

Istituto Claude Chassagny
Pedagogia Relazionale del Linguaggio

CONGRESSO NAZIONALE PRL 2013

“CRESCERE GIOCANDO”



Relatori

dott.ssa Marina **STEFFENONI**
dott.ssa Manuela **TRINCI**
dott.ssa Donatella **MAZZOLDI**
sig.ra Mara **SALVADOR**
dott.ssa Giulia **ROSSI**

20settembre

ISTITUTO “LA CASA”
VIA LATTUADA, 14
20136 **MILANO**

INDICE

PRESENTAZIONE	5
BREVE CURRICULUM DEI RELATORI	7
IL GIOCO NELLA PEDAGOGIA RELAZIONALE DEL LINGUAGGIO	9
dott.ssa MARINA STEFFENONI	
IL BAMBINO CHE GIOCA: IMPLICAZIONI CLINICHE ED EDUCATIVE	15
dott.ssa MANUELA TRINCI	
SERGIO: RESISTERE NEL CAOS, UN PERCORSO TERAPEUTICO TRA “STAZIONE” E “CONCILIAZIONE”	27
PRESENTAZIONE DI UN CASO CLINICO	
dott.ssa DONATELLA MAZZOLDI	
PIANTE CONTRO ZOMBIE (DAL GIOCO ALLA NARRAZIONE)	35
PRESENTAZIONE DI UN CASO CLINICO	
sig.ra MARA SALVADOR - dott.ssa GIULIA ROSSI	

PRESENTAZIONE

Obiettivo di questo Congresso è approfondire come l'attività del gioco favorisca lo sviluppo della mente del bambino e possa essere un importantissimo strumento di lavoro nelle terapie.

Nella crescita l'apprendimento del linguaggio verbale e le attività di gioco sono strettamente connessi.

Gioco e linguaggio hanno fin dal loro inizio un intenso valore comunicativo-relazionale.

È nella relazione che nascono il senso, il gioco e il linguaggio.

Il gioco per esprimersi necessita di un luogo e di un tempo, è la manifestazione del processo creativo della mente umana. È tramite l'attività ludica che il bambino impara quale sia la realtà.

Il GIOCO insieme alla NARRAZIONE e al DISEGNO è un mezzo che ci permette, nei casi in cui siano presenti una sofferenza e/o un sintomo, di rimettere in moto nello spazio della relazione le capacità del bambino.

Gli apre la strada che conduce verso una evoluzione più armonica.

“Per conoscere e controllare la realtà uno deve fare delle cose, non semplicemente pensare o desiderare di fare.

Fare le cose richiede tempo: giocare vuol dire fare.”

D. W. Winnicott

RELATORI

Congresso Nazionale PRL 2013

“CRESCERE GIOCANDO”

dott.ssa MARINA STEFFENONI

Psicologa, psicoterapeuta, animatrice corsi PRL e TA, Presidente Istituto Chassagny Italia – Milano.

dott.ssa MANUELA TRINCI

Psicologa e psicoterapeuta infantile, è membro dell'Associazione Europea di Psicopatologia dell'Infanzia e dell'Adolescenza e collabora con il gruppo della SIPSA. Si interessa di editoria psicoanalitica e fa parte del Comitato Scientifico del Centro Studi Gradiva. Autrice di numerosi saggi scientifici e redattrice della rivista “Psicoanalisi e metodo”.

dott.ssa DONATELLA MAZZOLDI

Logopedista PRL e TA presso la UONPI n. 2 dell'Azienda Provinciale per i Servizi Sanitari – Trento.

dott.ssa GIULIA ROSSI

Terapista della neuro e psicomotricità dell'età evolutiva. Svolge libera professione a Torino. Ha lavorato presso l'Azienda Ospedaliera G. Salvini. Consulente e formatrice presso asili nido e spazi-gioco rivolti a genitori e bambini 0 – 3 anni.

Sig.ra MARA SALVADOR

Psicomotricista PRL, opera a Milano presso lo studio “L'Incontro” e a Bollate (Mi) in una cooperativa sociale che si occupa di sostegno alla famiglie e riabilitazione, aiuto individuale e gruppi di psicomotricità educativa nelle scuole.

Comitato Scientifico

dott.ssa Marina STEFFENONI
dott.ssa Josiane LOTS
dott.ssa Agnese DA ROLD

Segreteria Organizzativa

dott.ssa Lorella Fabris

IL GIOCO NELLA PEDAGOGIA RELAZIONALE DEL LINGUAGGIO

dott.ssa **MARINA STEFFENONI**

Partirei da una frase di Winnicott in gioco e realtà “Il gioco ha un luogo e un tempo, tale luogo non è all’interno e non è neppure al di fuori... per controllare ciò che è al di fuori uno deve fare le cose, non semplicemente pensare o desiderare di fare. Fare le cose richiede tempo e giocare vuol dire fare”.

Eliott è un bambino di 5 anni e mezzo arrivato dalla Tanzania a 4 anni. Ha una sorella di 9 anni adottata prima di lui, dalla nascita è vissuto in orfanotrofio.

Il percorso adottivo è stato impegnativo e molto lungo. I suoi genitori hanno impiegato un anno e mezzo per poterlo portare a casa, ci sono state una decina di incontri in orfanotrofio prima di portarlo in Italia.

In una delle separazioni Eliott ha finto di essere morto per cercare di far restare i genitori con lui.

È stato inviato in terapia per un ritardo di linguaggio. In Tanzania avevano già segnalato un problema di linguaggio e il bambino era stato definito “ritardato”.

Eliott è un bel bambino con occhi curiosi, molto interessato a ciò che lo circonda, buona intenzionalità comunicativa e contatto di sguardo, il linguaggio è alterato dal punto di vista fonologico e morfosintattico.

Eliott sceglie il gioco delle macchinine o del trenino, inizialmente non costruisce la pista ed il trenino o le macchine continuano a girovagare nella stanza nel vuoto senza una partenza e un arrivo. Devono passare alcune sedute per iniziare a costruire la pista su cui fa girare macchinine e treno. Nel gioco non sono presenti personaggi o animali ma il treno vaga solitario .

Nel tempo permetterà di inserire animali, personaggi, stazioni....

In una seduta

E.: “il treno sta andando africano e fanno gli scontri”

prende l’ambulanza e ferma la strada del treno, prende la macchina della polizia e la guardia

E.: “stanno aspettando tutti il treno”; poi fa scontrare il treno contro l’ambulanza e lo fa deragliare

Terapista : “si sono fatti male....”

E.: “non è vero !!”....

Continua a far girare il treno e mette i due pupazzi sulle rotaie a dormire , quando sta per arrivare loro si svegliano ma non si muovono, il treno passa poi si riaddormentano

T. con aria preoccupata dice: “siete in pericolo!!”....

Ma loro stanno fermi come congelati. La T. chiede “cosa è successo”

E. “ci siamo addormentati poi abbiamo dormito e abbiamo fatto gli scontri ma non abbiamo mal di niente”

T.: sei sicuro perché se un treno ti passa sopra ci si fa tanto male....

E.: prende il poliziotto e dice” mi sono rotto un piede “

T.: “ti aiuto ? Vado a prendere una puntura, delle bende....”

E.: “aiuto aiuto ...no la puntura il cerotto.... “

E.: La dottoressa mette il cerotto

T.:“ Siamo guariti “

E. mette nuovamente gli omini sulle rotaie

T.: “Sveglia (la dottoressa) andiamo a fare un giro perché qui sulle rotaie è pericoloso....

E.: “fai in fretta... perché il treno arriva....”

Il treno passa sopra ai due pupazzi e alla dottoressa

E.: “La dottoressa si è fatta male a un piede”

E.: “ vai a casa noi dormiamo sulle rotaie”

T.: ” Perché non cerchiamo un posto per dormire meno pericoloso

E.: “ va beh , dormiamo in macchina”

T.: “ ma perché non andate a casa ?

E.: “va beh”, mentre tornano la macchina fa un incidente “Non si sono fatti niente. No anzi brucia tutto.”

T.: “ pronto pompieri!!! C'è un incendio venite subito”

I pompieri spengono l'incendio e Eliott porta la macchina ad aggiustare.

T.: “ chiama l'ambulanza per i pupazzi che sono feriti, pronto? ambulanza, abbiamo bisogno di te perché una macchina si è incendiata e le persone dentro si sono fatte male”

L'ambulanza porta tutti in ospedale e vengono curati con cerotti, la macchina viene portata con il carro attrezzi dal meccanico e viene aggiustata.

E.: Quando stanno tutti bene il vigile va di nuovo a dormire sulle rotaie ma la dottoressa (E. la prende) gli dà una botta in testa e lo sveglia.

E. prende il vigile e dice “ahi che male! Allora vado a fare un viaggetto con il treno, vado in africano, guardate ho trovato un frutto.”

T. “torna a casa ti aspettiamo così ci fai vedere cosa hai trovato, E' buono?”

E. ritorna a casa e tutti mangiano il frutto poi si addormentano quando si svegliano...

E. “nooo non c'è più il frutto, il mostro l'ha portato via...” “andiamo a cercarlo sento il profumo... eccolo, portiamolo a casa...”.

Per questo bambino che mi hanno portato in supervisione fare vuol dire vivere con la sua terapeuta “l'africano”, andare insieme a lui là dove il corpo, la mente, i pensieri sono stati in pericolo. Far provare all'inizio della terapia il deserto del treno vuoto, senza valigie senza persone... far provare il pericolo e nessuno che protegge e contiene.

Proseguendo la terapia il bambino piano piano permette alla sua terapeuta di entrare in “africano” e introdurre la cura, l'accudimento, il senso di protezione. Tutto questo passa senza che avvengano interpretazioni. Lei ascolta il bambino sente dentro il vuoto, sente l'impossibilità di questi personaggi che dormono sulle rotaie di proteggersi....

Ma questo viaggio nel fare è necessario per questo bambino, vivere il vuoto, vivere il morire per iniziare una vita da soggetto.

Ecco questo mi sembra possa essere quello che in PRL intendiamo per gioco. Ascoltare, farsi portare dall'altro in territori sconosciuti.

Ci occupiamo di linguaggio... ma il gioco è una forma di linguaggio. Entrambi gioco e linguaggio sono testimoni dell'esistenza di un mondo interno.

Ed è proprio nella relazione che nasce il senso ed emergono gioco e linguaggio.

Parliamo di relazione cioè della presenza di un adulto attento che ha il compito di cogliere comprendere e decifrare il senso dei segnali del bambino.

Bion parla di rêverie cioè lo stato mentale capace di recepire, di sentire e rispondere trovando il modo di dare sollievo allo stato d'animo del bambino.

La funzione dell'adulto si capovolge diventando prima di tutto recettiva solo in seguito propositiva. Che la madre colga il motivo esatto del disagio del suo bambino non è importante; più importante è l'esperienza del bambino di essere compreso. Dice Susanna Maiello psicoanalista”. Giocare significa immergersi nel profondo di sé per esplorare un mondo popolato... giocare è immergersi insieme in un luogo immaginario per creare personaggi che rendono narrabili le proprie emozioni.

Giocare è fare contemporaneamente qualcosa con il corpo e sognare con la mente cioè trasformare le emozioni in immagini.

Ciò che è principale per noi è convivere con quello che è il desiderio del bambino in una ricerca di incontro e questo ci richieda tolleranza di tutti i modi di espressione scelti dal bambino.

Dice Jean Gagnepain "il gioco è una gestione di una attitudine al vuoto che ci permette di pensare, lavorare, esistere". Mi piace che si parli di attitudine al vuoto perché trovo che questa è la parte più difficile per noi, accettare di fare vuoto per permettere all'altro di riempirlo com'è capace, come può. A volte, per il bambino è impossibile riempirlo e allora è necessario stare in quello spazio difficile, tenendo ben saldo il nostro esserci, il nostro contenere, permettendoci di pensare.

In PRL non siamo in una posizione di maestro allievo, uno che ha il potere e l'altro che cerca di aderirvi. Siamo in una posizione di alterità dove ciascuno si situa nel suo rapporto con l'altro.

In PRL non si usa il gioco come un territorio supplementare, attendendo qualcosa di meglio dove il rieducatore cerca di proporre giochi che "fanno lavorare". Il gioco viene qui utilizzato come "apparato" che permette di fare delle acquisizioni più o meno programmate. Ma l'obbiettivo di una rieducazione non è né giocare né lavorare ma come dice Chassagny "apprendersi a comunicare".

Il gioco rappresenta, nelle dinamiche del bambino, un quadro privilegiato che permette una espressione e un avvicinamento di risoluzioni di conflitti interni che gli impediscono di conciliare il suo desiderio con quello del suo entourage.

Riceviamo il gioco quando emerge come il mezzo scelto dal bambino "qui ed ora" per entrare in relazione con il mondo che lo circonda e con noi. Per lui è il mezzo di espressione del suo vissuto, quello che padroneggia maggiormente. Giocare è anche accettare le regole del gioco, è poter distanziare il proprio desiderio per riconoscere il desiderio dell'altro e dunque cominciare a stabilire una relazione dove i protagonisti si riconoscono "soggetti" uno in rapporto uno all'altro.

Roger Caillous dice "Le attitudini esercitate nel gioco sono le stesse che servono anche allo studio e ad altre attività dell'adulto.... Se le capacità sono addormentate, il bambino nello stesso momento non sa studiare e non sa giocare perché non sa adattarsi a situazioni nuove, né fissare la sua attenzione, né interiorizzare una disciplina" Chassagny dice "è l'adulto che parla di opposizione tra gioco e lavoro mai un bambino lavora così bene come quando gioca".

Nel vissuto di questa relazione la difficoltà per il rieducatore resta di scegliere il momento dove la relazione può passare al di là del gioco... difficile è sapere a che momento la relazione diventa essa stessa piacere come era prima il gioco... difficile comprendere quando questa relazione-piacere è supportata dal desiderio di comunicare diventando mediatrice di aiuto o semplicemente di scambi verbali socializzati.

Dov'è questa conciliazione per riprendere i termini di C. Chassagny? L'evoluzione dinamica del gioco, il superamento della passività, l'accesso all'attività portano all'emergenza o alla presenza di un piacere che si inserirà, si condenserà, si simbolizzerà a partire dal momento in cui il sogg, lui stesso diventa il proprio supporto rispetto a sé e all'altro in modo che la relazione non sia più fonte di ansia ma mediatrice di una domanda di aiuto.

Dice nino Ferro "giocare è fare contemporaneamente qualcosa con il corpo e sognare con la mente cioè trasformare le proprie emozioni in immagini... e questo non è permettere la nascita del simbolo?"

Quali sono le funzioni del gioco? Cosa succede quando un bambino gioca?

“giocando prova, si costruisce, esprime, scopre, si struttura a livello di spazio-tempo, si fa riconoscere, si identifica, si proietta, si esprime, imita.” Sono tutte funzioni che permettono la costruzione del sé in relazione al mondo esterno. Questa strutturazione permette ogni investimento. Il bambino dal gioco trae beneficio. Nella nozione di beneficio è contenuta quella di piacere, dispiacere, frustrazione, soddisfazione. Per il bambino il gioco è serio e carico di senso.

Credo che tutto ciò che il bambino porta come messaggio all’adulto rilevi già una organizzazione di una certa regola; è il bambino che ci aiuta a scoprire i mezzi per aiutarlo. Ciò che è importante in PRL è dare forma al desiderio del bambino, questo desiderio che non ha potuto o che non ha avuto il diritto di esprimersi. Siamo lì perché egli possa esistere. Ma se siamo là con tutto il nostro essere siamo anche presenti con il nostro desiderio. Lo conosciamo veramente? Non rischiamo a volte di parassitare il nostro desiderio come fosse quello dell’altro?

Ma c’è qualcosa di molto importante e specifico in terapia ed è che il bambino gioca sotto lo sguardo di un adulto attento. Il bambino è creatore se lo si guarda... il gioco ha bisogno di uno sguardo. giocare insieme è vivere insieme una esperienza comunicativa. Winnicott insiste sul ruolo dello sguardo nell’osservazione e Madame Haag parla di “ruolo costitutivo dello sguardo e dice “la funzione attentiva, che fa parte della funzione materna agisce, per il soggetto come forza di attrazione, di coesione. Quando una produzione del bambino è riconosciuta dall’altro come avente valore creativo, tutto questo si inserisce in una dinamica di vita dove il bambino diventa creatore di se stesso.

Per finire... Il gioco in PRL è il gioco dove il bambino e noi giochiamo il gioco della vita. E il suo limite è il limite della vita. giocare è vivere la vita.

All’inizio era l’azione diceva Goete.

L’azione è movimento

Il movimento traduce la vita

La vita è movimento

La creazione nasce dalla vita

La vita è creazione e trasmissione

IL BAMBINO CHE GIOCA: IMPLICAZIONI CLINICHE ED EDUCATIVE

dott.ssa **MANUELA TRINCI**

COME approcciare quest'argomento così vasto e che cosa è più utile per incrociare (come suggerisce il titolo) le valenze più squisitamente psicologiche con quelle pedagogiche. Come si può fruire delle conoscenze che si hanno "about children" del playing per lavorare, educare, i bambini – famiglie. (tutto quello che si dice tenere in conto i bambini che non giocano...)

Ne abbiamo sentito già parlare molto

Allora proporrei alla vostra attenzione-riflessione **alcuni punti della psicologia psicodinamica classici** (già scusandomi per l'inevitabile sommarietà...ma si può sempre approfondire)

- 1) il giocare (in italiano, ma io preferirei usare il playin in – giocando, perché in questa parola è implicito il senso più profondo e trasformativo della parola giocare, c'è il movimento) nella vita del bambino – indicatore del suo benessere e del suo mondo interno e del suo rapporto fra mondo interno e realtà
- 2) come funziona il giocare con uno spunto decisamente più moderno ...nelle sue analogie con il narrare... sino a proporre nuove congetture di autori contemporanei che comparano la fiaba con gioco, il "narrare storie" con il "giocare". Questo da ragione anche del modello di lavoro di una sezione specifica della scuola estiva: narrazione, libri...

3) L'altro aspetto del giocando...L'ho pensato a partire da una frase mutuata da un grande studioso del gioco quale W.B. che lapidariamente dice IL GIOCO NON E' IL GIOCATTOLO. (Gramsci – Pasolini – Lucio Lombardo Radice) riflessione come educatori sullo stato d'arte dell'immaginario dei bambini contemporanei (Farné - Bologna...Unesco)

E vediamo il primo punto:

Molti autori, seppure di differenti orientamenti, ritengono che il gioco sia un indicatore efficace del livello di sviluppo emozionale del bambino, del suo senso di sé e, quindi, del suo stesso benessere, tanto che si è consolidata la prassi che vede l'uso del gioco e del giocare quali strumenti preziosi per comprendere capacità di simbolizzazione che il bambino vi esprime, e l'uso che il bambino fa del gioco e del giocare, persino al di là degli stessi contenuti espressi dal proprio gioco. l'attenzione si pone alle modalità con le quali, nel gioco, il bambino riesce a fronteggiare le angosce, modulare le emozioni, rapportarsi all'Altro, comunicare i sensi e i significati, **costruire lo spazio della scena ludica**, regolarsi nell'esercizio del potere e del controllo, **accettare o meno la "dipendenza"** e **sostenere o meno il prendersi cura dei vari personaggi gravati da molteplici rimandi d'identificazione, proiezione ecc.**

Teorico del gioco per eccellenza, Donald Woods Winnicott osservava come il gioco fosse **"l'universale che appartiene alla sanità"** psicoanalisi una forma del XX secolo; una forma fondamentale di vita, *un'esperienza creativa che facilita i processi della crescita.*

- I sentimenti del bambino, la **rappresentazione**, la comunicazione nonché l'elaborazione e la modulazione delle sue ansie e vicissitudini interne, sono, dunque, espressi nel gioco e affidati al gioco stesso.
- Daniel Stern, per esempio, ha considerato, addirittura, il bisogno di giocare e di divertirsi come qualcosa di "costituzionale" - già pronto nelle operazioni umane - capace di trasformare le spinte interne in comportamenti che **sono alla base dell'interazione** e che assicurano lo svilupparsi dell'intero processo. E nel panorama molto variegato di tanti studi condotti sulla funzione del *caregiver* nel promuovere un attaccamento ludico nel bambino, è emerso, quasi all'unisono, che la presenza e la disponibilità affettiva sono gradienti indispensabili nel favorire l'attitudine al gioco.
- **Insomma, a giocare si impara!** e per quanto l'attività ludica sia un comportamento naturale e spontaneo, rimane innegabile l'influenza dell'ambiente sociale e culturale e, in particolare, dei comportamenti e degli atteggiamenti degli adulti che, a seconda dei casi, possono facilitare il giocare infantile, sostenerlo, ampliarlo, come pure disturbarlo con eccessive interferenze o lasciarlo cadere per mancanza di attenzione e di interesse.
- Il piccolo comincia a giocare perché qualcuno gli ha mostrato che giocare è possibile, vale a dire che è possibile intrattenersi con le persone solo per il reciproco piacere di "stare insieme", senza **compiacenze (BOndioli – Munari...)** o sopraffazioni. Winnicott

- considerava “atto giocoso” già il momento in cui la madre avvicina il proprio capezzolo alla mano o alla bocca del neonato, indugiando per tutto il tempo necessario prima che il bebè inizi beatamente a succhiare.
- Dalle ricerche di Daniel Stern è poi emerso come l’instaurarsi del contatto relazionale tra la madre e il bambino si configuri all’inizio proprio attraverso i giochi di interazione “faccia a faccia”: brevi “giochi sociali”, caratterizzati da mille fantasiose forme di reciproca imitazione, riscontrabili sia nella madre sia nel neonato. Ed è in questa sorta di “danza” armoniosa, fatta di sorrisi, di suoni, di gesti, di movimenti del capo e del corpo, che si rende possibile un’originaria condivisione di stati emotivi: dalla gioia, all’interesse, alla curiosità, alla sorpresa, alla noia, alla paura sino ai momenti tranquilli, **ai silenzi che** mitigano lo sconforto e a molti altri sfumati sentimenti; un transito di affetti turbolenti che, nella direzione bambino mamma, trovano, grazie alla rêverie materna, il loro luogo di riconoscimento, bonifica e trasformazione. **IL GIOCARE GIÀ ALL’OPERA COME LUOGO DI BONIFICA TRASFORMAZIONE ELABORAZIONE**
 - D’altra parte, nessun autore che si sia occupato dell’ontogenesi psicoaffettiva e cognitiva ha potuto mettere in dubbio l’importanza del gioco e il suo ruolo strutturante nello sviluppo del bambino.
 - Anzi, sono state e sono proprio l’osservazione e la comprensione del gioco ad avere aperto una finestra **sulla possibilità di comprendere quanto sta avvenendo nella mente del bambino, superando, di conseguenza, le concezioni che consideravano i primi giochi come attività essenzialmente funzionali allo sviluppo sensoriale e motorio.** In realtà, solo per fare un esempio, quando un bambino, di circa sei mesi, prende un po’ della sua pappa e la passa dalla propria bocca a quella della mamma, oppure afferra un lembo del golf della mamma e se lo mette in bocca, al di là del gusto di dar prova delle sue abilità, in quel gesto di “scambio” c’è un iniziale tentativo di delineare la propria immagine corporea, differenziandola dalla madre stessa.
 - A questi primi abbozzi di gioco da parte dell’infante con le sue proprie sensazioni corporee, le madri a loro volta spesso rispondono – in maniera assolutamente naturale – facendo giochi, cantilenando nenie e filastrocche, attraverso le quali si offre un nome alle parti del corpo del bambino, paragonandole con le proprie, aiutandolo e sostenendolo così nel processo della “differenziazione” (Es. “questo è l’occhio bello, questo è il suo fratello”, oppure “Bella piazza, bella piazza...”). In tal modo, laddove il piccino è alle prese con quelle “agonie primitive”, quelle “angosce senza nome”, (dalla paura di frammentarsi a quella di cadere nel nulla ecc...) che fanno parte di qualsiasi crescita, del suo essere-nel-mondo, ecco che quei giochi giocosi, quell’andirivieni di riconoscimento e di scambio, coi loro ritmi e gesti precisi, forniscono al bambino una trama, gli restituiscono stabilità, un senso di intierezza, di sentirsi contenuto, rimettendo ogni cosa, ogni frammento, al suo posto.
 - In tali momenti, così corporei e così ludici, i piccoli inventano, **scoprono e creano, anche i primi giocattoli** che sono semplicemente un dito, un pugno in bocca, succhiati magari con più forza quando la mamma si allontana, oppure, più avanti nel tempo, un ciucciotto, un sonaglio o il bordo della copertina, giocattoli minimi, nonnulla, che se da un lato denotano una maggior separatezza dall’iniziale fusionalità col corpo materno, dall’altro quei “passaporti dalla solitudine” assumono sempre più le caratteristiche di oggetti simbolici che lo aiutano a tollerare situazioni difficili, di fastidio e di ansia, come pure, in altri casi, lo sollecitano nell’esplorazione del mondo o lo precipitano nel più puro divertimento.
 - Compiono a questo punto anche il gioco del *Cucù* o del *Bubusetete*, con la loro carica emotiva di presenza e di assenza, e mentre la mamma e il bambino giocano a perdersi e ritrovarsi, fra mani che si aprono, sipari di stoffa o di cartone che calano tutto d’un tratto e volti divertiti che si affacciano a sorpresa, diviene possibile per il piccino fare i conti con l’assenza: smarrire, smarrirsi e poi di nuovo trovare la mamma. Tuttavia, per la sua mente infantile, essere ritrovato da lei, rispecchiato nel volto di lei, ha essenzialmente il senso di iniziare a ipotizzare la consapevolezza di un proprio perimetro corporeo, di un confine fra il me e il non-me.
 - **In tal modo, gradualmente, il giocare diventa per il bambino un’attività che si colloca a metà strada tra la realtà interna, fatta di pulsioni e desideri, e la realtà esterna fatta**

di persone, situazioni, oggetti. Il suo incessante giocare diviene così un ponte che congiunge questi due territori: la sua *no-land's man* col mondo.(Solitudine... immagine della Sonia)

Come siamo arrivati a questo... Gioco – storia dell'inizio Il bambino che gioca: ipotesi a confronto.

- Era stato grazie a un gioco con Grete, una bambola, che il piccolo Hans aveva fatto comprendere a Sigmund Freud quanto la sua testolina, fra scalpiti e terrifici cavalli e oniriche giraffe squalcite, fosse impegnata con i problemi del concepimento e della nascita della sorellina Hanna. In altre occasioni, l'inventore della psicoanalisi, aveva comunque già posto la propria attenzione sul gioco infantile e sulle fantasie che lo animano. Osservazioni, le sue, mai sistematiche, piuttosto notazioni, come l'aver colto, in un lavoro del 1905, il carattere **imitativo** del gioco: "***l'imitazione è (...) la migliore arte del bambino e il motivo impellente della maggior parte dei suoi giuochi***", o successivamente di averne annotato le analogie col lavoro del *Dichter*, il poeta, in quanto anche il bambino, attraverso il gioco costruisce, proprio come fa un poeta, un suo mondo o, meglio, dà a suo piacere un nuovo assetto alle cose del mondo. Freud aggiungerà inoltre, nello svolgersi del medesimo scritto, che ogni bambino prende molto sul serio il suo gioco, pur sapendo che si tratta di un'invenzione: "***il contrario del gioco non è ciò che è serio bensì ciò che è reale***", affermerà Freud, sottolineando come ogni bambino, giocando, "***impegna notevoli ammontari affettivi***". (es. Sofia... es. i tre gemelli)
- Allo psicoanalista ungherese Sigmund Pfeifer, spetta però il merito di aver sistematizzato per primo una attenta disamina teorica del gioco infantile, individuandone il meccanismo più caratteristico, *absplaltung mit identification* (scissione con identificazione), meccanismo che, con la sua funzione di distribuzione della libido e delle identificazioni sui personaggi del gioco, anticiperà di molti anni la teoria della personificazione nel gioco descritta nel 1929 da Melanie Klein.
- Ma sarà solo col celeberrimo "gioco del rocchetto", giocato dal piccolo Ernst sotto lo sguardo attento del nonno Freud, che il gioco balzerà, a tutto tondo, sullo scenario psicoanalitico.
- Ernst si divertiva a lanciare un rocchetto, legato con una cordicella, oltre la cortina del proprio letto, per poi riprenderlo. Il bambino accompagnava la sparizione del rocchetto con l'esclamazione *fort* (via) mentre la sua ricomparsa era sottolineata allegramente con: *da* (qui). Il gioco, realizzato in assenza della mamma, nella sua commistione di gesto e balbettii, fece presupporre a Freud che ci fosse una relazione fra la stessa assenza della mamma e il gioco inventato dal nipotino, una specie di gioco del cucù, che assumeva **così una valenza simbolica aiutando il bambino a esprimere i propri stati d'animo**. Sicuramente nel lancio di Ernst, vi era il desiderio di essere grande, e di poter fare quel che fanno i grandi, compreso lasciare soli i bambini! ma non solo. **Il gioco svolgeva un'essenziale funzione nell'economia pulsionale**. Con esso, infatti, il piccino cercava di sostituire l'assenza della mamma, di colmare il vuoto lasciato dall'oggetto d'amore, **di dare un senso a** (fiabe...B.B.) un'inspiegabile perdita, affidandosi a una "**coazione a ripetere**", a un gesto ripetuto per più e più volte nell'intento di trovarvi sollievo. Grazie al gioco, Ernst poteva farsi parte attiva e influire a suo piacimento sulla lontananza e sul ritorno, **come scriveva Freud, dalla "passività dell'esperire all'attività del giocare" passaggio agli educatori**
- **L'intento del bambino di volgere un'esperienza passiva in un'attiva, attraverso il gioco, venne ripreso da Anna Freud. L'analista viennese, nel descrivere i "meccanismi di difesa dell'IO", Tuttavia Anna Freud, meno interessata alle valenze simboliche insite nel gioco, più che ritenerlo un presupposto per il lavoro clinico coi bambini, lo considerò soprattutto un'eccellente "mezzo d'osservazione.....per imparare a conoscere il bambino".**
- FERENCZI 1911 – BAMBINO – GIARDINIERE -

- Diverso il pensiero di **Melanie Klein** che il gioco introdusse nella “stanza” dello psicoanalista infantile come tecnica specifica, ipotizzandolo come un vero e proprio lavoro, “il più importante mezzo di espressione del bambino”: il linguaggio dell'inconscio, così come per l'adulto possono considerarsi i sogni.
- Nel gioco, scriveva Melanie Klein, “il bambino traduce in maniera simbolica le sue fantasie, i suoi desideri, le sue esperienze vissute (...) le modalità di rappresentazione primaria ed arcaica”.
- Il controllo e il dominio di una realtà penosa sono in tal modo demandate dalla Klein al gioco, nel senso che il bambino può mettersi in atto le proprie fantasie di riparazione e proiettare all'esterno i pericoli interni che lo minacciano. Per questo la funzione del gioco non è tanto in un primo momento quella di divertire il piccino, quanto piuttosto quella di arrecare sollievo a sentimenti di persecuzione e di angoscia interni, attraverso l'espressione e l'elaborazione delle fantasie che popolano la sua mente.
- Lo spezzettamento delle varie identificazioni proiettate nei personaggi in scena (dalla strega alla fata, dalla matrigna alla sorellastra, dall'orco al guerriero, da super-man all'algida Barbie) solleverà il giovane IO (sempre alla ricerca di un'integrazione fra “oggetti buoni” e “oggetti cattivi”) da uno sforzo di sintesi insostenibile, spostando così il conflitto intrapsichico – divenuto meno violento - nel mondo esterno. **DENTRO - FUORI**
- **Vivace dissenziente dalla Klein, Donald W. Winnicott, pediatra e psicoanalista inglese, collocava il gioco, all'interno di una "area intermedia", quasi essa fosse l'erede o il testimone di quello spazio potenziale fra la mamma e il suo bambino,**
- A tal proposito Winnicott era solito scrivere: “quando noi assistiamo all'utilizzo che un bambino fa del proprio oggetto transizionale (primo possesso non-io), assistiamo anche al primo uso del simbolico e alla sua prima esperienza di gioco (playing)”.
- Quello straccetto di lana, o di seta, quell'orsacchiotto morsicchiato, che il bambino vuole sempre con sé, compare nella sua vita quando una minaccia di rottura si fa sentire, quando, in una qualche maniera, la sua “continuità dell'essere” è avvertita in pericolo. Ecco allora che quel nonnulla che transita nella sua vita è lì per ristabilire, appunto, la continuità minacciata. **Nella fase di separazione e distacco dalla madre, l'io del bambino trova una sorta di conforto, evocando nel suo morbido oggetto il senso di protezione che originariamente gli derivava dall'essere tutt'uno con lei. L'oggetto transizionale sortisce così l'effetto di ottenere proprio ciò che era partito con il negare: permettere alla madre reale di allontanarsi, mentre il bambino se la tiene simbolicamente vicina. Winnicott non vide mai, comunque, il punto essenziale dell'oggetto transizionale nel suo valore simbolico, “quanto nel fatto che esso è reale. E' un'illusione – sostenne paradossalmente – ma è anche qualcosa di reale”. SENO – CREAZIONE....**
- E “non è il tessuto o l'orsacchiotto che il bambino usa, quello che conta, scrisse, attirando piuttosto l'attenzione sul fatto che l'oggetto transizionale è costituito dall'uso che il bambino fa dell'oggetto transizionale stesso. Il suo essere cosa (giocattolo, oggetto) è di cruciale importanza solo nel senso che aiuta il bambino a sostenere una realtà interna che cresce e si evolve sempre più dal mondo “non-me”.
- **L'oggetto rappresenta, comunque, in qualche modo la transizione, ne garantisce la possibilità. Disegnando una zona intermedia fra la madre e il bambino, implica l'esistenza di uno spazio. Il pensiero dialettico di Winnicott descrive, con profondità, come lo spazio che separa il bambino e la madre si trasforma, facendo di questo luogo lacunare, che egli chiama gap, uno spazio di ricongiungimento metaforico, in quello spazio e in quel tempo in cui si origina la separazione, matrice di produzioni culturali e dell'arte. Quindi, del gioco stesso. BRUNO TOGNOLINI...**
- Ovviamente, la fiducia e l'affidabilità delle cure materne sono alla base di questo cambiamento, di questa trasformazione da “spazio potenziale” a “spazio del gioco” (playing) sino a farsi, in una fase successiva, “spazio della cultura”.
- Del gioco, Winnicott tese a sottolineare il carattere di piacevolezza e a considerarlo un'attività in sé e per sé, un'attività molto importante nello sviluppo affettivo e cognitivo del

bambino. “I bambini durante il gioco godono di tutte le esperienze fisiche ed affettive vissute, riuscendo a tenerle integrate fra loro” **aveva scritto, pur senza sottovalutare i rischi di un eccesso di tensione pulsionale come minaccia all’esperienza creativa, intensa e reale del “play”.**

- Nell’assoluta soggettività degli oggetti del gioco, Winnicott stabilì la vicinanza col sogno che, proprio come il gioco, “permette all’individuo di rivelarsi a se stesso e di comunicare”. E non mancò di proporre, addirittura, una “classificazione del gioco”. “Una scala – egli scriveva - alla cui estremità normale c’è il gioco: una drammatizzazione semplice e divertente del mondo interno; all’estremità anormale della scala, c’è il gioco che contiene la negazione del mondo interno; il gioco, in questo caso, è sempre compulsivo, eccitato, spinto dall’angoscia e maggiormente legato alle sensazioni corporee invece di essere un’esperienza piacevole”. Di conseguenza, per lui, l’obiettivo fondamentale di un lavoro terapeutico fu sempre “quello di portare il paziente da una condizione in cui non è in grado di giocare ad una in cui riesce a giocare”.
- Ovviamente molti altri autori, anche di indirizzo cognitivo – si pensi solo all’imprescindibile **Jean Piaget** – hanno attribuito al gioco valenze affettive molto importanti, al di là di specifiche significazioni cognitive utili alla costituzione del pensiero rappresentativo.
- Così come in ambito junghiano i lavori di **autori quali Paolo Aite**, originale e affascinante interprete del “gioco della sabbia”, hanno orientato la lettura del gioco più nella direzione della *forma* assunta dal gioco all’interno dello spazio concreto che non dal senso o dalla traducibilità in parole dei contenuti espressi nel gioco. Nello spazio libero e insieme protetto della sabbiera, avvengono le trasformazioni delle emozioni in pensieri fantastici e immaginativi che danno l’avvio al processo simbolico.
- Parlando del gioco e del giocare e dei bambini intenti in questa fantastica attività, è impossibile non rilevarne le molteplici affinità fra queste preziose attività infantili, le fiabe classiche e il raccontare storie.
- Nel suo libro “Raccontami una storia”, Dina Vallino fa delle storie narrate, e magari scritte e illustrate con i piccoli pazienti, durante le sedute di psicoterapia la via d’accesso all’area delle emozioni dei bambini e di chi li cura. Una co-creazione che genera un mondo costruito insieme. Un modello clinico che rende visibili prima e trasformabili dopo le trame narrative lungo la via che dal sintomo, dal non pensabile, conduce alla pensabilità, alla trasfigurazione, al sogno.
- Perché la “storia” come la fiaba, o come il gioco, è popolata di contenuti terrifici, animata da streghe, matrigne, vendette, invidie, gelosie e così via. **Per questo la “storia”, la fiaba e il gioco, alla stessa maniera, necessitano della presenza dell’altro, di un narratore, che sia un narratore di giochi o di fiabe. Il giocattolo o il libro colorato, da soli, non possono aiutare il bambino a rappresentare, a tentare di trovare soluzioni ai propri conflitti. Solo la presenza mentale di qualcun altro può far sì che il gioco o la storia narrata si facciano agenti trasformativi di angosce. Ben sappiamo, come sia, invece, l’accoglimento degli stati mentali ed emotivi presenti durante il gioco o la narrazione delle storie a consentire le trasformazioni più profonde, il transito progressivo in tutte le aree della mente infantile per poterle successivamente integrare.**
- Alla stregua del gioco, la preziosità delle fiabe per lo sviluppo mentale di un bambino, come ha sostenuto Antonino Ferro, sta sostanzialmente in due punti: nella loro insaturità, cioè nel fatto che ogni bambino può riempire qualunque favola come qualunque gioco, in momenti diversi della propria crescita, o addirittura in momenti differenti di propri stati emozionali, con significati diversi; e nella trama affettiva che si stabilisce con il narratore, perché non è nel testo narrato, o nel gioco giocato, ma nello spessore affettivo e emozionale che si crea con chi racconta o chi gioca che “vive e si attiva quel qualcosa di trasformativo delle più famose fantasie del bambino”.
- E ancora: la storia narrata può divenire una sorta di palcoscenico, di *ludo scenico*, che dà al bambino le stesse emozioni del gioco, come annotava Freud nel 1905, consentendo in tal modo al bambino stesso di veder rappresentate e di rappresentare, nei mitici luoghi del

“c’era una volta”, le proprie paure più terribili e più nascoste, le proprie aspettative, i propri desideri. Scissi e allontanati così in un altrove magico, divoramenti, infanticidi, matricidi, spozalizi e metamorfosi agghiaccianti o seducenti, possono essere “vissuti” dal bambino proprio perché affidati al gioco della fiaba che, per sua natura e antica saggezza, provvederà a restituirli al ragazzino come meno terrificanti perché, anche nelle situazioni più catastrofiche e irrimediabili, le favole mostrano una possibilità e alcune “certezze”. Se Pollicino si perde nel bosco (come ogni bambino nelle proprie emozioni) in fondo un rimedio si può sempre trovare. E se i propri sentimenti, rabbie, affetti, sembrano esplodere o disperdersi in aria e le paure sopraffare, sono ancora le fiabe a dare coraggio coi loro personaggi, magari ancora più impauriti o ancora più sfortunati o ancora più invidiosi, a proteggere e a contenere il bambino cercando soprattutto di dare un nome, una trama e un senso, alle angosce da cui egli si sente oscuramente pervaso.

- “Il luogo delle favole e dei giochi possibili” prevede tuttavia, come prima cosa, che il bambino abbia potuto porre dentro di sé, “introiettato”, una mamma capace di raccontare le favole, le storie e di partecipare giocosamente al suo gioco, senza intrudere, così che il piccino, abbia potuto, paradossalmente, “giocare da solo alla presenza della mamma”, come ben esplicitava Winnicott.
- Giocare, narrandosi quanto gli accade dentro, prendendone poi le distanze, trovando soluzioni personali, imparando a consolarsi, a inventare soste e attese o a restare ozioso come un “campo lasciato a maggese”, fa sì che il bambino diventi una “persona” che dispone di uno “spazio privato”, segreto; uno spazio individuale, dove la solitudine non pericolosa e non minacciante si intreccia a molteplici, originali, forme di gioco che, piano piano, consentiranno al bambino stesso di scoprire una sua propria “vita personale”, straordinaria, anche in assenza di stimoli esterni. “Giocare – scriveva ancora Winnicott – è fare”, ma, sottolineava, un fare creativo.
- E allora con questo bambino che pensa... un bambino che ha una sua propria soggettività e un mondo affettivo molto forte, appassionato. Un essere sentimentale. Possiamo metterci in viaggio verso il terzo punto: il gioco non è il giocattolo. E vediamo subito: con una filastrocca di Rodari e con un quadro

LE SENTINELLE DELLA MEMORIA, “come muta il gioco, il giocattolo” , in relazione a tante varianti a partire dal contesto nel quale vive un bambino ma non solo bensì in relazione al modello di bambino che il contesto propone e impone e vedremo concretamente attraverso una carrellata di giocattoli 500-600 come attraverso i giochi si delinea una storia dell’infanzia (P.Aries)

a) Filastrocca di Rodari

"La mia analisi è un po' colta:
 Sai che i giochi di una volta
 Hanno, sì, qualcosa in più?
 Indovini? La vocale U. Ti par poco?
 Per gioco si diceva giuoco."
 (Gianni Rodari)

Allora ecco un quadro evocativo, DARGELA' una di quelle immagini “capace di far sprofondare tutto il mondo” WB, e così evocativa da dare sicuramente luogo a una serie di “mi ricordo” alla Perec... e dunque per mettersi in viaggio nella nostra traversata su gioco e giocattoli mi avvalgo di un ricordo d’infanzia di Lev Tolstoj (in *Infanzia Adolescenza Giovinezza*) che scrive: “Ricoprivamo una poltrona con tanti fazzoletti, e ne facevamo una carrozza: uno si piazzava al posto del cocchiere, l’altro a quello del lacchè, le ragazze nel mezzo, tre sedie erano un tiro a tre cavalli: e noi ci mettevamo in viaggio”.

a) Ribalta così la concezione del bambino Pianticella da annaffiare... duttile cera... belle testoline di angioletti...**POSSIAMO PERCORRERE ANCHE CON I GIOCATTOLI UNA TALE CONCEZIONE FINCHÉ NON SI IMPONE UN SENTIMENTO DELL’INFANZIA (PROIEZIONE QUADRI)**

b) Ma discutibile sarebbe pensare che sia il contenuto rappresentativo del giocattolo a determinare il gioco del bambino, perché più spesso e per fortuna capita esattamente il contrario.

“Il bambino fa un uso soggettivo del giocattolo, ed è fra il suo *percepire* e il suo *concepire* il giocattolo stesso che si colloca proprio la sua capacità di giocare (playing)” – sosteneva Donald Winnicott . I bambini giocano con tutto, anche con la noia, scriveva Sandro Penna.

Ed è proprio la stessa semplicità dei giocattoli a mettere in grado i bambini di esprimere - senza valenze educative o morali - una vasta gamma di fantasie o di evocazioni di esperienze reali. Giocattoli insaturi, trasformabili e deformabili, mai meccanici, così da non ingabbiare e cristallizzare il bambino nella visione, talora stucchevole, che gli adulti hanno del suo eterno giocare. **Perché si compia il miracolo del gioco, il giocattolo deve essere in primo luogo smontato, scriveva André Gide, un'operazione che i bambini, maestri indiscussi della “filosofia ludica”, compiono naturalmente. Strappare, aprire, sondare, investigare sono gli atti infantili che dilanano il giocattolo per carpirne il segreto ultimo.** Un “gabinetto della curiosità” si sarebbe detto nel Rinascimento, un mondo intermedio, una *terra di nessuno*, dove si può entrare e uscire a proprio piacimento. “Là, dove giocano i bambini, è sepolto un segreto”, osservava ancora Walter Benjamin precisando poi come non si debba dimenticare che “nessun adulto, pedagogo, o fabbricante o letterato, sa trasformare i giocattoli come i bambini stessi giocando”.

Inventori di giocattoli, i bambini annodano fili e lacci, creano con l'inutile, il superfluo, con i materiali di scarto e di avanzo, infinite forme, volanti, morbide e dure, trasparenti e opache, mutanti e mobili. **Osservano il mondo, rendendo davvero “sciocco” quel “lambiccarsi il cervello degli adulti per creare prodotti adatti ai bambini”, tanto più che saranno loro stessi, i bambini, a stabilire il primato della fantasia o, come diceva Paul Klee, a farci “vedere l'invisibile”.**

Winnicott detestava, per esempio, le bambole con il sesso ben evidenziato, come ebbe modo di scrivere nella lettera indirizzata alla giocattolaia Marjorie Stone, ben convinta del contrario. “Credo – affermava invece Winnicott - che vi sia molto di più in ognuna delle bambole, che non nel fatto di essere un bambino inanimato. In realtà, è di scarsissima importanza che una bambola assomigli a un bambino. Mi sembra che la conclusione logica di un simile ragionamento sarebbe quella di fare un orsetto che morde davvero, se uno lo stuzzica”. (Cani finti...)

Sottesa c'è UN'IDEA, una concezione assai propositiva, dirompente dei bambini - Alice col suo mondo sottosopra (veniva chiamato il Carrol della psicoanalisi) – creativa: oggetto transizionale **Concetto di campo A questo proposito sintetizza saggiamente Giusi Quarenghi nel suo delizioso libretto *E sulle case il cielo*: “chi mi racconta storie non fa come la televisione”!**

In questo senso, prende ancora più valore le osservazioni sui giocattoli che possiamo fare. bambini più tenuti accosto eppure con richieste di maggiore autonomia

- una generazione complessa allevata e cresciuta “senza fatica” la fatica di crescere e la fatica di educare in un clima generale che staziona in un'autoindulgenza continua e senza pudori.

D'altra parte, in un modello educativo che ormai da anni registra squilibri di tromba per la grande difficoltà degli adulti a imporre una guida o una regola, creando così, nei giovani, l'illusione di un mondo gonfiato a dismisura da mete ingannevoli, dove viene fornito un modello ideale, rispetto al quale essere *ok* oppure essere *out*, il linguaggio dei meriti e dei demeriti, dei doveri e dei limiti, si è reso inarticolato. Il tutto all'interno di un paesaggio sociale che letteralmente esplose di stimoli a desiderare e a possedere e catapultati – noi tutti - nell'infanzia nutellosa dei bambini di oggi, dentro a legioni di nati-per-comprare, allevati in una cultura tolemaica che vede i bambini al centro dell'universo relazionale, contesi e vezzeggiati fra *mamma palude* e *babbo nebbia*.

Bambini - ora fasciati stretti-anti-insonnia, ora col ciuccio a oltranza-anti-bizza, disabituati a sopportare piccoli disagi - cresciuti in “famiglie elicottero”, forzatamente “esenti rischio”. “Bambini senza”... senza ostacoli, senza varianti, senza imprevisti, senza canditi nei panettoni o semi nei mandarini... Bambini che riescono a far passare per una sorta di prodotto *à la page* il protrarsi del tempo del lettone, del pannolone o dell'allattamento al seno.

“Il gioco non è il giocattolo”, Tuttavia, presupponendo con Baudelaire che i giocattoli abbiano una morale, non si può non pensare criticamente che i balocchi non “agiscano sul fanciullo”, che siano “neutrali” o che non esista “un'educazione data ai ragazzi dagli oggetti”, per dirlo con il Pasolini delle *Lettere Luterane*.

Cosa si propone, per un bebè, fra tutti quei giocattoli scintillanti, tutti “evolutivi” e tutti utili per “crescere nell’apprendimento” nonché in uno “sviluppo sano e sicuro”? Se davvero le “cose” parlano e intrattengono un discorso quotidiano con l’educazione, come orientarsi? (vi tralascio i così detti giochi di genere, basta sfogliare i cataloghi).

Forse un bel rullo colorato da inseguire per meglio gattonare? O un seggiolino stimolante a 5 o 6 velocità di oscillazione e varie melodie della foresta, oppure un tunnel-baby-fitness? O un sonaglio da afferrate per risvegliare il tatto? O un cagnolino attivo, una palla attiva o pesci vibranti? Oppure, magari, un pannello o un tappettino multisensoriale che sollecitino le emozioni del piccolo imperatore dei sensi? O meglio scegliere un intrigante bagnetto con tanto di fiale variopinte per una pop-art nell’acqua? Che dire poi di una ciambellona imbottita, un’area gioco super accessoriata, con tanto di pupazzetti e giostrina melodica, così stuzzicante da stimolare piedi e mani in contemporanea? Un crescendo esponenziale di giocattoli abbaglianti, per lo più caratterizzati da un’induzione cognitiva così marcata da aver smarrito quella dimensione essenziale, intermedia, richiesta, invece, a più voci al balocco.

A ben guardare, diviene oggi più che mai opportuno raccogliere la sfida all’impoverimento e all’inaridimento dell’esperienza quotidiana di bambini forzosamente **creattivi**, salvaguardando il loro immaginario con giocattoli semplici, nonnulla, bamboline di pezza, minuscoli peluche, coccole lanose, palline, sonagli, librini da succhiare. Contro “i giocattoli che uccidono l’infanzia”, avrebbe tuonato Benjamin, occorre recuperare le “sentinelle della memoria”, tutti quei “giochi e giocattoli rigettati dal mercato perché incapaci di sottrarsi alla moderna maledizione dell’essere utili,... occorrono giocattoli che non trasformino i bambini in proprietari di giocattoli, consumatori sfrenati, oppure utenti ossequiosi”.

Mantenerci ironici, con un piede fuori (Marina d’amato)... *Come ti erudisco il pupo* scriveva Oronzo E. Marginati nel lontano 1915, ponendosi l’arduo compito di condurre il suo “arcipupo per eccellenza” sulla via della virtù, prudenza e onestà. Un manuale “a portata delle zampe davanti”, dal gergo smontante che attingeva a piene mani all’umorismo e al buonsenso, scardinando i principi portanti della pedagogia e della politica dell’epoca.

Requisiti che troppo di frequente mancano a manuali e manualetti contemporanei che si arrogano il compito di istruire i genitori.

Ultimo, solo in ordine di tempo, è il libro di Eduard Estivill e Yolanda Sàenz De Tejada *Andiamo a giocare. Imparare le buone abitudini divertendosi* (Feltrinelli, pp.236, Euro 16). Un concentrato di banalità suddivise in capitoletti nei quali si utilizzano alcuni giochi per rendere l’educazione e le regole relative a nanna, pappa ecc..., efficaci e piacevoli. Lo stile è piatto e nutelloso, un’offesa all’intelligenza dei lettori e allo stile libero nel costruire o meglio inventare il rapporto con i propri figli.

BRUNO MUNARI (designer della Pirelli, Gatto Meo e la scimmietta)

La progettazione di un giocattolo per bambini può essere affrontata in diversi modi: uno di questi modi, il più usato, è quello di progettare una produzione di giochi o di giocattoli basandosi esclusivamente sulle possibilità di assorbimento del mercato, senza preoccuparsi se questi giochi o giocattoli siano veramente utili alla crescita della personalità del bambino. In questo caso si produce ciò che il mercato del giocattolo chiede: bambole stupide da sedere in mezzo al letto, di giorno. Oppure bambole consumistiche che cambiano vestiti, scarpe, costumi e ambienti per favorire il commercio. Oppure giocattoli di guerra o di fantascienza o giochi e giocattoli di evasione. Nella nostra “civiltà del fatturato” quello che conta per i produttori è guadagnare sempre di più, anche approfittando dell’ignoranza altrui, guadagnare a tutti i costi, sfruttando gli altri. Ma siccome anche noi siamo “gli altri” per qualche organizzazione commerciale che ci vuole sfruttare; ecco che un popolo di furbi diventa un popolo di sfruttati. Un gioco ignobile.

Il gioco o il giocattolo devono essere stimolatori dell’immaginazione, non devono essere conclusi o finiti (come certi modellini perfetti di macchine vere) perché così non permettono la partecipazione del fruitore. Un gioco perfetto solo da ammirare, dimostra la bravura tecnica dell’autore ma poi stanca subito e non è educativo. Il giocattolo ideale deve poter essere capito dal bambino senza

alcuna spiegazione. Si può lasciare il giocattolo in mano al bambino e lui lo dovrebbe capire, sia che cosa è, sia come si usa. Spesso occorre spiegare questi semplici giocattoli agli adulti poiché gli adulti sono qualche volta nell'impossibilità di capire per eccesso di cultura che, se non è assimilata ma solo immagazzinata, fa da filtro a tutte le novità, per cui se uno vede una cosa nuova, non avendo una mente elastica, resta bloccato e la rifiuta perché gli crea un complesso di inferiorità.

Gioco va alla velocità del pensiero, la mente è in continua azione, tutto si fa e si disfa come nella realtà, non c'è niente di più importante, quello che conta è la possibilità combinatoria, cambiare sempre, provare e riprovare. La mente diventa elastica, il pensiero dinamico. L'individuo creativo
Un gioco antichissimo cinese, che permette, anzi stimola la percezione individuale, è il Tangram: si tratta di un quadrato di cartoncino o di legno, diviso in sette parti di forme diverse. Combinando assieme, a contatto, alcuni o tutti questi pezzi si formano moltissime figure stilizzate: animali, oggetti, case...

l'unica costante del mondo è la mutazione. Se uno cerca di fermarla si ferma lui e invecchia male. Fino a un certo punto gli adulti dovrebbero insegnare ai bambini, poi dovrebbero imparare da loro a conoscere il mondo. Il mondo reale, non quello degli affari.”

Giocattoli d'arte

PISTOLA – Sentinelle della memoria

PER I GENITORI: Il discorso educativo iniziato da Rodari su 'Noi donne' continua nel 'GIORNALE DEI GENITORI' Passando a Paese sera, terrò una rubrica di approfondimento su quesiti posti dai lettori: 'Dialoghi con i genitori', 'A porte aperte', 'Personale'.

Di contro alla tendenza alla chiusura, alla 'privatizzazione' dei figli, afferma che 'la porta di casa ripara, protegge, ma anche chiude nell'egoismo....

“Dai figli, una volta cresciuti, possiamo ricevere due sorte di rimproveri. Potranno rimproverarci di non averli aiutati a far fortuna, e sarebbe triste per loro e per noi, perché significherebbe che abbiamo educato dei cinici egoisti. Ma sarebbe molto più grave se ci potessero rimproverare di aver dato alla loro vita un orizzonte moralmente meschino”

**SERGIO: RESISTERE NEL CAOS,
UN PERCORSO TERAPEUTICO TRA “STAZIONE” E “CONCILIAZIONE”
PRESENTAZIONE DI UN CASO CLINICO**

dott.ssa DONATELLA **MAZZOLDI**

Sergio è nato nel marzo del 2006, in Italia da genitori di nazionalità cinese. Giunge al Servizio nel marzo del 2012, molto tardivamente a 6 anni, su segnalazione della scuola materna per disturbo del linguaggio. La neuropsichiatra infantile raccoglie l'anamnesi: il bambino frequenta l'ultimo anno di scuola materna, ha una sorella di 10 anni, la madre riferisce che il bambino ha difficoltà anche nella lingua cinese e che è stato visitato in Cina dove sono stati esclusi problemi di udito. Le prime parole sono comparse dopo l'anno, a due anni metteva insieme due parole. Secondo la madre quando il bambino era piccolo parlava meglio. Ha preso contatto con la lingua italiana per la prima volta con l'entrata in scuola materna. Intorno ai 9 mesi sono tornati in Cina per un anno. Dopo un anno sono rientrati in Italia in modo stabile, ogni estate tornavano in Cina per due mesi.

All'anamnesi non emerge nulla di rilevante, salvo che il bambino mangiava poco e che, fino a 5 anni, talvolta faceva pipì a letto. La madre riferisce che il bambino ha un sonno regolare, dorme da solo, a volte la mamma gli sta vicino mentre si addormenta, oppure lo addormenta nel lettone. Alla scuola materna piangeva al distacco nel primo anno. Adesso va volentieri, gioca con gli altri bambini, ma parla poco. Soffre di asma su base allergica. All'anamnesi familiare non ci sono malattie degne di nota e non c'è familiarità per disturbi del linguaggio.

Al primo colloquio tra logopedista e genitori, la comunicazione non risulta facile in quanto essi stessi hanno una limitata conoscenza dell'italiano. Con fatica e attraverso le domande poste riferiscono che il bambino mangia poco, non ama le novità, è molto chiuso con gli estranei, non vuole parlare quando è fuori di casa e se qualcuno gli rivolge la parola, lui si nasconde dietro la mamma, mentre a casa è logorroico, anche se poco comprensibile e usa un tono di voce molto alto. E' spesso in competizione con la sorella, se non viene capito riprova in ogni modo a farsi capire. Nel periodo in cui sono tornati in Cina, intorno ai 9 mesi del bambino, egli è stato esposto alla lingua cinese, al dialetto dei nonni materni e al dialetto dei nonni paterni. Hanno scelto di dare al bambino il doppio nome italiano e cinese, in famiglia è chiamato con il nome cinese, il nome italiano è usato negli altri contesti.

All'arrivo al Servizio durante la valutazione neuropsichiatrica infantile viene somministrata una WPPSI-III, che mostra un profilo cognitivo disarmonico con notevole discrepanza tra le prove verbali (QI: 53) e le prove di performance (QI: 122). I tempi di attenzione e la collaborazione risultano adeguati. Alla visita ORL l'udito risulta nella norma.

Alla valutazione logopedica, nel maggio 2012, all'età di 6 anni e 2 mesi, il bambino si presenta inizialmente molto inibito, timoroso e silenzioso, ma riesce a separarsi dalla figura materna. Molto velocemente prende sicurezza e fiducia. La modalità di gioco è adeguata all'età, il bambino possiede capacità di gioco simbolico, è molto creativo ed in grado di svolgere narrazioni molto significative e proiettive del mondo interno.

Alla valutazione testistica si rileva una generale compromissione a tutti i livelli del linguaggio:

- al Peabody dà un risultato di 28 items superati, non tarabile per l'età;
- al test di Rustioni risulta un livello medio/basso nel protocollo dei 4 anni, medio/alto nel protocollo dei 3 anni (non somministrabili i protocolli dell'età cronologica);
- al test di denominazione di Levi il punteggio è di 22, quindi inferiore ai 3 anni;
- a livello fonologico persistono numerosi processi fonologici che inficiano la comprensibilità della parola;
- l'inventario fonetico è incompleto: il fonema /r/ è omesso, /s/ è sostituito con /t/, /z/ con /d/, /f/ con /p/.
- l'enunciato è limitato a produzioni olofrastiche e rare strutture dirematiche, mentre nella ripetizione di frasi è in grado di ripetere frasi di quattro elementi;
- non ricorda i nomi delle maestre né dei compagni;

- le capacità percettive, di copia di elementi grafici in sequenza, di impugnatura e di disegno spontaneo sono adeguate;
- riconosce e scrive correttamente i numeri, esegue conteggio ed enumerazione ed associa correttamente il numero alla quantità corrispondente.

Nel colloquio di restituzione con neuropsichiatra e logopedista si presenta solo la madre. Si espone il quadro emerso, la madre esprime la sua preoccupazione per l'imminente entrata alla Scuola elementare. Si concorda sulla necessità di far supportare il bambino da un'insegnante di sostegno. Viene proposto un trattamento logopedico di tipo lungo e continuativo. Rispetto al tardivo arrivo al servizio NPI, la madre riferisce che né le insegnanti, né il pediatra l'avevano consigliata in tal senso. La madre appare molto fiduciosa e accetta le proposte del Servizio.

Al primo incontro con Sergio mi rendo conto che gli obiettivi sui quali lavorare sono moltissimi, a partire dalla comprensione fino ad arrivare alla fonologia, in un'epoca della vita nella quale normalmente un logopedista ha quasi esaurito il suo progetto riabilitativo. Inoltre ho intuito che è un bambino molto disponibile a mostrarsi, ma ancora impossibilitato a ricevere in termini di esercitazione puramente linguistica. S'intuisce, durante la valutazione, una certa resistenza, una sottile forma di oppositività.

Da dove partire? Penso che la formazione in PRL mi abbia fornito gli strumenti che mi permetteranno di incontrare questo bambino straniero e incomprensibile, la PRL per me è l'unico approccio, come a dire l'unico modo che possiedo per avvicinarmi a questo bambino. L'unica partenza possibile è consentire a questo bambino di esprimersi con il solo modo che possiede: il gioco.

La prima fase del mio percorso non si pone dunque obiettivi specifici, ma si basa sul fornire a Sergio un luogo e un tempo, scandito con un ritmo di una volta a settimana, dove egli possa permettersi di definire se stesso in modo libero, di fronte ad un osservatore testimone, libero a sua volta da ogni sorta di giudizio, di memoria e di desiderio, come direbbe Bion, in un tempo di fiduciosa attesa, che la teoria della PRL ben descrive. Sospendo, per un tempo ancora da definirsi, ogni proposta inerente la LINGUA, intesa come codice comune, come parola socializzata, per dedicarmi al LINGUAGGIO di questo bambino, inteso come componente affettiva, emotiva, non strutturata, lasciando libera espressione ai suoi vissuti. Non mi occupo del suo comportamento verbale, ma mi preoccupo di guardare, senza giudizio o necessità di capire e interpretare, tutto quello che questo bambino sceglierà di mostrarmi.

All'inizio di ogni seduta Sergio entrava e, per qualche minuto, rimaneva fermo al centro della stanza come ad aspettare un indirizzo, una proposta. Solo dopo l'invito esplicito che poteva partire da ciò che lui ritenesse importante in questa stanza, egli si permetteva di scegliere alcuni oggetti presenti nella stanza. Dapprima mostri o animali con forte connotazione aggressiva, in seguito personaggi con i quali costruiva una sorta di narrazione non verbale, talvolta poco comprensibile. Il fatto di non possedere una lingua in comune, non mi permetteva, se non rivolgendogli domande molto semplici, di comprendere la narrazione che si svolgeva tramite il gioco. Più spesso si poteva solo guardare in silenzio. Durante alcune sedute sentivo solo confusione e a stento potevo frenare il mio desiderio di "normalizzare" e razionalizzare ciò cui assistevo. Potevo solo restituire a Sergio il mio senso di confusione e dargli il messaggio che in futuro avremmo potuto capirci meglio.

Alcune sequenze di gioco erano molto chiare, ordinate e comprensibili. E queste mi permettevo di metterle in PAROLA, di accompagnarle con la lingua italiana che sapevamo entrambi essere l'obiettivo primario del mio progetto per lui. Nella seduta PRL l'obiettivo

evolutivo di dotare il bambino della possibilità di esprimersi in una lingua codificata e comprensibile a tutti, è sempre presente.

Gradualmente, nel corso delle sedute, chiedevo a Sergio di dare forma di disegno a queste narrazioni e, molto presto, ho sentito possibile inserire non solo la proposta di una lingua verbale, ma anche quella di una lingua visiva, (utilizzando ad esempio il soft-ware Boardmaker) che definisse le parole e i legami tra esse.

In PRL non ci occupiamo di analizzare il significato proiettivo di questi giochi. Essi ci possono evocare dei collegamenti che prendiamo dalle nostre conoscenze o da emozioni che però non appartengono al bambino, ma a noi stesse. Corriamo il rischio di fare interpretazioni poco utili al nostro progetto, forse anche del tutto sbagliate. Esse vanno lasciate cadere. Di conseguenza è preferibile astenerci da qualsiasi verbalizzazione. Ciò che conta è che il vissuto del bambino possa essere espresso liberamente e che noi siamo lì ad accoglierlo.

A mano a mano che la forza espressiva del gioco permetteva a Sergio di iniziare a esprimersi anche verbalmente, sempre più spesso egli era in grado di accompagnare il gioco con il linguaggio. Assisto in questa fase a una vera e propria esplosione linguistica. Era ovviamente confortante assistere all'emergenza della lingua, ma la sua manifestazione era talmente caotica che spesso mi restituiva un senso d'incertezza e di scarsa comprensione.

Nel frattempo il gioco si era fatto via via più ricco di dettagli, molto intenso sul piano emotivo, i contenuti molto sofisticati, forti. Ad esempio in una storia accade che il serpente maschio avvolge il collo della mamma serpente, la soffoca, la mamma muore, i piccoli serpenti sono tristi.

Il pericolo in questa fase è che il terapeuta possa essere colpito in parti di sé ancora non risolte, troppo doloranti. Il rischio è fare un agito che blocca il gioco del bambino. L'unica possibilità è trattenere l'agito, mettere a distanza l'emozione che ci sta invadendo, piuttosto scrivere la seduta o parlarne con un collega comprensivo, o portarla in supervisione. Se sentiamo che il vissuto del bambino è poco tollerabile, alle volte è bene fare i conti con i propri limiti.

Talvolta Sergio sceglieva un materiale poco differenziato come il pongo, con il quale creava dei personaggi, ma la loro forma indifferenziata non mi permetteva di capire chi è maschio e chi è femmina, chi è adulto e chi è bambino, chi è buono o chi è cattivo, chi uccide e chi è ucciso.

La lingua di Sergio era ancora caratterizzata da confusioni di genere e numero; non c'era differenza tra "lui" e "lei", tra "è" e "sono". Le mie domande lo costringono a definire meglio e in modo stabile il personaggio e il suo ruolo. Gradualmente percepisco che è pronto per ricevere informazioni linguistiche su queste differenze. In questa fase è possibile attivare, in alcune parti della seduta, con l'aiuto delle immagini o della scrittura, un lavoro specifico sulle parti grammaticali o morfologiche della lingua italiana. Lavoriamo su maschile e femminile, su singolare e plurale, sulla declinazione del verbo.

Non è necessario un intervento specifico sul vocabolario, a mano a mano che Sergio definisce se stesso attraverso il suo gioco, le parole nascono spontaneamente. L'unico intervento da parte mia è tentare un collegamento con la lingua-madre, vale a dire chiedere la forma cinese di alcune parole, coinvolgere la madre in questo lavoro, quando Sergio non è in grado di fare una traduzione. E' una proposta di conciliazione tra le due lingue, un tentativo di risolvere il conflitto che è dentro ogni bambino bilingue di dover tradire la lingua originaria a favore della seconda lingua acquisita per necessità socio-culturali, in fondo "tradurre" è un po' "tradire". In realtà è possibile superare questa contrapposizione per arrivare a vivere in "addizione", come ci suggerisce lo scrittore Abate.

Un bellissimo esempio di conciliazione tra le due lingue, Sergio me lo offre durante la somministrazione del test di denominazione, dove parole italiane e cinesi si alternano pacificamente, in quanto di alcune figure Sergio conosce solo il vocabolo cinese.

Chiamare la madre a fare da traduttrice alle parole emerse nella seduta, senza tradire la riservatezza di cui ogni bambino necessita rispetto ai contenuti del gioco, permette al bambino di conciliare la lingua italiana, quella necessaria alla cultura e alla socializzazione, con quella materna-originaria, la “lingua del pane”, con quella “del cuore”. Uno dei primi atti, che mi era venuto spontaneo fare nella prima seduta di valutazione, è stato quello di chiedere alla mamma di dirmi e scrivere su un foglietto la traduzione in cinese del nome del suo bambino.

Gradualmente le sequenze del gioco stanno prendendo la forma della narrazione, dove gli eventi si susseguono e si concatenano tra di loro.

Ecco l'esempio di una seduta:

“Il bambino sceglie di giocare con i mostri; prende anche tre corde. Mi dice che esse sono tre serpenti, mi chiede di sceglierne uno, io prendo la corda verde, lui quella rossa. Accantona la terza corda dicendo che non serve. Mi dice che il serpente verde è un serpente di terra, quello rosso di fuoco. Poi mi chiede di scegliere alcuni mostri, mentre lui sceglie i suoi. Lui vorrebbe quelli più grandi e più forti e invita me a scegliere quelli più piccoli e deboli. I due gruppi di mostri si fronteggiano e si accingono a lottare uno contro l'altro. Gli chiedo se ci sono buoni e cattivi, mi dice che i miei sono i buoni, i suoi sono i cattivi. Prende un drago che morde il mio mostro, lo uccide, lo mette in una gabbia, ma subito dopo egli rivive, ma è diventato cattivo e ora fa parte del suo gruppo. Ad uno ad uno i miei mostri vengono sconfitti e si trasformano in cattivi. Alla fine rimangono i due serpenti, combattono tra di loro, si attorcigliano l'uno con l'altro divenendo un'unica matassa, ambedue morti. Allora mi chiede di prendere la terza corda, che prima era stata accantonata. Quest'ultimo serpente viene catturato dai mostri che lo mettono in gabbia; sopra la gabbia c'è del fuoco, mi invita a far scappare il mio serpente, ma appena uscito il fuoco lo brucia, gli toglie la pelle e la carne e resta solo un “serpente-osso”. Tutti mostri vogliono mangiarne un pezzetto fino a mangiarlo tutto.”

A dicembre della prima elementare, la lingua che accompagna il gioco prende via via una forma più ordinata, i primi apprendimenti della letto-scrittura si stanno fissando. Le maestre mi raccontano che il bambino è molto cambiato nel tempo, le sue relazioni, dapprima selettive e limitate a due bambine della classe, si vanno ampliando, anche grazie al fatto che la sua capacità comunicativa sta migliorando. Sergio è molto disponibile ad apprendere, si lascia aiutare, è volenteroso di mostrare che fa bene, ha raggiunto gli obiettivi di una prima intermedia. Un aspetto negativo è che non svolge i compiti a casa.

Durante la terapia tuttora si sente una certa resistenza ad accettare un mio insegnamento se troppo svincolato dai temi della seduta; talvolta la seduta è occupata completamente dal suo desiderio di manifestarmi il suo sapere, ad esempio nella matematica, dove ha buoni risultati, ha bisogno di essere riconosciuto come competente di quella materia. Non potrei ancora permettermi una seduta completamente dedicata a un lavoro strutturato. Sento il rischio con Sergio che la proposta, se troppo didattica, cada nel vuoto, si disperda; in quei momenti il suo sguardo si fa vuoto, l'insegnamento non è accolto né integrato, subito dimenticato. Diverso è il suo atteggiamento quando gli propongo una correzione nel corso del gioco, gli ricordo ciò che ha già imparato e che non usa, glielo scrivo, lo interrompo, lo correggo. In questi micro-innesti, io divento garante della struttura linguistica corretta della lingua italiana, e Sergio mostra una disponibilità totale, si sforza di dire meglio, ripete la forma corretta, si autocorregge se sbaglia.

Mi ripropongo di parlare con i genitori di questo aspetto di sottile oppositività, che rimane irrisolto nel tempo. Nel colloquio i genitori mi riferiscono che a casa Sergio è anarchico nel fare i compiti, spesso li dimentica, o posticipa in eterno il momento di farli. Loro non sono in grado di controllare perché non capiscono il compito assegnato, l'unica che potrebbe farlo è la sorella ma Sergio rifiuta il suo controllo. Inoltre non ha la capacità di iniziare il compito e completarlo, ma si distrae continuamente con il gioco. Il colloquio è anche un'occasione per farmi spiegare le differenze tra la morfologia italiana e quella cinese: in cinese alcuni vocaboli, hanno due forme diverse per il maschile e il femminile, mentre per altri maschile e femminile si differenziano solo per l'articolo, si pronunciano uguali, la differenza è solo nello scritto; non c'è differenza tra singolare e plurale; il verbo non ha declinazione, ma cambia solo il pronome (io, tu, lui, ecc.). Chiedo ai genitori di spiegare a Sergio l'importanza che io possa lavorare in modo specifico su queste differenze. La mamma mi dice che loro stessi non le conoscono.

Mi dicono infine che attualmente il bambino comprende oltre che al cinese e all'italiano, anche il dialetto cinese della nonna paterna, che ha un forte ruolo di supporto pratico della famiglia. E' il bambino stesso che fa da traduttore tra mamma e suocera!

Alla valutazione logopedica del febbraio della prima elementare, il funzionamento del linguaggio si delinea in questo modo:

- al TROG 2 un quoziente di comprensione linguistica di 78;
- al Peabody un quoziente di 65;
- al test di Levi 71 items superati, pari a un livello di 4 anni e mezzo;
- a livello fonologico sono risolti i processi fonologici; raramente si osservano riduzione di gruppi consonantici;
- l'inventario fonetico è completo;
- L'enunciato è sufficientemente espanso (lunghezza media dell'enunciato: 4); permangono difficoltà nelle concordanze morfologiche per genere e numero, omissione dei verbi ausiliari, difficoltà nella declinazione dei verbi, omissione di preposizioni. Talvolta l'enunciato appare ancora confuso. Ecco un esempio di descrizione d'immagine del Cespee: "C'è un bambina, con sua mamma andare fuori, dopo un bambina visto un bambola e piange, dopo lei pensa lei voglio compra quella bambola, dopo mamma hai detto "no", seve tanto soldi, dopo loro andato casa".
- Legge e comprende parole anche con configurazioni complesse;
- Scrive parole con struttura anche plurisillabica e configurazioni complesse;
- Le prestazioni in matematica sono pari a quelle della classe.

Alla valutazione logopedica di agosto 2013 nella prova di descrizione immagini, Sergio si esprime così:

"il bambina ha andato lì, dopo ha visto un bambola, serve mille euro". Alla domanda: "Perché la bambina piange?", risponde: "Perché vaia (vuole) comprare bambola"

"Il gatto fatto cadere le... matite (suggerito), uno papà telefonato a un posto, mamma ha detto a bambino dare lui il borsa, bambina beve".

"Il bambino sta calciando la palla, bambina va il bicicletta, un bambino sta guardando, lui vaia saltare qui."

"Bambino va in bicicletta, vaia (vuole) mettere mani su, dopo è caduta, dopo è morto, e dopo è andato qui... (ospedale).

Per concludere vi porto una delle sedute più significative:

"Sergio porta il pupazetto di un pipistrello da casa, nella stanza sceglie due pupazzi: quello dello scoiattolo e quello della mucca. Mi dice che i due hanno paura del pipistrello, che è maschio ed è cattivo. Il pipistrello dorme di giorno, mentre loro dormono di notte.

Ognuno è nella sua tana, è notte, lo scoiattolo e la mucca stanno dormendo, mentre il pipistrello vola dicendo: “pi-pi”. Egli sveglia lo scoiattolo, che si guarda intorno, ma inizialmente non riesce a vederlo, perchè il pipistrello ha gli occhi neri e si confonde nel buio della notte, però le ali sono azzurre, perciò lo scoiattolo vede il contorno del pipistrello, ne ha paura e si nasconde. La stessa sequenza si svolge con la mucca. Torna il giorno, il pipistrello va a dormire, ma lo scoiattolo ha paura lo stesso. La mucca gli spiega che non deve avere paura, poiché il pipistrello di giorno dorme. Ma il pipistrello si sveglia, inizia a dire pi-pi con una voce forte e paurosa, mi dice che è il papà-pipistrello. Egli va verso i due animali e i tre pupazzetti iniziano a parlarsi tra di loro, ognuno in una lingua diversa:”pi-pi”, “mu-mu”, “squit-squit”. Sergio mi dice che si capiscono lo stesso, anche se parlano una lingua diversa! “

**PIANTE CONTRO ZOMBIE (DAL GIOCO ALLA NARRAZIONE)
PRESENTAZIONE DI UN CASO CLINICO**

sig.ra MARA **SALVADOR** - dott.ssa GIULIA **ROSSI**

INTRODUZIONE

A. arriva in cooperativa per un problema di comportamento e di linguaggio che riscontrano sia i genitori sia le educatrici della scuola materna nella quale frequenta la classe dei quattro anni.

Le educatrici riportano ai genitori uno scarso interesse per le attività proposte oltre ad un importante problema di gestione all'interno del gruppo-classe.

A. Non riconosce le regole delle insegnanti, si pone al loro livello e non si affida. Fatica ad accettare i ritmi della scuola e sembra sempre molto arrabbiato. Quando riceve un no dalla maestra reagisce e sembra inconsolabile.

A casa i genitori riportano che si ripete ciò che riferiscono le maestre, non accetta le semplici regole date dai genitori con i quali ha un atteggiamento onnipotente, mostra poco interesse per tutto ciò che lo circonda tranne che per i videogiochi, che diventano l'unico gioco significativo per A. Richiede esclusivamente l'utilizzo dei videogiochi ed ignora altri giochi messi a disposizione dai genitori.

INIZIO DELLA TERAPIA PSICOMOTORIA

A. inizia la terapia psicomotoria e viene regolarmente due volte la settimana.

L'ingresso nella sala di psicomotricità è caratterizzato da un interesse importante per un unico materiale, i blocchi motori, e da un atteggiamento di assoluta indifferenza nei miei confronti, non è interessato ai giochi presenti nella stanza né tanto meno ascolta la mia voce.

Quando si stanca di quello che sta facendo, esce dalla porta e dice alla madre che hanno finito e possono andare a casa e quando non riesce ad ottenere ciò che vuole si arrabbia e fatica a trovare un contenimento.

Non comprendendo da subito il bisogno di questo bambino così chiuso in se stesso e così determinato da non voler investire in una relazione significativa decido di lavorare sul contenimento non permettendo ad A. di uscire prima della fine del nostro tempo. Mi pongo come osservatrice di un gioco ripetitivo e poco espressivo dal quale vengo ogni volta categoricamente esclusa.

Trovo un posto comodo nella stanza ad una certa distanza e guardo questo bimbo che con determinazione e nel più assoluto silenzio abbatte torri di blocchi motori, li ricostruisce e li abbatte violentemente.

Ogni mio intervento viene ignorato, mostra interesse nei miei confronti solo quando sono seduta ed osservo ed ogni tanto mi guarda di sfuggita.

Questa seduta si ripete uguale a se stessa per molto tempo ma ciò che cambia è che poco alla volta, suo malgrado, inizia a riconoscere e rispettare la mia presenza, accetta le regole dello spazio psicomotorio (non bisogna farsi male) e del tempo (il tempo della seduta "inizio-fine" lo determino io).

Mi sembra di aver raggiunto un primo obiettivo, quindi la mia attenzione si rivolge totalmente al suo gioco, vorrei dare un nome a questo gioco, vorrei significare ciò che ogni volta A. mi mostra con tanta determinazione. I blocchi cadono e lui si accanisce con armi di ogni genere (bastoni, palle etc.) ma dalla sua bocca non escono parole, suoni, onomatopее.

A. mi fa sentire inerme e congelata ma questo posto e questo ruolo che mi ha assegnato inizia a starmi stretto.

Vorrei che comparissero delle parole e dei pensieri, inizio a sentirne davvero un grande bisogno.

Ad una analisi più attenta del gioco di A. mi accorgo che manca tutta la struttura del pensiero, non c'è l'attesa, in un continuum dove non c'è pausa, ma continue rotture, ogni sequenza viene abbandonata e mai finita.

Inizio ad inserire nelle fasi della seduta che posso gestire cioè l'ingresso e il saluto, delle parole con le storie e delle pause con il disegno o il pongo cercando di non interferire nel suo gioco spontaneo.

Io ed A. Siamo alla ricerca di una storia interessante e ci imbattiamo in Dino, un dinosauro che con i suoi ruggiti spaventa e allontana tutti, ecco, ci siamo, qualcosa inizia a modificarsi, stiamo cercando un modo ed un linguaggio per comunicare.

Leggiamo e rileggiamo la storia di Dino, il dinosauro che alla fine, grazie al suo ruggito, aiuta gli amici in difficoltà.

Questa storia mi ricorda un'altro momento della terapia quando ho introdotto il disegno per il saluto finale, disegnavamo entrambi ognuno sul proprio foglio, ma mentre nel suo foglio A. disegnavo solo pasticci, sul mio foglio disegnavo vere figure perchè da subito avevo dichiarato di non essere capace o di non ricordare come si disegna la macchina o la casa, lui interveniva e mi aiutava, disegnavo sul mio foglio la casa e la macchina. Alla fine dell'incontro A. portava con sé i due disegni, il suo con il pasticcio e il mio con la casa disegnata da lui.

Quando usciva dalla stanza diceva alla madre "ho aiutato Mara a disegnare, perchè non è capace".

Abbiamo finalmente le parole e qualcosa che possiamo fare insieme, ora però vorrei finalmente dare un nome al gioco di A.

Mi confronto con una collega e finalmente capisco che quel nulla che si ripete ad ogni incontro è il videogioco preferito che A. giocato con il materiale psicomotorio.

In questo gioco manca tutto :
pensiero
struttura
progetto
parole
soggetto
verbi

È solo una sequenza di azioni veloci e ripetitive. Ma finalmente posso dare un nome al suo gioco e questo crea una relazione tra me e lui e dà significato alla sua attività.

Mi pongo allora l'obbiettivo di iniziare a creare una struttura del gioco facendo comparire le parole che ci servono per descriverlo, proprio come nella storia di Dino.

Le parole entrano nel videogioco che possiamo descrivere e disegnare.

A. inizia a fare l'esperienza di dettarmi il suo gioco ed io lo posso scrivere e poi lo possiamo rileggere. In questa descrizione ci sono solo soggetti, zombies volanti, mummie infuocate che ricevono in dono bombe e altre armi; mancano i verbi, le azioni, gli articoli le congiunzioni, ci sono solo soggetti, ma poco alla volta iniziamo a dare il titolo a questa storia, Piante contro zombie, una fine ed un autore.

E infine compaiono i verbi.(i protagonisti compiono delle azioni) e la frase completa.

Un altro passo è quello di portare le parole nel gioco e quindi nella seduta, non solo nei saluti, così iniziamo a giocare il gioco raccontandolo come se fosse una storia, finalmente insieme.

A. è molto contento di aver trovato un modo di comunicare il suo mondo interiore, i genitori leggono con lui le storie che lui ha inventato ed è molto attento alla lettura e alla gratificazione che ne segue.

Inizia a raccontare di sé e mi dice che è triste che mamma e papà non facciano nulla di speciale con lui, cioè non giochino con lui ad i videogiochi, ma ora è in grado di ascoltare quando gli dico che ci sono tante altre cose speciali che si possono condividere con mamma e papà.

A. sta seguendo ancora la terapia psicomotoria e ancora giochiamo ai videogiochi, è più sereno, ha iniziato a parlare di sé e di quello che lo fa arrabbiare e che gli incute paura e finalmente i suoi personaggi hanno iniziato ad umanizzarsi, sono arrabbiati, felici e hanno volti che esprimono queste emozioni.

RIFLESSIONI

Non mi è stato facile comprendere che la frammentazione del pensiero di questo bambino fosse causata dall'uso dei videogiochi in un'età nella quale era necessario che si dedicasse alla costruzione di sé.

Vorrei riportare un articolo dello scrittore Roberto Cotroneo – "il bambino a due dimensioni" – nel quale l'autore sostiene che:

"Il web ci sta abituando e sta abituando i bimbi ad un mondo a due dimensioni. Un mondo senza prospettiva. E ci toglie la possibilità di capire la complessità attraverso un percorso di semplicità. Se imparo a fare una barchetta di carta, imparerò anche a pensare le cose che non ci sono, diventerò qualcuno che poi inventa un elefante di carta, dei fiori di carta. Tutto questo devo farlo nello spazio fisico, nelle tre dimensioni, con una manualità, con un pensiero che elabora la semplicità e la trasforma in prodigio.

Abbiamo imparato che la complessità è una risorsa quando è un cammino, quando porta conoscenza. Una conoscenza che si accumula passo dopo passo e cambia la nostra mente. Il web porta ad una conoscenza piatta, ortogonale, senza profondità, senza manualità, se non quella di usare un mouse o un touch, con movimenti che sono sempre gli stessi.

Abbiamo dimenticato che la terra è curva e che le conoscenze non sono piatte e che non sono piatte neppure le passioni, le intuizioni. Abbiamo nascosto la complessità sotto un tappeto, un tappeto di codici informatici che servono a scrivere i software che simulano vite e riproducono gli origami per intenderci.

E stiamo simulando il reale in un virtuale che cerca di sostituirsi completamente al nostro stare nel mondo."

Analizzando l'esperienza di A. da un punto di vista psicomotorio, il videogioco che ripete le stesse azioni senza nessuno che possa significarle, fa decadere il significato di gioco che aiuta il bambino nell'elaborazione dei suoi fantasmi di azioni per aiutarlo ad accedere al piano simbolico.

Nel videogioco A. distrugge l'omino che subito dopo si ripresenta. Questo assomiglia al gioco che il bambino fa quando distrugge e poi ricostruisce, ma nel videogioco mancano due elementi fondamentali che ne determinano una differenza profonda, manca l'esperienza corporea della costruzione e l'emozione che pervade il

bambino nell'atto di distruggere, manca inoltre la partecipazione dell'adulto al gioco del bambino che con la sua presenza lo accompagna nel passaggio dall'azione al simbolo.

Vorrei riportare inoltre un pensiero del professor Bernard Aucouturier:

"Attraverso la distruzione giocata, dimostreremo ai bambini che i fantasmi di distruzione espressi sul piano simbolico non sono pericolosi e attraverso il nostro atteggiamento di accettazione dimostreremo che è possibile liberarsi dal senso di colpa relativo al piacere di distruggere, a beneficio di altri piaceri come quelli di condividere i giochi, creare insieme ad altri bambini e comunicare."

"È come se avvenisse una sorta di liberazione che rivela il desiderio di giocare con altri bambini, di scoprire nuovi spazi, di vivere nuove performance motorie; da un momento all'altro infatti il bambino cambia il suo comportamento, propone giochi di regole e costruzioni molto strutturate."

IN CONCLUSIONE

Il videogioco nell'esperienza di A., lo ha privato del piacere di giocare, di inventare, di pensare e quindi di crescere.

Ripercorrere le tappe evolutive del gioco, dal senso motorio al gioco simbolico, sta permettendo ad A. di accettare e riconoscere che il gioco investe tutte le parti di sé che con il solo utilizzo del videogioco venivano in parte anestetizzate.

DESCRIZIONE DELLA SEDUTA

C'era una volta un paese di piante...

una pianta si girava e incontrava uno zombie atletica (che fa ginnastica) e salta le piante. Babyzombie arriva davanti le piante, Zombiesegnaletico con il cappello arancione e poi arriva zombie normale che ha costruito una macchina che è una mosca gigante robot.

"Ora passo alle piante"

Quindi e poi arrivano le piante

c'era una pianta che sputava e una pianta di zerosoli che sputava vicino ed è piccolissima
"ora basta ci fermiamo qua".

"ora inizio il gioco" (scrivi)

zombie da basket

zombie che guarda il giornale, che lo toglie e corre velocissimo.

Il più pericoloso, il gigante zombie... ha una trappola perché sono caduto.

E poi uno zombie corre ed è caduto.

Mi dice "Scrivi: hanno vinto le piante"

fa così: (mi mostra il movimento della pianta che ha vinto)

Secondo round

"le piante sono armatissime , gli zombie le rincorreranno e si distruggeranno"

"lo zombie ha inciampato e a perso e per ultimo fra collare tutte le piante"

mi dice " costruisci tu le piante (mi chiede di fare una costruzione con i blocchi psm)

"anche gli zombie sono armatissimi, parte lo zombie spadaccino che poi ha un arma segreta, rotola la spada e poi dice TORNADO di SPADE!!"(e mi mostra il movimento)

"hanno vinto le piante e poi picchiatore zombie"

BIBLIOGRAFIA

Roberto Cotroneo "Il bambino a due dimensioni" (sette 26-04-2013) autore di Blowin' in the web.

Bernard Aucouturier "Il metodo Aucouturier" fantasmi d'azione e Pratica Psicomotoria