

CONSIDERAZIONI PRELIMINARI PER UN PERFEZIONAMENTO CURRICOLARE NEI CORSI PREPOSTI ALLA FORMAZIONE DEGLI ISTRUTTORI SPORTIVI

I. FAGIOLI

Premessa

Siamo convinti che ovunque avvenga un'opera d'istruzione, là dovrebbero poter coesistere i problemi tecnici con quelli più latamente educativi al fine non solo di facilitare l'allievo nella sua attività di apprendimento, ma anche di « umanizzare » quell'opera in modo da renderla più consona alle caratteristiche e alle esigenze del soggetto che deve essere preparato.

Restringendoci al nostro campo, siamo convinti che lo sport, soprattutto quando diventa pratica consuetudinaria e continua, quotidiana e permanente focalizzazione degli interessi e degli impegni dell'individuo, possiede un alto grado di incidenza sulla caratterizzazione della personalità, assumendo — di conseguenza — il valore di elemento formativo, di fattore, cioè, che concorre con gli altri, in maniera rilevante, al costituirsi dei comportamenti e degli atteggiamenti fondamentali nella personalità di chi lo pratica; tanto quando i suoi influssi risultano positivi quanto nel caso in cui le sue influenze provocano danni gravi e seri. Una delle cause della positività o della negatività del suo apporto è rappresentata molto spesso dalla preparazione. Le ripercussioni sul soggetto saranno benefiche o dannose, gli effetti si concluderanno a buon fine e si riveleranno dannosi, a seconda di come la preparazione stessa sia stata impostata e condotta, specialmente se l'allievo è giovane e non ha, quindi, ancora concluso l'intero ciclo, assai delicato, della sua crescita fisica e psichica.

Da questi primi e pur fugaci accenni appare già evidente tutta l'importanza che riveste la figura e l'opera del preparatore. Egli è investito di una non lieve responsabilità che rende il suo fare tutt'altro che insignificante: ogni suo atto, ogni sua parola, durante i quotidiani contatti con gli allievi, assumono inevitabilmente una portata educativa poiché possono incentivare, ma anche ostacolare, la maturazione umana dei singoli. La sua formazione, allora, non può essere approssimativa e incompleta, incerta e imprecisa poiché la preparazione di esseri umani esige, se non altro, la capacità di riconoscere il tipico e irripetibile mondo di ciascuno in modo da atteggiarsi, nei confronti del singolo, con originalità, consona alle precise maniere di essere di quello, che lo distinguono da ogni altro suo simile e lo rendono un'individualità la quale non ammette doppioni neanche nel rapporto interpersonale, soprattutto se questo si configura come rapporto tra docente e allievo.

Sollecitati da queste considerazioni, abbiamo creduto non del tutto inutile azzardare un abbozzo di proposta introduttiva ad un più largo discorso sull'argomento, lieti se il nostro apporto potrà contribuire a focalizzare sul problema interessi e attenzioni per concreti interventi volti a migliorare, appunto, la formazione dei preparatori atletici.

1) *Insegnamento e apprendimento: problemi per l'istruttore*

Se mi propongo di far imparare qualcosa a qualcuno, mi trovo di-
nanzi ad una alternativa: o gliela insegno punto per punto, oppure mi
adopero per aiutarlo ad apprenderla da sé. Qualora mi limiti ad insegnar-
gliela, inevitabilmente finisco con lo « stampargliela » addosso senza
che egli sappia in qual modo vi sia giunta: intruso « corpo » estraneo
innestato dal di fuori nella personalità di chi deve imparare, quel qual-
cosa, invece di aiutarlo, gli è d'impaccio, e l'interessato non sa cosa
farsene né come potersene servire.

Nel caso, invece, che io scelga la via dell'apprendimento, le cose
cambiano completamente. Invece di limitarmi al semplice comunicare
e al puro trasmettere, indirizzo ogni mio sforzo a orientare e a guidare
l'allievo verso l'assunzione di atteggiamenti, di modi di agire, di maniere
di pensare, di tipi di condotta che siano idonei a facilitargli l'acqui-
sizione con l'apporto delle sue proprie forze, del suo proprio diretto
intervento, insomma del suo lavoro personale.

Delle due maniere, noi preferiamo la seconda. Vediamo quali ne
sono le ragioni.

Quando l'insegnare si pone come atto esclusivo, ci troviamo di
fronte ad una vera e propria costruzione *ab extra* di modelli comporta-
mentali alieni sia dalle attese come dalla disponibilità dell'allievo, sul
quale svolgono un'azione costrittiva che ne disturba la personalità ed
il perfetto equilibrio, senza risolversi in elementi positivi neanche per
l'efficienza dell'abilità (o della conoscenza) imposta. Questa, infatti,
per essere valida e costruttiva in funzione della capacità operativa del
soggetto, richiede che egli sappia disporre di essa nel momento e nei
modi da lui liberamente giudicati come i più opportuni e validi, di volta
in volta, in rapporto alla situazione da affrontare. D'altra parte, come
può servire, quella abilità (o conoscenza) se è stata « collocata » dal-
l'esterno come elemento aggiunto, puro addendo senza connessione
alcuna col patrimonio unitario della personalità totale, cui è destinato,
quindi, a rimanere estraneo e, per ciò stesso, non fruibile?

Insegnare esclusivamente, significa, dunque, ammaestrare o ad-
destrare meccanicamente; è « costruire » sull'individuo comportamenti
(o conoscenze). Nel caso della preparazione tecnico-sportiva è impiantare
su un organismo, con forza cogente e plasmante, gesti e modi tec-
nici che l'istruttore ha scelti solo in base a esperienze passate perché
qualificati, secondo lui, come assolutamente indispensabili, qualunque
sia la realtà personale dei suoi allievi e la situazione in cui si trova
ad operare.

Di contro, apprendere è « impossessarli », è « fare nostro », è con-
quistare, è comprendere e riconoscere come valido ciò che viene ap-

preso. Ed ancora, è saper inserire e saper inquadrare la *novità* tanto nel contesto generale di noi stessi come nell'insieme totale della realtà esterna da cui essa *novità* proviene ed a cui continua in qualche modo ad appartenere.

Grave errore, però, sarebbe ipotizzare l'assenza dell'istruttore nella preparazione che si vuol caratterizzare come sollecitazione all'apprendimento. Anche l'insegnamento, al pari dell'istruttore, è parimente ineliminabile nel processo apprenditivo. Ciò, al fine di non « lasciare solo » l'allievo non ancora fattosi esperto ed accorto e, quindi, se abbandonato a se stesso, spesso passibile di cadere in vacuità causate da spontaneismo istintivo, e in atteggiamenti di inerzia conseguenti ad un operare senza scopi. L'insegnamento, allora, configurandosi come comunicazione didattica (cioè, come comunicazione finalizzata ad effettivo arricchimento e a reale maturazione operativa dell'allievo) si fa stimolazione e guida tramite l'opera del preparatore, e si pone come momento iniziale e sollecitatore di un processo che deve concludersi, per l'allievo e da parte di esso, nella conquista di nuove modalità motorie funzionalmente efficienti ai fini di condotte idonee negli interventi agonistici. In questa visione insegnare non è trasmettere né « modellare »; non significa « montare » a blocchi complessi motori predeterminati in funzione di risultati ottimali da raggiungere al più presto, né iscrivere nell'organismo dell'allievo delle 'buone tecniche' senza 'difetto' aventi il massimo grado di efficienza supposta » (1). Vuol dire « progettare... ordinare quelle attività che debbono essere suscitate nell'allievo per condurlo ad un apprendimento autonomo » (2).

E' evidente, a questo punto, che anche la preparazione sportiva deve avere nell'allievo il suo centro di riferimento e di ispirazione: deve fare i conti con lui, con il suo modo di essere, con le funzioni ed i modi operativi che lo caratterizzano, quando si appresta a determinare i propri traguardi, a organizzarsi, a configurarsi e a scegliere le proprie modalità operative e le concrete azioni realizzatrici dei compiti prefissi. Se vogliamo che l'intervento preparatorio abbia esito positivo non possiamo, ad esempio, determinare *a priori* le tecniche motorie e sportive (il contenuto della preparazione) di cui deve essere favorito l'apprendimento; dobbiamo, all'opposto, vedere prima quali, di queste tecniche, possono essere apprese e quali no, tenendo conto « degli imperativi dello sviluppo della persona e delle necessità della sua integrazione sociale nel rispetto della sua autonomia » (3). Di qui, la necessità preliminare di conoscere perfettamente le caratteristiche dello sviluppo umano e le leggi regolatrici l'apprendimento il quale, per realizzarsi positivamente, deve per forza adeguarsi alle maniere di orientarsi e di comprendere proprie della fase evolutiva a cui l'allievo in quel momento appartiene. In caso contrario l'opera del preparatore non potrà che essere approssimativa e improvvisata, perciò deleteria.

(1) J. Le Boulch: *Verso una scienza del movimento umano*, Armando ed., Roma, 1975, pag. 150.

(2) G. Giugni.

(3) J. Le Boulch: *Op. cit.*, pag. 144.

Troppo delicata è la personalità umana, specialmente nei giovani, perché possiamo operare a caso nei suoi riguardi; troppo complessa e varia per le infinite sollecitazioni che giungono su di lei, per accontentarci di coglierla solo in alcune e non in tutte le sue sfaccettature. L'essere umano reale, quello che effettivamente ci sta di fronte, non è l'essere astratto descrittoci dai libri. E' quello, ma è anche qualcosa di più: è un individuo che pensa in una sua propria maniera, che sente con un suo modo personale, che ha vissuto sue proprie esperienze, non duplicate né duplicabili in altri. Incentivi validi per uno, come possono rappresentare spinte all'azione e sollecitazioni all'apprendimento anche per un altro? Le esperienze passate del primo possono facilitare il suo attivo intervento nel contesto preparatorio; mentre quelle del secondo possono rappresentare, allo stesso fine, elementi frustrati e ostacoli insuperabili. Di qui, la necessità di conoscere la « storia » di ognuno, la caratterizzazione che esistenzialisticamente distingue ciascuno dai propri simili; di qui l'esigenza di scoprire le motivazioni in atto o quelle possibili di ogni singolo; di qui, insomma, l'impossibilità di operare con speranza di esiti proficui senza comprendere la personalità dei vari allievi e che cosa significhi per ciascuno la sua presenza assieme agli altri nel gruppo in cui è venuto ad inserirsi.

2) *La preparazione sportiva*

La preparazione alla pratica sportiva può dirsi positivamente realizzata solo quando, per suo tramite, l'allievo è riuscito a conseguire un comportamento tecnico, frutto di un sapere non passivamente ripetitivo di modelli codificati e imposti; di un sapere, cioè, che, proprio per averlo reso capace di comprendere il significato reale del « mondo » agonistico e competitivo, nel suo contesto totale e nei suoi diversi aspetti costitutivi, per ciò stesso lo ha fatto anche capace di operarvi *intelligentemente*. Il processo preparatorio, dunque, è processo operativo; esso deve trovare il suo punto di partenza e il suo modo di configurarsi e di precisarsi, nelle tipiche maniere di essere del giovane, le quali ne determinano la formazione durante l'intero arco dell'età evolutiva. Qualunque abilità, infatti, diventa capace di realizzare una specifica formazione solo se riesce ad assumere un certo significato per il soggetto; di conseguenza tutti i problemi motori e sportivi devono essere inseriti nell'insieme evolutivo umano tenendo conto della specifica storia di ciascuno.

A questo punto, allora, il problema da risolvere è quello di precisare, riferendoci alla esperienza personale precedente, quale sia la maniera migliore con cui l'allievo sappia apprendere le tecniche sportive senza condizionamenti, ma in piena autonomia e libertà.

L'attività preparatoria, perciò, se vuol rispettare le esigenze formative, deve incentrare la sua attenzione e il suo programarsi, sulla dimensione evolutiva e sul reciproco interferire dei vari fattori che determinano l'effettuarsi dello sviluppo stesso. L'apprendimento è possibile solo se il metodo con cui viene realizzato cerca di essere il più aderente alla natura del ragazzo, del giovane, dell'adolescente: ogni età esige

tecniche, procedimenti, modi e forme adatti a ciascun individuo. Poiché il metodo rappresenta in un certo senso il percorso che l'allievo deve seguire per giungere a conquistare la capacità di esprimersi tecnicamente e al tempo stesso liberamente, esso è tutt'uno con l'apprendimento. Di conseguenza, l'abilità dell'istruttore consiste nel favorire il lavoro autonomo e attivamente partecipante dell'allievo, senza meccanica trasmissione di conoscenze né creazione automatica di abilità, ma stimolando ad un lavoro personale finalizzato alla conquista di attitudini.

Il lavoro preparatorio, dunque, si configura sia come formazione individuale sia come esigenza volta a scoprire i modi apprenditivi più opportuni, cioè più idonei a caratterizzare il processo di formazione come processo orientativo che sollecita la messa in azione contemporaneamente di strumenti logici e di strumenti di « manipolazione » e trasformazione della realtà in cui l'allievo è destinato ad agire. Il giovane stesso, spinto dalla sua propria « natura » tipica del periodo che sta vivendo, dopo aver imparato come si « osserva », sente il bisogno di conquistare (per servirsene sul campo) le capacità di « manipolazione ». Egli comprende che per loro mezzo diventa capace di trasformare concretamente la realtà in cui è inserito, che aveva precedentemente *compresa* per mezzo dell'« osservazione ». Un processo formativo siffatto avvia, di conseguenza, alla coscienza dell'impegno necessario per assolvere a determinati compiti e alla consapevolezza tanto dei mezzi da adottare per il fine che deve essere raggiunto, quanto delle abilità e dei limiti personalmente posseduti.

Precedentemente abbiamo accennato, per una proficua preparazione, all'esigenza di caratterizzare tutto il processo preparatorio partendo dall'intera problematica dello sviluppo e rapportando questo alla storia di ogni singolo. Cerchiamo di vedere meglio che cosa significa questa esigenza e quali interventi essa richiede.

La realizzazione di ciascun individuo non è l'effetto di un intervento plasmante e modellante esterno; ma è opera del soggetto stesso. Dall'esterno possono e debbono giungergli aiuti, orientamenti, sollecitazioni, correzioni; mai *costruzioni* che tendano ad imprimere schemi e moduli. Sarebbe, oltre tutto, impossibile, perché la natura stessa si ribellerebbe. L'ambiente, quindi, deve sapersi inserire nel modo più opportuno entro la dinamica dei processi evolutivi (biologici e psicologici) per mezzo di una interazione non privilegiante, sì da rendere — come suol dirsi — soggetto storico l'individuo naturale.

Perché l'uomo si faccia capace di apprendere, dunque, non possiamo « prescindere da lui », non possiamo disinteressarci di quello che è, di come è, del modo come è giunto ad *essere* « quell'individuo lì ». Aiutarlo ad apprendere, interessandoci di lui, significa sollecitarlo ed aiutarlo a capire le relazioni che corrono tra le sue precedenti esperienze e le sue attuali: egli è, a seconda di quali e di quanti sono stati i due tipi di esperienza, intimamente concatenati tra loro.

D'altra parte anche il « mondo » in cui il soggetto è inserito e nel quale è chiamato ad agire operativamente (cioè con efficienza ed auto-

noma consapevolezza) non è sorto all'improvviso e dal nulla; anch'esso è composto da elementi nuovi e di elementi vecchi a cui i primi si riallacciano, è costituito di una sua attualità che rimanda inevitabilmente ad una attualità precedente, cioè ad un passato. Per cui è impossibile capire la *novità*, la caratterizzazione presente di quel « mondo » se l'individuo non è guidato a comprendere le relazioni che intercorrono tra il passato e l'attuale. La comprensione di noi stessi e la comprensione del mondo che ci è di fronte, nel quale dovremo agire, se rimangono distinte e differenti l'una all'altra non producono alcuna spinta che dia l'avvio all'apprendimento. Io apprendo, cioè acquisisco un comportamento nuovo, più efficace ed efficiente, solo se posso operare in vista di un mio intervento trasformatore del mondo stesso, solo se riesco a cogliere, come punto di partenza, il preciso e precipuo rapporto che lega me, quale sono, a quello. In concreto, non esistiamo, io da una parte (spettatore distaccato), ed il mondo dall'altra (oggetto della mia distaccata osservazione): la vera realtà della mia esistenza e la vera realtà di quel mondo sono rappresentate dal legame che ci unisce per cui io sono in relazione al mondo esterno in cui mi trovo a vivere, ed esso è in relazione a me; io mi caratterizzo, ho un certo modo di esistere, a seconda di come « vivo » quel mondo. E « vivo » in questo momento quel mondo a seconda dell'insieme delle mie precedenti esperienze vissute o, come suol dirsi, del mio « vissuto ». Il mondo esterno con cui ho a che fare possiede, sì, una sua oggettività; ma il significato che assume per me, e che mi porta ad intervenire su di lui in una maniera invece che in un'altra al fine di trasformarla, non dipende tanto dalle sue caratteristiche oggettive quanto dal mio passato esperienziale, cioè dal mio « vissuto » che si attualizza in me, ora. La convergenza, l'incontro tra questo « vissuto » ed il mondo su cui devo esser preparato ad operare è ciò che viene chiamato « uomo in situazione »: realtà concretamente esistenziale in cui convergono il soggetto ed il « mondo » col quale egli deve fare i conti.

Se l'allievo deve essere condotto a saper ristrutturare l'esperienza *odierna*, preliminarmente deve esser messo in condizioni di saper capire (di saper « leggere », come da altri è stato detto) (4) la « situazione » a cui appartiene. Non avrebbe senso aiutarlo a conoscere se stesso e il mondo, se tale conoscenza non fosse finalizzata a comprendere la « situazione », cioè il prodotto dell'*appuntamento* tra l'individuo e la realtà a lui esterna ma anche a lui legata da vicendevole richiamo. Questa è la *mossa iniziale* da cui deve partire ogni opportuno apprendimento e quindi ogni opportuna preparazione, anche quella alle abilità agonistiche. *Compresa* la situazione, nell'allievo diventa un'inevitabile conseguenza la « liberazione » dagli scopi immediati e il contemporaneo ampliamento dell'orizzonte temporale, da cui è spinto a prendere in considerazione fini a lunga scadenza, traguardi che implicano dilazione nel tempo. Se *comprendo* la situazione, per ciò stesso le riconosco un significato e quindi le assegno un valore che inevitabilmente sono por-

(4) V. A.M. Musu: *Educazione discorso politico*, Ed. Libreria Internazionale Editrice, Salerno, 1972.

tato a voler conseguire; o meglio, sono portato a voler conseguire quei contenuti (nel nostro caso, le necessarie abilità motorio-agonistiche) indispensabili per realizzare il valore. Non mi sento più attratto esclusivamente dal « qui ed ora ».

Se questo è vero, il processo apprenditivo non può risolversi nell'atto dell'istruire (che, qualora fosse esclusivo, si farebbe plasmante); ma diventa apprendimento individuale ottenuto per mezzo di un'auto-attività esperienziale da parte dell'allievo; auto-attività fattasi cosciente e quindi idonea a scoprire la soluzione dei problemi che devono esser risolti in vista del fine riconosciuto come valore.

In un simile contesto anche l'ambito preparatorio, ciò che potremmo chiamare « scuola », diventa « situazione » di esperienze per l'allievo: quindi, spinta, incentivo, sollecitazione; ma anche apparato dove trovare i mezzi più idonei per un apprendimento perfetto. Se per « scuola » intendiamo la realtà comprensiva di allievi e istruttore, essa non può che essere sorgente di motivazioni vitalizzanti. Sollecitato dall'opera stimolatrice del preparatore, spinto dalla forza propulsiva della motivazione, l'allievo, rifacendosi alle proprie esperienze, pone ogni impegno per scoprire le giuste risposte al problema precedentemente analizzato e si fa parte interessata per conquistare i mezzi che gli permettono di arrivare alla soluzione più appropriata. Guai, allora, se tra istruttore e allievi esiste una separazione assoluta, invece di un'interazione creativa!

Attualmente si è usi far carico al campo sportivo di preoccuparsi della *performance*. A noi sembra che non possa incolparsi l'ambito preposto alle partecipazioni competitive, di tener conto delle prestazioni: come si può tentare la formazione di atleti ad alto livello se ci disinteressiamo delle loro prestazioni? Chi potrebbe condannare, ad esempio, un istituto per grandi specializzazioni se esso allontanasse gli allievi dimostratisi non perfettamente capaci delle più sottili ricerche e delle più rilevanti scoperte? Fuor dell'esempio, niente di male se un atleta non riesce ad eccellere; sarebbe, però, assurdo se pretendesse di essere trattenuto nell'ambito della competitività quando fosse apparso chiaro che competitiva la sua realizzazione agonistica non è e non può diventare.

Dal nostro punto di considerazione, il problema, invece, è un altro. La preoccupazione dei risultati deve escludere quella formativa? Il risultato deve essere conseguito comunque, anche a scapito dell'equilibrato sviluppo della persona? Noi riteniamo che le due esigenze possano essere entrambe rispettate senza che l'una prevalga sull'altra. Certo, se pretendiamo realizzare precocemente il campione, allora siamo certi che il nostro intervento nuoce irrimediabilmente alla salute e all'equilibrio psico-fisico del giovane. Possiamo, sì, puntare alla meccanizzazione motoria, e quindi corporea, attraverso risposte ed abilità preparate, in modo che l'organismo, adeguandosi alle modalità imposte, divenga capace di affrontare e superare situazioni agonistiche codificate. Non lamentiamoci, poi, se alla conclusione ci troviamo dinanzi un individuo troppo presto interrotto nel suo perfetto realizzarsi e compiersi perché il suo sviluppo, avendo subito accelerazioni innaturali, non ha rispet-

tato, adeguandovisi, il ritmo di una normale maturazione; la quale è tale quando la punteggiano momenti evolutivi veloci alternantisi ad altri più moderati e più lenti, quasi che la natura abbia bisogno di una sosta ristoratrice dopo una corsa affannosa. La persona si realizza quando le è concesso di attualizzare le proprie tendenze, portare ad opportuno compimento le proprie caratteristiche secondo i *tempi* che il processo evolutivo richiede.

Un ambito operativo sportivo che voglia tener conto anche di queste esigenze non è necessariamente e conseguentemente costretto a disattendere i risultati e i rendimenti; una preparazione pensosa e preoccupata dall'integrità totale della persona umana non esclude la *performance*: semplicemente, focalizza la sua attenzione anche fuori di lei, evita qualsiasi forma di meccanico e meccanizzante addestramento, e cerca di giungere ai suoi scopi aiutando il giovane a conquistare, con continua e regolare azione preparatoria non disumanante, quell'autentica disponibilità corporea che è l'opposto di ogni condizionamento dal quale l'individuo emerge non come uomo ma come macchina capace di produrre a richiesta i risultati voluti. Non crediamo assolutamente che lo sport autentico voglia questo.

Ma, allora, occorrono mezzi idonei e soprattutto istruttori preparati e continuamente aggiornati: capaci, cioè, di aiutare lo sviluppo della personalità nel momento stesso in cui curano la preparazione tecnica, servendosi del metodo più qualificato.

3) *Compiti e funzioni del preparatore in rapporto alle finalità metodologiche*

Si è già visto che il primo momento dell'intera preparazione deve essere l'insegnamento. Se gli allievi devono esser condotti ad apprendere modalità motorie e comportamenti efficienti ai fini competitivi, ciò significa che non li conoscono ancora o non li conoscono sufficientemente ed efficacemente bene; e perché giungano a conoscerli occorre che qualcuno gliene parli, glieli mostri, glieli comunichi. Il primo compito del preparatore, quindi, (primo nel tempo, s'intende, non di importanza) è quello di presentare cose da conoscere e mostrare abilità da imparare, proponendole come compiti che devono essere realizzati. Rimane fermo, però, che l'esigenza principale cui si deve obbedire è la stimolazione del giovane al lavoro personale affinché da sé diventi capace di formarsi attitudini.

A questo punto sorge spontaneo chiederci qual è la maniera migliore per un lavoro di sollecitazione che aiuti l'allievo a raggiungere la capacità di esprimersi liberamente attraverso le modalità operative fattegli conoscere prima e che egli da sé è chiamato ad attuare. Nel processo di apprendimento è indispensabile un metodo di azione, una « strategia » didattica, onde evitare (ne abbiamo già fatto cenno) che l'allievo cada in balia dell'intuizione momentanea insicura, e quindi non rassicurante, sprovvisto di una via da seguire come tracciato (pur né rigido né vincolante), idoneo a condurlo fino alla meta. Metodo che, nel contempo, rappresenti per l'istruttore un punto di riferimento che

gli impedisca dispersioni vanificanti il suo operare e lo rassicuri su ciò che è stato fatto e quanto ancora rimane da fare. Non sarà un metodo già costruito buono per ogni occasione; i suoi dettagli e le concrete sue articolazioni verranno fissate di volta in volta a seconda degli allievi affidati e del personale temperamento e tipo di formazione sportiva posseduti; ciò che importa è che il metodo, nel suo delinearsi e attuarsi, si adegui alle norme fondamentali da cui è regolato l'apprendimento aderente alla natura propria del giovane. Per cui, nell'indicare le tecniche e i procedimenti, i modi e le forme di tutta l'attività preparatoria, tiene conto del momento evolutivo per cui chi è preposto alla preparazione è consapevole che quanto va bene per un ragazzo non può essere usato per un giovane e ciò che è applicabile a questi non è fruibile da un adolescente.

Tutto quanto precede postula la creazione di uno schema didattico che indichi all'allievo lo scopo da raggiungere, definito con estrema precisione e, attraverso la possibilità che gli offre, di fare i propri tentativi ed errori, gli dia l'opportunità di effettuare un auto-controllo, indispensabile per conquistare autonomamente e consapevolmente risultati e conclusioni positive. Ricco di plasticità e generalizzabilità, questo schema — ripetiamo — deve essere assolutamente esente da rigidità, in modo da evitare qualsiasi stereotipia motoria la quale, oltre a togliere l'espressività all'atto, rende meccanica e quindi inefficace qualunque esecuzione. Uno stesso compito deve poter essere eseguito in condizioni diverse, sì che l'allievo possa vivere differenti situazioni concrete, tutte però corrispondenti ad una medesima struttura motoria, nelle quali siano mantenuti soltanto i caratteri comuni.

Poiché un nuovo apprendimento è proficuo soltanto se si innesta positivamente nelle esperienze motorie precedenti, cioè negli schemi motori già appresi, occorre scegliere con oculatezza la situazione di partenza; e questo è possibile se si tiene conto del « passato » dell'allievo, passato, quindi, che è indispensabile conoscere preliminarmente ad ogni attività preparatoria.

Più sopra abbiamo detto che l'allievo deve poter fare i suoi errori; aggiungiamo che l'istruttore deve saperli « accettare ». Spesso ciò che riteniamo errore in effetti non è tale, ma è semplicemente una maniera di rispondere non prevista perché non combaciante col modello scelto; è una esecuzione che non collima con quanto è inserito nei moduli di addestramento. Di conseguenza è bene evitare di fornire agli allievi risposte ideali facilmente trasformabili in schemi rigidi che ostacolano ogni progresso: puntiamo piuttosto, con opportune sollecitazioni, sulle capacità inventive del soggetto, favorendolo nell'utilizzare la propria esperienza personale. Oltre tutto, l'allievo troverà facile afferrare quali sono i rapporti che intercorrono fra elementi già acquisiti e quelli della situazione attuale; nella qual cosa consiste, appunto, il momento focale dell'intero processo di apprendimento che risponde all'esigenza fondamentale avvertita da chiunque sia impegnato ad imparare: si è sicuri di aver fatto una nuova conquista quando riusciamo a renderci ragione del nostro nuovo comportamento per mezzo della conferma che ci

deriva da una chiarificazione tecnica conseguita attraverso un lavoro di consapevolezza personale.

Se vogliamo, come dobbiamo volere, che l'allievo cooperi con l'istruttore al realizzarsi della propria preparazione, occorre motivare nella maniera più opportuna le sue attività. Grave errore sarebbe accontentarci di un semplice accenno quando gli prospettiamo i traguardi da raggiungere e le relative esigenze che a lui vengono richieste. Egli darebbe un impegno irrilevante, anche se armato di buona volontà, poiché non parteciperebbe attivamente, « in prima persona », a tutto il lavoro preparatorio e di perfezionamento, dato che non si sentirebbe coinvolto nel processo acquisitivo, incapace ancora di avvertire come sua l'intera problematica coinvolta nel processo stesso.

Con una buona motivazione, invece, l'allievo si fa capace di operare assieme all'istruttore, sentendosi spinto anche ad autonome iniziative di ricerca e di pur embrionali ed imprecisi tentativi verso iniziali abbozzi di gesti e di atti motori inquadrabili in tutta la sua formazione tecnica e operativa. Solo se ci muoviamo da un desiderio di operare, profondamente sentito dall'allievo, è possibile condurre questo ad elementi sperimentali e di ricerca, pur anche appena abbozzati, con i quali contribuirà, tramite un intervento personale, alla sua formazione sportiva. In questo modo è possibile abbozzare un primo metodo elementare a carattere logico-operativo che inizia il giovane a dominare col pensiero tutte le parti del proprio corpo per portarle ad eseguire i movimenti più opportuni ed efficaci finalizzati allo scopo che se ne vuol ricavare.

Nel creare questo metodo, o uno più complesso, il preparatore deve fare appello a tutta la propria esperienza, alla propria preparazione e alla propria competenza: solo così può assumere un ruolo originale, stimolante e propulsivo, nell'intera attività che svolge, divenendo, in tal modo, centro di riferimento e di comparazione per i propri allievi.

Per dare all'apprendimento la indispensabile spinta motivazionale, è necessario che l'azione didattica abbia la sua base sulla conoscenza dei vari e concreti bisogni dell'allievo, il quale è incapace di qualsiasi acquisizione se non si sente mosso all'atto apprenditivo dalla sollecitazione di un interesse profondamente avvertito come sua personale esigenza che deve essere soddisfatta per recuperare deficienze vitali emerse in conseguenza di sollecitazioni provocate dalla realtà. Ecco perché non solo dobbiamo non « dimenticarci » del nostro allievo, ma bisogna anche porre tutta la nostra attenzione e disponibilità ad « ascoltarlo » al fine di riuscire a comprendere che cosa può *dare* e quali traguardi è capace di raggiungere qualora venga opportunamente aiutato dopo essere stato fornito dei mezzi più idonei allo scopo. « Ascoltandolo », ci è possibile scoprire come egli *senta* la realtà ambientale dalla quale trae respiro e caratterizzazione poiché ad essa (nei suoi aspetti naturali e sociali) riporta ogni propria esperienza e da essa trae alimento per configurare la sua attuale condotta. E' da questa realtà, e — come meglio è detto — situazione, che sorge la motivazione come spinta a modificarla. A patto, però, che l'istruttore sia stato capace di sollecitare l'allievo con appropriati stimoli, appunto, moti-

vanti. L'apprendimento, allora si fa acquisizione personale, esperienza cosciente e attiva da cui scaturiscono le soluzioni dei problemi; ma ciò implica anche che le situazioni didattiche, le situazioni, cioè, materiali e umane, campo di esperienza per l'allievo, siano preparate dall'istruttore nella maniera più idonea a far sì che tutte quante, nel loro insieme, si innestino vicendevolmente l'una nell'altra e si articolino organicamente nell'intero sviluppo di tutto il programma istruttivo-apprenditivo.

Attraverso il processo preparatorio l'allievo deve essere condotto ad un comportamento cosciente e ricco di possibilità più mature. Ogni ragazzo sa dare pedate ad un pallone, sa tentare di correre più velocemente del compagno di giochi, sa lanciare sassi o fionde; quello di cui non è ancora capace è la conoscenza dei movimenti più efficaci e delle tecniche più idonee per compiere proficuamente quelle azioni. Sarà compito dell'intera attività preparatoria fargli apprendere i comportamenti utili e le condotte efficienti in funzione del tipo di atti che dovrà compiere, muovendo dal suo patrimonio fino a quel momento posseduto. L'istruttore stia bene accorto e si guardi bene dal sostituire a quel patrimonio iniziale la propria tecnica e la propria esperienza: nessuno è capace di apprendere situazioni nuove se viene impedito di riportarsi alle proprie esperienze personali, alle proprie esplorazioni precedenti, all'intera sua pratica. Ciò non vuol dire « lasciar fare »: abbiamo già visto che l'allievo, dinanzi a difficoltà complesse, può sentire quel compito insuperabile per lui, se si trova senza una guida che lo aiuti a scoprire esperienze funzionali o a creare situazioni favorevoli ad uno sforzo continuo e produttivo. Il compito del preparatore, a questo punto è cercar di capire le difficoltà incontrate dal suo allievo, prima di tutto per aiutarlo a comprenderle (spesso il giovane avverte degli ostacoli, ma non è capace di scoprirne la natura e le ragioni), in secondo luogo per poter scegliere ed usare le operazioni educative più idonee a fargliene superare.

La preparazione è questo ed altro ancora; ma da quanto è stato detto fin qui ci sembra sufficiente a delineare la delicatezza che richiede il suo fare e la responsabilità che su di lei ricade fin dal momento in cui si pone. Allo stesso tempo ci sembra si sia venuta assai ben delineando la figura e l'opera dell'istruttore, le difficoltà che il suo fare deve attendersi e le doti, umane e culturali, che egli deve possedere sin dall'istante in cui si accinge a intraprendere il suo compito. Deve esser capace e sensibile; deve saper cogliere il livello di preparazione del gruppo e dei singoli, le possibilità effettive che ciascuno e tutti possiedono, gli atteggiamenti più veri (non quelli « mascherati ») dei propri allievi, le occasioni più opportune con cui aiutarli a sentirsi protagonisti del loro perfezionamento, tecnico e umano.

Se l'azione didattica implica tali conseguenze, l'opera dell'istruttore sarà sterile, quando non perfino negativa, qualora egli manchi di conoscenze non solo tecnico-sportive e scientifico-mediche, ma anche psicologiche e pedagogiche. Come è possibile, ad esempio, aiutare l'allievo a superare certi disagi di apprendimento (le sue difficoltà se non si conoscono le leggi regolatrici del periodo evolutivo, le uniche capaci

di indicarci gli opportuni esercizi psicomotori? Come si può progettare e proporre un qualsiasi modello didattico, se non conosciamo le leggi che caratterizzano un apprendimento efficace? Se non siamo padroni degli strumenti che aiutano ad apprendere e dei modi più idonei per una proficua azione formativa? Ecco perché, nel corso di questo nostro scritto, abbiamo cercato ripetutamente di porre l'accento sull'importanza e l'urgenza di una valida e *coraggiosa* soluzione al problema della formazione dei tecnici; ecco perché (non ci pare assurdo ripeterlo) abbiamo detto che occorrono istruttori *preparati e continuamente aggiornati*, illuminati da un concreto e approfondito sapere quale può venire dallo studio serio e appassionato delle migliori teorie educative.

Per quanto concerne l'aspetto di cui trattiamo è necessario che il programma curricolare dei corsi non si accontenti di rapsodiche e superficiali indicazioni psico-pedagogiche, quasi doveroso omaggio ad una presunta moda del giorno, le quali — in concreto — si risolverebbero poi in fugaci irrorazioni dileguantesi all'istante nel deserto arido della pura tecnicità professionale. E' indispensabile, invece, che quel programma sia arricchito da un contenuto nuovo con il quale si qualifichi e si caratterizzi, ispirandosi alle più quotate sollecitazioni e ai più fondati avvertimenti che vengono suggeriti di volta in volta dalle ricerche più aggiornate della pedagogia e della psicologia. Il problema non si risolve in astratte annotazioni e in generiche dichiarazioni di principio; si sostanzia, invece, di ben precisi argomenti che coinvolgono i molteplici aspetti dai quali esso è costituito e da quali, nel loro insieme, è composto come unità totale che comprende — in organica armonia — oltre al mondo formativo in generale, anche quello metodologico e quello più specificamente didattico.

Questi tre aspetti, funzionalmente articolatisi tra loro, daranno all'istruttore sportivo la visione chiara di come dovrà operare affinché il suo giovane allievo, nel conquistare le necessarie abilità tecnico-competitive, non venga privato del proprio potenziale di maturazione; ma, anzi, venga aiutato a riconoscersi sempre meglio nel proprio fare agonistico. Il quale, non più scisso né escluso dall'intera personalità dell'atleta, la integra e l'arricchisce, essendovi stato inserito perfettamente, diventandone perciò un importante elemento di diversificazione e di caratterizzazione, per cui è possibile distinguere il semplice produttore di competitività meccanicamente acquisita, dal vero uomo sportivo che onora la disciplina praticata perché sa colorarla della propria inconfondibile impronta personale fatta di autoconquista delle capacità di esprimersi agonisticamente, di consapevolezza del compito, di decisioni autonomamente prese (pur nell'ambito di un progetto operativo precedentemente delineato) e di impegno cosciente e liberamente assunto.

Un arricchimento culturale dei corsi, allora, non si risolverà nella formazione di istruttori che siano solo abilissimi addestratori; ma contribuirà a creare soprattutto dei preparatori completi i quali saranno, come devono essere, prima di ogni altra cosa, dei veri ed autentici educatori.

Lo stesso ambito specifico ne riceverà benefiche ripercussioni

poiché l'istruttore, venuto in possesso del più sofisticato patrimonio tecnico, si troverà in condizione anche di condurre a buon frutto la sua stessa capacità professionale, nel momento di trasmetterla ai propri allievi. Infatti, per essere stato messo in grado di conoscere modi e mezzi confacenti alle particolari capacità di apprendimento e di operatività possedute dagli atleti, per ciò stesso si troverà anche preparato ad applicare le sue conoscenze tecniche. E mentre si impegnerà per far acquisire ai propri allievi le più efficienti condotte sportive, riuscirà anche a fargliele costruire e a fargliele vivere nella maniera ad essi — che sono uomini — più favorevole e più consona: nella maniera, cioè, che suol chiamarsi, appunto, *umana*.

poiché l'istruttore, venuto in possesso del più sofisticato patrimonio tecnico, si troverà in condizione anche di condurre a buon frutto la sua stessa capacità professionale, nel momento di trasmetterla ai propri allievi. Infatti, per essere stato messo in grado di conoscere modi e mezzi confacenti alle particolari capacità di apprendimento e di operatività possedute dagli atleti, per ciò stesso si troverà anche preparato ad applicare le sue conoscenze tecniche. E mentre si impegnerà per far acquisire ai propri allievi le più efficienti condotte sportive, riuscirà anche a fargliele costruire e a fargliele vivere nella maniera ad essi — che sono uomini — più favorevole e più consona: nella maniera, cioè, che suol chiamarsi, appunto, *umana*.