

Zeitschrift: Macolin : mensile della Scuola federale dello sport di Macolin e di Gioventù + Sport

Herausgeber: Scuola federale dello sport di Macolin

Band: 46 (1989)

Heft: 4

Artikel: La correzione nell'apprendimento motorio

Autor: Hotz, Arturo

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-999820>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 15.05.2025

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

La correzione nell'apprendimento motorio

di Arturo Hotz

L'insegnante di educazione fisica deve sapere dare correzioni azzeccate. Nell'apprendimento motorio e particolarmente per elementi tecnici, si mira a valori ideali, per il raggiungimento dei quali bisogna sovente modificare il processo di apprendimento. Il processo di regolazione motoria, al quale si riallaccia la correzione del movimento e il rinforzo verbale, ha come obiettivo principale la riduzione del tempo di apprendimento.

L'insegnante deve sempre riconoscere, se un errore è la causa delle difficoltà nell'apprendimento di un gesto tecnico o, bensì, solamente un'insufficienza e una lacuna individuali (vedi Bremer/Sperle). Egli deve sfruttare in modo ottimale la fase di correzione, in quanto essa rappresenta la migliore possibilità di interazione fra l'insegnante e l'allievo.

Il termine «correzione» potrebbe essere tradotto in «trasformazione in una forma corretta», dato che l'espressione latina «correctus» significa letteralmente «portato sulla retta via». Chi corregge, ha riconosciuto l'elemento sbagliato e deve essere anche in grado di presentare la forma corretta. Questo può apparire assai presuntuoso. La correzione può essere intesa come un'istruzione, la quale influenza più o meno favorevolmente il rapporto allievo-insegnante, importante per creare un buon ambiente di lavoro. Questa espressione viene spesso recepita in modo sospetto dagli allievi. Gienger (cit. di Hahn) afferma che la critica da parte dell'allenatore deve sempre essere positiva. «Ciò è valevole anche per lo sport scolastico, e dunque bisogna ricercare altri metodi che sostituiscano la semplice correzione, al fine di mobilitare nuove forze di motivazione per l'allievo in vista del raggiungimento della forma corretta (vedi Neumaier / Ritzdorf). Le correzioni non sono sempre utili per l'apprendimento. Chi viene continuamente corretto, dubita prima o poi dei propri mezzi, in quanto può dedurre, che egli «produce» prevalentemente elementi sbagliati e inutilizzabili. In che modo deve correggere un insegnante di ginnastica per non scalfire il morale dell'allievo? Johannes Itten, artista e pedagogista,

formula su questo tema un interessante consiglio:

«Non bisogna ferire interiormente l'allievo con delle correzioni. L'importanza degli errori deve essere minimizzata con delle lodi e elogi: questo stimola la fiducia in sé stessi» (Itten, cit. da Stettler).

Alcuni insegnanti dispensano affermazioni di rinforzo nei confronti dell'allievo, lodando tutte le fasi giuste della sequenza del movimento e dando dunque gli impulsi necessari per la stabilizzazione dell'elemento appreso e per la formazione di una propria personalità. Essi rinunciano volutamente ad aggiungere all'espressione di rinforzo il famigerato «però», che rende inefficiente e inutile la lode iniziale. Gli insegnanti, coscienti dell'importanza della psicologia della motivazione, pongono sovente domande del tipo:

«Cosa faresti, se avessi la possibilità di migliorare ancora un particolare dell'esecuzione? Oppure: «Se tu riproduci nella tua mente la sequenza del movimento, quale parte preferisci?»

Questi insegnanti ricercano il dialogo con l'allievo, il quale, in questo modo, è stimolato alla riflessione e all'«ap-

prendimento per intuito». L'allievo analizza, in seguito, le sue esperienze, paragona la situazione ideale con quella reale, impara a giudicare le informazioni sensoriche di ritorno (vedi Czabanski), prende decisioni e disposizioni di sua spontanea volontà; divenuto più indipendente e critico (verso sé stesso), egli dà un contributo costruttivo all'impostazione del processo di apprendimento: più dettagliata la propria pianificazione, più precisa risulta la percezione della realizzazione del movimento, e questo vale anche viceversa. Le aspettative precise nei confronti dell'obiettivo differenziano le proprie conoscenze degli errori (vedi Hamsen). L'allievo che si limita ad eseguire le disposizioni dell'insegnante, non diverrà mai maturo, in quanto una correzione continua significa sottomissione e umiliazione. Da questo punto di vista, la correzione deve essere intesa come un consiglio, come un'interazione interpersonale con un significato pedagogico, che va oltre l'obiettivo di un perfezionamento tecnico. Il comportamento nella fase di correzione dà importanti informazioni sulle qualità psicologico-pedagogiche dell'insegnante (vedi Stamm).



La correzione del movimento, intesa come strumento metodologico, vuole raggiungere gli stessi obiettivi che si ritrovano in tutto il processo di apprendimento: grazie a una maggiore efficacia dell'apprendimento, raggiunta con processi che stimolano la sicurezza nei propri mezzi, si può migliorare la qualità dell'elemento appreso, in modo da poter contemporaneamente incrementare la prestazione: «L'iniziazione e l'evoluzione dell'apprendimento possono essere sostenuti in modo efficiente grazie alla spiegazione, la discussione e la correzione» (Brehm).

Strumento di potere

L'insegnante non deve utilizzare la correzione come uno strumento di potere e assumere il ruolo di un «sapietone». Al contrario, egli appare come una persona competente, che desidera ridurre il suo vantaggio, dando all'allievo le informazioni necessarie sulla realizzazione di un movimento. La correzione e il rinforzo richiedono all'insegnante un alto grado di competenza (vedi Doerrer). Di grande importanza appare la comprensione del movimento, che comprende nozioni sulla sequenza del movimento ideale, la problematica della differenza fra stile e tecnica nonché quella per l'ottimizzazione dei particolari o dettagli. La comprensione del movimento comprende tutte quelle conoscenze necessarie per la rappresentazione verbale del movimento (introduzione, interpretazione, protocollo); importante è la capacità di osservazione motoria, che comprende la visione del movimento, indispensabile per la capacità di discernimento dell'insegnante e dunque anche per le competenze nella fase di correzione.

Tuttavia la capacità di osservazione dell'insegnante non è un presupposto per la comprensione del movimento; al contrario, ciò che un esperto riesce a percepire e, in seguito, a riconosce-



re, dipende in modo diretto dalle informazioni a disposizione sulla comprensione del movimento. Queste conoscenze strutturate, nelle quali si integrano le esperienze motorie, influenzano in modo fondamentale la disponibilità e le aspettative di osservazione («schema di anticipazione»; vedi Seiler), le quali determinano la ricerca e la rielaborazione verbale delle informazioni. Le aspettative «pianificano» la percezione, intesa come una fase costruttiva. In questo caso, l'osservazione è un fornitore indipendente di informazioni per la comprensione del movimento; quest'ultima risulta un presupposto per l'osservazione motoria, non dimenticando che: «I limiti fra percezione e pensiero devono essere fluttuanti, così come lo sono i limiti fra il pensiero e l'azione» (Aebli).

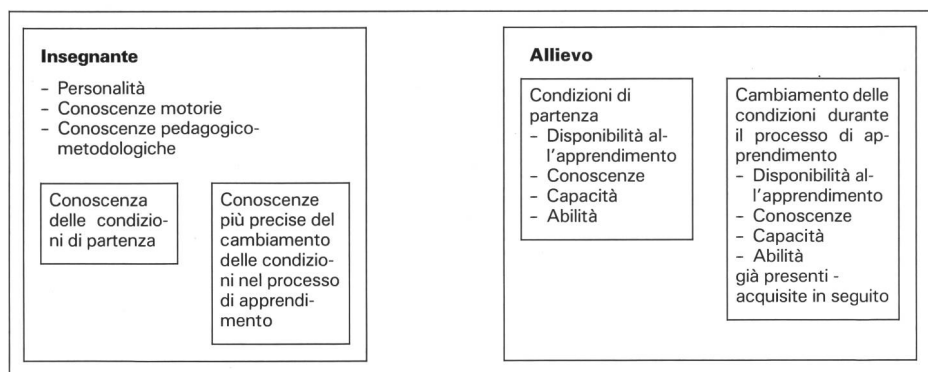
Se l'insegnante di educazione fisica, interessato a questi problemi psicologico-cognitivi, deve confrontarsi intensamente con questo ciclo di legami, per lo sportivo di massa, il

tema enunciato può essere risolto in modo semplice: egli deve essere cosciente che un insegnante deve estendere la sua conoscenza e comprensione del movimento, perfezionare la sua capacità di osservazione, analizzare regolarmente le sue esperienze, al fine di poter dare correzioni azzeccate.

Quale componente manca?

L'esperienza non basta per dare un contributo correttivo ottimale all'apprendimento motorio. L'insegnante di educazione fisica deve riconoscere i legami che permettono la realizzazione di un movimento (pianificato e anticipato mentalmente) e essere cosciente delle difficoltà che possono sorgere nel passaggio a questa fase finale. Prima di concepire una diagnosi sulla base dell'interpretazione del movimento per la strutturazione successiva della fase di correzione, l'insegnante di educazione fisica deve rispondere a numerose domande, le quali permetteranno in seguito all'allievo di riprodurre l'elemento realizzato a seconda delle differenti sensazioni e di paragonare questa componente interiore con il tipo di correzione. Questa fase può facilitare un'eventuale modificazione del processo di apprendimento. La domanda più importante, nell'ambito della ricerca delle cause, può essere così formulata: «Quale componente manca?».

Sono capacità o abilità condizionali-energetiche, coordinative o psicomotorie che non hanno raggiunto il grado di formazione desiderato (sbagli, mancanze, insufficienze)? Entrano in linea di conto fattori di disturbo



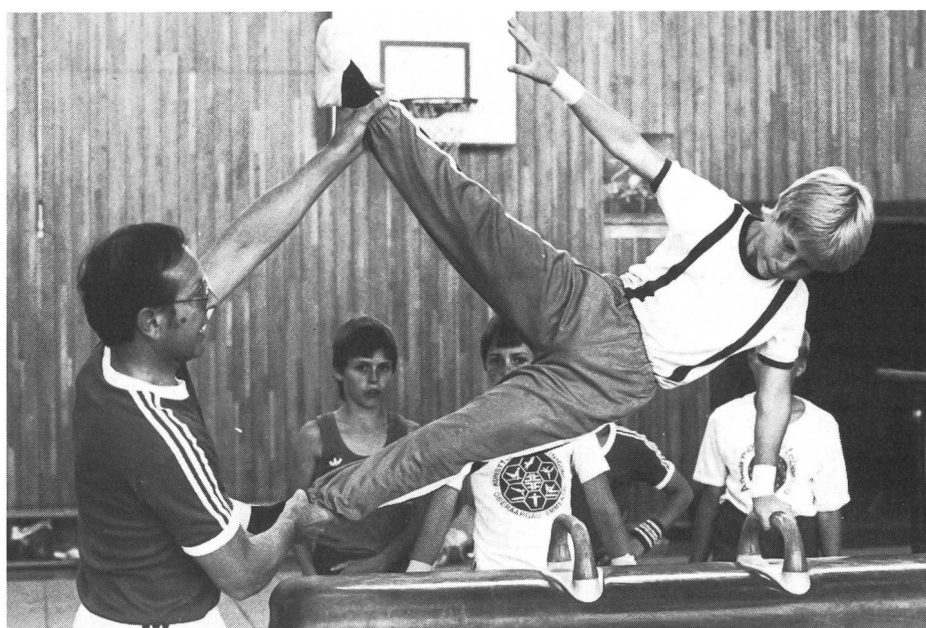
«Correzione del movimento» intesa come dialogo fra insegnante e allievo (da Baumann/Heim 1984)



di tipo psichico, psicosomatico o materiale? L'allievo ha una rappresentazione del movimento imprecisa, una pianificazione incompleta, una sensibilità motoria insufficiente?

Se l'insegnante riconoscesse in ogni caso la ragione effettiva di queste debolezze, sarebbe in grado di dare all'allievo soluzioni azzeccate? A questo punto entrano in linea di conto riflessioni didattiche, le quali possono essere analizzate solamente nel momento in cui l'insegnante dispone di informazioni concernenti le abitudini motorie dell'allievo e la sua situazione specifica. Che tipo di allievo deve educare l'insegnante, quali sono le sue esperienze motorie? Le domande sul passato, sull'età, e sulle strategie individuali che riguardano l'apprendimento, hanno un'importanza fondamentale per la concezione della fase di correzione. In ogni caso, bisogna riconoscere il ruolo centrale della correzione in tutto il processo di apprendimento. Parallelamente v'è da sottolineare l'utilità di un'analisi della pro-

blematica delle competenze dell'insegnante, al fine di migliorare la capacità di dare correzioni azzeccate (vedi Hildebrandt/Friedrich).



Chi è dotato nella correzione?

Un altro aspetto, che si riallaccia all'educazione fisica nella scuola, merita di essere preso in considerazione: «il talento nella correzione». Con questa espressione si intendono le capacità coordinative che permettono a un allievo dotato di mettere in pratica immediatamente e efficacemente impulsi di correzione di ogni tipo (sensorici o verbali). Il tempo richiesto per la modificazione di un processo di apprendimento è il fattore più importante per stabilire il valore e le qualità di un talento. Nonostante l'accezione negativa del termine, un errore può essere interpretato positivamente, così come suggerisce Goethe: «Se tu non sbagli, non puoi raggiungere la ragione». L'opinione di Brecht si situa sulla stessa lunghezza d'onda: «Non si può imparare senza commettere errori. Gli sbagli sono tappe obbligatorie alla ricerca del miglioramento».

Bibliografia:

Aebli, H.: Denken: Das Ordnen des Tuns (Bd. I, II) Stuttgart 1980/81

Bremer, D./Sperle, N.: Fehler, Mängel, Abweichungen im Sport. Von der fertigkeitsspezifischen Handlungsorientierten Fehlerkorrektur zur Mängelreduktion, Wuppertal 1984.

Czabanski, B.: Zur Korrektur sporttechnischer Fehler, in: Bremer, D./Sperle, N. (Hrsg.) 1984, 39-62.

Hahn, E.: Psychologische Aspekte im Turnen, in: Gabler, H. et al. (Hrsg.) 1979, 76-85

Hansen, G.: Theoretische Voraussetzungen kinästhetischer Fehlererkennung und Konsequenzen für die Sport- und Unterrichtspraxis, in: Bremer, D./Sperle, N. (Hrsg.) 1984, 26-38.

Hildebrandt, E./Friedrich, G.: Prinzipien der sprachlichen Instruktion am Beispiel der Leichtathletik, in: Sportunterricht, 1984, Heft 7, 245-250.

Neumaier, A./Ritzdorf, W.: Zum Problem der individuellen sportlichen Technik, in: Leistungssport, 1983, Heft 5, 27-32.