

Jauzika hiru urterekin: Haur portaera psikomotorearen behaketa

Elena Herran Izagirre

Bilakaeraren eta Hezkuntzaren Psikologia Saila
Euskal Herriko Unibertsitatea
Filosofia eta Hezkuntza Zientzien Fakultatea

GAKO-HITZAK: Automatismoa, Psikomotrizitatea, Haur Hezkuntza, Behaketazko metodologia.

1. SARRERA

Ikerketa honen testuingurua Haur Eskolaren lehen zikloaren amaieraren eremu psikomotorea da. Aucouturier Praktika Psikomotorea (APP) garapenean burututako parte-hartze pribilegiatuztat har daiteke, haurren berezko jarduera laguntzen eta babesten duelako. Bere xedea mugimenduan oinarritzen den haurraren jarduera da (Herrán, 2003, 2005), eta bere helburua gertakizunen aurrean berau erraztea. Psikomotrizitate gelan eta saioaren garaian, psikomotrizista haurtzaroaren etengabeko produkzio berrituz arduratu eta berarekin aritzen da elkarlanean.

Giza jarduerak aurrera egitearen azken arduraduna den plazer dinamika sortzen edo birsortzen du (Aucouturier, Darrault eta Empinet, 1985). Ondorioz, APPren xedea eta helburua dimentsioak bihurtzen dira: ebolutiboa eta didaktikoa, elkar teilakatu eta justifikatzen direnak, neurri batean, nahasteraino helduz. Esku-hartze psikomotore honek bere eginkortasunaren berri eman behar du eta horretarako haurtzaroaren portaera psikomotore konplexu eta izugarrikoa ebaluatu, dimentsio bakoitzari dagokiona bereiztu eta bere doitzea ezarri beharko ditu. APPk, esku-hartze den heinean, haurren berezko jarduera bultzatzen du ingurune egokian edo psikomotrizitate gelan (Aucouturier, 2004).

Psikomotrizistak, dauzkan jarrerai esker -enpatia tonikoa, legearen ikurra eta lagun sinbolikoa izatea (Aucouturier, Darrault eta Empinet, 1985)-gelako guneak, denborak eta materialak modu egokian erabiltzen ditu, gela bera heltze jarraibidea bihurtuz (Aucouturier, 2000). APPren helburua mugimenduaren atseguntasunaren alde egitea da (Aucouturier eta Lapierre,

1977), eta berarekin, haurren hurrenez hurreneko gaitasunak sortzea (Aucouturier, 2004). Honela, bi urteetatik aurrera hiru gune dauzka eta erabilzen ditu: sensoriomotorea, sinbolikoa eta irudipenarena, saioaren denboran korritzen direnak.

Haurren garapenez arduratzen diren teoria psikologikoen artean, Henri Wallon-en psikogenetikoa da ondoen azaltzen duena APPri interesatzen zaion berezko haur-jarduera. Autore honen arabera giza psikogenesia organismoaren eta honek erreakzioak jasotzen dituen ingurunearen baldintzei dago lotuta; ondorioz, bere hurrenez hurreneko mailak subjektuaren ahalmenaren, eguneratzen diren testuinguruaren zirkunstantzien eta zirkunstantzia hauekin erlazionatzeko duen ahalmenaren arabera dira (Wallon, 1980).

Hazierak organoa garatzen du. Heltzeak edo funtzionatzeko ahalmen organikoak, organoaren funtzioen hedatzeari dagozkion nerbio-loturak ixten ditu. Ondoren, ariketa dator eta honekin batera ikastea. Psikogenesia, automatikoa ez denez, ikaste epe luzeak eta ondoz ondokoak zabaltzen ditu, jarraipena dutenak bi baldintzei esker: inplikaturako nerbio-loturen inbrikatzea eta oraingo inguruaren -gizatiarra eta fisikoa- ondoz ondoko modu erlazionalak, bere azken emaitza pertsonalitatearen estadioak izanik (Wallon, 1980).

Mugimendua jarduera fisikoaren oinarria da eta beharrezko oreka haren nahitaezko baldintza (Wallon, 1984). Oharkabe eta erreflexuzkoa izate-tik, lehenengo eta behin borondatezko eta jarrera psikomotoresko objektua izatera aurreratzen da; ondoren, kontrolatua eta subjektuak egin edo berari inposatutako sinboloak eskatzen duenera mugatua izatera; eta, azkenik, mugimendu espezializatu bat lortzeko gelditze masiboaren forman, bere gehienezko kontrolera iristen da.

Igarotze honetan gertatzen da ikerketa honen xedea. Zehazki, lehen haurtzaroaren bukaeran, espeziearen prototipoaren adinean (Wallon, 1980), jauzi egitea agertzen da, gizakiaren gorputz-jarrera bertikal bakarraren kontrol eta menderatzearekin harreman zuzena daukana. Estadio sentsorio-motorean estadioan agertu eta trebatzen bada, hurrengoa, pertsonalismoaren estadioa, iragarritz gero, tinkotu egiten du (Herrán, 2006).

Jarduera sentsoriomotorea, aldi berean mugimendua, sentikortasuna eta kanpo munduarekiko ekintza, alderantzizko baina osagarri diren bi noranzkoetan garatzen da: automatismoa eta egoera berrien aurrean jarduera ego-kiak asmatzea. Automatismoa zirkunstantziekin moldakor eta etorkor den operazio erreperitorioa da, lehendik izandako mugimenduen blokeak desagertuz bereganatzen dena, azkenean, burutzen ari den jarduerak eskatzen dituen konbinazioen erabilpen eksklusibo egiteko (Wallon, 1985).

Jauzia borondatezko banaketa bertikalaren automatismoa da eta berean mugimendua gorputz osoari interesatzen zaio. Horregatik segidako jardue-ra konpentsatzaileak -jarduera sinergiko partzialak eta orokorrak- eta mu-gimenduak gertatu behar dira, lurrarekin kontaktatzerakoan oreka berraurkitzea ahalbideratuko dutenak (Wallon, 1979). Saltatzen ikasteak banaketa

bertikala lortzeko elkarren segidako ahaleginak egitea dakar, modalitate eraginkorrenak eta funtzionalenak, errepikatuz eta errepikatuz, oraingo baldintzekin bat etorri arte.

Wallonen psikogenesiaren ikuskeraren arabera (Wallon, 1980) modalitate hauek ondorengo faktoreen emaitza bateratua izango lirateke: altuerari aurre egiteko ahalmenarena, dagokion sakontasuna hautematearekin eta oinarriaren banaketa aktibo eta orekatuarekin; eguneratzen den zirkunstantzienak, bai fisikoak -jauziaren dispositiboa- eta bai gizakizkoak -psikomotrizista eta haurren laguntza fisikoa zein psikikoa-; eta zirkunstantzia horiekin erlazionatzeko berariazko ahalmenarena.

Ikerketa honen helburu zehatza da eskolatze hasierako bi urtetatik lau urteak bete arteko 15 umek osatutako talde eskolar baten psikomotrizitate saioen jauzien patroiak aurkitzea, eta hauek arian-arian sortzen dituzten jauzi motak definitzea.

2. METODOA

2.1. Diseinua

Ikerketa honetan erabilitako metodologia behaketaren metodologia da. Honek APP «intentsitate gutxiko» esku-hartze programatzat hartzen du, hau da, programaren erabiltzaileen ohiko testuinguruan inplementatuko intrusiboa ez den jarduketa egitasmo baten antolatutako esku-hartze jarduera multzotzat (Anguera, 2003a). Teoria psikogenetiko walloniarraren esker, erreferente konzeptuala ezarrita, «intentsitate gutxiko» programa hau behatze eta ebaluatzeak, ebaluazio prozesuari buruzko elkarren segidako erabakiak -ebaluaratu behar den portaera finkatzetik hasita, datu analisi egokiena aukeratu arte- hartzera lagunduko duen diseinu egokia edo pauta malgua prestatzea dakar.

Zehazki, behaketa objektua gune sentsorioriotorearen jauzira mugaturik, kameraren objektiboa gune horretan fokalizatu eta jokabide unitatea definitu da. Baldintza hauetara ondoen egokitzen den behatzeko diseinua nomotetikoa/segimenduzkoa/multidimentsionala da (N/S/M) (Anguera, Blanco eta Losada, 2001), ikerketaren bi ikasturteetan zehar 15 parte-hartzaileek egindako jauzi guztiak kontuan hartzea suposatzen duena, jarduera psikomotore honetan parte hartzen duten dimentsio somagarri guztien eta beraien emaitza bateratua diren jauzi mota desberdinen berri emanez.

2.2. Parte-hartzaileak

Ikerketa honen parte-hartzaileak 15 haur dira: 14, urte birekin eskolatuak -hauetariko bi bigarren ikasturtean ez ziren egon- eta bat, hirurekin.

Neskak bederatzi dira eta mutilak, sei. Psikomotrizistak bost dira eta behatzaileak beste bost.

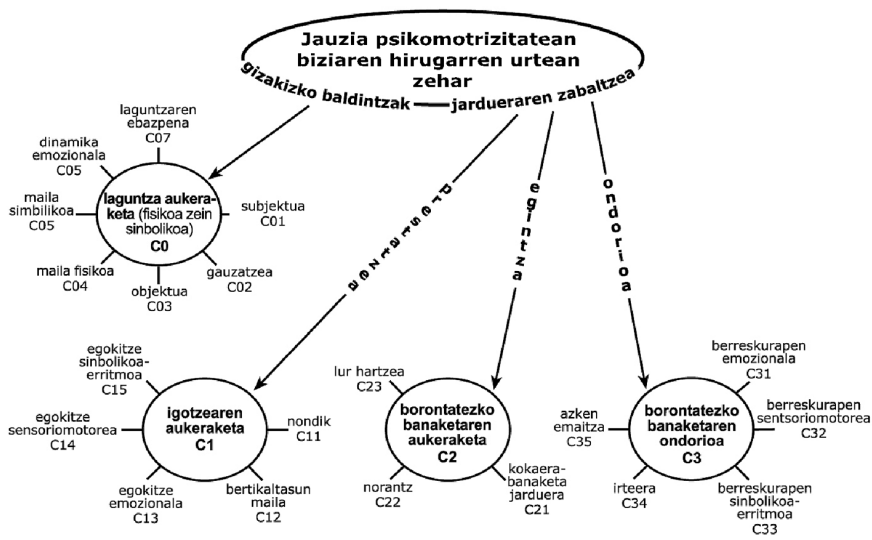
2.3. Tresnak

Erregistrokoak. Jokabide behagarrien erregistroa jolas gune sensorio-motorearen aurrean kokaturiko Panasonic kamera analogiko baten bidez burutu da, eguneroko jarduera grabatu duena. Guztira izan diren 47 saioretarako 22 zinta erabili dira. Portaera unitatea zehaztuta, bideo zintetan aurkitutako 3.800 unitateak digitalizatu eta parte-hartzaile bakoitzak egindako jauzien kopuruaren arabera banatuta, 46 CDtan bildu dira: lehen ikasturtean bakarrik egondako hurrek bana duten bitartean, neskato jauzilarienak zazpi behar izan ditu. Erabilitako kodifikazio eta analisi sekuentzialeko software informatikoa SDIS-GSEQ, v. 4.1, izan da (Bakeman eta Quera, 1996).

Behaketakoak. Behaketa-tresnen artean, kategoria-sistema eta eremu-formatua, bigarrena hautatu da bi arrazoiengatik: sistema zabalekoa, kodifikazio anizkuna, malgua eta autoerregulagarria delako (Lareo, 1984; Anguera, 2003b) eta behatu beharreko objektuaren beraren izaera eta zailtasunegatik. «Jauzia psikomotrizitatean biziaren hirugarren urtean zehar» eremu-formatua jauzi egitearen jokabide psikomotorearen behatzeko errealitatea kodeen bidez erregistratzeko, ad hoc egindako tresna da.

Egite honek bere oinarrizko maila bien agerkidetzat suposatzen du: subjektuari dagokiona -jauziaren zabaltze psikomotoreena edo APPren dimentsio ebolutiboa- eta testuinguruari dagokiona -burutzen den materia eta giza baldintzak edo dimentsio didaktikoa-. Maila bi hauen bertebrazioak, jadanik makrokriterioetan eraldatuta, nola erlazionatzen diren erakutsi behar du. Honela, C0 makrokriterioa —laguntza aukeraketa— testuinguruarekiko harremanaz arduratzen da: subjektua, gauzatze era, objektua, maila fisikoa, maila sinbolikoa, dinamika emozionala eta laguntzaren ebazpena edo segida motorea burutzen duen bitartean ezartzen duen laguntza, non hiru momentu edo jauzi aldiak desberdintzen diren: C1, C2 eta C3 makrokriterioak direnak.

Altuerara igotzeak dakartzan jokabideek, oinarririk banaketarako prestaketa barne, C1 makrokriterioa osatzen dute; banaketa egiteari eta lurreratzeari buruzkoek C2a; eta banaketaren ondorioa bizitzea eta ekin-tza amaitutzat ematea C3ri dagokio. Kodifikazio hamartarra aukeratu da hiru mailetarako: makrokriterioa, kriterioa eta jokabide kodigoa, elkarren segidako digitua gehituz maila eta ordenaren arabera. Haietariko bakoitzak bere definizioa dauka eremu-formatuan. Jauzi bakoitza, honela, 13 lerro bider 8 zutabeko kode-matrizean bihurtzen da; guztira 104 kodigo.



1go irudia

«Jauzia psikomotrizitatean biziaren hirugarren urtean zehar» landa formatua

2.4. Prozedura

Testuinguru fisikoa edo psikomotrizitate gela hiru gune psikomotorrean banatzen den 200 m²ko aretoa da: sensoriomotorea, simbolikoa eta irudikapenekoa, eta hauen artean saioaren sarrera eta irteera erritua-lak ezartzen dira. Giza testuinguru edo giza taldea ikasturte bietan, hurrenez hurren, denetara parte hartu duten 18 eta 17 parte-hartzaileek osatzen dute. Testuinguru instituzionala Lezamako Eskola Publikoa (Bizkaia) da.

Saioen aldizkakotasuna asterokoa izan da eta bakoitzaren iraupena 60 minutukoa, gehi beste 30 minutu tokialdatzetarako, prestaketetarako, etab. Lehen ikasturtean goizez burutu da —asteartero 9:00etatik 10:30etara—, eta bigarrenean, arratsaldean -astelehenero 14:30etatik 16:00etara-. Hizkuntz eredia D eredia da, euskaraz.

Ikerketa hiru urtetan gauzatu da, urte bi grabaketa eta digitalizatorako eta hirugarrena tresna prestatzeko, erregistroa informatizatuzko, datuaren kalitatea kontrolatzeko, datuak aztertzeko, emaitzak interpretatzeko eta azken txostena lantzeko.

Behatzaileen prestakuntzak astero hiru orduko bilera egitea suposatu du: formatua ulertzeko eta SDIS-GSEQ programa informatikoaren SDIS moduluaren sintaxia ikasteko emanak.

Erregistroak hasierako eskuzko sistematizazioa eta ondorengo kodifikazio informatikoa behar izan du, zehazki 4.1 bertsioko SDIS-GSEQ programako SDIS moduluari dagokiona (Bakeman y Quera, 1996). Digitalizaturiko 3.800 unitatetik, 448 ez dira ondo burutu, jauziaren definizioarekin bat ez datozelako; 265ek gutxienez makrokriterio oso bati buruzko informazioa ez dute ematen kameraren fokutik irteten direlako; eta 71 unitate-tan ikustea uzten ez duen digitalizazioan arazo teknikoren bat gertatu da; beraz, azkenik, 3.016 unitate erregistratu dira.

Eremu-formatuaren konfigurazio bakoitzean kode agerkidetzak dagoenez, erabilitako datu mota gertakari-anitza da. Programaren mugen eraginez, kriterioen hiru birtaldekatze egin behar izan dira. Makrokriterioen oinarrizko konfigurazioak hauek dira: C1-C0, C2-C0 eta C3-C0.

3. EMAITZAK

3.1. Datuaren kalitate-kontrola

Behatzaile bikote bakoitzaren komunztadura-gradua ezagutzeko Kappa indizea (k) erabili da. Saioen esleipena aleatorioa izan da eta egindako 16 analisisien mugak 0,52 behekoarentzat eta 0,91 goikoarentzat izan ziren, behatzaileen artean aldakortasun handia egonez. Lehengoak, lau baloreen artean, hiru egokiak (0,85, 0,81 eta 0,85) eta bat onargarria (0,64) izan dituenean, bigarrenak, aldiz, bat egokia (0,91) eta hiru onargarriak (0,68, 0,66 eta 0,63) izan ditu. Hirugarren behatzaileak bitan lortzen ditu balore onargarriak (0,67 eta 0,65) eta beste bitan eskasak (0,52 eta 0,54). Laugarren behatzailearen balore bietatik bata egokia da (0,81) eta bestea onargarria (0,73). Jasotako emaitzek jarduera psikomotoreari buruzko aurreko ezagueraren eta formakuntza saioetan parte-hartze sistematiko eta aktiboaren garrantzia adierazten dute.

3.2. Datu-analisisa

Ikerketa honen xedeak 15 hurren bi eta lau urteen arteko jauziaren jarduera psikomotorea behatzea eta analizatzea direnez, burutze bakoitzaren portaerazko jarraibide egonkorak detektatzea eta ikasturte bietan zehar bilakaeraren bat egon den ikertzea behar da. Horretarako, gehien egokitzen den teknika analitikoa atzerapenen analisi sekuentziala da, helburu horiek

eremu-formatuaren konfigurazioen arteko kontingentziak bilatuz lortzen saiatzen dena, soilik zoriari dagokionaren baino indar handiagorekin (Bakeman, 1978; Bakeman eta Gottman, 1989; Sackett, 1980, 1987; Gottman eta Roy, 1990).

Hartutako ikuspegia prospektiboa da, irizpide-jokabidea (Bakeman, 1978) igoera «nondik» gauzatzen den izanik. Analsiaki jokabidearen segida adierazi behar du eta jokabide sekuentzial kodifikatuak 13 direnez, atzerapen multzo bakoitzeko eskatu behar diren atzerapenak 12 dira. Emaitzek, kronologikoki ordenatuta, modalitate eta jokabideen agerpen, aldi bereko izate, desagertze edo mantentzeari buruz informatzen dute, «jauzia ikastearen norbanako historia» erakutsiz.

Saio multzoak erabakitze erabilitako irizpidea oporraldiena izan da, bere balio ekologikoagatik. Jauzi-maiztasuna parte-hartzaileen artean eta ikasturte bien zehar oso aldakorra izan da. Oinarriaren altuera 30 cm.tan igotzeak -21. saioan- jarduerari interesa itzultzen dio bigarren udaberrira arte; une honetan eta lau saioetan -36.etik 39.era- oinarria hasierako mailara jaisten da: batzuentzat burutu gabeko alde batzuk berrartzeko aukera eta, beste batzuentzat, agertoki horretarako ekintza berriak asmatzeko, eszenatokia bihurtu eta abestu ostean jauzi, alegia. Altuera berriro gehitu ondoren, eta bigarren ikasturtea amaitu arte, jauzi-maiztasuna orokorrean eta nabarmen gutxitzen da.

1. taula.

15 parte-hartzaileen jauzi banaketa ikasturteka eta saio multzoka

Saioen multzoak	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	15	Denetara
1-5	25		50		20	67	26	20	72	80	18	13	34	33	44	502
6-10	31		64	20	19	57	52	22	40	33	76	16	82	34	16	562
11-15	17		34		4	14	38	17	22	25	31	1	67	10	32	312
1-15	73		148	20	43	138	116	59	134	138	125	30	183	77	92	1.376

16-20	32	74	76	1	7	15	41	43	48	77	37	31	92			771
21-26	24					74				66			33			
27-32	10	73	65		73	38	32	24	27	33	28	34	23			611
33-39	31			39						81						
40-47	11	23	16	78	0	23	19	6	10	38	9	12	13			258
16-47	108	170	157	118	80	150	92	73	85	295	74	77	161			1.640

1-47	181	170	305	138	123	288	208	132	219	433	199	107	344	77	92	3.016
------	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	----	----	-------

Parte-hartzaile bakoitzeko saio multzo bakoitzaren portaera unitateei dagozkien 12 atzerapenak atera ondoren, doikuntza-hondar esanguratsuen baloreak hautatu dira ($\alpha=1,96$ $p<.05$) eta dagozkien 15 emaitza tauletan sailkatu dira. Adibide modu, bat erakusten dugu.

(2. taula. Parte-hartzaile baten emaitzak saio multzoka)

Bestalde, analisiaren emaitzen interpretazioa -patroien kopurua eta mota, behin-behineko kokalekua eta gertaerak, egonkortasuna, makroi-rizpideak, irizpideak edo portaerak sintetizatzeko edo dibertsifikatzeko jokaera, atzerapen simetrikoen modalitatea eta jauzi mota- 15 haurren banakako informazioarekin -sexua, ama-hizkuntza, jaioteguna, gertakariak, jauzi-tasa eta ikasturte bakoitzeko ranking-postua- eta baldintza adierazgarri biren ondorioekin —hirugarren urtebetetzea eta altueraren igotze-jaiste— osatu da. Halaber, eta modu sintetikoan, gelako beste gune eta alditan taldeak burututako jarduera berrien informazioa sartu da.

4. EZTABAIDA

Ikerketa honetan jasotako emaitzek jauzia borondatezko banaketa bertikalaren automatismoa dela dion hipotesia egiaztatzen dute. Sortutako mugimendua gorputz osoari interesatzen zaio, mugimendu eta jarduera konpentsatzailearen —jarrera sinergiko partzialak eta orokorrak— segida gertatzen delako, lurreratzean oreka berraurkitzea ahalbidetzen duena (Wallon, 1979). Jauzia automatismoa den heinean, emaitzek altueraren zirkunstantziekin moldakor eta etorkor den operazio errepertorioa dela baieztatzen dute, bereganatzea burutzen ari den jarduerak behar ez dituen mugimendu multzoak desagertzea eskatzen duena (Wallon, 1985). Honela, lehenbizi, egintza-ondorioaren arteko erlazioa adierazten dute (Wallon, 1984).

Lehen haurtzaroaren beste automatismo batekin, jesartzearekin, gertatzen den antzera, jauzi egitera alderantziz ikasten da. Jesartzeko lehenengoz ikasi behar dena buruaren pisua kontrolatzea da eta horren ostean, heteronomoki jesarrita egonda eta bizkarra bermaturik, oreka mantentzea. Ondoren, enborra zuzen jartzera eta autonomoki jesartzera ikasten da. Jauzian, aldiz, lehenengoz jaustera ikasten da, goiko oinarritik banatzean bertigoia eustera edo, gauza bera dena, finkaera-puntua eta bere bazkidea, grabitate-zentroa, galtzera eta, ondorioz, oreka partziala eta orokorra galtzera, eta azkenik jaustera eta berehala erreperatuzera. Aurrerago, behin automatismo honen ondorioa kudeatzera ikasiz gero, ekintza-fasea, jaurtiketa, saiatu eta ezarri daiteke.

Gainera, emaitzek baieztatzen dute altueraren kudeaketaren erabakia, bere aukera desberdinetan -uztea, jaiste edo jauzte- banakako ahalmen bertikalaren psikogenesiaren, eguneratzen den gizakizko eta fisiko zir-

kunstantzien eta hauekin harremanetan jartzeko gaitasunaren araberakoa dela (Wallon, 1980). Sakontasunaren pertzepzioak, igoeran, neurri batean, goiera maila baldintzatzen du (Gibson eta Walk, 1960) eta maila horrek sortzen duen bertigoa, posturaren bertikalitate maila eta berehalako jaurtiketa-ekintza baldintzapean jarritz. Beste alde bat, aurrekoarekin erabat lotuta, jauzi-gailuaren ezaugarri fisikoek azaltzen dute, esplizituki antolatuz baitago altuera, aukera, mugimenduren sekuentzia, etab., desberdinak ahalbidetzeko eta, bigarren mailan, ikaste prozesua aurrera doan neurrian altueraren igoerarengatik, parte-hartze psikomotore honen proposamen espazio-tenporala den heltze psikologikoaren jarraibidearen barnean (Aucouturier, 2000).

Giza baldintzek prestantziazko edo pertsonen aurreko beldurrezko erantzunak azaltzen dituzte, besteen aurrean berezko «ni»-ari buruzko beldurra. Beldur honek gehitzen dio bertigoari edo altuerarekiko beldur-rari hartu beharreko portaerari buruzko zalantza bera, mugimenduen dardara edo ziurtasunik eza bera, postura funtzioen ordenarik eza berdina: hipotonia, distonia eta asinergia (Wallon, 1985). Horregatik, batzuek kontaktua saihestuko dute beti, beste batzuk bere ikaste autonomia aurrera doan heinean alboratzen joango dira eta azken batzuk baztertu ezin izango dutenak, bakoitzak jauzi emaitza erabat desberdina lortzen duela.

Emaitzek, halaber, zirkunstantzi bionekin —fisikoak eta gizakizkoak— harremanak izateko ahalmena adierazten dute, esku-hartze honen oinarrietan islatzen den moduan: jarduteko plazerra erraztea, harremanetan sartzeko ahalmenaren garapena, enpatia tonikoari, legeari eta teknizitateari esker. Mugimenduaren asaldurari buruzko hipotesi psikomotorea baieztatzen dute, plazeraren eta laztanaren ondorio berdinak dituenak, aparatu muskular eta artikularren sentipenak haurren garapen psikomotorea ziurtatzen duen estimulatuzailea izanik (Wallon, 1985).

Emaitzek, bestetik, eredu desberdinen hasierako aldi bereko izateaz eta haien jokabide-segidaz —espezifikoa eta bereizitua— informatzen dituzte. Oinarritik jauzi egiteko beharrezkoak diren igoera aukerak «non-dik»— analisi sekuentzialean jauzi-patroien jokabide-irizpideetan bihurtzen dira: arrapalatik, eskaileretatik, horma-barretatik, aurretik, metalezko egituratik eta beste bi oso gutxitan ematen direnak: arrapalatik koltxonetara eta koltxonetatik lurreko tatamira. Hasierako saioetan bi eredu desberdin badaude, ariketa aurrera doanean, joera, kopuru handitzearena da, eta hasieratik bi baino gehiago badira, edo kantitatea, halaber, handitzen da edo kalitatea aldatzen da, hau da, eremu berriek eta alternatiboei aurretiaz entseaturakoak ordezkatzeko dituzte, amaierarako gehienak hasierakoetara itzultzen direlarik, orain automatizatuak eta ezin hobeki koordinaturik.

Aldi berean, mugimenduak, plantak, jarrerak edo jokabideak, hasieran eremu desberdinetako jauziaren fase bakoitza (C1, C2 eta C3) osatzen du-

tenek, bereizi gabe errepikatu, aurreratu, konbinatu eta artikulatzen dira, portaera eta kateatze berriak garatzean eta eremu berrien perfilazioan lagunduz. Azkenik, eremuak, egokienetara gutxitzen dira, eraginkor eta moldakorrenetara, etorkorrako, harmoniko eta funtzional eta beti ere ahalmenaren muga dagoen mugimenduen segidan antolatuta. Kantitatea gutxitzen da kalitatea hobetzen den alde berean, nahiz eta baldintzek hala eskatuta erraz errekupera daitezke jadanik desagertutako eremuak edo jokabideak (Wallon, 1984).

Emaitzek, bestalde, zailtasun mailaren -altueraren pertzepzioa eta desoreka- eta ekintzaren -sensoriomotorea, emozionala eta sinbolikoa- arteko erlazioa alderantzizkoa dela baieztatzen dute: zenbat eta zailago orduan eta ekintza maila baxuagoa eta alderantziz (Wallon, 1985). Altueraren iguerak ekintza uztera edo egite erregresiboa aurrez gainditutako maila-tara dakarrenean, jaitsierarekin, berriz, *Operación Triunfo* -ikerkuntza honen denborako telebistako programa- imitatzen duen joko bat agertzen da, gure ingurune fisikoa giza ingurumenak osatzen duela baieztatuz (Wallon, 1980).

Ikasteko prozesuaren alde buruz, emaitzek diote lehenengo saialdientan eredu ohizkoenak parte-hartzaile guztiengan arrapalan hasten direnak direla (1. eredu). Gero, eskaileretatik egindako saialdiak datoz (2. eredu), sortzen direnak aurreko sarbidearen alternatiba izateko -hau oso astiro doalako edo kolapsatzen delako- edo parte-hartzaile baten kuriositate edo premiagatik. Lehen ereduak sakoneraren pertzepzioa albokoa denez, jiratzeara eta altuerari aurre egiteak bertikalitatea murriztea dakar; bigarrenean, aldiz, aurrez aurre burutzen denez, zuzenean belauniko heldu edo jesartzen dira. Ikastea aurrera doan heinean, noizbehinkako eta beste inorena ez diren horma-barretako saialdiak agertzen dira (3. eredu), erdibertikaletik bertikalera progresioan hauek ere.

Ariketa aldian, gehien erabilitako eredu oinarriren aurretik igotzearena da (4. eredu), koltxonetatik jaitsi barik egiten dena, elkarren segidako saioak abiadura handiz lotuz. Finkatze aldian ereduaren aukeratzeara trebeagoa eta eruditik autonomoagoa da. Metalezko egituratik egindako saialdiak (5. eredu) puntualak dira eta soilik bere portaera psikomotorean kuriosoan eta ausartien diren parte-hartzaileek egindakoak. 6. —arrapatatik— eta 7. —koltxonetatik— ereduak parte-hartzaile guztientzat iragankorrak eta hondarrekoak dira, proposatutako altuerarekin ausartzen ez den partehartzaile batentzat izan ezik, bakarrik bere «seguritate-altueratik» burutzen dituenak. Ikaste prozesuaren ondoko saioak funtzionalak dira kasu gehienetan eta bere baldintzetan salto egitea eskatzen duen maila goreneko beste jarduera batetan doaz barneratuta —abestera jolastea, harrapatzea, pertsonaia edo ipuina antzeztera, etab.—.

Jokaera orokor hau zehaztuz, emaitzek, mugimenduak, portaerak, keinuak, etab., barneratzeko, imitazioak duen garrantzia adierazten

dute. Erritmoa ere aldatuz doa ikastearekin batera. Bakarkako desberdintasunei, berriak, aldaketak eta modalitateak barneratzean jarduera moteltzeko eta, alderantziz, ariketa aldiak eta alde bateko edo orokorreko sintesiak azkartzeko joerak gehitzen zaizkie. Istripuek, kontrolik gabeko erorketek, talkek eta ezustekoek dituzten ondorioak ez dira beti berdinak zerikusirik dutelako parte-hartzailearen ahalmenarekin, zirkunstantziekin eta hauekin haurrak daukan harremanarekin. Helduak lagunduta ere, ikastearen lehen aldietan gertatu eta indartsua bada, oraingo ahalmena gaintuz, *sine die* gelditu edo jarrera, altuera edo ekintzaren oinarritzko mailetara egiten du atzera. Ariketa aldian aurreko mailetara egiten duen atzeraldia eta gertaeraren intentsitatea proportzionalak dira. Gehienetan aurrera egiten du ekintzaren progresio naturalarengatik, helduaren laguntza onartuz edo berez logikari eta grabitateari aurka eginenez.

Orokorrean, borondatezko banaketa bertikalaren automatismoa den heinean, bera osatzen duten aldagaietan -ikastea eta bertikalitatea eta bakoitzari dagokion jarraitutasunaren muturrak, heteronomia-autonomia eta horizontalitatea- bertikalitatea- oinarrituz antolatzen den progresioa aurkitzen dugu. Aurkitutako jauzi motak honako hauek dira: «jarraikortasun saioak», «urrats-jauzia», «sakontasun jauzia» eta «partekatutako sakontasun jauzia», 2. irudian erakusten den moduan. «Jarraikortasun saioa» mota errepikatzen da bertikalitatea kontrolatzen den bitartean; «urrats-jauzia» iragankorra da, «sakonerazko jauzia» oinarritzko mota den bitartean, erabilitakoena delako.

Mota bakoitzeko aldaketa heteronomoak autonomoak baino lehenagoak dira beti; eta iragarri egiten dituzte nahiz eta derrigorrez berehalakoak ez izan. «Ni bakarrik» esanek ere iragartzen dituzte, esku lagunaren segurtasuna onartzen duten bitartean (Wickstrom, 1990). Izan ere, modalitate bertikaletako lehen saialdi autonomotik bere errepikapenera doan tartea oso pertsonala da, baina kasu guztietan gutxitzen doa ikastea aurrera doan heinean. Orduan «ni bakarrik» leloa lortutako maila adieraztera eta helduen ezagutze zioa izatera pasatzen da.

Emaitzek automatismoaren bereganatze prozesuan ondorengo gakoak adierazten dituzte. Lehenengo saialdietan modalitate bertikalak heteronomoak dira, «jarraikortasun saioak» izan ezik, autonomoak direla gehienetan. Ereduen bilakaera jauzi moten parean doa. Azkenik, partaide guztiengan eredu guztiak ez badira aurkitu izan, bai mota guztiak, nahiz eta ezinbestean orden, intentsitate edo baita altuera ere, desberdinean. Hasierako eredu heteronomo gehienei «jarraikortasun saioa» autonomoen -erdibertikalak, irrstatzen- eta «urrats-jauzi» edo «sakontasun jauzi» heteronomoen -bertikalak- arteko alternantzia jarraitzen die, laguntza masibo edo txikiarekin, bertikalitate aktibo eta autonomia menperatu arte.

2. taula.

Parte-hartzaile baten emaitzak saio multzoka

	Emanda	Atz1	Atz2	Atz3	Atz4	Atz5	Atz6	Atz7	Atz8	Atz9	Atz10	Atz11	Atz12
Igo M 1-5	Ez dago												
2. M 9. (18) 10. (2)	C111	C123	C133	C146	C152 C153 C155	C215 C216	C221 C223	C231 C232 C236	C313	C323 C324 C325 C327 C3211	C331 C332 C333 C334	C3410	—
	C112	C121			C152 C153			C231 C234	C311 C313	C321 C325 C3211	C336	C3410	—
	C01	C01	C01	C01	C01	C01	C01	C01	C01	C01	C01	C01	C01
3. M 11-15	Ez dago												
(2002eko UDA)													
4. M 16-20	Ez du jauzirik egiten												
5. M ↑ 21. (1)	C111	C121	C133	C146	C152	C216	C223	C234	C313	C327	—	—	—
	C01	C01	C01	C01	C01	C01	C01	C01	C01	C01	—	—	—
6. M 27-32	Ez du jauzirik egiten												
7. M ↓ 36. (32) 37. (2) ↑ 39. (5)	C111	C121	C133	C143	C152 C156	C211	C221	C232	C313	C321 C324	C332	C341	—
	C112				C151 C152 C153 C154 C156					C231 C232			
	C114			C143 C145	C151 C153	C211 C2112	C231		C322	C333	C348	C354 C355	
	C116	C123		C146	C151	C215		C221 C222 C223	C321 C323	C331 C332 C333	C347 C349	—	
	C01	C01	C01	C01	C01	C01	C01	C01	C01	C01	C01	C01	C01
8. M 40. (1) 41. (1) 42. (2) 43. (66) 47. (8)	C116	C123	C133	C141 C146	C151	C215	C221	C231 C232	C313	C321 C333	C331 C333	C349	C354
	C117	C121 C122 C123 C124	C131 C132 C133	C141 C142 C146	C151 C152 C153 C154 C155 C156 C158	C213 C216 C217	C222 C223	C232 C233 C234 C235	C311 C312 C313	C321 C322 C323 C324 C325 C326 C327 C328 C329	C331 C332 C333 C334 C335 C336 C337	C344 C345	C355
	C01	C01	C01	C01	C01	C01	C01	C01	C01	C01	C01	C01	—
	C01	C01	C01	C01	C01	C01	C01	C01	C01	C01	C01	C01	—

hoberenak eskaini eta inplementatu. Oinez egiteak, *in situ* bultzaketa saio-txoen bidez, iragartzen du jauzia edo bat-bateko borondatezko banaketa bertikala. Lehen haurtzaroaren amaiera edo giza espezieren prototipoaren adinerako erabat garatzen da, eta bigarren mailako eragina den grabitate-zentroa kokatzea eta oinez zein korrika egitearen modulatzeko dakartza. Honen bilakaeraren arduraduna orekaren aparatu funtzionala da, altuera gestioatzearekin lotutako ziurgabetasunaren aurreko zenbait jarreraren bitartez.

Walloniar ekarpen teorikoak, objektibazioan aurreratzearen konpromiso zientifikoaren baitan, ez du bakarrik psikismoa bere hasiera adierazpenetatik azaldu izango baizik eta dialektikoa izanik, oraingo jardueraren berri emango duela —jauziarena, gure kasuan— bertan parte hartzen dituen baldintzen multzoen arabera. Hiru ezaugarri hauek: garapenaren kronologiagatik interesa, oraingo portaera eta objektibatzearen aldeko kezka, Behaketa Metodologiaren proposamenarekin bat datoz, bi motatako betekizunak gain hartzen eta betetzen errazten diguna: alde batetik funtsezkoak: jauzia hautemangarria da, adin horretako eta psikomotrizitate salaren espazio sensoriomotorearen ohikoa; eta bestetik prozedurazkoak: izaera idio-grafikoa, jarraipena denborazkoa izatea eta ebaluatzeko tresna estandarrik ez izatea.

«Jauzia psikomotrizitatean hirugarren urtean zehar» landa formatuak behatutako unitate bakoitzaren *argazki finkoa* -jokabide adierazpenetan neurtua- eta ondoren aplikatutako atzerapen analisiak jauzi patroiak ateratzea eskaintzen dute. Patroi hauek kronologikoki ordenatuz gero, partaide bakoitzaren bilakaeraren, lagina osoaren patroia moten tipologia eta maiztasunaren, eta ikaste aldietan nola ordenatzen direnen berri ematen dute. Hau da, emaitzek, jauziaren bakarkako historia eta bere baitako osagarri idio-sinkratiko, bakar eta eksklusiboaz gain, automatismoaren ikaste historia bere diakronian —atariko, ariketa, sendotze eta oroipenaldiak— eta lotutako zehaztasunak erakusten dituzte.

Zehazki, jauzten *alderantziz* ikasten dela frogatu da; lehenik eta behin era ezberdinetako banaketaren eragina bizi egiten da eta jasangarria kontsideratzen denean, jaurtiketak hasten dira. Orekaren aparatu funtzionala gaixo egonezkoan, jauztearen jarduera proportzioan estutzen da: altuera gutxiko jauziak egin daitezke edo bat ere ez. Horretaz gain, beste hainbeste ikasketetan bezalaxe, saio heteronomoak autonomoen aurretik doaz beti, zailtasunean aurrera egin ahala txandakatzen dira biak, azkenik saio guztiak autonomoak izateko. Ikaste edukiari dagokionez, bertikaltasunaren edo jarrera-kontrolaren eta dagokion egintzaren maila, erdibertikaletik bertikalera, eta irrizatzetik, urrats ematera eta azkenik jaurtitzera aurreratzen da.

Automatismoa menderatzen den heinean jardueraren dimentsio soziala banakoa izatetik taldekoa izatera aurreratzen da eta sensoriomotrizitateak hurrengo jarduera mailari, sinbolikoari, bidea ematen dio. Jauzia funtzionalki bertaratzen da goragoko mailako jarduera baten, *Operación Triunfo* zein jokatzen duten hainbeste ipuinetan bezala. Maila honek elkarren arte-

ko imitazioa gainditzen du, elkarren arteko ezinbesteko rolak exijitzeko; hau da, paraleloan jolastetik partekatutako jolasean elkarlanean aritzera eta banatzera igarotzen da. Jauztearen jardueraren desagertze unea da: automatismoa, ikasiz gero, bigarren planoan geratzen da baina zirkunstantziek zein gauzaten ari den edozein jarduerak hala eskatuta berriro ere bete-betean agertuko da. Automatismo natural bat da.

Jasotze-data: 2006-10-04

Onartze-data: 2006-12-05

Abstract

The objective of this research is to evaluate a jumping activity for a natural school group of 15 children aged between two and four years old within the context of Aucouturier's Psychomotor Practice. The theoretical perspective adopted was the psycho-genetic and dialectic theory proposed by Henri Wallon (1879-1962). According to this, jumping is a natural automatism regulated by the functional equilibrium apparatus which is learnt in early childhood. Observational methodology was used. The design is nomothetic, monitoring and multidimensional, and the observation instrument is the field format «jumping in psychomotor skills during the third year of life». From the results, obtained by prospective application of sequential delay analysis, we can emphasis the results relating to the automatism in terms of the learning process and its content, handling and final command of the height, thanks to which we come to understand the basic types of jump, their characteristics and evolution.

Keywords: Automatism, Psychomotricity, Child education, Observational methodology.

El objetivo de esta investigación es evaluar la actividad de salto de un grupo escolar natural de 15 criaturas entre los dos y los cuatro años en el contexto de la Práctica Psicomotriz Aucouturier. La perspectiva teórica adoptada ha sido la teoría psicogenética y dialéctica de Henri Wallon (1879-1962). Según ésta, saltar es un automatismo natural regulado por el aparato funcional del equilibrio que se aprende en la primera infancia. La metodología utilizada ha sido la observacional. El diseño es nomotético, de seguimiento y multidimensional, y el instrumento de observación es el formato de campo «el salto en psicomotricidad durante el tercer año de vida». De los resultados, obtenidos mediante la aplicación prospectiva del análisis secuencial de

retardos, nos detenemos en los relativos al automatismo en tanto que proceso de aprendizaje y a su contenido, el manejo y dominio final de la altura, gracias a los que damos cuenta de los tipos básicos de salto, sus características y evolución.

Palabras clave: automatismo, psicomotricidad, psicogénesis walloniana, metodología observacional.

L'objectif de ce programme de recherche est d'évaluer l'activité « saut » au sein d'un groupe scolaire naturel de 15 enfants âgés de deux à quatre ans dans le contexte de la Pratique de la Psychomotricité Aucouturier. La perspective théorique adoptée a été la théorie psychogénétique et dialectique d'Henri Wallon (1879-1962). D'après celle-ci, sauter est un automatisme naturel contrôlé par l'appareil fonctionnel de l'équilibre acquis au cours de la petite enfance. La méthodologie utilisée a été l'observation. L'approche est nomothétique, de suivi et pluridimensionnelle, l'observation se fait sur le terrain » le saut en psychomotricité au cours de la troisième année de vie ». À partir des résultats obtenus et par l'application prospective de l'analyse séquentielle des retards, arrêtons-nous sur les retards liés à l'automatisme en tant que processus d'apprentissage et sur ceux liés à son contenu, la manipulation et finalement la maîtrise de la hauteur, grâce à ceux dont nous rendons compte des types basiques de saut, ses caractéristiques et son évolution.

Mots clé: Automatismes, Psychomotricité, Éducation infantile, Méthodologie observationnel.

BIBLIOGRAFIA

- ANGUERA, M. T. (2003a). La observación. In C. Moreno Rosset (Arg.), *Evaluación psicológica. Concepto, proceso y aplicación en las áreas del desarrollo y de la inteligencia* (271-308 orr.). Madril: Sanz y Torres.
- ANGUERA, M. T. (2003b). La observación en la Educación Infantil. In J. L. Gallego Ortega y E. Fernández de Haro (Zuz.), *Enciclopedia de Educación Infantil*, I (861-884 orr.). Archidona: Aljibe.
- ANGUERA, M. T., Blanco, A. eta Losada, J. L. (2001). Diseños Observacionales, cuestión clave en el proceso de la metodología observacional. *Metodología de las Ciencias del Comportamiento*, 3 (2), 135-161.
- AUCOUTURIER, B. (2004). *Los fantasmas de acción y la práctica psicomotriz*. Barcelona: Graó.
- AUCOUTURIER, B. (2000). La práctica psicomotriz. *Cuadernos de Psicomotricidad*, 19, 8-11.

- AUCOUTURIER, B. eta LAPIERRE, A. (1977). *La educación psicomotriz como terapia*: Bruno. Barcelona: Médica y Técnica.
- AUCOUTURIER, B., DARRAULT, I. eta EMPINET, J. L. (1985). *La práctica psicomotriz: Reeducción y Terapia*. Bartzelona: Científico-Médica
- BAKEMAN, R. (1978). Untangling streams of behavior: Sequential analysis of observation data In GP Sackett (Arg.) *Observing Behavior, Vol. 2: Data collection and analysis methods* (63-78 orr.). Baltimore: University of Park Press.
- BAKEMAN, R. eta GOTTMAN, J.M. (1989). *Observación de la interacción: Introducción al análisis secuencial*. Madril: Morata.
- BAKEMAN, R. eta QUERA, V. (1996). *Análisis de la Interacción: Análisis Secuencial con SDIS y GSEQ*. Madrid: Ra-Ma.
- GIBSON, E.J. eta WALK, R.D. (1960). El abismo visual. In W.T. Greenough (Arg.), *Psicobiología Evolutiva* (29-37 orr.) Bartzelona: Fontanella.
- GOTTMAN, J.M. eta ROY A.K. (1990). *Sequential analysis. A guide for behavioral researchers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- HERRÁN, E. (2003). El movimiento en psicomotricidad. In T. González, eta A. Ruiz de Velasco (Arg.) *Indivisa, Boletín de estudios e investigación 2* (57-78 orr.). Madril: Indivisa.
- HERRÁN, E. (2005). *Análisis de la psicomotricidad en el inicio de la escolarización: Un estudio psicogenético y observacional del salto durante el tercer año de vida*. Bilbo: Euskal Herriko Unibertsitate Argitalpen Zerbitzua.
- HERRÁN, E. (2006). Psikomotrizitatean, lehen haurtzaroaren bertikaltasunaren kontrolaz. *Jakingarriak*, 59, 20-29.
- LAREO, S. (1984). Enfermas mentales crónicas en pisos: Un estudio ecológico y conductual en esta alternativa de asistencia psiquiátrica comunitaria. *Informaciones Psiquiátricas*, 96, 163-179.
- SACKETT, G.P. (1980). Lag sequential analysis of contingency and cyclicity on behavioral interaction research. In D. B. Sawin, R. C. Hawkins, L. O. Walker & J.H. Penticuff (Arg.) *Exceptional infant. Psychosocial risks in infant-environment transactions* (300-340 orr.). New York: Brunner/Mazel.
- SACKETT, G.P. (1987). Analysis of sequential social interaction data: Some issues, recent developments, and a causal inference model. In J. D. Osofsky (Arg.) *Handbook of infant development*, 2nd ed. (855-878 orr.). New York: Wiley.
- WALLON, H. (1979). *Los orígenes del carácter en el niño. Los preludios del sentimiento de personalidad*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- WALLON, H. (1980). *Psicología del niño. Una comprensión dialéctica del desarrollo infantil*. Madril: Pablo del Río.
- WALLON, H. (1984). *La evolución psicológica del niño*. Bartzelona: Crítica.
- WALLON, H. (1985). *La vida mental*. Bartzelona: Crítica.
- WICKSTROM, R.L. (1990). *Patrones motores básicos*. Madril: Level.