

PSYCHOMEDIA

Psycho-Conferences

DANZAMOVIMENTOTERAPIA E CORPO CONTEMPORANEO

Convegno Nazionale APID

Roma, 26-28 Marzo 2010

LA DANZATERAPIA A SCUOLA: ESPERIENZA PROGETTUALE PRESSO IL 1° CIRCOLO DIDATTICO di Ceglie Messapica

Di *Silvana Forchetti **Mario Giampà

1) Nel 2003 presso il 1° Circolo Didattico di Ceglie Messapica (Br), è cominciata un'importante esperienza di aggiornamento e formazione alla danzaterapia, rispondente a un segmento del macro progetto Diversamente abili, a cui hanno partecipato quasi tutte le insegnanti della scuola per un totale di 20 ore circa. Ne abbiamo raccolto i frutti attraverso apposite schede predisposte a verifica e commento dei risultati ottenuti, documentati nei video realizzati durante i laboratori di danzaterapia tenuti, in fase sperimentale, dalle insegnanti. Nell'anno scolastico 2005/2006 abbiamo proseguito con altri cinque laboratori di danzaterapia per un totale di circa 18 ore, destinati ad alcune insegnanti per un ulteriore approfondimento.

Nel 2006/2007 nell'ambito del Progetto "Diversamente abili", ho avviato sei laboratori di danzaterapia con gruppi di bambini ed alcune loro insegnanti. Ho offerto a sostegno dell'esperienza schede di approfondimento per le insegnanti, utili alla verifica del percorso fatto dai bambini, attraverso gli stimoli relazionali, sonori, ludici e di movimento proposti. Tale esperienza ha avuto un'interessante e positiva verifica non solo per i bambini in situazioni di disagio, ma anche come arricchimento formativo per le insegnanti. Nel 2007 abbiamo realizzato un progetto di danzaterapia con una programmazione pensata tenendo conto dei precedenti risultati ottenuti ancora nell'ambito del Progetto "Diversamente abili" e all'interno del Corso di Formazione "Linguaggi alternativi e danzaterapia" per docenti di scuola primaria ed esperta per percorso didattico. Il lavoro ha impegnato alcune sezioni della scuola elementare e dell'infanzia con due incontri di un'ora circa per ciascun gruppo di 10/12 bambini selezionato precedentemente dalle insegnanti.

2) Il bambino e il gruppo. I gruppi di danzaterapia a scuola.

Secondo Lapiere e Aucouturier, "La concezione psicomotoria, normativa e razionalista, delle "carenze", si prefigge di far ripetere le tappe mancate dello sviluppo psicomotorio del bambino individuate da parametri che sono in stretto contatto con le preoccupazioni scolastiche tradizionali: la coordinazione statica e dinamica riprende le finalità dell'educazione fisica; la coordinazione oculo-manuale è in stretto rapporto con la finalità legata al grafismo e alla scrittura; la strutturazione spazio-temporale viene

collegata alla lettura e alla matematica...Ma tale concezione non dà spazio alla libera espressione... predisponendo “razionalmente” il bambino ad una pratica da far seguire”(1984). La danzamovimentoterapia nel raggiungimento di quelle stesse finalità (e non solo) avvia alla libera e creativa espressione, in setting semistrutturati di gioco/danza/movimento in gruppo. La dimensione del gruppo per il bambino è una dimensione essenziale, infatti la sua evoluzione dipende dal suo inserimento nel gruppo. La dinamica di gruppo può essere un fattore evolutivo nelle varie fasce di età, e noi abbiamo lavorato sia nella fascia di età dai tre ai cinque anni, che in quella dai sei ai sette anni, fino a quella dei dieci anni. Il lavoro svolto è stato orientato alla ricerca della comunicazione, dell'accettazione dell'altro, della relazione, della cooperazione nel gruppo. Nella nostra pratica pedagogica con la danzaterapia, a scuola, abbiamo dato avvio, mediante l'attività motoria in parte guidata, a quel “monologo collettivo” descritto da Piaget nella fascia dai quattro ai sei anni, lasciando più spazio alla libera espressione per l'età di latenza (6/10 anni) in cui i gruppi vengono tenuti insieme con attività e giochi proposti, ma anche con spazi per altri versi non del tutto strutturati e lasciati all'improvvisazione ed alle dinamiche interattive della comunicazione verbale e non verbale, (Foulkes, Anthony, 1957). L'intento è stato quello di proporre uno spazio del gioco e della creatività in setting semistrutturati, con la stessa metodica di intervento ripetuta due volte a distanza di alcuni giorni una dall'altra, con lo stesso gruppo, rilevando i dati osservati, proponendo nuove direzioni di ricerca per affrontare ed entrare in contatto con i problemi emergenti. Il setting di un'ora circa è stato modulato in tre scene diverse in sequenza: **1ª scena**): gruppo formato dalle insegnanti e dalla conduttrice, con scambio verbale sui problemi emergenti del gruppo di bambini e **scelta del tema stimolo** su cui lavorare. **2ª scena**): gruppo formato dalle insegnanti, dalla conduttrice e dai bambini, con scambio in prevalenza motorio sul **tema-stimolo pre/scelto**, composto dalle seguenti fasi: accoglienza, riscaldamento, esplorazione del tema, composizione, saluto. **3ª scena**): gruppo formato dalle insegnanti e dalla conduttrice con scambio verbale e feed back di ritorno sull'esperienza compiuta.

Il **tema pre/scelto** è stato centrato sul **gruppo**, e sulla domanda di aiuto da parte dei genitori o su indicazione degli operatori. Tale gruppo, caratterizzato **dalla relazione d'aiuto, ha avuto come finalità** il raggiungimento di un più adeguato modo di agire integrato, nel rapporto con **l'altro**. Il gruppo come esperienza di crescita per i bambini (F. Rega), si configura con diversi indicatori che ne sottolineano: ‘Le Ragioni Evolutive’: il gruppo è il principale luogo d'azione, confronto, crescita. ‘Le Ragioni Esterne’: economiche, sociali e organizzative. ‘Le Ragioni Cliniche’ o Interne: attenuazione nel gruppo dei fenomeni di dipendenza dal conduttore, una scarica emotiva (tonico/emozionale) più intensa a causa dei fenomeni di risonanza affettiva tra i partecipanti, i benefici derivanti dalla scoperta che anche gli altri hanno difficoltà e le esprimono nel gruppo. Il gioco inoltre, può divenire un'attività veramente socializzante, a scuola, considerando che: nella prima infanzia da 0 a 3/4 anni gli interessi funzionali sono psicosensoriali e psicomotori; i giochi sono spontanei, prevalentemente individuali. Nella seconda infanzia, da 4 a 6/7 anni gli interessi soggettivi sono: sensoperceptivi, glossici, concreti orientati verso il mondo esterno, gli interessi oggettivi sono: curiosità ed interesse per il sapere; i giochi sono spontanei, soprattutto individuali, psicomotori ed intellettuali. Nella fanciullezza dai 7 ai 13 anni circa, prevale il bisogno di vivere soggettivamente la realtà e la tendenza a cogliere i nessi causali; i giochi sono in prevalenza recitativi e sportivi e di gruppo. A scuola, con le attività collettive, il bambino segna l'abbandono dall'egocentrismo per acquisire il senso della regola come norma uguale per tutti. Il nostro lavoro con i gruppi di danzaterapia a scuola, si è basato sul concetto della teoria gruppoanalitica secondo cui è fondamentale

la relatedness, la relazione nel senso di <istinto o pulsione relazionale>, come forza che favorisce la mutua attrazione e relazione dei componenti di un gruppo; che tutti i processi di comunicazione verbali e non verbali, coscienti e inconsci, formano una rete di comunicazione definita matrice di gruppo, che rappresenta l'interazione complessiva dei membri di un gruppo. La possibilità ' terapeutica ' del gruppo dipenderà dalla sua trasformazione ed evoluzione in una nuova modalità di relazione e di interazione: la matrice dinamica. Inoltre, la risonanza ed il processo speculare fowlkesiani trovano nei gruppi di danzaterapia una configurazione visibile nelle varie performance motorie e nei giochi interattivi dei singoli e del gruppo, favorendo l'interazione attraverso tutti gli scambi di tipo identificatorio; con il risultato di ottenere, nello scenario dell'azione, nuove espressioni del sintomo fino ad una sua localizzazione. Tale nuova localizzazione può divenire l'inizio di una mutazione ad opera e con la partecipazione di tutto il gruppo. La relatedness, come ' pulsione alla relazione ', la trasformazione della matrice fondamentale in matrice dinamica, la teoria dell'attaccamento di Bowlby nella sua elaborazione ad opera di M. Ainsworth, sua stretta collaboratrice, *farebbero accostare la matrice al concetto di base sicura*, nel senso che Il gruppo ed il terapeuta funzionerebbero, come avviene per il bambino con la madre, da presupposto (la base), dal quale esplorare il mondo. Rimandiamo alla più recente letteratura sull'argomento. In particolare, in quanto gruppi di attività, centrati quindi sulla attività del movimento corporeo e della danzaterapia, è importante sottolineare che appartenere e agire nel gruppo siano stati il primo presupposto,(vedi i fattori terapeutici segnalati da Yalom 1974). Inoltre al "cosa fa" il gruppo si è aggiunto anche il "come lo fa", in un'attività privilegiata: la danza, l'espressione corporea, vari tipi di performances con drammatizzazioni, giochi, ecc. Perciò all'appartenere, essere e agire in gruppo, si è aggiunto il "partecipare e condividere nel gruppo", potenziando i fattori terapeutici insiti nell'apprendimento interpersonale o socializzazione, e tra le implicazioni psicodinamiche, la reazione speculare positiva e l'attivazione in un contesto organizzato di fattori psicodinamici egosintonici. Abbiamo avviato una pratica pedagogica che individuando i problemi di ciascun gruppo di bambini e valorizzando il tema da esplorare insieme, facesse da ponte tra la "situazione" proposta dall'adulto e la consegna degli esercizi espressivi e psicomotori; che approdasse all'attività spontanea, al gioco creativo, all'interazione psicodinamica tra i bambini e gli adulti, verso la scoperta della infrastruttura simbolica latente nell'azione spontanea e nell'impatto cognitivo, emozionale, affettivo reso possibile dal contesto vissuto. L'educazione e la cultura nei gruppi di danzaterapia, come da noi sperimentati, afferisce ad una concezione dello sviluppo psicomotorio del bambino e di quello psicoaffettivo e linguistico che coglie nella dimensione relazionale la base delle proprie conquiste maturative.

3)Le resistenze. Il modulo utilizzato. I bambini, nel rapporto con gli adulti, potranno 'muoversi' tra libertà e direttività, implicazione e ritiro, sicurezza ed insicurezza, avviandosi ad elaborare situazioni tendenti a riprodurre gli aspetti problematici esistenti che possono così manifestarsi ed evolvere positivamente. Si parte da un vissuto di dipendenza per acquisire quella sicurezza che può far accedere ad una autonomia maturativa e più consapevole. Sperimentare quella autenticità del sentire e della relazione che veicola il proprio desiderio di libertà e di affermazione, può evidenziare le ansie sottese al raggiungimento di tale obiettivo che si possono manifestare con alcune resistenze: **rifugio nell'inibizione, rifugio nell'agitazione, nel riso, nella buffonata, rifugio negli stereotipi, rifugio nel gruppo.** Perciò il tema "pre/scelto", individuato con l'ausilio delle insegnanti e riguardante il problema su cui lavorare, insieme alla "costanza" delle fasi del setting, ci hanno facilitati nell'impostazione degli incontri, a cui

ha fatto da supporto l'elasticità nella conduzione e la prontezza nel modificare le proposte nel qui ed ora dell'incontro. Superati questi ostacoli, è certo che ogni gruppo si è orientato in attività e performances simbolicamente rilevatrici, motoricamente sin-diattoniche, anche in movimenti in cui la relazione a due o in gruppi più piccoli ha facilitato il passaggio ad un approfondimento da persona a persona, che poi nel gruppo ha evidenziato meglio le singole individualità e la interazione più proficua. Laddove si verificano difficoltà di comunicazione esse si rivelano in quanto espressione naturale di blocchi preesistenti, che nell'azione "terapeutica" del gruppo possono essere compresi e diventare veicolo di conoscenza e di nuova espressione sia tra i bambini che con gli adulti. Nello specifico modulo da noi proposto, riassumendo, abbiamo lavorato in un setting unico modulato in tre scenari diversi: incontro conduttrice-insegnanti; conduttrice-insegnanti - bambini; conduttrice -insegnanti, in cui i fattori speculari realizzati hanno prodotto un feedback ed aspetti ciberneticici ai vari livelli di comunicazione attivati, tra il corporeo, il proiettivo ed il transferale, (Foulkes), per la costruzione di una matrice fatta di tempo, spazio, corpo, movimento, colore, materia, contatto, danza, musica, suono, relazione, comunicazione, significato. In un processo che attiene alla dimensione multipersonale ed alle specifiche variabili del linguaggio corporeo, ed un feed back che diventa una presa di coscienza, attraverso uno stesso insight, la scoperta è questa "nasciamo da un gruppo".. in movimento...

BIBLIOGRAFIA

- 1) AA. VV., Le artiterapie in Italia, Gutenberg, Roma, 1994
- 2) Bellia V., Danzare le origini, Magi, Roma, 2000
- 3) Bellia V., Dove danzavano gli sciamani, Franco Angeli, Milano 2001
- 4) Bowlby J., Una base sicura, Cortina Milano, 1998
- 5) Brown D., Zinkin L., La psiche e il mondo sociale, Cortina, Milano, 1996
- 6) Casini Ropa E., Alle origini della danza moderna, Il Mulino, Bologna, 1990
- 7) Chatwin B., Le vie dei canti, Adelphi, Milano, 1988
- 8) Chodorow J., Danzaterapia, Wd. Red, Como, 1988
- 9) De Martino E., La terra del rimorso, Il Saggiatore, Milano, 1961
- 10) Di Lecce G., La danza della piccola taranta, Sensibili alle foglie, Roma, 1994
- 11) Forchetti S., Lo spazio dell'attesa e la perdita dell'identità di senso nella vita, Psicologia Europea 1, anno 11, E.U.R., Roma 1999
- 12) Forchetti S., La memoria del corpo e la danzamovimentoterapia, Poster Convegno Nazionale Danzamovimentoterapia, Marzo 2002 Firenze Palazzo Vecchio
- 13) Forchetti S., Regards, *percorsi tra psicologia, gruppoanalisi, artiterapie, filosofia*, Libri di Icaro, Lecce, 2007
- 14) Foulkes S. A., Anthony A. A., L'approccio psicoanalitico alla psicoterapia di gruppo, E. U. R., Roma, 1998
- 15) Fux M., Frammenti di vita nella danzaterapia, Ed. Del Cerro, Firenze, 1999
- 16) Galimberti U., Il corpo, Feltrinelli, Milano, 1983
- 17) Giampà M., Paura e/o dolore mentale, Atti dell'Accademia Lancisiana, Vol. L- Nuova serie, n.1, Nuova ed. grafica, Roma 2006
- 18) Goleman D., Intelligenza Emotiva, Edizione Euroclub Italia, Milano 1996
- 19) Lapierre A., Aucouturier B., I contrasti e la scoperta delle nozioni fondamentali, Sperling e Kupfer, Milano, 1978
- 20) Lapierre A., Aucouturier B., La symbolique du mouvement, EPI, Paris, 1984

- 21) Mac Dougall, The group mind, University press, Cambridge, 1927
- 22) Macaluso C., Zerbelloni S., La danzaterapia, Genia, Milano, 1999
- 23) Mitchell S., Gli orientamenti relazionali in psicanalisi, Bollati Boringhieri, Torino 1996
- 24) Marrone M., Attaccamento e interazione, Orla, Roma, 1999
- 25) Ondarza Binare J., Forchetti S., Gruppalità e individuazione, in Psicologia analitica e psicologia dei gruppi, Borla, Roma, 1999
- 26) Ondarza Linares J., Psicoterapia di gruppo, Trattato Italiano di Psichiatria, Masson, 1999
- 27) Ondarza Linares J., Ondarza Linares C. M., Gruppoanalisi e teoria dell'attaccamento, Plexus Lo spazio del gruppo, Vol. 18
- 28) Pallaro P., Senso di identità dell'io. Basi teoriche e applicazioni pratiche nella Dance/Movement/Therapy, Psicologia Europea, vol.3,n.3, 1991
- 29) Rega F., Il bambino e il gruppo: dinamiche relazionali in pratica psicomotoria, TNPEE, www.psicomotricista.it
- 30) Payne H., Danzaterapia e movimento creativo, Erikson, Trento, 1995
- 31) Schilder P., Immagine di sé e schema corporeo, Franco Angeli, Milano, 1999
- 32) Schoop T., Vuoi danzare con me? Il trattamento della psicosi attraverso la danzaterapia, Ed. Del Cerro, Firenze, 2007
- 33) Sordano A., Fiaba sogno e intersoggettività, Bollati Boringhieri, 2006
- 34) Stern N., Il mondo interpersonale del bambino, Bollati Boringhieri, Torino, 1998
- 35) Vayer P., Educazione psicomotoria nell'età prescolastica, Armando Armando, Roma, 1971
- 36) Winnicott D., Gioco e realtà, Armando, Roma, 2006
- 37) Yalom D. I., Teoria e pratica della psicoterapia di gruppo, Boringhieri, Torino, 1993
- 38) Zagatti F., La danza educativa, Mousikè, Bologna 2004

RINGRAZIAMENTI: Uno speciale ringraziamento per aver reso possibile la realizzazione dell'esperienza ai Dirigenti Prof. G. Colagrande e Dott.ssa M. Mingolla ed alle Insegnanti del 1° Circolo 'E. De Amicis' Ceglie Messapica (Brindisi), alla Prof.ssa Paola Nicolini Docente di Psicologia dello sviluppo e dell'apprendimento Università di Macerata per averne condiviso la validità.