



Scuola di gestalt counselling

Firenze

Fiabe ed emozioni

*come strumento di ingresso nel mondo
emotivo dei bambini*

*La figura del counselor all'interno della scuola
elementare*

Tania Pacciani

Corso 2007/2009

INDICE

Introduzione.....Pag. 3

Capitolo 1

Le emozioni nei bambini:

- 1.1 Le emozioni e le loro componenti.....Pag. 5**
- 1.2 Le emozioni e lo sviluppo affettivo.....Pag. 10**
- 1.3 L'espressioni delle emozioni.....Pag. 11**
- 1.4 Risultati ottenuti in ambito evolutivo.....Pag. 13**
- 1.5 Il riconoscimento delle emozioni.....Pag. 13**
- 1.6 La costruzione sociale delle emozioni.....Pag. 15**
- 1.7 Emozioni e processi di negoziazione.....Pag. 15**
- 1.8 Socializzazione emotiva.....Pag. 16**
- 1.9 Comportamento pro sociale e antisociale.....Pag. 17**
- 1.10 Orgoglio, vergogna e colpa.....Pag. 19**
- 1.11 I neuroni specchio.....Pag. 20**

Capitolo 2

Le caratteristiche di una fiaba e i suoi personaggi:

- 2.1. Le caratteristiche che deve avere una storia per essere “terapeutica”Pag. 21**

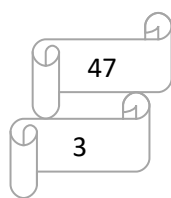
Capitolo 3

Le fiabe: strumento di crescita nel bambino:

- 3.1. La funzione delle fiabe all'interno della struttura psichica del bambino.....Pag. 25**

3.2. La fiaba: il linguaggio dei bamini.....	Pag. 28
3.3. Perché raccontare le fiabe e come si raccontano.....	Pag. 29
3.4. La fiaba come metafora.....	Pag. 30
3.5. Fantasia, fiabe e metafore, dal punto di vista psicologico.....	Pag. 31
3.6. Fiabe, non favole né miti.....	Pag. 32
3.7. La fiaba: “I tre porcellini” e la favola: “la cicala e la formica”.....	Pag. 33
3.8. Come le fiabe incoraggiano l’esteriorizzazione.....	Pag. 34
3.9. E’ giusto incoraggiare il bisogno di magia del bambino?.....	Pag. 35
3.10. Perché raccontare le fiabe di un bambino?.....	Pag. 35
3.11. L’interpretazione di Sigmund Freud.....	Pag. 37
3.12. Gli archetipi di Carl Gustav Jung.....	Pag. 37
3.13. Le emozioni e l’esperienza danno “forma” al cervello.....	Pag. 38
Conclusioni.....	Pag.39
Bibliografia.....	Pag. 41

Introduzione



“Il traguardo è nel cammino che percorrerete per arrivarvi.

Ogni passo di oggi è la vostra vita di domani”. (W. Reich)

Questo lavoro è dettato dal grande amore che nutro, da sempre, per i bambini; dalla curiosità di conoscere il loro mondo interiore e dalla voglia di poter guardare la realtà con i loro occhi.

Durante il mio tirocinio mi è stata proposta la possibilità di entrare all'interno di un progetto di ricerca che si proponeva di indagare la competenza emotiva in bambini di prima elementare, di età compresa tra i sei e i sette anni.

In particolare si volevano osservare le differenze di genere nella discriminazione delle emozioni, partendo da studi dai quali era emersa una migliore competenza discriminativa nel genere femminile (Dunn e coll. 1987).

La ricerca abbracciava diversi contesti della provincia di Firenze: due scuole statali elementari in quartieri fiorentini differenti.

E' stata in questa occasione che ho avuto modo di entrare nell'ambiente privilegiato della scuola e di osservare bambini e insegnanti durante le ore di lezione. Ricordo che fui molto colpita dalla modalità, con la quale, due insegnanti si avvicinavano ai bambini durante le lezioni. La maggior parte delle attività venivano proposte, agli alunni, sotto forma di gioco, e particolare attenzione e cura venivano poste alle emozioni provate dai bambini. Non era facile che i bambini parlassero dei loro sentimenti e anche se lo facevano spesso duravano molta fatica.

Rimasi colpita, invece, dalla facilità, con la quale essi mostravano il loro sentire, attraverso il disegno o il gioco. Queste insegnanti affiancavano alle materie curriculari l'alfabetizzazione emozionale, aiutando i bambini, attraverso giochi di role-play, attività pittoriche o narrazione di storie, ad entrare in contatto con le proprie emozioni, a riconoscerle, ad esprimerle e a regolarle.

In questo lavoro verrà analizzato cos'è un'emozione e come si sviluppa, e verrà messo in evidenza il ruolo fondamentale dell'affettività nella crescita psicologica e formativa del bambino partendo dalla considerazione che l'individuo ha due menti (razionale e emotiva) entrambe importanti per la sua formazione e da momento che sono inscindibili vanno entrambe educate.

Educare il bambino nell'ambito emotivo non è certamente facile: si tratta di aiutarlo,(come le fiabe possono fare), a prendere consapevolezza delle proprie emozioni, a gestirle ed a stabilire un rapporto equilibrato con i propri stati d'animo, per trovare le risorse per affrontare il difficile cammino della crescita.

Verranno inoltre analizzate le fasi che compongono una fiaba, i personaggi e le caratteristiche che deve avere una storia per essere funzionale all'obiettivo formativo del bambino.

Capitolo 1

Le emozioni nei bambini

1.1. Cosa sono le emozioni e quali sono le loro componenti

Ciascuno sa cos'è per lui una certa emozione ma non è detto che un'altra persona intenda esattamente la stessa cosa anche se usa la stessa parola. Il significato di un vocabolo è dato dal suo uso.

Per quanto riguarda la specificità di una singola emozione, possiamo dire che per alcune di esse, è possibile individuare un nucleo significativo di componenti che ricorrono insieme con grande frequenza, e questo insieme fa sì che noi riconosciamo in noi stessi e con un discreto grado di certezza anche negli altri, se ci troviamo di fronte un'emozione come la paura, rabbia tristezza o felicità. Questo non va inteso in modo assoluto, poiché nessuna componente da sola è in grado di caratterizzare e di distinguere con certezza un'emozione da un'altra. Dobbiamo sempre ricorrere contemporaneamente ad una varietà di elementi come il comportamento messo in atto, le sensazioni corporee, l'espressione del volto, il sentimento provato, le valutazioni cognitive dello stimolo emotigeno, per dire di che emozione si tratta.

L'emozione richiede di essere trattata come un'entità complessa, perché si tratta di un processo e di un'esperienza che non sono omogenei dato che coinvolgono l'intero organismo, ossia processi neuropsicologici e psicofisiologici, processi cognitivi e sistemi di controllo del comportamento. Questo è espresso da Kleinginna e Kleinginna (1981) in questa definizione: "l'emozione è un insieme complesso di interazioni fra fattori soggettivi e oggettivi, mediati da sistemi neurali-ormonali, che può:

- Suscitare esperienze affettive come senso di eccitazione, di piacere e dispiacere
- Generare processi cognitivi come effetti percettivi emozionalmente rilevanti, valutazioni cognitive, processi di etichettamento
- Attivare adattamenti fisiologici diffusi di fronte a condizioni di eccitamento
- Condurre ad un comportamento che spesso, ma non sempre, è espressivo, diretto ad uno scopo e adattativo.

Possiamo quindi dire che il sistema complesso delle emozioni comprende diverse componenti quali:

- vissuti soggettivi, che sono caratterizzati da una particolare valenza (positiva-negativa) dell'emozione,
- valutazione cognitiva,
- cambiamenti fisici che accompagnano le reazioni emotive e preparano fisiologicamente l'organismo a reagire all'evento
- l'espressione facciale, con la quale segnaliamo le nostre intenzioni ed emozioni,

- la tendenza all'azione
- infine, non trascurabili, gli effetti sull'attività cognitiva e sul pensiero.

Il termine emozione dovrebbe indicare, in accordo con il senso comune, stati effettuati intensi di breve durata, con una causa precisa, esterna o interna, un chiaro contenuto cognitivo e la funzione di riorientare l'attenzione.

L'emozione è un processo che ha un inizio, una durata e una fase di attenuazione; è accompagnato da modificazioni fisiologiche, espressioni facciali e comportamenti abbastanza caratterizzati.

Inoltre le diverse emozioni hanno spesso una funzione adattiva rispetto alle richieste poste dalla situazione emotigena.

Le cinque emozioni base: felicità, tristezza, rabbia, paura e disgusto si suppone funzionino, all'interno della mente, come segnali interni per comunicare la necessità per il soggetto di attivarsi e predisporre un'azione.

Nell'essere umano questi segnali possono essere modulati dalle valutazioni cognitive, quando c'è consapevolezza delle emozioni, ma, se il contenuto valutativo non raggiunge la conoscenza, possono essere provocate come emozioni che si verificano senza ragione apparente.

In altri termini le emozioni fondamentali non necessitano di un contenuto preposizionale come accade per quelle complesse, come la gelosia, invidia, l'imbarazzo e la vergogna.

Questo secondo tipo di emozioni è complesso perché risulta da una valutazione di sé nel contesto situazionale.

Esistono diverse teorie delle emozioni:

1. Teorie fisiologiche:

1.I.1.*la teoria periferica delle emozioni*: formulata da W. James sostiene che quando nell'ambiente si verifica un avvenimento emotivamente rilevante, questo provoca direttamente un'attivazione fisiologica (arousal) a livello periferico, la cui percezione da parte dell'individuo dà luogo all'esperienza emotiva

1.I.2.*la teoria centrale* di Cannon che sostiene che i centri di attivazione, controllo e regolazione emozionali siano localizzati a livello centrale, nella regione talamica (Belleli G. 2001)

1.I.2.1. Le due teorie riconoscono l'esistenza di tre punti di passaggio essenziali "modello ABC":

- A percezione (arousal)
- B reazione fisiologica (behavioural activation)
- C sensazione emotive (cognition)

La teoria periferica afferma che la sensazione emotiva “C” è postuma al feedback fisiologico “B”. Al contrario la teoria centrale afferma che la reazione fisiologica “B” è sincrona alla sensazione emotiva “C”.

Le prove sperimentali hanno avvalorato, una situazione intermedia alle due teorie, nel senso che sebbene ci sia una sorta di sincronismo, c’è anche un rinforzo della reazione fisiologica in seguito alla percezione emotiva e viceversa (amplificandone gli effetti).

Anche l’osservazione degli impulsi nervosi sembra avvalorare questa ipotesi, infatti gli impulsi sensoriali passano da più stadi di elaborazione, prima di arrivare ad un punto che possiamo considerare “sensazione emotiva”. E’ quindi molto probabile che nel percorso si attivino delle reazioni automatiche autoapprese.

1.1.3. “il circuito di Papez”, successivamente integrato dallo stesso autore con altre regioni da cui il nuovo nome di *circuito limbico*:

1. Ipotalamo (funzioni vegetative, espressioni delle emozioni)
2. Nucleo talamico anteriore (reattività emozionale)
3. Corteccia cingolata (dolore, regolazione dell’aggressività)
4. Ippocampo (memoria).

Nel 1949 Paul McLean ha rielaborato il circuito di Papez, aggiungendovi, fra le varie strutture interessate, l’amigdala e la corteccia pre-frontale (corteccia orbito frontale e medio frontale).

Osservando la funzionalità dei nuclei interessati, si nota che le parti che elaborano le emozioni sono a stretto contatto con:

- Memoria a lungo termine (ippocampo)
- Piacere, attività sessuale (tramite le connessioni con il nucleo di accumbens)
- Comportamento sociale (corteccia pre-frontale).

L’aspetto interessante del circuito di Papez è che le emozioni non avrebbero quindi origine in un punto preciso del cervello, ma al contrario vi sia un’azione armonica di più nuclei.

Questi non solo contribuiscono alla formazione dell’emozioni ma anche all’espressione facciale esterna.

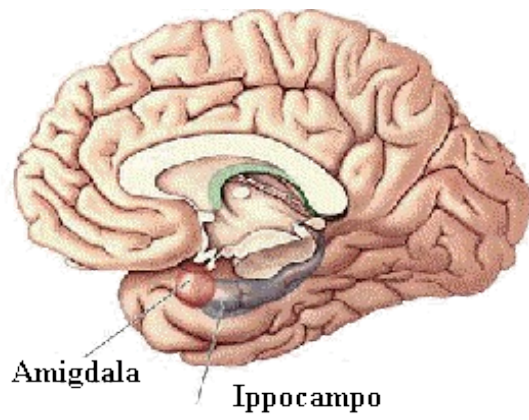


Fig. 1

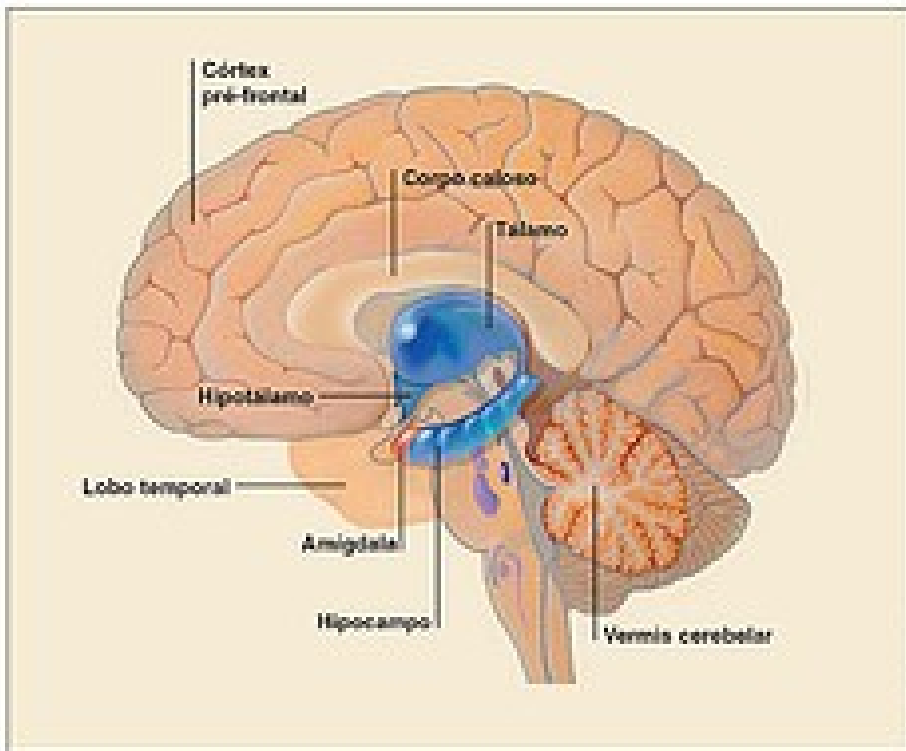
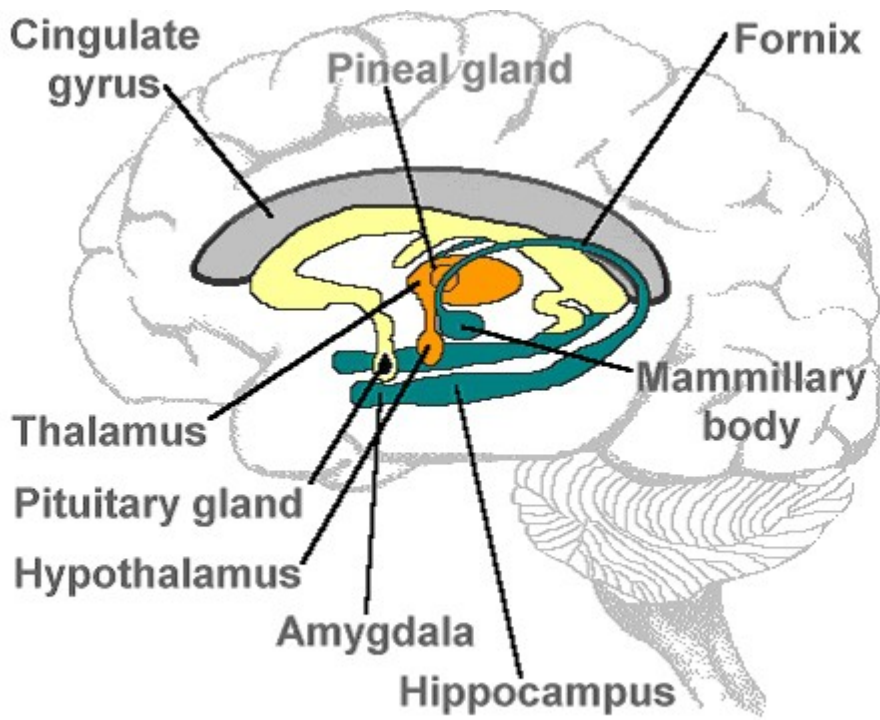


Fig. 2



The Limbic System

Fig. 3

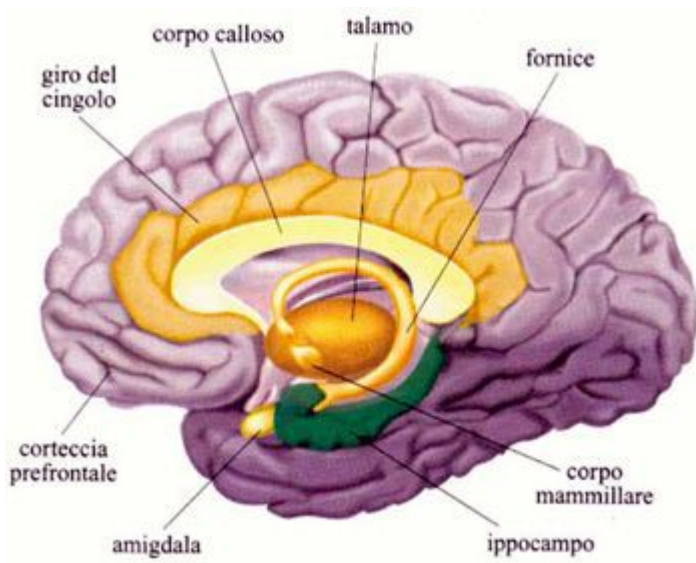


Fig. 4

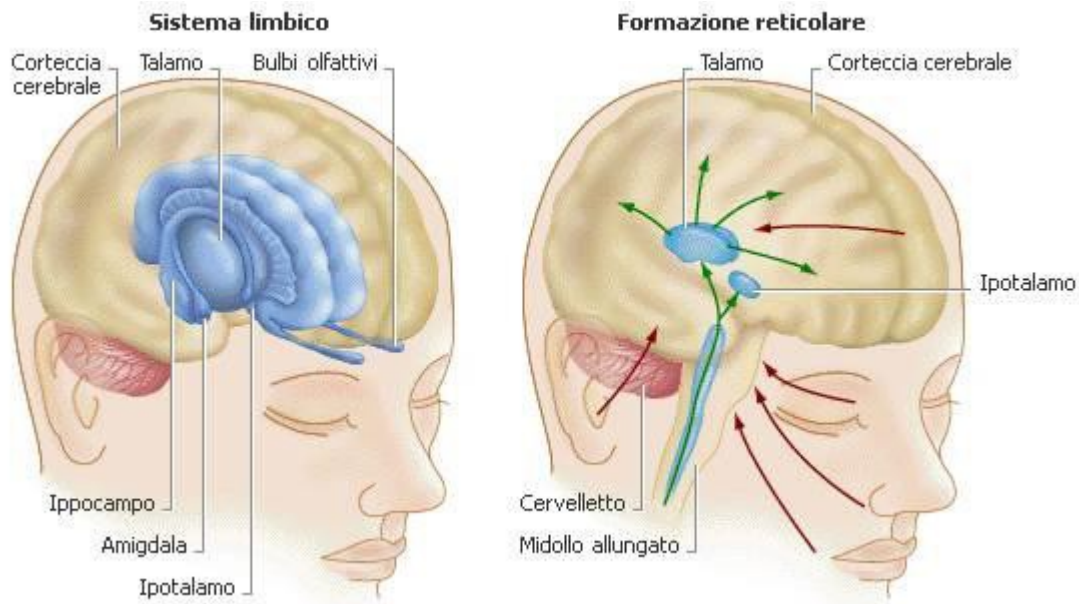
Il talamo (vedi Fig. 4), situato sotto la corteccia cerebrale, è

paragonabile ad un supercomputer con un software(programma) molto evoluto, un vero e proprio sistema esperto, intelligente; perciò in grado di apprendere dalle esperienze. Esso seleziona tutti gli impulsi provenienti dai recettori appartenenti a quattro dei cinque sensi: vista, udito,tatto e gusto, e li trasmette alla corteccia celebrale affinché la persona ne sia consapevole. Il talamo impara da ogni esperienza. Purtroppo in questo apprendimento ci sono compresi tutti i condizionamenti che l'uomo riceve fin dalla nascita. Il talamo impara e controlla Quando l'uomo nasce non ha condizionamenti, ma ben presto viene condizionato dai genitori e dalla società con le sue regole. I condizionamenti sono memorizzati dal talamo il quale blocca quegli impulsi che alla coscienza darebbero gioia, felicità, estasi ma che al prossimo recherebbero dolore o dispiacere. Perciò li reprime. Questo perché per l'uomo (in particolare per l'uomo "civile") è molto difficile cambiare: per farlo occorre riprogrammare il talamo. Il talamo programmato secondo l'ego alterato, è come un guardiano che sta alla porta della nostra mente e decide quali sentimenti e pensieri far passare o meno. Esso lascia passare solo ciò che corrisponde alla propria immagine, quella che l'essere umano si è costruita nel corso di millenni e che rispecchia la consapevolezza sociale, un modello fatto di regole, dogmi, leggi, che determina il comportamento degli esseri umani.

L'ipotalamo è la sede della memoria a lungo termine. L'ipotalamo è il custode delle registrazioni del passato. Le registrazioni del passato vengono immagazzinate anche nei peptici/amminoacidi che compongono gli ormoni. Ogni memoria è chimica e viene conservata nel cervello in forma chimica.

Il sistema limbico è una struttura al centro del cervello ed è collegato con tutte le più importanti strutture cerebrali. E' in grado di comunicare direttamente con la corteccia cerebrale, è vicinissimo alla ghiandola pineale che è responsabile dei vari processi quali la procreazione, il risveglio. Inoltre si ipotizza che sia una struttura

importante per la gestione della memoria, nonché la centrale di comando per le emozioni.



2. Teorie evuzionistiche: si ispirano agli studi di Charles Darwin sull'espressione delle emozioni negli animali e nell'uomo, per cui le emozioni sono adattive innate uguali in tutte le culture.
3. Teorie costruzionistiche per le quali le emozioni non vanno considerate come entità biologicamente determinate ma bensì come costruzioni sociali. Harrè (1986) ha sostenuto che le emozioni possono essere comprese solo in rapporto all'ordine culturale.
4. Teorie cognitive che ritengono che la cognizione abbia un ruolo fondamentale nella generazione delle emozioni. Agli inizi degli anni Ottanta si è scatenata la polemica tra Zajonc e Lazarus. Secondo Zajonc (1980) lo stimolo immediatamente dopo la registrazione sensoriale dà luogo ad una risposta affettiva. I teorici cognitivi come Lazarus (1982) e Frijda (1983) ritengono, al contrario, che una sia pur minima elaborazione della valenza e della rilevanza per gli scopi sia indispensabile perché si produca una reazione emotiva.
5. Teorie psicanalitiche che si ricollegano alla concezione elaborata da Freud.

1.2. Le emozioni e lo sviluppo affettivo

L'individuo è una totalità, che non può essere scissa e studiata nelle sue molteplici parti. Allo stesso modo lo sviluppo affettivo e lo sviluppo delle emozioni sono inscindibili tra loro e spesso si intersecano con lo sviluppo sociale e cognitivo. Le emozioni e la loro regolazione sono influenzate da fattori sia di tipo cognitivo (anticipazioni mentali, ossia previsioni sulla probabile risposta del altro) che sociali.

L'unione di aspetti cognitivi, sociali, affettivi ed emozionali da conto sia dei processi normativi, che accomunano tutti gli individui, sia delle differenze individuali, che portano allo strutturarsi di personalità diverse.

Il sorriso e il pianto all'inizio non hanno alcun significato sociale; tuttavia chi si cura del piccolo reagisce a questi segnali come se fossero sociali. Darwin (1872), del resto, sosteneva che alcune manifestazioni emotive sono istintive.

Progressivamente il bambino capisce che le sue espressioni emotive hanno delle conseguenze sociali. Nel primo mese di vita il pianto e il sorriso non possono essere considerati nemmeno segnali che indicano delle emozioni vere e proprie poiché non vi è alcuna valutazione cognitiva dello stimolo che provoca quella data reazione.

Per affermare che un bambino prova un'emozione è necessaria una risposta costituita da:

- Risposte fisiologiche
- Risposte tonico posturali
- Risposte motorie
- Risposte espressive

ed infine un'elaborazione cognitiva dell'evento.

Sruofe (1995) fa notare come le tappe dello sviluppo delle emozioni si colleghino a quello dello sviluppo cognitivo.

Nel periodo neonatale non è possibile parlare di emozioni, in quanto non esiste una distinzione tra il sé e l'ambiente circostante. Tuttavia sono individuabili fin dalla nascita dei percorsi di sviluppo attraverso i quali emergono le emozioni.

Rabbia, paura e gioia si sviluppano entro il primo anno di vita, in quanto trasformazioni di reazioni precoci. Essi si configurano come emozioni solo quando il piccolo è in grado di comprendere il significato di un evento e di anticiparlo mentalmente.

I bambini possono capire facilmente ciò che le persone provano, perché i sentimenti sono spesso visibili sul volto. Si potrebbe dire che uno stato emotivo è visibile a differenza delle credenze e dei pensieri; la vita emotiva di un individuo è il punto di partenza per la comprensione degli stati mentali altrui. A questa conclusione giunge Charles Darwin. Nel suo lavoro "The Expression of Emotions in

Men and Animal” (1872), egli fu colpito dalle somiglianze delle espressioni facciali in diverse culture. Da qui sostenne che esiste una base innata e universale alle espressioni emotive, e che quindi i bambini sono in grado non solo di vedere che un’espressione facciale differisce da un’altra, ma di riconoscere il significato delle espressioni del viso. Egli parla di repertorio universale e innato di espressioni facciali e che a tali espressioni vengono attribuiti i corrispettivi significati per mezzo di un meccanismo innato di riconoscimento.

1.3. L’espressioni delle emozioni

Darwin (1872) sostiene che le emozioni sono rimaste nel nostro patrimonio genetico in quanto ai primordi della specie si sono rivelate utili alla sopravvivenza, procurando vantaggi a coloro che le manifestavano. In primis consentono di veicolare con specifici messaggi fondamentali sullo stato interno; hanno quindi una funzione comunicativa. In secondo luogo hanno la funzione di preparare l’individuo all’azione (vedi: l’esibizione dei denti come atto preparatorio di mordere). Anche le reazioni fisiologiche collegate all’emozione si sono evolute per i loro vantaggi ai fini dell’adattamento all’ambiente: ad esempio, la paura che fa ansimare l’individuo gli fa introdurre più aria nei polmoni, cosa che facilita la fuga. Secondo Darwin è a causa di questa generale utilità che alcuni stimoli sono in grado di attivare il sistema nervoso ed indurre espressioni facciali, posture e mimiche simili in tutti i membri di una stessa specie. Parla infatti, di espressioni facciali universali e quindi decifrabili dagli individui indipendentemente dalla loro cultura di appartenenza.

Le ricerche transculturali condotte da Paul Ekman e coll.(1973), hanno fornito conferme empiriche circa l’universalità delle espressioni del viso. Ekman e Friesen (1969) hanno formulato quella che viene detta la Teoria neuromuscolare delle emozioni, la quale pone una particolare enfasi sulle basi innate delle emozioni, sottolineando l’universalità delle manifestazioni dei diversi stati emotivi.

Secondo questa teoria le espressioni del viso sembrerebbero strettamente collegate a configurazioni di impulsi neurali, ciascuna corrispondendo ai muscoli facciali coinvolti in ogni particolare stato emozionale, e farebbero pertanto parte di una sorta di programma genetico interno all’individuo.

Nel 1932 Bridges elaborò la Teoria della Differenziazione, ripresa e rielaborata poi da Sroufe. Secondo questa teoria alla nascita c’è solo uno stato emotivo indifferenziato che si evolve in emozioni sempre più differenziate.

Mentre nel neonato sarebbe presente un eccitamento generalizzato, questo si andrebbe poi differenziandosi in sconforto e piacere; dopo i tre mesi di età, si evolvono in emozioni vere e proprie: lo sconforto dà luogo alla collera e il piacere al giubilo.

Sin dalla nascita è possibile differenziare tre percorsi diversi:

piacere-gioia: appena nato, compare un prototipo a base interamente fisiologica. Nei primi due mesi, il sorriso endogeno è connesso al sistema nervoso centrale, segnala benessere, ma non è un’espressione di piacere. Si tratta piuttosto di precursori di uno stato emotivo. Dai tre mesi in poi compaiono le emozioni non differenziate: il bambino sorride producendo un sorriso sociale e quindi segnala un’emozione di piacere, determinata dal contesto di un particolare evento. Il bambino riesce a riconoscere e a sorridere al volto umano. Nel quarto mese, questa emozione e questo sorriso evolvono in gioia. Intorno all’ottavo mese compare il sorriso all’arrivo della madre; adesso non è più l’evento in

sé a fungere da stimolo, bensì il significato di tale evento.

Circospezione-paura: il pianto è prodotto da stimoli che catturano l'attenzione per tempi lunghi "attenzione forzata" o molto intensamente "trasalimento", il che produce un incremento dello stato di attivazione fisiologica. Il contenuto dell'evento è irrilevante. La reazione di disagio è un precursore e un prototipo della paura, che evolve in circospezione nel corso del primo anno: Già quattro mesi la reazione non è più fisiologica, ma psicologica, ossia determinata dal contenuto dell'evento: A otto mesi si può parlare indubbiamente di paura.

Frustrazione-rabbia: nei primi cinque mesi di vita emerge un precursore della rabbia, che evolve poi in frustrazione. Intorno ai sei-sette mesi vi è un'ulteriore evoluzione: la rabbia, che evolve poi ulteriormente in collera; entrambi si esprimono in termini di reazione immediata.

Ogni emozione evolve in stadi di sviluppo paralleli a quelli dello sviluppo dell'intelligenza sensorimotoria.

Sroufe, come Izard (1977), ritiene che le emozioni abbiano una base innata, in quanto tali mimiche compaiono in tutte le società. Ma mentre Izard ritiene che ogni emozione sia predeterminata sin dall'inizio, Sroufe ritiene che emozione e cognizione siano interdipendenti ed entrambe procedano per stadi di sviluppo.

Le emozioni possono dare inizio, indirizzare o interrompere l'elaborazione delle informazioni, elaborarle selettivamente, far emergere dalla memoria alcune informazioni piuttosto che altre. Il modo in cui si etichetta una situazione è influenzato dalla memoria delle emozioni che in quella situazione sono state provate, ossia dalle memorie affettive". Ovviamente la dialettica tra emozione e cognizione avviene all'interno delle relazioni sociali.

1.4. Risultati ottenuti in ambito evolutivo

Le ricerche sullo sviluppo delle espressioni emotive nei bambini piccoli hanno tratto vantaggio dagli studi analitici compiuti sugli adulti. Ekman e Friesen (1978) descrivono un sistema di codifica che consente agli osservatori di registrare ed individuare tutti i cambiamenti visibili della muscolatura del viso. In totale, sono classificati 58 diversi movimenti o caratteristiche, alcuni dei quali sono associati tipicamente a una emozione specifica, mentre altri non sono legati ad alcuna emozione particolare.

Sono stati inoltre elaborati sistemi di codificazione più semplici (Ekman, Friesen, 1975; Izard, 1979): essi consentono all'osservatore di confrontare diversi insiemi di movimento connessi a ciascuna emozione fondamentale: Per esempio, la presenza di sopracciglia alzate ad arco, occhi arrotondati e bocca aperta corrisponde alla configurazione tipica della sorpresa.

Altre ricerche più recenti condotte su bambini piccoli hanno apportato conferme all'ipotesi innatista di Darwin a proposito della produzione delle espressioni facciali, almeno per quanto concerne dispiacere, felicità e rabbia. Alcune obiezioni sono state fatte poiché, riconoscere l'universalità delle espressioni emotive facciali non comporta necessariamente la loro natura innata, poiché ogni bambino impara a

imitare ciò che è diventato un codice universale delle emozioni. Tuttavia il fatto che i bambini di pochi mesi o addirittura giorni di vita, producono espressioni emotive appropriate mette in dubbio l'ipotesi imitativa. Non possiamo supporre seriamente che i neonati abbiano avuto modo di osservare gli adulti che manifestano espressioni diverse in risposte a situazioni diverse per imitarli in modo corretto. E' più accreditabile presumere che esistano meccanismi specifici che elicitano più o meno meccanicamente delle espressioni del viso; come Darwin aveva supposto, che esista un rapporto diretto e non appreso tra alcuni particolari stati emotivi e le corrispondenti espressioni facciali.

1.5. Il riconoscimento delle emozioni

Maggiori difficoltà sono state incontrate per quanto concerne il riconoscimento innato del significato peculiare delle espressioni facciali.

Arlene Walker e Andrews (1986) in base a delle indagini svolte con bambini di sette mesi di età, dimostrarono che i bambini piccoli non rispondono semplicemente alle caratteristiche di una data espressione facciale come per esempio gli occhi arrotondati nella sorpresa, ma sono in grado di captare segnali comunicativi differenti della stessa espressione. I bambini tendono a guardare l'espressione facciale corretta anche quando le labbra sono coperte, o anche quando suoni e movimenti delle labbra sono asincroni. Dai dati che la letteratura ci offre risultano conferme in merito al riconoscimento precoce, se non innato, del significato. Il bambino muta in modo adeguato e non imitativo il suo comportamento, a partire da dieci settimane circa, in risposta a espressioni facciali diverse prodotte dai care-taker. L'attribuzione di un significato emotivo ad un particolare oggetto dell'ambiente, ha inizio verso la fine del primo anno di vita. Non è ancora del tutto chiaro come un'espressione emotiva del care-taker giunga a governare il comportamento infantile sociale ed esplorativo. Essi accostano un oggetto o lo evitano in funzione del messaggio emotivo dell'adulto. Esistono diverse possibilità che spieghino come il bambino giunga alla comprensione emotiva:

- Il sentimento innato sollecita nel bambino l'emozione espressa e un istinto simpatetico sollecita il sentimento
- Le espressioni facciali dell'adulto conseguono effetti diversi, e poiché le conseguenze elicitano emozioni nel bambino, le espressioni saranno associate alle conseguenze e quindi anche alle emozioni che inducono
- L'imitazione non passiva gioca un ruolo cruciale.

1.6. La costruzione sociale delle emozioni

Il significato di un contesto è influenzato dal comportamento di chi si prende cura del piccolo, ossia la persona che per lui è più significativa: il referente sociale. Perfino le paure irrazionali dell'infanzia

sono il frutto di un'influenza delle relazioni dell'adulto a quegli stessi eventi. Per gli etologi si tratta di paure irrazionali, ossia di risposte innate, presenti nel patrimonio genetico, in quanto utili alla sopravvivenza. Secondo gli esperti di etologia l'uomo ha ereditato la predisposizione a provare tali emozioni; hanno inoltre scoperto che in tutte le culture i bambini cominciano ad aver paura degli estranei tra il sesto e l'ottavo mese, periodo in cui imparano a gattonare.

Tuttavia lo sviluppo di queste paure è fortemente regolato dall'ontogenesi dell'individuo, ossia dal suo sviluppo individuale, specie dal comportamento dell'adulto.

Le emozioni non sono semplici reazioni a particolari esperienze, ma sono ampiamente influenzate dalle reazioni agli stessi eventi manifestate dalla figura più significativa per il bambino.

Nella costruzione delle emozioni sono importanti le relazioni affettive: vi è infatti un'influenza esercitata dalle aspettative della madre nel dare significato ai segnali emessi dal bambino anche nei casi in cui l'adulto non comunichi espressamente il proprio sentire in via comunque attraverso il proprio atteggiamento emotivo dei messaggi circa un evento o un oggetto che viene recepito dal bambino, "riferimento sociale".

Tale fenomeno è stato identificato per la prima volta da Mary Klinnert e collaboratori (1983), essi hanno notato che verso la fine del primo anno di vita il bambino che si trova in presenza di un oggetto a lui sconosciuto spesso si rivolge alla madre come per ricevere un consiglio. I bambini tra i dodici e i diciotto mesi sono in grado di fornire risposte appropriate e selettive a espressioni emotive diverse (Klinnert M., 1984). Sono incoraggiati dalla reazione positiva della madre, mentre vengono inibiti dalla sua reazione spaventata. Le risposte dei piccoli non sono di natura imitativa: essi modificano la loro posizione fisica rispetto al giocattolo mentre non lo fanno le madri.

Entro i dodici mesi di età i bambini non solo reagiscono con appropriate modalità ad una determinata espressione emotiva all'interno di uno scambio sociale, ma anche il loro comportamento viene giudicato guidato dall'emozione manifestata dall'adulto nei confronti dell'evento o oggetto. A partire, quindi, dalla fine del primo anno di vita, i bambini sono in grado di rispondere selettivamente e in modo appropriato alle espressioni facciali della madre. Tale capacità di rispondere in modo differenziato è un passaggio fondamentale nella comprensione delle emozioni; implica che il bambino è in grado di cogliere in qualche modo, se l'atteggiamento della persona è positivo o negativo, se incoraggia o dissuade.

E' un passaggio che indica che il piccolo comprende il carattere intenzionale dell'emozione dell'altro. Durante il secondo e terzo anno di età i bambini cominciano a confortare o ferire attivamente le altre persone. Essi non reagiscono solo ad una certa emozione dell'altro ma riescono ad anticipare il fatto che possono causare una certa emozione.

Questa crescita del comportamento empatico suggerisce che i bambini molto piccoli stanno iniziando ad identificare le condizioni e le azioni che possono il via o interrompere uno stato emotivo in un'altra persona. I bambini iniziano a riconoscere il modo in cui un'emozione si inserisce in una sequenza causale. Benché i principali cambiamenti comportamentali sembrino iniziare durante il secondo anno di età, non è dimostrato un andamento universale e netto. In particolar modo quando si trovano di fronte al disagio di un'altra persona, i bambini mostrano reazioni diverse.

Queste reazioni potrebbero essere attribuite alla storia familiare dei soggetti; poiché ogni genitore impartisce regole ai propri figli su come e cosa devono fare dopo aver ferito un altro bambino e queste prescrizioni sembrano avere effetto.

Favoriscono la condotta infantile verso comportamenti riparatori e di confronto di fronte alla sofferenza altrui. Da alcuni studi è stato osservato che i bambini maltrattati si turbano intensamente alla vista della sofferenza altrui, tanto da mettere in atto comportamenti aggressivi o mostrare rabbia. Appare chiaro supporre che i bambini differiscano tra loro per la capacità di mettersi nei panni dell'altro. Una ricerca di Robert Stewart e Robert Marvin (1984) ci riferisce qualche indicazione: bambini che erano in grado di decentrarsi fornivano conforto. Risultati mostrano che fattori cognitivi sono associati sia all'effettivo comportamento di conforto, sia all'aspettativa da parte degli altri, ma soprattutto i fattori cognitivi ed in particolare la capacità di osservare una situazione assumendo il punto di vista dell'altra persona, sembrano essere intimamente legati alla propensione a offrire conforto.

L'abilità di decentramento può essere d'aiuto ai bambini, poiché quando viene chiesto loro di aiutare qualcuno in difficoltà, se non sono in grado di capire che l'altro bambino può avere una buona ragione per soffrire, possono reagire con indifferenza. E' necessaria la capacità di assumere quindi il punto di vista dell'altro e ancora capire il disagio e prendere provvedimenti non implica necessariamente esperire il disagio in ogni persona.

La capacità di leggere gli stati emotivi dell'altro è essenziale nella comunicazione e nella relazione sociale.

Empatia: comprensione e condivisione dei sentimenti altrui.

Secondo Freshback (1987), tre componenti appartengono a questo costrutto:

- l'abilità di provare emozioni
- l'abilità cognitive di discriminare I segnali emotive dell'altro
- l'abilità cognitiva di assumere la prospettiva e il ruolo di un'altra persona.

1.7. emozioni e processi di negoziazione

I segnali utilizzati per manifestare le emozioni sono suscettibili a modifiche, dovute alle aspettative del soggetto, circa il possibile comportamento dell'interlocutore.

I bambini possono presentare segnali ambigui molto presto, che corrispondono a stati emotivi contrastanti. Le manifestazioni degli stati emotivi vengono usate dall'interlocutore per "contrattare".

Quindi l'uso espressivo e quello strumentale delle emozioni e delle loro componenti mimiche porta ad un processo di negoziazione bidirezionale: le emozioni e la loro regolazione sono dovute all'intreccio tra componenti emotive cognitive che riguardano due o più individui coinvolti in una relazione.

Questo uso strumentale della segnalazione, ad un certo punto dello sviluppo, diventa consapevole, portando a quelle che Ekman (1972) definisce “regole di ostentazione”, apprese durante i processi di socializzazione primaria. E’ infatti la socializzazione che definisce le connessioni tra stati emotivi interni e manifestazioni esterne.

Cinque sono le regole di ostentazione concettualizzate da Ekman:

- intensificare l’espressione di un’emozione
- mostrare emozioni di intensità minore rispetto a quelle che in realtà si provano
- nascondere quello che si prova
- mostrare un’emozione al posto di un’altra
- simulare uno stato d’animo

1.8. Socializzazione emotiva

Le emozioni sono universali e le modalità della loro espressione innate; eppure l’interazione adulto-bambino può rimodellare il comportamento emotivo. Culture diverse hanno regole diverse per manifestare le emozioni. Vi sono differenze anche tra famiglie diverse che tuttavia appartengono alla società. Ma l’età e il temperamento del bambino pongono dei limiti agli sforzi degli adulti.

Le caratteristiche del bambino unitamente agli obiettivi e ai valori degli adulti portano alla cosiddetta socializzazione emotiva.

Regole della manifestazione delle emozioni:

Ogni società ne ha elaborate delle proprie; per esempio in Giappone non bisogna esprimere i propri stati emotivi in pubblico; tra gli Ifaluk del Pacifico Occidentale si manifesta il comportamento emotivo tramite l’uso del linguaggio; i Gusii del Kenia considerano la manifestazione palese di qualsiasi sentimento forte come un fatto dannoso per la vita sociale.

In sostanza la socializzazione influisce sullo sviluppo in vari modi:

- pone limiti entro cui l’emotività dovrebbe essere espresso
- ad alcune emozioni viene data maggiore importanza in certe culture di quanto non accada in altre (per gli Ilongot, ad esempio, la rabbia è una virtù)

Ogni cultura specifica le norme relative alle manifestazioni delle emozioni in particolare situazioni le emozioni dei bambini sono padroneggiate tramite l’uso di definizioni verbali le interazioni quotidiane sperimentate dai bambini nell’ambito della famiglia sono spesso di natura fortemente emozionale e ciò comporta importanti conseguenze nello sviluppo affettivo dei bambini, basti considerare l’impatto sul bambino del genitore depresso, che varia anche in base all’età del bambino stesso.

Nella prima infanzia la depressione dei genitori comporta una riduzione degli affetti positivi, facendo sì che il bambino risulti più ostile agli occhi del genitore; ciò quindi va a rafforzare una risposta meno positiva da parte del genitore stesso.

Tuttavia vi sono anche differenze individuali: l'impatto dello stesso evento su bambini con diverso carattere produce risultati diversi (ad esempio, vi è un più probabile aumento dell'aggressività nei piccoli esposti alla rabbia degli adulti, se i bambini sono già inclini all'aggressività).

La socializzazione emotiva non può essere spiegata solo in termini di rinforzo, insegnamento o imitazione, in quanto viene trascurata la negoziazione e la regolazione reciproca dell'umore che si verificano durante tutte le interazioni sociali. Si parla quindi di una natura bidirezionale dei dialoghi emotivi; gli sforzi che l'adulto compie per spingere un bambino in certe direzioni sono limitati dalla predisposizione del piccolo.

Nelle prime fasi dell'infanzia si parla di dialoghi emotivi non verbali, ossia scambi non verbali di segni facciali, gestuali di carattere affettivo. Una volta che il bambino è capace di parlare, compaiono i dialoghi sulle emozioni. Intorno ai diciotto mesi il bambino riesce a fare riferimento agli stati interiori, all'inizio in riferimento ai propri poi anche a quelli degli altrui. A partire dai due anni il bambino partecipa alle discussioni degli adulti in merito agli stessi sentimenti, affrontandone le cause, gli effetti e i modi per cambiarli.

Interessante è il pensiero di Dunn, il quale sostiene che le madri incoraggiano molto più le femmine a parlare dei sentimenti e di stati interiori già nei primi diciotto mesi di vita del figlio. Questo comporta il risultato, per cui le femmine sono più pronte dei maschi a fare riferimento alle emozioni; ciò sembra influire sulle capacità di giudicare le emozioni altrui che sembrano essere più sviluppate, quindi, nelle femmine.

Il linguaggio, ovviamente, rimane il mezzo cruciale tramite il quale raggiungere la socializzazione emotiva.

1.9. Comportamento pro-sociale e anti-sociale

Per molto tempo ha prevalso una visione negativa dei bambini, dovuta alle concettualizzazioni di Freud e Piaget, che vedevano il bambino come un essere egoista, centrato su stesso, aggressivo e poco cooperativo.

Il termine prosociale raggruppa in sé gli aspetti dell'aiutare, del prendersi cura, del condividere, del cooperare, del provare solidarietà, evidenti evidenziabili a partire dal secondo anno di vita. Rimane da determinare quali siano le condizioni nelle quali si può trovare un tipo di comportamento prosociale o antisociale.

Empatia e altruismo: per comportamento altruistico si intende il fatto di agire in modo da recare beneficio ad altre persone senza nessun apparente guadagno; ciò implica la condivisione delle emozioni dell'altro per comprenderne i bisogni, la cosiddetta empatia, ovvero la capacità di comprendere cosa

l'altra persona sta provando.

Risulta quindi che empatia e altruismo sia strettamente associati, anche se è possibile che l'empatia si verifichi in assenza dell'altruismo.

Hoffmann nel 1987 ha delineato una scena di sviluppo che inizia in età molto precoce e si articola in quattro livelli progressivi, ognuno dei quali riflette le capacità cognitive raggiunte dal bambino:

- empatia globale: compare nel primo anno di età; il bambino dimostra un contagio emotivo di fronte alle emozioni altrui
- empatia egocentrica: compare nel secondo anno; in base a questa modalità empatica, il tipo di aiuto che il bambino offre all'altro è quello che egli stesso ritiene essere di conforto per se stesso.
- empatia per i sentimenti dell'altro: compare verso i due/ tre anni; con l'emergere dell'abilità di role-taking i bambini diventano più consapevoli che l'altro può avere sentimenti diversi dai propri e vi rispondono in modo non egocentrico.
- Empatia per le condizioni di vita dell'altro: compare nella tarda infanzia; i bambini diventano quindi consapevoli che le emozioni altrui non dipendono solo dalla situazione contingente, ma anche da situazioni di vita più durature;

L'empatia può essere rivolta, quindi, verso gruppi di persone, quali i poveri o gli oppressi.

La preoccupazione per gli altri, sia nella forma di empatia che di altruismo, è riscontrabile all'inizio del secondo anno di vita. Tuttavia è stato riscontrato un declino nelle attività pro sociali tra i tre/sei anni, anche se esso varia in base alla situazione e al sesso. Ciò che cambia è la natura dell'organizzazione del comportamento pro sociale, che ha a che fare con le sempre più sofisticate capacità cognitive dei bambini. Una di queste riguarda le conquiste ontogenetiche nelle capacità di assunzione di ruolo, conquiste particolarmente marcate nella media infanzia, che mettono progressivamente in grado i bambini di differenziare i propri stati emotivi da quelli altrui. Essi diventano capaci di sperimentare compassione, caratterizzata dalla comprensione cognitiva della condizione altrui. La consapevolezza cognitiva aiuta i bambini a rispondere in modo differenziato alle emozioni delle persone. Con la crescita, la relazione tra empatia e altruismo diviene più probabile.

Nei primi due-tre anni di vita, l'empatia e l'altruismo sono particolarmente sensibili alle influenze ambientali; tuttavia hanno un ruolo anche alcune determinanti genetiche (basti vedere la somiglianza dei valori di empatia e altruismo nei gemelli monozigoti, superiore a quella dei gemelli dizigoti); comunque le pratiche di socializzazione promosse dai genitori causano gran parte della variabilità nelle tendenze pro sociali dei bambini.

Sembra che l'altruismo sia presente ai maggiori livelli nelle società dove è più necessario. Nelle società occidentali, ad esempio, vi è un orientamento più individualistico, che porta a non imporre forti pressioni sui bambini verso il tratto altruistico.

Alcuni tipi di comportamento genitoriale risultano più di altri strettamente associati allo sviluppo delle tendenze socializzanti nei bambini:

- la comunicazione di principi e regole chiari, le madri che spiegano le regole comportamentali in modo esplicito e sono abbastanza chiare sulle conseguenze delle azioni, hanno maggiori probabilità di promuovere nel bambino il comportamento prosociale. I bambini, in tal modo, ricevono linee guida che possono trasferire ad altre situazioni.
- L'enfasi emotiva dei genitori: per cui le spiegazioni non devono essere date in modo calmo e freddo.
- L'attribuzione di qualità pro sociali al bambino: i bambini interiorizzano tali attributi come qualità della propria personalità e non vengono meno alla loro reputazione; se invece percepiscono che il loro buon comportamento è in funzione agli agenti esterni, difficilmente continueranno ad essere "buoni" in loro assenza.
- Gli esempi del genitore: riguarda il principio secondo il quale "le azioni sono più efficaci delle parole"
- La cura empatica del bambino: i genitori che si comportano in modo amorevole e comprensivo avranno figli assai dotati dal punto di vista sociale; e ciò rimanda alla relazione tra la formazione di un attaccamento sicuro nell'infanzia e la successiva capacità di entrare in empatia con gli altri.

Tuttavia non esiste una formula specifica per indurre l'altruismo nei bambini, in quanto il risultato finale dipende anche dal bambino stesso, ossia dalle sue caratteristiche preesistenti, come la costituzione genetica.

1.10. Orgoglio, vergogna e colpa

I bambini non comprendono uno stato emotivo semplicemente osservando il modo in cui un'emozione viene espressa, né tanto meno rilevando gli antecedenti situazionali che la provocano. Essi identificano la prospettiva mentale che viene adottata nelle diverse situazioni.

I bambini di quattro-cinque anni concepiscono le persone come agenti che perseguono i propri scopi e sono felici o tristi a seconda degli obiettivi conseguiti. Gradualmente con la crescita arrivano a valutare la vita emotiva di un individuo non solo in conseguenza a delle proprie azioni, ma anche in base alle emozioni che altre persone esprimeranno nei confronti delle loro azioni. Da qui ne dipende un importante tema sulla responsabilità personale sulle norme, in quanto l'approvazione o disapprovazione da parte di terzi dipende da un lato dal fatto che il bambino sia ritenuto responsabile di un dato risultato e dall'altro che quel risultato risponda o meno ad una norma specifica.

Ne consegue che emozioni come: orgoglio, vergogna e colpa sono intimamente legate a norme sociali, pur non essendo unicamente costrutti sociali. L'insorgenza di queste emozioni è fondata sull'esperienza e sulla comprensione di emozioni fondamentali come rabbia e felicità.

Da alcuni studi di Ross Thompson (1989); risulta che nel valutare un'emozione negativa come la colpa

o positiva come l'orgoglio, ci troviamo dinanzi a variazioni parallele in funzione all'età dei soggetti. I bambini più piccoli nel decidere cosa il protagonista provi, non prendono in considerazione la sua responsabilità personale con precisione. I bambini più grandi invece riconoscono la sua importanza. Da tener presente che i bambini non negano che chi è responsabile di un'azione negativa si senta colpevole o chi ha ottenuto successo si senta orgoglioso, ma si centrano rigidamente sul risultato e attribuiscono orgoglio e colpa a coloro che non sono responsabili del risultato stesso, mentre assegnano felicità o tristezza a coloro che ne sono responsabili.

Emozioni complesse come l'orgoglio e la vergogna implicano l'analisi di due dimensioni: responsabilità personale e la conformità ad una norma. In base a queste considerazioni dovremmo attenderci che la comprensione infantile delle emozioni sociali dipenda, in parte, dal comportamento genitoriale. Ricerche delle strategie disciplinari adottate dai genitori indicano una correlazione positiva tra comportamento genitoriale e anticipazione della colpa nei bambini (Hoffman, 1970). Esempio: bambini i cui genitori privilegiano metodi basati sul ragionamento anziché punitivi, tendono maggiormente ad anticipare la colpa (Hoffman, Saltzstein, 1967).

Infine i bambini giungeranno a prevedere l'insorgere di tali emozioni anche in assenza di un "pubblico" effettivo e quindi senza l'approvazione o la disapprovazione altrui. All'interno di questo percorso evolutivo vi è una fase intermedia nella quale i piccoli comprendono che le emozioni in questione insorgono come risposte alle emozioni generate in "pubblico": l'orgoglio è il piacere che nasce da un contesto di approvazione, la vergogna e la colpa sono il dolore scaturito da una disapprovazione. I bambini prendendo in considerazione le reazioni emotive altrui diventano consapevoli di se stessi come agenti da i quali gli altri si attendono che siano in grado di soddisfare determinate regole o norme. Dall'esperienze infantili, gli stati emotivi sono il risultato di azioni. Occorrono molti anni prima che capiscano che le persone possono ottenere soddisfazione se fanno ciò che reputano giusto anche se non è quanto loro stessi desiderano e anche se non assicura nessuna approvazione.

Harris (1989) ipotizza che questa trasformazione dipenda da una presa di coscienza del bambino del fatto che i sentimenti di una persona non sono governati unicamente dall'esito delle azioni.

Queste modalità di pensiero coincidono con le tre fasi del sistema di Kohlber.

1.11. I neuroni specchio

Una scoperta recente (Rizzolati, 2001), è quella dei neuroni specchio, ovvero un particolare tipo di neurone che reagisce sia quando si compie un'azione, sia quando si osserva la stessa azione compiuta da altri. E' interessante che anche questa scoperta ritenuta fondamentale sia stata fatta per serendipità: mentre un ricercatore prelevava una banana per un esperimento, i neuroni della corteccia pre-motoria, della scimmia cavia, reagivano nonostante la scimmia fosse immobile.

Gli studiosi ritengono che questi neuroni siano indispensabile nell'apprendimento, in quanto consentirebbero la comprensione dell'intenzione altrui, contribuendo ad una teoria della conoscenza. E' interessante notare come un raggruppamento di neuroni specchio sia localizzato nell'area di Broca,

deputata al linguaggio. Un altro compito che è probabile abbiano è quello di comprendere le emozioni altrui, ovvero entrare in empatia.

Infatti è stato rilevato in un esperimento (Dapretto, 2005) con bambini autistici, che non vi era attivazione di neuroni specchio nel caso in cui venivano presentati volti che esprimevano emozioni (felicità, rabbia, tristezza....) per questo motivo è stato ipotizzato un collegamento tra i neuroni specchio e l'empatia.

Capitolo 2

Le caratteristiche di una fiaba e i suoi personaggi

2.1. Le caratteristiche che deve avere una storia per essere "terapeutica"

Deve contenere, anzitutto, una situazione simile a quella realmente vissuta dal bambino, nella quale possa identificarsi facilmente con il protagonista. Ciò implica la conoscenza profonda, da parte dell'autore, dei fatti della vita del bambino e delle emozioni e dei sentimenti che i bambini provano di fronte a fatti simili. La descrizione di emozioni e sentimenti deve essere il più possibile puntuale ed efficace. All'interno della storia, infine, devono trovarsi dei messaggi che forniscano al bambino la chiave per superare il suo problema: frasi come "Puoi contare su te stesso", "Puoi essere amato", "C'è qualcuno che ti ascolta, che può aiutarti", che restituiscano fiducia al bambino circa le proprie possibilità di miglioramento ma che dicano anche, quando necessario, come stanno realmente le cose, senza creare illusioni (nel caso di un bambino che abbia perso una persona cara, ad esempio, non possiamo raccontargli una storia in cui il protagonista riavrà indietro la persona perduta, possiamo però fornirgli una chiave per superare l'angoscia della separazione). Ogni storia, secondo la Sunderland, deve essere composta da tre fasi:

1. fase dell'empatia, in cui si descrivono accuratamente la situazione iniziale e i comportamenti del personaggio principale in risposta a tale situazione, che devono essere simili a quelli attuati dal bambino.
2. fase della crisi, in cui la risposta comportamentale del personaggio non basta più a fronteggiare la situazione ed egli si rende conto che deve affrontarla diversamente.
3. fase dell'empowerment, in cui più che un semplice lieto fine vengono illustrate delle strategie per superare il problema, delle soluzioni alternative che siano alla portata del bambino.

I personaggi della fiaba si possono suddividere in tre categorie:

- Protagonisti : ovvero coloro che devono compiere l'impresa
- Alleati: persone, animali o oggetti più o meno fatati che aiutano i protagonisti nel compimento della sua opera.

- Nemici: persone, oggetti difficoltà che ostacolano il protagonista nella realizzazione della sua impresa.

Nelle fiabe di magia compaiono i personaggi classici: la matrigna, la strega, la fata, il principe ecc. e ogni personaggio è buono o cattivo, senza mezzi termini. E' piuttosto improbabile che la matrigna cattiva si penta trasformandosi in una madre amorevole o che la sorellastra invidiosa diventi una cara amica o che l'orca smette di mangiare i bambini. Le escludono l'ambiguità polivalente del reale.

I protagonisti:

La principessa è generalmente il personaggio femminile meglio delineato della fiaba, sia come protagonista principale sia come obiettivo della ricerca dell'eroe. Il fatto che si tratti di una principessa sottolinea simbolicamente il grande valore che s'intende attribuire a questa figura. Osserviamo i due percorsi classici compiuti dalle protagoniste delle fiabe: il primo è il raggiungimento delle condizioni indispensabili alla crescita a partire da una situazione iniziale sfavorevole; il secondo è quello del completamento del proprio percorso di sviluppo, superando ostacoli fino al raggiungimento di un'integrazione degli aspetti femminili e maschili rappresentati simbolicamente dalle nozze. La protagonista incarna tutte le qualità positive, le qualità che vengono più comunemente apprezzate dall'ambiente in cui una bambina reale si trova a vivere: la laboriosità, la disponibilità, la generosità, la mitezza. Le tendenze scoraggiate dall'ambiente sono proiettate sull'altra, la sorellastra che è pigra, egoista, prepotente e svogliata. Ogni bambina ha delle difficoltà a mantenere a livello di coscienza le tendenze che la qualificerebbero "cattiva" agli occhi dell'ambiente. Non può percepirsi come malvagia senza esporsi a un'ansia intollerabile.

Si sdoppia nelle fiabe in bimba buona e bimba cattiva. Nel lieto fine la cattiva non esercita la funzione dominante ma non sparisce da sola o per caso. Il male e il dolore non sono negati, anzi, i cattivi e le sofferenze svolgono una parte eliminabile nell'intreccio del racconto: se non ci fossero, loro non ci sarebbero neanche le fiabe. La fiaba è tutto il percorso immaginario con cui il protagonista li affronta e li supera. La parte negativa dell'individuo è ben rappresentata con tutte le sue caratteristiche e i suoi sentimenti dal suo antagonista. Il processo che la fiaba prospetta è un processo di superamento e non di censura delle sue parti ombra.

L'eroe è il grande protagonista delle fiabe. Anche qui, nelle fiabe, il buon matrimonio dell'eroe indica il raggiungimento di un valore simbolico, non economico-sociale ma come integrazione di un maschile valoroso con un femminile di altrettanto valore. L'eroe deve sempre compiere imprese impossibili e giunge a portarle a termine solo perché riesce a entrare in contatto positivo e fruttuoso con questo regno dei poteri eccezionali. Il segno del suo successo consiste sovente nel possesso di una di queste capacità eccezionali propria o mediata dal possesso di uno strumento magico o dal rapporto con l'alleato. Insomma il protagonista può essere ricco o povero, astuto o ingenuo, prestante o zoppo, perché non

sono queste le qualità che assicurano il buon esito di un percorso di ricerca interiore, quanto invece la sua capacità di contatto positivo con l'inconscio.

Gli antagonisti

La cattiva matrigna è l'immagine classica della madre cattiva. E' l'espressione del femminile negativo più vicino al vissuto reale del bambino. E perché per lui è molto semplice mantenere a livello di coscienza l'immagine della madre buona e assai inquietante per lui mantenere a livello di coscienza l'immagine di una madre cattiva e quindi la respinge nell'inconscio per poi proiettarla all'esterno. Nelle fiabe la cattiva matrigna abbandona i bambini nel bosco, li maltratta e li trascura. Quindi sono rappresentate, nelle vicissitudini dei protagonisti delle fiabe, le sofferenze reali del bambino di fronte all'abbandono materno, la paura di ritrovarsi solo, l'angoscia di non riuscire a sopravvivere senza aiuto, la gelosia verso i fratelli.

Verso la figliastra cresciuta, femmina adolescente l'atteggiamento della matrigna nelle fiabe cambia in modo ben definito. Anche qui la matrigna abbandona e scaccia di casa, ma con una precisa motivazione: vincere la competizione sessuale e di impedire alla figliastra di realizzarsi felicemente come donna e a volte anche come madre. Se invece l'atteggiamento della matrigna è rivolto al figlio maschio, cambia il nome in strega.

La strega simbolizza un femminile potentemente distruttivo. E' caratteristico della polarità femminile il ricevere, l'accogliere, il nutrire, il contenere. A questi aspetti si riferiscono per esempio i simboli del vaso, della coppa, del canestro. Nella sua esasperazione distruttiva questa modalità non si limita più a ricevere e contenere, ma agisce un riempirsi un trattenere simbolicamente distruttivi: risucchia, ingoia e imprigiona. Un femminile materno simbolico distruttivo è come un utero che non lascia uscire, che non lascia libero il bambino di nascere, che imprigionandolo lo uccide. Nella fiaba la relazione strega-bambino raffigura i rischi di una permanenza eccessivamente prolungata o coatta in uno stato di dipendenza dalla madre.

Il bambino ha sì bisogno all'inizio di dipendenza, di nutrimento, di appoggio e di aiuto ma incomincia anche a sviluppare una propria tendenza all'autonomia. Non sempre la madre vede di buon occhio questo processo, a volte si oppone diventando nociva e distruttiva. La strega delle fiabe è una figura molto più potente e pericolosa della cattiva matrigna ed è molto più difficile da combattere: conosce mille incantesimi, sa trasformarsi e può mimetizzarsi, costituisce un pericolo molto più grave. Il pericolo non è più quello del divoramento, ma è quello dell'immobilizzazione, del non poter procedere verso la propria realizzazione personale.

Le capacità magiche della strega rappresentano simbolicamente un riferimento di accesso alle potenzialità che scaturiscono da un forte contatto con l'inconscio e con le sue forze misteriose e sorprendenti producendo nelle vittime trasformazioni regressive.

Il mostro è un'entità sessualmente indifferenziata, cieca, incosciente, brutale, che nelle fiabe agisce per un'incomprensibile necessità o per quella è esattamente la sua funzione. Es. nel caso dei draghi, se la caratteristica principale è quella di divorare, solo considerati dei draghi femminili. Dall'altro lato, se il mostro è il guardiano dei tesori, rappresenta simbolicamente l'elemento di trasformazione che è rappresentato come una morte e una rinascita.

Il cattivo ricopre il ruolo di antagonista rispetto all'eroe: tenta di intralciare in ogni modo il cammino, ne provoca le disgrazie, ne causa le tribolazioni. Ha un ruolo ineliminabile nello sviluppo del racconto. Incarna ogni malvagità rispetto all'eroe, che è tutto virtù. I suoi sentimenti sono più che umani e comprensibili: invidia, gelosia, ambizione, desiderio sfrenato di potere che lo inducono a compiere le azioni più ignominiose pur di averla vinta. Il cattivo è l'alter ego dell'eroe, è la sua ombra, il rappresentante delle parti più oscure della sua personalità e anche di tutte le parti infantili non accettate e reattive.

Come la sorellastra è l'ombra della principessa così, il cattivo è l'ombra dell'eroe. Quando nella fiaba il rivale rappresenta le comuni valenze negative della personalità dell'eroe, è dipinto come una figura dai poteri abbastanza limitati, con sentimenti umanamente comprensibili, che opera con i mezzi consueti dell'intrigo, della menzogna e dell'aggressione fisica. Quando invece la fiaba vuole rappresentare nella figura del cattivo le valenze più distruttive delle forze profonde operanti nell'inconscio, il ruolo dell'antagonista è svolto da figure molto più magiche e potenti, come il diavolo, lo stregone e l'orco.

Lo stregone malvagio è una figura molto potente, in stretto contatto con le forze dell'inconscio che utilizza in modo che utilizza in modo perverso e distruttivo. Certamente anche lo stregone e come la strega "sa": conosce formule segrete, erbe e sostanze, conosce il futuro e il passato, ha le chiavi della magia e delle trasformazioni. Anche lo stregone "può": è dotato di poteri eccezionali, ha potere sulla natura e sugli animali, sugli oggetti e sulle persone, può trasformarsi in qualunque cosa desideri, può superare le barriere dello spazio e del tempo proiettandosi istantaneamente ovunque.

Lo stregone cattivo è spesso un alleato di potenze superiori malvagie: è un servo del diavolo, un figlio di Satana. Egli svolge le più svariate operazioni, che come quelle della strega hanno sostanzialmente lo scopo di distruggere, di separare e di impedire. Egli rivela però le sue caratteristiche tipicamente maschili nei modi d'intervento: la strega agisce seguendo le vie dell'inibizione, lo stregone quelle dell'attacco diretto. Con lo stregone siamo nel campo simbolico della distruttività della spada che taglia, con la strega in quello della palude che ingoia.

Esattamente la strega rappresenta il femminile, l'utero che ingloba, e lo stregone rappresenta il maschile, il fallo che penetra in un modo distruttivo. Rispetto ai protagonisti delle fiabe, lo stregone malvagio compare spesso nella parte di chi tiene prigioniera la principessa e che deve essere combattuto e vinto dall'eroe desideroso di salvarle. Alla protagonista femminile delle fiabe lo stregone malvagio si presenta come uno degli aspetti pericolosi del polo complementare, alla quale risulta mortifero soggiacere per forza o per fascinazione. Al protagonista maschile lo stregone si presenta

come il lato oscuro di se stesso, un lato da incontrare, da vincere e da superare perché l'eroe possa completare il suo cammino.

Gli alleati

La buona vecchina è un personaggio femminile positivo. E' una figura transitoria e appare nel momento giusto, accolgono i bambini sperduti dando loro un tetto, li accudiscono, li amano e li crescono fino a quando non sono in grado di cavarsela da soli. Non cerca di trattenerli, anzi salutandoli li riempie di doni augurali, di suggerimenti e di strumenti utili per il cammino futuro.

La fata è un'immagine più potente e idealizzata della buona madre. Le fate compaiono soprattutto quando devono aiutare un adolescente nella realizzazione della femminilità. Mentre, con i protagonisti maschili, favorisce la fuga dalla prigionia e quindi in senso simbolico, produce l'emancipazione da un femminile materno inglobante conferendogli poteri attivi come forza, coraggio, capacità straordinaria. La fata compare sempre all'occorrenza e poi scompare: non costringe il protagonista a una relazione di dipendenza coatta da lei.

L'angelo. Possiamo osservare come questi personaggi femminili positivi, dalla vecchietta fino ad arrivare alla fata, mostrino di avere sempre maggiori poteri magici, indicando con ciò simbolicamente un loro collegamento sempre più stretto con le grandi forze dell'inconscio. Il personaggio che generalmente si colloca all'apice di quest'espansione di capacità, è l'angelo. L'angelo è una figura sessualmente non differenziata opposto al mostro. Anche l'angelo si trova spesso come guardiano. L'angelo arriva a portare coscienza.

Il re incarna la figura paterna, ma non solo quella. Re e regina costituiscono la coppia parentale, che buona o cattiva, si colloca in una precisa posizione rispetto all'eroe e all'eroina. Per il re avere figli in età da marito preannuncia il tema del passaggio dei poteri. E' questo l'aspetto più interessante del re: indica la possibilità di una grande trasformazione. L'equilibrio precedente sta diventando obsoleto, occorre crearne uno nuovo e l'intera fiaba segue la vicissitudine di questa ricerca.

Il padre. Nelle fiabe di solito non appare il patrigno. Come padre buono è prodigo di saggi consigli, di suggerimenti utili e svolge una funzione di guida morale: soprattutto trasmette. Trasmette ai figli la sua saggezza, la sua conoscenza, un buon mestiere o bel gruzzolo di denari alla sua morte. Come padre cattivo brilla per l'assenza o per sudditanza a una moglie cattiva.

Il mago buono è la figura maschile positiva, idealizzata, speculare a quella femminile della fata, e incarnata dal mago buono. Il mago buono, vecchio saggio, vate e indovino, medico e sacerdote, druido ed eremita, riassumono in se qualità non comuni. Un esempio può essere Mago Merlino. Il mago buono della fiaba sembra essere assolutamente disinteressato agli obiettivi dettati dall'ambizione comune dei

mortali. Non è mai il protagonista della fiaba, come non lo è la fata. Compaiono come alleati o come nemici del vero protagonista.

La risposta dei bambini è rapida e per l'adulto è facile accorgersi quando la narrazione ha colto nel segno. I bambini restano ad ascoltare a bocca aperta e si addentrano nella descrizione degli stati d'animo dei personaggi aggiungendo particolari o chiedendo che ne venga ripetuta la descrizione, spesso chiedono che la fiaba venga riraccontata.

Il significato della ripetizione sta nell' identificarsi, da parte del bambino, col protagonista per poter superare positivamente il conflitto. Il condizionamento psicologico della ripetizione porta a considerare migliore ciò che è più familiare. Verso i 3 anni sono molto adatte le fiabe a struttura cumulativa dove l'evento si ripete più volte ("Il gallo cristallo").

Con la ripetizione, il bimbo apprende la struttura narrativa dell'evento e ciò gli dà fiducia nelle sue capacità intellettive. Il fanciullo si libera, inoltre, dalle proprie angosce e dai propri impulsi negativi, in alcuni casi dà sfogo alla rabbia anche modificando la storia e facendo morire altri personaggi o il protagonista stesso.

L'adulto non deve aver fretta di proporre la soluzione finale, ma come viene suggerito da Sunderland, deve aiutare il bambino ad elaborare i sentimenti fino in fondo non cadendo nella tentazione di evidenziare l'identificazione con il protagonista, magari attribuendogli lo stesso nome del bambino o facendo dei paragoni più o meno espliciti tra la situazione narrata e quella vissuta realmente poiché tutto il lavoro sarebbe vanificato. E', invece, utile incoraggiare, nel piccolo, la riflessione, chiedendogli: "mi domando come si sentiva XXX quando gli è capitato questo...".

Non sempre una storia è sufficiente a risolvere il problema. Spesso la storia iniziale viene modificata del tutto o in parte, si sceglie un finale diverso, cambiano i personaggi o anche solo alcuni tratti del loro carattere (ivi). Ci si può aiutare con dei pupazzi e con disegni prodotti dal bambino. A volte è lo stesso bambino che, invitato a disegnare quello che vuole, ci suggerisce lo spunto da cui partire per inventare una storia.

Capitolo 3

Le fiabe: strumento di crescita nel bambino

3.1. La funzione della fiaba all'interno della struttura psichica del bambino

La narrazione è per l'uomo un fatto del tutto naturale . L'operazione del narrare e dell'ascoltare la storia narrata è l'atto creativo e sociale per eccellenza, è il primo e il più denso veicolo di ricomposizione del sé e di connessione col gruppo.

La storia creata e narrata genera la connessione tra gli eventi. Creare narrazioni, raccontarle, rappresentarle con azioni teatrali o con tracce grafiche, e poi ascoltarle è l'atto in cui le vicende frammentate si ricompongono in una Gestalt significativa, in una cornice di senso condivisa e condivisibile.

La fiaba è inoltre un prodotto di cultura. Specialmente nelle culture a trasmissione orale, costituisce il veicolo di trasmissione di norme etiche, scale di valori, insegnamenti di vita, regole comportamentali. Serve, quindi, anche come scopo educativo e di coesione sociale.

Nella fiaba tradizionale l'equilibrio finale prevede l'incontro con gli elementi negativi, ma fa prevalere quelli positivi.

Le tendenze distruttive o di blocco normalmente presenti nell'animo umano vengono proiettate sui personaggi; attraverso di essi ricevono una visibilità e diventano elementi essenziali di confronto. La fiaba non nega l'esistenza del male, della paura, della sofferenza ma li rende definibili, esterni e indica la via per superarli.

La fiaba, il cui tema costante è una situazione di perdita, di dramma, conflitto, indica il cammino dal problema al suo superamento.

Oggi, come in passato, il compito più importante e anche il più difficile che si pone a chi alleva un bambino è quello di aiutarlo a trovare un significato nella vita. Per arrivare a questo sono necessarie molte esperienze di crescita. Per quanto riguarda questo compito, nulla è più importante dell'impatto dei genitori e di altre persone che si prendono cura del bambino. Secondo per importanza viene il retaggio culturale. Quando i bambini sono piccoli è la letteratura che trasmette nel miglior modo questa mole di informazioni. Perché una storia riesca realmente a catturare l'attenzione del bambino, deve divertirlo e suscitare la sua curiosità. Ma per poter arricchire la vita deve stimolare la sua immaginazione, aiutarlo a sviluppare il suo intelletto e chiarire le sue emozioni, armonizzarsi con le sue ansie e aspirazioni, riconoscere appieno le sue difficoltà, e nel contempo suggerire soluzioni ai problemi che lo turbano.

Attraverso i secoli le fiabe sono diventate sempre più raffinate e sono capaci di trasmettere significati palesi e velati. Guardando le fiabe, in un'ottica psicoanalitica, possiamo osservare che recano importanti messaggi alla mente conscia, preconsca e subconsca (Bettelheim B.,1976). Queste storie si occupano di problemi umani universali che preoccupano la mente del bambino. Esse parlando all'io incoraggiano lo sviluppo e placano nel contempo pressioni preconsce e inconsce. Per poter risolvere i problemi psicologici del processo di crescita –superando delusioni narcisistiche, dilemmi edipici, rivalità fraterne, riuscendo ad abbandonare dipendenze infantili, conseguendo il senso della propria individualità e valore, e quello di dovere morale- un bambino deve comprendere quanto avviene nella sua individualità cosciente in modo da poter affrontare anche quello che avviene nel suo inconscio.

Egli può giungere a questa conoscenza familiarizzando con il suo inconscio , intessendo sogni ad occhi aperti, meditando, rielaborando e fantasticando intorno ad adeguati elementi narrativi in risposta a pressioni inconsce. Così facendo, il bambino adegua un contenuto inconscio a fantasie consce, che poi gli permettono di prendere in considerazione tale contenuto. E' qui che le fiabe hanno un valore senza pari: offrono nuove dimensioni all'immaginazione del bambino, dimensioni che egli sarebbe nell'impossibilità di scoprire se fosse lasciato completamente a se stesso.

L'inconscio è un fattore che influenza in modo determinante e potente il comportamento del bambino. Se viene negato, al contenuto inconscio, l'accesso alla coscienza, la mente conscia viene sopraffatta da elementi inconsce, e costretta a mantenere un controllo coatto e rigido che spesso risulta paralizzante per la personalità del piccolo. Tuttavia, molti adulti continuano tutt'ora a pensare che i bambini devono essere distratti da ciò che li turba, e rifiutano di far sapere loro che gran parte degli inconvenienti della vita sono dovuti alla natura intrinseca dell'uomo. Illudere i bambini mostrando loro solo la parte "buona" dell'animo umano e negando la parte "negativa", fa sentire i bambini come piccoli "mostri", poiché sanno di non essere solo buoni, e a volte, anche quando lo

sono, preferirebbero non esserlo.

Il messaggio che la fiaba comunica al bambino è di lottare contro le gravi difficoltà della vita, e soltanto chi non si sottrae, intimorito, ma affronta risolutamente le avversità immeritate può superare tutti gli ostacoli uscendone vittorioso.

Le fiabe presentano problemi umani universali in forma simbolica, figurata, indiretta e i dilemmi esistenziali vengono presentati in forma concisa (vedi incipit della fiaba delle Tre piume dei fratelli Grimm).

Inoltre nelle fiabe sono rappresentati sia personaggi che incarnano la bontà sia personaggi cattivi. I personaggi delle fiabe non sono ambivalenti: non buoni e cattivi nello stesso tempo. La presentazione della polarità del carattere permette al bambino di comprendere facilmente la differenza tra le due cose, cosa che non potrebbe accadere se i personaggi si avvicinassero maggiormente a quelli reali.

Il bambino si identifica con i personaggi che suscitano la sua simpatia (solitamente i buoni) e, in questo modo, decide anche lui di essere buono (non si tratta primariamente di una scelta etica ma esistenziale, non “Voglio essere buono?” ma, “Chi voglio essere?”).

Ci sono poi delle fiabe che sembrano amorali poiché non presentano nessun raffronto e polarizzazione fra buoni e cattivi come ad es.: il “gatto con gli stivali”, dove l’eroe si assicura il successo mediante la frode, ma anche queste fiabe trasmettono un’importante messaggio al bambino: la speranza che anche i più umili possano riuscire nella vita (Bettelheim B., 1976). Molto spesso i bimbi si identificano con i personaggi più umili.

La fiaba è una modalità di rappresentare in forma figurata i problemi interiori dei bambini, quei problemi che gli adulti minimizzano o non riconoscono e che, quindi, non aiutano ad affrontare. Il bambino sperimenta ansie profonde, sentimenti di solitudine o isolamento, paure (del buio, di qualche animale, dei ladri), non si sente del tutto a proprio agio nel proprio corpo.

Le fiabe prendono sul serio le paure e i sentimenti del bambino: sono più profonde di quanto noi pensiamo. Ad esempio la formula “ e vissero felici e contenti” non indica un’illusoria credenza nella vita eterna, cui neppure il bambino crede. Molte fiabe dicono invece al bambino che, formando una relazione interpersonale, l’individuo sfugge all’angoscia di separazione che lo ossessiona e che è necessario uscire dalla “stretta dei genitori” senza che ciò significhi distruzione e morte interiore.

Come sottolinea Bettelheim: le fiabe in quanto opere letterarie, sono opere d’arte ed esercitano sul bambino un forte impatto psicologico e parlano a ciascun individuo in un modo diverso in base alle diverse età e alle fasi di sviluppo. La fiaba presenta diversi personaggi con cui identificarsi, temi e motivi differenti che possono chiarire al bambino i problemi del momento. L’interesse che un bambino mostrerà per una certa storia sarà l’indizio che egli trova qualcosa, in quel racconto, che

risuona in lui.

Essendo il linguaggio delle fiabe di tipo simbolico parla direttamente all'inconscio. Non va dunque interpretato al bambino il significato del suo interesse: "e' sempre un atto di invadenza interpretare i pensieri inconsci di una persona, per rendere conscio ciò che desidera mantenere pre conscio, e questo è particolarmente vero nel caso del bambino". Il genitore non deve mostrare al bambino che conosce i suoi pensieri segreti (forma di dominazione e di controllo). Dunque spiegare al bambino perché una fiaba è così appassionante per lui, distrugge l'incanto della fiaba.

3.2. La fiaba: il linguaggio dei bambini

Per l'adulto parlare al bambino non è facile, spesso, adotta un linguaggio quotidiano semplificato, ma in certi casi ciò è insufficiente. Come ha spiegato, Margot Sunderland nel workshop tenuto a Rimini nel novembre 2005 (nell'ambito del V Convegno Internazionale Erickson sull'integrazione scolastica) per entrare nel cuore dei bambini deve essere adottato il linguaggio delle fiabe.

Di fronte a comportamenti oppositivi, aggressivi, autolesionistici che molti bambini presentano senza un'apparente motivazione, l'adulto spesso non sa opporre altro che rimproveri, divieti, minacce, anche quando cerca di conversare pazientemente con loro sull'opportunità o meno di un determinato comportamento, magari facendo degli esempi o ricorrendo al classico "se lo facessero a te...". Dopo essersi illuso che tutto il discorso sia stato ascoltato e compreso vede che il bambino ripete il comportamento indesiderato. Nei casi invece di bambini chiusi nel silenzio e nell'isolamento, che non creano problemi ai coetanei o agli insegnanti ma che sono infelici, apatici, svogliati, in alcuni casi si rifiutano di parlare o di interagire con gli altri o si dedicano ad azioni ripetitive, cercare di scoprire le cause del disagio chiedendo semplicemente cosa c'è che non va o bombardandoli di domande sperando di cogliere nel segno può essere a volte non solo inutile, ma controproducente. Anche quando l'adulto è abbastanza sicuro delle cause del comportamento problematico (ad esempio la nascita di un fratellino, la separazione dei genitori, la morte di una persona cara) commetterebbe un errore chiedendo al bambino di parlarne apertamente (ivi).

Il bambino ha bisogno di sentirsi protetto, di poter parlare indirettamente di sé e dei propri problemi attraverso la metafora, l'identificazione in personaggi e situazioni di fantasia che richiamino la propria situazione reale. Il meccanismo della proiezione è d'altronde uno dei più noti in psicoterapia. Si tratta di una strategia di difesa del paziente che, anziché descrivere le proprie angosce e i propri impulsi, li proietta su altre persone reali o immaginarie. Questo permette di tenere a distanza la parte di sé che ritiene pericolosa e allo stesso tempo di manifestarla per elaborarla. Dopo i cinque anni di età le fiabe diventano importantissime. L'utilità per il bambino nell'ascoltare fiabe coinvolge vari aspetti: intellettuale, relazionale e morale. Il bambino prova piacere ad ascoltare la voce dell'adulto

ed inoltre facendo parlare i sentimenti viene rotta la rigidità generazionale; all'età 6-7 anni, nel bambino, inizia a strutturarsi il Super-Io. Egli ragiona in termini strettamente utilitaristici perciò il male viene rifiutato non in quanto tale ma perché non porta a risultati utili. La sua morale è la morale del taglione. Il portatore della morale è il protagonista della fiaba con il quale il bambino si identifica. Le fiabe rispecchiano l'immagine interiore che il bambino ha di se stesso, così ora emerge l'ansia dell'abbandono (Hansel e Gretel) o il complesso edipico (Biancaneve) o la rivalità fraterna (Cenerentola).

Mentre la fiaba distrae la coscienza con la sua trama, le sue immagini simboliche vanno a toccare le corde più sottili dell'inconscio. La fiaba crea un filo nella storia della vita di una persona e non solo dei bambini. Qui si inserisce l'efficacia delle immagini mentali. Infatti il modo in cui vediamo la nostra vita è il modo in cui ci apprestiamo a viverla. Con quanta più forza ci immaginiamo raggiungibile un obiettivo, tanto più facile sarà la sua realizzazione.

Un'altra strategia difensiva che il bambino utilizza soprattutto in età edipica, per sostituire l'ordine al caos emozionale interiore, è la scissione. Il bimbo, come tutti noi, vive delle emozioni contrastanti, ma a differenza dell'adulto, non è in grado di integrarle: la sua è una realtà interiore manichea, priva di zone grigie, per lui le cose sono o bianche o nere. La fiaba gli permette di sfogare la sua aggressività verso alcuni personaggi (strega, orco, matrigna ...), piuttosto che verso i naturali destinatari delle sue pulsioni negative (i genitori).

Le fiabe parlano il linguaggio simbolico e come tali parlano all'emisfero destro del nostro cervello, deputato alla decodifica dei simboli ed all'elaborazione fantastica.

3.3. Perché raccontare le fiabe? E come si raccontano?

Le fiabe sono prodotti della nostra cultura che parlano al bambino e lo guidano nella scoperta della sua identità e della sua vocazione. Potremmo definirle forme di autocura poiché i processi interiori sono esteriorizzati dai personaggi della storia e dai suoi eventi.

Le fiabe non pretendono di descrivere il mondo come è, né danno suggerimenti diretti su come comportarsi. La fiaba è terapeutica perché ciascuno trova le proprie soluzioni, meditando su quanto la storia sembra implicare nei suoi riguardi e circa i suoi conflitti interiori in un certo momento della sua vita. Le fiabe non sono realistiche proprio perché non intendono rappresentare il mondo esterno bensì il mondo interiore (Bettelheim B., 1976).

Molto importante nel raccontare una fiaba ad un bambino è il comportamento dell'adulto. È necessario che si lasci coinvolgere dal racconto, adattando ogni volta il tono della voce, le espressioni facciali, mimando i diversi personaggi. Tenendo sempre presente che il bambino si

identifica con il protagonista, è fondamentale che condivida empaticamente, con lui, il suo stato d'animo.

Per questo è preferibile la narrazione diretta rispetto al libro letto o agli audiovisivi. Con quest'ultimi in particolare, manca la presenza dell'adulto, manca il "dono d'amore" fra l'adulto e il bambino, manca il rapporto emozionale. Gli audiovisivi, ma anche i libri illustrati, tolgono, inoltre, al bambino la possibilità di crearsi delle immagini mentali soggettive; gli danno dei messaggi molto diversi rispetto al suo immaginativo.

Altro aspetto importante è che non deve mai essere rivelato al bambino il motivo per cui gli piace la fiaba. Il significato dei simboli della fiaba nella realtà della sua vita deve rimanere segreto.

3.4. La fiaba come una metafora

La metafora è un'immagine, che serve a far capire il significato di quello che si vuole dire senza specificarlo; è un modo diretto di far passare sensazioni di gioia, dolore, paura, rabbia, ecc., ha la capacità di veicolare interi moti d'animo.

Diversamente la similitudine non è un'immagine ma è un'espressione, che ci permette di dare ad una persona, ad un animale o cosa le "qualità" che appartengono ad altri (es: il mio cuore sembra una casa oppure, è bella come un fiore).

La metafora con i bambini manifesta tutta la sua efficacia nella cornice della spontaneità, ed è per i piccoli un valido linguaggio di comunicazione, capace di mediare il cambiamento in modo gradevole e fantasioso. Inoltre, le metafore sono un modo per fornire ai piccoli esperienze, che potrebbero equipaggiarli di abilità adeguate in situazioni di vita reale. Non solo, l'uso della metafora per bambini, aiuta a costruire capacità di problem solving ma favorisce, anche, la consapevolezza di emozioni vissute e accresce l'intelligenza emotiva. La modalità di dialogo tra l'adulto e il bambino è il principio basilare della comunicazione.

Affinché una comunicazione sia più efficace, l'adulto deve sintonizzarsi sui tempi, le pause, il tono e ritmo del linguaggio bambino, deve avvicinarsi al piccolo, rivivendo i momenti di spontaneità, le fantasie, le gioie di quando era fanciullo.

Sintonizzarsi al bambino interiore è lo strumento più efficace per la costruzione di un rapporto e relazione con il piccolo.

Nell'ultimo decennio varie ricerche hanno indagato sull'uso "terapeutico" della metafora con i bambini e si è venuti alla conclusione, che le metafore possono essere utilizzate per:

- Catturare l'attenzione;
- Stimolare il desiderio di apprendere;
- Suscitare l'aspettativa di apprendere;
- Preparare a ciò che verrà in seguito;
- Conoscere le emozioni;
- Evitare il confronto diretto con argomenti potenzialmente angoscianti,
- Ravvivare l'immaginazione;
- Sollecitare con parole e nozioni nuove;
- Arricchire le conoscenze del bambino.

Non tutti i bambini rispondono al “potere” delle metafore, alcuni, vuoi per la loro età cronologica (anagrafica), vuoi per lo sviluppo cognitivo possono pensare in modo molto concreto e poco astratto. Per tanto sta all'adulto essere un ottimo osservatore e conoscere il più possibile l'universo del piccolo, per rendere la metafora efficace nel favorire il cambiamento e la crescita.

3.5. Fantasia, fiaba e metafora, dal punto di vista psicologico

I bambini sono, in genere, molto ricettivi alle metafore e, seppure inconsciamente, hanno grande dimestichezza ad utilizzarle. Spesso preferiscono ascoltare storie, raccontarle o rappresentarle graficamente. Nella nostra cultura, gran parte dell'identità infantile è costellata da metafore. Storie, fiabe, cartoni animati, eroi dei film, sono il cibo quotidiano di cui si nutrono bambini e adolescenti. Anche la funzione parentale di modello del ruolo, può essere vista come procedimento metaforico, attraverso il quale il bambino acquisisce il modo di agire “come se” fosse il genitore. La naturalezza con la quale i bambini recepiscono la metafora è una caratteristica dell'infanzia. Così come la fantasia: processo naturale e innato attraverso il quale il bambino impara a dare un senso al mondo esterno. La fantasia è stata, per lunghi anni, considerata con una funzione genetica e biologica. Pearce (2000) fa notare che vi sono due diversi giochi per la crescita del bambino sano. Uno è il gioco per imitazione, dove il piccolo riproduce ciò che vede, l'altro è il gioco simbolico o di fantasia, in cui un oggetto viene trasformato in qualcosa di diverso dalla sua realtà esterna. Questa “metafora di creazione” rappresenta il processo interiore di apprendimento del bambino. Il bambino, in questo modo, trasforma ciò che apprende in un gioco e inconsciamente, intessendo fantasia e creatività, favorisce l'integrazione. Tante sono state le teorie sul processo creativo del gioco e della fantasia. Ricordiamo, che Freud ha sempre sostenuto che la fantasia si sviluppasse dalla privazione e che esprimesse un bisogno dell'esaudimento di un desiderio. Bettlheim (1976) amplia il pensiero freudiano, sottolinea l'importanza della fantasia nelle funzioni essenziali della crescita e fa notare come la fantasia spesso salva i bambini dai fallimenti e li aiuta ad affrontare problemi emotivi tipici di alcune fasi dello sviluppo. La Montessori considera la fantasia una tendenza patologica sfavorevole che facilita l'emergere di difetti caratteriali. Del tutto divergente dal pensiero della

Montessori è quello di Piaget, che sostiene l'importanza del ruolo della fantasia per lo sviluppo cognitivo e sensoriale-motorio del bambino. I giochi simbolici e immaginativi sono considerati strumenti di crescita della motilità e dello sviluppo consapevole cognitivo - spaziale. Da recenti studi è emerso, che la fantasia può funzionare secondo entrambe le modalità, compensatrice e creativa. Di fatti, i bambini possono usare la fantasia sia per cambiare situazioni spiacevoli e appagare bisogni non soddisfatti, sia per sviluppare capacità puramente creative.

La Axline, pone l'attenzione sulla necessità che l'adulto debba viaggiare con fantasia di un bambino "senza porvi ordine per dargli un senso". Inoltre l'autrice fa notare, che ciò che ha senso ed è terapeutico per un bambino, troppo spesso, è considerato insignificante per l'adulto.

Erickson differenzia la fantasia cosciente da quella inconscia. La fantasia cosciente è un modo per appagare un desiderio, ad esempio compiere imprese pur non essendo portati. Le fantasie inconse, sono comunicazioni della mente inconscia di significative potenzialità che la nostra parte conscia mette in atto appena trova l'occasione giusta.

Oaklander sostiene, che nel lavoro con i bambini la fantasia ha un ruolo importante, sia come fonte di divertimento, sia come specchio dei processi vitali interiori del bambino. Attraverso la fantasia si possono esprimere velate paure, descrivere silenziosi desideri ed agire problemi.

3.6. Fiabe, non favole né miti

Mito e fiaba hanno parecchi elementi in comune. Anche il mito, come la fiaba, può rappresentare un conflitto interiore in forma simbolica e suggerire come può essere risolto. Il mito però rappresenta il tema in forma grandiosa; gli eroi sono sovraumani. E' dunque difficile identificarsi con essi: noi umani rimarremo sempre inferiori ad essi.

Anche i personaggi e gli eventi della fiaba rappresentano conflitti interiori ma suggeriscono in modo indiretto come è possibile pervenire ad una soluzione. La fiaba, diversamente dal mito, non pone richieste, non fa sentire "inferiori". Anche un bambino piccolo può identificarsi con i personaggi fiabeschi.

I miti riguardano le richieste del Super-io in conflitto con le richieste dell'Es e le esigenze di autoconservazione dell'Io. Per quanto ci possiamo sforzare non riusciremo mai a vivere completamente all'altezza di quanto il Super-io, così come è rappresentato dai miti degli dei, sembra chiederci.

Le fiabe sono anche diverse dalle favole. Quest'ultime dicono, in forma figurata, quello che le persone dovrebbero fare. Le fiabe impongono o minacciano in modo moralistico, oppure hanno una semplice funzione di intrattenimento e svago. La favola suscita ansia, ci impedisce di agire in modi

descritti come pregiudizievole per noi. Le fiabe parlano di persone comuni, molto simili al bambino e alle persone che stanno accanto a lui. I nomi che qualificano i personaggi non sono nomi “propri” ma generici ‘Era sempre sporca di cenere, e per questo la chiamavano Cenerentola’; ‘Aveva un cappuccio rosso che le stava così bene che fu chiamata per sempre Cappuccetto Rosso’. I genitori sono “padre”, “madre”, oppure un re e una regina, un povero pescatore. Dietro il principe e la principessa si celano un ragazzo e una ragazza. Fate, streghe, giganti, madrine rimangono anch’esse senza nome facilitando in questo modo proiezioni e identificazioni (Bettelheim, 1976).

3.7. La fiaba: “I tre porcellini” e la favola: “La cicala e la formica”

Ciò che viene rappresentato in forma simbolica e indiretta è il conflitto tra principio di piacere e principio di realtà. In maniera indiretta la fiaba insegna al bambino che non dobbiamo essere pigri e prendercela comoda perché altrimenti potremmo morire. Se saremo previdenti potremo vincere i più terribili nemici, come il lupo cattivo. La storia inoltre rappresenta il lato positivo del diventare grandi, dato che il terzo porcellino, quello più saggio, viene rappresentato come più grosso e più anziano.

Le case che i porcellini costruiscono rappresentano il progresso nella storia dell’uomo.

Il comportamento dei primi due porcellini rappresenta il modo di vivere secondo il principio di piacere senza darsi pensiero per il futuro e dei pericoli della realtà, (vivendo alla giornata). Solo il terzo porcellino ha imparato ad agire in conformità col principio di realtà; è in grado di rinviare il momento del piacere (i giochi) e agisce conformemente alla sua capacità di prevedere il futuro.

La favola della cicala e della formica rappresenta lo stesso tema in maniera diretta fornendo in modo esplicito una verità morale (non c’è nessun significato nascosto). La fiaba al contrario non suggerisce niente e dà la possibilità al bambino di non prendere nessuna decisione.

Se nella fiaba dei tre porcellini il bambino si è identificato con uno dei porcellini più piccoli può comunque trovare la salvezza, nella favola, se si è identificato con la cicala votata al principio di piacere può abbandonare ogni speranza. Nella fiaba dei tre porcellini ci sono invece degli sviluppi: il bambino giunge a capire che è possibile raggiungere la soddisfazione rispettando le esigenze della realtà. I passaggi della fiaba sono importanti. Il lupo cerca di attirare il porcellino suscitandone l’avidità orale (procurando cibo squisito) ma il porcellino resiste e alla fine il lupo, precipitato giù dalla cappa del camino nel pentolone diventerà lui stesso carne cotta. Il bambino ricava dalla fiaba la speranza di poter vincere avversari molto più forti di lui sviluppando la propria intelligenza.

Ancora relativamente alle differenze tra fiaba e favola. Nella favola della cicala e della formica il bambino può trarre la conseguenza che è sbagliato divertirsi quando il tempo è propizio dato che la cicala alla fine muore. La formica, che è dalla parte del “giusto” è però cattiva dato che lascia

morire la cicala. Non ha alcuna compassione per la cicala. Ed è questa la figura che si dice occorre prendere ad esempio.

Nella fiaba, invece, il senso di giustizia del bambino viene soddisfatto. Secondo la mentalità infantile solo chi ha compiuto qualcosa di veramente cattivo viene distrutto. Il lupo è veramente cattivo. Non solo. Il lupo rappresenta istinti pericolosi (Es) che il bambino riconosce dentro di sé. La vittoria dei porcellini sul lupo rappresenta la vittoria del bambino sugli impulsi più incontrollabili che sente dentro di sé. Il lupo è un'esteriorizzazione di tali impulsi (una proiezione della cattiveria del bambino legata all'avidità orale). Il bambino deve potere distanziarsi dal contenuto del proprio inconscio e vederlo come qualcosa di esterno a sé per poterlo padroneggiare. Il bambino comprende la propria distruttività quando si lascia andare agli impulsi incontrollati dell'avidità orale ma comprende anche che è possibile procurarsi del cibo in altra maniera, con intelligenza, gabbando il lupo che è dentro di noi (si può mangiare procurandosi il cibo anziché divorare depredando). La morte del lupo rappresenta dunque la vittoria su una parte di sé che, con la crescita, è destinata a morire. Rappresenta dunque lo sviluppo. Il bambino comprende che i tre porcellini sono tre momenti dello stesso processo di crescita (non a caso rispondono allo stesso modo al lupo). Questa fiaba, dunque, indirizza i pensieri del bambino relativi al suo sviluppo senza dirgli come dovrebbe essere, consente dogli di trarre lui stesso le sue conclusioni (Bettelheim B., 1976).

3.8. Come le fiabe incoraggiano l'esteriorizzazione

Le fiabe usano un linguaggio simbolico. Il bambino capisce che non parlano il linguaggio della realtà di tutti i giorni. Parlano di verità che non hanno a che fare con la quotidianità.

L'incipit della storia il "c'era una volta", "Mille anni fa", "Al tempo che gli animali parlavano ancora" introduce in un altrove che non è il luogo e il tempo in cui siamo. Siamo per lasciare il mondo della realtà ed entrare in un altro mondo. Siamo per entrare in un mondo antichissimo e remoto (l'inconscio ci riporta ai periodi più remoti della nostra vita).

Nella fiaba si verificano eventi tali da mostrare che la logica della causalità è sospesa (come nei processi inconsci), avvengono eventi meravigliosi ma alla fine si torna alla realtà, una realtà felice ma priva di magia. Esse propongono, inoltre, una pluralità di personaggi (maschere) e il bambino può identificarsi con l'uno, ricevere soddisfazioni dall'altro, considerare un terzo come un ideale, e così via, a seconda dei suoi bisogni del momento.

3.9. E' giusto incoraggiare il bisogno di magia del bambino?

Secondo Bettelheim il modo di rappresentare il mondo della fiaba è molto vicino alla psicologia del

bambino, al modo con cui percepisce e pensa il mondo. Ed è per questo che risulta convincente.

Il pensiero del bambino è animistico (picchia la porta che gli ha fatto male; accarezza il peluche che gli piace; il sasso è vivo perché rotola; il fiume è vivo perché scorre; il sole è vivo perché dà luce, ecc.). Per il bambino non è strano che il vento possa parlare, che gli animali possano dare consigli, che un uomo possa trasformarsi in animale, poiché la linea di separazione tra organico e inorganico non è ancora così netta come negli adulti. Inoltre la fiaba rappresenta i problemi esistenziali del bambino: “Chi sono?”, “Da dove sono venuto?”, “Come si è formato il mondo?”, “Qual è il fine della vita?”, “Se ci si comporta male c’è speranza di rimediare?”. La fiaba propone delle risposte a questi interrogativi (ivi).

Le spiegazioni che vengono fornite da questi racconti, non sono scientifiche ma servono a rispondere agli interrogativi dei bambini con un linguaggio comprensibile a loro. La “verità” della fiaba non è scientifica. E’ una verità emotiva. Ad esempio, se il bambino ha appreso dalle fiabe che un personaggio repellente può trasformarsi in un amico fidato, è pronto a credere che anche il compagno che gli fa paura possa trasformarsi in un amico e in un compagno gradevole.

Bettelheim (1976) giunge ad affermare che i ragazzi che nella loro adolescenza indulgono a fantasticherie, si interessano di magia, ecc. forse lo fanno perché non hanno avuto la possibilità da bambini di nutrirsi di fiabe. Se il bambino è cresciuto con un senso di autostima e di sicurezza non avrà bisogno di aggrapparsi, nell’adolescenza, a proiezioni “infantili” e a spiegazioni mitiche. Il bambino, fintantoché non si sente sicuro del suo mondo, deve poter credere in angeli custodi e in figure protettive che vegliano su di lui e possono venirgli in aiuto.

3.10. Perché raccontare le fiabe ad un bambino?

Raccontando fiabe al bambino l’adulto gli dimostra che considera le esperienze interiori, così come sono espresse dalle fiabe, come esperienze legittime, degne e in qualche misura “reali”. Dando valore all’esperienza interiore il bambino, implicitamente, si sente lui stesso importante e reale agli occhi dell’adulto. Perché la fiaba abbia benefici effetti di esteriorizzazione il bambino deve essere inconsapevole delle pressioni inconsce facendo proprie le soluzioni offerte dalle fiabe; non bisogna, quindi, spiegare ai bambini: né perché una certa fiaba lo interessa, né spiegargli le sue motivazioni inconsce. Attraverso le fiabe il bambino può godere del soddisfacimento di fantasie inconfessabili. Identificandosi con l’eroe delle fiabe il bambino può compensare in fantasia tutte le sue inadeguatezze. La fiaba ha una trama che parte da una situazione di scompenso a una situazione di soddisfazione. Partendo dalla condizione in cui si trova il bambino, prospettandogli una speranza di cambiamento.

Le fiabe istruiscono lo spirito del bambino e permettono di controllare il caos interiore tra le tendenze aggressive-cattive e tendenze buone. Le prime sono proiettate su un lupo o una strega,

soddisfacendo il proprio impulso quando questi personaggi fanno una brutta fine; mentre le seconde –i sentimenti buoni- le può indirizzare su una principessa o su un eroe, permettendo a se stesso di identificarsi con questi personaggi.

Le storie “vere” sul mondo reale possono fornire qualche utile informazione, ma il tipo di svolgimento di queste storie è estraneo al modo di funzionare delle mente del bambino prepubere. Le storie realistiche vanno contro le esperienze interiori del bambino, egli ascolta ma non trae molto a livello di significato personale. Esse lo informano senza arricchirlo, come purtroppo accade per gran parte di ciò che il bambino impara a scuola. La conoscenza basata sui fatti giova alla persona solo quando è trasformata in conoscenza personale. Storie realistiche e fiabe sono ambedue importanti per lo sviluppo del bambino in quanto: la storia realistica parla alla sua parte razionale e la fiaba alla sua parte emotiva. La fiaba è il sillabario mediante il quale il bambino impara a leggere la propria mente nel linguaggio delle immagini, l’unico linguaggio che gli sia permesso di comprendere prima del raggiungimento della maturità intellettuale. E’ necessario che il bambino sia messo a contatto con questo linguaggio e che impari a comprenderlo, per giungere a “dominare” la propria anima (Bettlheim, 1976)

Nella mente del bambino sono contenuti elementi reali e fantastici, quest’ultimi sono in misura assai maggiore rispetto agli altri, in quanto servono a colmare le lacune della sua scarsa conoscenza. La produzione fantastica del fanciullo inizia da frammenti di realtà che possono evocare in lui bisogni o ansie. La fiaba può partire da uno stato d’animo del bambino, ma non prende mai l’avvio dalla sua realtà fisica, essa comunica fin dall’inizio, con tutto lo svolgimento e con il finale, che le vicende narrate non sono fatti tangibili e non hanno a che fare con persone e luoghi reali. Sarebbe, altrimenti, allarmante per il piccolo sentirsi coinvolto emotivamente ed in prima persona, per poter trarre conforto dall’ascolto della fiaba.

I personaggi delle fiabe offrono al bambino la possibilità di esteriorizzare quanto avviene nella sua mente in modo controllabile. Attraverso questo processo di esteriorizzazione il bambino viene a trovarsi sempre meno inghiottito dall’incontrollabile caos interiore.

Nelle fiabe si trovano spesso trasformazioni dei personaggi, come ad esempio in Cappuccetto rosso la buona nonna si trasforma in lupo. La trasformazione della nonna buona in lupo cattivo, serve per mantenere incontaminata l’immagine buona della nonna ed è impiegata da molti bambini come sistema per risolvere una relazione difficile da intrattenere o da comprendere. La fiaba dice al bambino: “Benché esistano le streghe, non dimenticare che ci sono anche le fate buone, che sono molto più potenti”. L’universalità di queste fantasie è suggerita da ciò che in psicanalisi è noto come “romanzo familiare” del bambino. Si tratta di fantasie e sogni spesso ad occhi aperti che il bambino riconosce come tali, ma a cui tuttavia in parte crede (Bettelheim 1977). Spesso nei bambini c’è l’idea che i propri genitori non siano veramente i propri genitori, e che il bambino sia figlio di qualche augusto personaggio e, in seguito a infauste circostanze, sia stato ridotto a vivere con queste persone, le quali sostengono di essere i suoi genitori. Fantasia utile, che permette al bambino di

provare autentica collera contro il “genitore falso” senza avvertire senso di colpa.

La fantasia della cattiva “matrigna” preserva l’immagine di madre buona. La fiaba aiuta il bambino a non sentirsi “cattivo” se giudica cattiva la propria madre.

Il bambino deve prendere consapevolezza non solo dei suoi aspetti buoni ma anche di quelli cattivi nel mondo magico della fiaba, scoprendo così sia la sua paura sia la sua aggressività e vincerla in modo tale da portare la sua vittoria nella quotidianità della sua vita.

Nelle fiabe il lieto fine dimostra che, nonostante le cattive conseguenze dei cattivi desideri, con la buona volontà e con l’impegno le cose si possono mettere a posto.

Le trasformazioni radicali che avvengono nelle fiabe rispecchiano inoltre un certo modo di percepire le cose proprie del bambino (certi oggetti frustrano il bambino e poi diventano docili).

Il bambino capisce che le fiabe non sono false benché ciò che viene narrato non appartenga alla realtà.

La fiaba aiuta il bambino a metter ordine nel caos interiore isolando e separando tra loro i diversi e contraddittori aspetti dell’esperienza. Nelle fiabe ogni personaggio è necessariamente unidimensionale; i personaggi sono incarnazioni della ferocia o la generosità in persona. Un animale è feroce o protettore. I protagonisti nelle fiabe rappresentano le diverse nature dell’Es, dell’Io e del Super Io e il messaggio principale è che le tre istanze devono essere integrate per poter raggiungere la felicità.

Un modo con cui nelle fiabe viene rappresentata la conquista dell’integrazione è simboleggiato dall’eroe che affronta diverse difficoltà e una alla volta e le incorpora integrandole nella sua personalità.

3.11. L’interpretazione di Sigmund Freud

Nel 1900 Sigmund Freud pubblica L’interpretazione dei sogni e spiega che quando l’uomo, nella sua vita, reprime qualche desiderio della vita istintuale, questo ricompare sotto forma di sogno durante il sonno e di sintomo durante la veglia. Egli porta due esempi di sogni collegati alle fiabe.

Il primo è il sogno in cui ci si trova nudi in compagnia degli altri che secondo Freud nasce dal desiderio infantile di spogliarsi davanti ai genitori e che produce una sensazione di piacere e che darebbe origine alla fiaba de I vestiti nuovi dell’imperatore, di Hans Christian Andersen.

Il secondo esempio riguarda il sogno della morte di un familiare amato, che Freud collega al desiderio inconscio del ragazzo di uccidere il padre per prenderne il posto accanto alla madre. Da

qui nascerebbe la fiaba dell'Edipo di Sofocle. La teoria psicoanalitica ha indotto moltissimi studiosi a vedere nella fiaba la risoluzione catartica dei problemi del bambino in crescita. In effetti gli eroi delle fiabe spesso sono giovani che devono trovare la loro strada nel mondo, combattendo contro l'Orco e il loro iniziale fallimento è interpretato in molti casi come l'incapacità di emanciparsi dall'influenza dei genitori Orco che non li aiutano in questo processo di formazione.

3.12. Gli archetipi di Carl Gustav Jung

Un'altra importante direzione nello studio della fiaba nasce dalla psicologia di Carl Gustav Jung e della sua scuola. Jung sostiene che ogni essere umano desidera sviluppare le sue innate potenzialità e che a questo scopo l'inconscio e la coscienza devono cooperare. Se questo processo non si sviluppa in modo armonico, ha luogo una reazione dell'inconscio che si esprime nei sogni, nelle fantasie e nelle fiabe, che mostrano appunto profonde affinità presso i popoli di tutto il mondo.

Queste modalità di relazione sono chiamate da Jung archetipi. Pertanto l'inconscio può esprimersi nell'immagine archetipa del grande bosco o del mare che l'eroe o l'eroina della fiaba devono attraversare. Jung interpreta anche i personaggi come figure archetipe. Se l'eroe, egli dice, non riesce più ad andare avanti e viene un vecchio in suo aiuto, il vecchio rappresenta uno degli archetipi dell'anima, del giudizio, della concentrazione mentale, ossia un modello etico di comportamento.

3.13. Le emozioni e l'esperienza danno “forma” al cervello

Esistono forme di disagio psichico connotate da una profonda indifferenza emotiva verso se stessi e verso il mondo, tali da rendere l'espressione priva di senso per la persona. Lo stato depressivo confonde tutte le emozioni appiattendole in un grigio uniforme e definito con profonda, cupa, monotonia, tristezza e malinconia, con perdita di interesse per la vita, perdita di iniziativa e progettualità.

Si crea un circolo vizioso in cui la destrutturazione della temporalità e dell'intenzionalità generano e sono generate da un pensiero lento e monotono dall'ideazione povera e da nessi difficoltosi.

Queste perturbazioni della sfera cognitiva interagendo in modo circolare con l'assenza di risonanza emozionale congelano l'esistenza annullando la dimensione esperienziale, quindi conoscitiva e bloccano il processo evolutivo spegnendo ogni vitalità.

Come scrive Antonio Damasio nonostante tutto questo, la nostra società non impegna nessuna

istituzione nella cosiddetta alfabetizzazione emozionale e lo sviluppo dell'intelligenza emotiva che consente di contenere la tensione dialogica del conoscere per differenza (Bateson, 1979), aiutando ad elaborare i conflitti evitando comportamenti antisociali.

L'emozione è essenzialmente relazione gli individui sono immaturi affettivamente, sono mancanti di un'educazione emotiva che influenza lo sviluppo intellettuale e l'apprendimento (Galimberti U., articolo di Repubblica).

Conclusioni

Le fiabe, il mito, il raccontare e il creare trame di fiabe, sono a tutte le età strumenti di crescita, culturale, umana, e professionale in particolare per quanti operano nella relazione educativa e nella relazione d'aiuto.

Le fiabe hanno bisogno di adulti che le raccontino, che le rinnovino e le tramandino per il piacere e il gusto di perdersi nella magia della narrazione del racconto.

Le immagini e le metafore aiutano i bambini ad esprimere le loro emozioni e sentimenti. Essi sono molto affascinati dal linguaggio delle immagini e sono altrettanto bravi ad usarlo. Attraverso le scenette e l'arte riescono ad esprimere quello che provano (Sunderland. M., 1997).

Nella scuola l'impiego di storie psicologicamente orientate, potrebbe essere un eccellente strumento di lavoro del counselor per entrare nel mondo emotivo dei bambini e per affrontare situazioni problematiche in cui un intervento terapeutico non è richiesto.

Ogni bambino attraversa momenti di crisi in cui può aver bisogno di parlare di sé, delle proprie emozioni e di affrontare le proprie paure. Raccontare storie può essere il modo più efficace per offrirgli aiuto e permettendogli di star bene con se stesso e con gli altri influenzando così positivamente anche il rendimento scolastico.

Studi relativi alle emozioni evidenziano che esiste una correlazione positiva tra la competenza emotiva e la competenza sociale .

Purtroppo ancora oggi, il percorso formativo all'interno della scuola è orientato in senso cognitivo e

di solito dà poco spazio all'esplorazione e all'accettazione delle emozioni. L'ambiente scolastico è spesso competitivo e volto all'apprezzamento in relazione al profitto e alla quantità di nozioni e informazioni possedute dallo studente.

Il disagio psicologico è spesso considerato un alibi o un capriccio per sfuggire ai doveri e all'impegno. Anche se sono stati fatti passi avanti nell'alfabetizzazione emozionale, ancora oggi questa non rientra nella politica scolastica, ma è una scelta del corpo insegnante.

E' importante per ogni bambino sentirsi accolto benevolmente e incondizionatamente, perchè è solo in clima amorevole e non giudicante che riesce ad aprire il suo cuore.

L'educazione allo studio che viene impartita a scuola, molto spesso, toglie la curiosità all'allievo; è un insegnamento che viene imposto dall'alto. Sia la didattica che l'educazione non partono dalla relazione interpersonale ma dai contenuti disciplinari per arrivare all'adeguato percorso formativo cognitivo.

Guardare alla didattica e all'educazione come un'integrazione della parte cognitiva con quella emozionale, potrebbe essere una modalità nuova di insegnamento.

Il soggetto che impara a condividere un'esperienza significativa comunicando in prima persona il proprio sentire mette l'altro in una favorevole posizione recettiva senza giudizio, e favorente la reciprocità nello scambio di esperienze .

La figura del counselor operante in ambiente scolastico potrebbe svolgere mansioni di supporto agli insegnanti in caso di emergenza di tensioni tra gli alunni e di difficile gestione per l'insegnante.

Il counselor può osservare sia i bambini nei vari momenti della loro presenza a scuola per evidenziare quali dinamiche emergono sia il comportamento reattivo dell'insegnante .

Una collaborazione counselor/insegnante con una modalità comunicativa etica, potrebbe migliorare i rapporti sia tra insegnanti ed alunni, sia tra insegnanti e genitori che tra insegnanti stessi.

Ogni alunno potrà allargare il suo orizzonte prettamente nozionistico scolastico con vedute comportamentali così da essere in grado di esprimere il meglio di sé ottenendo autonomia decisionale, autostima, rivalutazione della personalità da parte dei compagni e spirito di appartenenza al gruppo.

Sentire intorno a sé un ambiente accogliente, rassicurante e libero da ogni pensiero conflittuale, evita che l'apprendimento sia faticoso sì da causare nel bambino sfiducia, svalutazione di sé, disarmonia e disaffezione per le attività scolastiche.

In futuro questi bambini potrebbero essere più soggetti di altri all'abbandono scolastico (drop-out). In questa tesi ho cercato di descrivere il percorso che, a mio parere, potrebbe essere seguito per aiutare bambini nelle loro capacità e abilità, conducendoli attraverso un cammino di intelligenza emotiva .

Questo è uno dei compiti della scuola materna ed elementare che deve configurarsi come luogo di accoglienza, in cui l'atmosfera è serena, in cui a ciascuno viene offerta la possibilità di esprimersi, di fare, di progettare, di impegnarsi, di costruire, di essere attivo e disponibile nei confronti dei propri simili.

La collaborazione del counselor con gli insegnanti, che devono istituzionalmente orientarsi verso la didattica cognitiva, permette a mio parere di creare le condizioni più favorevoli per poter offrire ai bambini di oggi la possibilità diventare costruttori di se stessi valorizzando fin dalla prima infanzia la fiducia in se stessi, nelle proprie possibilità di crescita, e nella convinzione di poter risolvere i loro "problemi", e soddisfare le loro curiosità.

Prendendo in prestito un linguaggio tipico delle fiabe, Berne sostiene che ognuno di noi nasce come "principe" o "principessa", ma a causa delle situazioni o delle scelte, spesso si limita a vivere come una rana. Credo che riuscendo a far interagire la mente e il cuore, potremmo contribuire a far uscire dalle sembianze di "rana" alcuni bambini, risvegliando dolcemente quel "principe" e quella "principessa" addormentati in loro.

Bibliografia:

- Bellelli, G., 2001, Motivazione ed emozione. In Mecacci, L., Manuale di psicologia generale. Giunti Editore
- Bettelheim, B., 1976, The uses of enchantment. The meaning and importance of fairy tales, trad. It. Il mondo incantato. Milano Feltrinelli editore, Andrea D'Anna
- Damasio, A.R., 2003, Alla ricerca di Spinoza. Emozioni sentimenti e cervello. Adelphi editore
- Darwin, C. (1872) The expression of the emotions in man and animals. Murray, London. Tr.it L'espressione delle emozioni nell'uomo e negli animali. Utet, Torino 1971.
- Ekman, P. (1973) Cross-cultural studies of facial expression. In: Ekman, P. (ed.) Darwin an facial expressions. Academic Press, New York.
- Ekman, P., Sorenson, E.R., Friesen, W. (1969) Pan-cultural elements in facial displays of emotions. Science, 164, pp.86-88.
- Ekman, P., Friesen, W. (1975) Unmasking the face: A guide to recognizing emotions from facial clues. Prentice-Hall, Englewood Cliffs, NJ.
- Ekman, P., Friesen, W. (1978) Facial action coding systems. Consulting Psychologists Press, Palo Alto, Ca.
- Klennert, M., (1984) The regulation of infantile behavior by maternal facial expression. Infant Behavior and Development, 7, pp.447-465.
- Hoffman, M.L. (1970) Moral development. In Mussen, P.H. (Ed) Carmichael's manual of child psychology (3 ed., vol. 4) John Wiley, New York.
- Hoffman, M.L., Saltzstein, H.D. (1967) Parent discipline and the child's moral development. Journal of Personality and Social Psychology, 5, pp. 45-57.
- Klennert, M., Campos, J.J., Sorce, J., Emde, R.N., Svejda, M. (1983) Emotions and behavior regulators: Social referencing in infancy. In Plutchik, R., Kellerman, H. (eds) Emotions in early

development. Vol 2: The emotions. Academic Press, New York.

Izard, C.E. (1979) The maximally discriminative facial movement scoring system. Manoscritto non pubblicato. University of Delaware.

Sunderland, M., Aiutare i bambini...pieni di rabbia e di odio. Trento, Centro Studi Erickson 2005.

Sunderland, M., Aiutare i bambini...che hanno paura. Trento, Centro Studi Erickson 2004.

Sunderland, M., Aiutare i bambini...che fanno i bulli. Trento, Centro Studi Erickson 2005.

Sunderland, M., Aiutare i bambini...a seguire sogni e speranze. Trento, Centro Studi Erickson 2004.

Sunderland, M., Aiutare i bambini...a esprimere le emozioni. Trento, Centro Studi Erickson 2005.

Sunderland, M., Aiutare i bambini...a superare lutti e perdite. Trento, Centro Studi Erickson 2005.

Sunderland, M., Aiutare i bambini...a superare ansie e ossessioni. Trento, Centro Studi Erickson 2005.

Sunderland, M., Raccontare storie aiuta i bambini. Trento, Centro Studi Erickson 2004.

Sunderland, M., Draw on your emotions, trad.it. Disegnare le emozioni. Trento, Centro Studi Erickson 1997.

Mills J.,C., Croweley R.,J., *“Metafore terapeutiche per i bambini”*, Casa Editrice Astrolabio, Roma, 1988. Cit. p 42

Cfr. Mills J.,C., Croweley R.,J., *“Metafore terapeutiche per i bambini”*, Casa Editrice Astrolabio, Roma, 1988.

Cfr. Mills J.,C., Croweley R.,J., *“Metafore terapeutiche per i bambini”*, Casa Editrice Astrolabio, Roma, 1988.

Stern N. D., *“La costellazione materna”*, Bollati Boringheri, Torino, 2003

Terapia primaria, bioenergetica, terapia reichiana.

Stewart, R.B., Marvin, R.S. (1984) Sibling relations: The role of conceptual perspective-taking in ontogeny of sibling caregiving. *Child Development*, 55, pp. 1322-1332

Mills J.,C., Croweley R.,J., *“Metafore terapeutiche per i bambini”*, Casa Editrice Astrolabio, Roma, 1988. Cit. p 62

Pearce J. C., 2000, L'incrinatura nell'uovo cosmico. Espansione della coscienza e creatività, casa editrice Crisalide

Walker-Andrews, A.S. (1986) Intermodal perception of expressive behaviors: Relation of eye and voice? *Developmental Psychology*, 22, pp.373-377.

