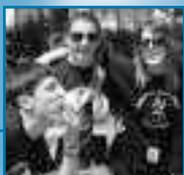


MODULO

Lo sviluppo dell'individuo tra natura e cultura

6



PREREQUISITI

- Conoscere lo sviluppo cognitivo e linguistico.

OBIETTIVI

- Conoscere la natura delle emozioni e il loro sviluppo.
- Conoscere i processi motivazionali.
- Conoscere lo sviluppo affettivo e lo sviluppo della personalità.
- Conoscere lo sviluppo sociale.
- Conoscere il rapporto tra cultura e società.

COMPETENZE

- Capire i differenti motivi che guidano il comportamento delle persone.
- Riuscire a entrare in relazione con individui di età, cultura e caratteristiche diverse.

UNITÀ DIDATTICA 1

Le emozioni

PREREQUISITI

- || Conoscere lo sviluppo cognitivo e linguistico del bambino.

OBIETTIVI

- || Conoscere la natura delle emozioni e dei sentimenti.
- || Conoscere lo sviluppo delle emozioni semplici.
- || Conoscere lo sviluppo delle emozioni complesse.
- || Conoscere la natura dell'empatia.

COMPETENZE

- || Riconoscere i vari tipi di emozioni e saper fornire risposte adeguate.

1 Che cosa sono le emozioni

Giada, una ragazza di sedici anni, è al mare con le sue amiche e sta giocando a tuffarsi contro i cavalloni. Le ragazze si trovano dove l'acqua è abbastanza bassa, per cui si sentono al sicuro. Un cavallone più grosso degli altri sorprende Giada, che finisce sott'acqua e si sente trascinare verso il largo dal risucchio dell'onda. Riesce ad alzarsi e, presa dallo spavento, torna verso la riva.

All'inizio di questo episodio Giada è eccitata dal gioco, ma serena. Quando il cavallone la travolge e la trascina, l'eccitazione gioiosa si trasforma immediatamente in paura. Giada ha vissuto in una rapida successione di eventi due emozioni: la gioia e la paura. In entrambi i casi abbiamo delle reazioni intense e di breve durata determinate da stimoli ambientali: un'eccitazione gioiosa quando il cavallone è affrontato in condizioni di sicurezza, la paura quando la ragazza è trascinata dalla risacca dell'onda.

Per ► emozione si intende un'intensa reazione affettiva, di breve durata, che si manifesta all'improvviso ed è determinata da uno stimolo ambientale.

Le emozioni comportano non solo degli stati affettivi vissuti soggettivamente (come la paura provata da Giada), ma anche delle reazioni fisiologiche, viscerali, espressive e psicologiche. Le emozioni alterano la pressione sanguigna e il



emozione

parola che deriva dal verbo latino *moveo*, "muovere", con l'aggiunta del prefisso *e-*, "movimento da")



Fare il bagno quando il mare è un po' mosso può divertire, ma può generare anche ansia e paura.

ritmo respiratorio, che aumentano rapidamente (**reazione fisiologica**); determinano una momentanea perdita del controllo ► **neurovegetativo**, per esempio, può accadere che la persona non riesca più a controllare gli sfinteri (**reazione viscerale**); modificano la mimica facciale e gli atteggiamenti del corpo, per esempio, il volto cambia la propria espressione e il proprio colore, i muscoli si contraggono (**reazione espressiva**); fanno perdere il controllo di sé e della situazione (**reazione psicologica**). Per esempio, Giada non si rende conto della situazione reale e crede di morire.

Nell'esempio precedente l'emozione è suscitata da un evento fisico (l'onda), ma le emozioni possono anche essere provocate dalle persone e dalle loro azioni. Per esempio, Giada potrebbe provare una gioia intensa nel ricevere un regalo inaspettato da una persona a cui è legata sentimentalmente.

I sentimenti e le passioni

Si definiscono "sentimenti" le reazioni affettive meno intense delle emozioni, ma più durature rispetto a esse.

Gioia e tristezza sono emozioni che possono comparire repentinamente e manifestarsi in modo intenso, ma anche stati d'animo più moderati che possono accompagnarci per un periodo abbastanza lungo. Per esempio, Giada può essere triste perché, cambiando città, ha perso di vista gli amici più cari e questo sentimento può accompagnarla per diverso tempo. Nel passato, per indicare la totalità delle emozioni e dei sentimenti veniva usato il termine "passioni". Nel Seicento molti studiosi, tra i quali lo scienziato e filosofo francese René Descartes (Cartesio) (1596-1650), scrissero trattati sulle passioni, descrivendo i sentimenti e le emozioni umane a cui veniva contrapposto il comportamento razionale. Oggi il significato del termine è però divenuto più specifico.

La passione è un'emozione particolarmente intensa e duratura.

Abbiamo esempi di passione in certe forme di amore o di odio, nella ► **cupidigia** o nell'entusiasmo. A causa della sua intensità (delle sue motivazioni incontrollabili), la passione può condurre il soggetto a for-

neurovegetativo
che concerne il sistema nervoso vegetativo

cupidigia
desiderio molto intenso di beni e piaceri materiali

Il filosofo francese Cartesio, autore di un trattato sulle passioni.



me di aggressività estreme, a una completa indifferenza per le leggi e per le consuetudini del gruppo sociale di appartenenza, o anche a un eccezionale coraggio e a un assoluto sprezzo del pericolo. Durante certe "crisi passionali" un individuo può giungere fino al suicidio o all'omicidio.

Il ruolo delle emozioni

Gli uomini, quando sono preda di intense emozioni, possono perdere il controllo della propria persona, tuttavia le emozioni svolgono un ruolo molto importante nel processo di adattamento dell'individuo all'ambiente.

Charles Darwin ritiene che le emozioni si siano sviluppate, nel corso dell'evoluzione delle varie specie animali, come processi fondamentali per assicurare la sopravvivenza della specie di cui l'individuo fa parte. La rabbia, per esempio, con tutte le sue manifestazioni espressive, fa parte di un insieme di azioni utili alla sopravvivenza nel combattimento, che si ritrova sia nelle specie più elementari della scala evolutiva sia nell'uomo. L'emozione della rabbia attiva nell'individuo reazioni fisiologiche che hanno lo scopo di preparare l'organismo ad affrontare l'avversario da cui si deve difendere: il maggiore afflusso di sangue ai muscoli lo prepara all'attacco, il maggior consumo di ► **glicogeno** fornisce più energia. L'emozione della rabbia, inoltre, si accompagna ad atteggiamenti del corpo e a mimiche espressive che sono veri e propri segnali destinati a essere interpretati dagli altri individui. Per esempio, ritrarre gli angoli della bocca, mostrare i denti, serrare i pugni sono atteggiamenti minacciosi che comunicano l'intenzione di aggredire.

Negli animali tali segnali sono ritualizzati e, in genere, non portano a una vera aggressione: di fronte a essi l'animale più debole fugge o si sottomette. Nel caso degli esseri umani, la situazione è più complessa, perché il comportamento dell'uomo non è regolato solo da istinti (vedi in questo modulo le finestre 2, *La collera*, e la finestra 3, *La frustrazione*).

Nell'uomo le reazioni emotive complesse, legate a sentimenti come la vergogna o l'orgoglio, non sono delle semplici reazioni a uno stimolo. Le persone, infatti, valutano gli eventi non solo in base al proprio patrimonio genetico, ma anche in base a scopi che derivano dallo sviluppo psicologico, dall'educazione ricevuta e dalla cultura del proprio gruppo di appartenenza. Inoltre, gli stessi eventi possono suscitare in persone diverse reazioni opposte. Per esempio, per una persona appassionata di pittura la visita a un museo può far scaturire forti emozioni, mentre per un soggetto privo di tali interessi è un'esperienza noiosa che lo lascia indifferente.

Le diverse reazioni emotive ai medesimi eventi possono essere spiegate se si ipotizza che a suscitare le emozioni non siano gli eventi in se stessi, ma il rapporto che tali eventi hanno con gli scopi che le persone perseguono.

La tristezza, in questo modello, appare come un'emozione collegata al bisogno (obiettivo) di conseguire o mantenere dei legami personali. Quando un soggetto valuta non raggiungibile un obiettivo, nasce la tristezza. Da



glicogeno

carboidrato complesso che svolge una funzione di riserva energetica nell'organismo animale

La rabbia prepara l'animale all'attacco.



un punto di vista ► **adattivo**, la tristezza consente la conservazione delle proprie energie e lo spostamento di queste verso altri obiettivi. Inoltre, induce le altre persone ad avere comportamenti protettivi verso la persona triste.



adattivo
relativo alla capacità
di adattamento
di un individuo
al suo ambiente

Le basi biologiche delle emozioni

Gli scienziati hanno indagato le basi biologiche delle emozioni e hanno individuato nel sistema limbico la parte del cervello in cui esse hanno origine.

Il sistema limbico è un insieme di strutture nervose situate nella profondità del cervello. Tale sistema, da un punto di vista evolutivo, è più antico della corteccia cerebrale e dà un tono piacevole o spiacevole alle emozioni. La corteccia cerebrale valuta gli eventi esterni e invia stimoli al sistema limbico, che agisce sul sistema nervoso autonomo provocando risposte fisiologiche quali, per esempio, il batticuore o la sudorazione. I centri nervosi del sistema limbico determinano anche i movimenti del viso e del corpo che sono espressioni delle emozioni e quel particolare stato di coscienza che ci fa percepire e pensare in un modo particolare (per cui, per esempio, siamo tristi o contenti).

Le emozioni sono esperienze di fondamentale importanza per l'uomo. Senza la gioia, la rabbia, il dolore e la tristezza, la vita non presenterebbe quella ricchezza di contenuti che la rende interessante.

finestra 1

Impulsi all'azione

Le emozioni, presso i filosofi, spesso non godono di buona fama, essendo ritenute reazioni irrazionali a cui si contrappone l'azione più equilibrata della ragione, la parte razionale dell'uomo. Lo psicologo Daniel Goleman (Stockton, California, 1946) ritiene inesatta tale tesi e sostiene che anche le emozioni hanno una loro forma di saggezza che bisogna saper ascoltare. "Tutte le emozioni sono, essenzialmente, impulsi ad agire; in altre parole, piani d'azione dei

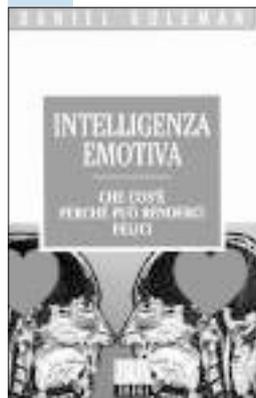
quali ci ha dotato l'evoluzione per gestire in tempo reale le emergenze della vita. [...]

Era un giorno all'inizio della primavera, mi trovavo in Colorado e stavo percorrendo in autostrada un passo montano, quando improvvisamente una tempesta di neve cancellò dalla mia vista l'auto che mi precedeva di pochi metri. Per quanto scrutassi attentamente di fronte a me, non ve-

devo assolutamente nulla; la neve turbinava ed era adesso di un bianco accecante. Nel premere il pedale del freno sentii l'ansia pervadermi, mentre percepivo distintamente il battito del mio cuore. L'ansia crebbe e divenne paura vera e propria: mi fermai a lato della carreggiata per aspettare che la tempesta finisse.

Mezz'ora dopo smise di nevicare, la visibilità tornò normale e io ripresi il mio viaggio. Dovetti però interromperlo nuovamente poche centinaia di metri più in là: un'ambulanza stava infatti prestando soccorso al passeggero di un'auto che aveva tamponato una vettura più lenta; le auto coinvolte nell'incidente bloccavano completamente la strada. Se avessi continuato a guidare con la visibilità ridotta dalla neve, le avrei tamponate anch'io. Quel giorno la prudenza impostami dalla paura probabilmente mi salvò la vita".

(Tratto da: D. Goleman, *Intelligenza emotiva*, Rizzoli, Milano, 2000, p. 25).





L'espressione triste induce le altre persone ad avere comportamenti protettivi.

Le emozioni non sono solo legate alla sopravvivenza: sono suscitate anche dal raggiungimento di scopi resi desiderabili dall'educazione ricevuta. Provare emozioni più o meno intense, a sua volta, può costituire uno scopo per le nostre azioni.

Per esempio, la passione di Giada per l'atletica leggera è cominciata da quando, bambina, correva insieme al suo papà che faceva jogging nei prati vicino a casa. Tale attività la rendeva felice, poi, crescendo, ha sperimentato le emozioni relative a una competizione, l'orgoglio di ottenere una vittoria con un serio impegno: queste emozioni costituiscono una delle "molle" che la spingono alla pratica sportiva.

finestra 2

La collera

La collera mobilita le energie necessarie per affrontare una situazione difficile.

Se subiamo un'ingiustizia, la collera ci spinge a reagire. È necessario però che intervenga la ragione a trasformarla in indignazione e a canalizzare le energie in azioni adeguate (cioè non violente e conformi alle regole civili) per modificare la situazione a nostro vantaggio. Non sempre però le cose vanno in questo modo: le emozioni sono strettamente collegate alla nostra parte più istintiva, per cui la collera fa compiere alle persone azioni di cui esse poi si vergognano e si pentono. Ogni anno nel mondo milioni di donne vengono picchiate dai mariti (e, sia pure in misura minore, un numero elevato di mariti subisce violenza da parte delle mogli). Moltissimi sono nel mondo i bambini brutalizzati dai genitori. Spesso la violenza esplose perché l'aggressore è incapace di controllare la propria collera ed ecco che così il marito picchia la moglie che non si adegua ai suoi voleri, oppure due automobilisti, protagonisti di un incidente, litigano fino a colpirsi mortalmente.

Nel caso si entri in contrasto con gli altri, tuttavia, scegliere la sottomissione, la sopportazione e l'immobilità (cioè non fare nulla) può essere controproducente per chi non reagisce. Le reazioni fisiologiche che avvengono quando siamo arrabbiati, se non vengono in qualche modo canalizzate nell'azione, finiscono con lo scari-

carsi all'interno dell'organismo dando origine a sintomi psicosomatici. Abbiamo così colite, ipertensione e mal di testa. Nei casi più gravi, possono verificarsi attacchi di cuore e una diminuzione dell'efficienza del ► **sistema immunitario** con conseguente maggiore vulnerabilità alle malattie.

È importante saper riconoscere subito i segni della collera, per canalizzare la nostra energia in comportamenti non violenti finalizzati ad affrontare la situazione.

Un vecchio proverbio dice che quando si è arrabbiati è utile mettersi mentalmente a contare fino a far sbollire la propria rabbia. Quando la tensione è diminuita, può, infatti, essere più facilmente individuata una soluzione vantaggiosa, diversa dall'aggressione. Un ottimo metodo per gestire la tendenza a reagire in modo collerico è quello di utilizzare periodicamente delle tecniche di autorilassamento, per esempio il ► **training autogeno**.

sistema immunitario

insieme dei meccanismi difensivi che proteggono l'organismo dalle malattie

training autogeno

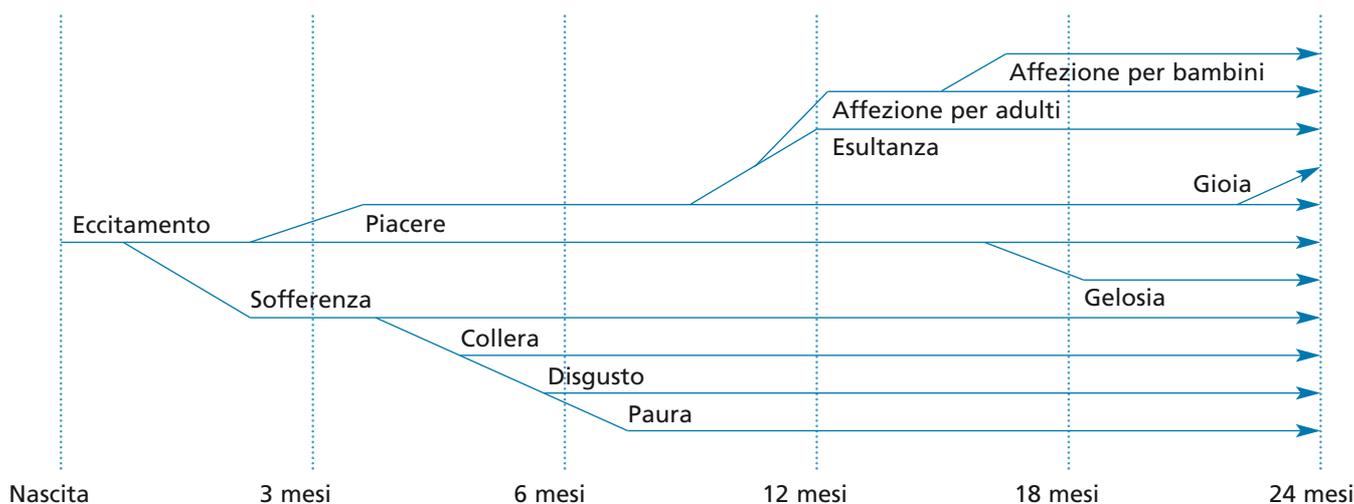
tecnica di rilassamento fondata sull'autodistensione (da raggiungere mediante la concentrazione) capace di influire positivamente sul sistema neurovegetativo

2 La comparsa e lo sviluppo delle emozioni nel primo anno di vita

Gli studi di Bridges

Le emozioni del neonato e del bambino nel corso della prima infanzia sono da tempo oggetto di interesse per gli studiosi. La psicologa canadese di origine inglese Katherine M. Banham Bridges (1897-1995), in un lavoro sullo sviluppo emotivo del bambino del 1932, ipotizza che alla nascita i bambini presentino un'eccitazione diffusa, che si manifesta con movimenti disordinati delle braccia e delle gambe, o con il pianto. In seguito, poco prima dei tre mesi, questa eccitazione diffusa comincia a differenziarsi e si ha la sofferenza per la fame e il dolore. Subito dopo viene distinto il piacere, reso evidente dal sorriso e dal rilassamento dei muscoli. Le risposte emotive vere e proprie, come la paura o la collera, compaiono nei mesi successivi. Emozioni come la gelosia e la gioia si manifestano piuttosto tardi: poco prima di un anno e mezzo la gelosia e verso i due anni la gioia.

Questo schema deriva dalle osservazioni dei comportamenti emotivi dei bambini di un brefotrofo.



Gli studi di Ekman e Izard

Negli anni Settanta del Novecento lo psicologo statunitense Paul Ekman (Washington, 1934), mediante raffinate tecniche di osservazione, dimostra un'ipotesi già avanzata da Charles Darwin: l'espressione delle emozioni primarie (che per Ekman sono felicità, paura, sorpresa, rabbia, tristezza e disgusto-disprezzo) è universale, essendo la mimica facciale uguale in tutte le popolazioni.

Per esempio, il volto di un uomo che ha paura, o sta provando un'altra emozione, è riconosciuto facilmente anche da individui appartenenti a culture molto diverse. Nel corso di successive ricerche, Ekman riesce anche a individuare con estrema precisione i movimenti dei muscoli facciali responsabili delle varie espressioni emotive. Lo psicologo Carroll E. Izard (Georgetown, 1923) compie ricerche analoghe a quelle di Ekman, sempre presso culture diverse, e afferma

di aver individuato dieci emozioni nettamente distinte: interesse, dolore, disgusto, gioia, collera, sorpresa, vergogna, paura, disprezzo e senso di colpa. Izard osserva accuratamente le emozioni del neonato e del lattante, visionando con il rallentatore e con il fermo immagine le loro espressioni videoregistrate mentre reagiscono a stimoli quali un cubetto di ghiaccio, un pezzo di nastro adesivo sul dorso della mano, un giocattolo dato e poi tolto, l'approccio di un estraneo, una sveglia avvicinata a un orecchio ecc. La tabella in basso aggiorna, in base a queste ricerche, i dati ottenuti sulla comparsa delle emozioni.

- **L'interesse** si manifesta attraverso le sopracciglia sollevate o unite, bocca leggermente arrotondata, labbra sporgenti.
- **Il dolore** comporta occhi strizzati, bocca spalancata.
- **Il disgusto** è manifestato dal naso arricciato, dal labbro superiore sollevato, dalla lingua spinta in fuori.
- **La tristezza** comporta gli angoli interni delle sopracciglia sollevati, angoli della bocca stirati e abbassati.
- **La collera** si manifesta con sopracciglia ravvicinate e abbassate, occhi fissi, bocca squadrata.
- **La sorpresa** è manifestata da sopracciglia sollevate, occhi spalancati, bocca arrotondata in un ovale.
- **La paura** si manifesta con sopracciglia orizzontali, sollevate e ravvicinate, palpebre sollevate, bocca ritratta.
- **La gioia** si manifesta con la bocca che sorride, le guance sollevate, gli occhi ammiccanti.

Il neonato e il lattante possiedono un ventaglio di emozioni che svolgono una funzione adattiva: l'interesse favorisce l'attenzione selettiva e il comportamento esplorativo, il sorriso sociale favorisce l'instaurarsi di legami, l'espressione di disgusto, già individuabile nei primi giorni di vita, facilita l'allontanamento dal-

Tabella 1 La comparsa delle emozioni secondo Izard

Espressione di emozioni primarie	Età approssimativa di comparsa
<ul style="list-style-type: none"> ■ Interesse ■ Sorriso neonatale (un sorriso abbozzato che appare spontaneamente senza ragione apparente) ■ Reazione di <i>startle</i> (trasalimento) ■ Malessere (in risposta al dolore fisico) ■ Disgusto 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Presente alla nascita
<ul style="list-style-type: none"> ■ Sorriso sociale 	<ul style="list-style-type: none"> ■ 4-6 mesi
<ul style="list-style-type: none"> ■ Collera ■ Sorpresa ■ Tristezza 	<ul style="list-style-type: none"> ■ 3-4 mesi
<ul style="list-style-type: none"> ■ Paura 	<ul style="list-style-type: none"> ■ 5-7 mesi
<ul style="list-style-type: none"> ■ Vergogna/timidezza/imbarazzo 	<ul style="list-style-type: none"> ■ 6-8 mesi
<ul style="list-style-type: none"> ■ Disprezzo ■ Senso di colpa 	<ul style="list-style-type: none"> ■ 2 anni di vita



Alcune delle emozioni manifestate dal lattante: sorpresa, tristezza e gioia.

la bocca di sostanze dal sapore sgradevole. Dalle prime emozioni semplici nascono emozioni più complesse. Il disgusto diviene con il tempo una reazione più psicologica che fisiologica e pone le basi per il futuro disprezzo. La reazione emotiva globale, che nel periodo tra i sei e gli otto mesi Izard classifica come vergogna/timidezza/imbarazzo, più tardi si differenzia in reazioni distinte di vergogna, timidezza e imbarazzo.

3 La comparsa e lo sviluppo delle emozioni complesse

Origine delle emozioni complesse

Nel secondo anno di vita compare il pensiero rappresentativo, che comincia a rendere possibile la previsione delle esperienze future attraverso il confronto tra le esperienze presenti e passate. Questa nuova capacità rende possibile la comparsa di emozioni complesse.

Inoltre, l'acquisizione di nuove capacità cognitive consente al bambino di imparare i valori che sono desiderabili nella società in cui vive. Cambiano gli obiettivi delle sue azioni e le emozioni provate. Il bambino, per esempio, può provare gioia quando riesce a costruire una torre di cubi e ciò richiede che egli sia capace di confrontare l'azione compiuta con quella corretta. I suoi successi vengono lodati dagli adulti (riuscire a fare bene le cose è un valore desiderabile) e questo lo rende orgoglioso.

Secondo alcuni studiosi, le emozioni complesse derivano dalla composizione delle emozioni primarie. Lo psicologo statunitense Robert Plutchik (1928-2006) individua otto emozioni primarie (rabbia, paura, tristezza, gioia, accettazione, disgusto, attesa e sorpresa) la cui combinazione dà origine a emozioni complesse.

L'ottimismo deriva dall'aspettativa e dalla gioia, l'amore dalla gioia e dall'accettazione, l'accettazione e la paura danno origine alla **sottomissione**, la paura e la sorpresa allo **spavento**, la sorpresa e la tristezza alla **delusione**, la tristezza e il disgusto al **rimorso** (senso di colpa), la collera e il disgusto al **disprezzo**, infine, la collera e l'aspettativa generano l'**aggressività**.

Alcune emozioni complesse

A un anno e mezzo la vergogna e l'imbarazzo sono emozioni distinte. L'orgoglio e il senso di colpa (o rimorso) compaiono invece verso i tre anni. Tali emozioni complesse derivano dall'apprendimento delle norme sociali.

Nel caso dell'**imbarazzo**, il bambino avverte il proprio comportamento come non adeguato alla situazione, oppure può essere intimidito dalle persone presenti. Il bambino prova invece **vergogna** quando si accorge di aver compiuto un errore, di non aver rispettato una norma, di aver fallito in qualcosa o di aver fatto un torto a qualcuno e sente su di sé il giudizio degli altri (presenti all'azione). Situazioni semplici provocano la vergogna anche in bambini piuttosto piccoli. Per esempio, una situazione che provoca il sentimento della vergogna anche nel bambino è non riuscire a controllare gli sfinteri.

Il **senso di colpa** compare più tardi rispetto alla vergogna, in quanto richiede che le norme sociali comincino a essere fatte proprie dal bambino anche quando egli non è sotto gli occhi dei suoi "giudici". Le prime manifestazioni di tale sentimento si hanno a tre anni. Perché il bambino interiorizzi tali norme senza andare incontro a eccessive inibizioni o, al contrario, sviluppando un atteggiamento ribelle, è necessario fornire al bambino regole coerenti, indicando chiaramente ciò che è accettabile e ciò che non lo è. Il castigo dato con l'intenzione di "far pagare" una colpa è decisamente prematuro a tale età (per esempio, una bambina rompe una bambola e per castigo le si dice che la mamma non le comprerà più delle bambole). Inoltre tale castigo è inutile e controproducente.

La **gelosia** è un sentimento abbastanza frequente tra i bambini. In particolare, quando in casa arriva un fratellino o una sorellina, il bambino può rimanere frustrato (vedi la finestra 3, *La frustrazione*) dal nuovo venuto, considerato come un intruso che gli sottrae l'affetto dei genitori. La gelosia tra fratelli, però, è comune a tutte le età e riguarda tutti i fratelli che, a torto o a ragione, possono ritenere un altro figlio oggetto di privilegi e preferito a loro per le sue qualità.

Alcune emozioni comportano una valutazione complessiva di se stessi. Così, specialmente quando i genitori non rispettano i tempi di sviluppo del loro figlio e hanno pretese eccessive, il bambino può sviluppare **insicurezza**, **senso di inferiorità** e **invidia** nei confronti di quei bambini che egli ritiene superiori a sé. L'adolescente che prova un senso di inferiorità immagina che questa condizione possa persistere anche nella sua vita di adulto, in questo caso egli prova il sentimento della **disperazione**, le cui connotazioni sono molto negative e possono preludere a una vera e propria patologia. Se il bambino o il ragazzo scoprono di possedere qualità positive apprezzate dagli altri, la gioia si muta in **orgoglio** (fiducia in se stessi e autostima).

Altre emozioni positive sono il piacere, l'affetto e la curiosità. Il gioco, la compagnia degli altri, la possibilità di scherzare sono fonti di **gioia** e di **piacere**.

L'**affetto** nasce in modo spontaneo nel bambino come risposta allo stare bene insieme alle persone che si occupano di lui, che giocano con lui, che gli mostrano amicizia. Il bambino che sviluppa la **curiosità** ha maggiori opportunità per esercitare le proprie capacità e per intrecciare dei rapporti sociali positivi. I bambini la cui curiosità viene scoraggiata crescono invece ► **inibiti**.



inibito

si dice di un soggetto che non riesce a esprimere le proprie emozioni

La frustrazione

Il concetto di frustrazione è stato introdotto per la prima volta da Sigmund Freud e perfezionato poi da altri psicologi, come il tedesco Kurt Lewin (1890-1947) e lo statunitense John Dollard (1900-1980).

La frustrazione è una situazione che impedisce oppure ostacola il raggiungimento di uno scopo.

La frustrazione è **primaria** quando manca ciò che soddisfa i bisogni del soggetto. Per esempio, il bambino può essere frustrato dall'assenza della madre.

La frustrazione è **secondaria** quando un ostacolo impedisce alla persona di perseguire i propri scopi. Per esempio, uno scolaro troppo emotivo non riesce a rispondere come vorrebbe quando viene interrogato. In questo esempio l'emotività costituisce un ostacolo che impedisce al ragazzo di ottenere un buon risultato (scopo) durante l'interrogazione. Sono fonte di frustrazione anche i tanti doveri sociali che il bambino deve imparare: aspettare il proprio turno, non avere (o non avere subito) il giocattolo desiderato, dover impegnarsi nello studio di materie ritenute noiose ecc.

La frustrazione agisce sui sentimenti e sui comportamenti. Il termine frustrazione indica infatti anche quel sentimento, un misto di avvillimento, impotenza e rabbia, che si prova quando siamo posti di fronte a una situazione frustrante.

La reazione più comune alla frustrazione è il **comportamento aggressivo**. Si tratta di un comportamento inadeguato che si manifesta con un attacco contro la causa, vera o presunta, della frustrazione. Il bambino piccolo, geloso del fratellino appena nato, può essere aggressivo e cercare di colpire il nuovo venuto, oppure fargli un dispetto, come strappargli di mano il giocattolo preferito.

Non sempre è possibile dirigere l'aggressività verso la causa della frustrazione, perché il soggetto frustrato ha paura delle ritorsioni provocate dal suo comportamento aggressivo. In tal caso si verifica il fenomeno dello **spostamento**: l'aggressività viene spostata verso persone che non c'entrano per niente, ma che non hanno la possibilità di reagire. Per esempio, l'impiegato che è stato duramente rimproverato dal suo capoufficio tornando a casa può sfogarsi con il cane prendendolo a calci: in tal modo scarica la sua rabbia, anche se non risolve il problema.

Altri tipi di reazione alla frustrazione sono il **tentativo di fuggire** dall'esperienza frustrante, oppure l'**ostinarsi in comportamenti inutili** per superare l'ostacolo. In altri casi soccorre la **fantasia (o il sogno)** a soddisfare in modo immaginario i desideri delle persone.

Oltre all'aggressività, il comportamento inadeguato più caratteristico provocato dalla frustrazione è la **regressione**.

La regressione è il ritorno a comportamenti primitivi rispetto all'età del soggetto.

Un bambino di quattro anni a cui nasce un fratellino può regredire e ricominciare a succhiarsi il dito e a fare la pipì a letto, comportamenti che non manifestava più.

La frustrazione è un'esperienza inevitabile che può anche risultare utile. L'opera educativa non può prescindere dalle frustrazioni: bisogna insegnare al bambino a tollerare gli eventi frustranti e a impegnarsi per raggiungere i propri scopi senza volere tutto e subito.

In certi casi, inoltre, risulta utile modificare i propri obiettivi. Per esempio, è inutile cercare di diventare un calciatore professionista se non se ne possiedono le doti: si può giocare a calcio per puro divertimento e cercare di ottenere soddisfazioni in altri campi.

4 L'empatia

L'empatia può definirsi come la capacità di immedesimarsi negli altri e di coglierne i sentimenti e i pensieri.

Questo sentimento è fondamentale per entrare in rapporto in modo corretto con le altre persone ed è quindi importante per lo sviluppo dei rapporti sociali. Per esempio, se riusciamo a capire che un'altra persona sta provando un sentimento di tristezza e ci immedesimiamo in tale sentimento, possiamo più facilmente avvicinarla, ascoltarla e aiutarla.

Comprendere le emozioni degli altri è anche importante per capire il punto di vista altrui, i motivi del comportamento delle altre persone. L'empatia è fondamentale per sviluppare un atteggiamento tollerante e una convivenza fruttuosa tra persone le cui abitudini e i cui valori siano diversi.

Capire le emozioni degli altri può essere fondamentale anche per evitare situazioni minacciose per la nostra incolumità. Per esempio, rendersi rapidamente conto che una persona accanto a noi sta provando paura, può favorire una rapida percezione di una situazione di pericolo che minaccia la vita di entrambi.

Le persone capaci di empatia non solamente manifestano più facilmente ► **sentimenti prosociali**, ma riescono anche a tenere sotto controllo e a evitare l'aggressività altrui. Come vedremo studiando i casi in cui bambini e ragazzi prendono di mira altri bambini e ragazzi perseguitandoli con prevaricazioni e violenze (il fenomeno del bullismo è descritto nel modulo 8, unità didattica 3, paragrafo 2), sia i persecutori sia le vittime delle persecuzioni sono meno empatici rispetto ai coetanei non coinvolti in queste violenze.



sentimenti prosociali

sentimenti volti a far del bene all'altro, a venire incontro alle sue esigenze

Come si comprendono le emozioni degli altri

In base agli studi più recenti di psicologia cognitiva e alle scoperte realizzate con le tecniche di *neuroimaging*, con cui è possibile "fotografare" le aree del cervello più attive nel corso di certe operazioni (vedi modulo 2, unità didattica 1, finestra 3) gli studiosi distinguono due tipi di strategie messe in atto per comprendere le emozioni degli altri: le **strategie fredde** e le **strategie calde**.

Le strategie fredde consistono nella capacità di riflettere, in base alle informazioni possedute, sui comportamenti delle altre persone e sulle situazioni che li hanno prodotti, con lo scopo di capire che cosa tali persone stanno provando.

Le strategie fredde sono più lente di quelle calde, ma consentono un maggiore controllo dei sentimenti. L'empatia in questo caso avviene soprattutto a livello cognitivo, senza una particolare risonanza emotiva. Queste strategie richiedono un consistente sforzo intenzionale da parte delle persone che le mettono in atto e, generalmente, sono più efficaci quando è necessario comprendere emozioni complesse come l'orgoglio o il senso di colpa.

Con le strategie calde il soggetto che osserva prova le medesime emozioni che sta provando il soggetto osservato.

Aiutare gli altri richiede il sentimento dell'empatia.



Le strategie calde sono più rapide di quelle fredde e scattano nell'osservatore in modo naturale, quasi automatico. Esse si attivano soprattutto con le emozioni primarie come la paura, il disgusto o la rabbia.

Un caso limite delle strategie calde è il **contagio emotivo**, in cui il soggetto osservatore si fa coinvolgere al punto tale da non riuscire più a distinguere tra le proprie e le altrui emozioni.

La presenza delle strategie calde ha probabilmente un significato evolutivo: abbiamo già visto che percepire rapidamente in un'altra persona l'emozione della paura consente di fuggire rapidamente in una situazione di pericolo e quindi salvaguardare l'incolumità. Altrettanto può dirsi nel caso del disgusto: se si vede qualcuno che assaggia del cibo reagire con una smorfia di ribrezzo, siamo spinti a provare le stesse sensazioni e ad astenerci da assaggiare un cibo potenzialmente nocivo.

Probabilmente gli psicologi, nel corso della propria attività di consulenti e psicoterapeuti, mettono in atto entrambe le strategie per avere una piena comprensione dei loro utenti senza, nel contempo, farsi contagiare dalle loro emozioni.

Le strategie fredde e calde dell'empatia favoriscono i rapporti sociali e svolgono un'azione protettiva della persona.

Le basi neurologiche dell'empatia

Le tecniche di *neuroimaging* hanno consentito di scoprire che, alla base dell'empatia nella forma specifica della strategia calda, a carattere automatico, vi sono i cosiddetti **neuroni specchio**.

I neuroni specchio sono speciali neuroni che si attivano in risposta a certe azioni ed emozioni vissute da altri. Gli stessi neuroni si attivano anche quando quelle azioni ed emozioni viste negli altri le compiamo e viviamo in prima persona.

I neuroni specchio sono stati scoperti nel 1996 dallo scienziato italiano Giacomo Rizzolatti che, insieme a un gruppo di collaboratori, aveva compiuto delle ricerche sulle scimmie. Utilizzando le tecniche di *neuroimaging*, nella forma particolare della risonanza magnetica funzionale, lo studioso aveva osservato che in una certa area del cervello degli animali soggetti alle osservazioni sperimentali si attivavano alcuni neuroni, sia quando essi afferravano del cibo sia quando osservavano lo sperimentatore fare la stessa cosa. La stessa reazione era stata poi riscontrata anche per altre serie di azioni eseguite con le mani, le braccia e la bocca.

Questi studi sono stati estesi al cervello degli esseri umani per svariati tipi di azioni come, per esempio, portare alla bocca una tazza per bere. Gli scienziati hanno potuto così osservare l'attivazione dei neuroni specchio sia quando l'azione veniva compiuta dal soggetto in prima persona sia quando la medesima azione era compiuta da un'altra persona.

L'attivazione dei neuroni specchio in particolari aree del cervello umano è stata infine osservata nel caso della reazione emotiva del disgusto. Un gruppo di soggetti osservava un filmato, dove delle persone annusavano un bicchiere che conteneva un liquido nauseabondo e reagivano con smorfie di disgusto. Un altro gruppo di persone inalava, attraverso una mascherina, delle sostanze dall'odore altrettanto nauseante.

Con la tecnica del *neuroimaging* gli scienziati constatarono che in entrambi i casi, sia nelle persone che osservavano l'esperienza disgustosa sia in quelle che la vivevano in prima persona, si attivava la stessa area del cervello e i neuroni attivati dall'osservazione empatica e da quella reale in parte coincidevano. Tale parte coincidente, come negli esperimenti che riguardavano le azioni, costituiva i cosiddetti neuroni specchio.

L'esito di questi esperimenti ha fatto ipotizzare che i neuroni specchio siano una particolare classe di neuroni che stanno alla base sia delle esperienze reali sia di quelle vicarie.

Come si sviluppa il sentimento dell'empatia

Le indagini condotte dallo psicologo statunitense Martin L. Hoffman alla fine del XX secolo, hanno dimostrato che il bambino già a due anni è capace di prime forme di empatia. A poche settimane di vita, se un bambino sente piangere un altro bambino, può, a sua volta, piangere. Il bambino non comprende ancora che gli altri sono persone distinte da lui ma, verso la fine del primo anno di vita, alcuni bambini assumono un'espressione preoccupata quando un altro bambino o una persona ben conosciuta piange.

A due anni, quando si rende conto che gli altri sono diversi da lui, il bambino capisce che il dispiacere che prova è determinato da ciò che accade a un'altra

persona e può cercare di consolarla. In questa fase il bambino ha una certa difficoltà a considerare gli altri come capaci di pensieri, sentimenti e intenzioni diversi dai suoi, quindi le sue azioni spesso non sono appropriate: per esempio, se vede la mamma triste può offrirle un suo giocattolo, gesto che è utile a consolare il bambino più che la mamma. Esiste quindi un egocentrismo dei sentimenti.

Dopo i tre anni, però, il bambino supera l'egocentrismo dei sentimenti, riuscendo a rispondere agli stati emotivi degli adulti e degli altri bambini in forme sempre più appropriate che rivelano una crescente abilità nell'assumere il punto di vista dell'altro. Almeno sul piano sociale, quindi, il bambino appare meno egocentrico di quanto suggerirebbero gli studi di Piaget.

A partire dal periodo preadolescenziale, il ragazzo ha una rappresentazione di sé e degli altri come di persone che hanno delle caratteristiche stabili nel tempo e un'identità ben definita. Non a caso, in questo periodo si consolidano le cosiddette "amicizie del cuore" che richiedono una notevole sintonia tra i due amici. Nell'adolescenza e nell'età adulta le persone diventano capaci di comprendere la situazione di ampi gruppi sociali di persone (per esempio le persone povere, malate, gli anziani) e questo apre la strada a forme più evolute di partecipazione empatica che preludono all'impegno sociale e politico.

Applicazione 1

Impariamo ad ascoltare e capire le idee degli altri

L'esercizio che proponiamo è finalizzato a potenziare le cosiddette strategie fredde dell'empatia. Esso richiede di mobilitare tutto il proprio autocontrollo e di saper riflettere e ragionare sui sentimenti degli altri. L'attività richiede una comprensione degli altri non solo a livello emotivo, ma anche a livello cognitivo. Si tratta, infatti, di trovare il filo logico che sta alla base delle argomentazioni con cui le altre persone cercano di rendere persuasive le proprie idee. Altro aspetto importante stimolato dall'esercizio è la sintesi, perché si richiede di cogliere nel pensiero degli altri gli aspetti essenziali e lasciare nello sfondo ciò che è meno importante. L'esercizio è il seguente.

Svolgete in classe una discussione su un argomento a piacere, utilizzando questa regola proposta dallo psicologo statunitense Carl Rogers (1902-

1987): "Ognuno non può esprimere la propria argomentazione se non dopo aver preliminarmente riesposto le idee e le sensazioni dell'interlocutore con esattezza e con la conferma di costui".

La discussione non dovrà essere troppo lunga ed è bene non solo stabilire il tempo totale della sua durata, ma anche il tempo degli interventi delle singole persone. Il tema da affrontare non deve essere troppo generico. È bene, inoltre, che esso sia prima delimitato e definito con chiarezza.

Un allievo potrebbe seguire la discussione facendo da segretario, il suo compito non sarà di redigere un verbale completo, ma un semplice indice dei vari interventi.

Terminato l'esercizio, si passerà a esaminare il suo esito, cercando di individuare gli effetti della regola che gli interlocutori si sono imposti (non solo gli effetti positivi, ma anche le difficoltà e i contrasti).

FACCIAMO IL PUNTO

✓ Definizione di emozione

L'**emozione** è un'intensa reazione affettiva di breve durata, che si manifesta all'improvviso, determinata da uno stimolo ambientale. Comporta degli stati affettivi vissuti soggettivamente, delle reazioni fisiologiche, viscerali, espressive e psicologiche.

I **sentimenti** sono delle reazioni affettive meno intense delle emozioni, ma più durature.

La **passione** è un'emozione particolarmente intensa e duratura. Le emozioni svolgono un ruolo molto importante nel processo di adattamento dell'individuo all'ambiente. Le diverse reazioni emotive dei vari soggetti di fronte agli stessi eventi si spiegano se si ipotizza che non siano gli eventi in sé a determinare le emozioni, ma il rapporto che tali eventi hanno con gli scopi perseguiti dalle persone. Le emozioni hanno origine nel sistema limbico.

✓ Le emozioni nel primo anno di vita

Katherine M. Bridges sostiene che **alla nascita** i bambini presentano un'**eccitazione diffusa** che si manifesta attraverso movimenti disordinati delle braccia e delle gambe o attraverso il pianto. Intorno ai tre mesi, tale eccitazione si differenzia in **sofferenza per la fame e per il dolore**. Il sorriso e il rilassamento dei muscoli sono **segnali di piacere** che compaiono a **tre mesi**. Le risposte emotive vere e proprie, come la **paura** o la **collera**, appaiono nei **mesi successivi**. La **gelosia** si manifesta verso **un anno e mezzo** e verso i **due anni** la **gioia**. Secondo Paul Ekman, l'espressione della felicità, della paura, della sorpresa, della rabbia, della tristezza e del disgusto-disprezzo è universale, essendo la mimica facciale uguale in tutte le popolazioni. Secondo Carroll Izard, sono emozioni semplici l'interesse, il dolore, il disgusto, la tristezza, la collera, la sorpresa, la paura, la gioia.

✓ La comparsa e lo sviluppo delle emozioni complesse

La comparsa del **pensiero rappresentativo, a circa due anni**, rende possibile prevedere le esperienze future attraverso il confronto tra le esperienze presenti e passate. Ciò consente la comparsa di emozioni complesse. L'acquisizione di tali capacità cognitive permette al bambino di imparare i valori della società in cui vive, di conseguenza, cambiano gli obiettivi delle sue azioni e le sue emozioni diventano più articolate. Le emozioni complesse derivano dalla **composizione delle emozioni primarie**. L'ottimismo deriva dall'aspettativa e dalla gioia, l'amore dalla gioia e dall'accettazione, l'accettazione e la paura determinano la sottomissione, la paura e la sorpresa lo spavento, la sorpresa e la tristezza la delusione, la tristezza e il disgusto il rimorso, la collera e il disgusto il disprezzo e la collera e l'aspettativa l'aggressività. L'imbarazzo deriva dal comportamento inadeguato. La vergogna è originata da un errore, dal mancato rispetto di una norma.

✓ L'empatia

L'empatia è la capacità di immedesimarsi negli altri e di coglierne i sentimenti e i pensieri. Essa agisce attraverso **strategie fredde**, di carattere cognitivo e basate sulla riflessione, e **strategie calde** mediante le quali il soggetto che osserva prova le medesime emozioni del soggetto osservato. Entrambe le strategie sono fondamentali per i rapporti sociali. La base biologica delle strategie calde è costituita dai **neuroni specchio** che si attivano in risposta alle azioni e alle emozioni degli altri: si è osservato che tali neuroni si attivano non solo come risposta, ma anche quando noi stessi compiamo le medesime azioni compiute dagli altri e proviamo le medesime emozioni.

QUESTIONARIO

Domande a scelta multipla

1 Che cosa si intende per "emozione"?

- a un'intensa e improvvisa reazione fisiologica in risposta agli stimoli ambientali
- b un'intensa e improvvisa reazione affettiva determinata da uno stimolo ambientale
- c un'intensa e improvvisa reazione a un malessere interiore

2 Quali tra le reazioni elencate sono reazioni fisiologiche alle emozioni?

- a l'alterazione rapida della pressione sanguigna e del ritmo respiratorio
- b le manifestazioni affettive provate in reazione all'evento
- c le espressioni del volto e la postura

3 Qual è la funzione delle emozioni secondo Darwin?

- a le emozioni sono fondamentali per assicurare l'accoppiamento
- b le emozioni sono fondamentali per assicurare la difesa del territorio
- c le emozioni sono fondamentali per assicurare la sopravvivenza della specie

4 In quale parte del cervello hanno origine le emozioni?

- a nella formazione reticolare
- b nel sistema limbico
- c nell'area di Broca

5 Secondo Izard, il disgusto è presente:

- a alla nascita
- b a tre mesi
- c dopo i sei mesi

6 Secondo Izard, la paura compare:

- a alla nascita

- b a dodici mesi
- c a cinque-sette mesi

7 Con quali espressioni si manifesta il dolore?

- a attraverso le sopracciglia sollevate o unite, la bocca leggermente arrotondata, le labbra sporgenti
- b attraverso gli occhi strizzati e la bocca spalancata
- c attraverso il naso arricciato, il labbro superiore sollevato, la lingua spinta in fuori

8 Nel bambino compare prima il senso di colpa o la vergogna?

- a compaiono insieme
- b compare prima il senso di colpa
- c compare prima la vergogna

9 Che cosa si intende per "empatia"?

- a la capacità di immedesimarsi negli altri e di coglierne i sentimenti e i pensieri
- b la capacità di solidarizzare con i sentimenti degli altri e avere le stesse reazioni
- c la capacità di prestare aiuto agli altri in situazioni di bisogno

Domande aperte

10 Spiega la differenza che intercorre tra sentimenti e passioni.

11 In che modo il pensiero rappresentativo rende possibili le emozioni complesse?

Esercitazione

12 Trova alcuni brani letterari in cui sono descritte le seguenti emozioni: l'invidia, la gioia, la tenerezza, il dolore.

UNITÀ DIDATTICA 2

La motivazione

PREREQUISITI

- || Conoscere lo sviluppo emotivo.

OBIETTIVI

- || Conoscere i processi che determinano i diversi comportamenti umani.
- || Conoscere le basi biologiche della motivazione.
- || Conoscere lo sviluppo delle motivazioni complesse.

COMPETENZE

- || Saper riconoscere i vari tipi di motivazione.
- || Possedere elementi per fornire delle risposte adeguate ai bisogni.

1 Che cosa si intende per motivazione

Le azioni dell'uomo sono guidate dalle sue conoscenze, da ciò che egli pensa, crede e prevede, ma le conoscenze non spiegano "il perché" delle sue azioni. Quando cerchiamo la risposta a questa domanda ci poniamo la questione della **motivazione**.

Un neonato avverte gli stimoli della fame e inizia a piangere, in tal modo la mamma accorre, lo consola e gli offre il suo seno per dargli il latte che lo sfama.

Anna, una bambina di diciannove mesi, viene tenuta a dieta per un giorno, a causa di un'indigestione. La notte successiva a questo giorno di digiuno, la bambina grida eccitata durante il sonno: "Anna, fagole, fagoloni, fittata, pappa".

Un impiegato diplomato, insoddisfatto del suo ruolo, riprende gli studi in giurisprudenza a suo tempo interrotti e, sia pure con molti sacrifici, riesce a laurearsi.

Questi esempi, per quanto semplici, mostrano come la questione della motivazione sia in realtà molto complessa e si differenzi notevolmente a seconda dei comportamenti che vengono esaminati.

Il primo caso è il più semplice: lo stimolo della fame è il *motivo* che spinge il neonato a piangere e corrisponde al *bisogno* di cibo, la cui soddisfazione è necessa-

ria per la sopravvivenza. L'intera sequenza che abbiamo descritto è di carattere *istintivo*: il neonato non agisce intenzionalmente e non ha bisogno di imparare a piangere quando ha fame, l'azione è automatica e raggiunge subito il suo *scopo*. Una volta che lo scopo è raggiunto, il bambino smette di piangere e si verifica una fase di ► **quiescenza** in cui il processo motivazionale non opera più.

Il secondo esempio è più complesso: i bambini (e non solo i bambini) sono golosi, alcuni cibi costituiscono per loro un piacere a cui non riescono a rinunciare. I genitori di Anna, a causa della sua indigestione, la costringono al digiuno, ma il desiderio dei cibi prediletti rimane e la bambina lo soddisfa con un sogno. In questo esempio il bisogno di procurarsi piacere con il cibo è il *motivo* che spinge all'azione, ed è in parte regolato dall'apprendimento, in quanto Anna ha imparato a riconoscere certi cibi come particolarmente buoni. In questo caso il bisogno non viene soddisfatto, per cui la bambina rimane nell'attesa intensa (*desiderio*) dei cibi preferiti che sono lo *scopo* a cui mira. Il desiderio agisce nell'inconscio di Anna e provoca il sogno, dove lo scopo è ottenuto sul piano dell'immaginazione.

Nel terzo esempio il ruolo esercitato dall'educazione e dalla cultura nei processi motivazionali umani è ancora più chiaro: alla base del forte impegno dell'impiegato è presente il *motivo del prestigio*, cioè del valore che in una data società è assegnato a una determinata posizione sociale. Lo status di avvocato o magistrato (posizione sociale resa possibile dalla laurea) è preferibile per il giovane del nostro esempio allo status di impiegato. Potrebbe inoltre agire il *motivo del possesso*: il bisogno di guadagno materiale con cui ottenere numerosi beni e servizi. Infine, potrebbe agire il *motivo di curiosità*, cioè il bisogno di conoscenza e cultura, espresso in questo caso dalla cultura giuridica, verso la quale il nostro impiegato prova un genuino interesse. Tali motivi hanno una notevole componente appresa: per esempio, il motivo del possesso è molto forte nella società occidentale, mentre è meno forte presso altre culture. Anche il motivo del prestigio agisce in modo diverso nelle varie culture: in alcune società, per esempio, gode di grande prestigio il ► **mistico** che vive in povertà.



quiescenza

fase più o meno prolungata di sospensione dell'attività

Dietro allo studio può esservi la motivazione del raggiungimento di una professione prestigiosa.



mistico

uomo che dedica la propria vita ai valori spirituali e religiosi

Motivazione, bisogni, motivi e scopi

Per motivazione si intende un processo (con componenti fisiologiche, psicologiche e sociali) che attiva una persona verso uno scopo.

La motivazione viene definita come **processo** per distinguerla dal motivo dell'azione, con cui viene spesso confusa. Il processo motivazionale è dato da tre fasi: il **motivo**, che è l'impulso ad agire ed è originato da un bisogno, l'**azione** stimolata dal motivo, la **soddisfazione** del motivo, che si ottiene con il raggiungimento dello scopo.

I bisogni nascono dalla mancanza di qualcosa in grado di soddisfare le esigenze fisiologiche, psicologiche e sociali di un individuo.

Nell'esempio del neonato, la mancanza deriva dal bisogno di latte del bambino; nell'esempio di Anna, la mancanza deriva dal fatto che le sono stati proibiti i cibi preferiti; nel caso dell'impiegato, la mancanza nasce dallo scarso valore attribuito alla sua attuale professione.

I motivi sono le forze che suscitano e sostengono il comportamento.

Negli esempi citati, sono motivi la fame del neonato, la golosità e il conseguente piacere provocato da certi cibi nel caso della piccola Anna, il prestigio, il possesso e la curiosità (bisogno di conoscenza) nel caso dell'impiegato.

I motivi possono essere sia positivi sia negativi.

Nel primo caso, il motivo è una forza che spinge al raggiungimento di uno scopo, nel secondo caso, il motivo è una forza che allontana da determinate esperienze. Gli esempi precedenti sono tutti casi in cui agiscono motivi positivi. Un esempio di motivo negativo è la paura che può avere uno studente di essere punito con la proibizione di uscire la sera, se prende un cattivo voto a scuola. La paura, infatti, lo spinge a studiare.

Gli scopi sono gli oggetti e le attività che soddisfano i bisogni.

Nel primo caso, lo scopo è il latte della mamma, nel secondo, i tanti cibi proibiti dai genitori, nel terzo, la laurea che aprirà le porte a una professione prestigiosa e ben retribuita. Per ciò che riguarda l'esempio dello studente, lo scopo è la libertà di uscire la sera con gli amici.

La motivazione è in grado di spiegare non solo la direzione dell'azione, ma anche la persistenza dell'azione.

Uno scopo può richiedere molto tempo per essere raggiunto: per esempio l'impiegato, per laurearsi in giurisprudenza e diventare magistrato, deve studiare per anni, superare un concorso ecc. Molte persone raggiungono il successo a prezzo di grandi sacrifici. Altre sono disposte ad affrontare pericoli e ostacoli di ogni tipo per portare avanti la propria missione, come, per esempio, i religiosi che svolgono la loro opera in Paesi ostili, o i laici che prestano opera di assistenza in situazioni e luoghi pericolosi.

2 Le basi biologiche della motivazione

Gli istinti

Analizzando gli studi degli etologi sugli animali, abbiamo visto quanto sia importante il ruolo del comportamento istintivo. Scopo degli istinti è la sopravvivenza della specie. L'animale mette in atto una serie di comportamenti per proteggere la propria vita, assicurare la sopravvivenza e lo sviluppo della propria prole e salvaguardare il gruppo di cui esso fa parte. In certi casi, la vita individuale dell'animale è messa a repentaglio per proteggere i piccoli, oppure per salvare il gruppo.

I comportamenti istintivi si suddividono in varie categorie, di cui le principali sono: i comportamenti territoriali, la ricerca del cibo, i comportamenti predatori e di difesa, l'affiliazione, i comportamenti sessuali, la cura dei piccoli, i comportamenti gerarchici.

In base a questi presupposti, negli animali i processi motivazionali possono essere ricondotti agli schemi istintivi. Tali schemi presentano basi innate e sono innescati, quando l'animale ha raggiunto la fase di sviluppo che lo rende "maturo" per tali comportamenti, da speciali stimoli presenti nell'ambiente. Nel modulo 2, unità didattiche 1 e 2, abbiamo analizzato numerosi esempi: ricordiamo tra questi la "danza nuziale" dello spinarello maschio, l'altruismo degli "animali sentinella" per la difesa del gruppo minacciato da predatori, l'irrefrenabile tendenza al gioco dei cuccioli. L'esempio del gioco ci ricorda che gli etologi hanno constatato che tra istinto e apprendimento non c'è una vera contrapposizione. Il gioco infatti è una tendenza istintiva dei piccoli, ma è anche un mezzo di apprendimento che si manifesta, per esempio, con l'imitazione del comportamento degli adulti.

Ciò che gli individui apprendono attraverso l'esperienza trova la sua "radice" nella curiosità, nell'intelligenza e nella memoria, che dipendono dalla struttura del cervello che le varie specie ereditano dai propri antenati.

Nel caso degli esseri umani, agli istinti si sovrappongono le esperienze accumulate dall'umanità nel corso della propria storia, che rendono infinitamente più complesso lo svolgersi dei processi motivazionali.

Le motivazioni omeostatiche

Tra i motivi che determinano il comportamento, un ruolo fondamentale è svolto dai **motivi fisiologici** (caldo, freddo, fame, sete, dolore e sonno). Si tratta di motivi che spingono gli individui a comportamenti che ristabiliscono nell'organismo una situazione di equilibrio, indispensabile per la sopravvivenza.

È stato il fisiologo e neurologo statunitense Walter Bradford Cannon (1871-1945) a coniare il termine **omeostasi**, che indica la presenza negli organismi di meccanismi di autoregolazione utili a mantenere l'equilibrio fisiologico. L'ambiente esterno provoca delle alterazioni negli organismi che, con opportuni meccanismi di regolazione, correggono le deviazioni dalla norma e mantengono in tal modo il proprio equilibrio interno. Un esempio è dato dai meccanismi che regolano la fame e la sazietà. Sappiamo che una zona primitiva del cervello, l'ipotalamo, esercita un controllo sui comportamenti relativi al bere, al mangiare e all'accoppiamento. Per la fame, vi sono nell'ipotalamo delle cellule nervose a cui giungono informazioni sul tasso di zucchero nel sangue e sulle contrazioni dello stomaco. In base a tali dati proviamo fame o sazietà. Nell'uomo, tuttavia, il comportamento alimentare dipende anche da fattori sociali, culturali e psicologici, e può compensare carenze emotive.

Anche i **bisogni sessuali** dipendono da meccanismi di autoregolazione. L'**ipotalamo** agisce sul comportamento sessuale stimolando la ghiandola dell'**ipofisi**. L'ipofisi secerne degli ormoni che stimolano le ghiandole sessuali (gonadi)

a produrre altri ormoni, come il testosterone nei maschi e gli estrogeni nelle femmine. La presenza degli ormoni sessuali crea uno squilibrio, una tensione che viene ridotta dall'attività sessuale. Inoltre, la soddisfazione dei bisogni fisiologici (fame, sete e bisogni sessuali) provoca negli animali e nell'uomo piacere (l'ipotalamo è collegato ai centri del piacere) e il piacere è una forte spinta motivazionale.

Il ruolo delle pulsioni

L'idea del piacere come uno dei motivi fondamentali alla base del comportamento umano è presente nella teoria psicoanalitica di Sigmund Freud.

Freud ritiene che nell'organismo umano si determinino degli stati di tensione che sono fonte di eccitazione, l'eccitazione determina una spinta (Freud utilizza il termine **pulsione**, vedi anche, nell'unità didattica 3, paragrafo 2, La teoria di Sigmund Freud) ad agire, che ha come **meta** (obiettivo) il **soddisfacimento dello stato di tensione per mezzo di un oggetto**.

Per esempio, il neonato avverte uno stato di eccitazione nella zona della bocca (zona orale, che costituisce la fonte dell'eccitazione) che spinge il bambino a succhiare (pulsione orale) per placare l'eccitazione (meta del suo comportamento). L'oggetto ideale che consente il soddisfacimento è il seno materno.

Freud ritiene molto importanti le **pulsioni sessuali**, il cui soddisfacimento genera piacere. L'idea freudiana della sessualità è però più ampia di quella del senso comune (che restringe la sessualità al rapporto erotico uomo-donna) e comprende attività come quella della suzione del capezzolo da parte del neonato.

Secondo Freud, non agisce solo la spinta al piacere: oltre alle pulsioni sessuali, infatti, esistono delle **pulsioni di autoconservazione** (egoistiche) e delle **pulsioni aggressive** (sia verso se stessi sia verso gli altri).

Freud ritiene che l'uomo, nel corso del suo processo evolutivo, abbia posto un freno al soddisfacimento delle pulsioni. Queste, infatti, se non controllate dalle



Le pulsioni sessuali costituiscono una forte motivazione.

regole impartite con l'educazione, avrebbero degli effetti distruttivi per l'individuo e per la società.

Le pulsioni sono, secondo Freud, **plastiche**, cioè modificabili sia nell'espressione sia nella meta (scopo). Il processo che modifica e trasforma le pulsioni è chiamato da Freud **sublimazione**. Attraverso questo meccanismo, che agisce senza che il soggetto ne sia consapevole, impulsi in conflitto con l'idea di sé e con la società vengono orientati verso modi di esprimersi consentiti. Per esempio, un bambino che manifesta un comportamento notevolmente aggressivo suscita la disapprovazione degli adulti. Crescendo, tali impulsi aggressivi vengono sostituiti da un interesse sempre maggiore per la chirurgia. Il bambino, una volta divenuto adulto, studia medicina e diventa un importante chirurgo: con il tempo l'aggressività è stata sublimata felicemente in una professione di grande valore.

Le motivazioni inconse

Il conflitto tra le pulsioni e le norme sociali e morali spiega, secondo Freud, perché l'agire umano sia spesso determinato da **motivazioni inconse** (vedi la finestra 1, *Il conflitto interno*). Freud ritiene che i pensieri, i sentimenti e i desideri originati dalle nostre pulsioni, proprio perché contrastano fortemente con quanto è stato trasmesso con l'educazione, vengano cancellati dalla nostra coscienza mediante particolari meccanismi psicologici (il principale dei quali è la **rimozione**), ma continuano a influenzare il comportamento senza che il soggetto ne sia cosciente.

Per esempio, vi sono persone che si lavano continuamente le mani e in questo modo, senza che se ne rendano conto, allontanano simbolicamente da sé le conseguenze di colpe che hanno commesso o che immaginano di aver commesso. L'adolescente che si sente insicuro della propria "virilità" si diverte a prendere in giro gli amici che presentano tratti "delicati". Un'analogia insicurezza nelle ragazze si manifesta invece con critiche feroci alle imperfezioni fisiche delle altre ragazze. I veri motivi di tali comportamenti quasi sempre sfuggono ai soggetti che li manifestano.

finestra 1

Il conflitto interno

Il conflitto di cui parliamo è il conflitto psicologico interno che si determina quando in un individuo convivono due motivazioni contrapposte. La **persona** può essere **consapevole della presenza di tale conflitto**, oppure il **conflitto** può essere ► **latente** (e in tal caso la persona ne ha scarsa consapevolezza, oppure non ne è per niente consapevole).

Kurt Lewin ha analizzato in particolare la prima categoria di conflitti, distinguendone tre tipi: il

conflitto attrazione-attrazione, il conflitto repulsione-repulsione e il conflitto repulsione-attrazione.

Il conflitto attrazione-attrazione è presente quando si hanno due o più mete desiderabili, che però si escludono a vicenda. Un esempio "classico" è la situazione ► **paradossale** dell'asino di ► **Buridano** che muore di fame perché non sa decidersi tra due mucchi uguali di biada. Un bambino può invece essere indeciso tra il

desiderio di uscire a giocare con gli amici e la voglia di rimanere in casa a giocare con il videogioco preferito.

Il conflitto repulsione-repulsione è presente quando si deve forzatamente scegliere tra due prospettive sgradevoli. Per esempio, un bambino è minacciato di una punizione severa se non esegue un compito che lui non può sopportare. La tendenza più tipica nel caso di conflitti di questo genere è la fuga, cioè il sottrarsi alle due situazioni spiacevoli. Il bambino in questione può tergiversare, rimanere nella sua camera a sfogliare libri e quaderni, senza però affrontare seriamente il problema. Oppure la fuga avviene nella fantasia e il bambino immagina di vivere situazioni diverse da quelle che è costretto ad affrontare.

Il conflitto repulsione-attrazione si ha quando una scelta comporta sia aspetti desiderabili sia aspetti indesiderabili. Per esempio, una persona può amare i dolci e desiderare di mangiarli ma, nello stesso tempo, teme di ingrassare e le dispiace essere grassa. Oppure, un bambino vorrebbe giocare con l'acqua del mare, ma ha paura delle onde.

Cause del conflitto latente

Gli psicoanalisti, a cominciare da Freud, hanno indagato sulle ragioni dei conflitti latenti. Il soggetto non è cosciente di tali conflitti e, in certi casi, si manifestano sintomi nevrotici che esprimono il problema in modo simbolico.

Per esempio, lo sfogo immediato della collera può comprendere insulti e gesti violenti, ma il soggetto timido, che teme la riprovazione sociale, non è in grado di esprimere la sua collera e può "convertire" l'ira in un sintomo: la balbuzie. Naturalmente la soluzione migliore sarebbe riuscire a esprimere la collera in forme adeguate, evitando comportamenti violenti.

Lo psicoanalista Pierre Daco riferisce il seguente caso: una donna è molto gelosa del marito e l'accusa di essere l'amante di molte donne, gli rende la vita infernale, sottoponendolo a continui controlli. Le donne che la moglie attribuisce come amanti al marito, in realtà, non corrispon-



L'asino di Buridano non sa decidere con quale sacco cominciare a nutrirsi.

dono all'ideale femminile del marito, mentre corrispondono all'ideale femminile della moglie. Secondo lo psicoanalista, ciò dipende dal fatto che questa donna presenta impulsi omosessuali latenti che, a causa delle convenzioni sociali, essa rifiuta. A questo punto la donna proietta le sue tendenze sul marito. Si spiega così la gelosia patologica verso l'uomo, al posto del quale, comunque, la donna vorrebbe essere. Il conflitto non ha sempre una valenza negativa. Durante l'adolescenza il ragazzo si trova di fronte a molte scelte contrastanti ed è tormentato dal conflitto tra la dipendenza e l'emancipazione dalla famiglia.

È attraverso conflitti di questo tipo che avviene la sua crescita psicologica e sociale.

latente

nascosto

paradossale

da paradosso, affermazione o situazione apparentemente non risolvibile

Buridano

nome italianizzato del filosofo medioevale francese Jean Buridan (1300 ca.-1358 ca.) al quale viene attribuito l'aneddoto dell'asino indeciso

Premi e punizioni

Gli psicologi comportamentisti spiegano i processi motivazionali attraverso i meccanismi di apprendimento mediante premi e punizioni (o, per essere più esatti, mediante rinforzi positivi e rinforzi negativi).

La vita è costituita da un susseguirsi di avvenimenti, ora gratificanti ora dolorosi che, per la loro forza emotiva, si stampano in modo indelebile nella memoria delle persone. Da un punto di vista evolutivo, lo scopo di questa memorizzazione è di evitare la sofferenza e di cercare ciò che è gratificante, utilizzando le esperienze passate per assicurare la sopravvivenza propria e della propria specie. La ricchezza della cultura elaborata dall'uomo rende tutto ciò molto complesso. Il giudizio su quello che viene ritenuto gratificante varia da persona a persona, da gruppo sociale a gruppo sociale, da gruppo culturale a gruppo culturale. Per esempio, un concerto di musica classica può essere un'esperienza intensa ed emozionante per una persona, mentre può essere un'esperienza noiosissima per un'altra: tutto dipende dall'educazione musicale dei due soggetti. Lo stesso concetto di conservazione della specie assume caratteri diversi nella specie umana rispetto alle altre specie: la capacità di immaginare, di compiere astrazioni e di immedesimarsi negli altri permette agli uomini di andare molto oltre il semplice scopo della protezione e dell'allevamento dei piccoli, che è invece caratteristico degli animali.

Gli esseri umani si identificano nei gruppi di cui fanno parte, dal gruppo familiare fino alla nazione, alla patria, al gruppo etnico. L'identificazione con i gruppi fornisce ai singoli protezione e sicurezza ed è favorita dal processo educativo. Questo spiega perché le persone siano a volte disposte a combattere e a rischiare la vita per la propria nazione. Come abbiamo visto (modulo 2, unità didattica 2, Il comportamento umano e il comportamento animale), negli animali l'altruismo verso il gruppo è di natura istintiva, mentre nell'uomo ha soprattutto una radice culturale.

I premi e le punizioni non sono applicati solo nei rapporti tra le persone, ma anche nella più ampia dimensione del rapporto tra i cittadini e lo Stato.

Un aspetto importante e caratteristico della nostra specie è che ogni collettività umana si dà delle leggi e queste, se le consideriamo dal punto di vista psicologico, non sono altro che un complesso e articolato sistema di premi e punizioni, con cui si cerca di orientare per il meglio il comportamento dei singoli.

Naturalmente questo sistema ha più probabilità di funzionare se è coerente e se viene applicato con rigore a tutti i cittadini. Le leggi, infatti, sono meno efficaci quando il cittadino non è certo che i comportamenti corretti vengano premiati e quelli scorretti puniti, o quando scopre che gruppi di persone, grazie al loro potere o alla loro ricchezza, possono più facilmente contravvenire alle regole senza essere puniti.

La multa è un rinforzo negativo che induce l'automobilista a non ripetere l'infrazione.



3 Le motivazioni cognitive

Studiando il comportamento cognitivo degli animali (vedi modulo 2, unità didattica 2, paragrafo 3) abbiamo visto che non tutto il loro comportamento presenta fini utilitaristici. Gli animali più evoluti giocano e il **gioco** è un'attività svolta solamente per il piacere che produce.

Da un punto di vista evolutivo esso prepara il cucciolo alla vita adulta (come quando, per esempio, viene simulata la caccia). Anche gli animali adulti giocano e, in tal caso, oltre a consentire lo scarico di energie in eccesso, il gioco viene uno strumento di coesione sociale del gruppo.

Negli esseri umani il gioco assume modalità più complesse perché, oltre alla base istintuale, agisce un complesso patrimonio di comportamenti simbolici, resi possibili da un cervello molto evoluto, e legati ai processi culturali.

Si pensi a quanto abbiamo già detto sullo sviluppo del gioco infantile, studiando la teoria del Piaget (vedi modulo 4, unità didattica 4): il bambino si impadronisce, attraverso il gioco, di abilità sempre più complesse che dal puro esercizio senso-motorio giungono alle complesse interazioni dei giochi di regole.

Affine al gioco, per il suo carattere per lo più disinteressato, è la **curiosità**.

La curiosità è un desiderio di conoscenza che si manifesta con un atteggiamento esplorativo.

Gli etologi nelle loro osservazioni hanno potuto notare che gli animali evoluti, spinti dalla curiosità, riescono a realizzare delle innovazioni (si pensi, per esempio, alle scimmie che scoprono come le patate lavate nell'acqua marina diventano più gustose).

Ciò che vale per le specie evolute, a maggior ragione vale per l'uomo. Negli esseri umani la curiosità non riguarda solo l'ambiente circostante ma anche il mondo interiore e questo spiega anche la ricchezza del mondo simbolico umano.



epistemica

da *episteme*,
che in greco significa
"scienza"

Le motivazioni epistemiche

Lo psicologo inglese Daniel Ellis Berlyne (1924-1976) ritiene che alla base dei processi motivazionali legati alla curiosità, da lui chiamati curiosità ► epistemica, vi sia il conflitto concettuale.

Quando una situazione o un problema si presentano in modo tale da generare un conflitto tra schemi, concetti o idee diverse, gli esseri umani sono fortemente motivati a concentrare il proprio interesse su tali questioni. Il dubbio, la perplessità e la contraddizione, lungi da essere da ostacolo costituiscono il sale, la molla della conoscenza. A sostegno di questa tesi lo scienziato riporta numerose prove sperimentali frutto di suoi studi e di lavori di altri psicologi. Eccone alcuni esempi.

“Prendiamo in considerazione l'addestramento mediante indagine' che è l'oggetto del programma di ricerca diretto da J. R. Suchman (1961). Il procedimento comincia con un breve filmato in cui si mostra [a un alunno] un fenomeno fisico sorprendente: una palla di ottone, di grandezza tale da passare esatta-

mente attraverso un anello di ottone, viene riscaldata e quindi appoggiata sull'anello, attraverso il quale ora non può più passare; un vaso di vernice, prima riscaldato e poi lasciato raffreddare, cade perché la condensazione della miscela riduce la pressione interna. Il bambino viene quindi invitato a porre all'insegnante delle domande a cui è possibile rispondere semplicemente 'sì' e 'no'. All'inizio le domande riguardano le proprietà degli oggetti e/o degli eventi che essi hanno visto nel filmato, ma, col procedere dell'interrogatorio, il bambino è incoraggiato a pensare alle possibili spiegazioni e a un qualche esperimento mediante il quale si possa provare la correttezza della spiegazione [...]. Gli esperimenti condotti con questa tecnica suggeriscono che 'con questa tecnica in un periodo di quindici settimane si può aumentare l'abilità di indagine dei bambini di quinta elementare' [...]. Ancora una volta possiamo vedere come la curiosità epistemica viene prodotta da un'esperienza che contraddice le attese o lascia perplesso”.

La curiosità epistemica, quindi, viene prodotta da esperienze che contraddicono le attese e lasciano perplesso il soggetto. Una simile scoperta ha importanti conseguenze sul piano pedagogico perché, se si escludono le attività che richiedono addestramento ed esercizio, i metodi attivi, basati sulla scoperta, appaiono più efficaci a sviluppare il pensiero. A conferma di ciò, Berlyne cita un altro esperimento.

“Si possono citare due esperimenti condotti in ► **Unione Sovietica**. In uno, di L.V. Zankov (1957), una classe di bambini di undici anni esaminava al microscopio la struttura cellulare di una foglia, mentre l'insegnante descriveva le caratteristiche che si osservavano. Un'altra classe ascoltava semplicemente le domande dell'insegnante relative alle foglie; le risposte a queste domande potevano essere trovate osservando la foglia al microscopio. Dopo la lezione i ragazzi di quest'ultima classe furono in grado di rispondere correttamente a molte più domande di quelle della prima” (citazioni tratte da: *Struttura e orientamento del pensiero*, Giunti, Firenze, 1978, pp. 290, 291, 292).



Unione Sovietica
nome geografico della Russia e delle altre regioni a essa annesse, durante il regime comunista

Il need for competence

Un altro bisogno di natura cognitiva che riveste un'importanza notevole è il cosiddetto *need for competence*, espressione in lingua inglese che indica la presenza nell'uomo e negli animali più evoluti del bisogno di possedere ed esercitare competenze.

Il *need for competence* rappresenta l'altra faccia della medaglia rispetto alla curiosità. La curiosità è una forte motivazione ad acquisire ed elaborare informazioni per conoscere l'ambiente naturale e umano e per intervenire su di esso.

Il bisogno di realizzare competenze spinge il soggetto all'attività, a intervenire concretamente sull'ambiente per mettere alla prova le proprie abilità e acquisire una sempre maggiore padronanza.

Un bambino, per esempio, può manifestare un forte interesse per le motociclette. Inizialmente tale interesse può essere sollecitato dalla sua fantasia: le moto sono belle, veloci, sportive e appaiono al piccolo straordinari e potenti mezzi



Fare parole crociate, risolvere rebus è un esempio comune di *need for competence*.

per scorrazzare liberamente nell'ambiente. L'interesse per il mezzo può però tramutarsi in curiosità per il suo funzionamento e tale curiosità può trovare nell'ambiente del ragazzo un campo fertile per compiere osservazioni e cominciare a familiarizzare con i motori. Divenuto più grande, il ragazzo esercita sempre di più la propria passione per i motori sul piano pratico, smontando e rimontando motori di vario tipo, così per pura passione, per il gusto di mettere alla prova le proprie capacità (*need for competence*). Tale attività può rimanere a livello di hobby e quindi, anche se svolto con impegno, il lavoro effettuato riveste un carattere prevalentemente ludico e disinteressato. Esiste però l'eventualità

che la passione e le crescenti capacità, messe sempre più alla prova, spingano il ragazzo a intraprendere da adulto una professione nel campo della meccanica (operatore in un'officina, disegnatore di progetti, ingegnere ecc.).

Come per la curiosità, il bisogno di mettere in pratica le proprie abilità e di acquisire una sempre maggiore padronanza attraverso l'esercizio sembra avere delle radici innate. Sia gli animali più evoluti sia gli esseri umani avvertono il bisogno di un ambiente stimolante che solleciti la loro curiosità e li spinga a esercitare le proprie abilità per il gusto di mettersi alla prova, senza trarne un vantaggio immediato.

Nel campo della psicologia animale prove sperimentali di questo bisogno sono state fornite dallo psicologo americano Harry Harlow (1905-1981) con i suoi esperimenti sulle scimmie. Le scimmie osservate mostravano interesse per congegni come chiavistelli e serrature e si impegnavano a farli funzionare senza ottenere alcuna ricompensa esterna (per esempio del cibo), ma solo per il piacere di agire in modo competente.

Per quello che riguarda gli esseri umani e il loro sviluppo psichico ricordiamo le classiche ricerche di Piaget sul gioco, in particolare il gioco di esercizio e il gioco di costruzione (vedi modulo 4, unità didattica 4, paragrafo 2, la finestra 2, *Il gioco secondo Piaget*).

4 Le motivazioni affiliative

Gli psicologi chiamano affiliazione il bisogno sociale che si manifesta con il desiderio di essere accettati, apprezzati e amati dagli altri e integrati in un gruppo che garantisca aiuto e protezione.

Gli etologi individuano la base di questo bisogno nelle cure parentali che soprattutto i mammiferi, ma anche gli uccelli, prestano ai loro figli. Tali cure implicano una relazione affettiva (definita attaccamento) tra gli adulti e i loro piccoli (vedi modulo 6, unità didattica 3, paragrafo 4).

Nel modulo 2 abbiamo visto, inoltre, come gli animali cooperino per fini sociali quali procurarsi il cibo o difendersi dai predatori, realizzando forme primitive di vita sociale. Una spinta all'affiliazione favorisce sicuramente la costituzione di forme di vita associata per cui è probabile che tale bisogno abbia un'origine biologica e sia il risultato di un processo evolutivo.

Negli esseri umani il bisogno di affiliazione assume caratteristiche più complesse legate alla cultura ed è associato ad altri bisogni che trovano soddisfazione all'interno di un gruppo sociale.

Le persone, in genere, ricevono una grande soddisfazione nell'associarsi con altre persone, ma non è detto che ciò derivi necessariamente da un senso di fratellanza. Per esempio, un arrampicatore sociale può ricercare in un gruppo la compagnia di altre persone perché gli saranno utili per acquisire potere ed emergere. Inoltre le gratificazioni che si ricevono dalle altre persone assumono forza dall'eventuale appartenenza a vari gruppi e organizzazioni. Per esempio, un'onorificenza militare per un ufficiale dell'esercito è importante non solo perché consente di avanzare di carriera (con conseguente aumento di denaro e prestigio sociale), ma anche perché si identifica con il gruppo e la categoria sociale a cui appartiene (l'esercito) e i valori che esso esprime (il coraggio, l'amore per la patria).

Nel prossimo paragrafo vedremo il tentativo compiuto dallo psicologo americano Abraham H. Maslow (1908-1987) di stabilire un ordine gerarchico dei bisogni umani, da quelli più elementari, di natura biologica, fino a quelli più complessi, maggiormente legati alla cultura.

L'affiliazione nelle situazioni di angoscia

Lo psicologo americano Stanley Schachter (1922-1997) ritiene che le persone che vivono una stessa situazione di angoscia cerchino il contatto reciproco in funzione della forza di tale sentimento. L'affiliazione, in questo caso, diminuirebbe i sentimenti angosciosi e permetterebbe di compiere una valutazione di tali sentimenti, attraverso il confronto con gli altri.

Lo scienziato, in un esperimento realizzato nel 1959, divide un gruppo di studenti a metà, formando due sottogruppi. A tutti i partecipanti all'esperimento è comunicato che riceveranno delle scosse elettriche allo scopo di studiare gli effetti prodotti da tale stress (ma lo scopo dell'esperimento, come vedremo, è un altro!).

Alla prima metà degli studenti viene annunciato che essi riceveranno una scossa elettrica consistente che però non comporterà conseguenze per la loro salute (condizioni di *angoscia forte*), alla seconda metà viene detto che riceveranno una scossa elettrica di debole intensità (condizioni di *angoscia debole*). Lo sperimentatore inventa poi un pretesto per ritardare la somministrazione delle scosse di una decina di minuti. Siccome nel laboratorio sono presenti molte sale, gli studenti possono indicare in un biglietto se preferiscono aspettare da soli, insieme agli altri o se tale scelta è per loro indifferente.

La tabella qui sotto indica il risultato dell'esperimento.

Tabella 1 Relazione tra l'angoscia e i comportamenti di affiliazione (da Schachter 1959)

Condizioni	Scelte indicate	
	Attesa insieme ad altre persone	Attesa da soli/Indifferente
Angoscia forte	20	12
Angoscia debole	10	20

La presenza di un'angoscia forte comune, quindi, spinge all'affiliazione. Per quale motivo? Lo psicologo formula varie ipotesi e, attraverso altri esperimenti che ripetono l'esperienza sopra descritta con differenti combinazioni, giunge a individuare soprattutto due aspetti: l'affiliazione diminuisce l'angoscia e permette di confrontare i propri sentimenti con gli altri. La presenza combinata di questi due fattori è confermata dalle risposte fornite dai soggetti alle domande di un questionario somministrato dopo l'esperimento. Per esempio, c'è chi spiega la propria scelta in questo modo: "Volevo aspettare con gli altri per vedere come avrebbero reagito in attesa dell'esperimento. Vedendo che non erano inquieti allora non lo sarei stato neanche io"; oppure c'è chi afferma: "Pensavo che gli altri avrebbero avuto probabilmente i miei stessi sentimenti a proposito dell'esperimento e quest'idea mi faceva desiderare di stare con qualcuno".

5 Le motivazioni complesse

Secondo alcuni studiosi, l'uomo, a differenza degli animali, si propone di compiere delle azioni, anche se non è costretto o sollecitato ad agire in un determinato modo. Mentre gli animali sono essenzialmente guidati da istinti, l'uomo agisce anche per realizzarsi come persona, sia come individuo unico e irripetibile, sia come soggetto sociale che aspira a mettere in opera valori condivisi. Ogni individuo sviluppa determinati tratti di personalità che sono frutto sia delle proprie inclinazioni individuali sia dell'ambiente in cui egli è stato educato e della cultura del proprio gruppo di appartenenza. Inoltre, nel corso del tempo, questi tratti possono in parte cambiare, modificando così la personalità del soggetto. È in base a tali fattori che hanno origine i motivi complessi che regolano il comportamento delle persone.

Per motivi complessi intendiamo disposizioni motivazionali stabili che trovano la loro origine nelle inclinazioni individuali, nell'educazione e nell'appartenenza culturale del soggetto.

In base a tali caratteristiche, gli uomini non cercano solo di soddisfare i propri bisogni biologici e di raggiungere il benessere materiale, ma cercano anche di raggiungere mete quali l'amicizia, competenze professionali, una posizione sociale stimata dagli altri.

Vi sono poi motivazioni di carattere spirituale, come la ricerca di ciò che è bello attraverso le arti (non solo quelle "nobili"), la ricerca di una società giusta e armoniosa, la solidarietà e l'amore per il prossimo. Questo tipo di motivazioni costituiscono i ► **valori sociali**, ► **estetici**, ► **etici** e religiosi.

L'analisi motivazionale di Abraham H. Maslow

Lo psicologo statunitense Abraham H. Maslow (1908-1987) ha compiuto un'analisi dei processi motivazionali, individuando una serie di bisogni disposti secondo un criterio gerarchico piramidale. Alla base vi sono i bisogni fisiologici, che accomunano l'uomo con le altre specie, e procedendo verso l'alto, al vertice vi sono quelli spirituali, caratteristici dello sviluppo culturale della nostra specie.



valori

insieme delle caratteristiche positive, di natura morale, intellettuale e professionale, che rendono una persona degna di stima

estetici

da estetica, scienza filosofica che ha per oggetto lo studio del bello e dell'arte

etici

da etica, parte della filosofia che studia la condotta umana e i criteri in base ai quali vengono valutati i comportamenti e le scelte dell'uomo

Maslow è convinto che i bisogni più elevati possano esercitare un'influenza sull'azione dell'uomo solo quando, almeno nei loro aspetti essenziali, siano stati soddisfatti i bisogni dei gradini più bassi. Per una persona affamata il bisogno più impellente è il cibo, solo quando avrà ottenuto il necessario nutrimento potrà pensare a soddisfare altri bisogni. Questo concetto vale anche per la storia della civiltà: gli uomini preistorici non conoscevano una vita spirituale. Solo quando gli uomini hanno sviluppato una tecnologia sufficiente a garantire il cibo e una relativa sicurezza, cominciano a elaborare una cultura che comprende i valori spirituali. Sorgono così le istituzioni politiche e religiose e si sviluppano le scienze e le arti.

Abbiamo già analizzato (in questa unità didattica e nell'unità didattica precedente) i **bisogni fisiologici** (o **bisogni di vita**), che possiamo identificare nella necessità di soddisfare la fame e la sete (a cui possiamo aggiungere il recupero delle forze attraverso il riposo e il sonno).

I **bisogni di sicurezza** si esprimono attraverso la necessità di sentirsi protetti dai pericoli, dalle malattie, da tutto ciò che può rendere la vita incerta e instabile. Lo sviluppo dell'attaccamento del bambino verso gli adulti che si occupano di lui e, successivamente, i sentimenti di affetto reciproco tra le varie persone derivano, secondo alcuni studiosi, da tale bisogno di sicurezza. Nell'unità didattica 4 del presente modulo analizzeremo l'importanza dell'attaccamento per lo sviluppo sociale umano.

I **bisogni di appartenenza e di affetto** trovano la propria base biologica nella sicurezza e nella protezione offerta dal gruppo e nella spinta sessuale finalizzata alla procreazione. Tali motivi biologici assumono nell'uomo un'organizzazione complessa. Ogni società si esprime con gruppi di natura diversa, nella nostra società sono molto importanti il gruppo familiare e il gruppo degli amici. Questi gruppi hanno vari scopi: il primo è di generare e educare i figli, il secondo è di coltivare interessi comuni. All'interno di una società, i gruppi che assolvono i bisogni di appartenenza e di affetto comportano rapporti personali e intimi, la presenza di persone che si prendono cura di noi, che ci stimano e che ci amano. L'azione è però reciproca: soddisfare tali bisogni negli altri fa sentire migliori e accresce l'autostima. Nella società occidentale, la maggiore intimità è raggiunta con l'amore che nasce nel rapporto di coppia, in cui sono condivisi l'amore sessuale, l'affetto, il sostegno reciproco, l'allevamento dei figli.

I **bisogni di stima** corrispondono alla necessità di essere apprezzati e stimati dalle altre persone. Il proprio valore e le proprie capacità sono resi manifesti dal prestigio e dalla posizione sociale. Ogni società attribuisce valore a determinate caratteristiche e capacità (il rendimento a scuola e le capacità sportive, per esempio). Le persone imparano a ritenere desiderabili tali caratteristiche e sviluppano l'autostima, se si convincono di aver raggiunto in modo adeguato quanto desiderano. È importante valorizzare le competenze del bambino, spingerlo a migliorarsi, ma non deprimerlo se in alcuni aspetti non eccelle: l'autostima dipende, infatti, dall'essere accettati dagli altri per quello che si è. Una valutazione inadeguata della propria identità porta alla sovrastima o alla sottovalutazione di sé e può essere alla base di alcuni disturbi di personalità.

I **bisogni di autorealizzazione** sono per Maslow bisogni di natura più elevata, o **metabisogni** (*meta* deriva dal greco antico e significa “oltre”, “dopo”). Alcuni di questi bisogni spingono l'uomo a una **crescita personale** sul piano della conoscenza di ciò che è vero, giusto o bello. In tal modo è possibile apprezzare le opere artistiche e il valore di quanto l'uomo ha fatto per creare un mondo più giusto. La scienza, la filosofia, l'arte e la religione sono i “territori” dove tali valori si esprimono.

Secondo Maslow, l'uomo avverte dentro di sé anche una spinta ad agire: oltre alla crescita è necessaria la **realizzazione di sé**. La società non sempre facilita l'espressione individuale, in certi casi, anzi, condiziona il singolo a scelte obbligate, frenando le sue inclinazioni. Le inclinazioni, per Maslow, non hanno la forza degli istinti, per cui l'uomo può facilmente essere manipolato. L'autorealizzazione non è data dal possesso di beni, ma dalla possibilità di esprimere le proprie inclinazioni secondo le proprie capacità: essa comporta impegno, capacità di accettare il cambiamento e di ricercare valori spirituali.



La piramide di Maslow dispone i bisogni secondo un criterio gerarchico.

■ Abraham H. Maslow

Abraham H. Maslow nasce a New York nel 1908 e muore a Menlow Park, in California, nel 1987. Studia all'università del Wisconsin e insegna al Brooklyn College e alla Brandeis University. Inizia la carriera come psicologo sperimentale e, in seguito, si interessa al problema della motivazione, elaborando una classificazione gerarchica dei bisogni. Nel 1964 fonda la rivista “Journal of Humanistic Psychology” e diviene leader di un nuovo movimento psicologico, la “psicologia umanistica”, che trova diffusione soprattutto nelle università nordamericane. La psicologia umanistica critica gli psicologi sperimentali e gli psicoanalisti, in quanto le loro ricerche tendono ad assimilare l'uomo alle altre specie. Secondo gli studi di tali autori, il com-

portamento dell'uomo potrebbe essere conosciuto e determinato sulla base dei suoi istinti e dei condizionamenti ambientali a cui egli è sottoposto. Per gli psicologi umanisti, invece, l'uomo non è riducibile agli istinti e ai condizionamenti, ma possiede un valore autonomo che si esprime nei suoi bisogni di conoscenza, nella sua creatività e nella cultura attraverso cui egli elabora la propria visione del mondo. Tra le principali opere di Maslow, ricordiamo: *Motivazione e personalità* (1954), e *Verso una psicologia dell'essere* (1962).



Applicazione 1**Dai bisogni al progetto**

Per chi opera nel settore dei servizi sociosanitari l'individuazione dei bisogni dell'utenza, delle risorse disponibili e dei modi per venire incontro a tali bisogni assume un'importanza primaria per la realizzazione di progetti capaci di venire incontro a tali necessità.

Qualsiasi progetto, infatti, parte da una **situazione problematica** (vedi modulo 8, unità 1, paragrafo 3) e la situazione problematica, a sua volta, scaturisce da un certo numero di bisogni che non sono adeguatamente soddisfatti.

Tutto ciò può riguardare un singolo, un gruppo familiare o un gruppo sociale più vasto, fino a un'intera comunità. Per esempio, se una famiglia non possiede un'abitazione propria e non ha il denaro sufficiente per prendere una casa in affitto, questo è un problema che riguarda quel singolo gruppo sociale e richiede un intervento mirato a favore di quel singolo gruppo.

Il problema abitativo può riguardare, però, molti gruppi familiari ed essere concentrato in un particolare territorio. In tal caso l'intervento deve avvenire a livello di politica sociale complessiva (vedi modulo 8, unità 1, paragrafo 2) e, nel frattempo, tenere conto delle esigenze particolari dei singoli gruppi familiari.

Poter disporre di un'abitazione è un bisogno primario. Nella piramide di Maslow, potrebbe corrispondere al secondo livello (il bisogno di sicurezza), ma esso pone le basi per la stessa soddisfazione dei bisogni gerarchicamente posti a un livello più alto, come quelli di appartenenza, di stima e di autorealizzazione.

Procedendo nella lettura del presente testo, lo studente avrà modo di analizzare come gli studiosi delle scienze sociali hanno affrontato tali problematiche e come, nel nostro paese, si sia cercato di intervenire a favore dei gruppi sociali più vulnerabili (vedi in particolare il modulo 8 che affronta i temi dell'infanzia e dell'adolescenza disagiata, delle famiglie multiproblematiche, dei soggetti diversamente abili e degli anziani), individuandone i principali bisogni e pianificando vari tipi di intervento. I materiali che lo studente potrà utilizzare sono, di volta in volta, casi, finestre o applicazioni.

In questa applicazione, invece, si propone alla classe un'esercitazione autoreferenziale. Si tratta di individuare, tramite un lavoro di gruppo, i principali bisogni della classe che risultano insoddisfatti e le possibili iniziative per soddisfarli. Un possibile schema di lavoro potrebbe essere il seguente.

INDIVIDUAZIONE DEL PROBLEMA

Bisogni insoddisfatti	Possibili cause
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

PROGETTO

- Individuazione delle risorse personali

- Individuazione delle risorse familiari

- Individuazione delle risorse della scuola

- Individuazione delle risorse degli enti esterni alla scuola

- Valutazione dei dati acquisiti e degli strumenti disponibili

- Definizione degli obiettivi da raggiungere

- Tempi previsti per la loro attuazione

- Attuazione del progetto

- Verifica del progetto

FACCIAMO IL PUNTO

✓ La motivazione e le sue basi biologiche

La **motivazione** è un processo, basato su componenti fisiologiche, psicologiche e sociali, che attiva una persona verso uno scopo. I **motivi** sono forze che suscitano e sostengono il comportamento. I **bisogni** derivano dalla mancanza di ciò che soddisfa le esigenze fisiologiche, psicologiche e sociali di un individuo. Gli **scopi** sono gli oggetti e le attività che soddisfano i bisogni. La motivazione è in grado di spiegare non solo la direzione dell'azione, ma anche la persistenza dell'azione. I processi motivazionali negli **animali** sono riconducibili agli **schemi istintivi**. Sia nell'**uomo** sia negli animali, un ruolo importante è svolto dai **motivi fisiologici** oppure **omeostatici**. Nell'**uomo**, inoltre, agli istinti si sommano le **esperienze** accumulate nel corso della storia.

✓ Il ruolo delle pulsioni

La teoria psicoanalitica di Sigmund Freud sostiene che la **ricerca del piacere** è alla base dei comportamenti umani. Il piacere è dato dal soddisfacimento delle pulsioni sessuali, di autoconservazione e aggressive. La **pulsione sessuale** nasce da stati di tensione che sono fonte di eccitazione, l'eccitazione spinge ad agire in cerca di un oggetto che consenta di placare l'eccitazione. Le pulsioni sono modificabili sia nell'espressione sia nello scopo. Il processo che modifica e trasforma le pulsioni è la **sublimazione**. Il conflitto tra le pulsioni e le norme sociali e morali mostra come l'agire umano derivi da motivazioni inconse.

✓ Premi e punizioni

Gli psicologi comportamentisti spiegano i processi motivazionali attraverso i **rinforzi positivi** e i rinforzi **negativi**. Ogni collettività umana si dà delle **leggi** e queste, da un punto di vista psicologico, non sono altro che un complesso e articolato sistema di rinforzi, con cui si orienta il comportamento dei singoli.

✓ Le motivazioni cognitive

Il **gioco** e la **curiosità** favoriscono un atteggiamento esplorativo e, negli uomini, danno origine a comportamenti assai complessi. Daniel Berlyne ritiene che nell'uomo vi sia una **curiosità epistémica** originata dal **conflitto concettuale**, ossia da situazioni problematiche che generano dubbi, perplessità e contraddizioni. Nell'uomo e negli animali più evoluti è presente anche il bisogno di possedere ed esercitare competenze (**need for competence**).

✓ Le motivazioni affilative

L'**affiliazione** è un **bisogno sociale** che si manifesta con il desiderio di **essere** accettati, apprezzati e **amati dagli altri e integrati in un gruppo** che garantisca aiuto e protezione. Il bisogno di affiliazione è importante per la vita sociale. Situazioni di angoscia rendono più forte il bisogno di affiliazione.

✓ Le motivazioni complesse

I motivi complessi sono **disposizioni motivazionali stabili** che traggono origine dalle inclinazioni individuali, dall'educazione e dall'appartenenza culturale. Gli uomini non cercano solo di soddisfare i bisogni biologici e materiali, ma mirano a raggiungere mete quali l'amicizia, le competenze professionali, una posizione sociale ecc.

✓ I bisogni secondo Abraham H. Maslow

Maslow individua una serie di bisogni e li dispone secondo un **criterio gerarchico**: i **bisogni fisiologici** (cibo, acqua e riposo), i **bisogni di sicurezza** (sentirsi protetti dai pericoli e dalle malattie), i **bisogni di appartenenza e di affetto** (sicurezza e protezione offerta dal gruppo e spinta sessuale finalizzata alla procreazione, che nell'uomo si esprime come amore), i **bisogni di stima** (essere apprezzati e stimati dagli altri, attraverso il prestigio e la posizione sociale), i **bisogni di autorealizzazione** (crescita personale e realizzazione di sé).

QUESTIONARIO

Domande a scelta multipla

1 Che cosa si intende per "motivazione"?

- a la soddisfazione di un desiderio
- b gli stimoli fisiologici, psicologici e sociali che spingono all'azione
- c il processo che attiva una persona verso uno scopo

2 Che cosa determina i bisogni?

- a la mancanza di ciò che soddisfa le esigenze fisiologiche, psicologiche e sociali di un individuo
- b la mancanza di cibo, di acqua e di riposo
- c la mancanza di gratificazioni sociali

3 Che cosa sono gli scopi?

- a sono gli oggetti desiderati
- b sono gli oggetti e le attività che soddisfano i bisogni
- c sono le forze che suscitano il comportamento

4 Per "need of competence" si intende:

- a il bisogno di possedere il maggior numero possibile di competenze
- b il bisogno di possedere ed esercitare competenze
- c il bisogno di competere sul piano cognitivo

5 Che cosa si intende per "omeostasi"?

- a la capacità di un organismo di sopravvivere nel suo ambiente naturale
- b la capacità di un organismo di mantenere costanti le proprie riserve di liquidi
- c la capacità di un organismo di mantenere in un equilibrio stabile le caratteristiche del proprio ambiente interno

6 I comportamenti affiliativi sono rinforzati da:

- a una situazione di angoscia debole
- b una situazione di angoscia media
- c una situazione di angoscia forte

7 Quali sono, secondo Freud, le principali pulsioni?

- a sessuali, di autoconservazione e aggressive
- b sessuali, affiliative e aggressive
- c sessuali, affiliative e parentali

8 Come sono spiegati i processi motivazionali dai comportamentisti?

- a attraverso l'azione degli schemi istintivi
- b attraverso i meccanismi di apprendimento mediante premi e punizioni
- c attraverso il principio dell'omeostasi

9 Perché, secondo Maslow, esiste una gerarchia dei bisogni?

- a perché nell'uomo esistono bisogni di natura spirituale assenti negli animali
- b perché nell'uomo sono presenti istinti e bisogni appresi
- c perché i bisogni elevati influenzano l'azione dell'uomo solo quando sono stati soddisfatti i bisogni dei gradini più bassi

Domande aperte

10 Costruisci un esempio di comportamento motivato, evidenziandone i bisogni, i motivi e gli scopi.

11 Riporta la scala dei bisogni secondo Maslow, rispettandone l'ordine gerarchico.

Esercitazione

12 Rileggi l'esempio riportato all'inizio della presente unità didattica che riguarda una bambina di nome Anna (la figlia più piccola di Sigmund Freud) e svolgi un'analisi dettagliata del processo motivazionale che guida il comportamento dei genitori della bambina. Prova poi a inventare tu un esempio e a svolgerne l'analisi.

UNITÀ DIDATTICA 3

Lo sviluppo affettivo e della personalità

PREREQUISITI

- Conoscere i processi emotivi e motivazionali.

OBIETTIVI

- Conoscere il concetto di personalità e i principali test di personalità.
- Conoscere le teorie dello sviluppo affettivo e della personalità di Sigmund Freud, Erik Erikson, John Bowlby.

COMPETENZE

- Saper individuare l'importanza delle esperienze del ciclo vitale nella formazione della personalità.

1 La personalità

Tradizionalmente la psicologia suddivide lo studio del comportamento umano in tre grandi aree: **vita cognitiva**, **vita affettiva** e **vita sociale**. La **vita cognitiva** comprende fenomeni come la percezione, l'apprendimento, la memoria e l'intelligenza. La **vita affettiva** comprende le emozioni e i sentimenti. La **vita sociale** si esprime nel rapporto che si stabilisce con le altre persone. Tale divisione è astratta e nasce dalla necessità degli scienziati di delimitare il campo di osservazione.

Come abbiamo visto nel modulo 1, unità didattica 1, paragrafo 3, lo scienziato, per descrivere i fenomeni e metterli tra loro in relazione, deve necessariamente limitare il campo osservativo. Nella realtà, invece, la persona vive contemporaneamente gli aspetti relativi alla vita cognitiva, affettiva e sociale: tali aspetti e fenomeni sono strettamente connessi gli uni con gli altri e si influenzano reciprocamente.

Nel bambino la complessa interazione tra i fattori innati e i fattori acquisiti porta il soggetto a sviluppare un particolare stile di comportamento, dei modi specifici di entrare in rapporto con le persone e con gli oggetti. Gli psicologi chiamano tali caratteristiche **personalità** e di questo concetto forniscono varie de-

finizioni. Tra esse scegliamo quella di Gordon W. Allport (1897-1967) per la sua sinteticità e perché mette in evidenza l'interazione dei vari aspetti che determinano la personalità.

La personalità è l'organizzazione dinamica di quei sistemi psicofisici e sociali che determinano il pensiero e i comportamenti caratteristici dell'individuo.

La parola "psicofisico" mette in rilievo che la mente e il corpo costituiscono un'unità indivisibile. Per esempio, Marco è un ragazzo dal fisico robusto che ama l'alpinismo: tale caratteristica deriva in parte dall'educazione ricevuta, ma è possibile che la struttura fisica del giovane abbia avuto un ruolo nel determinare i suoi interessi.

La parola "caratteristici" sottolinea che tutti i comportamenti e i pensieri sono specifici della persona singola e per lei unici. Per esempio, Marco ha un modo "suo proprio" di muoversi e sorridere in presenza degli amici, ma reagisce in modo diverso, più diffidente, con le persone che non conosce. Questo modo di comunicare è tipico di Marco e lo rende riconoscibile e diverso rispetto agli altri ragazzi.

Gli individui nascono con determinate predisposizioni che gli psicologi chiamano **temperamento**. La personalità, tuttavia, si forma nel corso degli anni, attraverso numerose esperienze che il soggetto compie all'interno del proprio gruppo sociale.

Gli psicologi hanno studiato come il temperamento e l'esperienza interagiscano nel formare la personalità dei soggetti.

Tali ricerche hanno dato origine a diverse teorie con le quali gli studiosi spiegano la personalità dei soggetti. Nei prossimi paragrafi analizziamo tre teorie dello sviluppo affettivo e della personalità: la teoria di Freud, di Erikson e di Bowlby.

Prima di esaminare tali teorie, forniamo alcune indicazioni sugli strumenti utilizzati dagli psicologi per studiare i vari aspetti della personalità nei singoli individui.

I test di personalità

Con questo tipo di test gli psicologi si prefiggono di analizzare gli aspetti della personalità che non siano i fattori intellettivi. Lo scopo è di fornire una descrizione del soggetto e di prevederne, in linea generale, il comportamento. Gli strumenti utilizzati dagli psicologi per studiare la personalità sono: gli **inventari di personalità** e le **tecniche proiettive**.

Gli inventari di personalità

Gli inventari di personalità sono questionari formati da domande o affermazioni su cui il soggetto è invitato a esprimere la sua opinione o il suo grado di accordo. Questi test sono programmati per valutare le varie caratteristiche della personalità.

Il loro primo utilizzo risale alla prima guerra mondiale: il loro scopo era quello di individuare i militari che avevano una personalità fragile e che potevano avere delle reazioni emotive incontrollate durante i combattimenti. In seguito, gli inventari della personalità sono stati usati per lo più per individuare possibili anomalie psicologiche: ossessioni, paure, fobie, sintomi psicosomatici, scarsa capacità di adattamento.

Un importante esempio di tale tipologia di test è il Minnesota Multiphasic Personality Inventory (MMPI). Molto usato, in origine venne progettato come strumento per diagnosticare i disturbi mentali. È composto da 10 scale, ognuna delle quali serve a individuare una particolare patologia, per esempio l'isteria o la schizofrenia.

I test proiettivi

Le persone a cui vengono somministrati gli inventari di personalità possono, più o meno consapevolmente, cercare di dare delle risposte "false", che non corrispondono ai loro sentimenti reali, oppure cercare di nascondere la propria personalità fornendo risposte a caso, ma gli inventari sono organizzati in modo tale da permettere di scoprire queste simulazioni.

Vi sono dei test che rendono ancora più difficile nascondere i propri sentimenti: sono i test proiettivi. Tali test sono costituiti da materiale di vario genere (figure ambigue, macchie di inchiostro, storie incomplete, disegni da completare o da eseguire ecc.) che impedisce al soggetto di capire il tipo di interpretazione che lo psicologo dà al test.

Di fronte a tale materiale, la persona a cui viene somministrato il test risponde, più o meno coscientemente, in base ai propri sentimenti e alle proprie esperienze. Tali reattivi psicologici si basano sul principio psicologico, chiamato **proiezione**, che di fronte a un materiale poco strutturato il soggetto fa riferimento alle proprie esperienze e lo interpreta e completa in base ai propri desideri, alle proprie aspirazioni, alle proprie paure e ai propri conflitti.

Tra i test che utilizzano il disegno, ricordiamo il test del **disegno della famiglia**, il test del **disegno della figura umana** e il test del **disegno dell'albero**.

Il **test del disegno della famiglia** consente allo psicologo di capire i rapporti affettivi del bambino con i propri familiari (vedi la finestra 1, *Il disegno della famiglia*, e la finestra 3, *Il disegno della famiglia: l'ape e il camaleonte*).

Il **test del disegno della figura umana** è utilizzato sia per capire il livello di maturità intellettuale del bambino, sia per capire come il bambino percepisce e valuta la propria persona e la relazione che ha con l'ambiente (vedi la finestra 2, *Il disegno della figura umana*).

Il **test del disegno dell'albero** è fondato sull'ipotesi che tale figura sia una rappresentazione simbolica dell'uomo: disegnando un albero, il soggetto rappresenta in modo inconsapevole la propria personalità.

Occorre precisare che i test (tutti i test compresi quelli d'intelligenza) devono essere somministrati e interpretati da persone specializzate e con un'ampia esperienza professionale.

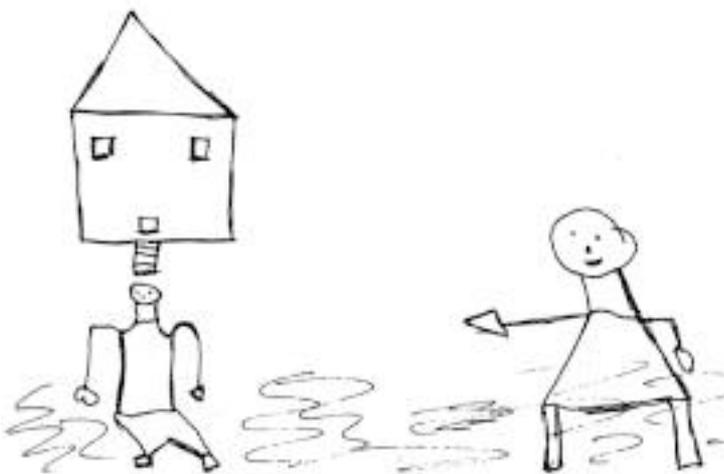
Il disegno della famiglia

"Stefano, 14 anni, viene in terapia per grossi problemi di adattamento che originano da un rifiuto patologico della propria identità psico-sessuale. Vive con la madre e il fratello di 22 anni. Il padre convive con un'altra donna. Si allontanò da casa circa un anno dopo la nascita di Stefano. Il bambino gli rendeva la 'vita impossibile' con i suoi continui pianti. La madre, ancora oggi, inconsciamente, 'colpevolizza' della separazione questo ragazzo, anche perché giunse non desiderato. Dunque Stefano, abbandonato alle diverse governanti, si è sempre sentito rifiutato, con conseguenti sentimenti di autostima negativa, incapacità, inadeguatezza (all'origine tra l'altro di un notevole ritardo intellettuale, evidente nello stesso disegno della famiglia che abbiamo riprodotto).

Questo ragazzo, inoltre, ha sempre nutrito per il fratello 'preferito' dalla madre, con condotte spesso offensive per la loro palese discriminazione, un odio puro, de-

vastante. È questo odio che fa 'dimenticare' il fratello maggiore, a Stefano, nel disegno della 'sua' famiglia, nella quale si colloca con la madre che, sebbene distante – e con un braccio puntato verso di lui come una lancia – rimane pur sempre la 'sua mamma'."

(Tratto da: Guido Crocetti, *Il bambino nella pioggia*, Armando, Roma, 1991, pp. 73-74).



Il disegno della figura umana

"L'assenza di braccia nei disegni di bambini oltre i sei anni può denotare timidezza, passività, o immaturità intellettuale. L'omissione diventa assai rara intorno ai dieci anni, quando oltre il 90% dei bambini disegna le braccia".

La figura che riportiamo è così commentata dall'autore: "Senza braccia. Disegnata da un bambino di sei anni e dieci mesi eccessivamente prudente e non aggressivo. Non gli piacciono i bambini turbolenti".

(Tratto da: Joseph H. Di Leo, *I disegni dei bambini come aiuto diagnostico*, Giunti, Firenze, 1992, p. 49).



Il disegno della famiglia: l'ape e il camaleonte

“Qui il padre è l'ape laboriosa e si sente che la figlia ha un atteggiamento positivo nei suoi confronti.

L'animale non è solo simbolo di laboriosità indefessa, ma è anche disegnato con affetto e con un'espressione amichevole.



La moglie divorziata compare come camaleonte, e quindi il suo comportamento viene criticato: più forte e massiccio dell'ape, il camaleonte esprime però una minore coerenza, un minore impegno; non presenta una linea precisa di condotta. [...]

La ragazza è sedicenne. Ha un fratello. I genitori sono divorziati; il padre è un commerciante industriale, la madre ha tentato diversi lavori”.

(Tratto da: Ursula Avé-Lallemant, *I genitori nei disegni dei figli*, Armando, Roma 1980, pp. 64)

2 La teoria di Sigmund Freud

La teoria psicoanalitica della personalità elaborata da Freud dà un particolare risalto allo sviluppo della vita affettiva.

La teoria di Freud è molto complessa, tuttavia possiamo individuare in essa alcuni aspetti cruciali: il concetto di pulsione, i concetti di Es, Io e Super-Io e la dinamica tra tali istanze della personalità e le varie fasi dello sviluppo psicosessuale.

Le pulsioni istintuali

Secondo Freud, alla base del comportamento umano vi sono le ► pulsioni: delle spinte istintuali che stimolano l'individuo ad agire per eliminare le tensioni interne. Esistono tre tipologie di pulsioni: pulsioni sessuali, pulsioni vitali ed egoistiche, pulsioni aggressive.

Il bambino gratifica le proprie pulsioni attraverso il rapporto con la madre e con le altre persone del suo gruppo. Per mezzo di questi rapporti egli impara gradualmente a controllare i propri istinti e ad assumere comportamenti più maturi. L'istinto di conservazione e la ricerca del piacere spingono il bambino ad avere un rapporto esclusivo con il corpo materno che lo alimenta. Inizialmente il bambino non è in grado di distinguere il proprio corpo da quello materno ed è incapace di tollerare qualsiasi frustrazione. Secondo la teoria psicoanalitica, inoltre, l'avidità e l'insaziabilità del bambino sono espressione non so-



pulsioni

in psicologia e in psicoanalisi, impulso o spinta istintuale che si manifesta negli esseri viventi indirizzando azioni e comportamento verso una meta

lo di pulsioni sessuali, ma anche di pulsioni aggressive. La madre soddisfa i bisogni del bambino ma, gradatamente, lo abitua a limitare le proprie richieste e lo indirizza, con la propria opera educativa, verso comportamenti più maturi (per esempio sapere aspettare, non mordere il seno, abituarsi ai cibi solidi).

Es, Io, Ideale dell'Io e Super-Io

Nel corso dell'infanzia, si sviluppano le strutture fondamentali della personalità, la cui dinamica determina il modo con cui saranno gestite le pulsioni istintuali.

L'Es è la prima di queste strutture. L'espressione Es, in tedesco, indica il pronome personale neutro e viene scelta da Freud per indicare il carattere primitivo delle manifestazioni psichiche infantili. L'Es è presente fin dalla nascita e costituisce il polo pulsionale della personalità.

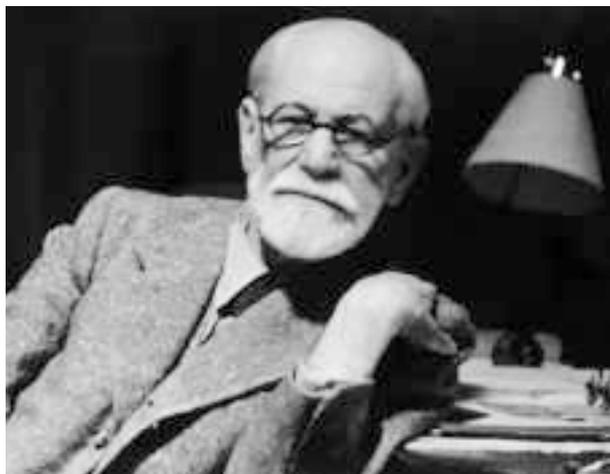
I contenuti psichici delle pulsioni sono inconsci, in quanto una vita cosciente comincia a emergere solo quando, attraverso un processo di adattamento alla realtà, nel bambino si forma l'Io. Tale struttura si sviluppa grazie al processo di maturazione e agli insegnamenti dell'adulto, che diviene un modello con cui il bambino si identifica.

L'Io comprende la percezione e il pensiero cosciente che pianifica e organizza le azioni. Grazie all'Io il bambino impara ad aspettare prima di dare soddisfazione alle pulsioni istintuali. Impara, inoltre, a scegliere i comportamenti che il suo gruppo sociale ritiene adeguati.

Dall'Io si differenziano ulteriormente e si formano altre due strutture: l'Io ideale e il Super-Io. Crescendo, il bambino fa propri i modelli di comportamento che osserva nei genitori e nelle altre persone importanti del suo gruppo sociale. Si forma, quindi, dei modelli che esprimono valori morali, quali la bontà e l'onestà, e valori sociali, come la capacità di realizzare le proprie inclinazioni positive.

Sigmund Freud

Sigmund Freud, di famiglia ebrea, nasce a Freiberg, in Moravia, nel 1856. Nel 1860 la famiglia di Freud si trasferisce a Vienna, dove lo scienziato si laurea in medicina. Nel 1878 compie ricerche nel laboratorio neurofisiologico di Brücke. Si interessa quindi alla psichiatria e al metodo ipnotico. Nel 1886 apre uno studio privato per la cura delle nevrosi. Attraverso una ricca esperienza clinica e per mezzo di un lavoro di autoanalisi, elabora una nuova terapia per la cura delle nevrosi: la psicoanalisi. Gli studi e le ricerche successive conducono Freud ad approfondire la psicoanalisi e ad applicarla anche allo studio dei fenomeni sociali. Nel 1938, a causa delle persecuzioni razziali del regime nazista, emigra in Inghilterra insieme alla figlia Anna. Muore a Londra nel 1939.



Il contributo di Sigmund Freud è stato fondamentale per capire lo sviluppo della vita affettiva.

L'insieme di questi modelli è chiamato da Freud Ideale dell'Io.

I genitori educano il bambino anche attraverso punizioni e proibizioni il cui scopo è di limitare e controllare le pulsioni. Il bambino fa proprie tali limitazioni ed esse entrano a far parte della sua vita psichica agendo in parte in modo cosciente, costituendo la coscienza morale, in parte rimanendo inconscie, creando talvolta un esagerato senso di colpa che può determinare dei comportamenti patologici.

Questa parte della psiche che svolge la funzione di giudice nei confronti dell'Io è chiamata da Freud Super-Io.

I conflitti tra Es e Super-Io e i meccanismi di difesa dell'Io

Le pulsioni dell'Es entrano in conflitto con le esigenze rappresentate dal Super-Io. Quando, a causa della storia personale del soggetto, il conflitto tra Es e Super-Io è troppo forte e non trova una soluzione adeguata, abbiamo la nevrosi, un disturbo psichico, non determinato da alcuna causa organica, che si manifesta con sintomi che sono un'espressione simbolica del conflitto.

Freud, per esempio, riferisce della paziente nevrotica di un suo collega la quale, durante la veglia al capezzale del proprio padre gravemente ammalato, sente venire da una casa vicina il suono di una musica da ballo e prova il desiderio di essere lì. Questo desiderio la fa sentire in colpa (conflitto tra Es e Super-Io), per cui da quel momento a ogni musica fortemente ritmata reagisce con un sintomo: la tosse nervosa.

La nevrosi è un disturbo più lieve della psicosi, in quanto nella psicosi si ha una gravissima perdita della capacità di comprendere il significato della realtà in cui si vive e di assumere un comportamento autonomo e responsabile. I sintomi della nevrosi, pur comportando problemi di adattamento sociale, non raggiungono tale gravità, in quanto il soggetto mantiene una certa aderenza alla realtà sociale.

La rimozione e la formazione reattiva

Scopo dell'educazione è tenere a freno le pulsioni e indirizzarle in comportamenti ritenuti socialmente accettabili. L'opera educativa è resa possibile da alcuni meccanismi psicologici, definiti da Freud "meccanismi di difesa dell'Io".

Questi meccanismi consentono un controllo dell'angoscia provocata dalle pulsioni che entrano in contrasto con il Super-Io e, nello stesso tempo, rendono possibili comportamenti adeguati alle esigenze morali e sociali. Una parte di tali meccanismi è individuata da Freud, sia pure in modo non sistematico. La figlia, Anna Freud, completa il lavoro del padre attraverso la pubblicazione, nel 1936, del testo *L'Io e i meccanismi di difesa*.

Il bambino tenderebbe a conservare un buon ricordo dei suoi primi desideri, se non si scontrassero con le esigenze del Super-Io. Entra quindi in gioco il meccanismo di difesa della **rimozione**, con cui vengono eliminati dalla sua coscienza i pensieri e i sentimenti connessi al soddisfacimento delle pulsioni.



Spesso i bambini, alla nascita di una sorellina o di un fratellino, sviluppano sentimenti di gelosia.

Consideriamo un bambino, Angelo, di cinque anni a cui sia nata una sorellina. Egli la vede come un'intrusa che gli sottrae l'affetto della madre e sviluppa nei suoi confronti sentimenti di gelosia che lo portano a essere aggressivo con la piccola (pulsioni aggressive). I suoi sentimenti ostili e le sue azioni aggressive sono rimproverati dalla madre. Il bambino non riesce a sopportare l'angoscia provocata dai rimproveri della madre e, gradatamente, allontana dalla propria coscienza le pulsioni ostili provate nei confronti della sorella mediante il meccanismo di difesa della rimozione.

La rimozione consiste nell'esclusione dalla coscienza delle rappresentazioni relative a pulsioni il cui soddisfacimento contrasterebbe con altre esigenze psicologiche.

Le pulsioni aggressive tendono a riaffiorare nella coscienza del bambino, interviene allora un altro meccanismo di difesa definito da Freud **formazione reattiva**. La madre cerca di sollecitare in Angelo sentimenti di protezione e di affetto nei riguardi della sorella e il piccolo, per non perdere l'affetto materno, trasforma la sua ostilità nel sentimento opposto e diviene eccessivamente protettivo nei riguardi della sorellina.

La formazione reattiva è un processo difensivo con cui una pulsione inaccettabile viene dominata attraverso la sua trasformazione in una tendenza opposta.

Perché la formazione reattiva abbia luogo, deve prima intervenire il meccanismo difensivo della rimozione.

La sublimazione e la regressione

La sublimazione è un altro meccanismo di difesa che, anziché, trasformare un impulso inaccettabile nel suo opposto (come la formazione reattiva), ne utilizza l'energia per motivare la persona verso attività socialmente vantaggiose.

Riportiamo un esempio tratto dal testo *Psicoanalisi per educatori* di Anna Freud (1935). Un bambino che ama trastullarsi con i propri escrementi non deve ne-

cessariamente rinunciare a questo passatempo per evitare la condanna dei suoi educatori. Egli può trovare un piacere sostitutivo giocando con la sabbia e con l'acqua, facendo delle costruzioni con la sabbia, dissodando le aiuole del giardino. Oppure il piacere di impiastricciare può essere sostituito dal dipingere con colori e matite. In ognuna di queste attività, socialmente consentite e utili, il bambino ritrova un po' del piacere originario.

Riprendendo l'esempio di Angelo, la nascita della sorella può provocare in lui un altro tipo di reazione: il bambino torna a manifestare comportamenti immaturi per la sua età. Per esempio, può nuovamente volere il latte attraverso il poppatoio, si succhia il dito e vuole sempre la mamma vicino a sé. È come se fosse tornato a forme di gratificazione delle pulsioni più primitive, che ormai non adottava più: la psicoanalisi definisce **regressione** tale meccanismo di difesa.

La regressione è un meccanismo di difesa dall'angoscia attuale, tramite forme di gratificazione che appartengono a uno stadio precedente dello sviluppo.

finestra 4

La tecnica della psicoanalisi

Con il procedere delle ricerche di Freud, la psicoanalisi è diventata una complessa teoria attraverso la quale vengono analizzati tutti gli aspetti della vita psichica dell'uomo: la vita affettiva, le motivazioni, la personalità e perfino la vita cognitiva.

Tale teoria è diventata con il tempo anche un modo per indagare i fenomeni sociali (come la vita dei gruppi) e i fenomeni culturali (come l'arte, la filosofia, la scienza e la religione). **La psicoanalisi, tuttavia, è nata essenzialmente come un metodo di indagine per scoprire le cause di disturbi della personalità non gravi**, quali le nevrosi, e come terapia per guarire la persona da tali disturbi.

Freud afferma che alla base delle nevrosi c'è un conflitto non risolto tra i desideri, espressione delle pulsioni, e le regole sociali e morali. Il paziente non è cosciente della natura di tale conflitto e lo psicoanalista con il proprio lavoro ne scopre le cause e lo aiuta a prenderne consapevolezza.

Freud invita il paziente a **parlare liberamente**, senza alcuna censura, dicendo tutto ciò che gli viene in mente e rendendo esplicite le proprie emozioni (**regola psicoanalitica fondamentale**).

A tale regola si collega il metodo delle **associazioni libere**: il paziente, spesso su invito del terapeuta, associa tutto ciò che gli viene in mente a una parola, a un pensiero, a una scena di un sogno, a un episodio relativo ad atti mancati (dimenticanze, lapsus verbali, di scrittura, sbadataggini) e in tal modo scopre il vero significato di tali fenomeni.

Un'altra tecnica consiste nell'**interpretazione dei sogni**: i sogni per Freud sono la realizzazione di desideri che entrano in conflitto con le regole morali e sociali. Per questa ragione il loro contenuto è oscuro, spesso incomprensibile. So-



In questo studio Freud riceveva i suoi pazienti.

lo attraverso una tecnica adeguata e con l'aiuto del paziente il terapeuta riesce a interpretarne il vero significato. Gli stessi sintomi della nevrosi sono oggetto di interpretazione da parte dello psicoanalista, in quanto sono espressione dei conflitti alla base del disturbo analizzato.

Il transfert

Rendere consapevole il paziente della natura dei suoi conflitti non è sufficiente. La persona in cura deve in qualche modo **rivivere le esperienze infantili** e del periodo presente che sono alla base del suo disturbo. Ciò è reso possibile dal fenomeno del **transfert**.

Nel corso dell'analisi, il paziente rivive gli elementi fondamentali della sua nevrosi, **proiettando** sentimenti positivi e negativi vissuti nella relazione con personaggi importanti della propria vita affettiva (come, per esempio, il padre e la madre), sulla persona dell'analista. Il terapeuta deve tenere sotto controllo questo fenomeno, non lasciandosi coinvolgere e aiutando il paziente a prendere coscienza della natura "artificiale" del transfert. Se tutto ciò avviene nel modo corretto, il paziente consegue una maggiore consapevolezza di sé che lo porta a liberarsi dai suoi sintomi e ad assumere un comportamento più maturo.

Le fasi psicosessuali

La personalità si forma, secondo Freud, attraverso il confronto tra le pulsioni istintuali e l'educazione. Le pulsioni istintuali si manifestano in modo diverso nelle varie fasi dello sviluppo, per cui le esperienze vissute in queste fasi hanno un'importanza notevole per la formazione della personalità.

Secondo Freud, nel bambino già alla nascita sono presenti delle pulsioni di natura sessuale. La sessualità infantile non va però confusa con l'attività sessuale degli adulti finalizzata alla riproduzione. Nel bambino la sessualità si manifesta in attività che producono piacere e non prevedono la presenza di organi genitali maturi. L'energia che è alla base di queste pulsioni sessuali è una forza plastica, modificabile e, come abbiamo visto analizzando i meccanismi di difesa, essa può essere indirizzata verso attività di natura diversa da quella sessuale.

Lo sviluppo del bambino avviene, secondo Freud, mediante fasi successive. Ogni fase prende il nome dalle zone del corpo che in quel periodo costituiscono una fonte di piacere per il bambino (che perciò vengono chiamate **zone erogene**). Le fasi teorizzate da Freud sono: la **fase orale**, la **fase anale**, la **fase fallica**, il **periodo di latenza**, la **fase genitale**.

La fase orale

La fase orale si sviluppa **nel primo anno di vita**, la zona erogena è costituita dalla regione orale (la bocca, la lingua, le labbra). Attraverso la suzione (attività legata all'alimentazione) il bambino trae piacere dalla bocca. Si procura piacere anche succhiando il dito o altre parti del corpo. Da adulti il piacere orale si manifesta in comportamenti come il bacio, o nell'amore eccessivo per il cibo. Abitudini come quella di fumare sono collegabili, secondo gli psicoanalisti, a gratificazioni di tipo orale. Quando la gratificazione negli adulti assume un ruolo esagerato, è segno di immaturità, in quanto il soggetto rimane legato ad attività primitive rispetto alla propria età.

Tale meccanismo psicologico è denominato dagli psicoanalisti fissazione.

La fase orale è caratterizzata dall'incapacità del lattante di sopportare le frustrazioni, dalla sua forte dipendenza dalla madre, che diviene oggetto del suo attaccamento, dall'avidità che si manifesta nella suzione. Nel corso di tale periodo il bambino è costretto a rinunciare al seno materno e passa ad alimentarsi con cibi solidi (svezzamento). Ciò costituisce per il piccolo una prima rinuncia e rappresenta un primo passaggio a comportamenti più maturi.

Alcuni tratti della personalità, sia positivi sia negativi, sono dovuti al modo con cui è stata superata la fase orale. La persona generosa ha avuto una madre attenta ai suoi bisogni orali, ma è riuscita a raggiungere comportamenti più maturi. L'eccessiva dipendenza dagli altri è un tratto del carattere dovuto a fissazioni di tipo orale di una persona che non ha raggiunto comportamenti più maturi. L'Io del bambino in questa fase è molto primitivo, in quanto, specialmente nei primi mesi di vita, egli vive il proprio corpo come se fosse fuso con il corpo materno. Con la crescita, il bambino diviene consapevole della separatezza del proprio corpo da quello materno e la madre diviene oggetto d'amore. Questo processo è favorito anche dallo svezzamento che, come abbiamo visto, comporta la rinuncia al seno della madre.

La fase anale

La fase anale si sviluppa **nel secondo e terzo anno di vita**. L'Io del bambino diviene più maturo e la madre è percepita come persona distinta da sé. La parte erogena del corpo, principale fonte di piacere, è la zona della mucosa anale che il bambino stimola trattenendo ed espellendo le feci. In questo periodo avviene l'educazione al controllo degli sfinteri e l'atteggiamento del bambino, che può trattenere o espellere le feci, simbolicamente rappresenta una forma di rifiuto o di disponibilità verso l'adulto (e dell'adulto verso il bambino). Comportamenti come l'obbedienza o la ribellione sono legati allo sviluppo più o meno corretto di questa fase. Secondo gli psicoanalisti, la tendenza all'ordine è un'elaborazione dell'obbedienza, mentre l'ostinazione è un'elaborazione della ribellione contro le richieste eccessive dei genitori di regolare le funzioni corporali. Fissazioni relative alla zona anale possono essere all'origine di stitichezze psicosomatiche.

La fase fallica

La fase fallica si sviluppa **dal terzo al quinto anno di vita**. La parte del corpo principale fonte di piacere diviene la zona dei genitali. Il bambino dimostra interesse per i propri organi sessuali e inizia a masturbarsi. Mostra piacere a esibire il proprio corpo nudo ed è curioso di conoscere il corpo nudo degli altri. Nascono, così, le prime curiosità per le differenze dei sessi e l'origine dei bambini. Dal modo in cui queste curiosità vengono soddisfatte o, più spesso, ignorate o punite, dipendono molti aspetti della personalità e della vita sessuale degli adulti. Un atteggiamento repressivo può, infatti, inibire la naturale curiosità dei bambini ed essere all'origine di personalità conformiste, prive di creatività. Anche un atteggiamento timoroso e inibito nei confronti della vita sessuale può avere origine dall'eccessiva severità dei genitori.

Nella fase fallica si sviluppa il ► **complesso di Edipo**, che consiste in un attaccamento di natura sessuale verso il genitore di sesso opposto. Il bambino vuole avere la madre tutta per sé e vede il padre come un rivale. Questo determina delle fantasie inconsce che esprimono odio verso il padre, il quale, nello stesso tempo, è per il bambino un compagno di giochi ammirato per la sua forza.

Una fantasia importante per il superamento del complesso di Edipo, vissuta inconsciamente dal bambino, è il **complesso di castrazione**: il bambino teme di essere punito dal padre per il desiderio che ha nei confronti della madre e per l'ostilità verso di lui. La punizione fantasticata è l'evirazione. Tale paura, insieme agli atteggiamenti dei genitori, costringe il bambino a rinunciare al suo desiderio della madre. Il bambino inizia, quindi, a identificarsi con il padre e con le sue qualità maschili. Questo processo di identificazione con il genitore dello stesso sesso porta al superamento del complesso di Edipo.

Dal modo in cui sono vissute e superate le fantasie di castrazione, dipende lo sviluppo del futuro carattere della persona. Il soggetto che rimane eccessivamente legato a questa fase (fissazione) può dare l'impressione di possedere un grande coraggio, talvolta eccessivo, che, in realtà, è una ipercompensazione di una mancanza di coraggio, derivante dalla paura di castrazione.

Al posto del complesso di castrazione, secondo Freud, nelle bambine esiste un'invidia del pene che spiega da una parte atteggiamenti di inferiorità della femmina verso il maschio e dall'altra atteggiamenti di rivalse in reazione al vis-



complesso

un insieme di pensieri, sentimenti e comportamenti, per lo più inconsce, determinati dalle relazioni che i bambini hanno con i loro familiari

Il mito di Edipo

Edipo è il protagonista di un mito diffuso nella Grecia antica e tramandato nella tragedia *Edipo re* del poeta greco Sofocle (497-406 a.C.). Edipo, figlio di Giocasta e di Laio, re dell'antica città di Tebe, appena nato viene abbandonato sul monte Citerone, dopo che un oracolo aveva predetto al padre che il figlio lo avrebbe ucciso. Raccolto da un pastore, il neonato viene adottato dal re di Corinto che lo alleva come fosse un proprio figlio. Divenuto adulto, Edipo, avendo ascoltato delle insinuazioni sulla propria origine, si reca al santuario di Delfi, sacro al dio Apollo, e qui gli viene rivelato che egli avrebbe ucciso il proprio padre e sposato la propria madre. Sconvolto da questa notizia, si allontana da Corinto e si avvia



Un'antica raffigurazione di Edipo a colloquio con la Sfinge.

verso Tebe. A un crocicchio incontra il re Laio e, venuto a diverbio con lui perché non voleva cedergli il passo, lo uccide in duello. Giunto a Tebe, trova a guardia della città un essere mostruoso, con corpo di leone e testa di donna, la Sfinge, che terrorizza gli abitanti della città. Edipo risolve l'indovinello proposto dalla Sfinge e il mostro, sconfitto, si uccide. Edipo entra da trionfatore in città e la popolazione lo acclama re e gli offre la mano di Giocasta, rimasta vedova. Il giovane, ignaro di tutto, sposa la madre e regna su Tebe, finché una serie di presagi gli fanno capire la verità: egli ha ucciso il suo vero padre e sposato la sua vera madre. Sconvolto dall'orrore per la sua colpa, Edipo si acceca e la madre Giocasta si uccide.

suto di inferiorità. La bambina vive come privazione la mancanza del pene, che considera come un segno di un'inferiorità biologica e sociale. Nel suo inconscio ritiene responsabile la madre di tale mancanza, per cui sviluppa sentimenti ostili verso di lei e si orienta affettivamente verso il padre. Inconsciamente immagina di occupare il posto della madre a fianco del padre e di avere da lui un bambino. Il superamento del complesso di Edipo, per Freud, è nelle bambine più lento e incompleto che nei maschi, in quanto le bambine non hanno paura della castrazione, ma un timore più leggero costituito dalla paura di perdere l'amore materno. È importante, per superare questo complesso, la spinta sociale che opera affinché la bambina si identifichi con la madre e con le qualità femminili da lei rappresentate.

La risoluzione del complesso di Edipo porta il bambino a interiorizzare il divieto dei suoi desideri incestuosi e alla formazione del Super-Io. Il Super-Io è rafforzato dall'educazione e dalle esigenze morali, religiose e sociali.

Un importante allievo di Freud lo psichiatra svizzero C. G. Jung (1875-1961), chiama **complesso di Elettra** la versione femminile del complesso di Edipo, da Elettra, protagonista dell'omonima tragedia di Sofocle. Elettra vendica il padre Agamennone, ucciso dalla madre Clitemnestra, uccidendo quest'ultima. Freud non condivide l'espressione "complesso di Elettra", in quanto ritiene che l'Edipo femminile abbia caratteristiche diverse da quello maschile.

Il periodo di latenza

Il periodo di latenza comprende il periodo che intercorre **tra cinque-sei anni fino a dodici anni**. È preferibile utilizzare il termine **periodo** anziché fase o stadio. Tali termini sono più specifici per indicare le varie forme di organizzazione sessuale, mentre la **latenza** è un periodo di tempo che intercorre tra due diverse organizzazioni della libido: quella della sessualità infantile e quella della sessualità adulta. Con la risoluzione della fase edipica, gli istinti del bambino perdono parte della loro forza, si sviluppa il Super-Io e l'energia che è alla base degli istinti sessuali viene in parte utilizzata nelle attività sociali legate all'apprendimento. Anna Freud sostiene che, in questo periodo, il bambino, grazie a un Io più maturo ed essendo meno preso dai suoi conflitti interni, è più capace di imparare sia le conoscenze comunicategli attraverso l'istruzione, sia le regole di comportamento che fanno parte dell'educazione. Il bambino diviene anche meno dipendente dai genitori, da cui comincia a emanciparsi. In questa fase si sviluppa in particolare il meccanismo di difesa della **sublimazione**, particolarmente importante per la socializzazione del fanciullo.

La fase genitale

La fase genitale si ha con la pubertà, **intorno a dodici anni**: la zona dei genitali, che in questa fase completano il loro sviluppo, torna a essere la principale fonte del piacere. Si risveglia un forte interesse sessuale che non viene più indirizzato verso il genitore, ma verso gli individui dell'altro sesso.

Lo sviluppo di una fase non cancella la fase precedente, le zone erogene mantengono parzialmente la propria forza e le esperienze vissute nelle varie fasi

concorrono a determinare gli aspetti della personalità del soggetto. Per esempio, l'individuo adulto mantiene aspetti della sessualità infantile che mette al servizio della propria sessualità adulta (il bacio è un'attività di tipo orale). Secondo Freud, quando l'individuo non riesce a superare le fasi della sessualità infantile, mettendole al servizio della sessualità adulta, si hanno comportamenti nevrotici o perversioni sessuali. Abbiamo le **nevrosi** quando gli impulsi sessuali infantili rimossi continuano a manifestare la loro forza attraverso dei sintomi.

CASO 1

Il piccolo Hans

Nel 1905 Freud pubblica i *Tre saggi sulla teoria della sessualità*, in cui espone le proprie idee sulla sessualità infantile. Nelle sessualità infantile Freud crede di aver trovato l'origine dei sintomi delle nevrosi degli adulti, ma le sue idee si basano sul colloquio e sull'osservazione di pazienti adulti e non sull'osservazione di bambini. Allora chiede ai suoi allievi che hanno figli piccoli di osservarli, per raccogliere informazioni in grado di confermare o smentire le ipotesi della psicoanalisi.

Il musicologo Max Graf, marito di una paziente a suo tempo seguita da Freud, ha un bambino di poco più di due anni di nome Herbert: egli decide di osservare il figlio, riportando ogni particolare in un diario che poi viene letto e studiato da Freud. Hans (il nome fittizio con cui Herbert è chiamato nel diario) con il suo comportamento, i suoi discorsi e i dialoghi con il padre, conferma molte delle convinzioni di Freud: manifesta gelosia verso la sorellina nata da poco, è molto incuriosito dalla differenza riscontrata tra il suo sesso e quello della sorella. È curioso di sapere come nascano i bambini e mostra molto attaccamento verso la madre, che vuole sempre vicino a sé. Da alcune fantasie del figlio, il padre capisce anche che egli vorrebbe escluderlo dal suo rapporto privilegiato con la mamma. È evidente che Hans sta sviluppando il complesso di Edipo.

A un certo punto si verifica un fatto imprevisto: Hans sviluppa una fobia. Ha paura di uscire, vuole rimanere in casa e sente "nostalgia" della madre. In particolare, è impressionato dai cavalli: è infatti convinto che, se esce, questi potrebbero morderlo (a quei tempi i principali

mezzi di trasporto erano le carrozze). Freud capisce che Hans ha messo in atto il meccanismo di difesa della proiezione. La proiezione consiste nell'attribuire agli altri i propri pensieri, sentimenti e comportamenti. Come meccanismo di difesa, essa agisce attribuendo agli altri solo i propri pensieri, sentimenti e comportamenti negativi. Hans, a causa delle proprie gelosie edipiche, sviluppa sentimenti ostili verso il padre, ma non accetta tale realtà. Ecco che quindi, attraverso la proiezione, è convinto che il padre gli sia ostile e lo voglia punire castrandolo. Questa fantasia è però intollerabile, in quanto il bambino vuol bene al proprio padre; quindi il papà, con un secondo meccanismo di difesa, è sostituito dal cavallo, animale che per la sua forza ben rappresenta simbolicamente il padre.

Il padre accompagna Hans allo studio di Freud. Lo psicoanalista ha con lui un colloquio in cui gli svela in modo indiretto le somiglianze tra il cavallo e suo padre (per esempio, il nero attorno agli occhi e alla bocca del cavallo, somiglia agli occhiali e ai baffi del padre). Inoltre, dice al bambino che lui (il professor Freud) sapeva che sarebbe nato un piccolo Hans che avrebbe voluto così bene alla sua mamma da aver paura, per questo, del babbo. Il colloquio di Freud con il bambino favorisce il processo di guarigione di Hans che, gradatamente, si libera dalla fobia dei cavalli. Si tratta del primo caso di nevrosi infantile curato attraverso strumenti psicoanalitici.

Freud rivede Hans quando ha diciotto anni: è un giovane robusto, destinato a diventare in futuro un regista teatrale. Hans non si ricorda nulla della propria nevrosi e saluta rispettosamente il famoso professore.

Per esempio, la mancata risoluzione del complesso di Edipo impedisce una vita sessuale normale e dà origine a disturbi somatici che esprimono i desideri inconsci insoddisfatti.

Abbiamo, invece, le **perversioni** quando gli impulsi sessuali infantili determinano l'attività sessuale del soggetto: come nel caso di adulti che hanno tendenze voyeuristiche o esibizionistiche. Il raggiungimento di una sessualità matura è importante per una vita sociale equilibrata e consente la sublimazione degli istinti sessuali infantili.

3 Gli studi di Erik Erikson

Il concetto di ciclo vitale

La teoria di Erik Erikson, rispetto a quella di Freud, che insiste sullo sviluppo pulsionale e sulle dinamiche familiari, dà una maggiore importanza ai fattori sociali e alla cultura.

Erik Erikson, pur accettando la suddivisione freudiana delle fasi psicosessuali, ritiene che sia necessario, per spiegare lo sviluppo, tener conto del tipo di società e di cultura in cui il bambino vive. In base a tale ipotesi, egli non analizza solo il comportamento degli individui appartenenti alla cultura occidentale, ma compie anche degli studi presso culture molto diverse, come le tribù di pescatori Yurok e di cacciatori Sioux, appartenenti agli indiani d'America. Erikson non esamina solamente le varie fasi dello sviluppo fino all'adolescenza, ma l'intero ciclo vitale della vita umana.

Il ciclo di vita è la successione delle tappe tipiche attraverso le quali, normalmente, le persone appartenenti a una data cultura passano nel corso dell'intera esistenza. Tali tappe sono caratterizzate da alcuni aspetti fondamentali.

Erik Erikson

Erik Erikson, psicoanalista americano di origine tedesca, nasce a Francoforte sul Meno nel 1902 e muore a Harwich, Massachusetts, nel 1994. Formatosi con Anna Freud, nel 1933 emigra negli Stati Uniti e si stabilisce a Boston. Insegna alla Harvard Medical School, poi alla Yale School of Medicine e infine all'università di California di Berkeley. Gli studi di Erikson sono espressione di un orientamento psicoanalitico che ridimensiona il ruolo dei fattori biologici e assegna maggiore importanza ai fattori culturali e sociali nella formazione dell'identità personale. Nel suo lavoro con i bambini, riprendendo le tesi della psicoanalista inglese di origine



austriaca Melanie Klein (1882-1960), assegna grande importanza al gioco, che diviene per lui strumento di conoscenza dei problemi psicologici e mezzo terapeutico che consente ai bambini di esprimere e risolvere le proprie angosce. Erikson, nell'opera *Infanzia e società* (1950), formula la teoria degli stadi dello sviluppo umano che va oltre le tesi freudiane dello sviluppo della personalità. Tra le opere dello psicoanalista ricordiamo anche *Gioventù e crisi d'identità* (1968) e *I cicli della vita. Continuità e mutamenti* (1982), in cui Erikson integra le ricerche sugli stadi dello sviluppo umano esposte in *Infanzia e società*.



L'adolescenza è una tappa importante del ciclo di vita, nella quale il soggetto cerca di delineare la propria identità.

Per esempio, l'adolescenza è la fase in cui il soggetto cerca di delineare una propria specifica identità. Ogni fase è però anche contraddistinta da problemi e crisi specifiche di quel periodo. Per esempio, l'adolescente che cerca di conseguire una propria identità personale può rimanere confuso nella scelta dei diversi ruoli sociali, sviluppando forme di disagio e disadattamento. Ogni fase del ciclo di vita è inoltre contraddistinta in ogni società da avvenimenti caratteristici (per esempio, nella società occidentale l'adolescenza è un periodo più frequentemente dedicato allo studio piuttosto che al lavoro).

Erikson ritiene che vi siano otto fasi nel ciclo vitale delle persone, ognuna delle quali comporta una particolare "qualità dell'Io". A ognuna di queste "qualità dell'Io" corrispondono dei problemi specifici che l'individuo affronta per sviluppare la propria **identità personale**.

Il concetto di "Io" in Erikson assume caratteri diversi rispetto alla teoria freudiana.

In Freud l'io svolge soprattutto una funzione di mediazione tra le pulsioni dell'Es e le esigenze del Super-Io. In Erikson l'io si esprime e si modifica in relazione alle esperienze sociali dell'individuo. Il concetto di io trova inoltre un proprio completamento in quello di identità personale. L'identità personale è la consapevolezza della propria continuità nel tempo e agisce come sintesi delle diverse parti della personalità.

Influenza della società e della cultura

Ogni civiltà elabora pratiche educative diverse per far fronte alle esigenze che l'individuo presenta nel corso della sua maturazione. Abbiamo così differenti tipi di cure parentali, modalità diverse di apprendimento e valori specifici, a cui l'individuo si adatta. Tutto ciò incide sull'inizio, la durata e l'organizzazione di

ogni periodo di sviluppo. Per esempio, nella cultura occidentale, il bambino va a scuola a sei anni e l'adolescente inizia l'attività lavorativa relativamente tardi. Nella società degli Yurok, indiani d'America, il periodo dedicato all'apprendimento è più breve e l'ingresso nella società degli adulti più precoce: tutto ciò varia l'organizzazione delle varie fasi del ciclo vitale nelle due culture.

Le fasi del ciclo vitale secondo Erikson

La fase della fiducia e sfiducia

La fase della fiducia e sfiducia comprende l'intero **primo anno di vita**. Se le persone che si occupano del bambino – in particolare la madre – sono affettuose e provvedono in modo affidabile ai suoi bisogni, egli sviluppa nei loro confronti un sentimento di fiducia che tende a estendere a tutte le persone con cui viene a contatto. Se invece tali cure sono risultate imprevedibili o carenti, il piccolo sviluppa un sentimento di sfiducia verso tali persone e tende a estenderlo a tutti gli altri. Sperimentare alcune frustrazioni non è negativo per il bambino, in quanto egli impara che non sempre tutto si realizza secondo le proprie aspettative. Tuttavia, per un corretto sviluppo, la fiducia deve essere il sentimento prevalente. Le esperienze positive non generano solo la fiducia del bambino verso gli altri. Tali esperienze gli consentono infatti di sviluppare anche una fiducia in se stesso, in quanto egli si rende conto di essere capace di incidere con il proprio comportamento (sorriso, pianto ecc.) sulle azioni della madre.

La fase dell'autonomia, vergogna e dubbio

La fase dell'autonomia, vergogna e dubbio comprende il **secondo e terzo anno di vita**. In tale fase le energie del bambino sono rivolte al raggiungimento di abilità motorie, comprese quelle di camminare e arrampicarsi. Tali abilità lo rendono più autonomo: si sposta da solo nello spazio e mangia da solo. Questo lo rende più indipendente dal controllo degli adulti, ma anche più soggetto a situazioni potenzialmente pericolose. L'adulto deve così raggiungere una situazione di difficile equilibrio che consiste nell'incoraggiare il bambino all'attività autonoma e nel proteggerlo dai pericoli. In questo periodo assume importanza anche l'educazione degli sfinteri ed è importante un atteggiamento equilibrato da parte degli adulti.

Il bambino sviluppa un senso di vergogna e di dubbio sulle proprie capacità, se va incontro a fallimenti. Si tratta di esperienze inevitabili e utili per far comprendere al piccolo quali siano i comportamenti corretti. Un numero eccessivo di fallimenti può favorire lo sviluppo di una scarsa autostima da parte del bambino.

La fase dello spirito di iniziativa e del senso di colpa

La fase dello spirito di iniziativa e del senso di colpa comprende il **quarto e quinto anno di vita**. I progressi realizzati sul piano cognitivo fanno sì che il bambino riesca a organizzare le proprie attività in vista di uno scopo. Egli si mette alla prova e vuole sperimentare le nuove capacità manuali, motorie e cognitive. Tutto ciò lo rende anche più esuberante e aggressivo (vedi il caso 2,

Il caso di Sam). Molti bambini in questo periodo rompono i giocattoli per vedere come sono fatti dentro. Nascono le prime amicizie, ma anche le prime rivalità con i fratelli e i compagni. L'identificazione con i genitori porta gradualmente il bambino a formare un senso di responsabilità morale. La sua naturale esuberanza comporta dei conflitti con gli adulti, i cui rimproveri possono farlo sentire colpevole. Il senso di colpa è, comunque, necessario per la formazione del senso morale, ma è anche un pericolo che può frenare eccessivamente la spontaneità infantile.

CASO 2

Il caso di Sam

Il caso in questione è tratto dal testo di Erik Erikson *Infanzia e società*, del 1950. Lo psicoanalista ritiene che sia importante considerare le caratteristiche della famiglia e di tutto il contesto sociale, economico e culturale dei pazienti. Tali fattori influenzano lo sviluppo della personalità quanto quelli biologici.

Sam è un bambino di tre anni dall'intelligenza vivacissima. Il bambino è molto intraprendente, al punto da mettere in imbarazzo gli adulti con le sue continue "monellerie". Tale vivacità sconfinata talora nell'aggressività, come quando il piccolo picchia i suoi compagni. Sam non è frenato dai genitori che, essendo molto ambiziosi, sono contenti che il piccolo abbia un carattere forte e sappia imporsi. Nella società statunitense la competizione e l'affermazione individuale sono valori molto sentiti e, secondo Erikson, tale mentalità è molto accentuata nella famiglia ebrea di Sam. Negli Stati Uniti, nel periodo in cui si svolge il caso, gli ebrei sono oggetto di numerosi pregiudizi; di conseguenza una persona ebrea, per potersi affermare, deve dimostrarsi molto più "in gamba" e ambiziosa degli altri.

Un giorno i familiari di Sam sono costretti a cambiare città e, nella nuova residenza, sono l'unica famiglia ebrea. Diventa perciò fondamentale dare al resto della popolazione un'immagine positiva, e Sam deve apparire "un bravo bambino, nonostante la sua origine ebrea". Per il piccolo la nuova situazione è estremamente frustrante.

A ciò si aggiunge poi un'ulteriore novità: è prevista un'imminente visita della nonna paterna

che vive in un'altra città degli Stati Uniti. Si tratta di una donna malata di cuore, che gode di un notevole prestigio nella famiglia. La madre di Sam sa che la sua visita sarà una specie di esame per vedere se è una brava moglie e una brava madre. Sam non deve far arrabbiare la nonna e non deve importunarla. Un giorno Sam e la nonna rimangono soli per un breve periodo e, probabilmente, il bambino infastidisce la nonna disubbidendo ai suoi ordini. Al loro ritorno i genitori vedono la nonna a terra in preda a un attacco cardiaco. Passano diversi mesi senza che l'anziana donna abbia miglioramenti e infine muore. La morte della nonna viene tenuta nascosta a Sam che però, dopo alcuni giorni, ha un attacco in cui presenta delle convulsioni che ricordano alla madre la crisi cardiaca della nonna. Sam ha poi altri attacchi a distanza di tempo: quando schiaccia involontariamente una farfalla e quando scopre nel giardino una talpa morta. I medici sospettano che si tratti di crisi epilettiche, anche se non riescono a dimostrare la reale presenza di una lesione cerebrale. A Sam è stato detto che la nonna è partita per un lungo viaggio, ma probabilmente il bambino non ha mai creduto a questa storia.

Dopo un certo periodo di tempo, il bambino va in cura da Erikson. Lo psicologo dialoga con il bambino e cerca di individuarne i problemi anche attraverso il gioco. Un giorno i due giocano a domino ed Erikson volutamente lo sconfigge. Il piccolo allora colpisce al volto lo psicologo con una bambola di gomma, poi ha una piccola crisi con conati di vomito, infine si riprende e con le tessere del domino costruisce una figura

oblunga, rettangolare, simile a una scatola. I domino utilizzati sono tutti rivolti verso l'interno. Lo psicologo dice a Sam: "Se tu volessi vedere i punti sui tuoi pezzi, dovresti essere dentro quella piccola scatola, come un morto nella bara". Erikson scopre che il bambino crede di aver fatto morire la nonna e per questo è convinto di dover morire anche lui e teme di morire ogni volta che ha un attacco. La nevrosi di Sam presenta poi un collegamento con la nevrosi della madre: Erikson ha dei colloqui con lei e scopre le tensioni che la agitano.

A questo proposito lo psicologo racconta un episodio: un giorno, poco prima dell'arrivo del-

la nonna, il figlio rompe alla madre un dente incisivo tirandole una bambola addosso. La madre allora lo picchia "con una forza e un'avversione più forte che mai". Per lo psicologo, nella famiglia di Sam vi è molta violenza e questo rende il ragazzo ancora meno tollerante verso l'aggressione.

Con il lavoro terapeutico, Erikson riesce a riconciliare Sam con la madre: il bambino controlla meglio i suoi impulsi e la madre si dimostra più empatica nei suoi confronti. Il piccolo impara così a fronteggiare le crisi minori della sua epilessia, senza rimanerne sconvolto, e le crisi maggiori scompaiono definitivamente.

La fase dell'industriosità e del senso di inferiorità

La fase dell'industriosità e del senso di inferiorità va **da sei a dodici anni**. Il bambino deve far fronte a nuove e più complesse richieste e raggiungere nuove prestazioni. A scuola deve imparare a leggere e a scrivere e altre abilità complesse, solo così riceve l'approvazione degli adulti. Egli può andare incontro all'insuccesso. Gli insuccessi sono importanti perché il fanciullo scopra i propri limiti e cerchi di migliorarsi, ma il rischio a cui può andare incontro è di sentirsi inadeguato perché gli adulti non lo stimano. Inoltre, nel confronto con i coetanei, il ragazzo può sentirsi inferiore a essi e tutto ciò può generare in lui sentimenti di fallimento e di incapacità.

La fase dell'identità e dispersione

La fase dell'identità e dispersione va **da tredici a diciotto anni**. Il ragazzo deve raggiungere il senso della propria identità nel campo dei ruoli sessuali, occupazionali e sociali.

Una prima fase dell'adolescenza è caratterizzata dalla **diffusione dell'identità**: il ragazzo rifiuta l'identità infantile, ma non si impegna ancora in scelte di vita, né esplora nuove forme di identità.

Segue poi la fase della **moratoria**, in cui il giovane sperimenta identità diverse senza però impegnarsi in scelte definitive. L'adolescente si identifica così in personaggi ed eroi del mondo dello spettacolo o dello sport. Tutto ciò è determinato dalle tendenze del gruppo: paradossalmente si cerca una propria originalità conformandosi al mondo dei pari. Con il passare del tempo, sono elaborate e interiorizzate **forme di comportamento più stabili**. Si spiegano così passioni e interessi a cui gli adolescenti dedicano gran parte del loro tempo. Anche tali scelte non assumono forma definitiva, possono cambiare, nuove forme possono essere sperimentate, prima di arrivare a una **completa assunzione di identità**.

La fase dell'intimità e isolamento

La fase dell'intimità e isolamento va **da diciannove a venticinque anni**. Il giovane adulto vive in questo periodo due tendenze contrapposte: il desiderio di fondere la propria identità con quella degli altri e, dall'altra, la tendenza a isolarsi e chiudersi in se stesso, per paura che le altre persone possano sopraffarlo e fargli perdere la propria identità. Il giovane supera tale conflitto quando riesce a sviluppare delle relazioni intime e a creare rapporti di coppia stabili che possono sfociare nel matrimonio. È questa anche l'epoca in cui si consolidano le amicizie e avviene la scelta professionale.

La fase della generatività e stagnazione

La fase della generatività e stagnazione va **da ventisei a quarant'anni**. Durante tale periodo, l'adulto ha bisogno "che si abbia bisogno di lui", perciò sente la necessità di "generare" in qualche modo, di mettere al mondo dei figli e di allevarli, di dimostrare a se stesso di essere capace di fare qualcosa di utile e significativo nel lavoro e in altre attività creative. Quando questa forma di arricchimento viene a mancare, le persone regrediscono in un'eccessiva cura di sé che provoca una stagnazione e un impoverimento personale.

La fase dell'integrità dell'Io e disperazione

Abbiamo infine la fase dell'integrità dell'Io e disperazione, **da quarant'anni in poi**. L'individuo riflette su ciò che è stato capace di realizzare e giunge ad accettarsi per quello che è. Il significato della vita va oltre l'Io individuale e viene acquisita una consapevolezza del significato universale dell'esperienza umana, in tal modo viene anche accettata l'idea della propria morte. La mancata accettazione di se stessi e del senso dell'esistenza comporta invece sentimenti di disperazione.

La persona sviluppa la propria identità nel corso dei vari stadi indicati da Erikson. Il modo in cui ogni stadio è affrontato e risolto incide su quelli successivi. Ogni individuo, per raggiungere la maturità, deve sviluppare in misura sufficiente tutte le qualità dell'Io indicate dallo psicoanalista americano.

Con i cambiamenti socioculturali e l'allungamento del ciclo vitale, gli stadi riguardanti l'adolescenza, l'età adulta e la vecchiaia si sono oggi trasformati: essi presentano una maggiore durata e alcuni compiti e alcune caratteristiche di un certo periodo (per esempio il generare i figli) possono presentarsi più tardi.

4 Gli studi di John Bowlby

La teoria di Freud dà molta importanza allo sviluppo pulsionale, mentre la teoria di Erikson integra le idee di Freud con il concetto di identità personale e analizza l'effetto dell'ambiente familiare e socioculturale sullo sviluppo della personalità. Entrambe le teorie assegnano notevole importanza alle relazioni precoci tra il bambino e la madre. Lo psicologo inglese John Bowlby arricchisce queste scoperte con il contributo fornito dagli studi etologici.

La natura istintiva dell'attaccamento

Secondo Freud, l'affetto per la madre deriva dal fatto che essa provvede ai bisogni del bambino, divenendo così per lui oggetto d'amore (**oggetto libidico**, nella terminologia psicoanalitica).

Bowlby ritiene che il legame del bambino con la madre sia il risultato di un insieme di schemi comportamentali di natura istintiva. Il bambino cerca il contatto con la madre perché solo così è assicurata la propria sopravvivenza e la protezione dai predatori (in epoca preistorica anche il "cucciolo" umano correva il rischio di essere predato).

Questi schemi comportamentali derivano da un processo di adattamento all'ambiente (che nella preistoria era assai diverso da quello odierno). In tale prospettiva, comportamenti come il piangere, l'aggrapparsi, oppure il sorridere per farsi prendere in braccio assicurano la vicinanza alla madre.



Secondo Bowlby, il legame tra il bambino e la madre è il risultato di un insieme di schemi comportamentali di natura istintiva.

La madre, a sua volta, possiede una sensibilità istintiva nell'interpretare i segnali del piccolo (per esempio i segnali di fame, di dolore e di paura) e nell'accorrere quando egli ha bisogno di lei. Allo stesso modo, si fa incantare dal suo sorriso, lo prende in braccio e gli parla in base a tendenze istintive che sono geneticamente predeterminate.

Il forte legame affettivo che si forma tra il bambino e la madre è definito da Bowlby "attaccamento" e inizia a consolidarsi nel primo anno di vita.

Quanto più l'ambiente è percepito dal bambino come pericoloso, tanto più si fanno insistenti i suoi segnali o "comportamenti di attaccamento". Si crea così un "sistema di attaccamento" basato sul principio dell'**omeostasi** (vedi nel presente modulo, unità didattica 2, paragrafo 2).

Il bambino da una parte cerca la vicinanza della madre, dall'altra è portato a esplorare l'ambiente circostante: l'"equilibrio" tra questi due comportamenti dipende dal grado di sicurezza che egli avverte attorno a sé.

Bowlby e i suoi collaboratori, come la psicologa americana Mary Ainsworth (1913-1999), notano che i comportamenti di attaccamento dei bambini verso la madre possono essere notevolmente diversi. I bambini hanno paura non solo dei pericoli esterni, ma temono anche che la madre non offra loro un'adeguata protezione. Quindi provano angoscia di fronte a un estraneo (si tratta di una presenza che non si sentono in grado di affrontare) e soffrono di angoscia di separazione quando rimangono soli. Si tratta di reazioni normali, tuttavia alcuni bambini manifestano una maggiore insicurezza rispetto agli altri. Bowlby e i suoi collaboratori, attraverso le loro ricerche, sono riusciti a spiegare i motivi di tali differenze tra i vari bambini e a definire come esse influenzino la formazione della loro personalità.

■ John Bowlby

John Bowlby, psicologo inglese nato a Londra nel 1907 e morto nella medesima città nel 1990, studia medicina e psicologia a Cambridge, specializzandosi successivamente in psichiatria, psichiatria infantile e psicoanalisi. Dal 1946 lavora presso la Tavistock Clinic (istituto di ispirazione kleiniana, celebre per la *infant observation*) e il Tavistock Institute of Human Relations di Londra. Nel 1950 svolge, per incarico dell'Organizzazione Mondiale della Sanità, una ricerca sulle condizioni psicologiche dei bambini privati delle cure



familiari, giungendo alla conclusione che la mancanza di cure materne e la separazione dal nucleo familiare producono sulla psiche effetti patologici. I risultati di tali ricerche sono pubblicati con il titolo *Cure materne e igiene mentale del fanciullo* (1951). Successivamente, avvalendosi delle ricerche degli etologi, dei concetti della ► **cibernetica** e di numerosi studi clinici, elabora una propria teoria dello sviluppo psicologico del bambino, basata sul concetto di attaccamento. La teoria dell'attaccamento studia le modalità del legame tra il bambino e chi si prende cura di lui nell'infanzia e dimostra come la formazione di tale legame influenza la futura vita affettiva dell'individuo, compresi i suoi aspetti patologici. L'esposizione di questa teoria è contenuta nei tre volumi dell'opera *Attaccamento e perdita* (1969-1980).

cibernetica

disciplina che studia le somiglianze tra i sistemi di controllo e comunicazione delle macchine e quelli degli organismi viventi

I tre principali tipi di attaccamento

Ogni coppia madre-bambino interagisce secondo proprie modalità, dando origine all'**attaccamento sicuro** e all'**attaccamento insicuro**.

Le persone dall'attaccamento sicuro hanno relazioni sentimentali durature.

L'attaccamento sicuro

L'attaccamento sicuro si verifica quando la madre sa riconoscere e soddisfare i bisogni del bambino. La madre è considerata dal piccolo una "base sicura" cui poter tornare dopo l'esplorazione dell'ambiente.

Questi bambini si adattano abbastanza facilmente agli estranei, specialmente se conosciuti attraverso la madre. Inoltre, se si rattristano per l'assenza della madre, riescono a consolarsi facilmente al suo ritorno. Tale tipo di legame è favorito da madri che si mostrano sensibili alle richieste del bambino.

La natura del temperamento del bambino influisce sulla formazione del tipo di attaccamento.

Per esempio, un lattante dal temperamento facile favorisce l'instaurarsi dell'attaccamento si-



curo. Viceversa, se un bambino si mostra irritabile già in fase neonatale, è più probabile che si instauri un attaccamento insicuro di tipo ansioso-ambivalente. L'attaccamento insicuro nelle sue varie forme è favorito inoltre dalle **condizioni ambientali sfavorevoli** che interferiscono con la cura dei piccoli (per esempio la povertà, una casa inadatta alla cura dei piccoli, le tensioni tra i coniugi).

L'attaccamento insicuro ansioso-ambivalente e ansioso-evitante

Esistono due diverse forme di attaccamento insicuro: quello ansioso-ambivalente e quello ansioso-evitante.

L'attaccamento ansioso-ambivalente si verifica quando la madre si mostra imprevedibile nelle sue risposte al piccolo. In certi casi è quasi eccessiva nelle proprie attenzioni, mentre in altri non mostra affatto sollecitudine verso il bambino.

Queste madri, per esempio, stringono tra le braccia i loro piccoli in un momento in cui essi sono completamente assorti in qualche altra attività, perché sono le madri a sentire in quel momento il bisogno di abbracciare il figlio.

I bambini dall'attaccamento ansioso-ambivalente presentano un comportamento esplorativo ridotto, sia in presenza sia in assenza della madre.

Sono bambini che tendono a rimanere "attaccati alla sottana della mamma", che non vanno a giocare da soli nemmeno se attratti da un giocattolo nuovo. Se poi la madre si allontana o li lascia per un po' di tempo da soli, o con la presenza di un estraneo, al suo ritorno mostrano un atteggiamento ambivalente (da cui la denominazione del loro tipo di attaccamento): da una parte mostrano una ricerca di contatto fisico, dall'altra il risentimento e rabbia che provano li portano a evitare il contatto e la comunicazione con lei. Se poi la madre li consola, si calmano solo con difficoltà. Si tratta di un attaccamento basato sull'insicurezza: il bambino non si fida di una madre imprevedibile.

L'attaccamento ansioso-evitante si verifica quando la madre evita sistematicamente il contatto fisico con il bambino.

Come il precedente, questo tipo di attaccamento si basa sull'insicurezza, sia pure con caratteristiche diverse.

Esso è tipico di quei soggetti che appaiono falsamente autonomi e maturi. Si tratta di bambini che, quando vengono lasciati soli, continuano a giocare senza dare apparenti segni di disagio. Il loro gioco è però più ripetitivo e meno creativo di quello dei bambini che hanno un attaccamento sicuro. Quando il genitore ritorna, non tendono ad avvicinarsi a lui, oppure gli si avvicinano senza particolare entusiasmo. L'atteggiamento generalmente evitante di questi bambini è una difesa contro la frustrazione: in tal modo, infatti, diminuiscono il rischio di un rifiuto materno.

Questi bambini, quando vengono inseriti in un asilo nido, mostrano di adattarsi rapidamente al nuovo ambiente, ma risultano più aggressivi rispetto ai bambini dall'attaccamento sicuro. I bambini dall'adattamento maggiormente problematico in un ambiente nuovo sono quelli dall'attaccamento ansioso-ambivalente.

È bene tuttavia specificare che le tre categorie di attaccamento descritte sono modelli tipici che non è detto siano riscontrabili in forma completa osservando i singoli bambini nella loro relazione con la madre.

Rapporto tra tipo di attaccamento e personalità futura

In base alle loro ricerche e agli studi clinici, gli psicologi che seguono la teoria di Bowlby ritengono che la personalità del bambino in età più avanzata e la stessa personalità dell'adulto siano notevolmente influenzate dalle modalità con cui si forma l'attaccamento in età infantile.

L'attaccamento sicuro

I bambini dall'attaccamento sicuro si mostrano più socievoli nei rapporti con i coetanei. Antonio, per esempio, già a due-tre anni sa quando è il momento giusto per avvicinarsi a un compagno, gioca con naturalezza e riesce a controllarsi abbastanza in caso di lite con un altro bambino. Anche a quattro-cinque anni Antonio si dimostra socievole ed empatico e mostra con naturalezza sia le emozioni positive sia quelle negative.

Naturalmente le successive esperienze, positive o negative, possono interferire con il modello dell'attaccamento realizzatosi nella prima infanzia, tuttavia esso, una volta costituitosi, tende a rimanere una caratteristica stabile. Il bambino, in base alle esperienze compiute nella prima infanzia, si costruisce un'immagine interiore sia della madre sia di se stesso, e tale immagine influenza le esperienze future.

È probabile infatti che, sia pure inconsciamente, il bambino e l'adulto cerchino persone, situazioni e relazioni con gli altri che confermino ciò che essi si attendono dagli altri sul piano delle relazioni affettive. Il bambino che considera la figura di attaccamento una persona che, quando è necessario, sa confortarlo e soccorrerlo, è più fiducioso verso gli altri. Inoltre è più libero e autonomo nell'esplorare la realtà circostante e si aspetta di essere accettato dalle persone con cui interagisce. Nelle interazioni egli svolge un ruolo attivo e mostra di avere iniziativa, ma sa evitare persone e situazioni che possono frustrare il suo bisogno di sicurezza.

Il tipo di attaccamento esercita un'influenza anche sui sentimenti che le persone manifestano da adulte. Il soggetto dall'attaccamento sicuro accetta maggiormente la vicinanza degli altri e non si sente a disagio se si trova a dipendere da loro o se loro si trovano a dipendere da lui. In genere, non è preoccupato di poter essere abbandonato dagli altri e non ha paura che l'affetto degli altri lo comprometta troppo. La vita amorosa di queste persone tende ad avere un carattere costante, per cui le loro relazioni sentimentali importanti hanno, in genere, un carattere duraturo.

L'attaccamento ansioso-ambivalente

I bambini dall'attaccamento ansioso-ambivalente, quando vengono inseriti nell'asilo nido o nella scuola materna, mostrano problemi di adattamento al nuovo ambiente. Giorgio, per esempio, all'inizio è inconsolabile. Poi comincia a

giocare con i compagni, ma a volte è teso e impulsivo, altre volte si mostra timoroso e debole.

Giorgio è un bambino che ama stare più con le insegnanti che con i compagni e questo lo frena nel compiere quelle esperienze che sono rese possibili solamente all'interno del gruppo dei pari.

Il bambino dall'attaccamento ansioso-ambivalente, a causa della scarsa affidabilità della madre, forma un modello di se stesso come di persona che dubita di essere degna di essere amata. Le esperienze successive, che il bambino stabilisce entrando in contatto con nuove persone, tendono a conformarsi a tale modello formatosi nella prima infanzia.

Da adulto il soggetto dall'attaccamento ansioso-ambivalente ha l'impressione che gli altri siano riluttanti a stargli vicino quanto lui vorrebbe. Si preoccupa e teme di non essere abbastanza amato dal proprio compagno o dalla propria compagna. Da una parte vorrebbe stabilire un'unità profonda con le persone a cui vuole bene, dall'altra ha paura di questo suo desiderio, per cui "scappa via dagli altri".

La vita amorosa di queste persone tende ad avere un carattere meno costante rispetto a quelle dall'attaccamento sicuro, per cui le loro relazioni sentimentali importanti hanno, in genere, un carattere meno duraturo. Questi soggetti mostrano un'estrema attrazione verso il partner, ma sono più inclini alla gelosia. Sono anche più irascibili con i loro compagni, hanno difficoltà a farsi consolare quando sono "giù di corda" e, nel contempo, sono molto possessivi e vorrebbero avere il loro compagno sempre vicino.

L'attaccamento ansioso-evitante

I bambini dall'attaccamento ansioso-evitante riescono ad adattarsi rapidamente all'ambiente dell'asilo nido o della scuola materna. L'apparente autonomia ha però un "rovescio della medaglia": questi bambini, specialmente quando sono piccoli, tendono a giocare di più da soli e a tenere gli altri a distanza. Entrano abbastanza facilmente in conflitto e hanno delle reazioni aggressive talora imprevedibili. Quando diventano più grandi, in genere non manifestano più questa aggressività sul piano fisico, ma ricorrono a minacce e sono molto competitivi, cercando di essere sempre e comunque i vincitori nelle contese con i compagni.

Da adulti i soggetti dall'attaccamento ansioso-evitante tendono a sentirsi a disagio quando sono vicini ad altre persone. Mostrano una certa diffidenza nei rapporti interpersonali e non accettano di poter dipendere dagli altri. Se qualcuno cerca troppo la loro vicinanza, si sentono a disagio e le persone con cui hanno delle relazioni sentimentali si lamentano del fatto che questi individui non riescono a essere abbastanza affettuosi. La vita amorosa delle persone dall'attaccamento ansioso-evitante, come quella delle persone con attaccamento ansioso-ambivalente, tende ad avere un carattere meno costante rispetto a quella delle persone dall'attaccamento sicuro. I soggetti ansioso-evitanti trattano con una certa freddezza i loro compagni e non amano mostrarsi "dipendenti" dal legame che con loro stabiliscono.

Il legame istintivo tra madre e bambino

Riportiamo un caso in cui la psicoanalista francese Françoise Dolto ha aiutato una giovane donna a capire perché la figlia neonata non voleva più il suo seno. Questo caso, insieme alla Finestra 1 *Il massaggio del neonato*, riportata nella prossima unità didattica, può costituire lo spunto per l'osservazione del ruolo esercitato dal contatto fisico nella relazione tra la madre e il neonato.

“Nei reparti maternità il personale medico e paramedico abusa del proprio potere. A questo proposito, la storia di R., una giovane psicologa del Sud della Francia, è rivelatrice. La ragazza, che abita a Golfe-Juan dove suo marito fa l'orticoltore, si era messa in contatto con me, mentre passavo le vacanze estive ad Antibes. Mi aveva telefonato un giorno in piena tragedia: aveva appena partorito il suo secondo figlio in una rinomata clinica di Antibes, ed era preoccupata per la bimba, perché le avevano imposto di svezzarla bruscamente, mentre aveva allattato il primo fino all'età di sei mesi. R. mi aveva raccontato che la neonata aveva rifiutato il seno quattro giorni dopo il parto, mentre lei aveva un'eccedenza di latte e l'allattava sin dal secondo giorno. 'La privazione ulteriore' – mi aveva poi confidato – 'è che quando l'allattavo al seno la vedevo sei volte al giorno, mentre adesso che prende il biberon mi permettono di vederla solo all'una e mezzo, quando posso ricevere delle visite'.

Mi sono sforzata allora di capire cosa fosse potuto accadere. 'Lei sa' – le ho detto – 'che i neonati sono molto sensibili all'odore; non le hanno regalato un profumo di cui la piccola potrebbe non aver riconosciuto l'odore?'. Non aveva messo nessun profumo, ma una pomata che le era stata ordinata dal medico al terzo giorno di allattamento per una piccola irritazione al seno. Poteva essere la soluzione. 'Senta qui' – le ho detto – 'la pomata ha un cattivo odore, può darsi che si tratti soltanto di questo. Si lavi bene con acqua e sapone mentre chiediamo di vedere la bambina' [...]. L'infermiera ha



L'allattamento, simbolo del legame tra madre e figlio. Nella figura: Gino Severini, *Maternità*, 1916.

portato la bambina e, non appena si è allontanata, la madre ha portato il seno alla figlia che ha cominciato a succhiare avidamente e con aria estremamente felice [...]. L'indomani la donna mi ha richiamato al telefono per dirmi che il medico le aveva fatto una scenata tremenda la sera stessa gridando che non si sapeva più chi era a comandare nel reparto, se lui o il primo arrivato. Conclusione: l'avevano messa alla porta e costretta, cinque giorni dopo il parto a ritornarsene a casa – lei, che aveva già un'altra figlia di due anni e mezzo a carico. Un provvedimento inumano, ma che illustra bene la realtà del potere medico quando è abusivo. [...]

Il medico di Antibes non era a conoscenza del fatto che un neonato riconosce la madre dall'odore? Non avendo riconosciuto il seno materno, la bambina se ne è staccata; allora si è deciso di allattarla con il biberon senza porsi la benché minima domanda sulle motivazioni che potevano averla indotta al rifiuto. Se una madre vuole svezzare suo figlio, sta a lei sapere quando e come, se ne ha più o meno il desiderio: il bambino lo intuirà nello stesso momento e si accorderà al desiderio della madre”.

(Tratto da: F. Dolto, *Le parole dei bambini e l'adulto sordo*, Arnoldo Mondadori Editore, Milano, 1988, pp. 108-109).

FACCIAMO IL PUNTO

✓ La personalità

La personalità è l'organizzazione dinamica di quei sistemi psicofisici e sociali che determinano il pensiero e i comportamenti caratteristici dell'individuo. Il **temperamento** e l'**esperienza** interagiscono nel formare la personalità dei soggetti.

✓ I test di personalità

Servono ad analizzare gli aspetti della personalità diversi dai fattori intellettivi. Si dividono in **inventari di personalità** e **tecniche proiettive**. I primi sono questionari formati da domande o affermazioni su cui il soggetto esprime la sua opinione o il suo grado di accordo. Attraverso le risposte si individuano varie caratteristiche della personalità. I test proiettivi si basano sul principio che di fronte a un materiale poco strutturato il soggetto fa riferimento alle proprie esperienze e lo interpreta e completa in base ai propri desideri, alle proprie aspirazioni, alle proprie paure e ai propri conflitti. Tale meccanismo psicologico è chiamato **proiezione**. Tra i test proiettivi che utilizzano il disegno ricordiamo il test di Rorschach, i test della famiglia, della figura umana e dell'albero.

✓ La teoria di Sigmund Freud

La teoria psicoanalitica di Freud dà importanza allo sviluppo della vita affettiva. Alla base del comportamento vi sono le pulsioni (spinte istintuali che stimolano l'individuo ad agire per eliminare le tensioni interne), che Freud divide in tre tipologie: sessuali, vitali ed egoistiche, aggressive. La personalità è composta da tre istanze: **Es, Io e Super-Io**. L'Es, presente alla nascita, è il polo pulsionale della personalità. L'Io comprende la percezione e il pensiero cosciente che pianifica e organizza le azioni. Il Super-Io incorpora le norme morali e sociali e ha la funzione di giudice nei confronti dell'Io nel controllo delle pulsioni. Le pulsioni dell'Es entrano in conflitto con le esigenze del Super-Io e, quando il conflitto non ha una soluzione adeguata, si ha la **nevrosi**. Per controllare l'angoscia, l'Io ricorre a

meccanismi di difesa quali la rimozione, la formazione reattiva, la regressione, la sublimazione. Lo sviluppo affettivo e della personalità avviene mediante fasi diverse: **fase orale, fase anale, fase fallica, periodo di latenza e fase genitale**. In ogni fase una zona del corpo è fonte di piacere ed è perciò detta **zona erogena**. Scopo dell'educazione è frenare le pulsioni e indirizzarle in comportamenti socialmente accettabili.

✓ Erik Erikson e il concetto di ciclo vitale

Il ciclo vitale è la **successione delle tappe** che le persone appartenenti a una data cultura attraversano nel corso dell'intera esistenza. Queste tappe sono: **fiducia e sfiducia, autonomia, vergogna e dubbio, iniziativa e senso di colpa, industriosità e senso di inferiorità, identità e dispersione, intimità e isolamento, generatività e stagnazione, integrità dell'Io e disperazione**. Erikson accetta la suddivisione freudiana delle fasi psicosessuali, ma ritiene necessario, per spiegare lo sviluppo, considerare il tipo di società e di cultura in cui il bambino vive. Per Erikson l'Io si esprime e si modifica mediante le esperienze sociali dell'individuo. Il concetto di Io ha un completamento in quello di **identità personale**, che è la consapevolezza della propria continuità nel tempo ed è la sintesi delle varie parti della personalità.

✓ La teoria di John Bowlby

Secondo Bowlby, il legame del bambino con la madre è il risultato di un insieme di **schemi comportamentali** di natura istintiva. Il bambino cerca il contatto con la madre per la propria sopravvivenza e per la protezione dai predatori. Il forte legame affettivo che si forma è definito **attaccamento** e inizia a consolidarsi nel primo anno di vita. Vi sono tre tipi di attaccamento: **l'attaccamento sicuro, l'attaccamento ansioso-ambivalente, l'attaccamento ansioso-evitante**. Il modo in cui si forma l'attaccamento in età infantile influenza lo sviluppo della personalità del bambino fino all'età adulta.

QUESTIONARIO

■ Domande a scelta multipla

1 Che cosa si intende per “personalità”?

- a gli aspetti relativi al temperamento dell'individuo
- b l'organizzazione dinamica dei sistemi psicofisici e sociali che determinano i comportamenti dell'individuo
- c il risultato delle esperienze individuali, familiari e sociali della persona

2 Quali sono i tipi di pulsioni individuate da Freud?

- a pulsioni sessuali, sociali, aggressive
- b pulsioni sessuali, materne, aggressive
- c pulsioni sessuali, vitali ed egoistiche, aggressive

3 Che cosa intende Freud per “Super-Io”?

- a la parte della psiche che svolge la funzione di giudice nei confronti dell'Io
- b l'insieme degli ideali interiorizzati dalla persona
- c il desiderio di ottenere la supremazia sulle altre persone

4 Che cosa intende Freud per “periodo di latenza”?

- a un periodo di tempo in cui il bambino sviluppa delle capacità cognitive
- b un periodo di tempo che intercorre tra due diverse organizzazioni della libido
- c un periodo di tempo in cui il bambino è concentrato su se stesso

5 Che cosa intende Erikson per “identità personale”?

- a la consapevolezza della propria continuità nel tempo
- b l'insieme dei ruoli sociali svolti
- c l'insieme delle caratteristiche somatiche

6 Quale periodo comprende la fase dell'autonomia, secondo Erikson?

- a quarto e quinto anno di vita
- b secondo e terzo anno di vita
- c dal sesto al dodicesimo anno di vita

7 Qual è il “rischio” presente nella fase dell'intimità?

- a l'isolamento
- b la stagnazione
- c la disperazione

8 Che cosa si intende per “attaccamento”?

- a una forte dipendenza verso una persona
- b un forte bisogno delle cure di una persona
- c un forte legame affettivo nei confronti di una persona

9 Quando si verifica, per Bowlby, l'attaccamento ansioso-evitante?

- a quando la madre è imprevedibile
- b quando la madre evita sistematicamente il contatto fisico con il bambino
- c quando la madre non soddisfa i bisogni del bambino

■ Domande aperte

10 Quali sono le principali differenze tra gli inventari di personalità e i test proiettivi?

11 Che cosa intende Freud per “formazione reattiva”?

■ Esercitazione

12 Leggi attentamente il caso 2, *Il caso di Sam*, e rispondi ai seguenti quesiti.

Per quale motivo i genitori di Sam non scoraggiano i comportamenti aggressivi del bambino? In quale modo Erikson riesce a capire i problemi di Sam? Quali risultati raggiunge lo psicoanalista attraverso il suo lavoro terapeutico?

UNITÀ DIDATTICA 4

Lo sviluppo sociale

PREREQUISITI

- || Conoscere le varie fasi dello sviluppo affettivo e della personalità.

OBIETTIVI

- || Conoscere i fattori che influenzano lo sviluppo sociale della persona.
- || Conoscere lo sviluppo sociale della prima e seconda infanzia.
- || Conoscere lo sviluppo sociale della terza infanzia e dell'adolescenza.
- || Conoscere la vita sociale dell'adulto e dell'anziano.

COMPETENZE

- || Saper individuare l'importanza delle esperienze del ciclo vitale nella vita sociale dell'individuo.

1 Lo sviluppo dei rapporti sociali

Le persone differiscono molto nel modo di stabilire tra loro rapporti sociali. Le differenze sono individuabili già nei primi mesi di vita e dipendono, come abbiamo visto, dal temperamento del bambino e dal tipo di interazione che egli stabilisce con la madre.

Il bambino non instaura legami solo con la madre, ma anche con gli altri familiari. La serenità e l'equilibrio dei rapporti tra le varie persone all'interno della famiglia esercitano una notevole influenza sullo sviluppo del bambino. La famiglia, a sua volta, è inserita in un gruppo sociale più vasto che, sia pure indirettamente, agisce sulla formazione del piccolo.

Numerosi fattori contribuiscono a determinare il contesto familiare in cui vive il bambino: può darsi che entrambi i genitori lavorino, oppure che lavori uno solo; la famiglia può avvalersi dell'aiuto dei nonni, oppure il bambino può frequentare un asilo nido. Le condizioni economiche dei genitori potrebbero essere floride, oppure modeste. Alcune delle persone che compongono il nucleo familiare potrebbero presentare problemi di salute.

Ogni gruppo familiare, inoltre, vive in un contesto culturale specifico. Per un bambino non è indifferente crescere in Italia, in Cina o negli Stati Uniti. Il mo-

do di essere allevato ed educato non è lo stesso tra popoli di diversa cultura: sono diverse le leggi e le istituzioni (per esempio il sistema sanitario e il sistema scolastico) che influenzano profondamente lo sviluppo e l'educazione del piccolo. La famiglia del bambino potrebbe vivere in un Paese diverso da quello di origine, dove si parla una lingua straniera e dove è presente una cultura differente dalla propria.

In questa unità didattica, pur non prescindendo da tali problemi e tematiche, viene delineato lo **sviluppo sociale medio** dell'individuo appartenente alla cultura occidentale nelle varie fasi del ciclo vitale.

2 La vita sociale durante l'infanzia

Esaminando la teoria di John Bowlby abbiamo visto come la base dei primi rapporti sociali è costituita dall'attaccamento. In questo paragrafo esaminiamo come esso si sviluppa nella prima e nella seconda infanzia.

Le fasi dell'attaccamento

La prima fase è chiamata pre-attaccamento (zero-tre mesi).

Inizialmente il piccolo non manifesta una preferenza evidente per la persona (o le persone) che più si occupano di lui. Con loro già stabilisce interazioni significative tramite lo sguardo e la voce (a un mese già riconosce la voce della mamma), tuttavia non sa riferire tutti questi fenomeni a una persona a lui esterna.

La seconda fase è chiamata attaccamento in formazione (quattro-sette mesi).

Nasce una preferenza verso le figure familiari, a cui il bambino sorride più volentieri e di cui preferisce manifestamente le "coccole". Il piccolo differenzia sempre più le varie persone.

La fase dell'attaccamento vero e proprio va da sette mesi in poi.

Il lattante manifesta la **paura degli estranei** e protesta se viene lasciato solo. Si sente sicuro nell'esplorare l'ambiente circostante se le persone che lo accudiscono svolgono il ruolo di "base" per le sue piccole avventure con gli oggetti o con gli altri lattanti.

Non tutti i bambini sviluppano il processo di attaccamento verso un'unica persona. È possibile che alcuni manifestino un forte legame per entrambi i genitori o per uno solo dei due, oppure per un'altra persona che li accudisce, per esempio una tata o una nonna.

Anche questi bambini, tuttavia, in situazioni di stress, fra tutte le persone a cui sono attaccati, mostrano di preferirne una. Anche i bambini che sviluppano l'attaccamento solo verso una persona, alla fine del primo anno estendono tale legame ad altre figure familiari.

Molti bambini in questo periodo frequentano l'asilo nido. Tale istituzione, se pedagogicamente ben impostata, favorisce la socializzazione tra i bambini e offre buone occasioni per il loro sviluppo cognitivo. Per quanto riguarda lo

sviluppo cognitivo, gli studiosi hanno riscontrato effetti positivi soprattutto per i bambini che provengono da famiglie meno abbienti o in difficoltà.

I bambini, anche quando sono molto piccoli, mostrano interesse per gli altri bambini, tuttavia è solo nel secondo anno di vita che si notano delle vere interazioni sociali e si sviluppa, sia pure in forme molto semplici, il gioco in comune.

Giocare insieme però può essere anche fonte di conflitto, quando i bambini si contendono gli stessi giocattoli.

Il massaggio del neonato

Questo caso, insieme al caso 3, *Il legame istintivo tra madre e bambino* riportato nell'unità precedente (paragrafo 4), può costituire lo spunto per l'osservazione del ruolo esercitato dal contatto fisico nella relazione tra la madre e il neonato.

Ashley Montagu (1905-1995), professore americano di anatomia e antropologia, nel libro *Il linguaggio della pelle* (Garzanti, Milano, 1989), racconta che il suo interesse allo studio del tatto è nato dalla lettura fortuita di un saggio dell'anatomista americano Frederick S. Hammett. Hammett aveva osservato che alcuni ratti a cui, per un esperimento, era stata tolta la tiroide, contrariamente alla maggioranza degli animali coinvolti, non erano morti. Il motivo viene individuato nel fatto che solo gli animali sopravvissuti erano abitualmente trattati con gentilezza e accarezzati.

Le successive ricerche di Montagu hanno accertato che non accarezzare la pelle, o accarezzarla in modo inadeguato, già dai primi giorni di vita incide negativamente sullo sviluppo fisico e psicologico del bambino.

Partendo da considerazioni simili, pediatri e psicologi hanno sviluppato l'idea dell'utilità del massaggio del neonato. Questi infatti ha bisogno delle carezze della madre, dell'odore della sua pelle, di farsi cullare dalla sua voce. Massaggiare un bambino non è semplicemente fargli delle coccole. Con il tocco rilassante delle mani la madre stimola l'attività cerebrale del neonato, rafforza il sistema respiratorio e quello circolatorio. Il massaggio può prevenire le fastidiose coliche gassose, talora presenti nei primi mesi di vita, e serve a meglio regolare il ritmo sonno/veglia. Il momento più opportuno per il massaggio è la mattina, il neonato deve essere completamente nudo e a digiuno. La madre può sedere per terra e accogliere il piccolo tra le sue gambe, quindi esplora con delicatezza il corpo del neonato, fino a giungere ai piedi e alle dita dei piedi.

Il contatto corporeo e il tocco delicato delle mani avvengono anche tramite la marsupioterapia realizzata con i bambini ▶ **prematuro**. Come il piccolo canguro che sta nella tasca della madre, il bambino viene scaldato dal corpo materno. Secondo il professor Montagu, è poi indispensabile massaggiare, fin dai primi giorni di vita, i bambini nati con parto cesareo: questi bambini, infatti, non hanno avuto l'intensa stimolazione tattile ricevuta dai neonati nati con parto naturale, stimolazione che Montagu ritiene assai utile per l'attivazione del sistema nervoso autonomo e degli apparati organici.

prematuro

bambini nati tra il 180° e il 266° giorno di gravidanza



La seconda infanzia

A un anno il bambino, frequentando l'asilo nido, accetta l'assenza della madre, perché attratto dal gioco e dalla presenza di altre figure di riferimento adulte (le maestre).

A due o tre anni di età il bambino diventa più indipendente dalle figure di attaccamento, perché è in grado di capire che la madre si assenta solo temporaneamente per poi tornare a stare con lui: ha però ancora bisogno di "coccole" e di sentire la vicinanza della madre quando torna a casa.

Nella seconda infanzia, il periodo tra due e sei anni, il gioco infantile si evolve in forme sempre più socializzate. La psicologa americana Mildred Parten divide il gioco sociale dei bambini in quattro forme: il gioco solitario, il gioco parallelo, il gioco associativo e il gioco cooperativo.

Nel **gioco solitario** il bambino gioca da solo, senza condividere tale attività con gli altri bambini.

Nel **gioco parallelo** i bambini giocano in modo indipendente, ma condividono lo stesso spazio e utilizzano gli stessi giocattoli.

Nel **gioco associativo** i bambini svolgono attività simili o uguali, si osservano e scambiano oggetti.

Nel **gioco cooperativo** i bambini svolgono attività di gioco più organizzate, che comportano ruoli diversi.

Queste forme di gioco sono presenti con frequenza diversa a seconda dell'età del bambino: a due-tre anni è prevalente il gioco solitario, tuttavia, in ordine di frequenza, abbiamo anche il gioco parallelo, il gioco associativo e cooperativo.



Il gioco solitario **a**, il gioco parallelo **b**, il gioco associativo **c** e il gioco cooperativo **d**.

A quattro-cinque anni è prevalente il gioco associativo, ma sono molto presenti anche il gioco parallelo e cooperativo, più raro diviene il gioco solitario.

I bambini di due-tre anni, con la guida dell'adulto, riescono già a collaborare in piccole attività di lavoro.

A circa tre anni i bambini diventano più socievoli e stabiliscono dei legami particolarmente stretti con alcuni dei loro coetanei. Nascono così le prime amicizie tra bambini, che si sviluppano prevalentemente tra soggetti dello stesso sesso (abbiamo visto, trattando la psicoanalisi, che in età prescolare il bambino tende a identificarsi con il genitore del proprio sesso). È bene che i genitori favoriscano le amicizie e la formazione di piccoli gruppi e intervengano il meno possibile nelle loro attività. Tra i bambini si verificano ancora litigi per il possesso di giocattoli, tuttavia l'aggressività fisica viene ora più spesso sostituita da quella verbale.

A tre-quattro anni alcuni bambini sono più intraprendenti nell'affermare i propri diritti, nel minacciare gli altri con lo sguardo e nell'appropriarsi degli oggetti. Si formano così delle gerarchie tra i bambini per il possesso dei giocattoli, non necessariamente legate alla popolarità del bambino e alla sua capacità di promuovere interazioni sociali positive. Con il progredire delle capacità di cooperazione, i bambini popolari e con maggiori capacità di comunicazione diventano più influenti all'interno del gruppo dei pari.

I bambini in questo periodo sono capaci anche di comportamenti prosociali, cioè cercano di aiutare gli altri e collaborano in attività svolte in comune.

La scuola materna ha un ruolo fondamentale nel favorire i comportamenti prosociali e nell'insegnare ai bambini a risolvere pacificamente i propri conflitti. Per promuovere la socialità del bambino, sia in casa sia a scuola, è bene insegnargli a prendersi cura degli oggetti, a svolgere semplici attività di lavoro, a occuparsi degli animali e ad aiutare i bambini più piccoli.

3 La fanciullezza, la preadolescenza e l'adolescenza

La terza infanzia e la preadolescenza

Secondo gli psicoanalisti, nella terza infanzia (periodo che va da sei a dodici anni) il bambino diviene più sensibile al processo di socializzazione. I genitori hanno meno difficoltà a controllare il suo comportamento e meno frequentemente devono ricorrere a punizioni.

La scuola, dove vengono acquisite le competenze e le abilità indispensabili per la vita sociale, diventa molto importante per la socializzazione del ragazzo ed è il luogo dove egli maggiormente si confronta con i coetanei. Il ragazzo comincia a sviluppare un'immagine di sé in base al giudizio degli insegnanti e al confronto con i coetanei. In questo periodo il soggetto diviene molto sensibile agli insuccessi ed è importante che egli sviluppi una buona autostima e non sia vittima del senso di inferiorità. L'autostima si forma sulla base delle valutazioni

che gli adulti e i coetanei attribuiscono a certe caratteristiche e abilità del ragazzo, a partire dall'aspetto fisico fino al successo scolastico. In base a tali valutazioni, il ragazzo elabora un proprio modello interno di ciò che egli ritiene desiderabile e, confrontandosi con tale modello, sviluppa la propria autostima. I genitori e gli insegnanti devono proporgli un modello equilibrato, non devono eccedere nelle lodi, né avanzare richieste eccessive: in tal modo favoriscono in lui la formazione di una buona stima di sé. Il ragazzo adesso sperimenta i ruoli sociali non solo con il gioco di ruolo, ma anche con i giochi di regole, che richiedono la capacità di saper riconoscere le norme, di rispettarle e di farle rispettare. Il gruppo degli amici diventa un punto di riferimento con cui confrontarsi, le amicizie si fanno più selettive e gratificanti, in quanto basate sulle affinità. Tuttavia è anche presente il rischio dell'esclusione e del senso di inadeguatezza, quando non si è accettati nel gruppo dei pari.



Praticare un'attività sportiva permette ai ragazzi di migliorare la propria autostima.

La preadolescenza ha inizio, secondo alcuni autori, verso i nove anni. In questo periodo si sviluppa un grande bisogno di intimità personale, che comporta una relazione esclusiva con una persona dello stesso sesso e della stessa età. Questi diventa "l'amico del cuore" su cui contare incondizionatamente.

L'adolescenza

L'adolescente, nel rapporto con i genitori, si trova a fronteggiare due esigenze diverse: da una parte vuole conseguire una sempre maggiore autonomia nei loro confronti, dall'altra desidera mantenere il legame e impostarlo su basi diverse.

Lo stesso problema si presenta ai genitori che, pur continuando a esercitare un controllo sul figlio, devono favorirne gradatamente l'autonomia e l'indipendenza. Tra genitori e figli c'è una continua "contrattazione": sul modo di vestire, sui compagni da frequentare, sull'impegno scolastico, sull'ora del rientro quando si esce con gli amici, sulla collaborazione da fornire a casa. È bene che i genitori siano attenti alle esigenze dei figli, ascoltino con pazienza e non si facciano coinvolgere dall'impulsività. Non bisogna eccedere con le regole, ma bisogna dimostrare coerenza su ciò che si ritiene realmente importante. Anche altre figure adulte, per esempio un insegnante o un sacerdote, possono essere riferimenti importanti per l'adolescente, che con loro può sentirsi meno coinvolto affettivamente e meno colpevolizzato per i suoi errori.

Il gruppo dei pari

Il gruppo dei pari durante l'adolescenza assume un'enorme importanza. I giovani trascorrono gran parte del loro tempo con gli amici: la loro formazione personale e lo stesso arricchimento spirituale avvengono attraverso discussioni e confidenze.

La fedeltà e la lealtà verso gli amici diventano valori molto importanti: insieme si sperimentano nuovi interessi, si compiono “trasgressioni” alle regole imposte dall'adulto. Le stesse esperienze anticonformiste, se sono moderatamente trasgressive e non assumono la forma della devianza, possono risultare utili all'adolescente, in quanto consentono di mettersi alla prova. L'adulto però non deve mostrarsi complice e accondiscendente, ma rimanere una figura di riferimento con cui confrontarsi.

Secondo alcune ricerche, nel corso dell'adolescenza si verificano vari tipi di aggregazione tra coetanei.

All'inizio abbiamo gruppi ristretti costituiti da quattro-sei coetanei, quasi sempre formati da persone dello stesso sesso, molto attaccate tra loro. Poi questi gruppetti si concentrano e la loro unione dà origine a un gruppo allargato, che comunemente viene chiamato “compagnia”. All'interno della compagnia si formano delle aggregazioni di persone. Poi la compagnia si divide, dando origine a gruppetti di persone di sesso diverso e, infine, si arriva alla formazione di coppie.

Durante l'adolescenza, il giovane sperimenta “identità diverse” senza impegnarsi in scelte definitive.

Egli si identifica così in personaggi ed eroi del mondo dello spettacolo, della musica e dello sport. In questo processo il gruppo svolge un ruolo importante e, paradossalmente, il giovane cerca una propria originalità conformandosi alle scelte dei suoi pari. Questo ha una sua utilità, permette al ragazzo di distanziarsi dai genitori e sperimentare nuovi modelli di comportamento, trovando sicurezza nel gruppo.

Con il passare del tempo, l'adolescente elabora e interiorizza forme di comportamento sempre più stabili, ciò gli permette di raggiungere un'identità via via più sicura, di operare scelte più durature e di assumere, ormai giovane adulto, impegni e responsabilità importanti nei confronti di sé e degli altri.



Un insegnante o un sacerdote possono essere importanti figure di riferimento per l'adolescente.

L'amicizia tra gli adolescenti

“L'immagine che il gruppo, il branco, si crea di noi in certi momenti ci sembra vitale. Si cerca di assumere un'identità, di essere uguali agli altri. Per il timore di essere respinti, ci si identifica con i propri amici. È difficile, e in realtà, perché un gruppo funzioni e sia vivo, bisognerebbe piuttosto essere complementari. Si ha paura delle differenze come se queste fossero delle minacce per il gruppo, mentre sono proprio quello che lo costituisce. Ciascuno deve trovare un equilibrio tra l'essere in modo sufficiente 'come il gruppo' per farne completamente parte e il mantenere la propria individualità, la propria personalità in modo da restare se stesso.

La vera amicizia, quella che può durare, comincia quando si può dire all'altro: 'non sei come me, fai bene a essere come sei e mi piace molto che tu sia diverso da me'. Di compagni se ne hanno tanti, ma i veri amici sono molto rari. C'è chi dice che nella vita si possono contare sulle dita di una mano. Quando non si riescono a stabilire rapporti di amicizia, è necessario domandarsene la ragione e forse parlarne con adulti nei quali si ha fiducia”.

(Tratto da: François Dolto, Catherine Dolto-Tolith, *I problemi degli adolescenti*, CDE, Milano, 1991, pp. 53-54).

Applicazione 1

I ragazzi indagano su se stessi

In questa applicazione si propone agli allievi un'indagine sul rapporto tra ragazzi e ragazze che li vede contemporaneamente attori e soggetti della ricerca. Il questionario, che è da intendersi semplicemente come un esempio di un lavoro di questo tipo, non ha la pretesa di raccogliere informazioni da elaborare in modo scientifico. Esso costi-

tuisce da una parte lo spunto per familiarizzare con tale tipo di tecniche e, dall'altra, attraverso i dati che verranno raccolti, costituirà uno spunto per riflettere su un tema importante della propria vita di adolescenti.

Per la raccolta e l'elaborazione dei dati ci si può servire della sezione online *Elementi di statistica*.

QUESTIONARIO SUL RAPPORTO TRA RAGAZZI E RAGAZZE

- 1 Sesso: M F
- 2 Età:
- 3 Che età hanno tuo padre e tua madre?
P M
- 4 Qual è la nazionalità di tuo padre e tua madre:
P
M
- 5 Pensi che esista un problema relativo ai rapporti tra ragazzi e ragazze?
Sì No
- 6 Se sì, perché?
.....
- 7 I tuoi rapporti con i ragazzi/ragazze dell'altro sesso sono soprattutto:
a) di amicizia cameratesca
b) di confidenza sui problemi personali
c) di natura sentimentale
d) di natura sessuale
e) altre risposte
- 8 I tuoi rapporti con i coetanei dell'altro sesso sono per lo più:
Positivi Negativi

9 Condividi con le altre persone i tuoi problemi sentimentali?

Sì No

10 Se sì, con quali persone, in particolare, parli di quest problemi?

.....

11 In quali luoghi hai occasione di parlarne?

- a) in casa
- b) a scuola
- c) per la strada
- d) in palestra
- e) altri luoghi

12 Dove hai occasione di incontrare la persona che ti interessa?

- a) a scuola

b) per la strada

c) al bar

d) in palestra

e) altri luoghi

13 Quando?

a) nelle ore di scuola

b) nel tragitto casa-scuola e negli intervalli scolastici

c) nei momenti liberi dalla scuola

d) solo nei giorni festivi

e) altre risposte

14 Utilizzi il computer per comunicare con la persona che ti interessa?

Sì No

Se sì: con quale programma?

.....

Per quanto tempo?

.....

4 La vita adulta e la vecchiaia

Il giovane adulto

Il periodo della vita adulta, compreso tra venti e quarant'anni, è quello in cui si verificano i maggiori cambiamenti di ruolo.

È in questo periodo, infatti, che si assumono dei ruoli professionali in cui vengono messe alla prova le capacità lavorative delle persone; è anche il periodo in cui si hanno delle relazioni sentimentali stabili, che possono portare alla formazione della coppia e a generare dei figli.

Si hanno, così, **tre diversi ruoli: lavorativo, di coniuge e di genitore**. La capacità di realizzarsi in questi ruoli sociali è fondamentale per l'individuo. Le persone il cui lavoro si adatta alla propria personalità hanno maggiori probabilità di essere soddisfatte delle proprie attività, anche se ciò non garantisce sempre il successo professionale.

Per esempio, una persona dal temperamento artistico preferisce, in genere, un'attività individuale piuttosto che lavorare in un gruppo. Ama seguire il proprio estro e detesta un lavoro con schemi prefissati.

Secondo Sigmund Freud, per avere una vita adulta soddisfacente, l'individuo deve realizzarsi essenzialmente attraverso l'amore e il lavoro.

L'ambito del lavoro

Il lavoro è sicuramente fondamentale per la formazione dell'autostima, tuttavia l'amore sembra essere l'aspetto più importante.

Nell'unità didattica precedente, abbiamo esaminato gli studi John Bowlby e di Mary Ainsworth sui vari modelli di attaccamento e abbiamo visto la loro influenza sulla vita affettiva delle persone adulte. Una simile influenza è esercitata anche sul modo in cui viene assunto il ruolo lavorativo.

Gli adulti con attaccamento sicuro sono meno preoccupati di un insuccesso lavorativo e, pur essendo per loro il lavoro importante, non permettono che esso comprometta le altre relazioni sociali.

Gli adulti con attaccamento ansioso-ambivalente hanno, in genere, una vita sentimentale meno stabile e mostrano maggiori preoccupazioni per la loro prestazione lavorativa. Tendono a sentirsi sottostimati e temono di essere criticati per un rendimento lavorativo non adeguato.

Le persone con attaccamento ansioso-evitante preferiscono lavorare da soli e riversano una grande energia nel lavoro, che costituisce per loro la principale fonte di realizzazione.

L'appartenenza a una determinata classe sociale esercita una notevole influenza sulla vita lavorativa del giovane adulto: i bambini che crescono in famiglie meno abbienti presentano, in genere, un'istruzione inferiore e questo comporta l'assunzione di ruoli occupazionali meno prestigiosi. Ciò è particolarmente vero in quelle famiglie che, oltre a un reddito basso, presentano problemi di organizzazione interna, come conflitti tra i coniugi, incapacità di uno o entrambi i genitori di assumersi le responsabilità educative, un elevato numero di figli, incapacità di progettare una vita indipendente dalle famiglie di origine.

L'appartenenza sessuale è un altro fattore che incide notevolmente sul ruolo lavorativo. Nella società occidentale molte donne, all'inizio dell'età adulta, non lavorano e svolgono il ruolo di casalinga. Si tratta certamente di un ruolo importante, che assomma numerosi compiti (quali la gestione della casa e l'educazione dei figli), ma che non comporta direttamente la produzione di un reddito. In determinate situazioni questo può mettere la donna in condizioni di inferiorità rispetto al coniuge che lavora. Naturalmente può verificarsi il fenomeno opposto (la donna lavora e l'uomo no), ma si tratta di un caso più raro.

Le donne che lavorano e hanno una famiglia, in genere, svolgono più degli uomini il doppio ruolo di lavoratrice e di principale responsabile delle attività domestiche ed educative. Questo fenomeno spesso rende più problematica la carriera delle lavoratrici. Vi sono poi donne che lavorano solo nei periodi della loro vita meno impegnati nel ruolo domestico, ma anche questo tipo di organizzazione influisce sul successo e la qualificazione lavorativa.

La costituzione di una nuova famiglia

L'inizio dell'età adulta è definito dallo psicoterapeuta Milton Erickson (1901-1980) **situazione dello svincolo**. In tale fase del ciclo vitale l'individuo costruisce una propria realtà sociale, indipendente da quella della famiglia di origine.



Il lavoro è uno degli ambiti fondamentali nella vita del giovane adulto.

Frequenta persone diverse, prende decisioni autonome e spesso si distacca fisicamente dalla famiglia andando ad abitare altrove. In molti casi forma un proprio nucleo familiare. Non sempre i familiari accettano serenamente questo processo naturale: in certi casi cercano di mantenere sul giovane un forte potere di controllo e non favoriscono il suo processo di crescita personale.

Molti giovani adulti formano una famiglia: ciò avviene in genere attraverso il matrimonio, anche se molte giovani coppie scelgono la semplice convivenza.

Le coppie con risorse migliori (buon livello di istruzione, una migliore autostima, capacità di risolvere i problemi e un buono stato di salute) riescono a gestire meglio gli inevitabili stress che comporta il rapporto di coppia. Il fattore più importante per la buona qualità del rapporto sembra essere costituito dalle capacità comunicative e dalla gentilezza reciproca. Continue discussioni e conflitti finiscono invece per minare il rapporto che, nei casi estremi, si risolve con la separazione o il divorzio.

L'arrivo di uno o più figli costituisce sicuramente una fonte di grande soddisfazione personale, tuttavia i gravosi compiti che il ruolo genitoriale comporta, e i cambiamenti che intervengono nel rapporto tra i coniugi, sono fonte di una tensione emotiva che può minare la stabilità dell'unione. L'aumento dello stress provocato da tali cambiamenti non è adeguatamente compensato dall'azione di sostegno offerta dai servizi sociali alle famiglie, questo anche a causa di una legislazione carente.

Per ciò che riguarda le **amicizie**, il giovane adulto, rispetto all'adolescente, ha più amici di sesso diverso ed è più selettivo, specialmente dopo i trent'anni. Le donne, rispetto agli uomini, hanno amicizie che comportano maggiore confidenza e intimità personale.



Un cambiamento importante nella vita dei giovani adulti è rappresentato dal matrimonio.

Gli adulti che non si sposano e gli adulti che non hanno figli

Non tutti gli adulti si sposano o hanno delle convivenze a lungo termine.

Le persone che hanno una vita di coppia sono, rispetto a chi ha una vita solitaria, più sane, vivono più a lungo e più raramente presentano problemi psichiatrici.

Gli effetti positivi del matrimonio sembrano essere legati soprattutto al sostegno affettivo e materiale che ogni partner fornisce all'altro coniuge. Va tuttavia precisato che gli uomini beneficiano maggiormente di tali effetti: la differenza, in positivo, della condizione personale è infatti minore tra le donne sposate e le donne non sposate.

Le persone sposate, o che convivono, presentano una gratificazione coniugale che tende a variare nel tempo: il periodo in cui si hanno figli piccoli è più stressante, in seguito la gratificazione coniugale ritorna a valori più alti. Le persone senza figli ricevono dal loro rapporto di coppia un tipo di gratificazione che tende ad avere valori più omogenei nel tempo. Le donne senza figli hanno, in genere, un lavoro a tempo pieno e conseguono un maggiore successo professionale.

Le persone senza figli che non riescono a compensare la mancanza di un ruolo genitoriale – adottando un bambino o svolgendo un ruolo sociale in cui ci si occupa di qualcun altro (come, per esempio, l'insegnamento) – possono sentirsi frustrati quei bisogni che Erik Erikson lega alla fase della generatività del ciclo vitale.

L'adulto maturo

Nel periodo della vita adulta, tra quaranta e sessantacinque anni circa, generalmente si stabilizzano il ruolo lavorativo e i rapporti di coppia. Nella seconda parte di tale periodo si assumono anche nuovi ruoli, come quello di pensionato e di nonno.

Se i coniugi riescono a superare i periodi critici e le fasi di stress, la soddisfazione coniugale raggiunge dei buoni livelli. Il ruolo di genitore diventa, mediamente, meno pesante e arriva il momento in cui i figli si formano una vita propria. In tal modo aumenta lo spazio di libertà personale della coppia.

In certi casi, specialmente per le donne, quando i figli vanno ad abitare per proprio conto, si verifica la cosiddetta **sindrome del nido vuoto**, che comporta un senso di inutilità e umore depresso. Tale fenomeno era più presente nel passato, quando il rapporto tra genitori e figli era reciprocamente meno autonomo.

La separazione e il divorzio sono fenomeni più frequenti tra i giovani adulti rispetto agli adulti maturi. Il divorzio è una notevole fonte di stress e provoca problemi di natura psicologica nei figli che, specie se piccoli, non riescono a capirne le ragioni. Tali problemi si complicano ulteriormente se i genitori, anziché accettare serenamente la separazione, mettono in cattiva luce l'altro coniuge agli occhi dei figli. Separazioni e divorzi si verificano anche in età matura e, spesso, producono effetti emotivi più pesanti rispetto all'età giovanile.

Nell'età matura, in genere, si conclude la **carriera lavorativa** e il reddito raggiunge il suo massimo livello. Le competenze acquisite nell'ambito lavorativo danno alla persona un senso di maggiore potere e autorevolezza rispetto ai colleghi.

In certi casi però le persone possono perdere, per un periodo più o meno lungo, il lavoro. La **disoccupazione** produce effetti depressivi simili a quelli prodotti dalla separazione e dal divorzio. Tali effetti non riguardano solo la perdita di potere economico, ma sono legati anche alla perdita della stima di sé che dipende, in una certa misura, dal ruolo lavorativo. Gli effetti della disoccupazione sono particolarmente pesanti nei soggetti più anziani, che subiscono una più forte perdita dell'autostima. A ciò si aggiunge una maggiore difficoltà nel trovare una nuova occupazione.

Spesso due nuovi ruoli si prospettano per gli adulti maturi: accudire i propri genitori, divenuti ormai anziani, e assumere il ruolo di nonni rispetto ai propri nipoti. Tali ruoli sono svolti con maggiore o minore impegno e coinvolgimento in base alla personalità dei soggetti, alla natura delle richieste di aiuto e di assistenza e in base all'impegno profuso in altri ruoli.

In genere, gli adulti maturi sono contenti delle proprie amicizie e prendono meno iniziative, rispetto alle persone più giovani, per creare nuovi rapporti sociali.

L'anziano

Oggi, almeno in Occidente, la vita media delle persone si è notevolmente allungata, per cui si preferisce parlare di due periodi distinti: la tarda maturità – che va da sessanta-sessantacinque anni a settantacinque anni circa – e la quarta età (o senescenza), che comprende il periodo successivo a settantacinque anni.

In questo periodo (salvo rare eccezioni), le persone hanno cessato l'attività lavorativa e vivono della pensione.

Il modo in cui le persone vivono il pensionamento può variare in base a numerosi fattori.

Una persona in condizioni di salute buone, attiva e piena di interessi, con una pensione abbastanza alta e rapporti familiari e sociali soddisfacenti, non vive il pensionamento come un'irreparabile perdita di ruolo. Per un altro soggetto, le cui condizioni sono peggiori di quelle sopra descritte, il pensionamento può invece avere effetti drammatici.

Una società democratica si propone di rendere dignitose per tutti le condizioni di vita. Nonostante ciò, anche nelle società avanzate esistono notevoli disparità. Queste diversità, sia per ragioni biologiche, sia per ragioni sociali, tendono ad accentuarsi nella vecchiaia.

Nel periodo della senescenza possono presentarsi notevoli differenze tra le persone per quanto riguarda lo stato fisico e mentale, la vitalità, la soddisfazione, le relazioni sociali e la tranquillità economica. Le persone anziane in condizioni fisiche ed economiche soddisfacenti hanno la possibilità di dedicare le proprie energie ad attività scelte in base ai propri interessi e desideri. Ci sono an-

ziani che coltivano un orto, altri che si dedicano ad attività artigianali, altri ancora che svolgono attività di volontariato. Le persone anziane il cui stato di salute è precario e il cui reddito è insufficiente vivono questa fase della loro esistenza in modo doloroso.

Le relazioni sociali dell'anziano

Uno degli aspetti più temuti dagli anziani è la solitudine, infatti, mantenere una rete di relazioni sociali è un'importante fonte di benessere psicofisico per la persona.

Gli anziani sposati che trascorrono più tempo con il proprio coniuge sono quelli che riferiscono di essere più soddisfatti. Quando il legame tra i coniugi è profondo, si ha una cura e assistenza reciproca che è di grande sostegno sia fisico sia morale.

La **perdita del coniuge** è un evento traumatico che può essere la causa di una depressione. I mesi più difficili sono i primi sei; a distanza di due anni molte persone riescono a elaborare il lutto e a riprendere una vita relazionale normale. La vedovanza è un'esperienza più negativa per gli uomini rispetto alle donne, tale differenza conferma l'importanza attribuita dagli psicologi al sostegno sociale: è infatti più probabile che un uomo abbia solo la moglie come confidente, inoltre la donna riveste un ruolo di mediazione sociale con i parenti e gli amici che spesso l'uomo non è in grado di svolgere con uguale efficienza. Una conferma di questo fenomeno è data dal fatto che, sopra i sessantacinque anni, sono più numerosi gli uomini che si risposano rispetto alle donne.

È importante che gli anziani abbiano dei rapporti positivi con i propri figli. Tale rapporto non deve limitarsi solamente a un reciproco aiuto, ma dovrebbe essere un legame affettuoso e basato sulla reciproca comprensione.

Non sempre i rapporti con i figli sono amichevoli ed equilibrati: alcuni genitori considerano ancora i figli come persone da guidare e hanno un atteggiamento critico rispetto alle loro scelte. D'altra parte, vi sono figli che presentano delle richieste eccessive verso i genitori anziani, che non hanno più le energie e le disponibilità economiche di un tempo.

Per una persona anziana, i rapporti con gli amici possono essere più soddisfacenti rispetto a quelli con i figli. Con gli amici, infatti, l'anziano si sente più libero e accettato per quello che è, mentre può temere di non essere all'altezza delle richieste e delle aspettative dei figli. I rapporti con gli amici sono paritari e le persone possono condividere gli stessi interessi, gli stessi ricordi e le stesse esperienze.



Il pensionamento può essere vissuto come un periodo in cui dedicarsi a hobby e interessi trascurati negli anni precedenti.

FACCIAMO IL PUNTO

✓ La prima e la seconda infanzia

Il **clima familiare** esercita una notevole influenza sullo sviluppo sociale del bambino. Il primo sviluppo sociale è costituito dal **legame affettivo con la madre (attaccamento)**; con il tempo, il bambino estende tale legame ad altre figure adulte.

Tra i due e i tre anni il **bambino è più indipendente** dalle figure di attaccamento. È in grado di capire che la madre si assenta solo temporaneamente, per poi tornare a stare con lui. Nella seconda infanzia il **gioco infantile** si evolve in forme più socializzate: dal gioco solitario, al gioco parallelo, al gioco associativo e al gioco cooperativo.

✓ La terza infanzia, la preadolescenza e l'adolescenza

Nella terza infanzia il bambino diviene **più sensibile al processo di socializzazione** e i genitori hanno meno difficoltà a controllare il suo comportamento. Verso i nove anni ha inizio la preadolescenza, in cui si ha bisogno della presenza di un **amico del cuore**. L'adolescente, nel **rapporto con i genitori**, si trova a fronteggiare due esigenze diverse: da una parte vuole conseguire una sempre **maggiore autonomia** nei loro confronti, dall'altra desidera mantenere il legame e impostarlo su basi diverse. Il **gruppo dei pari** assume un'enorme importanza per la formazione della

personalità. Il giovane sperimenta "identità diverse" senza impegnarsi in scelte definitive.

✓ Il giovane adulto e l'adulto maturo

Il periodo tra venti e quarant'anni è quello in cui **si assumono diversi ruoli: lavorativo, di coniuge e di genitore**. Il lavoro e l'amore sono fondamentali per la formazione dell'autostima. Le persone che hanno una vita di coppia sono, rispetto a chi ha una vita solitaria, più sane, vivono più a lungo e più raramente presentano problemi psichiatrici. Nel periodo della vita adulta, tra quaranta e sessantacinque anni circa, prima si stabilizzano il ruolo lavorativo e i rapporti di coppia, poi si assumono nuovi ruoli, come quello di pensionato e di nonno.

✓ L'anziano

La vita dell'anziano si divide in: **tarda maturità**, da sessanta-sessantacinque anni a settantacinque anni circa, e **quarta età**, il periodo successivo a settantacinque anni. Nella tarda maturità c'è il pensionamento: buone condizioni di salute, una vita attiva e piena di interessi, un reddito abbastanza alto e rapporti familiari e sociali soddisfacenti rendono tale cambiamento positivo. Non essere soli e **avere una rete di relazioni sociali** è fonte di benessere psicofisico. Sono particolarmente importanti i rapporti con il coniuge, i figli e gli amici.

QUESTIONARIO

Domande a scelta multipla

1 Che cosa influisce in modo indiretto sulla formazione sociale del bambino?

- a il gruppo sociale in cui è inserita la famiglia
- b la famiglia con i suoi vari componenti
- c il padre e la madre

2 Quando si ha la fase di "attaccamento in formazione"?

- a quando il bambino sorride a tutti
- b quando il bambino ha paura degli estranei
- c quando nasce una preferenza verso le figure familiari

3 A quale età iniziano a svilupparsi delle vere interazioni sociali tra i bambini?

- a nel secondo anno di vita
- b a sei mesi
- c nel terzo anno di vita

4 Si parla di "gioco associativo" quando:

- a i bambini giocano in modo indipendente usando gli stessi giocattoli
- b i bambini svolgono attività simili osservandosi e scambiandosi oggetti
- c i bambini svolgono attività di gioco che comportano ruoli diversi

5 La disoccupazione, in genere, produce effetti depressivi:

- a nell'anziano
- b nel giovane adulto
- c nell'adulto maturo

6 Il periodo considerato "giovane età adulta" comprende gli anni:

- a tra venti e trenta
- b tra quindici e venticinque
- c tra venti e quaranta

7 Quali soggetti adulti tra quelli indicati sono meno preoccupati di un insuccesso lavorativo?

- a quelli che da bambini hanno avuto un attaccamento ansioso-evitante
- b quelli che da bambini hanno avuto un attaccamento sicuro
- c quelli che da bambini hanno avuto un attaccamento ansioso-ambivalente

8 Come si chiama la fase del ciclo vitale in cui l'individuo costruisce una propria realtà sociale, indipendente da quella della famiglia di origine?

- a fase dell'adolescenza
- b situazione del giovane adulto in fase di organizzazione
- c situazione dello svincolo

9 Per quali soggetti anziani la vedovanza è un'esperienza maggiormente negativa?

- a per le donne
- b per gli uomini
- c non vi è differenza tra uomini e donne

Domande aperte

10 Quali sono le caratteristiche sociali della preadolescenza?

11 Quale importanza riveste il gruppo dei pari per la vita sociale dell'adolescente?

Esercitazione

12 Rileggi la finestra 2, *L'amicizia tra gli adolescenti*, e svolgi alcune riflessioni, in particolare su questa frase: "Non sei come me, fai bene a essere come sei e mi piace molto che tu sia diverso da me".

UNITÀ DIDATTICA 5

Identità, società, cultura

PREREQUISITI

- || Conoscere lo sviluppo sociale umano nelle varie fasi del ciclo vitale.

OBIETTIVI

- || Conoscere il rapporto tra cultura e società.
- || Conoscere il concetto di identità personale e i processi di identificazione.
- || Conoscere i concetti di identità sociale, culturale e etnica.
- || Conoscere i processi di contrasto e di integrazione tra culture diverse.

COMPETENZE

- || Saper individuare le problematiche relative al contatto tra culture diverse e individuare i possibili processi di integrazione.

1 Cultura e società

Il termine “cultura” solitamente viene usato in due accezioni diverse: la prima attiene alla formazione individuale, la seconda attiene alla società e ha un significato antropologico.

La cultura, come formazione individuale, è costituita dal patrimonio di conoscenze acquisite e maturate da una persona.

Gli antropologi, studiando culture meno complesse della nostra e applicando i risultati di tali studi anche alla cultura industriale (vedi modulo 1, unità didattica 3, paragrafo 4), hanno potuto constatare che in ogni società le conoscenze, gli usi, le norme, i valori e le istituzioni di un popolo costituiscono un tutto organico che può essere compreso solo facendo riferimento a quel contesto sociale.

Per alcune culture, il matrimonio si contrae tra “un” uomo e “una” donna, per altre culture è possibile avere più mogli e mariti contemporaneamente. Oppure, a seconda della religione che si professa, vi sono divieti, tabù alimentari molto diversi (a questo proposito, vedi modulo 7, unità didattica 1, il caso 1, *Malcom X e la carne di porco*, in cui la proibizione islamica di mangiare la carne di maiale assume uno speciale significato).

Sarebbe comunque errato dedurre dalle conoscenze antropologiche che qualsiasi pratica culturale sia condivisibile e da imitare (consideriamo come esempio estremo il cannibalismo). Le conoscenze scientifiche dell'antropologia aiutano però a non giudicare le culture diverse dalla propria in modo unilaterale, in base ai criteri della propria cultura. È così possibile studiare in modo più oggettivo i caratteri stessi della cultura di appartenenza e compiere scelte più consapevoli sul piano politico e sociale.

La cultura, nel significato attribuitole dagli antropologi, indica il modello degli schemi adottati all'interno della società per risolvere i problemi dei suoi membri.

Strettamente correlato al concetto di cultura è il concetto di società che potrebbe essere così definito.

Per società si intende una collettività organizzata di soggetti interagenti, che hanno fini comuni e che condividono credenze, atteggiamenti e modalità di comportamento.

Come abbiamo visto la cultura comprende tutte le conoscenze, le credenze, le norme e i valori che stanno alla base dei comportamenti e tali aspetti trovano espressione nell'organizzazione sociale con le sue istituzioni.

Consideriamo, a titolo di esempio, una bambina appartenente alla cultura della società italiana: a sei anni andrà a scuola dove apprende una serie di abilità e competenze fondamentali per la vita adulta. Tali conoscenze saranno funzionali al ruolo sociale che occuperà. Imparerà a servirsi correttamente della propria lingua e, attraverso lo studio della storia e della religione del proprio paese, farà proprie credenze, valori e norme ritenute fondamentali nel suo contesto civile.

Il giorno che tale bambina avrà raggiunto un'età adulta, inizierà ad avere delle esperienze sentimentali. Le esperienze più impegnative, spesso si accompagnano allo scambio di doni che sono gesti simbolici che rafforzano il legame. Se la bambina in questione avesse fatto parte della società dei Kurtachi, una comunità di Melanesiani delle isole Salomone, ci sarebbe stato un fidanzamento "ufficiale" già nell'età della fanciullezza, la femmina addirittura bambina, e il padre del futuro sposo avrebbe donato alla madre della ragazza una lancia adornata di conchiglie.

I giovani occidentali, dopo un periodo più o meno lungo di conoscenza reciproca, potranno decidere di iniziare una convivenza o di sposarsi. Il matrimonio può avvenire in chiesa o solamente in comune. In ogni caso la coppia assume ufficialmente degli impegni reciproci. Nel matrimonio gli sposi si donano reciprocamente l'anello nuziale che viene infilato nel quarto dito della mano sinistra. Tale rito non è però obbligatorio per le coppie che si sposano in comune.

Presso i Kurtachi, la fanciulla dopo il fidanzamento non avrebbe frequentato il suo ragazzo, bensì sarebbe stata

Il matrimonio in due realtà culturali diverse: l'India e l'Italia.



per gran parte del proprio tempo presso la suocera, ritornando dalla madre solo per visite occasionali. La cerimonia matrimoniale non sarebbe avvenuta prima della rinuncia del ragazzo all'*upi* (uno speciale equipaggiamento che i ragazzi melanesiani portano in testa durante l'adolescenza) e della prima mestruazione della fanciulla.

Le istituzioni sociali

Le società umane per soddisfare i bisogni collettivi fondamentali hanno creato le **istituzioni sociali**, che sono la prima forma organizzativa progressivamente sviluppatasi nella storia.

Si possono definire istituzioni sociali un insieme di norme comportamentali, ruoli, status, valori e gruppi volti al soddisfacimento dei bisogni umani.



L'istituzione scolastica in varie epoche e luoghi.

“Istituzione” è un termine che ha vari significati. Nel linguaggio degli economisti, indica un insieme di fatti giuridici e normativi e la loro influenza sulle dinamiche economiche (la produzione e il mercato). Gli antropologi indicano invece con il termine “istituzioni” i sistemi di rappresentazioni condivisi dai membri di una comunità (per esempio, i miti, le forme di vita religiosa, i valori di gruppo). Da un punto di vista giuridico, per “istituzioni” si intendono invece le strutture costituzionali all'interno delle quali si svolge la vita politica della società (per esempio, parlamento, governo, magistratura).

Via via che un'istituzione si consolida e diviene più importante all'interno della società, viene dotata di supporti materiali maggiori (per esempio, scuole sempre meglio attrezzate per l'istituzione scolastica che fa parte del sistema educativo) e le si riconosce funzioni e responsabilità (attraverso un complesso sistema di norme, per esempio, quelle relative alla legislazione scolastica).

Esempi di istituzioni sono la famiglia, gli organismi scolastici, i complessi ospedalieri e sanitari, le chiese e le organizzazioni religiose.

Nelle società moderne le istituzioni sono regolate in base alle leggi dello Stato, per cui presentano caratteri profondamente diversi a seconda dell'organizzazione sociale e dei modelli culturali di cui ciascuno Stato è espressione.

2 L'identità personale e i processi di identificazione

Nell'unità didattica 4 del presente modulo abbiamo mostrato come la personalità di un soggetto deriva dalle sue caratteristiche individuali e dalla formazione che riceve dall'ambiente. Disposizioni personali e ambiente sono tra loro in un rapporto interattivo e, da tale interazione, dal modo in cui si sviluppa, ha origine la personalità del soggetto.

Gli studiosi di scienze sociali per descrivere le singole persone e i gruppi sociali, oltre al concetto di personalità utilizzano anche quello di identità personale. Come vedremo, tali concetti presentano alcune affinità e alcune importanti distinzioni.

Con il **concetto di personalità** si indicano i vari aspetti della vita psichica di un determinato soggetto (intellettivi, affettivi e sociali), con il **concetto di identità personale** si indica la continuità, pur tra i mutamenti, dell'esperienza soggettiva.

L'identità comprende, inoltre, il modo in cui una persona valuta se stessa e come percepisce la valutazione degli altri.

L'idea di identità è stata poi sviluppata dagli studiosi non solo in relazione alle persone, ma anche ai gruppi sociali e culturali.

Il concetto di identità

In questo paragrafo affrontiamo il tema dell'identità e la sua formazione dal punto di vista del soggetto (io chi sono?). Nel paragrafo successivo l'identità personale sarà invece analizzata nei suoi aspetti socioculturali, quindi nella sua dimensione collettiva (noi, chi siamo?).

Tra tutti gli esseri viventi, l'uomo è l'unico a essere capace di riflettere su se stesso, percependosi sia come soggetto sia come oggetto. Egli è consapevole dei propri scopi, della propria unicità e ciò costituisce la sua identità, che è insieme personale e sociale.

L'identità si sviluppa attraverso un processo graduale di socializzazione, fondamentale per l'integrazione nel gruppo e per la formazione di una personalità autonoma.

In primo luogo, cerchiamo di chiarire il concetto di identità e il suo processo formativo.

Ognuno di noi (se le sue condizioni mentali sono buone) sa di avere una propria identità che lo contraddistingue tra migliaia e migliaia di altri individui e lo rende riconoscibile e distinto da essi. Che cosa si intende per identità?

L'identità può essere descritta sulla base di **tre dimensioni fondamentali**, utili anche per la valutazione delle sue forme patologiche: **l'identità fisica, l'identità psicologica, l'identità sociale.**

L'identità fisica è data soprattutto dalle caratteristiche somatiche del volto, che ci permettono di non essere confusi con le altre persone. Infatti, nella carta di identità si riporta una foto del volto.

L'identità psicologica è data dalla personalità, dallo stile costante del comportamento di una determinata persona e dall'idea che essa ha di sé.

L'identità sociale è data da un insieme di caratteristiche, come l'età, lo stato civile, la professione, il livello culturale, l'appartenenza a una certa fascia di reddito.



Tra tutti gli esseri viventi l'uomo è l'unico a saper riflettere su se stesso.

L'identità psicologica

A sua volta, l'identità psicologica presenta **tre aspetti fondamentali** e si manifesta attraverso **specifici tratti**.

Gli **aspetti fondamentali** sono:

- l'**identità soggettiva**, costituita dall'insieme delle rappresentazioni e dei sentimenti che una persona ha di se stessa;
- l'**identità oggettiva**, complementare all'identità soggettiva, cioè la riconoscibilità di ciascuno, come gli altri ci vedono e ci valutano;
- l'**identità dell'Ego**, intesa come quella dimensione psicologica che consente l'autorealizzazione, la possibilità di diventare e rimanere noi stessi, in relazione alle altre persone nell'ambiente sociale e culturale in cui si vive.

I **principali tratti** che costituiscono l'identità psicologica sono:

- la **continuità** cioè ciò che consente di mantenere la coerenza della persona nel corso del tempo, rimanendo identici o somiglianti a se stessi;
- la **coerenza** ovvero l'equilibrio tra la rappresentazione che si ha di se stessi e quella che gli altri hanno di noi;
- l'**unicità** è il sentimento di essere originali, unici; è un tratto fondamentale per la realizzazione dell'individuo, ma se esasperato può indicare chiusura e rifiuto degli altri;
- la **molteplicità** ovvero la possibilità che l'identità presenti molte sfaccettature in base alle posizioni sociali e ai ruoli che sono assunti; tutto ciò costituisce una ricchezza, oppure una scissione, una frammentazione dell'Io;
- il **cambiamento** ovvero la possibilità di realizzare l'identità attraverso l'agire sociale, quindi la capacità di affrontare sempre nuovi problemi e affrontare il paradosso della trasformazione nella continuità;
- l'**autostima** ovvero il bisogno di ognuno di pensare di valere, di stimarsi e di sentirsi apprezzato e riconosciuto; in caso contrario, la costruzione dell'identità diventa problematica.

Applicazione 1

Smontare e rimontare le fiabe per costruire delle storie

Le fiabe costituiscono una forma letteraria molto interessante dal punto di vista psicologico. Esse, infatti, rappresentano in modo simbolico il percorso che la persona compie per passare dalla condizione di fanciullo a quella di uomo. Inoltre si adattano bene al pensiero infantile che, per spiegarsi la realtà, ricorre spesso al "pensiero magico".

Le **fiabe** sono racconti popolari di carattere fantastico, tramandati oralmente, dove spesso è presente l'elemento magico. Esse, nella loro forma origi-

naria, non hanno come proprio scopo un intento educativo.

Le **favole**, invece, sono racconti che hanno per protagonisti animali parlanti che si comportano come se fossero persone. La favola, al contrario della fiaba, vuole essere intenzionalmente educativa.

Sono esempi di fiabe Cenerentola e Biancaneve, racconti popolari raccolti e messi in forma letteraria nell'Ottocento dai due scrittori tedeschi J. L. K. Grimm e W. K. Grimm. È un esempio di favola il

racconto *La volpe e l'uva* tramandatoci prima della nascita di Cristo dal poeta greco Esopo e dal poeta latino Fedro.

L'etnologo russo Vladimir Jakovlevič Propp (1895-1970) ha compiuto un'analisi della struttura delle fiabe in due opere importanti: *La morfologia della fiaba* (1928) e *Le radici storiche dei racconti di fate* (1946).

Secondo lo studioso russo, nelle società primitive, i ragazzi erano ammessi nel mondo degli adulti dopo impegnativi riti magici di iniziazione in cui ascoltavano dagli stregoni il racconto dei miti della tribù e, nel corso di alcuni giorni, dovevano superare delle prove di coraggio.

Secondo Propp, quando queste forme rituali sono scomparse è rimasta la loro memoria in forma di racconto, a cui si sono mescolati elementi tratti dai miti antichi, dalle leggende popolari e dagli aneddoti. Così ai personaggi magici (il mago, la strega) si sono mescolati personaggi del mondo contadino (come il furbo e lo sciocco).

Le fiabe in genere seguono questo schema: l'eroe (o l'eroina) deve partire dalla propria casa o comunque rimane solo e abbandonato a causa di una sventura (i motivi possono essere i più vari: per esempio Cenerentola perde la madre e viene ridotta dalla matrigna al ruolo di serva). L'eroe ha (o avrà, quando non si manifesta subito) un proprio scopo come cercare fortuna, liberare (o diventare, come nel caso di Cenerentola) una principessa. Inizia così una serie di avventure in cui è ostacolato da un antagonista (come, per esempio la matrigna di Cenerentola). Gli ostacoli sono superati dall'eroe con l'aiuto di un mezzo magico, di solito ottenuto tramite un nuovo personaggio che funge da "donatore" (in Cenerentola, per esempio, la fata buona trasforma la zucca in carrozza, per permettere alla giovane di andare al ballo). Superati vari ostacoli (per esempio le pretese di falsi eroi, come le sorellastre di Cenerentola che vorrebbero sostituirsi a lei come spose del principe) e una serie di prove (per esempio, la prova della scarpetta in Cenerentola), l'eroe ritorna a casa reintegrato (più spesso potenziato) nelle capacità (Cenerentola sposa il principe e diviene una principessa).

Propp ritiene che la struttura di tutte le fiabe possa essere ricondotta a 31 elementi tipici, da lui definiti **funzioni**, composti da varie azioni riferite a vari

personaggi. Non è detto che tali funzioni siano presenti in tutte le fiabe, che seguano sempre lo stesso ordine e si presentino nel medesimo modo. Tuttavia, in linea generale, la loro struttura si presenta sempre simile. Riportiamo le funzioni di Propp in forma sintetica, dando una breve spiegazione: 1. *allontanamento* (per esempio, uno dei membri della famiglia si allontana da casa); 2. *proibizione* (all'eroe è imposto un divieto); 3. *infrazione* (il divieto non è rispettato); 4. *investigazione* (il rivale, il "cattivo", cerca di scoprire dov'è l'eroe); 5. *dela-zione* (qualcuno fa la spia al "cattivo"); 6. *tranello* (teso dal rivale); 7. *connivenza* (la vittima cade nel tranello); 8. *danneggiamento* (il rivale reca un danno a un familiare) o mancanza (a uno dei familiari dell'eroe viene a mancare qualcosa); 9. *mediazione* (il danneggiamento o la mancanza divengono noti e costringono l'eroe a partire); 10. *consenso dell'eroe* (l'eroe reagisce); 11. *partenza dell'eroe* (l'eroe parte per l'impresa); 12. *l'eroe è messo alla prova* (prima di ricevere il "mezzo magico" dal "donatore", questi lo mette alla prova); 13. *reazione dell'eroe* (per esempio, supera la prova); 14. *fornitura del mezzo magico*; 15. *trasferimento dell'eroe* (nel luogo che cercava); 16. *lotta tra l'eroe e il rivale*; 17. *l'eroe marchiato* (l'eroe riceve un mezzo di riconoscimento); 18. *vittoria sul rivale*; 19. *rimozione del danneggiamento o della mancanza*; 20. *ritorno dell'eroe*; 21. *sua persecuzione* (il rivale (o altri nemici) torna a perseguitarlo); 22. *l'eroe si salva*; 23. *l'eroe arriva in incognito a casa*; 24. *pretese di un falso eroe* (altre persone cercano di sostituirsi a lui, accampano i suoi meriti); 25. *all'eroe è imposto un compito difficile*; 26. *l'esecuzione del compito*; 27. *riconoscimento dell'eroe*; 28. *smascheramento del falso eroe o del rivale*; 29. *trasfigurazione dell'eroe* (l'eroe migliora, diviene più bello, ecc.); 30. *punizione del rivale*; 31. *nozze dell'eroe* (o, comunque, un lieto fine).

L'allievo può ora esercitarsi a ritrovare le funzioni di Propp in alcune fiabe classiche (per esempio, Cenerentola, Biancaneve, Cappuccetto rosso ecc.) e a utilizzarle per costruire una storia di propria invenzione.

Un'altra esercitazione può consistere in un gioco proposto dal pedagogista Gianni Rodari (1920-1980). Per ogni funzione un gruppo di allievi disegni una carta da gioco con il nome della funzione e

un disegno corrispondente a tale nome. Con le carte si può costruire una storia, più o meno fiabesca (si prestano anche per storie diverse dalle fiabe). La storia potrebbe essere realizzata anche pescando a caso un certo numero di carte. Se si ha occasione di intrattenersi con dei bambini, il gioco, semplificandolo, può essere proposto anche a loro. Le storie inventate possono essere trascritte o registrate.

Per approfondire questi temi si possono consultare i seguenti testi.

Vladimir Propp, *La morfologia della fiaba*, Einaudi, Torino, 1966

Vladimir Propp, *Le radici storiche dei racconti di fate*, Bollati Boringhieri, Torino, 1985

Gianni Rodari, *Grammatica della fantasia*, Einaudi, Torino, 1973

I processi di identificazione

Ogni persona non vive, né potrebbe vivere, isolata dalla società. La costruzione della personalità (e probabilmente la stessa sopravvivenza) sarebbe impossibile fuori da un contesto umano, come è dimostrato dai vari casi di “bambini selvaggi”, che ci ha trasmesso la letteratura scientifica.

I bambini divengono uomini rispecchiandosi (**processo di identificazione**) nei genitori, negli educatori, negli altri bambini e in tutte le persone con cui vengono a contatto e che, intenzionalmente o meno, trasmettono loro le proprie esperienze, i propri valori, formandone, così, la personalità (**processo di socializzazione o inculturazione**). Ogni individuo però fa parte di gruppi con precise connotazioni sociali e culturali e i singoli bambini appartenenti a tali gruppi ne assimilano le caratteristiche, contribuendo a formare una propria **identità sociale e culturale**.

I gruppi con diverse caratteristiche sociali e culturali possono tra loro **integrarsi** e collaborare oppure entrare in **conflitto** (vedi la finestra 1, *Il conflitto interpersonale*).

Proponiamo come esempio di tali processi il caso di Marco.

Marco è un uomo di quasi trentacinque anni, sposato, con due figli, lavora come funzionario in una banca, è di religione cattolica, svolge attività di volontariato, è una persona sportiva a cui piace trascorrere la domenica facendo escursioni in montagna con gli amici. È molto legato alla propria famiglia, ma tiene anche rapporti stretti con i propri genitori che abitano nella stessa città.

In che modo Marco è riuscito a strutturare una personalità così ben integrata? Ciò è avvenuto grazie all'intervento dei genitori, degli educatori, del gruppo degli amici con cui si è identificato e da cui ha ricevuto le conoscenze necessarie per la sua formazione. I processi psicologici che hanno permesso tale formazione sono l'**identificazione** e la **socializzazione**.

Identificazione

- Identificazione come processo interpersonale
- Identificazione come processo di gruppo
 - Gruppo familiare
 - Gruppo dei coetanei
 - Altri gruppi sociali

Socializzazione

- Socializzazione primaria
- Socializzazione secondaria
 - Identificazione e acculturazione
 - Inculturazione e acculturazione
 - Acculturazione e formazione di società multiculturali

L'identificazione e la socializzazione

L'identificazione è un processo psicologico con il quale il soggetto assimila un aspetto, una proprietà, un attributo dell'altro e si trasforma, totalmente o parzialmente, sul modello di quest'ultimo. La personalità si costituisce e si differenzia attraverso una serie di identificazioni (tratto da: Jean Laplanche, Jean Bertrand Pontalis, a cura di, *Enciclopedia della psicoanalisi*, Laterza, Bari, 2003).

L'identificazione è, prima di tutto, un **processo interpersonale**, perché avviene tra due individui. Se consideriamo, per esempio, un ragazzo e suo padre, quest'ultimo presenterà delle caratteristiche socioculturali (italiano, cattolico, di professione artigiano, amante della musica, ecc.) che il figlio potrà assimilare identificandosi con lui. Avviene così il processo di **socializzazione**.

La socializzazione è un processo di apprendimento dei ruoli sociali per mezzo dei quali si diventa membri della società. Attraverso tale processo, l'individuo acquisisce norme, valori e modelli di comportamento, sia in modo informale sia formale. Tale processo inizia con la nascita e dura tutta la vita.

Il processo di socializzazione nei primi anni avviene soprattutto in **famiglia** e viene definito **socializzazione primaria**.

Riprendendo l'esempio di Marco, da piccolo ha stabilito un buon contatto in particolare con la madre che, oltre a soddisfarne i bisogni primari, lo ha abituato alle prime regole di comportamento sociale. Con l'attività ludica è avvenuta la **socializzazione anticipatoria**, in cui il bambino acquisisce una serie di competenze (per esempio i ruoli genitoriali) che verranno utilizzate solo in seguito.



La famiglia, qui mostrata in vari contesti sociali e in varie epoche, è il luogo dove avviene la socializzazione primaria.

Più tardi, soprattutto per opera di altre agenzie educative (per esempio la scuola) e contesti sociali specifici (per esempio l'ambiente lavorativo), avviene la **socializzazione secondaria**. Marco frequenta la scuola (dalla materna all'università), entra a fare parte di associazioni, fa delle amicizie ed entra nel mondo del lavoro.

L'inculturazione

Un concetto affine, quasi interscambiabile, a quello di socializzazione è quello di **inculturazione**.

L'inculturazione è il processo attraverso il quale la persona acquisisce la cultura dei vari gruppi a cui appartiene o a cui fa riferimento.

Il nostro Marco fa parte di una famiglia cattolica, aperta al sociale e la sua formazione è improntata a tali valori. Il giovane svolge attività di volontariato sociale e conosce persone di religione e cultura molto diverse dalla propria, con le quali può stabilire un proficuo confronto, ma anche entrare in conflitto.

Nell'ipotesi in cui fra Marco e queste persone avvenga uno scambio di modelli di comportamento, si verifica quel processo che è definito dagli antropologi come **acculturazione** (vedi paragrafo 4).

Per concludere, l'identificazione, come processo interpersonale, comprende ogni ambito della socializzazione, anche se la sua sede elettiva è quella della socializzazione primaria.

Il conflitto interpersonale

Il conflitto interpersonale è dato da una situazione di contrasto, astratto o concreto, tra due o più individui.

I soggetti in questione hanno bisogni e interessi contrastanti che appaiono ai loro occhi inconciliabili: da qui la situazione di conflitto. Generalmente si riconosce al conflitto un'opposizione reciproca duratura (un occasionale contrasto presto sedato non può dirsi vero conflitto). Se un bambino sta giocando con le costruzioni e un altro bambino cerca di appropriarsi dei suoi giochi, vi è conflitto quando l'altro si oppone e finché dura il contrasto vi è conflitto. Simili episodi di scontro, se ripetuti, creano una conflittualità duratura tra i due.

Parliamo di **competizione** quando le persone che interagiscono mirano a una stessa meta, raggiungibile però solo da una o da alcune persone. Gli impiegati di un ufficio che mirano a una promozione sono tra loro in competizione.

La competizione può anche essere aspra, ma, nonostante comporti spesso conflittualità tra i soggetti, non è detto che sia sinonimo di conflitto. Infatti, può verificarsi anche quando non è presente una lotta per il raggiungimento di uno stesso obiettivo: per esempio, un gruppo di persone può volere che un'area comunale sia adibita a parcheggio per auto e un altro gruppo invece preferisce che sia adibita a giardino pubblico. Quest'ultimo esempio ci mostra come la contrapposizione tra interessi e bisogni riguarda anche i gruppi, in tal caso abbiamo un **conflitto di gruppo**.

I conflitti talora comportano l'**aggressione** (interpersonale o di gruppo), un comportamento finalizzato a danneggiare (fisicamente o psicologicamente) altre persone.

Il conflitto non è necessariamente un male. È inevitabile che il soggetto abbia dentro di sé esigenze contrastanti e il processo che porta a

prendere delle decisioni, e quindi a dirimere il conflitto, comporta una crescita individuale. Lo stesso può dirsi per i conflitti interpersonali e sociali.
Le posizioni diverse dei soggetti rispetto ai pro-

pri bisogni, alla diversa valutazione dei fatti, possono trovare una conciliazione e un compromesso. In altri casi i soggetti possono superare i contrasti avendo in vista uno scopo comune che reintroduce tra loro la concordia.

3 La formazione dell'identità sociale, etnica e culturale

Nascere in un certo Paese anziché in un altro, parlare una lingua, venire a contatto con determinate tradizioni, osservare una certa religione avrà certamente un'influenza profonda sulla formazione dell'identità dell'individuo. Lo stesso può dirsi delle relazioni sociali che egli avrà: appartenere a un determinato ceto, vivere in una città popolosa o in una tranquilla cittadina, in un quartiere malfamato anziché in un quartiere residenziale e borghese, configurerà delle identità sociali profondamente diverse.

La società tuttavia non è un sistema chiuso: al di là delle appartenenze, le persone entrano tra loro in un contatto continuo, possono mutare condizione sociale, avvicinarsi a tradizioni e comportamenti molto diversi dai propri.

Gli individui appartenenti a culture diverse si sono sempre profondamente influenzati tra loro e ogni cultura non è mai frutto di una elaborazione ▶ autoctona, ma di uno scambio avvenuto attraverso i commerci e i movimenti migratori tra le varie popolazioni.

Oggi tale interscambio è reso ancora più macroscopico grazie alla velocità dei mezzi di comunicazione che fanno spostare continuamente milioni di persone da una località a un'altra. I mass media hanno poi consentito di diffondere in tutto il mondo una quantità enorme di informazioni e modelli di comportamento, che sono divenuti patrimonio comune. Il fenomeno dell'immigrazione ha assunto dimensioni rilevanti. Secondo dati dell'ONU, la stima degli immigrati a livello mondiale per l'anno 2008 supera i 200 milioni di persone. Tale imponente migrazione deriva in gran parte dallo spostamento dai Paesi più poveri a quelli più ricchi e pone problemi molto seri di integrazione sociale e culturale.



autoctona

nata nel luogo in cui viene espressa

L'identità sociale

L'identità sociale di un individuo si forma in relazione alle varie posizioni e ruoli esercitati all'interno dei gruppi sociali di cui fa parte.

L'identità sociale si plasma anche attraverso la relazione che ogni gruppo intrattiene con gli altri gruppi e nel conseguente bisogno di distinzione. Tale relazione varia a seconda della situazione, in tal modo il gruppo di appartenenza in cui il soggetto si identifica può essere la famiglia in relazione al quartiere do-

ve abita, il quartiere in relazione agli altri quartieri della città, il gruppo etnico di cui fa parte e con cui condivide legami sociali e culturali in contrasto con altri gruppi etnici.

Marco abita in un quartiere dove vivono persone appartenenti per lo più al ceto medio-borghese (impiegati, professionisti e insegnanti). La sua famiglia fa parte di questo gruppo sociale ed è da esso ben accetta, le persone con cui Marco entra in contatto appartengono prevalentemente a tale ceto e con esso si identificano. Tale identificazione avviene però in contrasto con la presenza di persone appartenenti ad altri gruppi sociali che Marco conosce e da cui si differenzia.

La nostra società ha un carattere relativamente “aperto”, per cui tali differenze non impediscono scambi e contatti su un piano di parità e rispetto reciproco.

Quando le distanze sociali e culturali sono maggiori la relazione si fa più problematica.

A pochi chilometri dal quartiere dove vive Marco staziona una comunità di Rom. Non è detto che Marco abbia nei loro riguardi particolari pregiudizi, ma è probabile che percepisca la propria identità come profondamente diversa da un coetaneo appartenente alla comunità Rom. Altrettanto può succedere per il ragazzo Rom. I ruoli che i due ragazzi rivestiranno nell'arco della loro vita, saranno notevolmente diversi e configureranno due personalità differenziate (vedi la finestra 2, *I Rom*; il caso 1, *Il superamento dei problemi razziali*).

L'identità etnica

Nel linguaggio comune il termine ► **etnia** è assimilato a ► **razza**, termine ormai scientificamente screditato, che indica gruppi di persone con determinate caratteristiche fisiche in comune.



etnia

raggruppamento umano basato su comuni caratteri razziali, linguistici o culturali

razza

suddivisione della specie umana in base a determinate caratteristiche fisiche quali colore della pelle, forma degli occhi ecc.



In Italia, i Rom risiedono da secoli.

Gli antropologi hanno elaborato il concetto di gruppo etnico per definire una popolazione i cui membri possiedono, ai loro propri occhi e agli occhi degli altri, un'identità distinta – l'identità etnica – radicata nella coscienza di una storia e di un'origine comune.

La lingua, la religione e la razza in comune (non come dato biologico, ma come elemento simbolico) sono probabilmente gli elementi più importanti di tale identità etnica. Questa definizione si riallaccia maggiormente al concetto di nazione e diverge fortemente dal concetto giuridico di Stato.

Per **Stato**, infatti, si intende un'organizzazione sovrana assunta da un popolo nell'ambito di un determinato territorio. Si considera, invece, **nazione** una realtà storico-culturale e non giuridica, formata da un insieme di individui con le stesse caratteristiche etniche, le stesse tradizioni culturali e la stessa lingua.

Nella società moderna assume sempre più rilevanza uno Stato multietnico (composto di una pluralità di etnie) e federale (formato dall'unione di più Stati i cui popoli possono avere lingua, religione, cultura differente).

Gli studiosi europei distinguono i popoli in base alle etnie. Tale idea deriva da un atteggiamento etnocentrico che considera la civiltà occidentale la più evoluta di tutte le civiltà: del resto già gli antichi Greci chiamavano *barbari* ("coloro che balbettano") i popoli stranieri.

finestra 2

I Rom

La gente dice: "Gli zingari non hanno voglia di lavorare". In realtà i Rom hanno sempre lavorato, tanto che i diversi gruppi si contraddistinguono proprio in base al mestiere tradizionale che praticavano in passato e che si adattava a un'economia di tipo agricolo.

In Italia abbiamo due gruppi principali di Rom che vi risiedono da secoli: i "Rom" nell'Italia centro-meridionale e i "Sinti" nell'Italia Settentrionale.

I Rom praticavano un tempo molti mestieri dell'artigianato più umile, oggi quasi scomparsi. È rimasto qualche fabbro; molti vivono di lavori saltuari e di compravendita di roba usata, carta e ferri vecchi.

I Sinti del Nord sono nomadi: allevavano cavalli e facevano degli spettacoli nelle piazze. Molti di loro oggi sono giostrai, ma la moderna industria culturale ha creato una crisi anche di tale attività.

A questi gruppi principali si sono aggiunti i "Kalderasha", i "Lovara" e i "Korakhanè".

I primi, come suggerisce il loro nome, praticavano il mestiere di calderai e indoratori. I Lovara, il cui nome deriva dalla parola ungherese *lob*, "cavallo", un tempo allevavano e commerciavano cavalli. Ora gli uomini trafficano in diversi settori e le donne praticano la chiromanzia. Si spostano di frequente e compiono lunghi viaggi fino a Paesi lontani come l'America. I Korakhanè sono invece zingari di religione islamica che provengono dalla Serbia e dalla Macedonia, venuti in Occidente nel periodo in cui esisteva ancora la Jugoslavia comunista, attirati dall'abbondanza della nostra società.

Le trasformazioni economiche degli ultimi decenni hanno avuto per i Rom gravi conseguenze, rendendo inutili e sorpassate molte loro attività. Le difficili condizioni di vita hanno incrementato la mendicizia (aspetto che fa parte della loro cultura). Gli uomini, spesso sono privi di istruzione e incapaci di adattarsi a nuovi lavori, e i giovani, insicuri del loro avvenire, cadono facilmente nella tentazione della malavita.

La realtà è tuttavia assai più complessa: alcuni sistemi politici possono comprendere etnie diverse, pensiamo per esempio agli Stati Uniti. Inoltre, gruppi con caratteristiche culturali simili possono mantenersi distinti in base alle differenze linguistiche. Per esempio, il popolo spagnolo dal punto di vista etnico è il risultato di una lunga serie di migrazioni, mescolanze e sovrapposizioni di gruppi diversi. A partire dal XV secolo abbiamo il predominio politico, linguistico e culturale dell'elemento castigliano che realizzerà l'unità nazionale. La lingua ufficiale è il castigliano, ma nelle Province Basche, in Catalogna e in Galizia hanno diffusione lingue diverse, cioè il basco, il catalano e il galiziano.

In altre regioni, stili di vita e tradizioni culturali diverse (pensiamo per esempio alle differenze di religione) sono presenti in quella che viene considerata una medesima etnia. In Egitto, per esempio, la popolazione è costituita da due gruppi le cui caratteristiche etniche sono comuni ma che si distinguono sul piano sociale e religioso: un gruppo maggioritario è costituito dai *fellahain*, contadini di religione mussulmana, l'altro gruppo, minoritario, è costituito dai *copti* artigiani e commercianti di religione cristiana, che vivono per lo più nei centri urbani.

La distinzione tra le comunità umane è un prodotto delle relazioni sociali tra gruppi diversi. Ogni gruppo, a contatto con gli altri, seleziona caratteri culturali distintivi per differenziarsi.

L'identità culturale

Consideriamo la storia di Idris, un senegalese che vive a Firenze da due anni e lavora in una cooperativa di pulizie. Nel Senegal ha conseguito una laurea con ottimi voti, che in Italia non ha nessun riconoscimento. Pur essendo venuto a contatto con moltissimi italiani per motivi di lavoro, ha stabilito legami di amicizia solo con due di loro. Trascorre il tempo libero con i connazionali, con cui condivide non solo la lingua e la religione, ma anche i problemi e le difficoltà. Le comuni radici hanno indubbiamente favorito un processo di coesione tra le persone provenienti dallo stesso Paese. Un vero sostegno e un ascolto amichevole Idris lo ha trovato solo fra i suoi connazionali.

Gli italiani che hanno con lui rapporti di lavoro, contatti di vicinato, lo identificano sempre come una persona di razza e cultura diversa, con cui si possono avere relazioni sociali reciprocamente convenienti, ma con cui non si stringe un rapporto di amicizia. D'altra parte Idris ha difficoltà nel riconoscersi in una cultura così distante dalla propria, indipendentemente dalle diffidenze suscitate nelle persone del Paese ospitante.

Con il passare degli anni, Idris può però integrarsi maggiormente nel Paese ospitante e acquisirne, almeno in parte, i costumi e le abitudini. Può sposarsi con una donna italiana e avere dei figli.

Non esiste quindi solamente l'identità etnica, vi è anche l'**identità culturale** che, rispetto alla prima, presenta caratteri più ampi.

L'identità culturale di un individuo deriva dalla coscienza che egli ha di esistere come persona in relazione con gli altri individui con i quali non solo

stabilisce legami sociali, ma condivide norme di condotta, valori, tradizioni e linguaggi.

L'identità culturale si pone nei termini di un'identità globale che rimanda a numerose identificazioni distinte e a più appartenenze culturali. L'identità culturale non è un dato fossilizzato: essa presuppone la tradizione, ma anche il suo superamento attraverso processi di acculturazione e le scelte effettuate dagli individui.

4 Le culture: tra integrazione e conflitto

Il processo di acculturazione

Abbiamo visto come non esistono culture chiuse verso l'esterno: ogni cultura, fin dai tempi più antichi, è sempre stata in contatto con altre culture, subendo ed esercitando influssi attraverso numerose forme di scambio e di contatto. Un popolo riesce a costruire una propria originale cultura attraverso il rapporto con altri popoli e si differenzia da essi elaborando in modo autonomo quanto ha assimilato dalle altre culture.

Nel cambiamento culturale, gli antropologi distinguono il processo di trasmissione della cultura del proprio gruppo (inculturazione) dal processo di **acculturazione**.

L'acculturazione è l'insieme dei processi di acquisizione, cosciente o inconsueta, dei tratti culturali di un altro gruppo sociale e presuppone la presenza di due gruppi culturali diversi. Il processo prevede, in genere, una cultura dominante rispetto all'altra, in cui i membri della seconda assimilano i tratti culturali della prima.

Tuttavia, il processo non è mai a una sola direzione: anche la cultura dominante viene influenzata dall'altra, e quindi il processo è bidirezionale.

I soggetti che vengono così acculturati rielaborano e trasformano gli usi, i valori e le tecniche apprese e ritrasmettono tutto ciò alla cultura "donatrice".

La distinzione tra inculturazione e acculturazione diventa sempre più sfumata nella società odierna, dove i due processi interferiscono e si sovrappongono sempre più frequentemente a causa del sistema planetario di informazione e di comunicazione dei media che vanifica le frontiere territoriali. Diviene sempre più difficile separare ciò che viene da fuori della propria cultura da ciò che fa parte della tradizione.

Un esempio curioso e molto pratico di questo processo è presentato nel film *She, a Chinese* della regista cinese Xialou Guo (UK, F, D 2009, Pardo d'oro al Festival di Locarno 2009): la protagonista Li Mei è una giovane cinese che rimane clandestinamente in Inghilterra dopo esservi giunta con un viaggio turistico. Per rimanere nel paese sposa Mr Hunt, un vedovo settantenne, abbastanza vivace. Un giorno Mei protesta perché vuole mangiare carne e Mr Hunt le promette che il pranzo che le offrirà sarà il più tipico pasto inglese. Arriva un fattorino che deposita i pacchetti del pranzo. Mei, con sorpresa, apre i pacchetti e si trova davanti del pollo al curry. Nella tradizionalissima Inghilterra il cibo più diffuso, tanto da diventare "autentico cibo inglese", è un piatto d'importa-

zione, ovvero il pollo al curry indiano. Analogamente, è accaduto all'*hamburger* americano, diventato l'emblema del Paese, ma che si è diffuso negli Stati Uniti all'inizio del Novecento grazie agli emigrati tedeschi, che erano soliti mangiare una bistecca di carne tritata.

L'acculturazione e la formazione di una società multiculturale

I fenomeni di acculturazione si verificano in maggiore misura con le emigrazioni.

I due sistemi culturali (del paese ospitante e dell'emigrato) che vengono a contatto si "scambiano" modelli di comportamento che vengono trasformati in base alle esigenze dei due gruppi. Lo scambio non avviene su un piano di uguaglianza: gli immigrati non hanno in genere la stessa condizione giuridica, socioeconomica e politica della popolazione ospitante. Tale diversità esercita un'influenza profonda sulle modalità con cui avvengono i processi di acculturazione: per esempio, la cultura dominante può valorizzare solo gli aspetti "esotici" della cultura dei soggetti immigrati e questi ultimi possono elaborare forme di adattamento "superficiale" alla nuova cultura, difendendo in realtà le proprie tradizioni.

La nuova immigrazione non è determinata solo dalla povertà, ma anche dalle guerre, dalle persecuzioni politiche e dalla crescita demografica.

Un tempo l'Italia è stata una nazione povera, di fortissima emigrazione: negli ultimi cento anni (in particolare dopo la fine delle due guerre mondiali) oltre ventisette milioni di italiani sono emigrati verso paesi europei più ricchi e, fuori dall'Europa. Adesso l'Italia è divenuta un luogo di destinazione (ma anche di transito) di flussi immigratori, provenienti soprattutto dal Terzo Mondo.

Secondo il dossier statistico del 2007 della Caritas italiana, attualmente gli immigrati con cittadinanza straniera presenti nell'Unione Europea a 27 stati sono 28 milioni che diventano 50 se consideriamo coloro che nel frattempo hanno acquisito la cittadinanza. La Germania è il paese che ne ospita il maggior numero, seguita dalla Francia e dal Regno Unito. In base ai dati ISTAT pubblicati nel 2008 l'Italia ne ospita oltre 3,4 milioni a cui però va aggiunto, come per altri paesi europei, un numero rilevante di immigrati clandestini.

Si va delineando una società multiculturale, in cui vengono in stretto contatto molte culture differenti, che creano una mescolanza di etnie, religioni, tradizioni e linguaggi.

La presenza di gruppi così numerosi di persone con culture diverse dalla nostra ha dato origine a nuovi problemi che, talora, sfociano in tensioni e conflitti. Per l'Italia si tratta di un fenomeno relativamente recente, che richiede nuove forme di convivenza e integrazione e norme eque ed efficaci per regolare i flussi di immigrazione.

Le differenze culturali sono spesso notevoli. Per esempio, per gli immigrati di cultura islamica, i ruoli assegnati alle donne e agli uomini sono profondamente diversi rispetto a quelli assegnati loro dalla nostra società. Altrettanto può dirsi del modo di allevare e educare i figli.

Alcuni modelli di società multiculturali

Le democrazie europee hanno cercato di rispettare tali differenze e nel contempo offrire possibilità di crescita sociale alle popolazioni ospite. Tale compito tuttavia non risulta affatto facile ed è stato affrontato secondo modalità diverse.

Il modello che, semplificando, possiamo definire di **assimilazione** è il modello scelto dalla Francia, che ha dato la cittadinanza agli immigrati, con conseguente parità di diritti e di doveri, non incoraggiando, ma consentendo l'espressione delle differenze culturali.

Il modello dell'**integrazione** è la scelta operata dalla Gran Bretagna. L'obiettivo è di permettere ai gruppi immigrati di esprimere le loro tradizioni culturali, linguistiche e religiose.

In Germania si è adottato un modello che potremmo definire di **integrazione differenziata**, per cui gli immigrati vengono inseriti nella società, ma esclusi dalla cittadinanza e dai diritti politici.

Altri paesi, come gli Stati Uniti, pur caratterizzati fin dall'inizio da una pluralità culturale e da forme democratiche di governo, hanno conosciuto situazioni di discriminazione da parte dei gruppi maggioritari verso le minoranze. In tal caso, le differenze etniche e razziali si intersecano spesso con le differenze di ► **classe sociale**.

È importante il riconoscimento del valore positivo delle differenze culturali, il cui confronto è considerato una risorsa per la società nel suo complesso. Ogni società, tuttavia, pone a proprio fondamento valori e principi di carattere universale che ognuno è tenuto a osservare, indipendentemente dalla propria appartenenza culturale.

Il bisogno di una conciliazione tra questi due aspetti fondamentali di comunicazione tra le culture è stato da alcuni chiamato **interculturale**.

L'interculturale può essere definita come la ricerca del confronto tra culture diverse, in base ai principi della convivenza democratica.



classe sociale

insieme degli individui o delle famiglie che godono della stessa quantità di reddito, prestigio e potere



Momenti di vita religiosa di persone di fede musulmana.

Il problema dell'integrazione socioculturale dei minori

Un problema che nel nostro paese sta assumendo dimensioni nuove è quello della crescente presenza di immigrati, adulti e minori, e della loro integrazione sociale.

La popolazione straniera residente in Italia tende a divenire un segmento sempre più significativo di quella complessiva. In base ai dati pubblicati dall'Istat, al primo gennaio del 2008 gli stranieri residenti in Italia sono 3.432.000 milioni e costituiscono il 5,8% della popolazione (la percentuale prevista per il primo gennaio del 2009 è il 6,5%)

Nel 2008 i minorenni ammontavano al 22,2% del totale della popolazione straniera residente e, con la loro presenza, contribuiscono a mitigare la tendenza a un calo della popolazione giovanile presente nel nostro paese.

L'integrazione degli immigrati non è semplice, non solo per le differenze culturali, ma anche per il disagio dovuto alle difficoltà di trovare un lavoro e una sistemazione abitativa decorosa. Le difficoltà di integrazione riguardano anche i bambini e gli adolescenti figli di immigrati, i quali sviluppano la propria identità individuale e sociale in contesti spesso conflittuali (vedi la finestra 3, *Bambini stranieri nella scuola primaria: integrazione e gruppo etnico di appartenenza*).

L'esito di tale processo di socializzazione può dare origine a fenomeni diversi: la resistenza culturale; l'assimilazione; la marginalità e la doppia etnicità.

- **La resistenza culturale:** il bambino fa riferimento prevalentemente o esclusivamente alla cultura e all'identità etnica dei propri genitori. In tal modo è difficile che faccia amicizia con coetanei del Paese ospitante e vive prevalentemente in zone territorialmente circoscritte, frequentate dai propri connazionali. L'aspetto positivo di tale fenomeno consiste nel rafforzamento dell'identità originaria dell'adolescente, che aiuta a prevenire i processi di emarginazione. Il ragazzo sviluppa un'identità adeguata a convivere in una società multietnica. I rischi sono costituiti dal fatto che i bambini e i giovani si sentano "stranieri" nel Paese di arrivo anche dopo molti anni. In genere, il fenomeno della resistenza culturale riguarda ragazzi che hanno vissuto per diversi anni nel Paese di origine e che hanno un forte legame con i genitori.
- **L'assimilazione:** il minore straniero aderisce al modello d'identità proposto dalla cultura ospitante e rifiuta tutto quello che riguarda la cultura di origine. In genere, questo modello è accolto dai ragazzi nati nel Paese ospitante o in esso emigrati nei primi anni di vita. I vantaggi dell'assimilazione sono l'apprendimento senza problemi della lingua e della cultura del Paese. Di solito, questi ragazzi fanno anche facilmente amicizia con coetanei locali. Gli svantaggi sono costituiti dalla svalutazione dei genitori, con cui entrano spesso in conflitto. Rinnegare la propria origine comporta poi una perdita di punti di riferimento che può generare insicurezza.
- **La marginalità:** si tratta di una condizione assai frequente fra i figli degli immigrati. Si osserva in quei ragazzi che vivono ai margini sia della cultura di origine sia di quella d'arrivo. Questi giovani non si sentono di appartenere ad alcuna delle due culture, incapaci di scegliere tra i legami familiari e il ri-

chiamo di una società più emancipata. Essi vivono una situazione confusa, che spesso si esprime nella difficoltà dell'uso sia della lingua dei genitori sia di quella dei loro amici. I genitori di questi ragazzi sono spesso incerti se stabilizzarsi nel Paese d'immigrazione o ritornare nel Paese d'origine. Tale incertezza, in molti casi, deriva da una condizione di irregolarità.

- La **doppia etnicità**: prevede un processo graduale di formazione dell'identità e un confronto tra la cultura del gruppo familiare e quella del Paese ospitante. Il minore riesce ad armonizzare e integrare i valori delle due diverse culture. In genere, si tratta di ragazzi con familiari che sono riusciti a integrarsi abbastanza bene nel Paese ospitante e hanno favorito nei figli un processo di integrazione, senza negare alcuni aspetti importanti della cultura originaria.

La doppia etnicità è considerata la soluzione migliore anche al fine della creazione di una società multiculturale.

Proposte finalizzate all'integrazione socioculturale

Allo scopo di realizzare un'integrazione efficace tra gruppi di cultura diversa, gli studiosi del settore hanno avanzato alcune proposte: l'intervento di un tutore etnico, la creazione di luoghi etnici, la creazione di luoghi meticci.

- Il **tutore etnico** è una figura professionale che si prende cura dell'interesse del minore e svolge un ruolo di consulenza in luoghi significativi, come: la questura, l'ospedale, la scuola, il tribunale, i centri di accoglienza, gli enti locali ecc. I suoi compiti vanno quindi oltre a quelli del mediatore culturale, troppo spesso ridotto a un interprete linguistico.
- I **luoghi etnici** sono spazi autogestiti dalle comunità straniere presenti sul territorio. Ne fanno parte gli "asili nido etnici" presenti anche in Italia, in cui sia i minori sia gli operatori sono di una determinata comunità immigrata. Tali strutture sono anche un importante luogo di incontro per i genitori. Nei centri per gli adolescenti, i ragazzi possono riscoprire l'identità originaria, mantenere la lingua e la scrittura di origine e continuare a essere informati sulla situazione sociale e politica del Paese d'origine. I luoghi etnici non vanno confusi con le comunità espressione della resistenza culturale: nei luoghi etnici l'individuo, cosciente della propria identità etnica, non rifiuta la cultura del Paese ospitante.
- I **luoghi meticci** rappresentano spazi in cui avviene una mediazione con la società di arrivo. Si tratta di luoghi extrascolastici, dove minori stranieri e minori italiani approfondiscono la conoscenza reciproca. In essi viene favorita l'attività interculturale, attraverso strumenti quali biblioteche, cinema, teatri ecc.

La scuola

Luogo fondamentale per l'integrazione culturale è la scuola dove la presenza di allievi stranieri comincia a essere sempre più consistente.

L'articolo 34 della Costituzione della Repubblica Italiana enuncia che "La scuola è aperta a tutti" e l'articolo 14 della Carta dei Diritti Fondamentali dell'Unione Europea, proclamata a Nizza il 7 dicembre del 2001, ribadisce "Ogni individuo ha diritto all'istruzione e all'accesso alla formazione professionale e continua" e l'articolo 22 recita "L'Unione rispetta la diversità culturale, religiosa e linguistica".

Centro di accoglienza per profughi.



Il diritto a un'istruzione pubblica libera e gratuita, quindi, è riconosciuto, a distanza di mezzo secolo, come una delle libertà fondamentali dell'individuo dalle due Carte Costituzionali, a qualunque etnia e religione egli appartenga. All'interno dei Paesi che fanno parte dell'Unione Europea, gli scambi culturali e il reciproco riconoscimento dei titoli didattici e accademici sono cardini fondamentali per una sempre maggiore integrazione dei Paesi e delle culture. Ma anche per gli immigrati "extracomunitari" la scuola ha una totale libertà di accesso ed è un centro di scambio culturale.

La **legislazione italiana** non si limita a consentire il diritto alla frequenza ma istituisce, a carico dei singoli istituti, corsi di lingua italiana, soprattutto per coloro che hanno lingue e culture assai differenti. L'italiano è poi valutato, ai fini didattici, come prima lingua straniera fra quelle inserite nel corso di studi. Perché lo scambio culturale non sia unilaterale, sono anche previsti, a carico degli Istituti, corsi rivolti ai docenti e tenuti da esperti esterni della lingua madre degli immigrati.

Il numero elevato di minori stranieri, specialmente in alcune zone del Nord, ha creato il problema di una loro elevata presenza nelle sezioni scolastiche. In un'intervista realizzata nel corso del 2009, il ministro della Pubblica Istruzione Maria Stella Gelmini ha dichiarato la propria intenzione di introdurre un "tetto" del 30% della presenza di scolari stranieri nelle classi, al fine di realizzare una loro migliore integrazione. Tale proposta ha ricevuto consensi ma anche critiche. In particolare non tutti gli stranieri sono da considerarsi allo stesso modo: molti di loro sono nati in Italia (o vi risiedono da molto tempo), parlano italiano (talora anche il dialetto locale) e sono perfettamente integrati. Un altro problema è costituito dal fatto che la proposta richiederebbe uno spostamento "forzato" degli stranieri in scuole lontano dalle loro residenze, con le conseguenze negative che ciò comporterebbe non solo nella loro vita scolastica.

Bambini stranieri nella scuola primaria: integrazione e gruppo etnico di appartenenza

“In uno studio condotto fra bambini di scuola elementare, alcuni autori (Lo Coco A., Pace U., Zappulla C., 2000) sottolineano che i bambini dell’etnia del gruppo residenziale (italiana) e quella dei bambini dell’etnia maggiormente integrata (maghrebina) mostrano una maggiore identificazione con il gruppo etnico di appartenenza, rispetto ai coetanei dell’etnia sudasiatica che appaiono, ad altre prove, più emarginati. Inoltre, mentre i bambini italiani e i bambini maghrebini evidenziano una preferenza fortemente rivolta all’in-group, i bambini sudasiatici esibiscono un netto favoritismo verso l’out-group. In questo caso, spiegano gli autori, non sono le differenti origini familiari (etnicità) che spiegano la difformità dei risultati ottenuti dalle diverse etnie, ma fattori di tipo sociale come la capacità d’integrazione di un gruppo etnico e fattori di tipo psicologico come il rapporto fra origine familiare e sviluppo dell’identità sociale. Gli autori rilevano, inoltre, come in questo caso le differenze riscontrate fra i gruppi italiano e maghrebino da un lato e quello sudasiatico dall’altro siano ascrivibili alla tipologia dei rapporti sociali che caratterizza la relazione tra comunità residente e gruppi etnici minoritari. Se la comunità maghrebina risulta ben inserita nel

Sud dell’Italia dal punto di vista sociale ed economico, le comunità sudasiatiche stentano a progredire nel processo d’integrazione. Diversi ordini di motivi sono stati portati per interpretare questi dati: l’integrazione maghrebina è agevolata da una lunga tradizione di scambi commerciali tra il Sud dell’Europa e il Nord dell’Africa (Lo Coco A., Pace U., Zappulla C., 2002); i tratti somatici e le caratteristiche fisiche sembrano accomunare i popoli che vivono nelle due opposte sponde del mar Mediterraneo; la maggior parte dei bambini che fanno parte del gruppo dei sudasiatici proviene da zone di guerra civile e discriminazione sociale e politica (sono presenti, per esempio, molti bambini di etnia Tamil). Gli autori hanno ipotizzato che tale sentimento di discriminazione, veicolato attraverso la cultura familiare, possa aver influenzato negativamente il processo di costruzione dell’identità sociale, soprattutto quella parte legata all’elaborazione della propria appartenenza etnica”.

(Tratto da: *L’eccezionale quotidiano. Rapporto sulla condizione dell’infanzia e dell’adolescenza in Italia*, Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, anno 2006, pp. 41-42).

Il superamento dei problemi razziali

Riportiamo un caso in cui Françoise Dolto ha aiutato una donna bianca, madre di un bambino avuto con un uomo di colore, a risolvere i propri sensi di colpa e a restituire al figlio la figura paterna.

“Una donna bianca ha avuto un figlio con un uomo di colore, e non ha mai detto al bambino

che era un meticcio. Si presenta alla ‘Maison Verte’ con il figlio. Le diciamo che il bambino è bello, come in genere sono tutti i meticci. La donna improvvisamente si offusca per questo termine e io le chiedo: ‘Ha mai detto al bambino che è meticcio, spiegandogli che per questo è così bello?’. “No, siamo solo io e lui...’. ‘Ma insomma, lei avrà pure amato suo padre! Di dove

era? Era un africano, o un antillano?...'. Si avvicina il bambino, e gli dico: 'Sto parlando con tua madre per sapere perché sei meticcio, e chi era tuo padre che ti ha dato il seme della vita e che ti ha fatto così bello'. 'Oh,' interviene la madre, 'io non avrei mai avuto il coraggio di dirglielo'. Il bambino torna e si rivolge alla madre dicendo: 'A scuola, io, negro'. 'Cosa dici?'. 'A scuola materna, io negro'. 'Vede,' rispondo 'sarebbe stato molto meglio parlargli del suo meticcio. Dovrebbe spiegargli che è figlio dell'amore di una donna bianca e di un uomo di colore che lei ha amato'. 'Sì, certo, ma tanto non lo rivedrà più. Adesso il bambino ha gli zii, la mia famiglia...' 'Ma non può identificare il padre in suo fratello, non può essere un figlio incestuoso! E poi, lei ha amato quell'uomo...' 'Ah, sì che l'ho amato (spunta una lacrima), per sei anni, eravamo studenti, ma poi è ritornato al suo paese, e laggiù c'è la poligamia, non è possibile'. 'D'accordo. Ma è nato un figlio dal vostro amore. Lei lo ama: dunque perché non parlare al bambino del padre, mostrandogli qualche sua foto?'. 'Ma non ne ho più'. 'Sicuramente gliene rimane qualcuna...' Un po' di tempo dopo la donna è tornata. 'Aveva ragione, me ne restava ancora una di foto'. 'Gliel'ha fatta vedere?'. 'Sì, e gli ho detto: vedi, questo qui è il tuo papà'. 'Continuate a vedervi?' 'Sì, ogni volta che viene in

Francia. Lui vorrebbe vedere il bambino, ma io non voglio perché ho paura che se lo porti via con sé'. 'Ma no, non si preoccupi. Lei l'ha riconosciuto, dunque lui non ha alcun diritto sul bambino. Avete rapporti quando lui torna in Francia?'. 'Sì'. 'Dunque siete ancora legati l'uno all'altra, e questo è importante per il bambino. Si vive più di cuore che di legalità''.

(Tratto da: F. Dolto, *Le parole dei bambini e l'adulto sordo*, Arnoldo Mondadori Editore, Milano, 1988, pp. 202-203)

La Dolto, commentando questa storia, mette in evidenza l'importanza del fatto che la madre superi i propri sensi di colpa e faccia in modo che il bambino non si senta riconosciuto esclusivamente dalla discendenza materna. Secondo la psicoanalista francese, inoltre, bisognerebbe far capire al bambino di questa coppia che è un precursore di quel che succederà in una società futura, che tende a diventare multirazziale. È importante inoltre (e questo vale per qualsiasi coppia) che il bambino si senta figlio di persone che si amano o che comunque si sono amate. Per approfondire le tematiche affrontate in questo brano, si risponda alle domande proposte nel "Commento al testo" del questionario di questa unità didattica.

Françoise Dolto

Specialista di psicoanalisi infantile, allieva di Jacques Lacan, Françoise Dolto (1908-1988) è conosciuta in tutto il mondo per i suoi lavori scientifici e per la partecipazione appassionata ai problemi quotidiani di genitori e di educatori: ha creato, tra l'altro le "Maisons Vertes", un esperimento pionieristico di iniziazione precoce del bambino alla vita sociale. Tra i suoi libri tradotti in Italia: *Psicoanalisi e pediatria* (1973); *Quando c'è un bambino* (1982); *Seminario di psicoanalisi infantile* (1984).



FACCIAMO IL PUNTO

✓ Cultura e società

La **cultura** è, per gli **antropologi**, il modello degli schemi adottati nella società per risolvere i problemi dei suoi membri. La **società** è una collettività organizzata di soggetti interagenti, che hanno fini comuni e che condividono credenze, atteggiamenti e modalità di comportamento. Espressione della cultura e della società sono le **istituzioni sociali**, un insieme di norme comportamentali, ruoli, status, valori e gruppi volti al soddisfacimento dei bisogni umani.

✓ Identità e identità psicologica

L'identità può essere descritta sulla base di tre dimensioni fondamentali: l'**identità fisica**, data soprattutto dalle caratteristiche del volto, le quali permettono di non essere confusi con le altre persone; l'**identità psicologica**, data dallo stile costante del comportamento della persona e dall'idea che essa ha di sé; l'**identità sociale**, data da un insieme di caratteristiche, come l'età, lo stato civile, la professione, il livello culturale, l'appartenenza a una certa fascia di reddito. L'identità psicologica presenta tre aspetti fondamentali: l'**identità soggettiva**, costituita dall'insieme delle rappresentazioni e dei sentimenti che una persona ha di se stessa; l'**identità oggettiva**, cioè la riconoscibilità di ciascuno, come gli altri la vedono e la valutano; l'**identità dell'Ego**, data dalla dimensione psicologica che consente la realizzazione personale, di diventare e rimanere se stessi, in relazione alle altre persone nell'ambiente sociale e culturale dove si vive. I principali tratti che costituiscono l'identità psicologica sono: la continuità, la coerenza, l'unicità, la molteplicità, il cambiamento e l'autostima.

✓ Identificazione e socializzazione

L'**identificazione** è un processo psicologico con il quale il soggetto assimila un aspetto, una proprietà, un attributo dell'altro e si trasforma, totalmente o parzialmente, sul modello di quest'ultimo. La personalità si costituisce e si differenzia

attraverso una serie di identificazioni. La **socializzazione** è un processo di apprendimento dei ruoli sociali per mezzo dei quali si diventa membri della società a cui si appartiene. Attraverso tale processo, l'individuo acquisisce norme, valori e modelli di comportamento sia in modo informale sia formale. Tale processo inizia con la nascita e dura tutta la vita. Si distingue una socializzazione **primaria**, che avviene in famiglia, e una **secondaria**, che avviene presso gli altri gruppi sociali.

✓ Identità sociale, etnica e culturale

L'**identità sociale** di un individuo si forma in relazione alle varie posizioni e ruoli esercitati all'interno dei gruppi sociali di cui fa parte. L'**identità etnica** deriva dalla coscienza di una storia e di un'origine comune. La lingua, la religione e la razza (non come dato biologico, ma come elemento simbolico) sono probabilmente gli elementi più importanti di tale identificazione. L'**identità culturale** di un individuo deriva dalla coscienza che egli ha di esistere come persona in relazione con gli altri individui con i quali stabilisce legami sociali e condivide norme di condotta, valori, tradizioni e linguaggi.

✓ Acculturazione e integrazione sociale

L'**acculturazione** è l'insieme dei processi di acquisizione, cosciente o incosciente, dei tratti culturali di un altro gruppo sociale. Questo processo è bidirezionale.

Di fronte alla presenza sempre maggiore nelle società occidentali di immigrati adulti e minori, è necessaria una loro integrazione sociale. Essa può dare esito a **resistenza culturale**, ad **assimilazione**, a **marginalità**, a **doppia etnicità**. Quest'ultima crea i presupposti per una società multiculturale. Alcuni strumenti operativi per favorire l'integrazione sono: l'intervento di un tutore etnico, la creazione di luoghi etnici, la creazione di luoghi meticci. Anche la scuola è un luogo fondamentale per l'integrazione culturale.

QUESTIONARIO

■ Domande a scelta multipla

1 Gli antropologi per "cultura" intendono:

- a la somma delle conoscenze di un individuo, acquisite tramite l'istruzione formale e l'esperienza personale
- b l'organizzazione di una società in istituzioni capaci di soddisfare le esigenze dei suoi membri
- c il modello degli schemi adottati all'interno della società per risolvere i problemi dei suoi membri

2 Quale tra questi tratti rientra tra quelli che costituiscono l'identità psicologica?

- a la coerenza
- b lo stile
- c le posture

3 Che cosa si intende per "socializzazione primaria"?

- a il processo di socializzazione dei primi anni che avviene soprattutto in famiglia
- b la socializzazione che avviene con il contatto con i coetanei
- c il processo di socializzazione che avviene nella scuola materna

4 L'interscambio tra le culture è oggi incrementato soprattutto da:

- a l'enorme sviluppo dell'industria turistica
- b l'eliminazione delle discriminazioni razziali
- c la velocità dei mezzi di comunicazione

5 L'identità sociale di un individuo è espressa:

- a dalle varie posizioni e ruoli esercitati all'interno dei gruppi sociali di cui fa parte
- b dal reddito e dal grado di istruzione
- c dall'organizzazione sociale della nazione di cui l'individuo fa parte

6 Per "gruppo etnico" si intende:

- a una popolazione i cui membri presentano i medesimi caratteri razziali, la stessa cultura e la medesima lingua
- b una popolazione i cui membri possiedono una identità radicata nella storia e nell'origine comune

- c una popolazione i cui membri si identificano negli stessi ideali politici e religiosi

7 Per "acculturazione" si intende:

- a il processo attraverso il quale la persona acquisisce la cultura dei vari gruppi a cui appartiene o a cui fa riferimento
- b il processo formativo dell'individuo attraverso l'educazione e l'istruzione
- c l'acquisizione dei tratti culturali di un altro gruppo sociale

8 La nuova immigrazione non è determinata solo dalla povertà ma anche:

- a dal lassismo delle autorità politiche dei paesi ospitanti
- b dalla crescita demografica
- c dai maggiori contatti creati dal turismo

9 La soluzione migliore per la creazione di una società multiculturale è considerata:

- a l'assimilazione
- b la resistenza culturale
- c la doppia etnicità

■ Domande aperte

10 In sintesi, quali diversi modelli di accoglienza degli immigrati sono stati scelti dalla Francia, dalla Gran Bretagna e dalla Germania?

11 Fornisci due esempi del processo di acculturazione negli Stati Uniti e in Italia, delineandone brevemente le caratteristiche.

■ Commento al testo

12 Dopo aver letto attentamente il caso 1, *Il superamento dei problemi razziali*, rispondi ai seguenti quesiti.

Per quali motivi la madre non aveva detto al figlio chi era suo padre? Come la Dolto riesce a convincere la madre a rivelare tale identità al figlio? Per quali motivi è importante che il figlio conosca l'identità del padre?