

# ANALISI DI UNA ESPERIENZA CON UN SOGGETTO DISGRAFICO

MARIA CLARA FERRARO

Key words: *Disgrafico • Disgrafia • Scrittura • Grafismo • Dominanza*

L'apprendimento della scrittura necessita di un buon livello funzionale, motorio, intellettuale e affettivo e presuppone le conoscenze e l'uso appropriato del linguaggio.

Un complesso di abilità che il soggetto non sempre possiede e che lo rende vulnerabile all'insuccesso scolastico.

Lo stato di insuccesso può provocare disattenzione, demotivazione, disordini comportamentali con manifestazioni possibili di aggressività o di apatia.

Un problema, come si vede, non indifferente che preoccupa insegnanti e genitori, i quali devono essere indirizzati a trovare programmi idonei per fronteggiare le difficoltà, per formulare e definire le risposte utili. L'attività della scrittura è un apprendimento, ma prima di essere un mezzo di evoluzione intellettuale, questo apprendimento sta in relazione stretta con le condotte neuro-percettivo-motorie.

Sappiamo che il linguaggio è anteriore al grafismo e anche se in questo lavoro non ci soffermiamo sul linguaggio, non dimentichiamo che l'apprendimento della lettura e della scrittura si basano su un linguaggio espressivo a livello del quale è importante la successione sonora e la qualità dei suoni emessi.

In altri termini prima dell'apprendimento della lettura e della scrittura, bisogna aiutare il bambino ad utilizzare un linguaggio in modo più ricco possibile. La scrittura e la lettura sono infatti, prima di tutto, dei mezzi di comunicazione e di espressione personale. Si tratta di modalità di espressione che si basano su un codice grafico, a partire dal quale bisogna ritrovare i suoni portatori di senso. Esse esigono dunque l'intervento di due sistemi simbolici in accordo tra loro, uno sonoro, l'altro grafico. La costituzione del codice grafico e la sua decifrazione richiedono, tuttavia, d'altro canto, l'intervento di funzioni psicomotorie. È attualmente acquisito, al di fuori dello sviluppo del linguaggio e di una buona pronuncia, che i pre-requisiti appartengono all'ambito psicomotorio. La scrittura è innanzitutto un apprendimento motorio e l'acquisizione di questa prassi specifica, particolarmente complessa, esige che venga educata la funzione di aggiustamento.

Per questo ci rivolgiamo in particolare all'abilità manuale che potrà essere sviluppata con esperienze di modellaggio, di ritaglio, di collage, sia con esercizi di dissociazione a livello della mano e delle dita, identificati come esercizi di percezione del corpo proprio che fanno intervenire la funzione di interiorizzazione.

La presa di coscienza che interviene nell'adozione di un atteggiamento equilibrato, permette la liberazione dei movimenti come, ad esempio, quelli del braccio, importanti per la scrittura, come pure nel rilassamento dei muscoli che non intervengono nella prassi, la cui tensione costituisce un disturbo, una fatica. Contemporaneamente a ciò certi muscoli direttori del movimento, in particolare a livello della cintura scapolare, devono avere forza sufficiente per sostenere il movimento.

L'insieme di queste esigenze di decontrazione o di messa in tensione costituisce il controllo tonico. Esso interviene anche nel sottile gioco delle pressioni esercitate dalle dita sullo strumento scritto. Altre attenzioni, per una prevenzione del disordine grafico si rivolgono alla ritmicità del tracciato, al controllo della velocità, alla percezione e rappresentazione mentale dello spazio, ecc., che cercheremo di analizzare. La ritmicità del tracciato e il suo orientamento da sinistra a destra richiedono di essere migliorati attraverso esercizi grafici che vertono sulle forme prescritturali.

Il controllo della velocità e il mantenimento della sua costanza potranno essere ottenuti attraverso esercizi grafici che utilizzano coppie in serie crescenti e decrescenti.

La percezione e rappresentazione mentale dello spazio sono essenziali nell'apprendimento della scrittura.

La buona visualizzazione e la fissazione delle forme, e soprattutto la possibilità di rispettarne la successione, implicano la padronanza di un orientamento fisso, da cui dipende l'ordine temporale tanto della decifrazione quanto della produzione.

Il grafismo richiede, pertanto, numerose abilità: motricità globale e fine adeguata all'atto motorio, buona lateralità, capacità simboliche, decodificazione del messaggio verbale, corretta percezione e rappresentazione spaziale.

L'evoluzione della funzione grafica, comunque, è il coronamento della coordinazione oculo-manuale e comincia dalla nascita con l'attività visiva e si traduce poi nella prensione e manipolazione di diversi oggetti dalla prensione palmare alla opposizione del pollice). E un lungo periodo che va fino a 16-18 mesi caratterizzato dall'esplorazione dell'ambiente circostante, nel quale si situa la prima attività grafica.

### **Stadi del grafismo**

L'origine dello scarabocchio può essere ricercata nelle molteplici esperienze di esplorazione dell'ambiente da parte del bambino, nel suo desiderio di scoprire le caratteristiche degli oggetti e nel suo desiderio di affermarsi, di lasciare delle « tracce »: in questa direzione vanno letti infatti i tentativi del bambino di 6-8 mesi di tracciare segni con le dita sul cibo, sulla terra, sull'acqua. Il primo scarabocchio, inteso come segno grafico, lasciato da una matita guidata dalla mano, compare solitamente verso i 18 mesi. E inizialmente una attività ludico-motoria: il bambino non tende ad associare lo strumento alla traccia e al movimento che lo produce. Questa prima attività grafica è una evoluzione della manipolazione e si situa nello stadio del « grafismo impulsivo ». La caratteristica di questo grafismo è che sollecita inizialmente la mano dominante ed è quindi indice della dominanza. È un tracciato impulsivo costituito da scariche toniche ritmiche (con un tempo debole e uno forte) e orientate da sinistra a destra per un destrimane, da destra a sinistra per un mancino. Successivamente, quando il bambino avrà acquisito una buona prensione ed una adeguata efficienza motoria, sarà l'occhio a seguire la mano e poi a guidarla in una integrazione visuo-motoria sempre più affinata.

Lo scarabocchio diviene pertanto più organizzato; la capacità di inibire e controllare il movimento permette il passaggio dal tracciato impulsivo a quello controllato: siamo nello stadio del « grafismo controllato ». Questo passaggio può essere mediato prima da attività che implicano l'utilizzo delle grandi superfici, poi superfici più piccole per aiutare la comprensione delle linee di un contorno di una figura. Il controllo visivo del contorno di una figura mette in gioco l'automatismo dell'inseguimento visivo. Durante il terzo annuo di vita il tratto grafico assume il valore di segno, il bambino scopre la propria personalità e può rappresentare il disegno dell'« omino ». E a partire da questo periodo che il grafismo mette in gioco la funzione simbolica. Questo stadio denominato « grafismo rappresentativo » (4 anni) è l'espressione della funzione simbolica grafica, con elementi anche fantasmatici della realtà.

Da questo momento il disegno manifesta sempre più l'esperienza vissuta e si arricchisce con la maturazione cognitiva e intellettuale, personalizzandosi in rapporto all'evoluzione dell'affettività. La fase successiva è quella del « grafismo non rappresentativo » (5 anni) dove vengono rappresentati oggetti plastici senza riferimento alla realtà. Questo processo si realizza parallelamente alla conoscenza di forme geometriche e alla percezione dello spazio. È in questo periodo che si propongono esercizi di pre-scrittura che permettono di coordinare i movimenti occhio-mano.

### **Problemi di lateralità e orientamento dello schema corporeo**

La lateralità e l'orientamento dello schema corporeo sono molto importanti per il bambino di 5-7 anni che dovrà risolvere numerose difficoltà in rapporto agli apprendimenti scolastici.

Ora sappiamo che a 4 anni la lateralità preferenziale del bambino non è consolidata, anche se non sono pochi i bambini che rafforzano una predominanza del lato destro o sinistro.

La lateralità (che si stabilizza tra i 6 e gli 8 anni) è funzione di una dominanza che conferisce ad uno degli emisferi l'iniziativa dell'organizzazione dell'atto motorio che condurrà all'apprendimento e al consolidamento delle prassie.

È importante che il bambino organizzi da solo le sue attività motorie globali e questa è l'azione educativa fondamentale per accedere ad una lateralità omogenea e coerente. Abbiamo detto che i bambini di 4 anni non hanno ancora consolidato una lateralità preferenziale, ma sotto la pressione dell'ambiente educativo alcuni soggetti di questa età utilizzano la mano destra per determinate attività, quali quelle grafiche, ma rimangono mancini per quanto concerne l'occhio direttivo o il piede.

L'atteggiamento dell'insegnante dovrà essere perciò rivolto all'osservazione e alla conoscenza della vera dominanza, attraverso prove non tanto di scrittura, che spesso non rendono conto della vera dominanza, ma attraverso attività motorie in situazioni di spontaneità.

Le prove di velocità e di forza a livello degli arti superiori saranno quelli che permetteranno agli insegnanti di ritrovare la dominanza genetica.

La ricerca della dominanza degli arti inferiori sarà poi una conferma dei risultati ottenuti nelle prove precedenti.

Tuttavia ci possono essere delle discordanze tra la dominanza visiva e la dominanza motoria. E qui il ruolo dell'osservazione è importantissimo: osservare la mano scelta spontaneamente nelle prove di forza, l'eventuale contraddizione tra il lancio di forza e il lancio di precisione ecc.

Quando non c'è concordanza occhio-mano, bisogna prevedere una fase di apprendimento della scrittura più lunga, completando il lavoro scolastico con una rieducazione specifica e un lavoro psicomotorio metodico.

### **I problemi motori che intervengono nella scrittura**

Il bambino che entra in prima elementare si dovrebbe caratterizzare per una motricità ritmica spontanea, liberata e controllata, sostenuta da una attenzione rivolta ad acquisizioni sempre più specifiche. Per molti bambini, invece, queste abilità non sono state conseguite.

La necessità di migliorare l'attività manuale, la coordinazione e la precisione dei gesti fini, indirizza questi bambini verso una lunga lista di esperienze che vogliono vedere il soggetto impegnato nel modellaggio, nel ritaglio, nel collage, nel bricolage, negli esercizi manuali e digitali con cuscini di sabbia, negli esercizi di destrezza, di perfezionamento della prensione, ecc.; oltre che esercizi finalizzati alla dimestichezza nella tenuta e nell'uso dello strumento tracciante o scritturale, come, ad esempio, esercizi grafici per ottenere tracciati regolari e precisi che rientrano nel lavoro di coordinazione oculo-manuale. Gli esercizi grafici vertenti sulle forme prescritturali permettono al bambino l'acquisizione della ritmicità del tracciato, un orientamento da sinistra verso destra, nonché il controllo e il mantenimento costante della velocità.

Tutte queste esperienze chiedono di essere completate, inoltre, con il lavoro percettivo di dissociazione delle dita che mette in gioco la funzione di interiorizzazione.

Ci sembra impensabile, comunque, voler rieducare la mobilità delle dita prima che il bambino abbia realizzato una presa di coscienza segmentaria dell'arto superiore, in particolare della mano.

L'interiorizzazione è difficile da ottenere nel bambino dai sei agli otto anni, pertanto sogna iniziare ad educare i segmenti più facili da controllare per il bambino.

L'attenzione interiorizzata sarà rivolta alla scoperta dei movimenti delle braccia, delle mani e delle dita, e al controllo delle mani e delle dita su posizioni definite delle braccia e degli avambracci.

Successivamente la presa di coscienza della mobilità dell'asse corporeo (della colonna vertebrale, della testa, del bacino, delle scapole consentirà di individuare meglio movimenti e raggiungere una maggiore indipendenza del braccio in rapporto all'asse corporeo. Quest'ultimo aspetto è molto importante per prevenire le deformazioni scolari, spesso causate da contrazioni scolari parassitarie, che costituiscono delle vere e proprie sincinesie durante la figurazione segnico-scrittoria.

Per rendere possibile la dissociazione dei movimenti è fondamentale allenare il bambino alla decontrazione volontaria, ciò significa fare assumere al bambino un controllo prima conscio e poi

inconscio sul grado di tensione dei suoi muscoli e perciò essere in grado di lasciare a riposo altri gruppi muscolari.

Il rilassamento che ha per oggetto il controllo tonico a livello dell'arto superiore ha degli effetti sulla scioltezza, facilità e rapidità del movimento di scrittura.

Pur sapendo che il vero rilassamento necessita di un livello mentale e in grado di maturazione che non viene raggiunto fino a 7-8 anni, siamo comunque tenuti ad ottenere una situazione di distensione per migliorare l'indipendenza braccia-tronco, mani: "avambraccia, utilizzando la decontrazione. La presa di coscienza dei gradi di, tensione muscolare e, in particolare, della decontrazione dovrà essere completata poi :da una rieducazione alla respirazione.

La respirazione associata com'è alla percezione del proprio corpo, chiama in causa il gioco del torace e dell'addome, ma anche dell'attenzione interiorizzata che controlla il rilassamento generale e quello segmentario. La stretta relazione tra la respirazione e comportamento generale del bambino pone l'attenzione all'educazione della coscienza e del successivo controllo dell'atto respiratorio, elementi importanti dell'educazione dello schema corporeo.

La presa di coscienza dovrà intervenire anche nel lavoro posturale, un aggiustamento che è un modo fondamentale per lavorare sul tono in maniera globale. Non bisogna pensare del resto, che il bambino riesca a mantenere naturalmente la posizione del corpo perché si tratta di una acquisizione (quello della postura corretta) molto lenta. Quando il bambino si confronta con l'aggiustamento grafico l'impegno è così ampio che non è in grado di mantenere la posizione, dal momento che gli automatismi posturali non entreranno facilmente in gioco; bisognerà lavorarci pertanto in modo particolare.

Da questa analisi è emerso che i problemi motori inerenti all'apprendimento della scrittura investono in particolare alcuni aspetti tra i quali, partendo dall'ultimo considerato, troviamo:

- l'aggiustamento posturale da seduti, importante per acquisire la posizione migliore per poter scrivere;
- il rilassamento segmentario utile per la stabilità dell'asse e il rilassamento degli arti superiori per il grafismo;
- il controllo della motricità, in particolare quella fine della mano e delle dita, associando a questo un lavoro più mirato di percezione del corpo proprio che guarda la dissociazione della mano e delle dita.

### **Problemi percettivi e spazio-temporali nell'apprendimento della scrittura.**

L'esperienza scrittoria richiede l'imitazione di un movimento da sinistra verso destra con copiatura di simboli alfabetici in successione fra loro. A ciò si aggiunge la necessità di identificare i suoni e di coniugarli con i simboli alfabetici, conseguire perciò il costrutto fonema/grafema.

L'evoluzione nella rappresentazione scrittoria richiede anche l'acquisizione di una organizzazione spazio-temporale che esige la comprensione, da parte del bambino, del passaggio dalla successione temporale prima/dopo secondo il codice sinistra/destra, necessario alla trascrizione grafica.

L'assunzione di queste abilità passano attraverso un lavoro psicomotorio metodico che permetteranno al soggetto di confrontarsi positivamente con gli apprendimenti scolastici.

### **Suoni e percezioni delle forme**

Nel linguaggio scritto non è infrequente incontrare bambini che hanno difficoltà percettivo-uditive, tali da frenare l'analisi corretta dei segnali sonori di ogni lettera.

L'affinamento della capacità di discriminazione percettivo-uditiva avviene gradualmente, attraverso vari e frequenti opportunità di contatto con la realtà concreta o figurata. Successivamente essa si perfeziona e può essere trasferita sul piano simbolico convenzionale dei segni della scrittura. Esistono infatti, alcuni bambini che hanno problemi uditivi che non equivalgono alle sordità: sono bambini che sentono ma non percepiscono i diversi fonemi. Queste incertezze pongono l'alunno di fronte a una difficoltà di ordine percettivo e un'altra di ordine simbolico. occorre pertanto sviluppare situazioni che potremmo definire « identificazione dei rumori » utilizzate nel metodo

Montessori. Successivamente sarà necessario portare il bambino ad identificare i diversi rumori in modo consecutivo, affinché possa essere sviluppata anche la memorizzazione, requisito importante per gli apprendimenti.

il passo successivo sarà l'identificazione con simbolizzazione grafica: ad un determinato suono verrà richiesta la trascrizione del codice grafico.

Verso i 4-5 anni il bambino si situa nello stadio dello spazio euclideo e si avvia verso uno spazio geometrico con rappresentazione mentale. Esso ha come punto di riferimento i diversi elementi dello spazio, organizzati a partire dalle forme geometriche. Il riconoscimento di forme geometriche di base, rotonde, quadrate, triangolari, ecc. è fondamentale per arrivare alla trascrizione grafica. Questo sollecita la rappresentazione mentale dello spazio che non è ancora terminata a 6 anni e che poggia proprio sulle forme geometriche. È importante che il bambino sperimenti da un punto di vista motorio queste forme e, quindi, tracci prima su un campo di gioco forme geometriche con l'aiuto di corde, di grandi quadrati, di grandi cerchi e poi compia le evoluzioni all'esterno, intorno o dentro le forme. Queste attività si compiono poi su scala adeguata a forme manipolabili e associate al grafismo. Questo obiettivo può essere completato con l'apprendimento di segni diversamente orientati con riproduzione grafica e riproduzione di altre forme più complete derivanti dalla curva o dal tratto, che prima sono state eseguite attraverso il movimento.

È un lavoro realizzato dapprima con dei modelli, poi a memoria. Sollecitando la memoria e la discriminazione delle forme si arriverà progressivamente alla strutturazione dello spazio grafico, con disegni grafici astratti che intervengono negli apprendimenti scolastici.

Queste microforme dovranno essere percepite globalmente e memorizzate attraverso il movimento della mano.

### **Grafismo e orientamento**

Al termine del percorso preparatorio della scuola materna sono molti i bambini che non hanno affrontato e risolto il problema dell'orientamento del corpo proprio e sono avviati verso un orientamento egocentrico. Per questo, al momento dell'ingresso in prima elementare, è possibile offrire al bambino più ampie opportunità nel fare esperienze di percezione e di orientamento in rapporto al mondo circostante.

Bisognerà partire, infatti, dalla percezione e dall'orientamento del corpo proprio per permettere al bambino il trasferimento di queste acquisizioni allo spazio circostante degli oggetti e delle altre persone. Il soggetto sarà capace pertanto, di situarsi in rapporto agli altri, di situare i compagni gli uni in rapporto agli altri, a rapportarsi con le cose, ad assumere la capacità di organizzare e distribuire gli oggetti e ben collocarli, la capacità di padroneggiare la consegna verbale prima/dopo legata alla direzione sinistra/destra, garantendo così anche un orientamento temporale, fondamentale per l'apprendimento della scrittura.

### **Importanza del lavoro temporale**

L'adattamento al tempo, al ritmo è molto importante. A partire da un certo grado di padronanza, il ritmo si coniuga con l'azione di cui diviene insieme elemento di sostegno e di regolazione.

Essendo un fondamento naturale di diversi movimenti e spostamenti, esso interviene molto presto.

L'aggiustamento al tempo è più precoce della percezione del tempo, rappresentata, secondo Fraisse (J. Le Boulch, « Lo sviluppo psicomotorio dalla nascita a sei anni », Armando, Roma 1984, pag. 143) con la « percezione del successivo in unità ». Mentre gli esercizi di organizzazione dello spazio chiamano in causa essenzialmente il senso visivo, gli esercizi di percezione temporale fanno riferimento all'udito e al senso cinestetico. Con questi esercizi che sollecitano le capacità ritmiche, si stimola la memoria immediata, così importante per gli apprendimenti. È auspicabile partire, comunque, sempre da una presa di coscienza di un tempo personale attraverso un aggiustamento globale alla musica e poi, grazie ad una migliore strutturazione percettiva arrivare alla regolarità di un tempo imposto. Bisogna far sentire al bambino l'adeguamento tra i propri ritmi corporei e i ritmi musicali, per arrivare poi ad una percezione finemente discriminativa che si rivolgerà alla fine a

melodica, alla sonorità e al timbro di uno o più strumenti, al ritmo, alle posizioni degli accenti, alle strutture ritmiche.

L'attitudine alla percezione delle strutture ritmiche è il supporto della memorizzazione del successivo immediato. C'è quindi una importante relazione tra la memoria immediata, che permette di fissare un certo numero di avvenimenti del presente, e l'attitudine a percepire le forme temporali rappresentate dalle strutture ritmiche. Ciò sottolinea il valore che questa percezione riveste nel campo degli apprendimenti scolastici, soprattutto di quello della ritenzione del linguaggio parlato e scritto.

Il bambino dai 3 ai 6 anni può riprodurre 3 o 4 elementi delle prove della Stambak, mentre dopo gli 8 anni egli può fissare 7 o 8 elementi.

L'età dei 6 anni è favorevole per lavorare allo sviluppo di questo tipo di percezione: facilitare quindi l'espressione di ritmi corporei spontanei e adattarli ai ritmi esterni e supponi sonori idonei a educare la percezione uditiva dei ritmi, soprattutto quelli delle strutture ritmiche, il lavoro può essere fatto attraverso la combinazione di modalità quali la marcia, l'arresto, le battute di mani, di piedi, salti, movimenti con l'ausilio di palle, tamburelli e altri strumenti accompagnati da registrazioni, brani musicali firmati, filastrocche adeguate allo scopo di guidare il movimento.

### **Verso il « corpo rappresentato »**

Il bambino di 6-7 anni si trova in un periodo di mutazione della sua immagine corporea. Passa dallo stadio del corpo percepito e della strutturazione percettiva allo stadio del corpo rappresentato. In questo momento il bambino deve disporre di una « immagine del corpo orientato » che gli permetta una padronanza operativa del suo corpo e del suo mondo orientato.

La possibilità di stabilire rapporti tra oggetti nello spazio passa, quindi, per l'orientamento del proprio corpo, cioè attraverso l'utilizzazione degli assi scoperti nella relazione con l'oggetto, per arrivare poi a simbolizzare un corpo che è esso stesso oggetto nello spazio.

La presa di coscienza del « corpo proprio » con possibilità di rappresentazione mentale rappresenta una integrazione progressiva del corpo proprio in questo stadio, dove la verbalizzazione è in stretto collegamento alle attività più globali.

La verbalizzazione è importante per la conoscenza vissuta dei vari segmenti corporei e per la padronanza delle acquisizioni di orientamento.

Quando il bambino di 6 anni avrà preso coscienza della differenza tra la destra e la sinistra e l'avrà verbalizzata, l'orientamento del « corpo proprio » sarà acquisito e avrà pertanto, la conoscenza del davanti, del dietro, dell'alto, del basso, destra, sinistra del corpo e potrà estrapolare questo orientamento verso lo spazio.

Il bambino avrà allora accesso allo spazio orientato partendo dal « corpo proprio ».

Riassumendo, quindi, le basi di accesso allo spazio orientato nella scuola elementare sono la percezione e la rappresentazione mentale della forma, l'orientamento statico dello spazio, l'orientamento degli assi in funzione degli spostamenti.

Per quanto riguarda la percezione e la rappresentazione mentale delle forme ricordiamo che, alla fine del periodo prescolare, il bambino ha avuto accesso alla percezione delle forme geometriche basate su rapporti topologici.

La possibilità di riconoscere il quadrato, differenziandolo dal rettangolo, il cerchio, il triangolo, costituiscono lo sforzo di prendere in considerazione dei dati metrici. Questo tempo corrisponde al passaggio dallo stadio dello « spazio percepito » ad un inizio di rappresentazione mentale dello spazio, che permette al bambino di entrare nel mondo dell'astrazione della forma, prendendo così le distanze rispetto allo spazio topologico.

L'orientamento statico dello spazio permette l'utilizzazione degli assi e la connessione tra un sistema coordinato di assi e il proprio corpo.

In questo periodo il bambino riconosce la destra e la sinistra negli altri e nello stesso tempo l'imitazione dei gesti perde il suo carattere speculare. Ricordiamo a questo riguardo l'importanza della rappresentazione mentale della destra (tra i 7 e gli 8 anni) che consente al bambino di

prolungare all'infinito gli assi del corpo e di accedere allo « spazio proiettivo ». Questa è una tappa importante per arrivare al decentramento, dove il bambino dovrebbe poter collocare tre compagni, gli uni rispetto agli altri e partendo dall'orientamento di un qualsiasi altro bambino.

Prima degli 8 anni questo orientamento relativo non è possibile e il bambino ragiona in rapporto al corpo proprio e colloca l'uno al centro e gli altri due a destra e a sinistra in rapporto alla propria situazione. Ed arriviamo così all'orientamento degli assi in funzione degli spostamenti, che implica la rappresentazione mentale del movimento, indispensabile all'aggiustamento con rappresentazione mentale. Il bambino in questa fase deve essere in grado di visualizzare dei movimenti successivi secondo il loro svolgimento ritmico. Tutto questo implica l'introduzione del dato temporale, dove la percezione e la memorizzazione delle strutture ritmiche rappresentano un importante supporto funzionale. In questo stadio il soggetto si orienta a partire dagli assi e capisce l'obliquo, è in grado di valutare la velocità di un oggetto rispetto ad un altro, ecc... « l'immagine del corpo diviene allora una vera e propria struttura cognitiva materializzata e orientata che può fungere da referente per la strutturazione spazio-temporale » (J. Le Boulch, « L'educazione psicomotoria nella scuola elementare », Unicopli, Milano 1989, pag. 171). Il problema sarà allora di definire le acquisizioni delle

nozioni di operazioni svolte dal proprio corpo e migliorare gli aggiustamenti motori, passando, quindi, da un aggiustamento globale alla rappresentazione mentale di un movimento realizzato attraverso l'immagine del corpo orientato.

Il soggetto sarà in grado pertanto di programmare una determinata cosa e precisare le modalità del gesto. Tutto questo corrisponde al risultato della percezione del corpo in movimento, cioè la consapevolezza di avere uno schema corporeo cosciente in movimento che avviene verso gli 8-9 anni.

Quando siamo chiamati ad una indagine conoscitiva della disgrafia e del disgrafico non possiamo tenere scisso o scotomizzato l'interesse sul funzionale da quello psico-affettivo.

Benché nessun raggruppamento psicopatologico preciso possa essere correlato con la disgrafia, tuttavia è vero che i soggetti disgrafici presentano, assai frequentemente, disturbi comportamentali derivati da uno stato conflittuale sempre attivo che si delinea nell'incapacità a tollerare la frustrazione, fino a costruirsi su alterazioni affettive che comprendano l'ansia, la fretta eccessiva, le inibizioni, ecc., e che possono raggiungere vere e proprie sindromi nevrotiche in cui il significato simbolico della grafia e della matita afferrata diventano prevalenti.

Tante possono essere le cause scatenanti un dissesto psichico capace di produrre irritazioni, depressioni, tensioni, irradiare sconessioni e contrasti tali da portare ad una perdita di energia e di rendimento personale che sicuramente incide e si ripercuote negativamente anche, ed in specie, sulla rappresentazione segnica.

Tra le tante indagini che si richiedono non può sfuggire anche l'ambiente in cui il soggetto vive e, in particolare, l'ambiente familiare.

Sappiamo che un bambino riversa sui genitori potenti cariche affettive e da essi trova alimento per la propria personalità, un alimento che a volte può non essere nutrizionale.

Il « clima familiare » ha una importanza decisiva sui modi, i tempi e i gradi della maturazione globale del bambino, lo fa soffrire in profondità e lo mette in una condizione assurda di emarginazione.

Non è infrequente, purtroppo, che l'ambiente proponga delle componenti familiari ansiose e iperprotettrici o distanti o poco affettive, componenti che mancano di sicurezze o sono insoddisfatte, contraddittorie nelle loro attitudini captatrici, ostacolanti o rifiutanti, pronte a rimproveri troppo insistenti, a derisioni e proibizioni.

### **Problemi psico-affettivo-relazionali e loro incidenza nella funzione segnica**

Il bambino per imparare ad esprimersi segnicamente ha bisogno, quindi, di un clima emotivo-affettivo favorevole, di una relazione interpersonale stimolante, che non lo freni, che non lo inibisca. Il rapporto nasce dal sentimento che è base di ogni effusione emozionale e che deve trovare spinte

opportune per mettere in moto quei meccanismi psicologici adatti ad abbattere ogni spinta isolante od ostacolante.

Il rapporto affettivo si costruisce sulla base delle esigenze interiori quali quelle di vedere condivisi e corrisposti i propri sentimenti, di godere del desiderio di scambio affettivo, spinte che possono essere rafforzate da:

- bisogno di rapporto confidenziale di espansione e di comunicazione con l'ambiente;
- necessità di sfogare nella conversazione la produzione della propria creatività e fantasia;
- sentimenti cordiali e calorosi.

I mezzi attraverso i quali si possono strutturare validi rapporti sono:

- la simpatia (comprensione e interesse verso gli altri);
- l'espansività (desiderio di spingersi verso gli altri);
- l'effusione (capacità di realizzare calore e cordiali manifestazioni di affetto);
- la confidenza (l'affidare i propri segreti e sentimenti agli altri).

A tutte queste attenzioni e sollecitazioni che il più delle volte possono non essere sufficienti, occorre intervenire con modalità psicoterapeutiche capaci di ripristinare nel soggetto un equilibrio in forza ergica dell'io, una migliore percezione di sé, una diversa volontà ad esprimersi ed incidere sull'ambiente e, quindi, un modo diverso di essere e di rappresentarsi.

Il percorso influenzante positivamente i meccanismi di un nuovo equilibrio personalistico non potrà fare a meno di tecniche ludoterapiche (giochi con l'acqua, con la sabbia, gioco degli scarabocchi, giochi di drammatizzazione, giochi gestaltici) e tecniche e metodologie che favoriscono per mezzo del rilassamento una diversa padronanza e coscienza di sé (Psico con tatto, Wintrebert, ecc.) e tecniche di imagerie mentale derivateci da Robert Desoille e da altri supporti immaginativo-mentali quali le psicofavole di Danielskj.

Ciascuno dei problemi che abbiamo qui evidenziato e per i quali abbiamo già dato indicazioni operative erano ben presenti in un soggetto da noi seguito.

Si trattava di un soggetto di 7 anni che si era presentato al Centro nel settembre 1993 per difficoltà negli apprendimenti, con particolare riferimento ai disordini grafici. Fin dal primo mese di vita il soggetto è stato sofferente di continui rigurgiti e per i quali l'alimentazione ha richiesto continue attenzioni fino ai due anni; un soggetto che peraltro fino ai 4 anni di età non era mai riuscito a dormire tranquillamente, tanto che eventi minuti si risvegliava manifestando uno stato di ipereccitazione nervosa, patire ed incubi. A tutto questo si aggiungeva tardo motorio ed una insufficiente abilità espressivo-verbale. Anche durante tutto il periodo della scuola materna il bambino ha dimostrato una difficoltà di rapporto ed una diffusa carenzialità in tutte le esperienze di vita e di gioco, con l'aggiunta di una caduta nella capacità mnestica.

Inserito in prima elementare, non possedeva abilità sufficienti per accedere agli apprendimenti delle materie curriculari; ancora dopo sei mesi per scrivere una parola bisillaba conosciuta gli occorreva tutta la pagina.

All'inizio del ns. intervento, sottoposto il soggetto a diagnosi cliniche e ad un bilancio psicomotorio si rilevava:

#### A) *Diagnosi logopedica*

Nessun disordine nell'impostazione fonetica. Il soggetto aveva, comunque, difficoltà nella selezione e nella organizzazione dei vocaboli per la costruzione della frase, che impedivano un buon legamento e una buona fluidità nella successione dei suoni, oltre che un tono di voce basso che testimoniava una scarsa incisività nell'eloquio.

#### B) *Diagnosi psicologico-clinica*



- Bender test: difficoltà grafo-motorie, visuo-percettive ed emotivo-relazionali.
- P.M. 47: incapacità di formulare dei paragoni e di ragionare per analogia, notevole faticabilità, fattore « G » inferiore alla sua età.
- Baum-test: rappresentazione primaria. Soggetto fortemente legato al proprio mondo affettivo con difficoltà a staccarsi e muovere verso l'autonomia; mancanza di concentrazione, di aderenza all'argomento; grande bisogno di farsi valere e di importanza; ampie stratificazioni di ansia e agitazione.
- Goudenaugh: sensazione di non poter raggiungere il proprio modello ideale; bisogno di manifestare i propri sentimenti con richieste fisiche di "coccole" di abbracci; scarsi gli entusiasmi.

La presenza di tutte queste difficoltà hanno contribuito alla costruzione di una sindrome ansiosa con pronunciata suscettibilità agli stimoli esterni.

Il soggetto viveva una forma di sfiducia, stava in guardia, anche se aveva la necessità di calore e affetto, che recepiva immediatamente dalle persone che gli stavano vicino e dalle quali si sentiva dipendente.

L'indagine neuro e psicomotoria hanno permesso di rilevare disordini espressivo-organizzativo-cinestetici ritenuti responsabili della disgrafia.

A queste indagini, per definire la specificità del disordine per cui il soggetto si era presentato, ne è seguita l'opportunità di sottoporlo a bilancio psicomotorio.

Le prove per mezzo delle quali abbiamo cercato di evidenziare del soggetto ogni alterazione nei processi di integrazione e di definire gli stadi raggiunti, oltre che le abilità o le difficoltà presenti, sono state orientate in specie sulla valutazione delle attitudini neuro-motorie e sui livelli maturativi del bambino.

Dopo avere assunto le informazioni concernenti il soggetto attraverso un contatto diretto con le persone in grado di fornirne (genitori e insegnanti), è stato possibile osservare il suo comportamento.

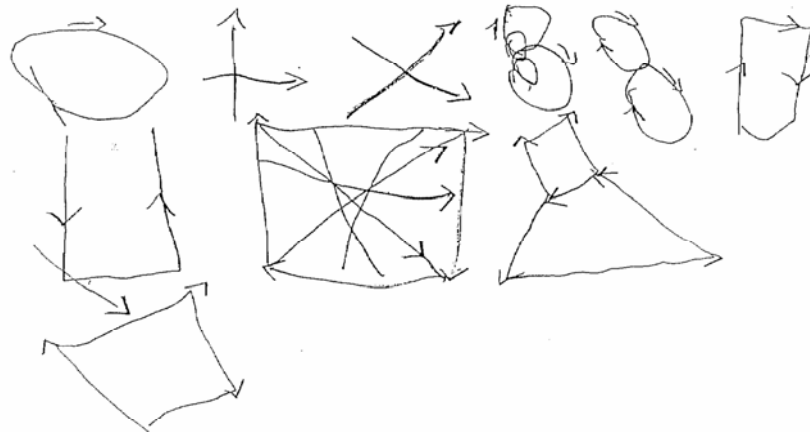
In situazioni di gioco libero il bambino si è dimostrato passivo, inibito e impacciato con dipendenza nei confronti dell'adulto.

In situazione diadica ha invece dimostrato di essere più attento e partecipe all'attività, suscettibile di aggiustamento, anche se con una disponibilità corporea caratterizzata da lentezza e poca naturalezza. L'emotività e l'ansia hanno accompagnato le diverse prove richieste, partecipate con dubbio e perplessità e con qualche nota di precipitazione. Il disagio relazionale ha dato luogo ad un ipercontrollo e a modificazioni toniche con riduzione dell'iniziativa e rilassamento molto insufficiente.

La dominanza, uno dei primi aspetti osservati, insieme al tono, in situazione di gioco libero è risultata « incrociata »; inoltre nelle prove di coordinazione oculo-manuale si è riscontrata una ambivalenza nell'utilizzo delle mani. Nelle prove che richiedevano l'utilizzo di una mano dimostrava una maggiore abilità nell'uso della mano destra, pur avendo qualche perplessità iniziale. Nelle prove di forza dimostrava di utilizzare meglio la mano destra pur avendo una tonicità a sinistra assai forte, tanto da far sorgere il dubbio di una dominanza iniziale sinistra. I movimenti sono stati caratterizzati da lentezza e da un tono di base forte, soprattutto all'arto superiore destro.

Ai test di abilità manuale non ha mostrato una sufficiente padronanza. Nelle prove di coordinazione fine della mano e delle dita ha dimostrato di avere raggiunto l'abilità della presa a pinza, ma ha testimoniato una difficoltà, sempre maggiore, nella tenuta e nel trasferimento di oggetti di diametro sempre più piccolo; queste difficoltà si sono riscontrate anche nelle prove di ritaglio. Anche queste prove hanno visto investito un tono di base eccessivo della mano destra. L'investimento eccessivo del tono si è tradotto sempre in una inadeguatezza della tenuta dello strumento tracciante. In occasione delle prove grafiche questo impaccio si è evidenziato attraverso una eccessiva pressione quando al soggetto è stata richiesta la trascrizione grafica di alcuni segni su copia, compresi i segni alfabetici che, comunque, riconosceva e li associava ai rispettivi suoni. Ai test di grafismo orientato

ha unito due punti alla lavagna rispettando la direzione sinistra/destra, anche se con qualche difficoltà. La scrittura è stata realizzata, comunque, con impacci nel rispetto della forma globale, degli elementi, nella concatenazione dei segni e nel loro orientamento. Era presente inoltre l'inversione cinetica del tratto grafico. Queste difficoltà sono state anche confermate dal Bender-test utilizzato per la diagnosi psicologica (Fig. 1)



Oltre a queste difficoltà strumentali, soprattutto a livello delle coordinazioni fini e a livello di controllo tonico, si è rilevata qualche sincinesia tonica.

Nelle prove di memorizzazione visiva il soggetto ha dimostrato una difficoltà mnestica di segni oltre il ternario, così come una difficoltà nella classificazione di forme geometriche ritagliate precedentemente su cartone (test di riconoscimento di forme geometriche). Mentre il soggetto ha superato il test di geometria topologica, con una nozione destra-sinistra ancora insufficiente, non è riuscito in quella di orientamento egocentrico, dove non è stato in grado di effettuare la colorazione di una figura posta a destra o sinistra rispetto ad un'altra. Il bambino non è stato in grado inoltre di effettuare la colorazione di una figura che veniva prima o dopo di un'altra, dimostrando difficoltà nella trasposizione spazio-temporale.

Tra le altre prove il soggetto non è stato in grado di raccontare avvenimenti conosciuti senza sbagliare e ritrovare la successione di immagini che facevano parte di una fiaba. Si è rilevato inoltre che il soggetto non aveva ancora raggiunto una buona rappresentazione mentale dello spazio; aveva difficoltà infatti a riprodurre un percorso con ostacoli collocati secondo un livello medio di difficoltà. Con questa prova (test di rappresentazione mentale dello spazio) si è valutato anche l'aggiustamento globale del soggetto caratterizzato da impaccio, lentezza, incoordinazione.

A tutto questo abbiamo potuto riscontrare anche una discreta instabilità posturale con rigidità ed equilibrio insufficienti; le coordinazioni dinamiche si sono presentate insufficienti e disturbate dalla lentezza dei movimenti; il salto era pesante (difficoltà a passare da un cerchio all'altro), disarmonico, accompagnato da perdita di equilibrio e da affanno (da notare una tipologia piuttosto massiccia con adiposità). La prova di salto con consegna è stata eseguita con il piede sinistro il quale risultava essere quello dominante tonico.

Nelle prove di lancio il soggetto ha dimostrato una perplessità nel definire immediatamente quale mano utilizzare, anche se ha fatto eseguire il lancio dalla mano destra. La prova ci ha permesso di valutare le difficoltà di precisione, il controllo tonico e la dominanza.

Sono state rilevate anche sincinesie sia toniche che cinetiche, soprattutto agli arti superiori. Le prove di coordinazioni statiche e dinamiche e di equilibrio sono state eseguite su uno sfondo di ansia ed emotività rilevanti.

Alle prove di rilassamento e di mobilizzazione passiva abbiamo notato tensioni soprattutto all'arto superiore destro.

Per quanto riguardava la percezione delle strutture ritmiche suggerite dalla Stambak il soggetto cadeva alla prima struttura: non sembrava esservi un disturbo percettivo quanto piuttosto difficoltà di attenzione.

Non è riuscito al test di simbolizzazione grafica che chiedeva al soggetto di riprodurre graficamente e simbolicamente la struttura ritmica.

Per un ulteriore approfondimento diagnostico e per un maggior indirizzo sulle abilità e potenzialità del soggetto, abbiamo ritenuto opportuno procedere ad una serie di prove che vertevano sulla conoscenza dello schema corporeo; tra queste abbiamo utilizzato il test dell'« omino » (Fig. 2).



Come si può vedere la figura è stata tracciata con un tratto stentato e un effetto pressorio eccessivo, testimone del suo impaccio tonico. La figura è piccola e posta all'estremità bassa del foglio. L'« omino » è caratterizzato da una povertà di dettagli (assenza di mani, piedi e orecchie) e da una dimensione eccessiva della testa rispetto al tronco e gli arti.

Il test di imitazione dei gesti di Berges e Lezine ha confermato la difficoltà di rappresentazione e orientamento del corpo, oltre che di organizzazione gestuale, di dissociazione dei movimenti, soprattutto di quelli fini, con note di inibizione alternate a momenti di precipitosità.

Le prove hanno visto il soggetto non sempre impegnato nella riuscita, anche se attraverso le attività si è potuto notare, comunque un miglioramento dell'adattamento psico-affettivo e della partecipazione del bambino. L'investimento nelle prove è sempre stato accompagnato da una verbalizzazione corretta ma limitata, con elementi pausativi legati soprattutto a difficoltà di selezione mnestica dei vocaboli.

Il tono di voce è sempre stato basso e caratterizzato da poca incisività. Si è riscontrata, inoltre, una frequenza respiratoria alta.

### **Sintesi**

Gli esami a cui il soggetto è stato sottoposto hanno confermato pienamente il disagio segnico già riscontrato nella scuola e per il quale gli insegnanti si erano preoccupati di fare a rai proposito un

percorso personalizzato che, tuttavia, al termine del primo anno, si era dimostrato insufficiente per permettere al bambino di recuperare quanto era necessario per mettersi al passo con gli altri. I risultati raggiunti attraverso le diagnosi effettuate dai singoli specialisti, chiamati a ferire suite cause scatenanti i disordini presentati, ed in particolare il contributo scaturito dal bilancio psicomotorio, si sono mostrati indispensabili per l'avvio di un intervento di recupero.

## **Conclusioni**

Per le particolari necessità di questo soggetto alle tante attenzioni offerte in rieducazione ci siamo avvalsi anche di tecniche strutturate utilizzate con modalità eclettica. Tra queste non potevamo le re a meno dell'importanza e dell'utilità della tecnica Calmy, del metodo Olivaux, della tecnica Deaner, del metodo « Bon de part », della tecnica Martenot e del metodo Jeannot. Tante tecniche e metodologie che gli proponevano ampie opportunità di vincere impacci e inibizioni e sviluppare il desiderio di perfezionarsi sempre più in abilità organizzative e rappresentative, oltre che l'opportunità di strutturare validi rapporti di interazione.

Il nostro ruolo è stato quello di canalizzare, orientare, stimolare esperienze in funzione della evoluzione del momento in modo da trovare l'equilibrio più proficuo tra i diversi aspetti.

La nozione di « riuscita » si è sviluppata a poco a poco da questo insieme e il momento in cui il bambino ha incominciato a prendere in carico i propri progressi ha segnato una evoluzione importante nel trattamento. Il bambino è entrato allora in una nuova fase più attiva e costruttiva. E l'indipendenza acquisita sul piano dell'azione, si è trasferita sul comportamento affettivo che ha assunto maggiore disponibilità.

A distanza di 9 mesi le possibilità attuali di controllo tonico sono maggiori e il comportamento è molto più attivo. Il tono presenta ancora qualche variazione in funzione della relazione, ma il rilassamento, soprattutto quello segmentario, nell'ambito delle sedute è una conquista ormai raggiunta.

I progressi nella coordinazione oculo-manuale e, quindi, nella motricità fine sono testimoniati dal maggiore impegno nei confronti della scrittura che lo ha visto capace di padroneggiare lo strumento scritto e il testo scritto, con risultati apprezzabili anche nelle espressioni libere, nel disegno, ecc.

E scomparsa inoltre l'inversione cinetica presente nel tratto grafico e la lateralità è ormai consolidata.

Sul piano motorio e coordinazioni statiche e dinamiche sono migliorate, l'equilibrio è più sufficiente, come pure l'organizzazione gestuale che lo vede ora meno impacciato e inibito.

L'imitazione dei gesti non ha ancora perso completamente il suo carattere speculare, anche se riconosce la destra e la sinistra di un'altra persona.

L'orientamento del corpo proprio è acquisito e le conoscenze dell'avanti, del dietro, dell'alto, del basso, della destra e della sinistra del corpo, permettono al bambino di proiettare questo orientamento verso lo spazio,

Il bambino è entrato nel mondo dell'astrazione della forma, prendendo così le distanze rispetto allo spazio topologico e arrivando così ad un inizio di rappresentazione mentale dello spazio, sulla quale bisognerà ancora lavorare.

Le possibilità di controllo della motricità nell'aggiustamento con la musica e nel lavoro di percezione temporale si sono affinate, soprattutto il lavoro sulle strutture ritmiche ha migliorato le possibilità percettive, anche se dovremo continuare ancora su questo aspetto.

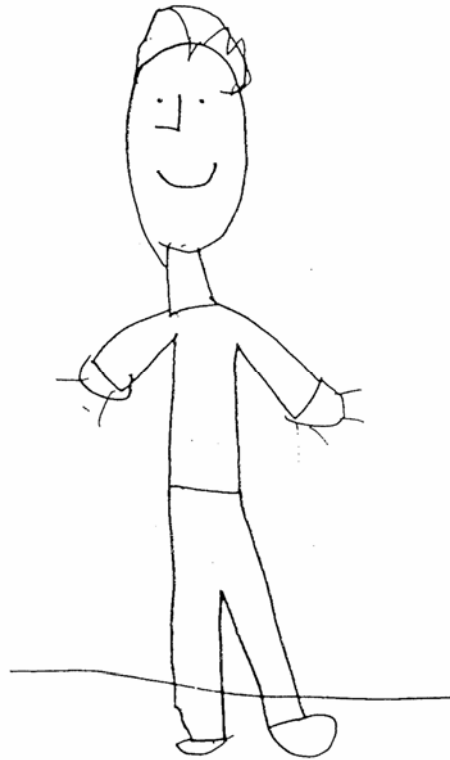
La strutturazione spazio temporale che un anno fa comportava dei problemi si è arricchita e, oggi, il soggetto è in grado di operare le necessarie trasposizioni senza avere incertezze.

C'è stata quindi una evoluzione positiva sul piano globale e strumentale, grazie anche all'avvio di una maturazione affettiva e di un'ansia più controllata, che hanno reso il soggetto più autonomo e sicuro nelle proprie azioni.

La rinnovata fiducia in se stesso è testimoniata da un tono di voce più alto, caratterizzato da maggiore incisività.

Anche la verbalizzazione è migliorata e il vocabolario si presenta più ricco e appropriato, la lettura è meno stentata e la selezione mnemonica di vocaboli pone minori problemi.

Il disegno dell'omino caratterizza, oggi, una figura che occupa uno spazio grafico maggiore rispetto alla rappresentazione precedente; le proporzioni sono normali ed è presente una più numerosa trasposizione di dettagli che testimoniano le abilità in conoscenza e consapevolezza del proprio corpo. Il tratto era più fluido, e con effetti pressori meno marcati, testimoni del maggiore controllo tonico raggiunto (Fig. 3).



È questa una testimonianza che abbiamo ritenuto dover rendere noto e che denota assai chiaramente quanto è possibile fare per un soggetto con disordini grafo-espressivo-scrittore.

Da L'insegnante specializzato 1/95