legati sia ad eventi interni, sia ad esterni, ma non li collega ancora tra loro e non può farne una modalità di apprendimento. Solo entrando nella fase “transizionale” dello sviluppo dell'Io, il bambino costruisce un ponte tra la realtà soggettiva e quella oggettiva, attraverso l'uso di un oggetto esterno, chiamato oggetto transizionale³⁷.

Tale oggetto, amato molto dal bambino, può essere un orsacchiotto o un pezzetto di stoffa ed è molto importante per lui, poiché rappresenta il momento in cui era fuso con

³² cit., p.277

³³ cit., p.566

³⁴ E. Hinselwood, R. J. Campbell, *Dizionario di psichiatria*, cit.

³⁵ D. W. Winnicott, *Gioco e realtà*, trad. di G. Adamo e R. Gaddini, Armando, Roma, 1974, p. 13

³⁶ Op.cit. p.10

³⁷ Ivi, p.11

la madre. L'oggetto transizionale evoca la madre e viene usato per combattere l'angoscia in un momento in cui sta imparando a riconoscere la propria presenza, separata dal corpo della madre. Winnicott scrive: «*Il punto essenziale dell'oggetto transizionale non è il suo valore simbolico, quanto il fatto che esso è reale. È un'illusione, ma è anche qualcosa di reale*³⁸». Questa illusione è vista come una prima idea di gioco e Winnicott ritiene molto importante il rimanere in contatto con il processo primario, per poter essere creativi. Il gioco egli afferma: «*È un'esperienza vissuta in una continuità di spazio-tempo, una modalità fondamentale del vivere*³⁹».

Il giocare è una maniera particolare di agire e sia il bambino piccolo, sia il bambino più grande, hanno la maniera di trattare la realtà in forma soggettiva. Il piccolo lo fa aggrappandosi al suo oggetto amato per cercare di riempire quello spazio vuoto creatosi tra lui e la madre, il grande riempie tale spazio con il gioco creativo, usando simboli ed entrando nell'intera vita culturale. Il lattante, il bambino, l'adolescente, ma anche l'adulto possono colmare con il gioco quello spazio potenziale che si è venuto a creare tra mondo esterno e mondo interno, ma la caratteristica di questo luogo dipende dalle esperienze di vita fatte dal bambino, non da ciò che viene ereditato.

Infatti il bambino che riceve cure dalla madre ed ha vissuto con lei in armonia, ha la possibilità di immergersi in un'aria di gioco immensa, in uno spazio pieno di significati, mentre lo spazio di un bambino che vive in disarmonia e non ha raggiunto alcuna realizzazione di sé, è uno spazio senza significato. Secondo Aucouturier l'oggetto transizionale gioca tre ruoli fondamentali: crea un ambiente rassicurante permettendo al bambino di organizzare il tempo di attesa; prepara alla funzione simbolica poiché esso è già un simbolo di qualcos'altro, mettendo in luce la capacità di anticipazione dell'azione, importante per lo sviluppo dell'intelligenza pratica e nel terzo ruolo è una vittima. Esso infatti può essere amato, ma anche aggredito essendo il luogo di espressione dei fantasmi di incorporazione e distruzione⁴⁰.

L'oggetto transizionale per Aucouturier ha un ruolo molto importante perché deve sopravvivere anche di fronte all'amore aggressivo e prepara il bambino a forme d'amore più gratificanti, facilitando la sua evoluzione. Winnicott, nell'interpretazione di Aucouturier, afferma come nel bambino che vive una situazione più rassicurante, compare inoltre il gioco creativo e poi si sviluppa il gioco simbolico⁴¹. Nonostante in un determinato periodo compaia questa terza area, le altre due non perdono di significato. È interessante soffermarsi come Aucouturier si avvicini anche alle due necessità espresse da Winnicott: la necessità di proteggere il rapporto bambino-madre e bambino-genitore nella prima fase di sviluppo del bambino, poiché possa verificarsi uno spazio di gioco creativo e la necessità di porre bambini più grandi in rapporto all'eredità culturale, considerando non solo l'età del bambino, ma anche la sua età emozionale⁴².

Già Aucouturier e Lapierre avevano definito il fantasmatico come produzioni che si strutturano prima della comparsa della coscienza. Si tratta di un vissuto di tipo emozionale (piacere o dispiacere), registrato nell'inconscio. Affermano: «*Esso costituisce lo schema di riferimento di rifiuti o di desideri inconsci. È così che noi intendiamo i fantasmi di divorazione, di castrazione, di fusione, ecc. Il fantasma, che è dell'ordine dell'immaginario, non può esprimersi che attraverso il simbolico*⁴³». Così in seguito Aucouturier può chiarire cosa intende per fantasma d'azione:

³⁸Ibid.

³⁹Ivi, p.12

⁴⁰B. Aucouturier, *Il metodo Aucouturier. Fantasmi d'azione e Pratica psicomotoria*, cit., p. 79

⁴¹D. W. Winnicott, *Gioco e realtà*, cit., p.186

⁴²Ivi, p.188

⁴³A. Lapierre, B. Aucouturier, *Il corpo e l'inconscio in educazione e terapia*, cit., p.13

“Il fantasma d'azione è una prima forma di pensiero separato dalla realtà. Il fantasma però nasce da una perdita ed è perciò sempre carico di una certa insoddisfazione, perché rappresenta ciò che il bambino desidera ma non ha. Il fantasma non può compensare totalmente la perdita dell'oggetto e, nonostante la sua caratteristica riparatrice, genera un certo grado di mancanza a livello psichico, un vuoto alla base della personalità, delle successive creazioni e delle relazioni affettive”⁴⁴.

Intorno alla riproduzione dell'azione si sviluppa tutta l'attività fantasmatica del bambino, il quale crea una rappresentazione illusoria e di piacere (*affetto di piacere*) che lo mette, a partire da un determinato momento, in relazione con l'oggetto. Le riproduzioni riguardano azioni che gli hanno procurato lo stesso piacere che ha ricevuto dalla madre e sono modalità usate dal bambino in attesa che il suo bisogno venga soddisfatto. I fantasmi d'azione hanno un carattere pulsionale e verso l'oggetto d'amore possono essere sadici, persecutori e onnipotenti⁴⁵.

7) Fantasmi e terapia

La madre deve avere la capacità di contenerli e a volte di reprimerli all'interno di un ambiente rassicurante e costante, in modo che essi si trasformino e disperdano la loro energia pulsionale. Sono azioni che assicurano che l'oggetto permanga anche in sua assenza e che generano piacere nel compensare la perdita. Il bambino per tale motivo agisce, riproduce, inventa smonta, costruisce I fantasmi d'azione che non sono contenuti a causa dell'assenza di una relazione efficace, si esprimono attraverso comportamenti fortemente pulsionali o attraverso disturbi psicosomatici. Afferma Aucouturier: *“In terapia sarà necessario aiutare il bambino a ripercorrere l'insieme delle esperienze corporee originarie vissute in una dinamica di “risonanze tonico-emozionali reciproche” affinché le sue esperienze corporee originarie diventino un punto fermo per la sua evoluzione”⁴⁶.*

I primi fantasmi d'azione di cui ci parla Aucouturier sono quelli di **attaccamento** e di **dominio**. Il fantasma d'attaccamento scaturisce dal legame affettivo inconscio madre-bambino e dal desiderio del bambino di essere un unicum con la madre. È generato dalla totale armonia e sincronia con il ritmo delle azioni materne, dando luogo prima, alla dipendenza affettiva del bambino e poi, verso l'ottavo mese, alla paura dell'estraneo. La naturale separazione può però essere difficile se l'attaccamento è eccessivo e far scaturire nel bambino un doloroso processo di abbandono. Tale processo veicolerà in alcuni bambini un attaccamento all'oggetto per tutta la vita. Il genitore che vuole favorire l'autonomia del proprio figlio, afferma Aucouturier, deve esercitare la proibizione tattile, mettere dei limiti fra i due corpi, senza colpevolizzare il desiderio ed il piacere del bambino. Attraverso ciò egli impara a mantenere la giusta distanza tra il suo corpo e quello del genitore ed avvierà la ricerca della propria autonomia, creando atti simbolici⁴⁷.

Nel secondo periodo della fase orale, quando il bambino morde esercitando le attività sadiche orali, poi, è collocabile il fantasma di dominio sull'oggetto. Questo fantasma maturerà pienamente nel corso del secondo anno di vita, attraverso gli oggetti transizionali, utilizzati per compensare l'assenza del soggetto. Il fantasma di dominio è generato dal fantasma di attaccamento che ha condotto il bambino verso un corpo a corpo con la madre. Per dominio Aucouturier intende lo scopo del bambino di controllare l'oggetto, distruggerlo per poi separarsene, liberandosi dal suo dominio inconscio. Egli ci

⁴⁴B. Aucouturier, *Il metodo Aucouturier. Fantasmi d'azione e Pratica psicomotoria*, cit., p. 58

⁴⁵Ivi

⁴⁶Ivi, p. 59

⁴⁷Ivi, p. 60

dice come i due fantasmi si possano comprendere solo se messi in un rapporto di reciprocità: *“Si può comprendere il desiderio di attaccamento solo se lo si rapporta al desiderio di staccarsi, per affermare il proprio desiderio di autonomia e per essere se stessi”*⁴⁸.

Può accadere che questi due fantasmi vadano in opposizione, in una ricerca di piacere contraddittoria o di piaceri ambivalenti, mettendo spesso in discussione la propria identità e mostrando una difficoltà a compiere scelte. Quando l'opposizione dell'oggetto-madre è veramente forte o quando contrariamente il desiderio è assente, il bambino fa di tutto per raggiungere l'amore attraverso un abbandono tonico, una docilità passiva. Il bambino che però acquisisce pian piano il piacere narcisistico, nell'essere se stesso e allo stesso tempo simile agli altri esseri umani, inizia a compiere atti simbolici: conquista l'autonomia orale e la prensione, la posizione verticale, la padronanza dei movimenti, il controllo sfinterico, la risoluzione del conflitto edipico dopo la conquista dell'identificazione, la padronanza del linguaggio e avvia la ricerca della conoscenza intellettuale. Il fantasma di dominio che permetterà al bambino di padroneggiare l'assenza del soggetto, risulterà essere molto importante per i comportamenti sociali.

Anche Winnicott, secondo la linea di pensiero di Aucouturier, aveva parlato dell'importanza della pulsionalità distruttiva che sostiene il bambino nella distinzione tra sé e l'oggetto⁴⁹. Afferma Aucouturier: *“La differenziazione basata sul piacere di distruggere è necessaria alla conoscenza dell'oggetto, ma in cambio genera il meccanismo del senso di colpa, di cui il bambino dovrà farsi carico. L'evoluzione dell'ambivalenza della pulsione d'amore divoratrice e la distruzione dell'oggetto, garantiscono a livello inconscio una base per l'evoluzione psicologica del bambino e della sua salute mentale. Il conflitto tra assorbimento ed aggressione è il conflitto di amore e odio, il conflitto dei fantasmi d'azione: ritrovare, far apparire la madre per meglio distruggerla e godere del piacere di essere se stesso”*⁵⁰.

Il senso di colpa è ridotto grazie all'oggetto che rivive nell'attività creativa. E tale oggetto che è ricreato, immaginato quando non è presente, favorisce nel bambino l'accettazione della sua scomparsa. Avviene una mobilitazione dei fantasmi e il bambino continuamente ricrea rappresentazioni inconsce arcaiche e strutture elementari di pensiero così da provare felicità, quando l'oggetto riappare. Le pulsioni d'amore allora disperdono la loro carica, possono evolversi e favorire l'apertura alla simbolizzazione. I tentativi dei neonati di esplorare tutti gli oggetti che trovano mettendoli in bocca, oppure con le dita collocandole nelle bottiglie, all'interno di oggetti concavi o cercando di incastrare oggetti l'un l'altro, si riferiscono ai fantasmi d'azione di penetrazione reciproca. All'asilo nido e alla scuola materna i bambini fanno dei buchi nei materiali modellabili e ci inseriscono qualsiasi oggetto. Questi fantasmi, secondo G. Haag, hanno origine dall'esperienza di allattamento⁵¹.

I fantasmi d'azione presentati da Aucouturier come collegabili all'allattamento sono:

Penetrare, fondersi, incorporare, distruggere, aggredire.

Penetrazione e fusione sono fantasmi d'azione originati dalle interazioni piacevoli durante l'allattamento, mentre fantasmi di **incorporazione, divorazione, distruzione dell'oggetto** sono collegabili ad azioni sadiche. I ritmi della madre sono inoltre legati alla stessa attività ritmica del bambino che, dall'ottavo mese in avanti, si dondola all'ascolto di una musica ritmata e lo utilizza come modo di far apparire la stessa madre, esprimendo i fantasmi d'amore e di distruzione dell'oggetto, ma il ritmo è già presente anche nella fame e nelle funzioni di appagamento derivate da essa. Sempre lo stesso G. Haag afferma che

⁴⁸ Ibid.

⁴⁹ Ivi, p. 65

⁵⁰ Ibid.

⁵¹ Ivi, p. 73

il modo attraverso il quale mamma e bambino si sono penetrati con lo sguardo, la bocca e il seno, troverà un'espressione simbolica nelle variazioni tonico ed emozionali dell'attività di punteggiatura del foglio da disegno: *“Queste tracce, come si tenderebbe a credere, non sembrano esprimere solo l'aggressività ma piuttosto, con le esperienze di penetrazione e particolarmente con la penetrazione dello sguardo, indissociabile nel vedente, delle penetrazioni psichiche”*⁵².

Il fantasma dell'**afferrare** è legato all'esperienza della mano del bambino che si allunga coordinandosi all'occhio, per introdurre all'interno della sua bocca un oggetto che proviene dall'esterno, sviluppando la prensione. Il bambino indica con il dito ciò che vorrebbe e si arrabbia se non riesce ad ottenere. Questo fantasma è il risultato del desiderio del bambino di ritrovare sempre il contatto con la madre; egli una volta afferrati gli oggetti li stringe e prova un sentimento di completezza. Le cure ricevute dalla madre sono implicate nell'origine dei fantasmi di **ritmo, dondolio, scivolio, caduta, avvilluppamento**.

Il fantasma dell'afferrare deriva dal desiderio del bambino di ritrovare il contatto con la madre; il bambino lo esercita allungando le mani, toccando, afferrando gli oggetti per poi lasciarli cadere. Prendono avvio i primi tentativi del bambino di esplorazione orizzontale dello spazio, non avendo ancora raggiunto la posizione eretta. Esistono intorno a lui oggetti vicini afferrabili e oggetti lontani, ai quali non riesce ad arrivare. La madre che glieli porge, senza mettere in atto la proibizione ripetuta, investirà gli oggetti di un particolare valore. Gli oggetti transizionali diventano luogo di espressione di fantasmi d'azione, contemporanea presenza e assenza nello spazio e nel tempo.

I fantasmi d'azione legati alla motricità sono: **l'elevarsi, volare, l'atterrare, cadere, volteggiare**. Tutti nascono dal desiderio che il bambino ha di poter raggiungere la posizione eretta e conquistare lo spazio verticale. Le azioni compiute dal genitore, di spostare il bambino, sollevarlo per essere preso in braccio, genera il fantasma di **elevazione**. Il bambino è attratto dall'alto e dalla discesa che viene effettuata per riportare il neonato nella culla. Tutto questo genera trasformazioni corporee legati al tono della muscolatura dell'equilibrio⁵³. L'attività motoria che ha come finalità il raddrizzarsi, il portare la testa verso l'alto, affida la stabilità all'appoggio sugli arti inferiori e sui piedi. Aucouturier così descrive la posizione acquisita: *“La conquista della posizione eretta, con le sensazioni di stiramento e di aumento in altezza del corpo nello spazio, rende possibile al bambino l'interiorizzazione della posizione verticale del corpo e favorisce la strutturazione di uno schema corporeo inconscio che porta alla sicurezza dell'aggiustamento posturale. La conquista della posizione eretta è come una seconda nascita: il bambino accede al mondo degli umani, delle persone grandi”*⁵⁴ ...

8) Il piacere del movimento

Da questo momento in avanti il bambino anche se lasciato solo, avendo inglobato il piacere delle azioni materne, agisce in totale sicurezza e arricchisce le sue competenze. Egli inizia a riprodurre precisi movimenti di flessione ed estensione degli arti inferiori, rovescia la testa all'indietro, scopre il proprio addome stando in piedi e solleva dal suolo piedi, ginocchia e cosce allo scopo di sperimentare la pesantezza del suo corpo. Sperimenta il disequilibrio e il raddrizzamento per mostrare alla madre che ora può muoversi in perfetta autonomia, ma anche per provare il piacere della propria unità. Il rovesciamento della testa all'indietro è un movimento che permette al bambino di mettere in gioco la sua muscolatura antigravitaria.

⁵² Ivi, p. 74

⁵³ Ivi, p. 80

⁵⁴ Ivi, p. 81

Aucouturier non dimentica che la conquista della posizione eretta favorisce l'interiorizzazione della posizione verticale e la strutturazione dello schema corporeo inconscio. Il camminare sulle punte, è una manifestazione di insicurezza affettiva, la quale si manifesta nella rigidità tonica, mentre solo il senso di sicurezza può essere condizione del rilassamento tonico. Quando il bambino è padrone del proprio corpo sia in situazioni di staticità, sia di dinamicità, è pronto per acquisire anche il controllo delle direzioni e delle dimensioni del piano verticale. (è in alto, è in basso). L'acquisizione di un buon equilibrio dinamico inoltre, permette ai bambini di potersi arrampicare, di giocare a disequilibrarsi, giocare ad aver paura di cadere senza avere in realtà paura.

Lo fa per mettere alla prova la sicurezza dei genitori, vuole essere guardato dai suoi genitori mentre salta e si tuffa dall'alto, affermando la sua onnipotenza. Salire in alto su una scala o una spalliera, rischiando di cadere, permette di abbassare velocemente il proprio centro di gravità, recuperando la superficie d'appoggio precedente, nella quale si sentiva sicuro. Egli compie un riaggiustamento tonico-posturale. Alcune volte può cadere e ciò determina un cambiamento improvviso nel suo stato tonico, una perdita della sua onnipotenza, ma la madre, rassicurandolo, lo incoraggia a rialzarsi ed egli può di nuovo muoversi in piena libertà⁵⁵.

A proposito della ricerca dell'identità, attraverso l'io corporeo, Aucouturier afferma: *“Le situazioni d'equilibrio e di squilibrio, che interessano necessariamente tutto il corpo ed hanno bisogno d'una coordinazione globale, sono fondamentali. Sono, in un primo tempo, la posizione seduta, la posizione eretta ed il camminare (serie di squilibri) e le innumerevoli cadute che accompagnano la loro acquisizione. Sottolineiamo che non appena si tengono in piedi, i bambini, se fanno cadute involontarie, fanno anche cadute volontarie. [...] Vediamo questo piacere delle sensazioni di squilibrio perpetuarsi all'età della scuola materna, in una ricerca sistematica attraverso i giochi di oscillazione, di moto rotatorio, di salto in profondità e di caduta. Tutte queste situazioni, che sono le più frequenti nell'attività spontanea dei bambini piccoli, hanno come carattere comune quello di provocare sensazioni di squilibrio, di stordimento, di vertigine, di perdita della stabilità corporea. [...] C'è lì una specie di destrutturazione del corpo, seguita, dopo l'arresto dell'attività, da una ristrutturazione”*⁵⁶.

Tutte queste attività, a volte non accettate positivamente dall'adulto, nella maggior parte dei casi, sono individuali, centrate sulle sensazioni propriocettive ed enterocettive e risultano fondamentali nella costruzione di un io corporeo unificato. Il bambino, sempre in questo stesso periodo, inizia ad isolare e differenziare le caratteristiche degli oggetti, attraverso lo spingere, il sollevare, il gettare e raccogliere; valuta la loro struttura (se liscia o ruvida) e la loro misura (grande o piccolo). Al termine di questo periodo, dopo essersi impadronito dello spazio topologico, interiorizzandolo, passa gradualmente allo spazio euclideo, cioè quello organizzato in forme geometriche riconoscibili e misurabile, come aveva già affermato J. Piaget.

Quando il bambino ha acquisito l'equilibrio dinamico e la capacità di correre, provando enorme piacere nel muoversi nello spazio, il suo corpo diventa flessibile, egli volontariamente modifica la sua forma, dimensioni, ritmo e passa gradualmente da una unità di piacere rigida ad un'altra più morbida e flessibile⁵⁷ dove avviene, mediante la liberazione della motricità, anche la liberazione delle emozioni. Il dondolare sull'altalena, l'essere sospesi su un'amaca o all'estremità di una corda sono espressioni del fantasma d'azione dell'**oscillare**. Esso ha origine dagli engrammi d'azioni generati dalla madre e dalla sua andatura ondeggiante, oscillante nel periodo della gravidanza e dai dondoli usati per calmare o addormentare il bambino.

⁵⁵ Ivi, p.83

⁵⁶ André Lapierre, Bernard Aucouturier, *Il corpo e l'inconscio in educazione e terapia*, cit., p. 50

⁵⁷ B. Aucouturier, *Il metodo Aucouturier. Fantasmi d'azione e Pratica psicomotoria*, cit., p.88

Il salto in profondità è invece l'espressione del fantasma d'azione di **volare**⁵⁸: il volare nello spazio rappresenta per il bambino un vissuto di onnipotenza, il piacere di essere se stesso, ma allo stesso tempo cela la volontà di controllo del potere dei genitori su di lui. Il bambino che è stato spostato, sollevato, trasportato, vive queste azioni rivolte a lui con lo stesso piacere con cui sono state interiorizzate e rappresentate nel fantasma d'azione dell'illusione di volare. Il piacere di girare intorno dei bambini, sia che girino su loro stessi o intorno ai genitori, che girare tenendosi ad un palo o rotolare facendo capriole, è sempre l'espressione del fantasma d'azione del **volteggiare**. Esso ha origine negli engrammi del periodo prenatale (il feto è messo in movimento dalla mobilità della madre) o del periodo postnatale (il bambino che viene spostato e girato durante le cure o il trasporto). Il girare senza fermarsi per Aucouturier sarebbe la simbologia arcaica del fantasma di volteggiare, per ritrovare l'altro che è in noi.

9) Fantasma, coscienza e immaginario

Esistono poi fantasmi d'azione legati all'espulsione. Il bambino fantasmizza l'azione del dono delle feci alla madre per ottenere il piacere derivante dalla risposta stessa della madre. Secondo Freud: «*Le feci costituiscono il primo regalo, il primo sacrificio che concede il bambino a chi ama, una parte del suo corpo di cui desidera privarsi ma soltanto a favore di una persona amata*⁵⁹». Il corpo inoltre, attraverso gli arti e i piedi che si irrigidiscono, le mani e l'addome che si contraggono, il viso che si arrossa, i denti stretti, partecipa all'attività di espulsione. La distensione dopo l'espulsione genera un senso di unità di piacere, compensatorio alla perdita.

L'acquisizione successiva del bambino della capacità di ritenzione volontaria è indice di una padronanza dell'attività muscolare, del legame delle relazioni con l'oggetto e della stabilizzazione dell'apprendimento del controllo nella separazione dalla madre. Parallelamente il bambino acquisisce anche il controllo uretrale e la capacità di dominare il bisogno di urinare, tappe molto importanti per prendere coscienza del trascorrere del tempo. Quando egli è cosciente del tempo, localizza all'interno di esso la relazione con la madre e capisce la sua assenza, può anticipare ciò che deve ancora accadere, così come prevedere reazioni emozionali. Il bambino sta entrando nel mondo delle relazioni edipiche, nella fase fallica. Il gioco del riempire e del vuotare del bambino che si manifesta a partire dal periodo dell'asilo nido e della scuola materna, è una simbologia dell'allattamento e dell'evacuazione.

Il bambino riempie e vuota in diversi modi: con lentezza, con velocità, alcuni riempiono senza mai volere vuotare, altri hanno piacere a vuotare mentre stanno riempiendo. Tutto ciò è espressione di fantasmi d'azione generati dall'oralità e dall'analità freudiane e sono in rapporto con la relazione inconscia con la madre. Nel periodo della problematica edipica, quando il bambino vorrebbe la madre solo per sé e viceversa anche la bambina prova ciò verso il padre, avviene la fantasmizzazione di azioni d'amore incestuose. I sensi di colpa che nascono successivamente alla fantasmizzazione di azioni di distruzione del padre, da parte del bambino, e della madre, da parte della bambina, fanno così che essi si identifichino con il genitore dello stesso sesso. Il bambino e la bambina che pian piano possono vivere una identificazione autentica, non colpevolizzante e imitano il loro modello di madre e di padre iper-valorizzandolo, stanno superando il periodo del pensiero magico e si avviano ad entrare nel periodo operatorio.

⁵⁸ Ivi, p.89

⁵⁹ S. Freud, *Cinq psychanalyses*, PUF, Paris, 2001, trad.it. *La psicoanalisi infantile*, Newton, Roma, 1990

Secondo Aucouturier la psicoanalisi avrebbe sottovalutato il fatto che l'uscita dal periodo edipico sia in relazione con un cambiamento nella percezione dei rapporti con l'esterno. Le relazioni ora stabilite, infatti, risultano essere meno soggettive e così possono rendersi necessarie per l'accesso al pensiero operatorio⁶⁰. «Anche i seguaci di Piaget» afferma Aucouturier, «non hanno sottolineato a sufficienza che la decentrazione operatoria si traduce in un cambiamento importante a livello degli aggiustamenti tonico-emozionali della comunicazione e della socializzazione, e, come conseguenza, nell'accettazione delle regole⁶¹».

Il senso di colpa provato dai bambini nelle fasi precedenti spinge ora gli stessi a capovolgere i ruoli e conduce così ad identificazioni sessuali autentiche. Il bambino e la bambina prima cambiano il loro modo di relazionarsi con il padre e con la madre, poi la maniera di relazionarsi con il mondo maschile e femminile. L'apertura al pensiero operatorio, il processo di decentramento ed il cambiamento di stato tonico-emozionale sono conseguenze della sempre maggior indipendenza dalla soggettività fantasmatica ed emozionale. Il piacere provato dai bambini nell'atto di identificarsi nei genitori dello stesso sesso e la facilità con la quale lo fanno, facilita l'apprendimento.

La pratica psicomotoria verso la quale si dirige Aucouturier è basata sulla dimensione fantasmatica del corpo e dell'agire, la quale condiziona inconsciamente i comportamenti umani, a partire dalla nascita fino all'età adulta, andando dalla "normalità" alla "patologia". La relazione d'aiuto, egli afferma, deve essere costruita a partire dalla consapevolezza di questa dimensione fantasmatica, dal riconoscimento dei fantasmi dell'altro e dei propri. La qualità della risposta tonica che il terapeuta può dare alla domanda inconscia del bambino, non deve essere disgiunta dallo stabilirsi di una relazione.

Secondo Aucouturier il terapeuta deve essere sensibile non solo ai significati dei gesti, ma soprattutto alle modulazioni toniche, che possono indicare quale direzione seguire durante un intervento mirato, in particolar modo, ai bambini. Così egli scrive: «La relazione psicomotoria e psicotonica interviene ad ogni età, ma pensiamo che essa rivesta un'importanza particolare nel bambino molto piccolo, nel momento in cui dovrà assumere la sua mancanza al corpo, nel momento in cui si troverà messo a confronto con l'ambivalenza dei suoi desideri d'identità, nel momento in cui, di fronte ad una frustrazione necessaria, dovrà accedere ad una comunicazione simbolica e mediata⁶²».

Nel bambino pre-operatorio, come abbiamo detto dell'area transazionale per il più piccolo, è anche molto frequente il passaggio dal piano fantasmatico al piano della realtà. Ciò avviene attraverso un continuo alternarsi di vari comportamenti durante il gioco e nello stato tonico-emozionale, che permettono al bambino di vivere forti emozioni e compiere identificazioni proiettive. Egli prova molto piacere nel ritrovare un registro simbolico a contatto con la realtà (nei giochi simbolici) e si pensa che questo sia conseguenza di un desiderio inconscio di perdersi nei fantasmi d'azione onnipotenti per acquisire la propria identità. In alcuni bambini, se nel periodo tra i tre-quattro e sei-sette anni, tale alternanza non si manifesta, per cui il bambino sarebbe bloccato sul piano fantasmatico, si può pensare che tale dimensione invada la capacità rappresentativa e crei perciò difficoltà a ritornare alla realtà.

Vivere il fantasma di onnipotenza vuol dire perdere il contatto con il mondo esterno, con i fattori umani e materiali che compongono la realtà circostante. Il bambino che perde il contatto con il mondo a lui circostante, perde lo sguardo sull'ambiente attraverso un cambiamento di stato a livello posturale e tonico; perde il contatto con i suoi compagni e dà luogo ad una intensa scarica pulsionale ed emozionale. Il registro simbolico, dove il

⁶⁰B. Aucouturier, *Il metodo Aucouturier. Fantasmi d'azione e Pratica psicomotoria*, cit.

⁶¹Ivi, p.100

⁶²Ivi, p.75

simbolo è un segno di riconoscimento, di legame affettivo e di codice condiviso, in questa situazione, si indebolisce.

Accade che l'equilibrio tra il piano fantasmatico, il registro simbolico ed il piano di realtà venga a mancare. I fantasmi invadono il registro simbolico ed il piano della realtà si destabilizza o addirittura scompare, poiché all'interno del piano fantasmatico il bambino può cercare un rifugio, per non affrontare la realtà. L'intervento dello psicomotricista, risulta importante per permettere al bambino di affrontare la deconnessione con la realtà. Altre volte può accadere che la realtà penetri in modo eccessivo il piano fantasmatico e che il bambino si adatti rigidamente ad essa, avendo limitata l'originalità, la spontaneità del mondo immaginario.

10) Espressività motoria del bambino

B. Aucouturier considera molto importante l'espressività motoria del bambino, perché ritiene che essa sia alla base del lavoro dello psicomotricista. Essa è intesa come modalità del bambino di essere al mondo e di essere se stesso, con le proprie diversità e specialità. Ognuno infatti ha un peculiare modo di muoversi, di manifestare le proprie emozioni e di reagire alle stimolazioni sensoriali. La concezione espressa dal professor Aucouturier è fortemente intrecciata alla dimensione psichica dell'individuo, tanto che egli afferma la necessità, per l'adulto, di calarsi nel *"mondo fantasmatico"* del bambino. L'espressività motoria del bambino diventa: *"un modo di essere del tutto originale e privilegiato ... che riattualizza un vissuto lontano di cui si può cogliere il senso grazie a tutte le variazioni che avvengono nella relazione tonico emozionale"*⁶³.

Essa è ancora fonte di grande interesse, anche se oggi nuovi orizzonti si aprono e ampliano il concetto di *"vissuto lontano"* (inteso come memorie di fantasmi). Il bambino attraverso la motricità ha la possibilità di esprimere contenuti inconsci riferiti ai fantasmi d'azione⁶⁴ e l'espressività motoria diventa il modo attraverso il quale egli manifesta il piacere di essere se stesso, l'acquisizione dell'autonomia e il piacere di scoprire e conoscere tutto ciò che lo circonda. Lo stesso Aucouturier afferma che il bambino, attraverso l'espressività motoria, colloca un oggetto nel conflitto tra desiderio di amarlo e di odiarlo, e dal modo in cui i genitori gli permetteranno di vivere la continuità o meno del piacere, dipenderà l'evoluzione di questo desiderio.

Lo psicomotricista diventa dunque il costruttore dell'espressività motoria; egli ha la capacità di comprensione per cogliere, nella lettura delle relazioni con persone, cose e ambiente, il modo in cui il bambino vive il piacere di essere se stesso e risolvere il conflitto inconscio. Il bambino solo nel piacere di essere se stesso raggiunge la piena realizzazione ed è felice di condividere ed instaurare rapporti con gli altri. Al contrario è evidente che l'egoismo, l'individualismo e la solitudine lo conducono all'isolamento. All'interno dell'espressività motoria convivono l'affetto di piacere e la sua dimensione pulsionale, anche se nel bambino esistono due modalità di espressione del piacere che possiamo incontrare frequentemente nella Pratica: il piacere della ripetizione delle azioni e il piacere di stupirsi.

Il piacere della ripetizione delle azioni arricchisce le attività del bambino, poiché non avvenendo mai in modo uguale, genera trasformazioni interne ed esterne⁶⁵. La ripetizione apre a nuove forme di creazione individuale e collettiva, alla comunicazione e alle relazioni con il mondo, mentre le ripetizioni fondate su una base di dispiacere, bloccano i contatti ed i rapporti. Nel bambino, nel momento in cui avviene la ripetizione del piacere, si genera un

⁶³ A. Lapierre, B. Aucouturier, *Il corpo e l'inconscio in educazione e terapia*, cit p. 125

⁶⁴ Ibid.

⁶⁵ B. Aucouturier, *Il metodo Aucouturier. Fantasmi d'azione e Pratica psicomotrice*, cit., p. 126

processo detto di rassicurazione; egli sviluppa il desiderio di conoscenza, matura la capacità di adattamento ritmico e tonico-emozionale verso il mondo esterno, è attento, anticipa le azioni senza angoscia, le memorizza e così sviluppa l'intelligenza pratica.

Dietro l'espressività motoria può celarsi, nel periodo della scuola dell'infanzia, il fantasma di dominio. Le parole nei bambini di questa età sono spesso assenti, prevalgono lo sguardo, la gestualità, i sorrisi, i movimenti del capo, le posture, tutti parametri che conducono al piacere di sedurre o essere sedotti. Il desiderio dei bambini di essere riconosciuti, di essere se stessi attraverso lo sguardo dell'altro e di avvicinarsi da parte delle bambine ai maschi e l'andare dei bambini verso le femmine, non comporta degli eventi negativi.

L'angoscia della perdita del genitore del sesso opposto, conduce i bambini a ricercare nuove immagini sostitutive maschili o femminili e ne deriva così un intenso dialogo tonico-emozionale che anticipa la futura ricchezza della comunicazione⁶⁶. In questi momenti inoltre, il rapporto personalissimo che il bambino vive con il trascorrere del tempo, è indispensabile per la concettualizzazione e l'interiorizzazione del tempo storico. Il piacere dello stupore che nasce nella rottura della monotonia con l'insorgenza di eventi imprevisti o inattesi, genera nel bambino curiosità ed apre la strada al piacere della sensorialità. A livello emozionale, conseguenza di una rapida trasformazione dell'attività tonica, ha luogo il grande stupore, risultato di una scarica di affetti di piacere.

Qui entra in gioco l'importanza della presenza di uno spazio di sicurezza, costituita da spazio e materiale specifico e dalla figura di uno psicomotricista accogliente, che favoriscano nel bambino il vivere l'espressività motoria carica di effetti di piacere⁶⁷. Aucouturier afferma che tra i sei e gli otto anni, il bambino attraversa una tappa fondamentale per l'evoluzione della sua espressività motoria, poiché egli è capace di vedersi agire, riuscendo ad avere uno sguardo su di sé. In questo periodo, dunque, acquista coscienza di essere al mondo, con un corpo che è allo stesso tempo supporto di piacere sensoriale e cinestesico; il bambino (di solito nelle femmine più precocemente) a questa età, raggiunge la tappa del decentramento che corrisponde ad un cambiamento di stato tonico-emozionale cioè l'allontanamento dalla pulsionalità e dal vivere gli affetti in modo intenso⁶⁸.

L'espressività motoria, nonostante lo sviluppo psicologico, in ogni bambino manifesta uno stile del tutto originale e fa dedurre la qualità delle relazioni tonico-affettive delle prime relazioni non verbali. La capacità di simbolizzazione e lo sviluppo del linguaggio e dell'identità, favoriscono il lento disperdersi della pulsionalità che è presente nell'espressività motoria, giacché l'osservazione di essa si fonda proprio sulla base delle relazioni non verbali, intessute dal bambino con il suo ambiente, inteso come spazio fisico, oggetti, persone, se stesso. Essa può avvenire in molteplici luoghi quali l'asilo nido, la scuola dell'infanzia, la casa, ma Aucouturier preferisce il quadro di riferimento della Sala di Pratica Psicomotoria, luogo dove il bambino ricostruisce la continuità delle condizioni materiali e relazionali, utili alla liberazione del piacere della sua espressività motoria⁶⁹.

L'osservazione condotta, inoltre, non deve limitarsi ad una dimensione soltanto, poiché un numero maggiore favorisce il lavoro sui parametri necessari alla rilevazione dei comportamenti del bambino, della qualità delle sue relazioni e del piacere di essere se stesso. Specificatamente Aucouturier indica cinque parametri dell'osservazione dell'espressività motoria: l'espressività motoria nelle relazioni con le persone, l'espressività motoria nelle relazioni con lo spazio, l'espressività motoria nelle relazioni con le cose,

⁶⁶Cit., p. 61

⁶⁷Aucouturier, Darrault, Empinet, *La pratica psicomotoria. Rieducazione e terapia*, cit., p. 128

⁶⁸Ibid.

⁶⁹Cit. p., 131

l'espressività motoria nella relazione con la durata, l'espressività motoria nella relazione con se stesso⁷⁰.

Il primo parametro si riferisce all'analisi progressiva del comportamento del bambino condotta attraverso l'osservazione del modo in cui è sollecitato dalle educatrici o dagli stessi bambini che incontra negli specifici luoghi della casa, dell'asilo nido, della scuola dell'infanzia, della scuola elementare. Si procede poi con l'osservazione delle risposte del bambino alle cure, alle richieste di gioco, alla comunicazione, alla collaborazione e alla registrazione dell'adattamento sensoriale, tonico o posturale e della possibile trasformazione tonico-emozionale. Sono considerate anche le modalità del bambino di sollecitare altri nel desiderio di essere rassicurato, protetto, curato, nell'esigenza di ottenere un oggetto e giocare.

Il parametro riferito alle relazioni con lo spazio permette di osservare le modalità della conquista della verticalità, i percorsi privilegiati nelle direzioni e l'attenzione alle difficoltà che lo spazio può presentare. L'espressività motoria nelle relazioni con le cose può essere osservata attraverso l'analisi delle particolari caratteristiche dell'oggetto scelto, sua provenienza e modalità di utilizzo, attraverso le trasformazioni operate. La relazione con la durata è colta nell'analisi del tempo durante il quale si articola l'azione, gli intervalli e la continuità nel gioco, nella comunicazione, nella collaborazione.

L'espressività motoria nella relazione con se stesso è analizzata nella capacità che il bambino ha di occuparsi di sé, nell'interesse per il suo corpo quando si guarda allo specchio, nei giochi di rassicurazione e nelle prime rappresentazioni di sé (sorriso, sguardo, mimica, postura, tracce grafiche) e nella capacità di decentramento tonico-emozionale (analisi del reale, dello spazio, del tempo, delle emozioni) ed interesse per l'attività operatoria e logica⁷¹.

11) Sala di psicomotricità: spazio transizionale e corpo materno

La sala di Pratica Psicomotoria è uno spazio simbolico di sostegno e di sicurezza per il bambino; la sua caratteristica è un'atmosfera di benessere nella quale il bambino ha piacere di stare e dove l'operatore ed eventuali osservatori provano piacere a rimanere. Questa sala secondo Aucouturier rappresenterebbe il corpo della madre ed è al suo interno che il bambino vivrebbe la sua espressività motoria, attraverso il rotolare, il camminare, il cadere, il saltare, l'afferrare, il gridare, il dondolarsi, il rannicchiarsi, il nascondersi, lo scoprirsi. Queste attività simboliche di piacere gli permettono di far apparire l'oggetto madre e di appropriarsene simbolicamente all'interno di uno spazio in cui egli si inserisce e rimane tranquillamente, poiché esso è rappresentazione di un corpo molto amato. L'amore viene espresso attraverso azioni di gioco in equilibrio o nel saltare e cadere delicatamente, ma in altri momenti questo spazio può rappresentare anche un corpo da rifiutare, non abbastanza amato ed il bambino compie le azioni di distruggere con violenza, attaccare, chiudere, gettare⁷².

Lo stesso Aucouturier afferma che: *“lo spazio della sala vissuto come luogo transizionale ha la funzione di preservare e sviluppare le capacità fantasmatiche d'azione nelle quali madre e bambino si confondono. Allargando il discorso, si potrebbe affermare che le produzioni non verbali del bambino, come il disegno, le costruzioni e il modellismo hanno il senso di far apparire la madre e la storia delle loro relazioni affettive. Se però all'espressività motoria del bambino vengono imposti dei limiti molto stretti, dovuti ad esigenze di tipo educativo e pedagogico troppo costrittive, lo spazio vissuto e*

⁷⁰Ivi, p. 132

⁷¹Ivi, p.134

⁷²Ivi, p. 129

*rappresentato non è più uno spazio transizionale rassicurante e il bambino non può essere se stesso: in tal caso prevarranno l'aggressività e la provocazione*⁷³.

La sala della pratica psicomotoria, secondo Aucouturier non è solo luogo del bambino, ma anche luogo dello psicomotricista. In riferimento al bambino Aucouturier parla della Sala come luogo del piacere senso-motorio, dell'espressività psicomotoria, di comunicazione ed infine luogo di desiderio. Il piacere senso-motorio è vissuto attraverso il dondolarsi, il rotolarsi al suolo, lo scivolare su piani inclinati, il tuffarsi su cuscini morbidi, materassi, correre, gridare, battere, ma anche nel costruire con cuscini e poi distruggere, utilizzo di corde, mascherarsi, assalire, osservare, scoprire. La sala come luogo dell'espressività psicomotoria è il luogo dove il bambino viene accolto ed ascoltato e dove può vivere la sua esplosione fantasmatica.

Se tra l'operatore ed il bambino si instaura un rapporto di fiducia la dimensione simbolica e l'espressività motoria possono crescere. Il bambino manifesta la parte più profonda della sua vita personale, conflittuale e creatrice, quella che non può esprimere in ugual modo in famiglia ed a scuola. La sala come luogo di comunicazione permette al bambino di utilizzare sia il registro della comunicazione verbale, sia non verbale caratterizzata da gesti, sguardo, mimica. All'interno di esso incontrerà qualcuno in grado di ascoltare, prestare attenzione, rispondere con fermezza e senza violenza.

La sala come luogo di desiderio del bambino è lo spazio della gioia, del desiderio di ritornare ogni settimana, dove aver atteso la seduta ed essersi formato delle aspettative. Il bambino si proietta all'interno di questo luogo, immagina le proprie azioni, fantasmizza tale spazio e immagina il piacere che andrà a provare prima di viverlo⁷⁴. Afferma Aucouturier rispetto alla seduta del bambino: "L'attesa del piacere mobilita la fissità dei suoi desideri e dei suoi fantasmi. Così il tempo che scorre fra una seduta e l'altra è certamente tanto importante per il bambino quanto il tempo della seduta (fatto difficile da spiegare ai genitori).

Perché sono due momenti inseparabili per la dinamica evolutiva di un bambino, da non sottovalutare per quanto riguarda l'andamento della terapia. Lo svolgimento delle sedute ci obbliga a prendere atto che, malgrado le interruzioni comprendenti talvolta anche alcune settimane, i bambini riprendono l'attività che avevano lasciato nell'ultima seduta. Per loro, l'ultima seduta è sempre stata "ieri"⁷⁵. In riferimento alla sala come luogo dello psicomotricista essa riceve molta cura, sia nell'allestimento, sia nel materiale proposto, rivelando quale sia l'orientamento stesso della pratica. L'operatore all'interno di essa, come detto, non si limita ad osservare passivamente, ma interviene e manipola le produzioni infantili.

La sala come luogo dello psicomotricista è lo spazio in cui avvengono eccezionali scoperte, è luogo di manipolazione e luogo definito da rituali propri. La sala come luogo di scoperte presuppone la libera manifestazione delle proprie capacità, ma anche delle difficoltà riferite alle capacità motorie, o di comportamento, o capacità di giocare, rappresentare, comunicare. La manipolazione è riferita invece alla competenza dello psicomotricista di far evolvere le produzioni infantili verso una dinamica espressiva simbolica. I rituali che scandiscono la seduta sono punti di riferimento stabili per il bambino che vanno a rafforzare la rassicurazione profonda e sono: il rituale dell'entrata nella sala, lo spogliarsi e riordinare i vestiti, stare a piedi nudi ed il rituale della conclusione della seduta caratterizzato da condizioni meno definite che consentono al bambino di ritornare alla realtà⁷⁶.

⁷³ Ibid.

⁷⁴ Aucouturier, Darrault, Empinet, *La pratica psicomotoria. Rieducazione e terapia*, cit., p.149

⁷⁵ Ibid.

⁷⁶ Ivi, p.150

12) Finalità della Pratica Psicomotoria Aucouturier (PPA) in forma preventiva

*“Aiutare significa soprattutto non reprimere, non manipolare e non soffocare sul nascere le potenzialità ma accettare il bambino come essere unico, emozionalmente diverso da tutti gli altri bambini”*⁷⁷. Secondo quanto espresso da B. Aucouturier creatore della «Pratica Psicomotoria Aucouturier», conosciuta e diffusa con l'acronimo "PPA", tutto il lavoro educativo insito nella Pratica Psicomotoria educativa e preventiva, ha come compito la piena realizzazione delle condizioni indispensabili alla maturazione globale del singolo individuo all'interno di un gruppo e la creazione di specifici elementi in un clima armonioso.

Il bambino è un essere che si sviluppa globalmente: le funzioni sensoriali, motorie, affettive, immaginative, cognitive e di linguaggio maturano insieme ed interagiscono in gradi differenti a condizione che ciò che circonda il bambino (la famiglia, il nido, la scuola dell'infanzia) gli offra l'affetto, la tenerezza ed una cornice di vita regolare, affinché egli provi un sentimento di sicurezza indispensabile al suo sviluppo ed alla sua autonomia. Aucouturier ricorda che il bambino è un essere d'azione, di gioco, di emozione e di comunicazione e che ha il desiderio di crescere nonostante le difficoltà che incontra nella sua vita. Questo proposito determina ciò che per Aucouturier è la Psicomotricità in sé: un essere (il bambino) che interagisce con il mondo esterno.

La Pratica Psicomotoria educativa e preventiva è creata a partire dall'attività libera e spontanea del bambino. L'attività motoria spontanea precede sempre la fase dell'intellettualizzazione (simbolizzazione conscia) del vissuto e questo momento di libera attività, di creatività motoria, ha lo scopo di liberare il fanciullo da una costrizione educativa mettendolo in “situazione di creatività”. Viene permessa l'espressione liberatrice delle pulsioni, una graduale messa a punto dell'adattamento motorio sia del singolo, sia del gruppo e la scoperta di situazioni che potranno servire come punto di partenza per lo studio di una nozione o di una struttura⁷⁸.

A differenza di altre attività psicomotorie libere, essa presuppone però che esista un quadro, una cornice. Tale cornice è costituita da degli obiettivi, un dispositivo spaziale e temporale e da un'attitudine dello specialista della pratica psicomotoria. In questa cornice il bambino vive il suo percorso di maturazione psicologica che si estende dal corpo fino al linguaggio verbale. L'educatore coinvolto in tale progetto, non deve limitarsi ad osservare e dirigere, ma capire, accogliere, essere il catalizzatore della maturazione psicologica. Deve accettare il potenziale dinamismo esistenziale di cui ogni bambino è portatore e fornire il supporto necessario perché si avvii una evoluzione dello stesso. Supportare uno sviluppo armonioso vuol dire favorire l'esistenza di una unicità e di una specificità del bambino, all'interno della generalità degli avvenimenti del gruppo. Alla base dell'originalità della Pratica Psicomotoria, Aucouturier colloca il concetto di piacere senso-motorio:

*“Il piacere senso-motorio deve essere riconosciuto quale punto nodale, via principale di cambiamento del bambino; fonte di evoluzione di qualsiasi suo blocco, da quello meno rilevante a quello più grave. ... Il piacere senso-motorio è l'evidente espressione dell'unità della personalità del bambino poiché crea la fusione tra le sensazioni corporee e gli stati tonico-emozionali. Consente l'attivazione della globalità”*⁷⁹. Il piacere senso-motorio che viene da lui considerato, è un piacere legato ad una motricità intesa come piacere di sensazioni corporee a base propriocettiva, con specifiche incidenze psicologiche, piuttosto che relativo solo ad attività orientate verso lo spazio e ad oggetti esterni al bambino.

⁷⁷B- Aucouturier, *Il metodo Aucouturier. Fantasmi d'azione e Pratica psicomotoria*, cit., p.138

⁷⁸A. Lapierre, B. Aucouturier, *I contrasti e la scoperta delle nozioni fondamentali*, Sperling e Kupfer editori, Milano, 1978, p. 37

⁷⁹B. Aucouturier, I. Darrault, J-M. Empinet, *La pratica psicomotoria. Rieducazione e terapia*, cit., p.151

Aucouturier ribadisce la presenza nell'infanzia di una globalità esistenziale, cioè una globalità che lega emozionalmente il bambino al mondo, definita dall'unione tra la struttura somatica, affettiva e cognitiva. Tutte le conquiste del bambino si avviano a partire da una base tonico-emozionale; ogni espressione avviene attraverso il linguaggio del corpo nel quale si articolano i suoi desideri, le sue possibilità di comunicazione e la sua affettività⁸⁰. La pulsionalità motoria che grazie al supporto dell'educatore è condotta verso il moto pulsionale, determina l'uscita del bambino da una situazione di energia non controllata.

Questo è però un percorso lento, un'evoluzione che non va accelerata o arrestata e può arrivare fino a sei-sette anni. Nasce da qui l'importanza dell'accoglienza del bambino nel suo potenziale dinamismo esistenziale; perciò gli deve essere concesso di vivere la propria pulsionalità motoria, anche in quelle che Aucouturier considera forme primitive dell'aggregare, ripetere, distruggere che altro non sono che preludio di una ricostruzione. Solo una pulsionalità motoria che sia supportata dall'azione educativa dell'aiuto, può evolvere e dare luogo a cambiamenti nei comportamenti e negli atteggiamenti verso se stesso e verso gli altri.

L'educatore consapevole delle proprie proiezioni diventa il garante di un'educazione fondata su chiarezza, tolleranza, autorevolezza. Le finalità educative della Pratica Psicomotoria educativa e preventiva sono la **comunicazione**, la **creazione** e il **pensare**, finalità inserite non solo in un progetto educativo, ma in un quadro che vuole essere anche filosofico e sociale, in cui la scuola diventa: «*luogo di apprendimento della democrazia e luogo di formazione del cittadino*⁸¹». Secondo Aucouturier, la comunicazione con il bambino, è fondamentale, come lo stesso nutrimento. Lo è stata nei primi momenti di vita ed è necessaria dopo, poiché crea radici solide per lo sviluppo di una buona qualità di interazione.

Un bambino a cui è stata favorita la comunicazione ed il piacere delle trasformazioni reciproche, è infatti un bambino capace di ascoltare e attento ai suoi pari e agli adulti. Grazie al piacere condiviso il bambino diventa più aperto all'altro e nonostante che, fino al raggiungimento di una certa età, non possieda le capacità di dialogo verbale, la sua necessità di comunicazione risulterà forte se la qualità degli aggiustamenti tonico-emozionali dei genitori, sarà stata alta. Diventa allora necessaria nell'azione educativa, l'accoglienza delle componenti della comunicazione non verbale presenti nel bambino piccolo; esse vanno stimulate e rispettate.

La madre per prima riesce a dare un senso ai significanti non verbali e sarà compito di coloro che entreranno dopo in rapporto stretto con il bambino, di assicurarsi che questa tappa dello sviluppo non permanga. La comparsa del linguaggio non sarà semplice riflesso del vissuto del bambino, ma espressione simbolica di una separazione compensata dalla fantasmizzazione. La comunicazione inoltre è preludio del decentramento tonico-emozionale, fondamentale per l'avvio del pensiero operatorio, ma allo stesso modo è anche importante la creazione, fattore che favorisce lo stesso decentramento tonico-emozionale. Afferma infatti Winnicott: «*Esiste uno sviluppo diretto che va dai fenomeni transizionali al gioco, dal gioco al gioco condiviso e, oltre, alle esperienze culturali*⁸²».

La Pratica Psicomotoria educativa e preventiva sostiene la necessità di aiutare alcuni bambini proprio in questi aspetti, attraverso l'offerta di uno spazio di sicurezza affettiva, dove esprimersi in totale libertà e riconciliarsi anche con le esperienze dolorose. L'educatore che favorisce la dinamicità del piacere della creazione attraverso il gioco, diventa l'artefice della crescita psicologica del bambino. L'azione educativa della Pratica Psicomotoria ha inoltre lo scopo di sviluppare atteggiamenti mentali, aiutando il bambino a

⁸⁰ Op. Cit. p. 19

⁸¹ B. Aucouturier, *Il metodo Aucouturier. Fantasmi d'azione e Pratica psicomotoria*, cit., p.140

⁸² D. W. Winnicott, *Gioco e realtà*, trad. di G. Adamo e R. Gaddini, Armando, Roma, 1974

dare luogo ad azioni di trasformazione nel proprio pensiero. Chiedendo direttamente al bambino, in occasione di alcuni avvenimenti, che cosa egli ha fatto, cosa avrebbe potuto fare, cosa non ha fatto e cosa non avrebbe dovuto fare, lo si aiuta a capire meglio e ad avere il controllo su tali azioni. Il bambino non solo acquisisce il piacere di pensare, ma percepisce la forza antropologica del sapere riscontrando la presenza di adulti che si interessano a lui ed amano condividere i saperi fondamentali.

13) Obiettivi della PPA preventiva

Gli obiettivi della Pratica, secondo quanto affermato da Aucouturier, sono tre ed essi si intersecano. Il primo obiettivo è l'aiutare il bambino a sviluppare le proprie capacità di simbolizzazione, il secondo obiettivo è il favorire lo sviluppo dei processi di rassicurazione, il terzo è mirato allo sviluppo dei processi di decentramento tonico-emozionale⁸³. Rispetto al primo obiettivo Aucouturier si sofferma sulla spiegazione del concetto di simbolizzazione che considera rappresentazione di sé. Essa deve essere osservata a partire dalle interazioni che il genitore vive e costruisce con il proprio figlio, con colui che gli "significa" attraverso il corpo e principalmente con l'intermediazione del viso, così da restituire al bambino attraverso la mimica, gli sguardi, i gesti, i suoni e le parole, un'immagine in forma differente da come l'ha ricevuta, un'immagine riflessa che dipende dalla storia affettiva di tutti e due.

Il bambino si appropria dell'immagine dell'altro in quella che Aucouturier considera "ri-presentazione" di se stesso, forma derivante da ciò che l'altro gli rinvia⁸⁴. La "ri-presentazione" di sé ha bisogno di passare attraverso qualcun altro che dia forma, che contenga uno stato interiore al corpo del bambino e che alleggerisca le sue pulsioni ed emozioni. Secondo Aucouturier la rappresentazione di se stessi è all'origine della rappresentazione dell'altro (capovolgendo la visione di J. P. Sartre) ed essa si esprime in tutti i giochi, poiché il gioco è considerato una ripresa della storia del bambino in relazione all'altro. Il gioco è il mezzo del bambino di rappresentarsi, di ripresentarsi⁸⁵. Risulta necessaria però una evoluzione, perché il bambino non rimanga invaso dalla rappresentazione dell'altro; egli cercherà di correggere, di attenuare l'immagine dell'altro per ricercare la propria.

Esistono allora due condizioni perché si possa attenuare questa influenza: il piacere dell'azione e il piacere del gioco di fronte allo specchio⁸⁶. Agire precocemente e senza costrizioni in uno spazio di sicurezza offerto inizialmente dai genitori, permette al bambino di vivere le proprie emozioni e di essere se stesso. È evidente che nel bambino vi sia un piacere di agire, perché esso nasce proprio dall'azione e così, vivendo le proprie emozioni ed azioni, egli allontana progressivamente l'influenza che su di sé e sulla propria immagine, ha l'altro. L'importanza di lasciare agire liberamente il bambino può essere compresa solo se si è colto questo processo. L'agire deve avvenire in uno spazio ben studiato dalle educatrici del nido, della scuola dell'infanzia, dove il bambino possa sperimentare tutte le esperienze possibili, sapendo che agire significa scoprirsi, essere se stessi, ma anche conoscere.

⁸³ B. Aucouturier, *Il metodo Aucouturier. Fantasmi d'azione e Pratica psicomotoria*, cit., p. 155

⁸⁴ Cfr. J. P. Sartre, *L'essere e il nulla* (1934): la ricostruzione analogica del mio corpo su modello del corpo d'altri apre alla rivelazione del mio essere oggetto nel rispecchiamento dell'altro, come espressione della mia «*relazione fondamentale con gli altri*», anzi «*la profondità d'essere del mio corpo per me, è quel continuo <di fuori> del mio <di dentro> più intimo*».

⁸⁵ B. Aucouturier, *Il metodo Aucouturier. Fantasmi d'azione e Pratica psicomotoria*, cit., p. 152

⁸⁶ B. Aucouturier, *La pratica psicomotoria educativa e preventiva 1/3*, Youtube video, Posted by "Università degli Studi Milano-Bicocca, <https://www.youtube.com/watch?v=NZvLPI05wQo>

Il bambino mentre gioca ed agisce liberamente, dialoga con se stesso, forma il proprio pensiero. Il gioco di fronte allo specchio è un altro modo per attenuare l'immagine dell'altro sulla propria. Osservando i bambini di due anni che fanno linguacce davanti allo specchio e se ne vanno per poi rientrare, si coglie nell'alternanza, anche il gioco dell'apparire e dello sparire che ha origine nel gioco del cucù, quello tra mamma e bambino. Tale gioco è fondamentale per l'appropriazione nel bambino della propria immagine e per permettere di vivere la presenza e l'assenza in maniera sdrammatizzata. Il bambino che ha vissuto il piacere del gioco del cucù, si riapproprierà di questo gioco e lo rivivrà allo specchio. Gesticolando e facendo boccacce allo specchio, egli farà sue anche le sensazioni ed ancora una volta, l'immagine dell'altro viene attenuata.

Aucouturier rimarca l'importanza di questa tappa perché sarà quella a permettere l'accesso all'immagine del corpo proprio, altrimenti detta rappresentazione o ripresentazione dell'immagine di sé che è funzione dell'altro. «*Nell'ordine dell'immagine di sé, l'immagine dello specchio che è l'immagine del corpo, viene rettificata per diventare immagine di sé. Tutti i giochi permetteranno al bambino di esprimere la rappresentazione di sé, ma anche simultaneamente ciò che è nell'ordine dell'immagine del corpo*⁸⁷».

Il secondo obiettivo indicato da Aucouturier è di favorire lo sviluppo dei processi di rassicurazione, anche detti di "riassicurazione" ed esso trae origine dall'osservazione del comportamento del bambino di fronte alla paura⁸⁸. Il bambino che si precipita nelle braccia dei genitori che a loro volta assumono delle posture precise, gesti, parole, avrà attenuata la propria paura, è rassicurato ed i genitori agiscono sulla trasformazione del tono del bambino. «*Ciò potrebbe far pensare che forse l'emozione è una ripresentazione arcaica della tonicità*⁸⁹», afferma Aucouturier, perché i genitori non agiscono direttamente sull'emozione, ma prima di tutto sulla tonicità⁹⁰. Così facendo, attenuando la tonicità, essi attenuano anche l'emozione del bambino che può essere rassicurato anche dall'intermediazione di una ripresentazione: ad esempio da un oggetto transizionale come l'orsetto, rappresentazione dell'altro.

Per tale motivo Aucouturier parla di processi di rassicurazione oltre che di rassicurazione, perché il bambino può riassicurarsi anche con delle ripresentazioni. «*Il corpo del bambino, che è nell'ordine del simbolico, quando agisce, quando gioca crea una ripresentazione della sua storia, una ripresentazione di piacere e di dispiacere*⁹¹». La rassicurazione di cui ha bisogno il bambino è dalla paura⁹² e dall'angoscia⁹³. Aucouturier è mosso dall'interesse per la paura che si manifesta nel bambino piccolo. Egli dice: «*mi riferisco alla paura universale di perdere la vita della quale per primo Winnicott ci parla*⁹⁴». Si tratta di avvenimenti affettivi dolorosi vissuti dal lattante come fantasmizzazioni (non

⁸⁷B. Aucouturier, *La pratica psicomotoria educativa e preventiva 1/3*, cit.

⁸⁸B. Aucouturier, *Il metodo Aucouturier. Fantasmi d'azione e Pratica psicomotoria*, cit., p.154

⁸⁹Ibid.

⁹⁰Aucouturier precisa la differenza tra tono e tonicità, definendo il tono nell'ordine del neurofisiologico, mentre la tonicità come tono in relazione in B. Aucouturier, *La pratica psicomotoria educativa e preventiva 1/3*, cit.

⁹¹B. Aucouturier, *La pratica psicomotoria educativa e preventiva 1/3*, cit.

⁹²In ambito psicoanalitico la paura è l'emozione primaria di difesa, provocata da una situazione di pericolo, che può essere reale, anticipata dalla previsione, evocata dal ricordo o prodotta dalla fantasia. Essa è spesso accompagnata da una reazione organica di cui è responsabile il sistema nervoso autonomo che prepara l'organismo alla situazione d'emergenza disponendolo, anche se non in modo specifico alle difese. S. Freud distingue la paura che richiede un determinato oggetto di cui si ha timore, dall'angoscia, in U. Galimberti, *Dizionario di psicologia*, Utet, 1992

⁹³In ambito psicoanalitico l'angoscia indica una concomitanza di aspetti psichici dell'emozione (ansia) e manifestazioni somatiche talvolta particolarmente vistose. S. Freud distingue l'angoscia reale dall'angoscia automatica, in U. Galimberti, *Dizionario di psicologia*, cit.

⁹⁴B. Aucouturier, *Il metodo Aucouturier. Fantasmi d'azione e Pratica psicomotoria*, cit., p.154

reali) di minacce di morte che lasciano tracce in tutto il corpo e che al momento della loro comparsa non trovano un'organizzazione psichica⁹⁵.

Nonostante la protezione dei genitori i bambini vivono tali avvenimenti come manifestazioni toniche dolorose le quali non possono essere eliminate, poiché si riferiscono all'attesa, alla fame, alla sete, al freddo. Le aggressioni esterne percepite dalle manipolazioni troppo brusche sono invece all'origine dell'angoscia, cioè di quello stato permanente di malessere. Aucouturier parla della manifestazione dell'angoscia con senso di restringimento nella regione epigastrica con difficoltà nella respirazione e tristezza. Il restringimento del corpo è provocato da eccessive tensioni toniche che limitano l'espansione del piacere e la costituzione dell'unità. L'angoscia vissuta dal bambino genera malessere, crea un'insicurezza affettiva ed è manifestata dalla tensione del corpo, dalle somatizzazioni intestinali, respiratorie che potranno perdurare nell'instabilità motoria e nell'agitazione motoria⁹⁶.

Le angosce esaminate da Aucouturier sono angosce arcaiche, che nascono nei primi sei mesi di vita. Sono le angosce arcaiche di perdita del corpo (angoscia di spezzettamento, angoscia di caduta, angoscia di esplosione del corpo, angoscia di liquefazione ovvero di perdita totale dei limiti del corpo) nei confronti delle quali il bambino ancora non ha le capacità psichiche per attenuarle⁹⁷. I genitori che percepiscono immediatamente quando i bambini si agitano, quando si ipertonificano, sono i migliori agenti per attenuare tali angosce, possibili matrici di angosce future. Nel bambino in cui esse perdurano, a causa di un deficit dell'interazione e del piacere condiviso, rimarranno le tensioni corporee e tutte le funzioni mature (digestione, udito ecc.) ed immature (formazione psicologica del pensiero, equilibrio posturale, prassie) saranno destabilizzate.

Il bambino però contenuto nelle angosce, grazie alla qualità delle interazioni offerte, avrà fissati nella sua memoria implicita, ricordi ed azioni dell'altro. Se messo in condizioni di sicurezza, nonostante alcune di esse permarranno, egli troverà da solo, a partire dai sei/otto mesi di vita, le risorse per attenuarle, per agire nello spazio e prolungare l'unità del proprio corpo. Al contempo i bambini che hanno vissuto un'intensità d'angoscia, perché i genitori non hanno saputo rispondere all'attenuazione delle tensioni del loro corpo, non riuscendo a trovare azioni memorizzate, saranno affetti da turbe psicomotorie, con ripercussioni sul corpo strumentale e sul corpo immaginario con incapacità di giocare.

Aucouturier indica, attraverso la Pratica Psicomotoria, la via per favorire soprattutto i processi di rassicurazione: la via del gioco libero e spontaneo, del disegno, delle costruzioni, del linguaggio, considerati tutti delle simbolizzazioni utilizzate dal bambino e mezzi con i quali esprimere la rappresentazione di sé, nonostante questi ultimi siano mezzi che si pongono più a distanza dal corpo. Per questi motivi, afferma Aucouturier di aver creato la Pratica Psicomotoria educativa e preventiva e precisa: *“La Pratica è detta Preventiva perché previene un possibile malessere del bambino, previene dall'angoscia permettendo al bambino di trovare al suo interno dei processi di rassicurazione dall'angoscia. Se le sue angosce non fossero attenuate dal piacere di giocare, il bambino perdurerebbe nell'insicurezza affettiva la quale limita l'investimento del bambino di altri piaceri, come quello di comunicare ed il piacere di aprirsi alla conoscenza, alla cultura e la capacità di decentramento tonico-emozionale”*⁹⁸.

Il terzo obiettivo individuato da Aucouturier è l'aiuto al bambino a sviluppare le proprie capacità di decentramento tonico-emozionale⁹⁹. Tale processo in psicologia corrisponde all'età in cui hanno inizio gli apprendimenti strutturati che necessitano

⁹⁵D. W. Winnicott, *La crainte d'effondrement*, in Nouvelle Revue de Psychanalyse, Gallimard

⁹⁶B. Aucouturier, *La pratica psicomotoria educativa e preventiva 1/3*, cit.

⁹⁷B. Aucouturier, *Il metodo Aucouturier. Fantasmi d'azione e Pratica psicomotoria*, cit., p. 68

⁹⁸B. Aucouturier, *La pratica psicomotoria educativa e preventiva 1/3*, cit.

⁹⁹B. Aucouturier, *Il metodo Aucouturier. Fantasmi d'azione e Pratica psicomotoria*, cit., p. 146

dell'accettazione delle regole dei codici linguistici imposti ai bambini dai cinque-sei anni d'età. Aucouturier rimanda a J. Piaget a proposito del decentramento, considerato fase di superamento del pensiero magico del bambino. Questo passaggio gli permette di uscire dall'egocentrismo, fase di concentrazione del bambino sul proprio punto di vista e forma che caratterizza il suo pensiero dai due ai cinque-sei anni, durante i quali assorbe persone ed oggetti (assimilazione) e li fa suoi, secondo la propria affettività ed i suoi sentimenti d'amore e odio. Da questa età in avanti, si assiste invece ad un'evoluzione graduale, che gli permette di entrare in un sistema di relazioni sempre più obiettivo, tra persone, cose e se stesso.

Aucouturier rimandando anche a Freud ed alla risoluzione del complesso edipico¹⁰⁰, critica come entrambi, non abbiano messo in evidenza come tali fasi di uscita dal pensiero magico e dalla crisi edipica, corrispondessero ad un altro stato tonico-emozionale del bambino e ad una apertura del bambino agli altri, alla comunicazione e alla cultura. Per questo motivo Aucouturier parla di decentramento tonico emozionale, il quale si svilupperebbe progressivamente, a condizione che il bambino viva in un'area di sicurezza affettiva. Egli vede la possibilità di aiutare il bambino, in questa fase di attenuazione emozionale, fornendo alcuni fattori specifici. Il fine è quello di interrompere il perdurare delle rabbie e delle paure ed aprire la strada alla disponibilità all'apprendimento.

Il distanziarsi dall'emozione prevede che il bambino abbia acquisito un'identità come soggetto sessuato ed è fondamentale che egli interrompa senza drammi il legame con le sue origini. Il primo aiuto che si può dare al bambino, afferma Aucouturier, è quello di permettergli di vivere intensamente le proprie emozioni¹⁰¹. La Pratica Psicomotoria, attraverso il gioco libero e spontaneo, facilita l'esplosione emozionale, ma come già detto, si attribuisce un ruolo importante anche al disegno, alle costruzioni ed al linguaggio che sono delle simbolizzazioni usate dal bambino per ripresentarsi. Risulta evidente l'importanza della preparazione dell'educatore, perché possa essere in grado di accettare le scariche tonico-emozionali altrui.

Le emozioni devono potersi manifestare, perché in fondo tutte le persone sono considerate esseri di emozioni, e nel bambino, Aucouturier, reputa che le emozioni siano diffuse in una varietà di espressioni. L'aiuto al bambino consiste nel favorire, soprattutto nella scuola dell'infanzia, un alto numero di simbolizzazioni in tutti i registri dell'espressività: attraverso la via del gioco, del corpo, del disegno, della manipolazione, della pittura e del linguaggio. L'emozione certamente non è perduta, ma viene diffusa ed anche quando si conduce il bambino a riflettere con attività cognitive, l'emozione perdura. Spiega Aucouturier il perché l'emozione deve attenuarsi, attribuendo a ciò un grande paradosso:

“L'emozione ci permette di entrare in relazione con gli altri; grazie all'intermediazione degli scambi tonico-emozionali il bambino si apre al mondo degli altri e alla comunicazione, ma una carica intensa di emozione rischia di tagliare fuori il bambino dal mondo esterno, lo separa dalla comunicazione e lo annienta nelle rappresentazioni mentali. Ecco il paradosso dell'emozione. L'emozione è fondamentale alla comunicazione, ma l'intensità emozionale è pericolosa”¹⁰².

¹⁰⁰ Il complesso di Edipo viene elaborato durante quello che per Freud è il terzo stadio, attraversato dal bambino dai tre ai cinque anni d'età ed è costituito da fantasie e desideri incestuosi per il genitore del sesso opposto e da una forte rivalità e gelosia per il genitore dello stesso sesso. La risoluzione dell'Edipo e della capacità del bambino di identificarsi in modo autentico al genitore dello stesso sesso è la condizione necessaria per la disponibilità agli investimenti culturali e sociali, in *Manuale di psicologia dello sviluppo*, a cura di Ada Fonzi, Giunti, 2001

¹⁰¹ B. Aucouturier, *Il metodo Aucouturier. Fantasmi d'azione e Pratica psicomotoria*, cit., p. 1471

¹⁰² B. Aucouturier, *La pratica psicomotoria educativa e preventiva 1/3*, cit

Il processo pensato da Aucouturier e sviluppato all'interno dell'Istituzione scolastica, non esclude una possibile partecipazione dei genitori al risveglio delle potenzialità per avviare il decentramento. L'altro fattore che permette di attenuare l'emozione è la qualità della comunicazione, dove il comunicare significa ascoltare l'altro, mettersi al posto dell'altro e presuppone, da parte dell'educatore, una attenuazione anche delle proprie emozioni, per offrire una risposta contraddistinta da una emozione attenuata.

Aucouturier considera dunque l'emozione come il prerequisito fondamentale della scuola dell'infanzia, il prerequisito di tutti gli apprendimenti, quello che deve permettere progressivamente al bambino di decentrarsi. A scuola e in alcuni momenti specifici della Pratica, diventa necessario supportare la presa di parola del bambino perché egli possa esprimere se stesso, il proprio vissuto, la propria storia, non trascurando che ci sono bambini che hanno difficoltà di prendere parola e che vanno aiutati più di altri. Il raggiungimento del terzo obiettivo, favorito dalla Pratica Psicomotoria, attraverso l'intermediazione di differenti simbolizzazioni, permetterà il passaggio dal piacere di giocare al piacere del linguaggio.