

Le storie, il gioco e l'illusione

Porte d'ingresso alla maturità

Massimo Reschiglian*

«Prima dell'introduzione della scrittura l'intero patrimonio culturale di un popolo si perpetuava per trasmissione orale. I vecchi del villaggio "raccontavano" ai giovani tutta la loro esperienza, e tutta l'esperienza dei loro padri e dei loro nonni. Trasmettevano così non solo il bagaglio di informazioni tecniche fino ad allora acquisito, ma anche quel complesso culturale fatto di credenze religiose, di pratiche rituali, di interpretazioni del mondo, che era stato lentamente elaborato nei secoli precedenti»¹. Nell'epoca contemporanea, segnata dalla crisi della paternità e dall'avvento delle nuove tecnologie comunicative, la consegna dei valori alle nuove generazioni – in particolare nell'età evolutiva e nella preadolescenza – è talora affidata ai *media* o a figure esterne all'ambiente familiare e realizzata con contenuti intellettuali specifici.

Quale valenza educativa può avere oggi spendere del tempo per raccontare una fiaba o una storia al proprio bambino? Quale rilevanza dare allo strumento della narrazione – verbale e interpersonale – nella trasmissione dei valori?

* Psicologo e psicoterapeuta (Perugia), docente all'Istituto Superiore per Formatori.

¹ P. Santagostino, *Guarire con una fiaba. Usare l'immaginario per curarsi*, Feltrinelli, Milano 2013, p. 13. Cf M. Diana, *Narrare. Perché e come raccontare le storie ai bambini*, Elledici, Leumann (TO) 2011, pp. 5-35.

La trasmissione dei valori ai “nativi digitali”

Con il neologismo «nativi digitali»² Marc Prensky ha inteso definire i nati in un tempo cronologico e in un ambiente sociale che fa largo uso delle nuove tecnologie (internet, social network, strumenti multimediali, giochi elettronici...). Il nativo digitale, rispetto alle precedenti generazioni, si trova sottoposto a un più alto livello di stimolazione audiovisiva e sensoriale, riceve da internet – più che dalla carta stampata – le informazioni di cui necessita, e tende a sviluppare delle abilità intellettive dinamiche e veloci; il *multi-tasking*, cioè la capacità di fare più cose contemporaneamente, ne è certamente una delle caratteristiche più singolari, alla quale – tra le altre – vanno aggiunte: una aumentata spazialità nella percezione visiva e nuove abilità percettive, *skills* di manualità e di comprensione tecnica nell'utilizzo dei nuovi *media*, un acuito senso pragmatico nell'osservazione della realtà, una maggiore capacità d'interazione nelle relazioni, la libertà di scelta dell'interlocutore nella comunicazione, una visione pluralistica del mondo e una mentalità globalizzata.

Ma non ci si può nascondere che le nuove tecnologie stanno anche condizionando alcune facoltà e competenze che l'apprendimento educativo tradizionale aveva valorizzato: hanno diminuito le capacità immaginative e simboliche dei ragazzi; la virtualità delle immagini, se da una parte consente all'utente l'esplorazione di mondi ed esperienze diverse, dall'altra produce un contatto filtrato con la realtà; il linguaggio delle nuove generazioni è fortemente condizionato dal mezzo digitale e risulta impoverito nello stile e nel vocabolario; la capacità interattiva e pluralistica creata dalle nuove tecnologie, se da una parte favorisce lo scambio interpersonale, dall'altra lo rende asettico, egocentrico e talora irrispettoso delle diverse identità e ruoli; anche la facoltà della memoria, esercitata nell'apprendimento classico, ha subito una flessione – anche sul piano neuro-fisiologico – a causa della prassi con la quale, in caso di ricerca di informazioni, si fa facilmente ricorso ai motori di ricerca su internet; l'utilizzo sempre

² Cf C. De Pasquale - G. Gensabella, *Il ruolo della comunicazione mediatica e del gioco virtuale nell'infanzia. Una ricerca sulle abitudini ed influenze*, in «Annali della facoltà di Scienze della formazione», Università degli studi di Catania, 10 (2011), pp. 123-131; P.C. Rivoltella, *I nativi digitali, gli «immigrati» o stranieri: quale dialogo sui valori e sulla fede è possibile tra le generazioni nell'era elettronica?*, in «Credere oggi», 3 (2011), pp. 64-75; M. Spitzer, *Demenza digitale*, Corbaccio-Garzanti, Milano 2013.

più frequente – fino a 7-8 ore giornaliere!³ – dei mezzi digitali, crea dipendenze talora patologiche ed una «mentalità a-critica, passiva e non creativa»⁴.

Come è stato rilevato, la rivoluzione tecnologica dei nuovi *media* influenza non solo l'area dei sistemi comunicativi e del linguaggio, ma significativamente anche le stesse strutture antropologiche⁵. L'uomo digitale sta acquisendo un modo nuovo di comunicare, di pensare, di interagire con i suoi simili, di raffigurarsi la realtà, di rapportarsi ad essa. Il tema è importante, in quanto coinvolge, infine, anche la trasmissione dei valori alle nuove generazioni, e pertanto obbliga a tener presenti nella didattica, come nella psicopedagogia della fede, quali sono le criticità che, a diversi livelli, ne influenzano l'efficacia. La mente del bambino (e del preadolescente), la sua struttura psicologica, cognitivo-affettiva, si trova pertanto a confronto con una serie di opportunità e rischi sconosciuti alle precedenti generazioni, che vanno compresi e interpretati in vista di un autentico sviluppo psicologico integrale. Ci chiediamo: quale può essere il contributo specifico della *narrazione* riguardo alla trasmissione dei valori?

Lo spazio transizionale

Donald W. Winnicott⁶ ha avuto il merito di recuperare il valore dell'*illusione* (che va distinta dall'allucinazione e dall'alienazione) come rappresentazione mentale degli oggetti esterni, e come passaggio evolutivo necessario prima di giungere a un rapporto creativo e autonomo con la realtà. Come ha rilevato Mario Aletti:

«Per Winnicott le nostre illusioni sono le nostre illuminazioni. L'illusione non è un errore, e non è neanche una verità; ma il luogo di emergen-

³ Cf M. Spitzer, *Demenza digitale*, cit., pp. 9-22.

⁴ «Uno spettacolo TV, anche ben fatto, anche specifico per bambini, offre alla mente l'intera gamma dell'immaginario già preconstituito, prefabbricato: al bambino non resta che assorbirlo, conformarsi, starvi dentro», M. Zattoni - A. Gillini, *Dio fa bene ai bambini. La trasmissione della fede alle nuove generazioni*, Queriniana, Brescia 2008, p. 190.

⁵ Editoriale, *Internet e la sua proposta di vita*, in «Tredimensioni», 3 (2011), pp. 228-233; F. Rinaldi, *Internet e il principio di autorità*, in «Tredimensioni», 2 (2014), pp. 196-203.

⁶ D.W. Winnicott, *Colloqui con i genitori*, Cortina, Milano 1993; Id., *Dal luogo delle origini*, Cortina, Milano 1990; Id., *Gioco e realtà*, Armando, Roma 2006; Id., *Sviluppo affettivo e ambiente*, Armando, Roma 1970. Cf anche M. Aletti, *Percorsi di psicologia della religione alla luce della psicoanalisi*, Aracne, Ariccia (RM) 2010, cap. II, pp. 4-5.

za del vero, porta aperta per un percorso [...]»⁷. Per Freud compito della psicoanalisi è liberare l'uomo dalle illusioni, mentre per Winnicott è liberare nell'uomo la capacità di illudersi, di giocare creativamente nell'area intermedia tra mondo interno e mondo esterno. Di qui deriva anche la diversa considerazione dei due nei confronti della "illusione religiosa"»⁸.

L'*illusione*, secondo Winnicott, è utile e positiva, ed è connessa con il *gioco* (illudere viene dal latino *in* e *ludus*, gioco), con la capacità – che è dei più piccoli – di trastullarsi con gli oggetti, di dare a questi un significato di fantasia, di porsi in modo creativo e originale di fronte ad una realtà altra da sé, e di stabilire con essa un rapporto personalizzato. Questa esperienza rappresenta un'area sicura, dove il bimbo si rapporta con le cose non come oggetti reali, ma attraverso la rappresentazione che lui si fa di esse, quali simboli dell'affetto materno e del reale che egli dovrà affrontare.

Secondo la prospettiva psicodinamica il bambino entra nel mondo con un insieme di bisogni e sensazioni legati alla sua corporeità; egli sperimenta inizialmente il suo corpo e quello della madre senza distinguere tra i due, vivendo una sorta d'illusione di *onnipotenza*, dove entrambe le realtà sono a sua totale disposizione. Per giungere ad accettare la separazione e l'oggettività dell'altro (la madre), egli ha bisogno di abitare un'esperienza intermedia, illusoria e deludente insieme, nella quale inizia a prendere consapevolezza della realtà come elemento indisponibile ed esterno a sé. Questa transizione avviene attraverso i cosiddetti *oggetti transizionali* e *fenomeni transizionali* (come il succhiare il dito, il biberon, un batuffolo di lana, una coperta, un orsacchiotto o una bambola, una parola o un'abitudine...), da lui investiti di attenzione e interesse.

Con l'oggetto transizionale il piccolo entra in una sorta di territorio neutrale – lo *spazio transizionale* – che gli permette di vivere in modo non traumatico l'affrontamento della realtà, un luogo psichico nel quale può conservare la sua illusione di onnipotenza e, contemporaneamente, esprimersi in modo creativo affrontando il reale. La creatività gradualmente acquisita favorirà l'approccio adeguato alle prove della vita e la successiva capacità di autonomia. Con funziona-

⁷ M. Aletti, *Percorsi di psicologia della religione*, cit., p. 79.

⁸ *Ibid.*, pp. 108-109 (nota 5).

lità simile a quelle infantili, queste esperienze – secondo Winnicott – prenderanno in seguito forma anche nell'adulto maturo in vissuti culturali caratteristici dell'essere umano in quanto tale: «L'esperienza culturale ha inizio con il gioco e conduce a tutto ciò che costituisce il mondo umano, dalle arti ai miti della storia, alla lenta marcia del pensiero filosofico e ai misteri della matematica, fino alle istituzioni sociali e alla religione»⁹.

Fondamentale, in questa transizione infantile, è l'opera della «madre sufficientemente buona», la quale da una parte tenderà a sintonizzarsi con i bisogni del piccolo (favorendo l'*illusione*), gratificandoli e contenendo così le sue angosce con il cosiddetto atteggiamento di *holding*, dall'altra invece dovrà non soddisfarli interamente, frustrandoli in modo ottimale a favore di un approccio più concreto alla realtà (*disillusione*).

«La madre sufficientemente buona, come ho detto, incomincia con un adattamento quasi completo ai bisogni del bambino, e via via che il tempo procede vi si adatta gradualmente meno e meno completamente, a seconda della capacità crescente che il bambino ha di fronte al suo venire meno [...]. La madre, all'inizio, con un adattamento quasi del cento per cento, fornisce al bambino l'opportunità di una *illusione* che il suo seno sia parte del bambino. Questo è, per così dire, sotto il controllo magico del bambino [...]. L'onnipotenza è quasi un fatto di esperienza. Il compito attuale della madre è di disilludere gradualmente il bambino, ma essa non ha speranze di riuscire a meno che non sia stata capace da principio, di fornire sufficiente opportunità di *illusione* [...] non vi è sanità per l'essere umano la cui madre non gli abbia dato un inizio sufficientemente buono»¹⁰.

È questo in fondo il compito di ogni vero educatore: permettere l'*illusione* fino a stabilire una base sufficientemente sicura di fiducia, per poi disilludere progressivamente al fine di giungere ad un giusto rapporto con la vita, con se stessi, con gli altri e con i valori.

⁹ D.W. Winnicott, *Dal luogo delle origini*, cit., p. 28.

¹⁰ D.W. Winnicott, *Gioco e realtà*, cit., pp. 32-34.

“Raccontami una storia”

In questo contesto, le storie narrate ai bambini quale funzione possono avere? *Winnicott* – sebbene non si sia occupato direttamente della comunicazione narrativa – così rispondeva ad una madre, che si lamentava di dover raccontare ogni sera al suo bimbo la stessa favola della buona notte, senza poter saltare nemmeno una riga:

«Le storie continuano ancora a essere ripetutamente raccontate, con tutti i particolari, e i bambini continueranno ad aver bisogno di questo spazio ben preciso, di cui conoscono ogni particolare e dal quale non possono avere sorprese. È proprio questa mancanza di sorprese che dà loro tranquillità e li predispone a scivolare nel sonno»¹¹.

Il bambino tende a rifugiarsi nello spazio creato dall'oggetto transizionale (la storia) per proteggersi dai sentimenti ambivalenti che lo scontro con la realtà provoca in lui. Nello spazio narrativo è come se, tranquillizzato dalla voce e dalla presenza della madre, egli potesse rappresentarsi la realtà a suo modo (onnipotente, immaginativo, magico) e, quasi contemporaneamente, cominciasse a prendere coscienza della sua minacciosità (il buio, la separazione) e pericolosità, senza spaventarsi però, anzi, iniziando a *giocare* con questa, circoscrivendola e imparando a governarla. La storia ha quindi una doppia funzione: è un porto affettivamente sicuro, un'illusione buona, ed è una finestra aperta sul mondo circostante, dalla quale osservare la realtà esterna prima di provare a coinvolgersi in essa.

Alla (ricorrente) obiezione, che vede nelle fiabe delle esperienze negative in quanto descrivono situazioni di fantasia e distanti dalla realtà, *Winnicott* risponde:

«Talvolta si sente dire che, se non fosse per le fiabe, idee come quelle della matrigna crudele non sarebbero mai nate. Per quanto mi riguarda non sono affatto d'accordo e penso che sarebbe più corretto dire che nessuna fiaba, nessun fumetto dell'orrore potrebbe riscuotere tanto successo in tutto il mondo se non facesse presa su qualcosa di connaturato sia agli adulti che ai bambini. La fiaba funziona facendo presa su qualcosa che è vero, che *fa paura* e che *risulta inaccettabile*. Queste sono le tre caratteristiche che sempre la contraddistinguono. Alcuni frammenti di

¹¹ D.W. Winnicott, *Colloqui con i genitori*, cit., p. 74.

ciò che risulta inaccettabile nella natura umana si cristallizzano, trasponendosi in un mito universalmente accettato»¹².

La storia – come evento transizionale – è un punto sicuro di osservazione della realtà, sul quale vengono proiettati i sentimenti negativi, *veri* e presenti anche nel piccolo che ascolta, ma ostili, che fanno paura e creano ansia, pertanto per lui inaccettabili e necessariamente lanciati all'esterno. Il piccolo si rappresenta la realtà per estremi – bianco e nero, buono e cattivo, piacevole e spiacevole –, esperienze che lui non riesce ancora a comporre, e che ritrova presenti nei personaggi e nell'intreccio narrativo. La storia racconta qualcosa che impaurisce e disegna la realtà in modo polarizzato, ma al tempo stesso permette al bambino di starvi di fronte senza farsi travolgere, di *giocare* con essa lasciando libera la sua immaginazione creativa, e consentendogli così di padroneggiare ciò che ancora non può essere integrato nel suo Sé.

«I bambini, crescendo, superano gradualmente questa posizione e raggiungono la fase dello sviluppo in cui cominciano a tollerare il coesistere di idee distruttive e di impulsi d'amore. Cominciano così a provare sensi di colpa, ma si rendono anche conto della propria capacità di fare cose buone. Se la madre sa aspettare, arriverà il momento in cui riceverà un gesto d'amore genuino e spontaneo»¹³.

Nella narrazione il piccolo non solo viene rinfrancato intorno a questa sua originale e antitetica visione del mondo, ma impara anche a lasciarsi sfidare dalla trama e dai personaggi con i quali necessariamente si identifica, in positivo o in negativo. Egli entra in qualche modo nella *crisi* che ogni autentico racconto attraversa e partecipa degli atteggiamenti e delle soluzioni positive, che poi elaborerà dentro se stesso. L'esito felice della storia non è solo un momento di sollievo emozionale, ma il superamento simbolico del conflitto tra le polarizzazioni sopra menzionate, una sorta di terapia verso l'integrazione degli aspetti contraddittori dell'esistenza, presenti nel suo vissuto interiore e nelle relazioni interpersonali. La trama e il lieto fine, lo conducono inavvertitamente a valutare la possibilità che ciò che fa paura, e

¹² Cf *ibid.*, pp. 7-13, cit. p. 7 (corsivo mio).

¹³ *Ibid.*, p. 8.

risulta inaccettabile, possa essere controllato, interpretato, affrontato, ricomposto e forse accettato.

I contenuti del racconto disegnano in qualche modo il mondo esterno, ma descrivono anche – ed interpretano – il suo mondo interno, il suo bisogno di dipendere e di scoprire, di essere amato e di amare, di sperimentare e di conoscere, comprese le domande – anche religiose – che egli si pone, per poi giungere a soluzioni positive, che valichino le situazioni di pericolo ed esemplifichino quegli atteggiamenti costruttivi e sapienziali necessari alla vita buona. L'evento interpersonale della narrazione può, a buon diritto, essere definito un'esperienza *transizionale* proprio perché è via verso l'incontro con la realtà della vita e dei valori oggettivi che la sostengono, apertura allo sviluppo psicologico integrale.

Narrare, voce del verbo educare

La fiaba, il racconto biblico, la storia vera come la testimonianza di vita, sono dunque degli spazi psicologici nei quali il bambino si sente davvero a suo agio, presentano un universo ordinato, dove tutto trova una spiegazione causale e una finalità. Le grandi storie mettono in movimento il suo pensiero, stimolano la sua fantasia, lo trasportano in un mondo «virtuale» che non è passivo o alienante e, allo stesso tempo, gli consentono di far fronte alle emozioni negative che la trama produce. Nella relazione con l'adulto narratore (o leggistorie), egli impara a conoscere, sperimentare e integrare i propri sentimenti, alcuni dei quali assolutamente nuovi per lui, ed entra in quel processo di *validazione delle emozioni*¹⁴, che è passaggio essenziale verso la maturità affettiva, talvolta incompiuto o assente nei nativi digitali. La realtà che il bimbo conosce non passa attraverso uno schermo televisivo, ma è comunicata in modo personale dal narratore ed è contenuta nel racconto, consentendogli il transito dalla semplice *percezione*, tipica di chi sta in contatto frequente con i mezzi digitali, alla *rappresentazione mentale*¹⁵, caratteristica della persona che

¹⁴ Cf P. Roccato, *Dieci buoni motivi per raccontare o leggere storie ai bambini*, in *Ti regalo una storia* (Atti del convegno della Biblioteca civica di Seregno, 27 ottobre 2007), BrianzaBiblioteche, <http://www.vorrei.org/persona/488-dieci-buoni-motivi-per-raccontare-o-leggere-storie-ai-bambini.html> (15 luglio 2015).

¹⁵ Cf P. Roccato, *Dieci buoni motivi*, cit.

ha iniziato un processo di introspezione, riflessione ed elaborazione interiore del proprio vissuto.

La narrazione – oltre ad incrociare una peculiare esigenza psicomotricità del piccolo (il suo bisogno di gioco e di illusione) – consente il recupero di quelle strutture cognitive che il vissuto digitale condiziona: la funzione immaginativa, la capacità di simbolizzare, i processi di identificazione e la creatività. A differenza delle immagini prefabbricate e dei suoni sempre più seducenti prodotti dalle nuove tecnologie, il contenuto verbale del racconto lascia uno spazio al soggetto e sollecita l'utilizzo della fantasia, promuove il pensiero creativo, la curiosità, l'esplorazione degli stati mentali, e spinge l'ascoltatore ad immedesimarsi con i diversi personaggi. In questi il piccolo trova un modo per definire e interpretare i suoi stati interiori e per assumere – attraverso l'*identificazione* – atteggiamenti e comportamenti adattivi per affrontare la propria realtà esistenziale, primo passo verso l'autonomia, caratteristica dell'adulto maturo.

Come dice P. Santagostino, «l'immaginario costituisce un meraviglioso campo di esperimento, illimitato e innocuo, delle possibili soluzioni ai problemi»¹⁶. Elevando la mente aldilà della semplice apparenza o materialità delle cose il racconto libera l'ascoltatore dal suo naturale egocentrismo e gli consente di immedesimarsi con la vita degli altri, portatori di valori e di esperienze significative difficilmente comunicabili attraverso concetti astratti. Esso diviene così una metafora dell'esistenza, uno stimolo all'attività simbolica (così rilevante all'interno del vissuto religioso e così carente nei nativi digitali) e una provocazione per l'immaginazione, altrettanto necessaria per l'affrontamento creativo, non passivo, sufficientemente autonomo, delle future sfide che la vita presenterà.

Ogni grande storia – ed è così per le favole classiche e i racconti biblici – ha una *funzione educativa*: più che indicare una morale esplicita, propone dei valori impliciti, dei segreti sapienziali¹⁷. Ogni buon racconto offre come un punto di osservazione che sta al di fuori della vita stessa e svela «la *sequenzialità dei fatti* e così crea un'unità strappando il vissuto dalla frammentazione che lo minaccia. La

¹⁶ P. Santagostino, *Guarire con una fiaba*, cit., p. 10.

¹⁷ Cf B. Bettelheim, *Il mondo incantato. Uso, importanza e significati psicoanalitici delle fiabe*, Feltrinelli, Milano 2014.

narrazione dà senso perché dà *forma*. Essa è *formatrice* per eccellenza [...]. Il racconto crea ordine nel caos, crea unità fra le dimensioni del passato del presente e del futuro. E questa connessione è vitale per l'esistenza»¹⁸. La trama si snoda sempre tra un'iniziale situazione di equilibrio e tranquillità, di attesa e desiderio, per poi pervenire a stati di pericolo, d'incertezza, di sofferenza, che nel gioco delle identificazioni suscitano talvolta ansietà, per giungere – in analogia alla *crisi di identità* – a delle soluzioni positive, espressione di quella saggezza umana che insegna a far fronte alla vita. E nel caso del racconto religioso, la sapienza che viene comunicata è quella verità su Dio e sull'uomo che, come conseguenza, porta ad assumere atteggiamenti etici e ispirati alla carità.

Non va inoltre trascurato il fatto che la narrazione, per prendere corpo, si avvale di un ascoltatore e un soggetto narrante (o leggitore), e che è proprio questa *relazione interpersonale* – tra adulto e bambino, genitore e figlio, educatore e educando – a decodificare il contenuto narrativo. La forza e l'efficacia di un racconto, nella formazione della coscienza e nello sviluppo psicologico infantile, non sono legate solo al contenuto in quanto tale, ma alla capacità di trasmissione di esso da parte del narratore¹⁹. La storia diventa allora un evento comunicativo, che trasforma le persone per il fatto stesso di essere anche un evento relazionale, luogo intermedio nel quale il narratore (come la «madre sufficientemente buona» di Winnicott) e l'ascoltatore s'incontrano, dove i bisogni del piccolo sono gratificati, ma anche parzialmente disattesi dal contenuto raccontato che fa da mediatore tra i due soggetti. La storia narrata diventa così il luogo che permette l'incontro tra le generazioni, lo scambio affettivo e cognitivo, il passaggio dall'immaginario infantile all'esperienza della vita, dalla ricerca di senso all'apprendimento della sapienza.

¹⁸ L. Manicardi, *Raccontami una storia. Narrazione come luogo educativo*, Messaggero, Padova 2012, pp. 26-27.

¹⁹ Cf M. Diana, *Narrare*, cit., pp. 145-150.