

The background is a solid teal color. It features two sets of three wavy, horizontal lines in a slightly darker shade of teal. The top set of lines is positioned in the upper half of the page, and the bottom set is in the lower half, framing the central text.

PSICOLOGIA

Un quadro di riferimento

LA STORIA

La psicologia faceva in origine parte della filosofia, da cui si distacca solo all'inizio del XIX secolo. È all'interno della cultura tedesca che essa trova un primo statuto scientifico, espressione del tentativo di affrontare i fenomeni psichici secondo un metodo che potesse definirsi scientifico cioè secondo il paradigma proprio della scienza 'positiva'. Oggetto della sua indagine è quindi la coscienza, lo spirito, la dimensione psichica, metodo la ricerca delle leggi che governano questo aspetto dell'essere umano.

Alla fine del secolo tale impostazione viene messa in discussione dalla nascita della psicanalisi che intende distinguersi da quella che da allora in poi si chiamerà psicologia scientifica (o sperimentale). Caratteristica della psicanalisi e delle diverse diramazioni che assumerà è il mantenere al centro della propria riflessione l'uomo come soggetto unitario ed attivo. La psicologia scientifica, spinta dall'esigenza di una definizione sempre più precisa sul piano metodologico e dalla constatazione della complessità dell'oggetto della sua indagine, l'uomo, tenderà a concentrare la propria riflessione su oggetti sempre più specifici e particolari. Lo sviluppo della psicologia scientifica sarà perciò caratterizzato da una sempre più ampia diversificazione di oggetti di indagine cui corrisponderà anche una ampia diversificazione sul piano metodologico. Queste due linee di riflessione, psicanalitica e scientifica, continueranno a intersecarsi (anche se molto spesso combattendosi) permettendo di raggiungere in questo modo significativi obiettivi conoscitivi.

Il termine 'psicologia' per questo accoglierà al suo interno oggetti di studio e impostazioni metodologiche che vanno dal


campo delle scienze umane a quello delle scienze biologiche e per questo le conoscenze che essa produrrà dovranno essere considerate, in modo sempre più evidente, più correttamente 'materiali' e/o 'strumenti' che non 'guide' dell'azione educativa.

Sviluppo e apprendimento

Nel corso della riflessione che accompagna il percorso della psicologia due termini emergono: sviluppo e apprendimento. Essi richiamano due caratteristiche che segnano l'uomo tanto da distinguerlo da ogni altro essere vivente. Ambedue fanno riferimento al fatto che l'uomo si caratterizza come individuo per la sua 'apertura' al contesto in cui vive. Ogni singolo uomo appare così segnato da una 'storia personale' la cui conoscenza è essenziale per la comprensione di ciò che lui stesso è. La ricerca di una spiegazione del comportamento adulto si sposta perciò dallo studio dell'uomo adulto allo studio delle fasi che lo preparano in cui appare evidente il continuo cambiamento (crescita/sviluppo).

Per conoscere/spiegare l'uomo occorre conoscere/spiegare il bambino. Una prospettiva nuova che in qualche modo capovolge la prospettiva adultistica a lungo caratterizzante lo sguardo con cui l'uomo ha osservato se stesso. Lo studio delle fasi evolutive attraverso cui, a partire dall'infanzia, si sviluppano competenze e abilità e si struttura la nostra conoscenza del mondo si è rivelato passaggio indispensabile della ricerca psicologica.

Per molto tempo la psicologia dello sviluppo ha coinciso con la psicologia dell'età evolutiva in quanto si riteneva che lo sviluppo riguardasse sostanzialmente solo le prime fasi della vita dell'uomo, quelle che sarebbero poi sfociate nella condizione adulta, per sua natura stabile, cui sarebbe seguita inevitabilmente la decadenza caratteristica della vecchiaia.



Questa ricerca, che ha messo in luce in modo sempre più certo l'influenza determinante delle prime fasi dello sviluppo, si è appoggiata a modelli metodologici e antropologici fortemente differenziati, ai cui estremi possiamo individuare la psicoanalisi e il comportamentismo. In tutti i casi la domanda cui tutti hanno dovuto rispondere riguarda i fattori che presiedono allo sviluppo psichico. La risposta a questa domanda fa riferimento a due ordini di fattori: di tipo ambientale e di tipo maturativo ed endogeno, connessi allo sviluppo biologico.

Il comportamentismo è il modello che considera lo sviluppo sostanzialmente dipendente dall'influenza dell'ambiente, riconosciuto come condizione necessaria e sufficiente per comprendere l'orientamento e l'evoluzione del comportamento del singolo uomo. Il patrimonio genetico in questa visione appare solo portatore di potenzialità (abilità, capacità, competenze, ecc.) che possono/debbono essere incrementate ma che non hanno in se stesse alcun orientamento valoriale. Il bambino è una tabula rasa su cui le esperienze lasceranno la loro indelebile impronta (Watson): una concezione quindi che si può definire di 'determinismo ambientale radicale' e di conseguenza potenzialmente autoritaria e coercitiva sul piano formativo. Nelle conseguenze sul modello pedagogico questa visione dello sviluppo pare molto vicina a quella, apparentemente opposta, biologica che interpreta in modo deterministico lo sviluppo dell'individuo come puro risultato dell'azione dei geni e dell'ereditarietà; questa concezione, largamente diffusa nella seconda metà del XIX secolo, oggi appare assolutamente marginale anche se molte delle sue istanze sono presenti nelle concezioni più diffuse della attuale psicologia scientifica.

La psicoanalisi individua il motore dello sviluppo in un processo di maturazione interno al soggetto e il comportamento rappresenta il risultato di questa pulsione interiore

(S. Freud). L'ambiente rappresenta l'elemento strutturante lo sviluppo che agisce prevalentemente come inibizione del soddisfacimento pulsionale. Nella concezione psicoanalitica classica lo sviluppo è sempre legato ad aspetti maturativi di tipo endogeno ed avviene secondo fasi qualitativamente diverse (orale, anale, fallica, di latenza, genitale), con una precisa direzionalità. Da ciò scaturisce l'esigenza di vedere l'educazione prevalentemente come facilitatore dello sviluppo (A. Freud) onde evitare il conflitto insito nel rapporto educativo.

Tra le due interpretazioni estreme proprie del comportamentismo e della psicoanalisi si pongono altre opzioni che fanno riferimento al tentativo di riconoscere nello sviluppo il risultato di un'azione più complessa in cui interagiscono fattori endogeni (biologici ed ereditari) e fattori esogeni (ambientali), anche se in ciascuna di esse è sempre possibile individuare un primato, almeno relativo, assegnato al soggetto o al contesto.

In questo percorso troviamo il cognitivismo (Piaget e Werner) che definisce lo sviluppo come il risultato di una attività di autoorganizzazione, biologicamente fondata, in vista di un miglior adattamento all'ambiente, provocato e regolato dall'interno dell'organismo. In tale azione un peso determinante hanno le funzioni superiori e cognitive proprie del soggetto. Questo percorso, di tipo qualitativo e caratterizzato da una precisa direzionalità, è caratterizzato da una progressiva differenziazione cui si connette una crescente gerarchizzazione. Il rapporto con la realtà, inizialmente sincretico, diffuso, indefinito e rigido, diventa sempre più differenziato, articolato, definito e flessibile. L'intelligenza realizza la più alta forma di adattamento, cioè il più alto equilibrio tra le due azioni, dell'organismo sull'ambiente e viceversa. Anche in questo sviluppo vengono individuati degli stadi che dipendono dallo sviluppo di strutture cognitive che trovano il loro

fondamento nell'organismo biologico. La direzione dello sviluppo è definita dalla ricerca di un rapporto più adattativo con l'ambiente circostante, sulla base della programmazione genetica e dello sviluppo neurofisiologico.

Una seconda linea di sviluppo, storico-sociale, (Vygotskij) considera invece lo sviluppo come un processo di maturazione che avviene attraverso il rapporto con la realtà: la mente umana si struttura e svolge il proprio ruolo attivo utilizzando gli strumenti (linguaggio, orale e scritto, sistemi di calcolo, arte tecnica, ecc.) che sono stati elaborati nel corso della storia. I processi psichici superiori hanno una natura sociale. Il concetto di azione assume un ruolo centrale in quanto strumento di mediazione tra individuo e realtà. In questa prospettiva l'adulto assume un ruolo specifico e rilevante come guida dello sviluppo.

Una grande importanza nell'approfondimento del concetto di sviluppo ha avuto l'avvento della teoria generale dei sistemi (von Bertalanffy) che individua nel sistema, complesso di componenti in interazione reciproca, il campo di osservazione adeguato per comprendere le situazioni reali sia nell'ordine fisico sia in quello antropico.

Il punto critico dello sviluppo si sposta da uno dei fattori in gioco (genetici, ereditari, ambientali, ecc.) al modo con cui gli stessi si rapportano tra loro. La coscienza delle caratteristiche della propria relazione con il mondo e delle possibilità di modificarle viene individuata come punto critico che guida lo sviluppo (Wallon), si orienta la riflessione sull'insieme delle relazioni che legano l'individuo al mondo (Lewin), sulla reciproca relazione tra persona e ambiente definita dal modello 'persona-processo-contesto' (Bronfenbrenner), sull'azione con cui il soggetto, dando loro un ordine, attribuisce senso alle conoscenze acquisite (Bruner).

Lo sviluppo appare comprensibile solo adottando un quadro di riferimento di tipo probabilistico, olistico, interazionista, costruttivista.

Accanto alla riflessione sullo sviluppo, importanti contributi alla psicologia, e in particolare alla psicologia evolutiva, vengono dalla riflessione sull'apprendimento, nozione che in molti casi si appoggia e si intreccia alla nozione stessa di sviluppo.

I primi studi specifici sull'apprendimento prendono le mosse dall'identificazione del condizionamento come caratterizzante il rapporto tra individuo e ambiente. Nel rapporto stimolo-risposta viene identificata la modalità attraverso cui si acquisisce un determinato comportamento, il solo apprendimento che può essere preso in considerazione dalla psicologia. Alla primitiva concezione di condizionamento (Pavlov) si aggiungerà la nozione di rinforzo (Skinner) e si completerà con la teoria dell'apprendimento sociale (Bandura) in cui l'apprendimento di un comportamento è distinto dalla messa in atto dello stesso.

Una svolta decisiva, alla metà del secolo scorso, è portata dall'affermarsi del cognitivismo che allarga il problema dell'apprendimento all'acquisizione delle 'strutture di conoscenza' (script), cioè delle forme mentali che guidano e rielaborano gli apprendimenti (Piaget). Al concetto di 'accrescimento' delle conoscenze si aggiungono anche i concetti di 'ristrutturazione' e di 'sintonizzazione' degli apprendimenti. L'attenzione si sposta sui processi metacognitivi propri della mente. In questo percorso grande importanza assume la nozione di 'area di sviluppo prossimale' (Wigotski), riferita alla dimensione mentale, che definisce lo spazio entro cui potrà avvenire un incremento di apprendimenti come pure diventa centrale l'ipotesi costruttivista secondo cui solo un'azione specifica del soggetto può costruire un contesto in grado di accogliere ordinatamente i diversi elementi appresi (Bruner, Gardner).

In conclusione

La psicologia dell'età evolutiva occupa un posto centrale nell'ambito delle scienze dello sviluppo umano: compete ad essa lo studio dei fenomeni e dei meccanismi che intervengono nella strutturazione della personalità individuale. Tutti i contributi della sperimentazione scientifica moderna e contemporanea hanno posto in luce l'importanza fondamentale delle prime esperienze e dei primi "vissuti" soggettivi nella formazione di strutture e di meccanismi primitivi di adattamento alla realtà, spingendosi sempre più ad esplorare le primissime fasi della vita, oltrepassando il momento del parto ed addentrandosi nella esplorazione della vita intrauterina del bambino.

Questi prime strutture psichiche e cognitive, attraverso cui il soggetto si relaziona con l'altro da sé, sono caratterizzate da una relativa stabilità e rigidità, e si può quindi affermare che, nel loro insieme, esse rappresentano una sorta di primitiva 'matrice formativa' capace di condizionare in modo determinante tutte le esperienze successive.

I primi anni di vita costituiscono quindi il fondamento della personalità adulta, i cui modi di adattamento e le cui espressioni più caratteristiche hanno la loro origine vera a livello delle prime esperienze psicologiche infantili.


Esiste quindi una stretta interdipendenza fra la nostra attualità ed il nostro passato psicologico. Le esperienze precoci creano in noi una serie di strutturazioni di adattamento e di difesa che condizionano, quantitativamente e qualitativamente, le nostre modalità attuali di essere: dal punto di vista quantitativo perchè l'entità delle nostre risorse attuali (adulte), dalle potenzialità di azione e reazione, dipenderà anche dalla quantità di energia psichica che è impegnata nella difesa dei nuclei conflittuali non risolti che portiamo

con noi; dal nostro punto di vista qualitativo perchè i modi prevalente di adattamento, di atteggiamento verso gli altri, sono modellati sulla matrice primitiva del carattere.

Il problema non è comunque facile nè definito: è vero piuttosto che le varie correnti psicologiche danno alla dimensione storica individuale una diversa rilevanza. Questo tipo di problema è abbastanza indicativo di uno dei pericoli maggiori da cui la psicologia (come del resto ogni altra scienza) deve guardarsi: quello del cosiddetto "riduzionismo". Esiste infatti la tendenza ricorrente in questa o quella teoria ad interpretare la personalità ed il comportamento umano in termini mono-tematici, a ridurre le cause e le motivazioni dell'agire ad una sola categoria di fattori: quella biologica, quella istintiva, quella culturale. Così analogamente esiste la tendenza ad ipertrofizzare il ruolo della storia individuale, o all'opposto, il ruolo delle cause ultime attuali, quali stimoli responsabili della risposta di comportamento dell'uomo.

Kurt Lewin distinse fra causalità "storica" e causalità "sistemica". Mentre la causalità storica comprende tutti i fattori che, dalla nascita, hanno agito sullo sviluppo della personalità individuale condizionando il suo carattere, le sue motivazioni, la sua intelligenza, la causalità sistemica comprende quei fattori che agiscono in un certo momento, attuale, sul comportamento individuale. Nel momento in cui una persona opera una scelta, agisce, esprime una intenzione, essa è influenzata da una serie di fattori attuali e cioè di motivi e di forze presenti che costituiscono, come dice il Lewin, il "campo psicologico immediato" nel quale è inserito la persona.

E' probabile che alcuni dei fattori che agiscono nel campo psicologico immediato siano legati a fattori più remoti, ad esperienze passate; ma quel che conta, per comprendere e spiegare il comportamento individuale, è la loro forza at-



tuale, la loro capacità di agire nel momento presente. Un esempio, tratto dal campo fisico, può chiarire meglio questa opinione del Lewin; se una corda viene sottoposta a violenta trazione e si rompe, noi possiamo spiegare l'incidente come un fenomeno legato al rapporto dinamico tra due forze attuali: la resistenza della corda e la violenza dello strappo a cui è stata sottoposta. Nessuno nega che il cedimento della corda sia legato al suo stato di conservazione e cioè al logorio passato cui la corda stessa era stata sottoposta. Però quel che conta attualmente, è in una ultima analisi, proprio la sua resistenza attuale ed anche la forza dello strappo che ha ricevuto.

Indipendentemente dalle diverse teorie e dalle loro contrapposizioni polemiche, la psicologia dell'età evolutiva è andata assumendo, negli ultimi anni, un'importanza sempre crescente sia nel campo strettamente scientifico sia in quello delle applicazioni pratiche: lo studio dei problemi della psicologia infantile si è rivelato un contributo insostituibile alla

cultura contemporanea.

La medicina infantile (pediatria), la pedagogia, la didattica, la neuropsichiatria infantile, la sociologia, le scienze sociali in genere, traggono dalla elaborazione psicologica una serie di norme e di integrazioni indispensabili ad una più completa e più vera interpretazione dei fenomeni normali e patologici dell'infanzia ed una più corretta possibilità di intervento nei rispettivi campi di competenza.

A sua volta la psicologia infantile trae dalla collaborazione interdisciplinare con le altre scienze la possibilità di una visione multilaterale dei problemi; la collaborazione non è solamente teorica ma si attua, di fatto, in tutta una serie di iniziative e di istituzioni specializzate per l'assistenza all'infanzia e all'adolescenza; basterà citare i consultori medico-psico-pedagogici, i centri di igiene mentale infantile, i centri di orientamento scolastico e professionale e gli istituti medico-pedagogici.

Un quadro di riferimento: SVILUPPO E RELAZIONE

Il quadro qui proposto come riferimento per la prosecuzione del percorso è caratterizzato da due aspetti, riconosciuti centrali per la comprensione dello sviluppo del soggetto:

- gli stadi di sviluppo;
- la relazione, e in particolare quelle che si instaurano nella famiglia, ambito assolutamente specifico e di grande peso per lo sviluppo del soggetto.

Gli stadi di sviluppo

Una prospettiva condivisa da tutte le diverse correnti della psicologia evolutiva è la concezione stadiale dello sviluppo. Il quadro riassuntivo degli stadi di sviluppo psicosociale messa a punto da Erikson, cui faranno riferimento i contributi che seguono, rappresenta una sintesi particolarmente significativa di questa prospettiva. Ciascuno degli stadi individuati è definito da un punto di crisi che, in quanto riconosciuto e risolto, apre la strada ad uno specifico guadagno evolutivo identificato in una 'forza di base' che caratterizza lo stadio evolutivo considerato in quanto tappa di uno sviluppo armonico del soggetto.

Gli stadi dello sviluppo psicosociale secondo Erikson

	ETA SENILE (da 60 anni in poi)	<i>integrità vs. disperazione</i> Forza di base: saggezza
	ETA ADULTA (25-59 anni)	<i>generatività vs. stagnazione</i> Forza di base: cura
	GIOVINEZZA (20-24 anni)	<i>intimità vs. isolamento</i> Forza di base: amore
	ADOLESCENZA (12-19 anni)	<i>Identità vs. confusione di identità</i> Forza di base: fedeltà
	ETA SCOLARE (6-11 anni)	<i>industriosità vs. senso di inferiorità</i> Forza di base: competenza
	ETA DEL GIOCO (3-5 anni)	<i>iniziativa vs. senso di colpa</i> Forza di base: ??????????
	PRIMA FANCIULLEZZA (19-36 mesi)	<i>autonomia vs. dubbio e vergogna</i> Forza di base: volontà
	INFANZIA (0-18 mesi)	<i>fiducia vs. sfiducia di fondo</i> Forza di base: speranza

Un secondo schema, che si colloca nella prospettiva delineata da Erikson, integra gli aspetti inerenti lo sviluppo affettivo-relazionale con aspetti relativi allo sviluppo cognitivo, delineando una linea di sviluppo attenta alla dimensione educativi.

Sviluppo globale (affettivo e cognitivo) e crescita della capacità di relazione		
0-3 anni	costruire la fiducia	dipendenza
3-6 anni	crescere in autonomia	dipendenza ambivalente
6-12 anni	crescere a scuola, con gli amici	verso il dialogo
12-18 anni	desiderare l'indipendenza	reciprocità
0-1 anno		
La vita in utero		il pensiero senso-motorio
La fusione con la madre		gioco percettivo motorio
Verso l'individuazione		la costanza dell'oggetto
1-2 anni		
Letà dell'opposizione		memoria senso-motor
La conquista delle autonomie: - alimentazione, movimento / - controllo sfinterico		inizio del pensiero simbolico
2-3 anni		
La crisi edipica: madre, padre, bambino		il pensiero simbolico
Il processo di identificazione sessuale		linguaggio, gioco simbolico
3-6 anni		
La nascita della coscienza morale		pensiero simbolico
Il gruppo dei pari		sempre meno "egocentrico"
La disciplina, le regole		
6-12 anni		
I rapporti di amicizia		Il pensiero operatorio-concreto
Il rapporto con l'adulto: genitore, insegnante ...		l'età "industriosa"
12-18 anni		
Le domande cruciali		il pensiero astratto
Chi sono / Da dove vengo / Qual è il mio destino		
L'educatore deve aiutare l'educato ad affrontare il problema di diventare se stesso		
Per questo l'educatore deve 'prenderci cura', e questo avviene con due movimenti opposti e complementari:		
<ul style="list-style-type: none"> • offrire protezione / • lasciare spazio 		

LO SVILUPPO DELLA PERSONA NELLE RELAZIONI FAMILIARI



Ciò che fin dall'origine fonda la nostra vita fisica e psichica è un rapporto.

L'identità personale, dal punto di vista psicologico, si definisce come "essere in relazione con".

La parola "identità" significa uguaglianza, somiglianza, ma, al tempo stesso significa unicità, specificità, differenza.

Il termine identità rimanda ad un polo "altro" rispetto al quale si è insieme "uguali" e "differenti": si tratta di un concetto squisitamente relazionale.

Quando si parla di identità si parla dunque di relazione.

La verità paradossale dell'uomo è infatti rappresentata dal fatto che noi possiamo conoscerci come individui separati soltanto nella misura in cui viviamo in rapporto con altri, e che possiamo avere esperienza dell' "essere in relazione con" soltanto nella misura in cui impariamo a differenziare l'altro da noi.

L'identità personale è perciò l'esito di un processo che si gioca dentro ad un'appartenenza.

Stante questa premessa si capisce perché lo sviluppo di un' individuo non è una questione che riguarda lui solo ma è un' avventura evolutiva congiunta del soggetto in crescita e di chi si prende cura di lui.

Il cammino verso l'identità

Ma che cosa significa che l'identità deriva dall'appartenenza?

Per comprendere le implicazioni di questa affermazione dobbiamo fare insieme un percorso, il percorso appunto, del cammino verso l'identità.

Qual' è la prima "casa", il primo luogo concreto a cui si appartiene?

La risposta è evidente: il primo luogo che ci ospita è l'utero. Dal concepimento, alla nascita fisica, l'utero è il primo ambiente, il primo ambito di appartenenza, ed è lì che inizia la vita relazionale del bambino.

Nel grembo della madre, ogni creatura è in grado di rispondere a determinati stimoli, ha già una ricca attività motoria, ed è a suo modo partecipe della vita emotiva della madre.

Nell'utero però, il feto, vive in un ambiente equilibrato, protetto, e, al momento del parto, è costretto a tener testa ad una notevole quantità di stimoli esterni.

Inizia con lo sperimentare bruscamente la pressione atmosferica e una diversa e variabile temperatura; gli stimoli visivi, acustici, tattili, che in qualche misura aveva già appreso a conoscere, ora gli si presentano sotto nuova veste, non più attutiti dal liquido amniotico, ma assai più violenti e aggressivi.

I punti di riferimento a cui si era abituato, quale il battito del cuore della madre, vengono meno di colpo, e, per la prima volta, egli fa l'esperienza dell' "avere bisogno", fa l'esperienza dei "bisogni", prima quasi automaticamente soddisfatti al loro insorgere.

L'esperienza della "mancanza", dell' "avere bisogno di", l'avere fame per esempio, è un'esperienza nuova per il neonato; nell'utero infatti i bisogni venivano soddisfatti ancor prima del loro insorgere.

Ora si trova in uno stato di necessità mai sperimentato prima. Ecco allora che l'impatto con tutte queste novità da affron-

tare, produce nel bambino il bisogno di “difendersi”, di prendere tempo, per adattarsi alla nuova situazione gradualizzandola e proporzionandola alla proprie capacità di sopportazione.

E' forse per queste ragioni che il neonato, nei suoi primi giorni di vita, torna a vivere come se fosse ancora nel grembo materno, come se sua madre fosse una estensione del suo “sé”. Il bambino, pur avendo da subito una spiccata attitudine a comunicare, essendosi formato dentro al corpo della madre, ha, al momento della nascita, questa unione con lei come sua unica esperienza mentale: lui e sua madre sono la stessa cosa, sono fusi, sono in uno stato di “con-fusione”, di “fusione-con”. Ecco perché si parla di stato fusione con la madre.

Ma la continuità delle cure che riceve e la stabilità della presenza della madre (o di chi si prende cura di lui), fanno sì che si introduca la vaga consapevolezza che “l'altro da sé”, esista, e sia proprio lui a soddisfare i suoi bisogni.

L'essere toccato, guardato, scaldato, nutrito, lavato, è la condizione perché egli cominci a percepire un confine corporeo fra la sua pelle e il mondo, la condizione per uscire dallo stato mentale di con-fusione di cui parlavamo per andare verso la percezione di un sé individuato e separato.

Solo in questo momento possiamo parlare di nascita psichica.

A questo punto *il bambino non sa ancora “chi è” ma sa “che è”*, che esiste, e questa prima, meravigliosa scoperta egli la realizza grazie al rapporto con “l'altro da sé” che è la figura materna o chi si prende cura di lui.

Questa avventura sembra però essere tipica dell'essere umano. Nel mondo degli animali infatti, i cuccioli diventano autonomi molto più velocemente: un bambino si mette in piedi per camminare intorno all'anno di vita, mentre un gatto, un cane, un cavallo, solo dopo poche ore.

C'è un unico animale che potremmo paragonare al cucciolo dell'uomo: il cucciolo del canguro. Questi infatti, per incontrare il mondo, ha bisogno di stare per un certo periodo nella

sacca della madre, che, offrendo questa protezione, sembra prepararlo gradualmente all'incontro con la realtà.

Per l'essere umano questo “marsupio” sono le braccia di chi lo accoglie alla nascita e che, gradualmente, lo introduce all'incontro con il mondo.

L'esperienza dell'attaccamento infatti, è in funzione della separazione, perché la persona, partendo da questa base sicura, rischi l'incontro con la realtà.

A questo punto sorgono alcune considerazioni.

Osservando questo percorso vediamo con chiarezza come *la nascita psichica non coincide con la nascita fisica*.

Mentre la seconda è un evento molto preciso e puntuale nel tempo (so precisamente il giorno e l'ora in cui sono nato), la nascita psichica è invece un processo lento, fatto di andate e ritorni, un processo che presume una base di sicurezza che solo un'esperienza di profonda e totale appartenenza può dare.

Sembra un paradosso, ma è invece un'evidenza: *per dire ‘Io’ ho bisogno di un ‘Tu’*; che significa: per poter dire “Io” ho bisogno di qualcuno a cui appartenere.

Possiamo dire allora che il grembo della madre consente la nascita fisica mentre l'esperienza dell'appartenere a qualcuno che ti riconosce come figlio, consente la nascita psichica.

L'uomo viene al mondo abitando fisicamente dentro ad un'altra persona, ma, dopo la nascita, può continuare a vivere solo se ritrova immediatamente un altro luogo che si fa casa per lui.

Questo luogo sono la mente, il cuore, le braccia, la presenza fisica e psichica della madre e del padre o di chi si fa padre e madre per lui.

Da sempre, in ogni cultura e in ogni tempo, l'uomo esprime fin dalla nascita questo suo bisogno fondamentale, il bisogno di appartenere, il bisogno di “abitare” dentro un altro.

Del resto la persona continuamente nella sua vita, qualsiasi età abbia e in qualsiasi condizione si trovi, sempre “viene al

mondo”, cioè fa dei passi di crescita, andando ad abitare in qualcun altro.

Ma il bisogno di appartenere coincide anche con il bisogno di essere riconosciuti: il bambino va ad abitare in questa dimora (l'adulto che si fa casa per lui e che lo riconosce come figlio), e in questo suo appartenere, diventa se stesso.

Mettiamo ora la nostra attenzione sulla posizione dell'adulto, sul significato del suo essere “luogo che ospita” nel rapporto con il bambino.

L'adulto è, per sua struttura, per sua natura, “genitore”.

Egli, proprio perché adulto, feconda l'ambiente che ha intorno, costruisce, è capace di generare, di dar vita ad eventi nel proprio lavoro, nella propria vita. Ma il termine “generare” rimanda ad una dimensione più ampia del termine “procreare”.

La procreazione infatti è un atto puntuale nel tempo e pertinente più al livello del mondo fisico; il generare invece rimanda ad un processo che si estende negli anni e che può anche non coincidere con l'essere genitori biologici.

Possiamo dire allora che un adulto, in quanto adulto, “genera”; nel senso che si prende cura di chi incontra sul suo cammino. *La “generatività” si dispiega infatti nel “prendersi cura”.*

Il rapporto dell'adulto col bambino (genitore, educatore, operatore sociale...) si esprime con la “cura”, cura che comprende, al tempo stesso, capacità di protezione e capacità di lasciare spazio, capacità di vicinanza e capacità di distanza, perché il bambino possa camminare sicuro verso l'autonomia.

Nell'individuo infatti sono presenti sia bisogni di legame (il bisogno di appartenere) sia bisogni di libertà (il bisogno di separarsi) e la dialettica perenne fra gli uni gli altri è la causa del dinamismo della vita psichica. L'adulto, che a qualsiasi titolo si occupa del bambino, deve prendersi cura di entrambi questi bisogni.

Certamente, i bisogni di esplorazione del bambino piccolo

si giocano in prossimità degli adulti, per cui possono non emergere clamorosamente ma essere ugualmente presenti; viceversa, nell'adolescente, emergono con più evidenza i bisogni di separazione, mentre quelli di protezione rimangono in sordina, tanto da poter essere censurati dalla nostra cultura, mentre bisognerebbe farsene carico fino in fondo.

Il dispiegarsi della “cura”, accompagna il figlio lungo tutto l'arco della sua crescita: dalla continua “holding” che assicura il benessere fisico e psichico del bambino molto piccolo, alla “sicurezza” offerta al bambino che fa le sue prime esperienze nell'ambito extra-familiare, alla “protezione flessibile” con cui si sostiene l'adolescente nei suoi sforzi verso l'autonomia.

Il “prendersi cura di” comprende perciò due aspetti fondamentali: la risorsa dell'affetto e il rispetto della legge e con esso delle norme.

La “legge” è il principio regolatore dei comportamenti umani, ciò che dà senso e direzione all'agire. L'affetto permette al bambino di assimilare vitalità, calore, fiducia, stima di sé, capacità di rapporto.

La legge, e cioè il senso di ciò che è bene e ciò che è male, lo pone di fronte al limite aiutandolo a riconoscere la realtà esterna, fisica e sociale, con cui deve fare i conti e nella quale deve inserirsi e dare il suo costruttivo contributo. La regola, intesa come direzione e come confine, aiuta chi cresce a distinguere se stesso dagli altri (riconoscendo loro pari diritti), a contenere i propri impulsi distruttivi, ad educarsi alla reciprocità nelle relazioni.

Nel riconoscimento della realtà esterna c'è il presupposto della libertà vera. Perciò, paradossalmente, la norma aiuta e permette la libertà.

Quindi l'adulto deve garantire contemporaneamente la qualità del legame affettivo (protezione) e il sostegno all'esigenza di esplorazione (lasciare spazio), esplorazione che però deve essere orientata da regole chiare. Tutto ciò senza mai perdere di vista il fatto che, per il bambino, la

prima “regola” sono io in quanto adulto che lo accompagna, è la mia persona, è il rapporto con me.

Noi ci troviamo spesso ad operare in situazioni dove i bisogni infantili (affetto e legge) sono negati.

Condizioni di trascuratezza, di abbandono (associate a grave povertà, gravi conflitti sociali, deprivazione materiale e culturale, sfruttamento, lavoro minorile), sembrano privare il bambino di entrambe le forme della cura, sia dell'affetto che della legge. Paradossalmente è spesso molto difficile aiutare questi bambini, così bisognosi invece di aiuto, perché essi sono diffidenti verso tutte le persone che, qualsiasi titolo rivestono un ruolo di autorità, anche professionale, e temono le relazioni appena esse divengono vicine ed intime. Essi imparano ben presto, per reazione, ad esibire una corazza di diffidenza e di cinismo e ad assumere comportamenti inaccettabili che provocano reazioni punitive e di rifiuto da parte del contesto sociale. Ciò, a sua volta, rafforza il loro sentimento di inadeguatezza e di disprezzo di sé.

Quando invece l'adulto è in grado di offrire un rapporto davvero fondato sul “prendersi cura” (che abbiamo visto declinarsi nelle modalità dell'affetto e della legge), il bambino risponde con la fiducia.

La fiducia è la risposta che il bambino sviluppa se il genitore, o l'adulto a lui più vicino, è realmente degno di fiducia.

La meta dell'educazione è dunque non tanto l'indipendenza emozionale quanto piuttosto l'affidabilità dei legami.

Più sono sicuri i legami, più grande sarà la forza emozionale e la forza di resistenza di fronte alla vita.

Il gusto esplorativo va favorito, ed è favorito nella misura in cui l'adulto che si prende cura del bambino favorisce in lui l'interiorizzazione di un attaccamento solido, cioè, come abbiamo già sottolineato, la fiducia, l'affidabilità del legame.

La parola affidabilità descrive molto bene una relazione su cui si sa di poter contare. Puoi contare su un rapporto se, quando ne hai bisogno, vi puoi accedere; ma quando è il momento dell'esplorazione, del rischio personale, questo

rapporto affidabile ti lascia andare.

L'adulto offre il suo aiuto e lascia andare.

Stante queste premesse si capisce perché lo sviluppo della persona non è un'impresa che riguarda lui solo, ma è piuttosto un'avventura evolutiva congiunta del soggetto in crescita e di chi si prende cura di lui e cresce con lui.

Riferimenti bibliografici,

- F. Dolto, *Le parole dei bambini e l'adulto sordo*, Mondadori, Milano, 1988
- K. E. Grossmann, K. Grossmann, “Legame di attaccamento infantile e sviluppo delle dinamiche psicologiche individuali nel corso della vita”, 1993, in “Terapia familiare”, 1993, n. 41
- V. Sanese Maioli, “Ho sete per piacere”, Edizioni Marietti, 2004
- E. Scabini, V. Cigoli; “Identità adulta e relazioni familiari”, in “Studi Interdisciplinari...”, n. 10, Vita e Pensiero, Milano, 1991
- E. Scabini, “Lo sviluppo della persona”, in “Iniziare”, giugno, 1997
- D. Winnicott, “Gioco e realtà”, Armando, Roma, 1974

UNO SGUARDO SULL'INFANZIA



La capacità di relazione è l' "abilità" che caratterizza e definisce l'essere umano.

Infatti la nascita psicologica dell'individuo coincide con la sua capacità di mettersi in rapporto con l'altro significativo (la madre) e la sua maturazione con la capacità di stabilire relazioni adeguate, cioè scambi profondi con le persone che costituiscono il suo ambiente familiare e sociale.

Questa abilità di relazione segue una traiettoria che idealmente sembra portare da una relazione immatura ad una più matura, tenendo presente che nella realtà questa linea di crescita è spezzata da "crisi" maturative che ne rendono accidentato il percorso.

Dalla dipendenza alla reciprocità

Così possiamo definire l'itinerario che descrive il percorso della relazione genitori/figli, ma anche di tutte le relazioni

con gli altri individui significativi (educatori, insegnanti...). La *dipendenza* definisce una modalità prevalente e tipica dei primissimi stadi della vita dell'essere umano, ma modalità dipendenti di rapporto si possono ripresentare anche nei periodi successivi della vita. Una modalità dipendente di relazione può comparire quando non si sanno porre confini chiari fra sé e l'altro.

Il permanere di una modalità dipendente non sviluppa la capacità di modalità differenziate di rapporto che l'essere umano ha, la capacità di conoscenza della realtà, e inibisce i bisogni esploratori.

Una modalità intermedia fra la più primitiva dipendenza e il più maturo dialogo è quella che possiamo chiamare dipendenza ambivalente. Tale modalità è caratterizzata dal conflitto fra tendenze progressive che portano alla differenziazione, e le sempre presenti tendenze regressive di tornare alla dipendenza.

Il momento successivo di tale traiettoria porta l'individuo "verso il dialogo" in cui sembra esservi una posizione di intimità a distanza, in cui l'io e il tu sono integrati e non con-fusi.

Nel dialogo e nella *reciprocità* si accettano la differenza, l'alterità e il cambiamento, come aspetti di arricchimento reciproco, perché essi si inseriscono in un contesto di fiducia e vitalità di base, che sono le caratteristiche della relazione umana sana.

La buona qualità di una relazione è data perciò dalla capacità di equilibrare bisogni di vicinanza e bisogni di separazione, bisogni di appartenenza e di libertà personale.

In questa relazione affronterò il percorso delle fasi di sviluppo attraverso una doppia angolazione: quella affettiva e quella cognitiva. Queste due dimensioni sono inestricabilmente connesse ma per motivo "didattici" verranno presentate l'una di seguito all'altra.

I primi anni di vita (0-6 anni)

Nascere significa separarsi, lasciare il luogo caldo e accogliente che ci ha ospitato per nove mesi, per affrontare il mondo con tutto l'imprevedibile che comporta.

Il neonato si trova per la prima volta ad avvertire lo "stato di bisogno", a vivere l'esperienza della "mancanza". Ma, da subito, si trova anche a fare l'esperienza che c'è qualcuno che risponde ai suoi bisogni, qualcuno in grado di soddisfarli.

Per poter crescere una persona deve sentirsi amata e compresa. Quando il neonato esprime il suo bisogno piangendo, dimenandosi..., la madre cerca di interpretare i suoi desideri: avrà bisogno di coccole? avrà fame? si sentirà bagnato?... Il bambino non sa cosa vuole, fa semplicemente sapere come si sente. Ricevere risposta alla sua comunicazione gli fornisce la sensazione di essere aiutato e gli impedisce di provare un senso di disintegrazione. La madre, con la sua capacità di "reverie", cioè interpretando per lui il suo sentire e dandogli significato, è come se lo tenesse unito mentalmente. Grazie a questa esperienza il bambino impara a riconoscere le proprie sensazioni, emozioni, esperienze, e a dare loro una forma, avviando il processo della comunicazione e della comprensione reciproca.

L'esperienza di contatto con la madre, così necessaria e fondamentale per il sorgere dell'identità è perché il bambino si separi, si individui come persona distinta.

Individuarsi significa separarsi; separarsi è doloroso, faticoso, ma è un'esperienza necessaria e inevitabile.

Il padre è colui che sostiene questo processo di separazione accompagnandolo e favorendolo. Mentre la madre introduce biologicamente il figlio alla vita, il padre lo introduce alla realtà. Pensiamo allo scambio che avviene a momento del parto: il bambino è portato fino a quel momento, poi, quando la madre lo fa nascere, trova le braccia del padre. Non trova la solitudine, il vuoto, trova le braccia del padre che lo

portano e lo sorreggono nella realtà.

Un padre che lo riconosce e gli dice: "Tu sei mio figlio".

Il padre infligge al figlio la prima ferita: la separazione dalla simbiosi con la madre.

L'uscita dalla circolarità madre-figlio, coincide, naturalmente con la rinuncia all'onnipotenza.

Il processo di crescita è dunque un processo di separazione e di individuazione dell'io.

Da zero a sei anni, il bambino entra costantemente in rapporto, prima con la madre, poi con il padre, per separarsene e infine dire "io". E' un processo in cui progressivamente il bambino interiorizza la loro presenza così da essere in grado di renderli presenti anche se fisicamente assenti.

In questa vicenda opporsi è, per il bambino, la possibilità di dire: "io sono io e tu sei tu".

Ci troviamo di fronte ad un conflitto, ad una ambivalenza: da una parte il bambino ha bisogno di rapportarsi al genitore per interiorizzarlo, dall'altra ha bisogno di dire: "io non sono te", per poter sperimentare il proprio io. Egli sembra avere contemporaneamente due bisogni: quello di essere contenuto e quello di affermare il proprio io. D'altro canto noi tutti viviamo dentro questo doppio flusso che è da una parte l'essere io, dall'altra essere un io che riceve la possibilità di dire io solo da una relazione.

Il dinamismo della vita psichica si gioca dentro una continua oscillazione, dentro un doppio movimento:

- **bisogno di vicinanza/bisogno di distanza;**
- **propensione alla fusione/tensione alla differenziazione;**
- **bisogno di attaccamento/desiderio di separazione.**

Gli studi recenti di Infant Research dicono di una "complessità mentale" del neonato, complessità che si presenta come intergioco fra bisogni, pena, desiderio di conoscere, orientarsi a capire chi sono le persone che si occupano di lui, struggimento di tornare come era prima.

Il piccolo dell'uomo ci appare così *diviso fra nostalgia e speranza, fra passato e futuro*, una contraddizione che costituirà un tratto umano distintivo e durevole nel corso di tutta la vita.

Se la madre "riconosce" il bambino si crea la condizione per l'inizio della vita mentale.

Dunque, l'inizio della vita mentale del bambino è segnato dal sentimento di esistere, di essere riconosciuto, di essere accettato per quello che è.

Il movente dell'esplorazione è la fiducia, il desiderio di conoscere muove da questa fiducia che la realtà merita di essere conosciuta.

Col progredire dell'età i bambini all'ingresso della scuola materna (3 anni) giungono quindi ormai con una certa separazione tra realtà interna ed esterna e quindi con una certa coscienza di sé e l'inizio di questa esperienza è l'occasione per il bambino per un incontro con una realtà più vasta esterna alla famiglia ma anche per giungere ad una maggiore identificazione delle proprie caratteristiche.

I bambini a tre anni mostrano una certa fragilità da un punto di vista emotivo legata innanzitutto all'incontro con una realtà esterna alla famiglia dove il bambino aveva ormai raggiunto la certezza che le sue comunicazioni erano capite ed ascoltate, ora diventa uno fra molti.

Oltre a ciò il bambino da un punto di vista affettivo incomincia a vivere quello che gli psicologi chiamano "complesso di Edipo" cioè quel insieme di sentimenti che porteranno il bambino a riconoscere la propria identità sessuale attraverso l'identificazione con il genitore dello stesso sesso. Nello stesso tempo l'elaborazione della problematica edipica porta alla costruzione di una morale ancora primitiva: il bambino interiorizza gli atteggiamenti, le esigenze, i divieti dei genitori, ma essendo il pensiero infantile ancora caratterizzato da egocentrismo e dualismo, la coscienza morale appare rigida e dominata dalla legge del taglione.

Collegate alla problematica edipica possono comparire in

questo periodo tics e paure.

Alcune osservazioni sul fronte cognitivo:

Piaget, molti anni fa disse qualcosa che è ancora molto attuale: *"il pensiero è azione"*.

Dunque, l'azione non è qualcosa che precede il pensiero ma è pensiero.

Questo concetto è ancora molto prezioso per noi infatti, questo primo periodo viene chiamato periodo senso-motorio, o fase dell'*intelligenza percettivo-motoria*.

Il bambino impara cioè a organizzare le informazioni che arrivano dai suoi organi di senso per arrivare ad avere una idea sempre più esatta dell'oggetto che ha davanti, tutto questo lo apprende attraverso la motricità, la sensorialità, e, naturalmente, sostenuto affettivamente dalla sua figura di riferimento.

La costanza percettiva e affettiva del mondo esterno sostengono il processo mentale che lo porta alla conquista della *"costanza dell'oggetto"*, conquista di straordinaria importanza per lo sviluppo mentale ed affettivo, conquista resa possibile dalla presenza stabile e continuativa di un adulto responsivo capace di offrire continuità, affetto e stabilità di presenza.

Nel secondo anno di vita inizia un nuovo e interessante movimento intellettuale che si potrae e si approfondisce negli anni successivi: si tratta del periodo intuitivo, della fase dell'*intelligenza rappresentativa*.

Il bambino diventa cioè capace di rappresentarsi mentalmente ciò che non vede, e di mettere in relazione tali rappresentazioni con i dati percettivi del momento. Ad esempio, se mi cade un gioco sotto il divano sono in grado di pensare che il manico di scopa che è in cucina può servire come prolungamento del mio braccio ed essermi utile per avvicinarlo. Il gioco simbolico e il linguaggio sono le attività mentali che nutrono il pensiero simbolico.

Con lo svilupparsi del gioco simbolico e della capacità di parlare, gli oggetti, che poco prima rappresentavano solo se stessi iniziano ad assumere significati che provengono dalle esperienze interne ed esterne del bambino (la sedia capovolta diventa l'auto con cui papà che mi porta a scuola). Ora è in grado di rappresentarsi mentalmente ciò che non vede e gli oggetti acquistano un valore simbolico. Giocando e comunicando verbalmente il bambino allena la sua intelligenza, esprime le sue emozioni e il suo pensiero. Il gioco simbolico è la "cucina" delle emozioni infantili. *Giocare è apprendere, giocare è esprimere e controllare i propri sentimenti.*

Nel corso del primo anno di scuola materna i bambini possono completare la conquista di alcune autonomie personali (tenersi puliti, mangiare da soli, ecc.) che se pure chiedono una fatica ai bambini, li fanno progredire nella crescita di una sicurezza di sé.

Il gioco nel primo anno di scuola materna è esclusivamente di tipo parallelo: i bambini si cercano e sono contenti di stare insieme a due o tre, ogni bambino è sensibile alla presenza degli altri ma la sua attività rimane individualistica.

Per quanto riguarda il linguaggio, il bambino inizialmente amplia il vocabolario e soprattutto perfeziona l'uso del linguaggio ma è soprattutto a partire dai quattro anni che diventa particolarmente evidente il legame tra pensiero e linguaggio tanto è vero che questa età viene chiamata età delle chiacchiere.

L'apprendimento come scoperta della realtà e sua assimilazione diventa rapidissimo; inizia l'organizzazione della realtà secondo le forme proprie dell'intelligenza.

Il bambino di quattro anni appare spesso molto attivo ma non sempre è altrettanto profondo: tende a mettersi al centro dell'attenzione, fa magari il buffone, è nell'età di mezzo e deve cercarsi un proprio ruolo.

Nel secondo anno della scuola materna compare un inizio di gioco associativo con frequenti conflitti che spingono il

bambino a ricorrere alla proiezione dell'adulto.

A partire dai cinque anni vi sono due campi in rapido sviluppo; da una parte l'abilità motoria generale e dello strumento mano, dall'altra l'autonomia personale in senso oggettivo: il bambino è in grado di organizzarsi in piccole attività senza la mediazione dell'adulto ed è quindi capace di giocare con gli altri.

L'interiorizzazione di alcune norme rende possibile al bambino un maggior controllo del proprio comportamento.

L'età della scuola primaria (6- 12 anni)

I bambini che iniziano la scuola elementare hanno certamente già operato una distinzione tra il sé ed il non sé tra la realtà interna ed esterna e quindi questa differenziazione tra "io" e "tu" è stata compiuta.

In ogni caso l'adulto in questo periodo, deve essere consapevole di essere sempre il "tu" significativo con cui il bambino si confronta.

Si approfondisce e si arricchisce il processo di individuazione della sua identità attraverso la scoperta di quello che lui sa fare e di quello che lui è nel rapporto con gli altri.

Accanto a questi bisogni di identità e di appartenenza vi sono i bisogni espressivi; non a caso il bambino nella scuola elementare acquisisce degli strumenti: ha bisogno di esprimersi e nell'esprimersi di giungere alla consapevolezza di sé da un punto di vista corporeo, linguistico e grafico.

Questo periodo sembra essere particolarmente fertile per lo sviluppo intellettuale e per la socializzazione.

La scuola elementare ha però una struttura particolare: il bambino non viene solo per giocare ma per imparare e questo è oggetto di valutazione per gli adulti e per se stesso.

La scuola elementare inoltre ha delle regole sicuramente più rigide rispetto a quelle della scuola materna e ciò richiede al bambino una grossa capacità di autocontrollo (porre attenzione, rimandare a dopo ciò che vorrebbe fare subito,

controllare il suo comportamento).

Oltre a ciò ogni bambino è uno dei tanti e risponde a delle regole uguali per tutti, quindi fa l'esperienza dell'inserimento in una realtà che assume delle connotazioni particolari.

Infine c'è l'incontro con un nuovo adulto che diventa per il bambino un importante punto di riferimento: si creano dei processi di identificazione nei confronti dell'insegnante e ciò è possibile in quanto a questa età si dovrebbe avere già risolto una serie di problemi rispetto ai rapporti affettivi con i genitori (problematica edipica).

C'è quindi lo spazio e la tranquillità per poter rivolgersi ad un rapporto affettivo e di identificazione con l'adulto.

I compagni man mano incominciano ad assumere sempre più importanza perché il gruppo è anche una possibilità di sperimentazione, di valorizzazione e affermazione di sé; ma questo è possibile solo se i bambini incominciano a regolare il loro stare insieme.

Compaiono le regole per giocare con gli altri, che limitano il desiderio di ciascuno ma solo in parte anche perché si alternano i ruoli. I gruppi sono poco stabili, si litiga molto. C'è in ogni caso interesse e voglia di stare con gli altri perché così il bambino si sperimenta.

Alcune osservazioni sul fronte cognitivo

Dal punto di vista cognitivo vi è il superamento delle caratteristiche del pensiero infantile che hanno segnato il mondo affettivo e relazionale del bambino (egocentrismo, realismo, animismo).

Il *pensiero* diventa *reversibile*; ciò significa tenere presente due cose contemporaneamente (per esempio può tenere presente la prima sillaba mentre legge la seconda, può acquisire il concetto di durata, di seriazione).

Il bambino è quindi in grado di attuare operazioni logiche

sulla realtà ma sempre in presenza di dati reali (le sottrazioni si imparano meglio con le castagne);

Non è invece ancora in grado di risolvere un problema in astratto, senza avere i dati presenti (*pensiero operatorio-concreto*).

Ancora non è presente la capacità di un ragionamento ipotetico, non esiste nel bambino di questa età il concetto di possibilità in sé.

Verso l'adolescenza

Le domande cruciali dell'esistenza: *chi sono io, da dove vengo, qual è il mio destino*, ritornano con forza e drammaticità. L'adulto accompagna il ragazzo nell'affrontare con coraggio e verità queste domande che sorgono fin dall'inizio dell'esistenza ma che si pongono in modo decisivo in questo periodo della vita.

Negli anni della preadolescenza il "gruppo dei pari" diventa sempre più importante, fino a costituire per l'adolescente luogo di "protezione" e di "sostegno" nel lungo cammino di distacco dalle modalità infantili di vivere le relazioni, e cioè in primo luogo dalla fusione e dalla dipendenza.

Inizialmente però lo stesso rapporto col gruppo viene vissuto con la modalità, già analizzata, di "dipendenza ambivalente".

Così l'adolescente presenta grande instabilità nei confronti di "amicizie", "scelte" o "gruppi", per cui passerà più volte da una totale identificazione-fusione con le persone, attività o gruppi, ad un abbandono improvviso di tale identificazione, con una sconcertante discontinuità di esperienze.

L'adolescente non riesce cioè spesso a tenere uniti e separati l'io e il tu, in modo che si formi il noi, sia con gli adulti che con i coetanei.

Difficile è uscire dall'adolescenza, non solo per gli adoles-

centi ma anche per gli adulti che sono ad essi legati, i genitori innanzitutto e gli educatori. Se è difficile uscire di casa nel senso di lasciare il guscio che protegge, è altrettanto difficile infatti per gli adulti staccarsi dai figli o da chi si vive come figlio.

Così, superare questo stadio critico della relazione è un processo che coinvolge l'adolescente e i suoi genitori e anche, in certa misura, gli educatori.

Lo sviluppo quindi non è qualcosa di graduale, sicuro e progressivo; il crescere dell'età e il passare del tempo non corrispondono ad un automatico progresso.

La crescita è un processo essenzialmente dinamico e acquisire la buona qualità in alcune relazioni non preserva da fallimenti in altre, o dal deterioramento successivo di relazioni inizialmente buone.

Le potenzialità relazionali di un bambino si sviluppano infatti se gli altri esseri umani vi rispondono adeguatamente: l'evoluzione sociale di un individuo è legata al tipo di famiglia in cui nasce, al tipo di persone che successivamente incontra e alla qualità di interazione che con esse stabilisce.

Al termine di questo percorso risulta evidente che la caratteristica fondamentale della persona è il cambiamento. Crescita significa cambiamento, trasformazione.

I luoghi (intendendo il rapporto come luogo) dentro cui la persona vive (famiglia, scuola...), devono essere in grado di portare questo cambiamento

Se il "luogo" dove la persona abita (e quindi quel particolare rapporto in famiglia, a scuola), non è in grado di portare i cambiamenti e di allargarsi in base ad essi, è un luogo destinato a non essere più abitato, un luogo dove l'abitare diventa stretto, fastidioso, disagiata.

Il rapporto col bambino non è mai statico. In quanto adulto io lo "ospito", lo "porto"; lui cresce, cambia, ed io, nel tempo, rendo questo rapporto capace di portare la sua crescita. In sostanza si cresce insieme.

Infatti quello che accomuna un genitore al proprio bambino è proprio essere nella posizione di "figlio"; perché, mentre conduco, imparo sempre qualcosa su di me, sull'altro, sulla realtà.

Ma, lo sappiamo, sa guidare chi sa anche seguire.

UNO SGUARDO SULL'ADOLESCENZA

Il termine adolescenza deriva dal latino e vuol dire “crescere” e definisce quella fase dello sviluppo umano in cui si passa dall’essere bambino al diventare adulto. Essa è fortemente influenzata dalle condizioni socio-culturali per cui la sua durata ha subito nel tempo forti variazioni. Ricordo che in alcune culture “primitive” questo periodo non era sottolineato, ma esistevano dei “riti di iniziazione” per far passare il bambino ai compiti adulti, con prove di forza e/o di destrezza. Anche in occidente, nelle classi lavoratrici, fino alla legislazione sul lavoro dei primi del ‘900, l’inizio del lavoro avveniva alla fine dell’infanzia, il bambino nelle officine, nelle campagne e nelle miniere aveva un ritmo e delle mansioni da adulto. Oggi essa comprende anche anni che fino ad una generazione fa, venivano considerati parte dell’età adulta.

L’adolescenza come la conosciamo oggi, è stata studiata e si è “evidenziata” per alcuni fattori :

- il prolungamento della durata della vita;
- il progresso tecnico, con la necessità di una prolungata formazione e il prolungamento della scolarità;
- il miglioramento delle condizioni di vita.

Spesso si tende a parlarne come di un periodo di crisi, evidenziandone solo i problemi. Si vede l’adolescente per quello che non è più – un bambino – e per quello che non è ancora – un adulto. Va invece visto come all’interno di un *passaggio evolutivo* specifico *caratterizzato dalla ricerca della propria identità*.

Una corretta lettura dei bisogni e delle aspettative degli adolescenti deve perciò tener conto :

- delle loro capacità,
- delle loro conoscenze
- delle loro potenzialità.

Partendo dalla impostazione di Erikson dello sviluppo ordinato come “ciclo di vita” - ancora la più interessante a partire da un contesto psicosociale, che tiene conto non solo degli aspetti psichici e sessuali (come per Freud), ma anche di quelli sociali e culturali - notiamo che egli si sofferma non solo sul presente della persona, ma anche del suo passato e del suo futuro.

L’identità appare la funzione che unifica l’essere umano, ed è per questo particolarmente utile per comprendere il periodo adolescenziale.

La difficoltà che l’adolescente deve affrontare è legata *all’antitesi tra identità e confusione dell’identità*, e questo può portare a raggiungere la forza psicosociale della fedeltà, cioè la capacità di essere coerenti e leali rispetto ad un impegno assunto sia verso sé stessi sia verso gli altri. Il ragazzo è chiamato a negare le identificazioni della fanciullezza, cercando un diverso e personale modo di entrare in rapporto con gli altri, ma deve scegliere una prospettiva di sviluppo rinunciando ad altre, che sente comunque gratificanti. Anche con i genitori vive momenti di “rifiuto” e momenti di desiderio di “riavvicinarsi”.

Questo lavoro di costruzione dell’identità (io chi sono, un uomo una donna, cosa farò da grande...) anche se si conclude positivamente, non termina con l’uscita dall’adolescenza ma continuerà ad essere una componente essenziale della vita della persona, negli stadi successivi dello sviluppo.

Lo sviluppo fisico-corporeo e sessuale

E’ uno dei principali aspetti che impegnano l’adolescente, specie nella pre-adolescenza. Va tenuto conto di una anticipazione di questi fenomeni rispetto a qualche decennio fa, per quanto riguarda le prime mestruazioni e la crescita del peso e dell’altezza, segnata dalle migliori condizioni socio-economiche e sanitarie della vita.

Le trasformazioni biologiche segnano l'ingresso nella pubertà, ma tali cambiamenti, per quanto attesi, colgono di sorpresa il ragazzo che deve affrontare un processo di revisione dell'immagine corporea del sé, trovandosi in un corpo "nuovo". C'è uno squilibrio fra la maturità corporea acquisita o in via di conseguimento e una ancora immatura capacità psichica. A volte ci sono adolescenti già sviluppati fisicamente ma ancora "bambini" come percezione di sé, ed altri più maturi psichicamente ma ancora poco sviluppati dal punto di vista fisico; e questo può creare conflitti anche nel rapporto tra pari.

I principali *cambiamenti fisici* possono essere così identificati:

- sviluppo a livello dei tessuti:
 - o generale (scheletro, muscolatura.) ,
 - o nervosi ,
 - o linfatici,
 - o genitali (testicolo, prostata, ovaie).
- sviluppo scheletrico e muscolare, non in modo uniforme in tutti i settori del corpo.
- l'indice corporeo, altezza e peso, che come gli altri cambiamenti "visibili" può generare momentanee disarmonie, fonti di inevitabili preoccupazioni. Infatti il modo di camminare può apparire goffo, impacciato, i gesti scoordinati.
- c'è una ulteriore differenziazione nei tempi del cambiamento, legata al genere : nelle femmine inizia prima, già a partire dai 10-13 anni, nei maschi uno o due anni dopo.
- a tutto questo va aggiunta una notevole differenza interindividuale.

Grande importanza hanno in questo periodo caratterizzato dal cambiamento anche le modificazioni che interessano la *sfera della sessualità*, che assume per certi aspetti un ruolo centrale.

Si sviluppano i caratteri sessuali secondari, seno e pelo pubico dei genitali, avviene la prima mestruazione e la prima

eiaculazione.

Ricompaiono nella vita del ragazzo le pulsioni sessuali (già presenti nei primi anni di vita e rallentate nel periodo della latenza) in conseguenza sia della maturazione fisiologica in corso sia dell'avvicinamento sempre più frequente al gruppo dei pari. Cresce l'attenzione per l'altro sesso; negli incontri ci può essere un comportamento teso ad attirare l'attenzione. Possono manifestarsi fenomeni di autoerotismo – masturbazione- a volte legate a sensi di colpa, che possono incidere sull'autostima del ragazzo.

I cambiamenti fisici e puberali comportano un lavoro di definizione del proprio io come uomo o come donna; in questo vi sono influenze della famiglia, della scuola e dei pari.

Essere maschi o essere femmine è oggi confrontarsi con una realtà più complessa, rispetto a modelli più decisi di qualche tempo fa.

Ripercussioni psicologiche dei cambiamenti fisici e della maturazione sessuale

Le reazioni soggettive ai cambiamenti sono legate a fattori intrapersonali (la propria storia e l'esperienza pregressa) e all'emergere nell'adolescente della paura che i cambiamenti lo rendano non più desiderabile agli occhi degli altri. Pur tacendo le proprie paure circa difetti e anomalie che lui vede nel proprio corpo, l'adolescente pensa che gli altri se ne accorgano, quasi fossero uno "specchio deformante" che rimandano un'immagine di sé incompiuta ed estranea.

Un altro fattore è legato all'emergere delle differenze interindividuali. In particolare ha un peso il tempo del cambiamento e la durata della transizione, perché maturare prima o dopo gli altri non è indifferente e procura interrogativi del tipo : sarò o no normale?

In questo possiamo riconoscere presente una componente "culturale"; i messaggi che investono gli adolescenti attraverso i mass media offrono infatti un'immagine di corpo come

luogo che dovrebbe rispecchiare l'identità della persona (valori, appartenenze..) che diventa inevitabilmente termine di paragone per l'adolescente in fase di sviluppo. È in questo contesto che possono emergere pratiche di modificazione temporanea o permanente del proprio corpo, come i piercing e i tatuaggi. E sempre in questo contesto possiamo evidenziare l'origine di patologie quali l'anoressia o la bulimia, che rientrano nella categoria dei disturbi alimentari, indici di "mancanza d'affetto" a sé e quindi agli altri.

Alla luce di quanto esposto si può parlare del corpo come di un'area densa di potenzialità e di prospettive, che per questo deve essere trattata insieme alle altre dimensioni (culturali, sociali, cognitive, affettive), con uno sguardo trasversale, che tenga conto di tutti gli aspetti della persona.

L' intelligenza

L'intelligenza è la capacità razionale, specifica dell'essere umano, di "leggere dentro la realtà", cioè di spalancarsi alla ricerca del significato e della "passione" per tutto ciò che esiste.

E' un fenomeno che riguarda l'intera persona, nei suoi aspetti cognitivi ma anche affettivi, di motivazione, di valore.

Il pensiero umano matura le sue strutture stabili durante questo periodo, in genere entro i 15 – 16 anni; solo ora si può parlare di "pensiero formale a carattere ipotetico – deduttivo, fondato sulla reversibilità" (J.Piaget).

L'adolescente è portato non più solo all'azione, ma alla *riflessione*. Il suo modo di pensare non è più legato all'immediato concreto, ma riesce a porre rapporti sempre più complessi fra i vari dati reali e mentali, partendo da ipotesi mentali.

Non è solo la logica che si sviluppa in questo periodo; assistiamo infatti alla nascita del *pensiero formale*, cioè del pensiero che dà più largo spazio al "possibile" anzi, per certi aspetti almeno, la centralità del 'possibile' sostituisce la centralità della 'realtà' fino a quel momento dominante per il soggetto. Infatti se il possibile era stato visto finora dal raga-

zzo come un prolungamento del reale, ad esso immediatamente contiguo – e per questo l'abitudine a vedere una certa successione faceva sì che la si pensi sempre possibile – con l'adolescenza è il possibile ad essere immaginato come esistente mentre il reale viene ad essere solo una parte di questa possibilità.

Queste strutture formali del pensiero sono il risultato tanto di una maturazione a livello cerebrale quanto di rapporti sociali che la possono favorire o inibire. Va comunque tenuta presente che a questa fase di maturazione si arriva una volta che siano ben consolidate le fasi precedenti e che un ragazzo rimane ancora impegnato, e spesso a fondo, con le più elementari fasi precedenti di maturazione dell'intelligenza.

E' proprio l'apertura all'ipotetico e al possibile che permette all'adolescente di affermare e "sostenere" nuovi ideali, sia politici sia etici e sociali, che in genere diventano occasione per opporsi alle scelte del modo adulto, che sente imposte. È ovvio che in questo percorso non è ancora presente la verifica dell'esperienza personale e quindi quello che a volte vierrà negli anni successivi, vissuto come un cedimento degli ideali alla realtà non sarà invece che il riconoscimento di un 'principio di realtà' così fortemente messo in discussione, nell'adolescenza, dal principio di possibilità. Certamente i consigli degli adulti, anche se qualche volta accettati, non potranno sostituire la verifica dell'esperienza cui l'adolescente è chiamato dalla stessa esigenza evolutiva che lo porta, inizialmente, ad enfatizzare il principio di possibilità.

In questa prospettiva si capisce perché l'adolescenza si presenta come un periodo in cui il ragazzo si sente sospeso tra famiglia (principio di realtà) e mondo esterno (principio di possibilità), avvertendo limiti e prospettive dell'una e dell'altra condizione ma non trovando ancora un equilibrio. Lo sviluppo di nuove competenze mentali ha incidenza anche sul "*giudizio morale*". C'è un passaggio da una morale eteronoma, fondata sull'autorità dell'adulto, ad una morale autonoma, di cui si è responsabili. Il passaggio è favorito dal confronto tra pari che comporta la comprensione e la accet-

tazione critica delle norme e si propone legata alla responsabilità soggettiva delle azioni.

La struttura cognitiva ha tre aspetti nessuno dei quali può essere dimenticato:

- la manipolazione;
- l'organizzazione percettiva e l'immaginazione;
- l'apparato simbolico.

Queste capacità intellettuali, in quanto acquisite, aiutano l'adolescente nel:

- fare teorie (qualsiasi tipo di progetto e di idea che guidi un'azione)
- pensare all'avvenire, al proprio inserimento nel lavoro, nel ruolo sociale, ecc. . .

Queste nuove possibilità intellettuali spiegano anche l'eventuale comparsa di un meccanismo la "intellettualizzazione", arma di difesa contro l'irrompere dell'istinto e/o giustificazione alla fuga di fronte a situazioni frustranti.

Le nuove strutture sono ancora usate in modo "egocentrico"; l'adolescente tende a fantasticare, è come se avesse una nuova macchina ma ancora senza la benzina (cioè l'esperienza con cui poterla usare).

Aspetti socio-culturali

La relazione con gli altri, il rapporto interpersonale sono aspetti essenziale dell'uomo fin dalla nascita; è nel rapporto col tu della madre che "nasce" l'io nel bambino.

Nella adolescenza la dimensione della relazionalità si amplia e gli aspetti socio-culturali che caratterizzano il cambiamento sono innanzi tutto colti come limiti e funzioni, valori positivi e negativi del gruppo e degli amici.

L'adolescente ricerca in genere lo "stare" in gruppo. Come l'affermazione di sé può essere vissuta "contro" i genitori, così l'attaccarsi al gruppo è un modo di "distingersi" e di "opporsi" agli adulti (ben diverso dai gruppi di bambini di età inferiore, in cui prevale l'aspetto ludico e il fare).

Il tempo e lo spazio nel gruppo sono vissuti in modo specifico quasi fossero in una dimensione fantastica, spesso in un continuo muoversi, per non pensare, quasi una fuga dalla propria realtà percepita come limite.

Il gruppo, in adolescenza, ha importanti funzioni, in quanto costituisce la struttura di appoggio per le trasformazioni del corpo, dell'immagine di sé e della percezione della realtà esterna. Gestire la trasformazione è essenziale per la continuità del sé; occorre che qualcuno ci guardi e ci conosca per quello che siamo e che stiamo diventando. Nell'infanzia questi testimoni privilegiati sono i genitori; ma essi non sono più sufficienti all'adolescente: è dal gruppo dei pari che si attende la attestazione di una normalità, il riconoscimento di sé con le caratteristiche identitarie che ci sono proprie (o che l'adolescente pensa debbano essere proprie).

Il gruppo fornisce quel vissuto di completezza, di unità e di continuità per il fatto che certi sentimenti che uno prova per la prima volta sono "provati" anche da altri. È fonte di valorizzazione e di rinforzo del narcisismo: "ho un bel gruppo, mi trovo bene". Soddisfa al bisogno di fusione, (come un certo uso della musica, il bere insieme, ecc.), per affrontare i vissuti depressivi per la separazione dal corpo infantile – dai genitori idealizzati nell'infanzia – dalla propria identità infantile.

Il gruppo può trasmettere sensazioni di potenza e offrire iniezioni di autostima, utili per le grandi trasformazioni. Il gruppo così vissuto è molto "sentito" nella prima adolescenza, soprattutto tra i maschi; essi possono rompere o distruggere, ma può anche essere l'occasione di canalizzare tante energie, se venga loro offerto e proposto – mai imposto – un contenuto espressivo, una modalità di comportamento e di impegno socialmente più produttiva.

L'adulto conserva una funzione, non quella di "amico a tutti i costi", purchè viva lui in prima persona un'esperienza positiva, un'appartenenza e un significato per la propria vita, indicando ed accompagnando con discrezione la strada verso l'autonomia.

Per quanto riguarda le amicizie va tenuto presente quanto possano essere particolari; ad esempio è noto il fenomeno dell'amica del cuore, specchio per la ragazza dei propri vissuti, quale ricerca di fusione, pur con le paure dell'essere abbandonata.

Va tenuto inoltre presente l'incidenza delle mode e di conseguenza del potere che i mezzi di comunicazione di massa hanno sugli adolescenti, inducendo un'immagine falsa di libertà, condizionando i comportamenti che assumono caratteristiche "collettiviste", spesso solo altra faccia della difficoltà dell'adolescente a riconoscere se stesso e ad accettarsi, e quindi origine di una solitudine personale e/o di una noia diffusa.

Se guardiamo tutto lo sviluppo come un progressivo e ricorrente passaggio dalla fusione al dialogo, questo periodo, pur faticoso ed impegnativo, rappresenta per l'adolescente la possibilità di scoprire la propria identità e di verificare un'appartenenza piena di significato esistenziale.

La presenza dell'adulto, spesso formalmente rifiutata, rappresenta invece una risorsa indispensabile per l'adolescente. Come adulti infatti si può essere testimoni che ogni persona ha un destino buono, di cui l'adolescenza è parte di un cammino più grande.

In questa prospettiva è importante che fra gli adulti, famiglie ed educatori, sia presente (ma anche sia percepibile dall'adolescente) una reale amicizia e la disponibilità ad un aiuto, non per difendersi dalla fortissima pressione psicologica che il passaggio dell'adolescenza impone all'educatore, ma per non essere succubi di una mentalità spesso confusa e senza contenuti esistenziali validi e non ritirare la propria disponibilità al rapporto con l'educato.

Le tappe di un percorso

Uscire dall'infanzia – imparare ad amare, aprirsi al mondo, trovare il proprio posto nella vita sociale: così può essere sintetizzata la strada che ogni adolescente deve percorrere.

Uscire dall'infanzia. Ogni adolescente è sopraffatto da ciò che gli succede, è preso da un'uragano, tormentato nel corpo da inquietudini ed angoscia: un giorno vuol ritornare il "piccolo di mamma" ed il giorno dopo vuole essere "come un adulto". I passaggi fondamentali dell'uscita dall'infanzia e dell'ingresso nel mondo adulto possono essere così riconosciuti.

- *rinunciare ad essere un bambino e diventare qualcuno tra gli adulti.* Imparare ad amare: i ragazzi e le ragazze accedono alla genitalità e nello stesso tempo diventano curiosi l'uno dell'altro. Si cercano, si spiano, si trovano. Si sentono capaci di un incontro eterosessuale e nello stesso tempo sentono la necessità interiore di un rinvio dell'incontro che, per essere proficuo, richiede che prima io trovi me stesso.
- *aprirsi al mondo:* chi sei, qual è il tuo ritratto, chi cerchi. La pubertà è un periodo della vita traboccante di immaginazione. Periodo fantastico, ricco di scoperte interiori, generatore di segreti intimi da nascondere in fondo a sé ma che devono in qualche modo trovare un interlocutore per essere condivisi, condizione riconosciuta necessaria per la comprensione. Esso si presenta sempre portatore di due opposti esiti possibili: il ripiegamento su di sé; l'apertura al mondo.
- *trovare un posto nella vita sociale.* Mentre il bambino trova il suo gruppo privilegiato di riferimento nella famiglia, il giovane adolescente dove (di chi) è? Uscire da sé per aprirsi al mondo. Il sentimento di molti è che in questo periodo della vita sono parte di nessuno. Adulti e giovani adolescenti sembrano appartenere a due mondi diversi, anzi a mondi separati.
- *trovare (ancora) un suo posto nella famiglia.* Questo obiettivo più degli altri ricordati, può essere raggiunto solo con il consapevole appoggio dell'adulto educatore (non solo genitore). Se questo compito

non viene condiviso il passaggio alla vita adulta sarà segnato da una frattura che accompagnerà tutta la vita futura dell'adolescente. Comprensione e condivisione sono perciò gli appuntamenti che l'educatore non deve perdere.

Come tutti i percorsi, anche l'uscita dall'infanzia è segnata da passi che si seguono. Non sono più un bambino: la pubertà è un momento cruciale in cui un bambino muore e un piccolo adulto cerca di nascere. Un movimento discontinuo di morte e di vita.

Un bambino muore. Il bambino che muore nella pubertà è il bambino docile del periodo della latenza, lo scolaro studioso, la sorella che si occupa del fratellino, ecc.. Lo sentirete dire: "ma infine non sono più un bambino". Ci può essere il rifiuto del diminutivo con cui lo si chiamava, delle attenzioni che gli si offrivano prima, di gesti 'teneri' che prima erano occasione di momenti gratificanti, ecc..

L'immensa incertezza interiore genera una certezza esteriore, frequentemente aggressiva e non disposta a transigere.

Il piccolo ritorna. Questo sconvolgimento è provocato dal ritorno del piccolo bambino dei 3-5 anni: lo si credeva morto ma dormiva solamente!

Si risveglia in famiglia: esplosione di collera, rifiuto di mangiare o dormire, rivalità o esclusione di uno dei due genitori, angoscia di essere negato nel suo corpo e nella sua sensibilità narcisistica.

La pubertà è un risveglio della grande crisi edipica, con tutto ciò che questo indica di amore e di odio, di tenerezza e di aggressività, di ricerca di successi e di conquiste di libertà.

La differenza è che il complesso edipico si organizza ora intorno alla genitalità del ragazzo/a che sta tentando di diventare un uomo o una donna.

Un piccolo adulto nasce. In altri tempi, quando il bambino diventava pubere, era introdotto solennemente nella società degli adulti. L'adolescenza non era un periodo particolareggiato nella vita psichica e sociale. L'adolescente di oggi è

sostenuto dallo stesso desiderio di entrare nella vita adulta; cerca di immischiarsi alle conversazioni degli adulti, rivendica una vita affettiva e sessuale, vorrebbe responsabilità e potere. La sofferenza deriva dal fatto che non trova (non riconosce) un posto adeguato al piccolo adulto che sta per nascere.

Questo corpo, il mio corpo. Tra gli 11 e i 15 anni i ragazzi/e cercano di possedere il loro corpo:

- attraverso la crescita fisica. Il corpo si trasforma indipendentemente "da me", perde le sue proporzioni armoniose.
- attraverso la sessualità risvegliata (pratiche masturbatorie, possibili tendenze omosessuali, desideri eterosessuali). La masturbazione a questa età all'inizio è una maniera di esplorare il corpo (liberazione fisica della pulsione, verifica dell'identità di ragazzo/a, inizio immaginario di un incontro sessuale, più importante e costruttivo quale momento di passaggio). Anche le amicizie particolari sono la ricerca di rassicurazione sul valore del proprio sesso, identificandosi con un altro dello stesso sesso.

E' importante che i genitori non temano anomalie, ma incoraggino l'evoluzione fisiologica verso l'altro sesso, senza drammatizzare né banalizzare il "lavoro" del diventare uomo o donna.

Chi sono io? è questo il tema dominante, riassuntivo, che unifica la sfaccettata esperienza critica dell'adolescenza. Nel tentativo di dare risposta a questa domanda capitale, la cui risposta appare decisiva per il proprio futuro, l'adolescente si guarda in tre specchi: il suo, quello dei compagni e quello degli adulti.

- il suo: l'immagine non appare mai come ci si attende. Il preadolescente non si accetta positivamente. Nel tentativo di ri-conoscersi in ogni particolare perde il sentimento della sua unità e coesione interiore. Lo spirito corporeo-sessuale ed emotivo è talmente forte che non sa più ciò che succede al suo viso ed

alla sua immagine (come nel mito di Narciso). Cerca di captare la sua immagine di identificarla come la sua. Gli piacciono gli specchi; tante pose davanti agli specchi assicurano la stessa funzione psichica: in funzione della unificazione provvisoria di sé.

- quello dei compagni: rispetto alla normalità del loro corpo e del loro sesso; possono essere tormentati dalla paura dell'anormalità. E' quindi inevitabile che ognuno cerchi, nello sguardo degli altri della sua età, l'effetto che produce su di loro. Si misura, si copia, a volte si ridicolizza. Questo gioco di specchi è rivolto al corpo e al sesso (vedi il 'prendere le misure'). Attraverso tutte queste identificazioni di attrazione e di rifiuto si costruisce la personalità a livello dell'immagine di sé.
- quello degli adulti : il preadolescente ha molto bisogno di essere confermato nella buona immagine di sé dagli adulti, anche dai genitori. In tutti i modi egli cerca questa conferma, scruta gli sguardi, spia le reazioni, attende una parola. Se questi sguardi sono abitualmente veicolo di rimprovero o di indifferenza possono dare avvio a un processo interiore di auto-disprezzo; se sono incoraggianti possono mettere in movimento un processo interiore di valorizzazione di sé.

Nessuno di questi tre specchi va "rotti": tutti e tre sono fragili ma tutti e tre sono necessari.

La *scuola* rappresenta un ulteriore appuntamento fondamentale per il passaggio. Il preadolescente non prende più le cose come sono: diventa capace di astrazione, di logica, di dialettica. E' in grado di costruire rappresentazioni e di agire operazioni intellettuali attraverso cui afferma e nega.

Non sempre queste nuove capacità sono utilizzate per l'apprendimento. Perché in questi stessi anni è caratterizzato da una grande vivacità affettiva e da una sensibilità estrema alle situazioni vissute. E' toccato al cuore e al corpo

prima di comprendere e per questo va aiutato ad elaborare il linguaggio affettivo per poter scoprire personalmente la motivazione ad apprendere. A volte riesce ad appassionarsi ad un contenuto, a volte invece lo rifiuta e giustifica il rifiuto con la sua 'impossibilità a capire' (non dirmi che non voglio perché in realtà non posso).

La *famiglia*, pur contesta, rimane un luogo di rapporti privilegiati: per questo qui vuole trovare la sua autonomia di fronte agli adulti. Anche per questo occorre non dimenticare che la famiglia non può essere ridotta a luogo della vita "privata", chiusa su di sé, ma è sempre il luogo privilegiato di un apprendimento sociale, segnato dall'apertura agli altri, dal rispetto dei legami fra le generazioni, capace di gratuità.

L'apprendimento dell'autonomia e della responsabilità non può avvenire se queste due dimensioni della relazionalità personale e sociale non sono accolte e proposte assieme. L'una illumina e chiarisce l'altra.

Il percorso di crescita che caratterizza l'adolescenza non comporta l'eclisse dell'educatore. L'importanza del ruolo e delle funzioni dell'adulto è esigita proprio dalla problematicità che caratterizza questa fase dello sviluppo. All'adulto l'adolescente chiede di aiutarlo ad incanalare le proprie energie, di sostenerlo nello sforzo di aprirsi alla realtà per poterne gustare la bellezza della realtà, a partire da quella del proprio io, di accompagnarlo in questo modo nella scoperta della libertà. Tutto questo significa chiedere all'adulto di essere testimone del significato positivo della vita.

