7

Fasi dello sviluppo

Non c'é dubbio che una madre non abbia la minima difficoltà a distinguere l'uno dall'altro i suoi bambini. Questo non solo dal punto di vista fisico, come la struttura del corpo, il colore dei capelli o degli occhi, ma anche dal punto di vista della **diversa reattività agli stimoli**, del particolare ed unico stile di **reazione osservabile fin dalla nascita**.

Un bambino è molto mobile, curioso, sempre pronto ed instancabile esploratore dell'ambiente, mentre l'altro si desta da un lungo sonno tranquillo solo per poppare o quasi; uno è molto sensibile al contatto e prova molto facilmente il solletico allontanandosi perciò dalle carezze, l'altro dimostra gioia e piacere ad essere manipolato vigorosamente.

Queste ed altre differenze, a volte molto marcate come in questi esempi ma più spesso molto numerose e sottili, sono riconoscibili fin dalla nascita (in effetti anche nei feti dal quinto mese in poi),[1] soprattutto ad un occhio attento come quello della madre o di chi si prende particolare cura del bambino.

Queste differenze, che potremmo chiamare **psico-funzionali, non sono quasi mai molto importanti o marcate di per se stesse**. Almeno in un primo tempo, probabilmente, l'unica persona a rendersene conto sarà proprio la madre. Sono però come una specie di solco sul quale finirà per scorrere prima il ruscello e poi il fiume delle esperienze.

Una differenza di reattività è uguale a dire che lo stesso stimolo viene recepito ed apprezzato in modo diverso, è soggettivamente diverso, fra un individuo e l'altro. **La realtà esterna finisce con il diventare diversa in quanto suscita risposte diverse**.

Il secondo meccanismo di differenziazione è più oggettivo: le persone tendono a prendersi cura del bambino tenendo conto di come reagisce, quindi **si crea una differenziazione negli stimoli in arrivo**. È evidente che il bambino sempre tranquillo e "pacioso" sentirà parlare la mamma molto meno spesso rispetto al bambino iperattivo, sensibile e precocemente in movimento. La reattività bassa induce la creazione di un ambiente povero di stimoli, quella alta favorisce un arricchimento degli stimoli in arrivo. Ecco come delle piccole differenze, talora veramente piccole e scarsamente avvertibili, possono essere la causa iniziale di percorsi evolutivi completamente distinti.

Qualcuno, specie nel passato, amava **contrapporre la natura e la cultura** ovvero la parte innata e genetica con quella legata alle esperienze ed agli apprendimenti. Come dovrebbe essere chiaro da questo discorso tale contrapposizione **è senza significato reale** perchè le due parti (la predisposizione a reagire in un certo modo e la qualità degli stimoli che vengono offerti e che possono modificare lo sviluppo) sono indissociabili ed intimamente connesse. Questa premessa è necessaria per ricordare come lo sviluppo abbia per così dire due matrici, da un lato una predisposizione strutturale ed una qualche sorta di "programma

interno" all'organismo che ne delimita le potenzialità e dall'altro l'insieme delle stimolazioni derivate dall'ambiente.

COSA SI INTENDE PER SVILUPPO

Per sviluppo si intende una **modificazione strutturale e funzionale a carattere permanente**. Il percorso dello sviluppo non è quindi circolare (con delle cose che tornano come prima e si ripetono incessantemente, come il giorno segue alla notte) ma lineare.

Pur essendo **lineare è però discontinuo**: certi cambiamenti sono abbastanza netti e precisi da permetterci di distinguere delle fasi. Un po' come andando avanti linearmente nella serie dei numeri reali noi incontriamo dei numeri che hanno proprietà diverse (i numeri pari e dispari, i numeri primi, ecc.), così egualmente osservando il progredire dello sviluppo possiamo individuare dei periodi che hanno delle proprietà diverse e ben distinte. Proprio come per i numeri **la sequenza** di queste fasi **e le caratteristiche delle fasi** seguono delle leggi generali, ed esse **sono prevedibili ed eguali per tutti gli individui**.

Il concetto di sviluppo deriva dall'idea di un disegno o progetto che si dispiega, di una proprietà potenziale interna all'organismo che diventa reale e che si attualizza. Con lo sviluppo l'organismo si arricchisce infatti di proprietà, si "complica". Questo arricchimento e complicazione strutturale è molto evidente a livello biologico, quindi lo possiamo utilizzare come esempio per capirci meglio.

Nella primissima fase, quella che segue immediatamente alla fecondazione, non esiste ancora un organismo ma solo un piccolo ammasso di cellule indifferenziate in rapida moltiplicazione che al microscopio appare come una mora: è la fase della **morula**. Dopo che essa si comincia a trasformare in **blastula** (l'ammasso cellulare diventa allungato e si ripiega come un piccolo sigaro, con una separazione sempre più chiara fra le cellule che formeranno la cute ed i tessuti nervosi e quelle che formeranno i visceri e i muscoli) possiamo cogliere le premesse del futuro **embrione**.

Nella fase embrionaria (fra la terza e la quattordicesima settimana dalla fecondazione) possiamo osservare una struttura che si sta differenziando e specializzando per forma e disposizione delle cellule, ma che è ancora ben lontana dal ricordare l'aspetto di un bambino. Prendiamo il caso delle strutture nervose come illustrato nella figura: l'embrione di un mese (che nel disegno è stato molto ingrandito per poter mostrare qualche dettaglio) presenta una struttura nervosa vermiforme a forma di lettera C con delle piccole irregolarità.

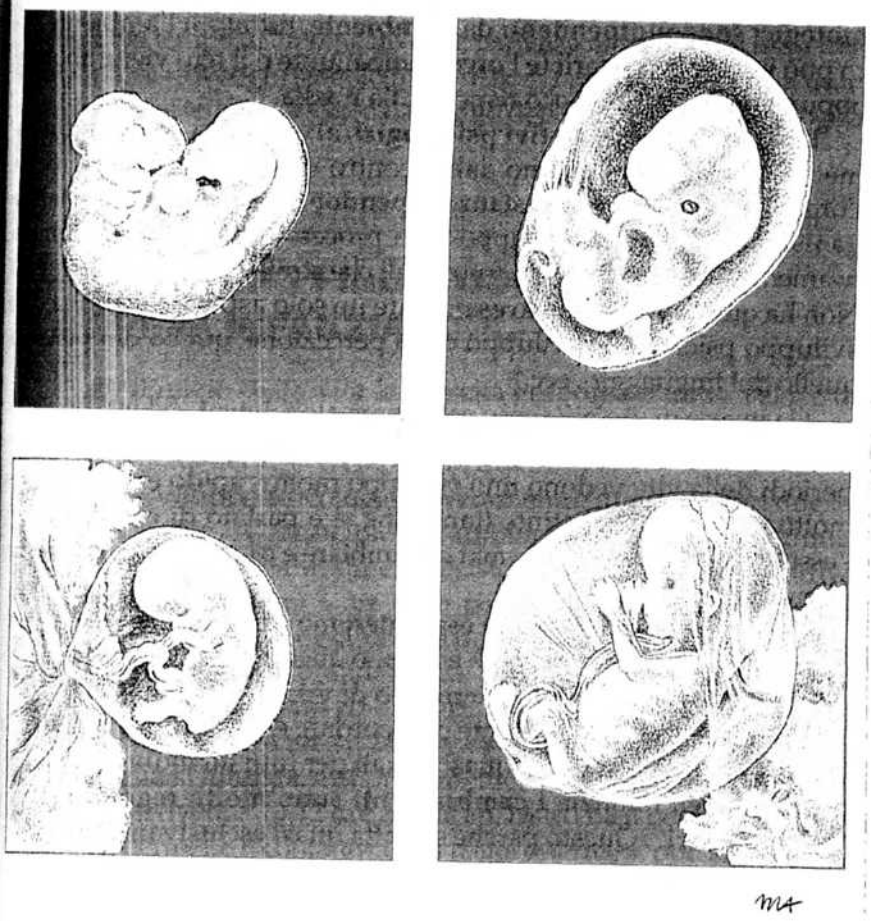


Fig. 1
Sviluppo embrionario

a. 4 settimane

b. 6 settimane

c. 8 settimane

d. feto (12 settimane)

Col terzo mese di gestazione esso diventa un **feto**, ovvero un organismo immaturo e privo di vita autonoma ma già strutturato in tessuti ed organi distinti e con la riconoscibilità di tutti gli elementi che poi saranno presenti al termine della gravidanza.

I cambiamenti che abbiamo qui riassunto sono un esempio di **maturazione**. La maturazione è un cambiamento che deriva solo da leggi e programmi interni dell'organismo. Il concetto di sviluppo comprende quello di maturazione ma è qualcosa di più, è sovraordinato rispetto ad esso. Anche il concetto di **crescita**, come aumento di dimensione ma anche come aumento del numero di proprietà e differenziazione progressiva, è ben esemplificato dallo sviluppo pre-natale. Il concetto di sviluppo comprende in sé, chiaramente, anche quello di crescita oltre che quello di maturazione.

Se, tuttavia, passiamo dal campo biologico a quello psicologico vediamo che esiste una differenza basilare. **I cambiamenti evolutivi**

biologici sono indipendenti dall'ambiente, tuttalpiù l'ambiente fisico può inibirli e bloccarli (e l'organismo muore o il feto viene abortito) oppure accelerarli un poco rispetto alla media.

I cambiamenti evolutivi psicologici, al contrario, **sono** esclusivamente **interattivi**, derivano dall'incontro mutevole fra l'ambiente e l'organismo e **quindi in sostanza dipendono dall'ambiente e dall'organismo insieme**. Lo sviluppo è un processo che interessa simultaneamente tutti gli aspetti, sia funzionali che strutturali, di un organismo. Non ha quindi molto senso esaminare un solo aspetto alla volta dello sviluppo psichico (lo sviluppo della percezione, quello del pensiero, quello del linguaggio, ecc.).

Ha invece molto più senso esaminare globalmente ed insieme le caratteristiche psichiche delle diverse fasi dello sviluppo. Anche se certi periodi della vita vedono uno sviluppo molto rapido e con delle fasi molto ben chiare e distinte (tanto che si è parlato di **età evolutiva**), l'essere umano non smette mai di cambiare e di evolversi fino al giorno prima di morire.

Quindi in questo capitolo **esamineremo le fasi dello sviluppo** seguendo come riferimento l'età e faremo questa esplorazione dello sviluppo interessandoci **dell'intero arco di vita**.

Una cosa molto importante da ricordare è che **all'inizio della vita** le fasi dello sviluppo sono quasi uguali per tutti gli individui, cioè nei neonati e nell'infanzia **i cambiamenti sono molto regolari e quasi "cronometrici"**. Questo perché si tratta quasi esclusivamente di cambiamenti di tipo maturativo, derivati dall'interno e poco o nulla influenzati dall'ambiente.

A partire dalla fanciullezza, ma con molta maggior evidenza con **l'adolescenza, la fase adulta e la maturità, le differenze di sviluppo** fra una persona e l'altra **aumentano sempre di più**. Esiste allora sempre meno regolarità nello sviluppo, poiché questo sviluppo è sempre più influenzato da fattori variabili esterni come le esperienze, le scelte lavorative, i condizionamenti culturali, ecc.

Se paragoniamo **l'età cronologica e l'età mentale o psicologica**, è chiaro che nel neonato e **nel bambino normale** esse **coincidono** perfettamente mentre **nel ragazzo e nell'adulto possono non coincidere per nulla**.[2]

Per capire meglio questo concetto proviamo ad usare una metafora ferroviaria. L'individuo è un treno, lo sviluppo è il percorso seguito dal treno lungo la strada ferrata. I primi secondi ed i primi minuti dalla partenza (= dalla nascita) sono per forza uguali per qualunque treno.

Poi, dopo i primi scambi(= fattori esterni/ambientali), è possibile vedere che alcuni treni prendono un percorso ed altri un altro. Qualche

treno è più veloce, altri fanno molte soste, altri si fermano per dei guasti. Più passa del tempo dal momento della partenza meno è facile prevedere a che punto si trovi ogni singolo treno. Allora fare delle previsioni usando il criterio del tempo trascorso dal punto di partenza (= età cronologica) è impossibile e sbagliato.

LO SVILUPPO FINO A DUE ANNI
LA PRIMA INFANZIA

All'inizio della vita la crescita corporea è tanto veloce da apparire quasi tumultuosa: all'età di due anni la statura è in media aumentata del 70% ed il peso di quattro volte.[3]

Anche lo sviluppo psicologico è veramente tumultuoso in questo periodo della vita. Al principio il bambino dorme quasi continuamente. Di norma, ma naturalmente esistono molte differenze individuali, egli si sveglia ogni 4 ore circa per prendere il latte, resta ben desto per circa mezz'ora ogni volta e dopo qualche minuto di sonnolenza si riaddormenta profondamente. Come abbiamo già visto parlando del sonno, il **neonato fino al primo mese** di vita è lucido e ben **desto per non più di 3-4 ore su 24**. Già a partire dal secondo mese il periodo di veglia si allunga sostanzialmente e poi **verso la fine del secondo anno** arriverà a 10-12 **ore al giorno**. Dato che il periodo di veglia è il solo che permette il contatto con la realtà esterna, si può ben dire che il neonato è isolato quasi per intero dagli scambi con l'esterno e che questi momenti di scambio o "finestre" nel rapporto con il mondo si aprono quasi solo al capezzolo e all'allattamento.

La condizione del primo mese di vita è particolare anche dal punto di vista della capacità di sentire ed elaborare gli stimoli. Il neonato non ha ancora un rivestimento mielinico dei nervi (sia sensoriali che motori) del tutto completo. Questo vuol dire che la trasmissione dei segnali è meno precisa e più lenta del normale. Sembra, inoltre, che anche i circuiti interni al cervello siano meno "isolati" e che quindi la capacità del sistema nervoso centrale di elaborare e collegare gli stimoli sia ancora ridotta.[4]

In pratica questo vuol dire che il sistema sensoriale del **neonato** non è ancora tanto efficiente, che egli **non ode chiaramente certi suoni**, che **non ha una visione nitida** degli oggetti posti **oltre il mezzo metro** di distanza, che **predilige stimoli semplici e ripetitivi** in quanto verosimilmente sono gli unici ben elaborabili dal suo sistema nervoso.

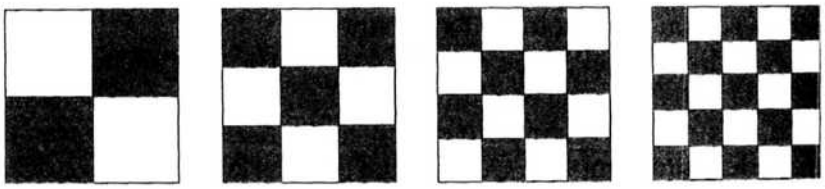
Una prova empirica quotidiana di tutto questo è data dagli stimoli che vengono offerti normalmente al lattante, come il cullamento, la ri-

petizione di semplici melodie delle ninne-nanne, il parlare con loro con un tono di voce particolare ed un ritmo speciale "da bambino".

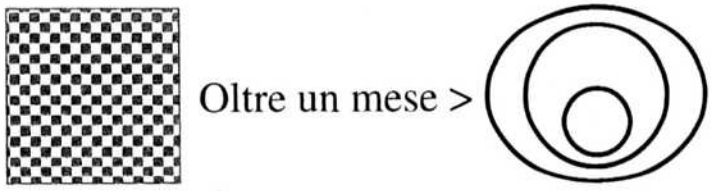
A livello di esperimenti in laboratorio si è dimostrato che **l'attenzione del neonato** (misurata attraverso il tempo di deviazione dello sguardo verso lo stimolo) è **sollecitata solo da stimoli molto semplici** e simmetrici, mentre gli stimoli complessi sono trascurati.

Facendo la prova con delle scacchiere, per esempio, il neonato rivolge lo sguardo lungamente a quella con solo quattro quadrati (due per lato), trascura o guarda per poco tempo quella con nove quadrati (tre per lato) e sembra non badare per nulla ad altre scacchiere con una trama più minuta (con sedici o venticinque o più quadrati). Già ad un mese di vita la situazione cambia, e si trascura la scacchiera più semplice a favore della seconda o della terza. **Uno dei motivi di questa evoluzione è sensoriale** (il neonato è attratto dalla scacchiera e dallo stimolo più grossolani e semplici perché sono gli unici che focalizza con chiarezza)mentre **l'altro è un aumento delle capacità di elaborazione** percettiva del sistema nervoso.

A partire dal secondo mese si è visto che il tempo di fissazione maggiore viene riservato alle figure geometriche circolari più che a quelle quadrate ed a quelle simmetriche e concentriche a spirale piuttosto che alle altre. Evidentemente, una volta superato lo scoglio della carente focalizzazione sensoriale, fra i vari stimoli tutti egualmente nitidi e chiari il bambino è attratto ed incuriosito da quelli meno prevedibili o più ricchi.



Neonato Due settimane Un mese



Oltre un mese >

Il **bambino nasce** quindi ancora **immaturo dal punto di vista sensoriale e percettivo. Quello che sa fare è comunque perfettamente adattato alle sue necessità**, la sua vista gli consente di vedere in modo sufficientemente chiaro il biberon o la mammella materna, il suo udito gli permette di riconoscere la voce umana.

A differenza della vista e dell'udito gli altri sensi, **gusto, tatto ed olfatto, appaiono alla nascita più sviluppati. Si** è visto, per esempio, che il neonato mostra una preferenza spiccata per il sapore dolce rispetto agli altri sapori (cosa stabilita confrontando le reazioni di fronte al latte umano ed al latte vaccino, alquanto meno ricco di zuccheri).

Sono inoltre presenti da subito alcuni fondamentali **riflessi motori**, primi fra tutti quelli **della suzione e della prensione**.

Accostando un oggetto, il capezzolo, ma anche un dito, alle labbra di un neonato vediamo che automaticamente parte il riflesso della suzione. Se tocchiamo il palmo della mano con un oggetto, per esempio un dito o una matita, questa in modo riflesso si stringe intorno all'oggetto. Il riflesso della suzione ha un ovvio significato per la sopravvivenza, quello dell'aggrappamento o prensione appare un po' meno chiaro.

È stato osservato che il riflesso di prensione è presente identico anche nelle scimmie neonate, per le quali è indispensabile potersi saldamente aggrappare alla pelliccia della madre quando vengono allattate. Nel piccolo dell'uomo non esiste chiaramente più questa necessità e tale riflesso parrebbe spiegarsi come un residuo evolutivo della specie.

I movimenti alla nascita sono quasi tutti di tipo riflesso e non volontario, il coordinamento senso-motorio è molto carente. Questo coordinamento è così carente che molto spesso i neonati sono strabici, poiché un occhio non segue in parallelo il movimento laterale dell'altro.

Anche la **forza muscolare è molto ridotta** rispetto alle masse da porre in movimento.

In pratica il bambino riesce solo a stare sdraiato in posizione fetale e, se viene posto a sedere, non riesce a restare seduto e neppure a sollevare la testa sul tronco. Le uniche parti che **riesce a muovere agevolmente** sono **le dita** delle mani e dei piedi, **gli occhi e i muscoli della faccia**.

Col passare delle settimane e dei mesi questa situazione cambia piuttosto in fretta, i movimenti riflessi cedono il posto a quelli volontari e il coordinamento motorio si fa preciso e completo. La sequenza ed i tempi di questi cambiamenti sono uguali per tutti i bambini sani. Di conseguenza il vedere che un bambino arrivato ad una determinata età riesca o no a fare certe cose diventa un criterio per dia-

gnosticare la regolarità del suo sviluppo e la sua buona salute.

Esistono molte **scale di valutazione dello sviluppo** infantile, le più note fra di esse sono quella di **Gesell** e quella di **Brunet-Lézine**.

In parallelo con lo sviluppo motorio si registra un formidabile **sviluppo intellettivo**.

Per comprenderlo meglio dobbiamo fare ricorso al **modello teorico di Jean Piaget**, lo psicologo che resta il principale punto di riferimento per gli studi sullo sviluppo dell'intelligenza.

Questo modello si chiama epistemologia genetica,[5] concepisce l'intelligenza ed il pensiero come meccanismi che hanno lo scopo di adattare l'organismo all'ambiente. L'adattamento corrisponde ad uno stato di **equilibrio**, nel rapporto fra organismo ed ambiente. Questa condizione di equilibrio non è statica, cioè raggiunta una volta per tutte, ma è dinamica. Infatti cambia continuamente non solo l'ambiente con i suoi stimoli ma anche l'organismo con le sue risposte. Questa equilibrazione continua si ottiene attraverso i meccanismi della **assimilazione** (incorporazione da parte dell'organismo di stimoli e di schemi) e dell'**accomodamento** (trasformazione strutturale del modo di funzionare mentale dell'organismo, che sarà così meglio capace di assimilare ulteriori stimoli).

Naturalmente affinchè lo stimolo possa venire assimilato deve incontrare un organismo che abbia una struttura compatibile con esso, che lo possa recepire e comprendere. Gli stimoli tattili, la voce umana che ripete delle parole brevi e scandite, sono stimoli ben assimilabili dal lattante.

Questi stimoli possono quindi essere ordinati in schemi che poi permetteranno un accomodamento ed una assimilazione successiva di stimoli di maggiore complessità. Ma se noi presentassimo al lattante degli stimoli non assimilabili, per esempio dei calcoli aritmetici, dei giochi di costruzione o altre stimolazioni che sono collocate ad un livello di complessità per lui inaccessibile, non avremo ovviamente alcun tipo di accomodamento.

La teoria piagetiana dello sviluppo prevede infatti che lo sviluppo stesso sia dipendente dalla interazione adattativa dell'organismo con l'ambiente ma, allo stesso tempo, che giochi una parte importante la maturazione biologica e la trasformazione della struttura dell'organismo per leggi sue interne, indipendentemente dalle sollecitazioni e dagli apprendimenti.

Dalla nascita ***fino ai due anni abbiamo la fase*** che Piaget ha chiamato **della intelligenza senso-motoria.**

Questa fase si suddivide in 6 sottoperiodi:

1. **da 0 ad 1 mese - fase degli esercizi riflessi:** i meccanismi riflessi, come la suzione, si perfezionano con l'esercizio ed il bambino tende a generalizzarli (succhia oltre al capezzolo anche le proprie dita e tendenzialmente ogni oggetto che incontra a portata di bocca).
2. **da 1 a 4-5 mesi - fase delle reazioni circolari primarie:** il bambino ripete in modo attivo un risultato gradevole. Dopo che è riuscito per caso a succhiarsi il pollice, per esempio, coordinerà i movimenti del braccio per ripetere attivamente l'esperienza. Cominciano i **primi riflessi condizionati** (per esempio, il bambino si prepara a succhiare quando vede i movimenti o le situazioni che precedono l'allattamento).
3. **da 5 a 9 mesi - fase delle reazioni circolari secondarie:** il bambino ripete in modo attivo un'azione che ha portato ad un risultato gradevole non più agendo sul proprio corpo ma sull'esterno. Se, ad esempio, toccare per caso un carillon ha prodotto un suono gradevole il bambino **sembra collegare la causa** (toccare o tirare) **con l'effetto** (suono musicale) e ripete attivamente il gesto. Questa è anche la **fase delle prime generalizzazioni** logiche (se al bambmo giunge un suono gradevole da lontano, per esempio, può succedere che egli tocchi il carillon per farlo continuare).
4. **da 9 a 12 mesi - fase del coordinamento degli schemi secondari:** gli schemi di azione vengono coordinati ed usati con una certa sistematicità per raggiungere lo scopo.
5. **da 12 a 18 mesi - fase della sperimentazione:** il bambino non si limita più a ripetere le azioni che hanno prodotto dei risultati ma esperimenta attivamente delle varianti per scoprire nuove possibilità. Manipola dunque sistematicamente gli oggetti, tira degli oggetti da varie distanze, ecc. La comprensione della realtà si allarga ma passa sempre per la verifica empirica.
6. **da 18 a 24 mesi - fase della interiorizzazione e rappresentazione mentale:** nel fare le sue ricerche si vede che il bambino a volte cessa di agire e poi mostra i segni di una comprensione improvvisa. Egli mostra, quindi, la capacità di fare delle riflessioni e delle "prove mentali" in assenza dell'oggetto. È questa la fase in cui cominciano i primi giochi simbolici, in cui il bambino comincia ad essere capace di "fare finta". Questa è anche la fase, come sappiamo dello sviluppo del linguaggio, dell'apprendimento delle prime regole di combinazione dei morfemi.

Lo **sviluppo emotivo e somato-psichico** sono esaminati congiuntamente e con grande profondità dal **modello freudiano**.

La fase della prima infanzia, dalla nascita fino ai 18-24 mesi, viene detta da Freud **fase orale**.

Essa ha questo nome perchè è **dominata dalla centralità della bocca e delle funzioni alimentari**. È attraverso la bocca che il bambino assume cibo e prova piacere calmando la fame, il suo primo contatto con l'esterno avviene attraverso la bocca alla ricerca del seno.

Sempre attraverso la bocca, con l'assaggiare, con il mordicchiare, il bambino fa le sue prime esperienze e conoscenze di tipo materiale sulla consistenza e la natura degli oggetti e dei materiali.

Fino a 4 mesi abbiamo la fase della incorporazione, dopo i 4-6 mesi abbiamo l'inizio della fase della ambivalenza, coi primi esempi di attacco e di distruzione. L'unico oggetto che **si è costituito** come tale nei confronti del neonato, **l'oggetto primario, è il seno materno**. In altre parole il neonato è solo in rapporto con le proprie sensazioni interne, di fame e di sazietà, di quiete o di agitazione, e l'unica parte del suo corpo che diventa veicolo di scambio (nel senso ovviamente della sola ricezione e dell'incorporazione) è la bocca. Il primo oggetto che quindi egli può riconoscere come tale (ovvero come cosa esterna e separata rispetto al proprio corpo) è il capezzolo.

Attraverso il costituirsi dell'oggetto ovviamente si costituisce il primo nucleo della propria identità, il primo senso del proprio esistere distinto da questo qualcosa che è diverso da sé.

Questo nucleo di identità primordiale è privo di sfumature a livello emotivo: la condizione del neonato è sazia o affamata fino al dolore.

Ai richiami (al pianto per fame, per esempio) segue una risposta di soddisfazione del bisogno.[6]

In qualche modo il neonato e il bambino sono in una **condizione di assoluta dipendenza** che, nella totale inconsapevolezza di quanto avviene, **diventa soggettivamente** una esperienza di perpetua soddisfazione del bisogno e quindi una **condizione di onnipotenza**.

Col progredire dello sviluppo cognitivo, particolarmente a partire dal sesto-ottavo mese, il bambino comincia ad accorgersi che la risposta al bisogno non dipende dal potere del suo richiamo ma solo dalla prontezza e dalla disponibilità della madre (o dell'adulto che si prende cura di lui).

Talora l'oggetto risponde prontamente, è buono, talora risponde tardi o non risponde affatto, è cattivo. Per un periodo molto lungo il bambino, che si è accorto ora di dipendere dall'oggetto e di non essere onnipotente, non si rende conto che ad essere buona e cattiva è sempre la stessa persona (la madre o chi si prende cura di lui) ma sembra credere che si tratti di due persone diverse.

ındo egli comincia a riconoscere la persona e a capire che è la stessa (il che avviene di solito **verso gli otto mesi**) inizia un ɔ di **ambivalenza**, cioè un periodo in cui egli prova sentimenti ɜtanti di amore e di odio verso la mamma.

ca alla stessa epoca si trasforma il modo di rapportarsi agli altri ɜegnale del **sorriso**.

la nascita la risposta del sorriso è presente come un movimento ɔlare riflesso che **compare saltuariamente durante il sonno**. È una ɜ di riflesso in risposta a stimoli di tipo interno, non compare co-ɜazione al contatto con l'esterno ma solo quando il neonato è imamente distaccato dalla realtà, durante il sonno profondo.

irca **all'età di due-tre mesi il sorriso si presenta come una ri-ta riflessa a qualunque sagoma in movimento**, posta dinnanzi a breve distanza, che contenga un disegno che **schematicamente ri-li un volto** umano. Quindi il sorriso diventa una risposta auto-ica ad uno stimolo esterno, risposta meccanica ma appropriata ɜhé "premia" chi si prende cura del bambino.

Il bambino sorride quindi anche a dei disegni, oppure anche al to di una donna che non è la sua mamma o al volto di un estraneo ɜsi avvicini molto a lui.

Ad otto-nove mesi mediamente il bambino, evidentemente, di-nta capace di riconoscere i volti, quindi **al volto familiare** della ma-e o anche del padre **sorride** con piena intenzione (non è più una ri-ɔosta riflessa ma un segnale volontario ed orientato) **mentre di fron-ɜal volto estraneo** che si avvicina troppo o non sorride affatto oppu-ɜ, se ne viene spaventato, **scoppia a piangere**.

L'ambivalenza nel rapporto verso la madre è quindi legata allo viluppo delle capacità cognitive, ad una diversa percezione e ad una liversa reazione emotiva di fronte agli stessi stimoli.

Questa capacità di riconoscere e di distinguere vale naturalmente non solo verso l'Altro ma anche verso se stesso. Circa **alla stessa età**, per esempio, il bambino posto **di fronte** alla propria **immagine riflessa in uno specchio reagisce** sorridendo e si protende verso di essa **come se si trattasse di un altro bambino**. Questo vuol dire che egli ha un ru-dimento di sentimento identitario (distingue sé dal mondo esterno) ma che non connette questo sentimento in una percezione chiara di sé (quindi non riconosce nel riflesso l'immagine di se stesso).

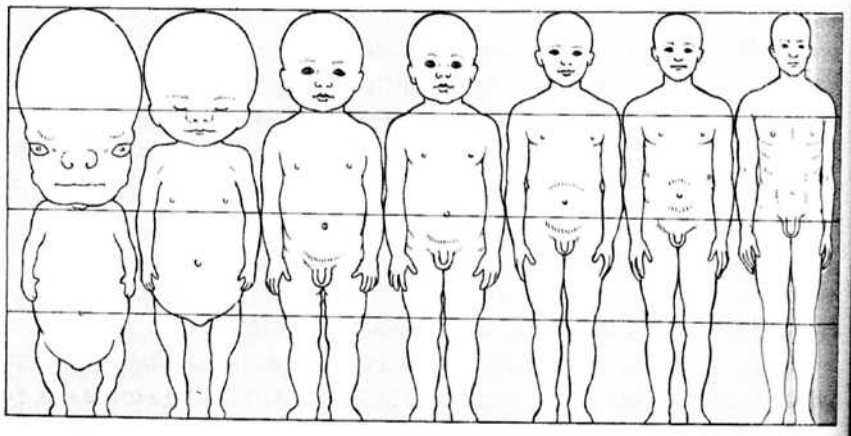
Dopo qualche tempo la risposta di fronte allo specchio cambia: dapprima sembra che il bambino si "arrenda" di fronte alla presenza del diaframma di vetro che gli impedisce di toccare quel bambino che pu-re vede così chiaramente.

Ad un certo punto però, magari dopo avere osservato ripetuta-mente che quando si allontana il bambino scompare e che i movimen-

ti che fa l'altro sono sempre uguali ai suoi, evidentemente la percezione si trasforma e il **bambino dimostra di capire che si tratta di una immagine di sé**. Questa trasformazione concettuale è frequente **intorno ai 15 mesi** ed è costante nei bambini normali di 18 mesi, i quali si guardano allo specchio e si toccano parti del viso (come il naso o le orecchie) guidandosi con l'immagine riflessa.

DA DUE A SEI ANNI
LA SECONDA INFANZIA

Da un punto di vista somatico la velocità dell'accrescimento rallenta notevolmente e passa dai 13 ai 7 centimetri all'anno fra l'inizio e la fine della seconda infanzia. Il tipo di crescita è ditribuito diversamente: mentre la testa resta più o meno uguale a crescere sono il tronco e le gambe. Questa è una **crescita** che si chiama **cefalocaudale**, in quanto procede dalla testa verso le estremità.



Il **sistema nervoso** non **presenta** ulteriori modificazioni maturative nella struttura (la mielinizzazione si è già ben completata nella prima infanzia) ma si osservano delle **importanti differenze funzionali**. A partire **dai 30 mesi circa si possono formare i primi ricordi episodici permanenti**.

Mentre gli eventi sperimentati nella prima infanzia non lasciano mai tracce permanenti in memoria (quindi il soggetto adulto non ricorda nulla che gli sia avvenuto a quell'età), nella seconda infanzia la memorizzazione a lungo termine comincia ad essere attiva secondo modalità almeno in parte analoghe a quelle definitive.

Questi ricordi infantili sono però in genere frammentari e di lunghi periodi possono essere ricordate solo delle scene che ad un adulto possono sembrare irrilevanti (come il colore di un lombrico, la voce della maestra all'asilo, l'ombra cupa di una nuvola su di un campo, . . .). Con ogni probabilità sono rimasti registrati in modo permanente solo gli stimoli che hanno colpito la fantasia e la emotività del bambino. Il fatto di poterli ricordare, da adulti, indica che noi possiamo ancora entrare in contatto con alcune parti di noi infantili, il contatto non si è perso perché queste parti non si sono completamente perse. È per questo motivo che gli adulti hanno ricordi così frammentari e marginali della propria infanzia e fanciullezza ed è probabilmente per lo stesso motivo che sotto ipnosi (con un allentamento del rigido controllo delle funzioni adulte dell'io) possono emergere dei ricordi molto più ricchi e dettagliati.

A livello di **coordinamento motorio**, il bambino che aveva già imparato a camminare da solo diviene capace di correre, di saltare con la corda, di giocare con la palla, di nuotare, di andare in bicicletta. La motricità si organizza con precisione e diviene gioco motorio. Il fine

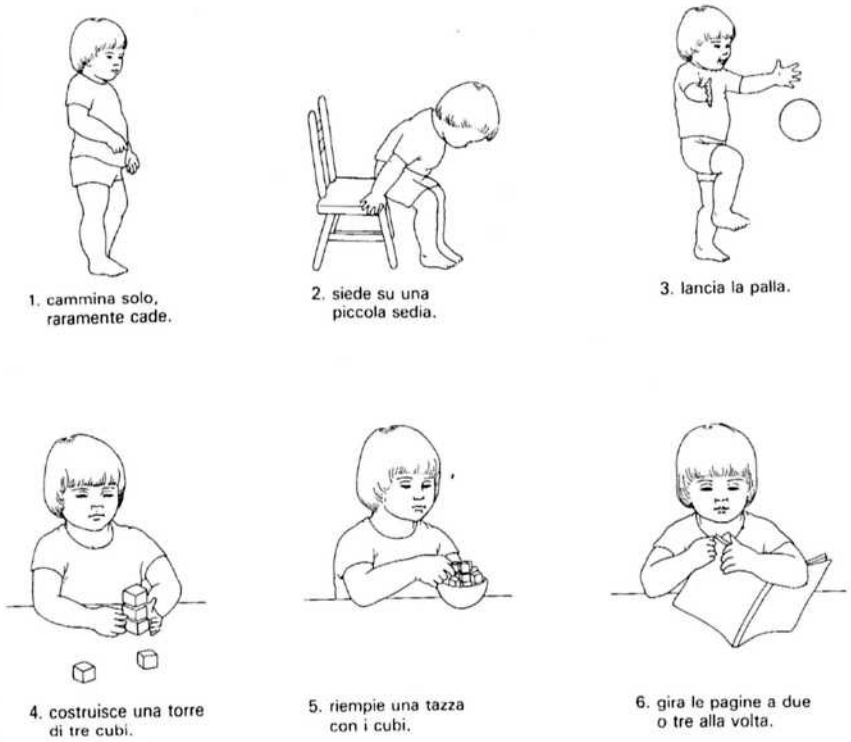


Fig. 2

Sviluppo del coordinamento motorio fra 2 e 6 anni



7. imita un tratto di penna.



8. riconosce una illustrazione.



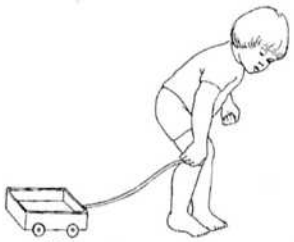
9. toglie una pallottolina dalla bottiglia.



10. comandato, pone la palla sulla sedia.



11. dà calci alla palla.



12. trascina un giocattolo.

coordinamento che via via acquisisce gli permette gradatamente di badare a se stesso ed apprende a vestirsi e svestirsi da solo, ad allacciarsi le scarpe, a lavarsi la faccia e le mani da solo. A livello di gioco compare l'interesse per le manipolazioni fini, con giochi di biglie, interesse per gli incastri e semplici giochi di costruzione, per giochi con le marionette o per giochi con accessori per le bambole.

Soprattutto al principio di questa fase, nel terzo e quarto anno di vita, alla capacità di muoversi e manipolare e alla vivacità dell'attività di esplorazione non corrisponde una adeguata percezione del pericolo e, in mancanza di cautele e di una sorveglianza da parte di un adulto, si possono verificare degli incidenti anche gravi e letali (col gas in cucina, con le posate e coltelli, con le prese di corrente, con animali estranei, col traffico stradale, ecc.).

Fra i due ed i sei anni si assiste ad un **grande sviluppo delle capacità linguistiche**. Aumenta il numero di parole (che passa da un vocabolario di 120-200 ad almeno 2500) ma, soprattutto, si apprende come usarle e connetterle in frasi. L'apprendimento linguistico parte da una imitazione dei suoni e poi si estende ad una imitazione e ripro-

zione delle regole sintattiche e grammaticali. Al di sotto dei quattro ni il bambino fa un **uso egocentrico del linguaggio**: lo usa per co- unicare dei bisogni oppure "gioca" con esso come in un soliloquio.

Fino ai 4 anni il bambino opera poche distinzioni concettuali e esto traspare da come usa le parole che conosce. Il suo **linguaggio è ncreto** (la parola non indica un oggetto "è" l'oggetto), la parola è uni- e **generalizzabile** (tutti gli animali a quattro zampe sono "cane"), il mpo è solo presente, le frasi sono solo brevissime (due-tre parole o po- più) e direttamente dichiarative.

Quando comincia ad imparare le regole, le adopera in modo rigido mpiendo quelli che si chiamano **ipercorrettismi o regolarizzazioni** (per empio dice :"fava" invece di faceva, "anderò" invece di andrò, ecc.).

A partire **dai 4 anni il linguaggio** non è più egocentrico ma **diventa ocializzato**. Il bambino **parla** molto e usa il linguaggio **sia per fare del- domande che per descrivere**, seppure con frasi giustapposte ed in odo non articolato, **quello che ha fatto**.

Verso i sei anni comincia, infine, la ricerca della collaborazione con nterlocutore, il bambino articola meglio il proprio discorso ed **inizia a arlare** non solo di quello che ha fatto ma anche **di quello che pensa**.

Il livello di competenza linguistica dipende molto strettamente da- gli stimoli ricevuti **dall'ambiente** familiare. Nelle famiglie meno ac- ulturate gli scambi verbali sono più semplici, utilizzano un vocabolario più ristretto, sono pertinenti a oggetti e azioni concrete più che a con- etti astratti. I messaggi verbali vengono cioè trasmessi utilizzando quello che Bernstein ha chiamato il **codice linguistico ristretto**, per contrapporlo al **codice linguistico allargato** delle famiglie più accul- urate. Molti studi hanno ripetutamente dimostrato che in rapporto al- la diversa stimolazione in famiglia i bambini giunti all'età scolare ri- velano differenze di competenza linguistica che la scuola ben difficil- mente riuscirà poi ad eliminare.

Questo è un primo importante esempio di come lo sviluppo già nel- la seconda infanzia sia influenzato potentemente dagli apprendimen- ti e quindi presenti delle differenze sempre più ampie fra un soggetto e l'altro.

Sempre in questa fase compare e si sviluppa rapidamente la **capa- cità di disegnare**. A tre anni si tratta per lo più di semplici e rudimen- tali scarabocchi di difficile interpretazione. Le forme geometriche sono imprecise e mal tracciate, le prime figure umane sono dei pupazzetti fi- liformi e incompleti. Successivamente le figure si precisano e si arric- chiscono nella definizione dei particolari, compare un rudimento di pro- spettiva e la distinzione fra figura e sfondo.

La progressione delle capacità di disegnare è legata alla progressio- ne dello sviluppo intellettivo, mentre il contenuto espresso dai disegni è

ampiamente dipendente dalla condizione emotiva e dalla personalità del bambino. Di conseguenza certi tipi di disegni sono caratteristici solo di certe particolari età (per esempio, sono tipici dei bambini di 4 anni). Allora osservando dei disegni liberi o proponendo di fare dei disegni a richiesta (test del disegno) si possono ottenere delle informazioni utili, si può formulare una diagnosi di sviluppo intellettivo oppure si può diagnosticare la presenza di disturbi della personalità.

Per quanto riguarda lo **sviluppo intellettivo** abbiamo prima quella che **Piaget** chiama **la fase del pensiero pre-operatorio o pre-concettuale** (fra 2 e 4 anni) e successivamente la **fase del pensiero intuitivo** (fra i 4 ed i 6-7 anni).

Fra i due e i quattro anni compaiono i primi rudimenti di concetti o operazioni mentali. Il bambino ha chiaramente superato la restrizione della fase della intelligenza senso-motoria (nella quale la comprensione è ridotta alla immediata verifica di un effetto materiale) e comincia a fare alcune anticipazioni mentali sull'andamento dei fenomeni. Egli quindi **comincia ad avere capacità di rappresentazione mentale** e di simbolizzazione, cosa che del resto ben dimostra con il linguaggio e con il gioco. Non si tratta tuttavia di concetti completi e generali, frutto di deduzione dal generale al particolare, ma di **concetti rudimentali** (o **pre-concetti** come li chiama Piaget).

Nella fase del pensiero intuitivo (di norma dopo i quattro anni) il bambino usa ampiamente la rappresentazione mentale per fare delle **ipotesi di tipo analogico**. La rappresentazione mentale permette al bambino di manipolare dei pensieri piuttosto che degli oggetti concreti ma il modo della rappresentazione è solo lineare e additivo. **Non sono possibili delle vere operazioni mentali, non esiste la reversibilità** ed il pensiero presenta una logica unidirezionale strettamente aderente alla realtà e alla sua rappresentazione. Una classica illustrazione di questo modo di pensare ancora pre-operatorio è fornita dalla prova dei bicchieri.

Se si presenta al bambino un bicchiere alto e stretto pieno fino al bordo e poi si travasa il liquido, davanti ai suoi occhi, in un bicchiere basso e largo e poi gli si domanda in quale dei due c'è più acqua (o si chiede se c'è o no differenza fra i due bicchieri), la risposta in questa fase è sempre la stessa: c'è più acqua nel bicchiere stretto, quello con il livello più alto. Quando l'acqua è nel bicchiere basso, ce n'è di meno.

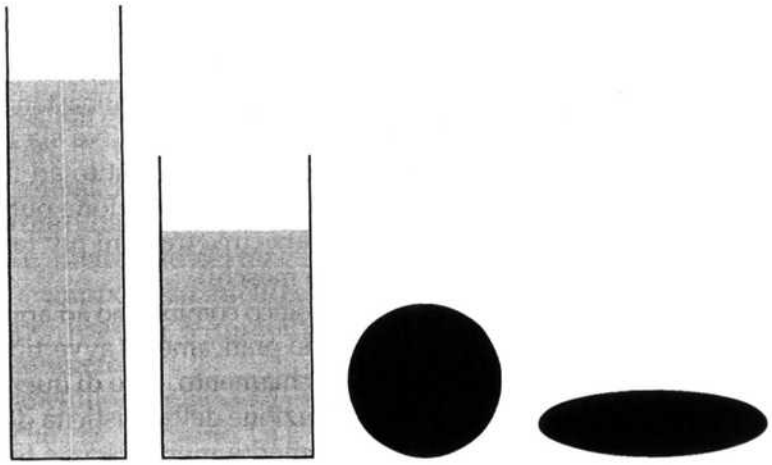
Anche ripetendo più volte il travaso nei due sensi la risposta a questa **prova di conservazione della quantità** non cambia mai perché, contro ogni logica, il bambino sembra ancorare la sua risposta al solo dato percettivo del livello, che è più alto "quindi vuol dire che c'è più acqua". Lo stesso risultato si ottiene modellando a sigaro delle palle di plastilina oppure scomponendo dei cubi in cubetti più piccoli.

Nel modello dello sviluppo **psicodinamico** secondo **Freud** il periodo della seconda infanzia non è una fase unitaria.

Il periodo fino ai 3-4 anni è la **fase anale**. In questa fase inizia l'autonomia motoria del bambino, autonomia che ha la sua prima radice nel controllo degli sfinteri. Il bambino può trattenere e rilasciare il contenuto dei suoi intestini, su questo controllo si gioca in parte il rapporto educativo e la relazione con i genitori. Il trattenere, la stitichezza, può divenire un sintomo di un guasto nella relazione con i genitori, un segno del desiderio di controllare e di possedere. È da disturbi di sviluppo in questa fase che si fanno derivare sia alcune forme di perversione sessuale in età adulta che dei disturbi di tipo ossessivo o, nelle forme meno gravi, delle distorsioni del carattere nel senso della avarizia e della possessività.

Fra i tre anni e mezzo e i sei si colloca la **fase fallica**, caratterizzata dalla preminenza della scoperta e della manipolazione del proprio corpo e in particolare dalla scoperta dei genitali maschili e femminili. In questa fase tipicamente i bambini si sentono attratti dal genitore di sesso opposto, tendono a sentirsi a disagio e in colpa per questo e, più o meno chiaramente, temono una punizione e vivono come ostile e minaccioso il genitore dello stesso sesso.

Richiamandosi alla nota tragedia greca Freud ha chiamato questa fase con il nome di **fase edipica** (per le bambine forse sarebbe più esatto parlare di fase di Elettra, ma si usa lo stesso nome per entrambi i sessi per semplicità). La fase edipica è un evento fisiologico e naturale che non diventa necessariamente una patologia o un problema clinico.



Due esempi di conservazione

Fig. 3

Fino a circa 7 anni i bambini dicono che nel bicchiere più alto c'è più acqua, anche se la travasiamo davanti ai loro occhi.

Quando però il comportamento dei genitori non è adeguato (perché, ad esempio, mostrano delle preferenze spiccate nel rapporto con il bambino) o per circostanze successive che fanno rivivere i contenuti di questa fase dello sviluppo, può avvenire che il **complesso edipico** si traduca in un disturbo di tipo nevrotico. Un esempio di nevrosi di origine edipica, come vedremo più avanti, è la nevrosi isterica.

LA FANCIULLEZZA

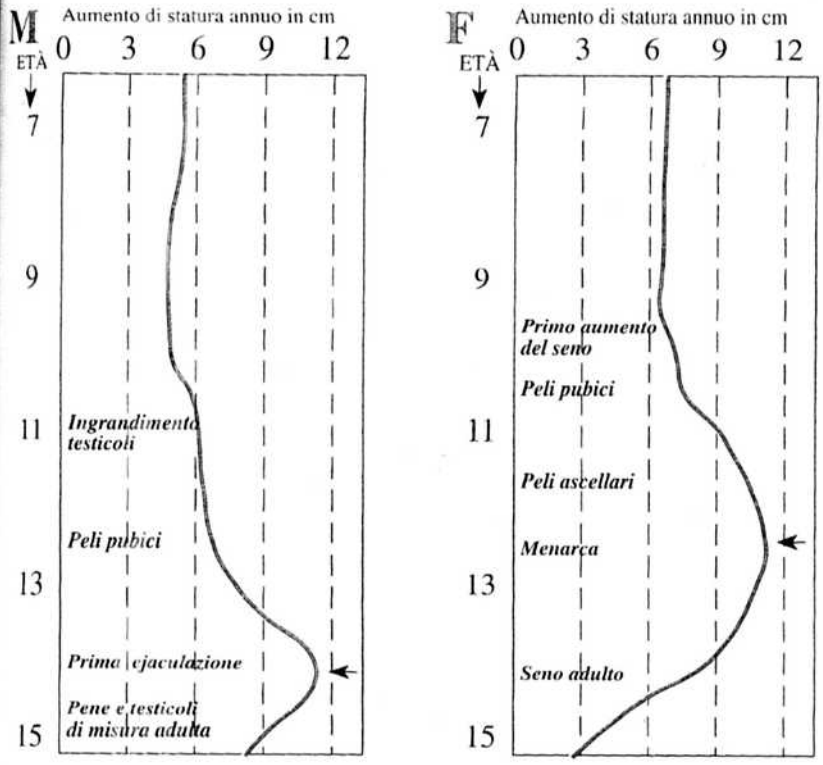
Non è per caso che abbiamo mancato di indicare i precisi limiti temporali di questa fase evolutiva. Infatti se **l'inizio** può essere fissato con ragionevole precisione **intorno ai 6-7 anni** con l'inizio dell'età scolare, la sua **conclusione** coincide con la maturazione puberale, la quale si verifica in un'età **diversa fra maschi e femmine** e con una grande variabilità da soggetto a soggetto.

In termini molto generali si può dire che la fanciullezza si conclude intorno agli 11 anni in media per le bambine e ai 13 per i bambini.[7]

A differenza dell'infanzia questa fase non è caratterizzata da cambiamenti molto evidenti dal punto di vista fisico. L'aumento di statura prosegue con lo stesso ritmo di 5-6 cm l'anno che abbiamo già osservato al termine della seconda infanzia. **Al termine della fanciullezza**, nei due anni che precedono la maturazione sessuale definitiva, si osservano sia alcuni segni iniziali della trasformazione puberale che un improvviso **salto di velocità della crescita**. Nel momento di picco la crescita **può arrivare anche a 12 cm all'anno**.

In definitiva la fanciullezza dei maschi è in media più prolungata di quella delle femmine di circa un paio d'anni. Per motivi abbastanza misteriosi (anche se qualcuno sostiene che il motivo-chiave sia la migliore alimentazione) negli ultimi cento anni si è assistito ad un accorciamento della fanciullezza, in quanto la trasformazione puberale ancora alla fine dell'ottocento era collocata circa tre anni più tardi di adesso (15 anni per le femmine e 17 per i maschi).

Da un punto di vista sensoriale e fisiologico cominciano ad apparire, anche se per la loro minima entità non sono praticamente avvertibili, alcuni fenomeni che caratterizzano l'invecchiamento. Uno di questi è la riduzione del contenuto acquoso e la riduzione della elasticità dei tessuti. La cute si presenta quindi leggeremente meno liscia e tesa rispetto alla fase dell'infanzia. La lente dell'occhio è leggermente meno elastica rispetto a prima, quindi il punto più ravvicinato di messa a fuoco nitida passa dai 5-7 centimetri della seconda infanzia gradatamente fino ai 10-13 centimetri nella fase pre-puberale.



La **psico-motricità** nella fanciullezza **non progredisce in modo significativo** rispetto alla seconda infanzia, anche se il consolidamento delle masse muscolari che precede la pubertà comincia a rendere possibile un impegno atletico non agonistico. In considerazione della buona capacità di apprendimento motorio, della motivazione crescente e dell'aumento della capacità respiratoria e della resistenza e forza muscolare, è proprio a partire **dall'età di 11-12 anni** che cominciano ad essere possibili gli esercizi ginnici sistematici e la **prima selezione dei futuri atleti**. Da un punto di vista pedagogico ed evolutivo, tuttavia, un addestramento intensivo di tipo atletico ed agonistico risulta prematuro e controproducente, poiché impoverisce lo sviluppo psico-sociale, affettivo e intellettivo del fanciullo.

Lo sviluppo della **intelligenza** è rilevante perché questa è la **fase** che vede, per usare la terminologia di Piaget, la comparsa **delle operazioni concrete**.

Il fanciullo comincia ad essere capace di effettuare delle operazioni logiche vere e proprie. La prova della costanza della quantità, che abbiamo visto nel precedente paragrafo, viene risolta correttamente perché il fanciullo comincia ad essere capace di fare operazioni mentali reversibili e non più semplicemente riproduttive e lineari come nella seconda infanzia.

L'età media della comparsa di **ragionamenti logici di tipo concreto** è quella dei **sette anni**, bambini particolarmente precoci e intelligenti oppure riccamente stimolati possono avere questa capacità a partire dai sei anni circa, mentre dei bambini ipo-stimolati o con una minore dotazione intellettiva possono non averla ancora fino ad otto anni.

Questa è, non a caso, l'età della prima scolarizzazione. È infatti a partiré dall'età di 6-7 anni circa che il fanciullo comincia ad avere la capacità di compiere le prime operazioni logiche concrete che renderanno possibile la acquisizione sia del concetto di numero che la formalizzazione delle regole linguistiche e l'apprendimento della lettura e della scrittura. Un noto **problema pedagogico** è quello **della eventuale opportunità di una anticipazione a 5 anni dell'obbligo scolastico**. Sulla base delle conoscenze psicologiche intorno allo sviluppo intellettivo del fanciullo è chiaro che tale **anticipazione generalizzata non è opportuna**, poiché sottoporrebbe la grande maggioranza dei bambini a stimoli inadeguatamente complessi e non assimilabili.

Per la teoria psicoanalitica di Freud la fanciullezza è una sorta di fase silente o di transizione, collocata a ponte fra le decisive trasformazioni dell'infanzia e i rivolgimenti maturativi della adolescenza. Per la teoria psicoanalitica questa è la **fase della latenza**. Pur non trattandosi di una fase di grandi trasformazioni si registra uno sviluppo delle capacità affettive, in particolare il fanciullo esce dal ristretto ambito familiare e comincia a creare dei rapporti sociali fra i pari.

In questa fase i problemi già presenti nella fase edipica sono come assopiti e silenti, da cui il nome di fase di latenza, ed il fanciullo mostra una affettività espansiva e dilatata oltre l'ambito familiare. Questa è allora la fase delle prime amicizie e sodalizi di gioco, delle prime conoscenze di vicinato e scolastiche, dei giochi emulativi e di gruppo, della capacità di riversare il proprio affetto anche sugli animali domestici.

L'atteggiamento generale del fanciullo è molto meno egocentrico, le relazioni sono meno conflittuali e si verifica, nei confronti delle pulsioni già così vivaci ed emergenti nella fase edipica, un processo di sublimazione. La **sublimazione degli affetti** comporta molto spesso che il fanciullo idealizzi le qualità dei propri genitori, particolarmente del genitore del suo stesso sesso. Tipicamente il fanciullo e la fanciulla desiderano compiacere i propri genitori e li ammirano apertamente, assumendoli come modelli sia per i loro giochi che per le prime fantasie vocazionali su ciò che faranno da grandi. Questo processo di identificazione adesiva nei confronti di un adulto non è riservato solo al rapportocon i genitori ma abbastanza di frequente si attua anche verso altre figure adulte di riferimento sia appartenenti alla famiglia allargata (come i nonni) che ad adulti esterni alla famiglia, come gli insegnanti

elementari. Tale identificazione è ingenua, priva di spirito critico e facilmente manipolabile.

Questa fase si caratterizza quindi per la grande importanza degli stimoli sociali e per il rilievo assunto, nello sviluppo dei contenuti identitari, dalle figure adulte di riferimento. Si può dire che **psico-pedagogicamente** questa è **la fase dell'assorbimento dei modelli**. Il fanciullo assume i modelli e gli schemi che gli vengono proposti in modo sostanzialmente passivo e conformistico.

Le differenze qualitative di questi modelli adulti e dell'ambiente familiare e sociale nel loro complesso, risultano di conseguenza molto importanti per determinare lo sviluppo successivo dell'individuo. È in questa fase che si possono creare, con il meccanismo della identificazione imitativa, le premesse di un comportamento antisociale e deviante oppure industrioso e pro-sociale nel soggetto adulto. Contrariamente a quanto si tende a ritenere è proprio in questa fase, fra i sette ed i dodici anni circa, che i bambini possono subire le più gravi e durature conseguenze per una separazione coniugale dei loro genitori.

Il fanciullo non mostra soltanto un aumento delle capacità di apprendimento legate alla capacità di riprodurre e di comprendere dei modelli che gli vengono offerti, ma mostra un notevole **aumento delle capacità di fantasticare e di creare**. Questo momento particolarmente propizio e recettivo si osserva di norma a partire dai sette-otto anni in poi. Il primo campo in cui si nota una maggiore recettività e creatività è quello della musica, al quale segue quello della grafica e del disegno. Per questo motivo **l'età di sette otto anni risulta ottimale per l'insegnamento della musica** e per la prima pratica su di uno strumento.[8]

In sostanza nella fase della fanciullezza maturano delle nuove possibilità (a livello affettivo, sociale, intellettivo e della creatività artistica), le quali possono tradursi in cambiamenti reali oppure no in stretta dipendenza con le caratteristiche dell'ambiente in cui il fanciullo cresce. Le caratteristiche dell'ambiente (la famiglia e la società in cui vive il fanciullo) assumono quindi in definitiva una importanza capitale per orientare concretamente il corso dello sviluppo del fanciullo.

L'ADOLESCENZA

L'adolescenza è una **fase di** trasformazione e di **passaggio che inizia con la pubertà e si conclude con l'ingresso nel mondo degli adulti**. Questa definizione mette a fuoco un aspetto decisivo: mentre l'inizio della adolescenza è marcato da un cambiamento fisico (lo

sviluppo sessuale della pubertà) il suo termine non è fissato dalla fisiologia ma dalla psicologia sia dell'individuo che del mondo che lo circonda.

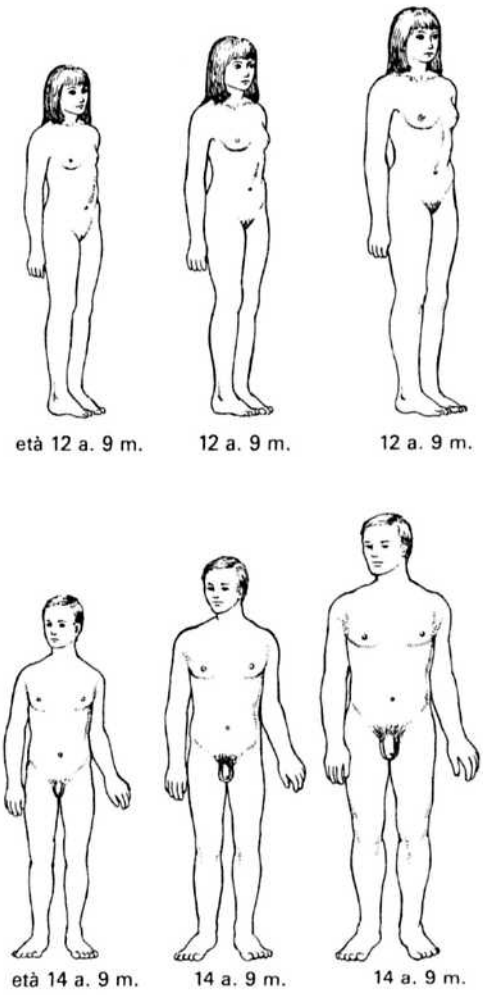


Fig. 4

L'età media della pubertà (e del culmine della crescita) è circa 13 anni per le ragazze e 15 per i ragazzi

Si diventa adulto perché ci si sente tale, perché si assumono responsabilità e si fanno cose tipiche dell'adulto **e perché, infine, la società riconosce e sancisce che questo ingresso nel mondo adulto è avvenuto**. I tre fattori sono quindi la consapevolezza, la condotta ed il riconoscimento sociale.

Spesso, per comodità, utilizziamo delle date convenzionali per stabilire tale ingresso nel mondo adulto e chiamiamo questa età "maggiorità". Il ragazzo e la ragazza diventati maggiorenni (un tempo a 21 ed oggi a 18 anni) possono votare ed essere eletti, firmare dei contratti, contrarre liberamente matrimonio, scegliere autonomamente la propria residenza, prendere la patente di guida, ecc. Questa data na-

turalmente è solo una convenzione, mediamente giusta, per fissare quando l'adolescenza si è conclusa in un modo valido per tutti e senza dovere giudicare caso per caso.[9]

In questo modo si commette certamente qualche errore di giudizio, ma agire diversamente, cioè giudicare caso per caso con dei test e delle misure psicologiche se un giovane è diventato adulto e responsabile oppure no, sarebbe sicuramente fonte di errori ed arbitri più gravi.

La società ritiene che l'avere raggiunto una determinata età (da noi i 18 anni) dimostri, fino a prova contraria, che si può entrare nella società stessa a pieno titolo, con responsabilità ed autonomia. Le conoscenze scientifiche della psicologia ci dicono però che lo sviluppo non è solo maturazione e che le esperienze e gli apprendimenti sono decisivi per lo sviluppo della persona.

Anche le convenzioni sociali e le leggi tengono in parte conto di questo. Se, ad esempio, un giovane si è sposato da minorenne egli acquisisce con il matrimonio alcuni dei riconoscimenti sociali dello status adulto: può firmare contratti, scegliere la residenza liberamente. L'avere agito dei ruoli adulti (sposarsi) implica una trasformazione di status anticipata rispetto all'età canonica.

Esistono viceversa altre situazioni nelle quali alla maturazione fisica completa e al passare degli anni ben oltre la maggiorità (anche fino ai trentanni) non corrisponde per nulla una autonomia di tipo adulto. Un esempio tipico di questa situazione psico-sociale ibrida e di prolungamento della dipendenza è quello degli studenti universitari o dei giovani non studenti che restano disoccupati per anni e anni. Queste situazioni, nelle quali esiste uno scarto ampio fra maturazione fisica e cambiamento di ruolo, possiamo anche considerarle come esempi di adolescenza prorogata.

L'adolescenza si potrebbe anche **definire, quindi, come la fase della vita che intercorre fra la maturazione sessuale e fisica e l'assunzione di un ruolo sociale autonomo**.

In alcune società umane non esiste l'adolescenza ma solo la pubertà. Si tratta di società nelle quali al compimento della maturazione sessuale e con la evidenza della capacità riproduttiva i giovani passano immediatamente a fare parte del mondo degli adulti. Questo ingresso in genere viene sancito con un **rito di passaggio**, il quale può talvolta consistere nel superamento di una particolare prova codificata nel rito stesso.

Questa può essere una prova di coraggio, una prova di resistenza alla solitudine ed al dolore, un semplice distacco dalla casa familiare ed isolamento di qualche giorno, cui segue il rientro da "adulto" nella comunità sociale. Una volta compiuto questo passaggio rituale il neoadulto comincia a fare da subito ciò che dagli adulti ci si aspetta, cioè si

sposa, comincia a lavorare, ecc. Anche presso di noi è possibile riconoscere delle situazioni che ricordano gli antichi riti di passaggio. Queste possono essere la cresima o la maggiorità religiosa, oppure la selezione di leva ed il servizio militare.

Le società senza adolescenza sono semplici e soprattutto statiche e poco evolutive. All'apparenza sono società primitive e preistoriche ma forse sarebbe più corretto chiamarle, come ha fatto Levy Strauss, società senza storia. Non esiste in esse richiesta di scolarizzazione, i lavori ed i ruoli sociali ad essi connessi si trasmettono sempre uguali di padre in figlio, di madre in figlia. In pratica ognuno ha già una sua collocazione prevedibile fin dalla nascita.

Le società complesse, che richiedono specializzazione e scolarizzazione prolungata, che sono relativamente mobili ed evolutive, non permettono che diventare adulto sia una cosa così semplice da potersi risolvere con un rito. Si diventa adulti per gradi, come in un lungo apprendistato. I ruoli adulti prima di essere agiti vengono, per così dire, recitati e provati per gioco.

Le società come la nostra, quindi, "creano" l'adolescenza. In altre parole **l'adolescenza così come la conosciamo** è non solo una fase evolutiva ma anche e soprattutto **una costruzione psico-sociale**.

Abbiamo detto che l'adolescenza può essere anche vista come **una specie di "palestra"**, nella quale si possono esercitare in modo ancora giocoso e sperimentale le capacità di tipo adulto che sono maturate con la pubertà.

Vediamo rapidamente di che capacità si tratta. Le **capacità intellettive, fra gli 11 ed i 14 anni**, fanno un grande progresso qualitativo perché **il giovane** per la prima volta comincia a fare delle operazioni mentali con dei concetti astratti. Inizia la fase più alta dello sviluppo cognitivo nella specie umana, la fase che Piaget ha definito delle operazioni formali.

Poter **fare ragionamenti astratti significa poter manipolare dei concetti che non hanno una rappresentazione materiale** e concreta ma **solo o prevalentemente logica**.

Si possono quindi formulare delle ipotesi, comprendere e riformulare dei concetti filosofici e matematici. Si apre concettualmente una finestra sul mondo, per certi versi si crea nella mente del giovane adolescente un mondo nuovo perchè tutto quanto era nella sua mente viene vagliato con spirito critico.

Un autore seguace delle teorie di Piaget, Kohlberg, ha studiato in particolare le fasi dello sviluppo morale nella loro ovvia relazione con le fasi dello sviluppo intellettivo. Il concetto di bene e di male ed il giudizio morale sulle proprie ed altrui azioni seguono chiaramente delle linee di riferimento che sono di tipo concreto nel bambino e nel fanciullo

di tipo astratto ed etico nel giovane e poi nell'adulto. Una tabella ssuntiva degli stadi di sviluppo morale secondo Kohlberg ci aiuta a pire meglio di che si tratta.

IVELLO E STADIO	ETÀ	COSA VIENE RITENUTO GIUSTO
LIVELLO I Preconvenzionale	3 - 7	
Stadio 1		**Si obbedisce per evitare le punizioni. È sbagliato quello che comporta delle punizioni.**
Stadio 2		**È giusto ciò che è strumentale al proprio vantaggio, ciò che serve.**
LIVELLO II Convenzionale	8- 13	
Stadio 3		**È giusto agire in conformità con ciò che si è stabilito, fare quello che gli altri si aspettano da noi.**
Stadio 4		**Le leggi ed i doveri vanno sempre adempiuti, è giusto per mantenere i ruoli ed il sistema.**
LIVELLO III Post-convenzionale o fondato sui principi	14 e più	
Stadio 5		**Consapevolezza che esistono molte opinioni e molte scale di valori. Nasce il relativismo e la tolleranza ma, per esempio per la libertà, esiste il concetto di valore assoluto che va oltre le scelte della maggioranza.**
Stadio 6		**Nasce il proprio sistema di valori, che si fonda sulla razionalità ed universalità di principi e non sulla utilità per sé o per il gruppo.**

Come si vede con l'adolescenza inizia l'epoca in cui **le idee che prima erano accettate passivamente** e in modo conformistico (come è

tipico della fanciullezza) **vengono riesaminate**. Il nuovo modo di cogliere le cose, la logica e la razionalità, viene applicato al giudizio delle cose e l'adolescente si crea una propria opinione del mondo e dell'ambiente che lo circonda. Abbastanza spesso il mondo degli adulti è incoerente, poco lineare e contradditorio, ben lontano nei fatti dagli ideali che enuncia a parole. **Il mondo nuovo dell'adolescente è** invece **un mondo di coerenza e di assoluti. Abbastanza spesso il giovane adolescente**, fra i 13 ed i 16 anni, **assume un atteggiamento** che potremmo chiamare **ascetico** e questo lo pone **in conflitto anche aspro con i genitori e con gli adulti in genere**, da lui colti come opportunisti e contradditori.

Il **conflitto con i genitori** non deriva solo dalla trasformazione intellettiva e dallo sviluppo del giudizio morale da parte del giovane ma **ha anche delle cause di tipo affettivo**. Le trasformazioni sessuali della pubertà aprono al ragazzo ed alla ragazza un mondo nuovo di esperienze e di sensazioni. Esiste quindi una tensione verso il nuovo, un desiderio di fare delle prove, degli esperimenti di ogni genere. Il nuovo, l'ignoto, è però anche fonte di paura, di timore di non farcela, di non essere all'altezza dei compiti. Esiste allora una sorta di **ambivalenza verso il cambiamento**, con la presenza sia della voglia di provare che di quella di trovare un rifugio noto e tranquillo. Sia verso il proprio passato infantile che ormai svanisce che verso i propri genitori, c'è un misto indefinito di voglia di distacco e di rassicurazione. **Il giovane vuole distaccarsi ma ha anche paura di farlo davvero**. Questa altalena si riflette direttamente nella relazione conflittuale e nelle discussioni solo apparentemente politiche, morali o filosofiche che si accendono con i genitori.

Molto spesso gli adolescenti trasmettono degli stili nelle loro scelte comportamentali e nelle loro opinioni. Questa trasmissione si organizza e diventa qualcosa che travalica il singolo, tanto che si è parlato di **cultura adolescenziale**. Tipici di questa cultura sono lo spirito trasgressivo, il desiderio di colpire con l'esibizione di condotte o di simboli, la gregarietà e lo spirito di gruppo, la determinatezza nel sostenere delle posizioni non mediabili associata ad una certa volubilità.

I **rapporti sociali** si allargano con la pubertà e si creano delle solidarietà di gruppo. Il gruppo adolescenziale è tipicamente un **gruppo dei pari**, con rigide barriere di età sia verso gli adulti che verso i fanciulli, poco mobile ed aperto nei suoi confini. In un primo tempo questo gruppo, che può essere amicale e di gioco ma può anche avere connotati diversi e più strutturati, è **tipicamente un gruppo omosessuale**, cioè è composto solo da ragazzi o solo da ragazze. Solo in un secondo momento questi gruppi adolescenziali diventano misti, si frantumano per la formazione di coppie e quindi cessano di esistere.

Col termine della pubertà il giovane entra in quella che Freud chiama **fase genitale**.

I meccanismi di sublimazione che abbiamo visto all'opera nella fanciullezza vengono usati più estesamente e l'adolescente può iniziare a rivolgere l'affetto verso l'Altro da sé. La energia libidica non si concentra più solo sul propro corpo o sulle gonadi (anche se la prima adolescenza è tipicamente l'età della autostimolazione e della masturbazione) ma si protende verso un rapporto totale della persona con un'altra persona. Questo percorso, che viene fatto per tentativi e spesso con molte contraddizioni, ha come sbocco finale una trasformazione del legame affettivo con i genitori. Con la **scoperta dell'amore e della sessualità** matura il giovane, in qualche modo, sostituisce il legame primario che dall'infanzia lo vincolava alla madre o al padre.

Con l'adolescenza, quindi, rivivono delle gelosie e delle tensioni di tipo edipico. Problemi edipici non risolti possono essere all'origine di pesanti inibizioni a livello sessuale o, viceversa, di condotte iperattive e non regolate. I genitori stessi, perché non hanno ben risolto il proprio edipo, possono ostacolare con divieti e restrizioni sconsiderate e "gelose" le esperienze dei figli oppure, più raramente, anticipare il distacco da essi con un disinteresse apparentemente tollerante. Attraverso questa situazione turbolenta e conflittuale, di vera e propria **crisi adolescenziale**, il giovane **costruisce una propria identità separata** e distinta da quella dei genitori. Il termine della fase genitale coincide con la capacità piena di assumere il ruolo sessuale e la capacità di completare la separazione dalla coppia familiare dei propri genitori con la creazione di un rapporto di coppia autonomo.

L'ETÀ ADULTA E LA VECCHIAIA

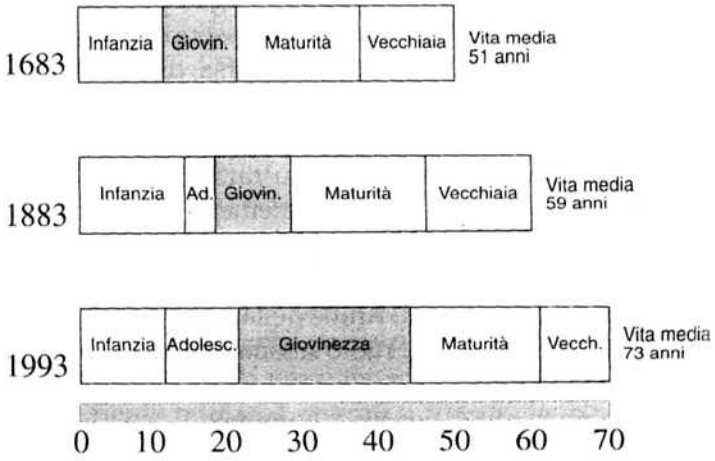
Lo sviluppo non cessa con il termine della adolescenza e con la fine della cosiddetta "età evolutiva" **ma prosegue** in modo meno evidente e più "sottile" **per tutto l'arco della vita**. La lunghezza media della vita ha una grande importanza nel definire i confini e i contenuti di questa evoluzione adulta.

Il momento del passaggio dalla adolescenza alla adultità e quello dalla maturità adulta alla vecchiaia sono cambiati nel corso dei secoli insieme alle trasformazioni socio-culturali e soprattutto con l'allungamento della speranza media di vita. Ancora nel sei-settecento in Europa (come peraltro continua a succedere in alcuni paesi poveri del terzo e del quarto mondo) un individuo entrava nella maturità adulta a ventanni, era considerato vecchio intorno ai quaranta e l'adolescenza come

fase di transizione non esisteva. La differenza nella durata della vita media implica che c'è più o meno tempo a disposizione per assumere in pieno e sviluppare i compiti e i ruoli che caratterizzano le diverse età della vita. Questa variazione non è soltanto psicologica ma anche biologica: **negli ultimi secoli** si è anche anticipato il momento della maturazione sessuale (passato mediamente da 17 a 13 anni) e si è ritardato il momento della cessazione delle mestruazioni o menopausa (passato da 42 a 51 anni in media). Si è dunque **allungato di quasi 15 anni il periodo fertile e fisiologicamente più attivo della vita umana**. Talora si dice che con l'aumento di durata della vita andiamo incontro ad una società piena di vecchi, ma probabilmente sarebbe più corretto dire che andiamo incontro ad una dilatazione della giovinezza e ad una società piena di adulti.

Fig. 5

Tre secoli or sono si era "vecchi" a 38 anni, oggi dopo i 60



Lo **sviluppo adulto** non è il risultato dello sviluppo infantile ma è **una sorta di continua ristrutturazione e superamento progressivo della struttura infantile** ed adolescenziale. L'adulto esattamente come il bambino è una struttura aperta al cambiamento e agli influssi ambientali, anche se in rapporto a compiti e stimoli diversi da quelli che sono importanti per il bambino.

Questa **ristrutturazione** (che interessa la percezione di sé, l'identità, il mondo degli affetti, il modo di comprendere e di ragionare, lo stile di reazione e la condotta) prosegue per tutta la vita ma **ha dei momenti e delle fasi di accelerazione che sono precipitate da eventi particolari**.

Si tratta di eventi che segnano come delle biforcazioni vitali o dei punti di non ritorno. Questi eventi che costituiscono altrettante tappe dello sviluppo adulto sono dati, per esempio, dall'inizio del lavoro, dal matrimonio, dalla nascita di figli, dalla morte dei propri genitori e dalla uscita di casa dei figli resisi ormai autonomi, dal pensionamento.

Ognuno di questi passaggi o eventi trasformativi è allo stesso tempo un evento di perdita ma anche di acquisizione. Come l'adolescenza è uno stato di incertezza e di ambivalenza fra la sicurezza infantile e la attrazione verso un nuovo mondo di autonomia, così ad ogni evento trasformativo anche l'adulto tende a rivivere lo stesso dilemma. In genere questo vissuto è meno drammatico e conflittuale, perché la struttura psichica dell'adulto è più solida rispetto a quella dell'adolescente.

La gioventù adulta è da questo punto di vista una **fase di consolidamento e di apprendistato**. La assunzione di compiti e ruoli adulti (come cominciare una attività lavorativa o professionale, sposarsi, ecc.) è insieme la sanzione dell'avvenuto cambiamento e un fattore di cambiamento di per sé.

La diversità delle esperienze lavorative e di vita moltiplica le diversificazioni che già esistono a causa di disposizioni individuali o di varietà di formazione familiare e scolastica. Prendiamo l'esempio della attività lavorativa.

Se il giovane appartiene ad una classe sociale subalterna mediamente il suo ingresso nel mondo del lavoro avverrà sui 15-17 anni. A 25-27 anni egli sarà già da lungo tempo abituato e condizionato in profondità da tale esperienza. Si sarà creato delle competenze specifiche, avrà una immagine di sé legata al ruolo lavorativo e alla sua gerarchia, avrà una certa cerchia di conoscenze ed amicizie connesse al lavoro o compatibili con esso, avrà preso l'abitudine a ragionare di cose legate al lavoro e perso l'abitudine esercitata quando era a scuola di ragionare in modo astratto e generale. In qualche modo questo giovane adulto a forza di "fare" il suo lavoro "è" diventato come il suo lavoro vuole.

Probabilmente, dato che gode da dieci anni dell'autonomia economica, a questa età sarà anche sposato da qualche anno.

Alla stessa età, di 25-27 anni, un giovane che appartiene alla classe media ha appena terminato l'università e sta tentando l'ingresso in questo mondo nuovo. La diversa collocazione sociale determina quindi sistematicamente delle differenze nei tempi dello sviluppo adulto. **Il "cambiare attraverso il fare" è anticipato o posticipato di circa dieci anni a seconda della classe di appartenenza**.

Ricerche psico-sociali hanno dimostrato ripetutamente che esistono anche profonde differenze nella immagine di sé. Un operaio di 40 anni si autodefinisce come maturo o di mezza età, mentre un professionista a 40 anni si considera ancora in piena espansione giovanile e sposta la mezza età verso i 55 anni.

I cambiamenti introdotti dalle esperienze non sono soltanto soggettivi, come nella percezione di sé, ma sono soprattutto oggettivi e perfettamente misurabili.

Anche se se ne parlerà più diffusamente quando esamineremo lo studio della personalità e delle differenze individuali, possiamo già adesso fornire qualche dato illuminante che riguarda lo sviluppo delle capacità cognitive. In una recente ricerca si sono paragonati i rendimenti a test di abilità verbale, spaziale e di ragionamento astratto in soggetti di 18 e di 22 anni. Questo confronto è stato fatto sia esaminando degli studenti che dei lavoratori di settori diversi. Come si vede dalla tabella sono bastati così pochi anni di esperienze diverse per cambiare in modo significativo e sistematico le capacità intellettive.

Fig. 6

Pochi anni d'esperienza cambiano il funzionamento della mente

TIPO DI ATTIVITA	VERBALE	SPAZIALE	RAGIONAMENTO
STUDENTI	+ 4	+ 1, 8	+ 2, 9
COMMESSI	- 1, 2	- 1, 3	- 0, 7
OPERAI	- 0, 4	+ 3	+ 1, 3
IMPIEGATI	+ 1, 8	- 2, 4	- 0, 5

Se noi spingessimo l'esame del cambiamento nelle funzioni cognitive per un arco di tempo più lungo è chiaro che tali differenze sarebbero tanto estese da non rendere quasi più riconoscibile la situazione di partenza. Alcune capacità avranno subito una vera e propria "atrofia da disuso" mentre altre si saranno estremamente potenziate ed affinate.

Va poi ricordato, ed anche se è una ovvietà è però una cosa fondamentale, che tutte le esperienze della vita adulta sono coerenti fra di loro e quindi differenziate nella stessa direzione. Fare un certo lavoro favorisce un certo tipo di gusti ed un certo tipo di frequentazioni. Quindi molto probabilmente si finirà con l'innamorarsi e lo sposare una persona dello stesso ceto.

I **matrimoni omogamici** (fra persone della stessa origine sociale e culturale) **sono oltre il 90%** del totale. Addirittura si è visto che circa il 50% delle coppie oltre ad appartenere allo stesso ceto sono anche originarie della stessa citta o quartiere.

Il motivo di queste scelte di persone affini a sé è da ricercare naturalmente anche nella maggiore facilità materiale di contatto (matrimoni fra compagni di scuola, fra colleghi di lavoro, fra vicini di casa o di quartiere, ecc.) ma ha anche delle spiegazioni più profonde.

Da un punto di vista psicologico abbiamo visto che il **giovane adulto vive una situazione di apprendistato**, di immedesimazione

progressiva in una nuova identità. Egli è di fronte al compito di entrare in una parte. In pratica il **modo piu agevole** che ha a disposizione per diventare un adulto come tutti gli altri **è quello di prendere a modello la coppia adulta dei suoi genitori**.

Non si tratta di solito di una **imitazione e riproduzione** consapevole e voluta ma, semmai, inconscia. Il distacco dalla famiglia, segnato dal fatto di abbandonare gli antichi affetti infantili verso il babbo o la mamma per innamorarsi di un ragazzo o di una ragazza, risulta in questo modo meno lacerante perché ci si innamora di qualcuno che assomiglia per qualche aspetto al genitore del sesso opposto. In altre parole la **scelta amorosa adulta è spesso erede di un meccanismo edipico**.

Non solo si cerca un partner che ricorda, in qualche modo più o meno palese ed evidente a tutti, il genitore del sesso opposto ma con una frequenza molto grande **si ripete anche la situazione familiare caratteristica della famiglia di origine**. La riproduzione non si ferma alla scelta del partner ma si completa con la perpetuazione dello stile di condotta nella vita di coppia, dello stile educativo verso i figli, ecc.

Questo fatto è accertabile anche a livello statistico (per esempio: i figli di genitori separati divorziano o si separano molto più spesso degli altri). Se studiamo le persone più da vicino ci accorgiamo che spesso hanno preso dai genitori anche cose come le idee politiche e religiose, i gusti e le opinioni sul mondo. Mano a mano che ci si allontana dall'adolescenza cessa l'antagonismo e la contrapposizione e ci si assume il compito di preservare e di trasmettere. Questo è ormai possibile perché la autonomia adulta dell'individuo è consolidata e non più in discussione.

Quando si arriva all'età in cui i propri figli, ormai grandi ed adolescenti, si distanziano e contrappongono a loro volta, ci si comporterà spesso come i propri genitori si erano comportati a suo tempo con noi: facciamo fatica a comprendere questo cambiamento, proviamo timore per questo distacco che ci sembra arrivato troppo presto, ci sembra strano che i figli non siano più i nostri bambini di pochi anni prima.

In genere lo scontro con i figli adolescenti e la loro uscita da casa, coincide con altri eventi rilevanti per lo sviluppo dell'adulto, che sono la morte o l'evidente deterioramento dei genitori, l'essere arrivato al culmine della carriera possibile o alle soglie del pensionamento, il cominciare a *vedere su di sé* i primi segni tangibili della vecchiaia.

Questa particolare età o fase di passaggio e di ingresso alla vecchiaia è quella che viene correntemente detta mezza età e si colloca in media a cavallo dei 50-55 anni.

Molto spesso questa è una età di crisi e di profonda trasformazione di sé. Una identità ormai consolidata viene messa in discussione. Que-

sto sia per quanto riguarda il primo bilancio di ciò che è stata la propria carriera lavorativa (si attua un paragone inevitabile fra la realtà ed i sogni e progetti giovanili), sia per quanto riguarda la propria collocazione generazionale (si diventa riferimento e "padre" per i propri genitori che si sono fatti deboli e vecchi e non si ha più la funzione di genitore per i propri figli che se ne vanno di casa), sia infine per la propria gioventù (tanti segni piccoli e grandi chiariscono che la giovinezza è chiusa e che il termine della vita non è più una idea astratta e lontana).

Questo periodo di crisi e di ristrutturazione della percezione di sé è stato da molti paragonato alla crisi adolescenziale. Come l'adolescente anche l'adulto di mezza età è ambivalente verso il cambiamento, incerto se andare avanti abbandonando le sicurezze del passato o cercare di negare la realtà e arrestarsi.

Molte persone si fissano con ostinazione alla propria immagine giovanile (si potrebbe dire che sono come degli adolescenti che si rifiutano di crescere e cercano di restare bambini). Abbastanza spesso questa negazione della realtà si traduce in avventure sessuali con persone molto più giovani, con un terremoto emotivo che può mettere in crisi matrimoni che avevano fino a lì l'apparenza della solidità.

Molte altre persone tuttavia escono da questa fase di **crisi della mezza età** trasformate e cresciute, proprio come il giovane che dopo la crisi adolescenziale esce trasformato ed adulto. Questa crescita si traduce nella assunzione del ruolo di guida e di mèntore verso le giovani generazioni, in una preparazione a tramandare ciò che si sa fare ad altri, a favorire la propria sostituzione nel lavoro e nella vita.

Chi fa un lavoro creativo, pensiamo agli artisti in particolare ma non solo a loro, traduce questa trasformazione interiore in un cambiamento di contenuti e di stile delle sue creazioni. Qualche volta, come ad esempio è successo al pittore Gauguin, l'attività artistica, che prima era marginale, diventa unica e preminente e si abbandona tutto il proprio passato, il lavoro passato, la famiglia, la casa ed il proprio Paese. Proprio richiamandosi al caso emblematico di Gauguin, che abbandonò la Francia ed il lavoro impiegatizio per andare a dipingere nei mari del sud, si parla spesso, in riferimento alla crisi di mezza età, di **sindrome di Gauguin**.

Da un punto di vista psicodinamico la crisi di mezza età è un rivolgimento che si attua per contrastare l'inevitabilità della propria fine, è una forma di resistenza e di difesa contro l'inizio della percezione concreta della propria morte.

La vecchiaia invece è caratterizzata dalla progressiva elaborazione ed accettazione dell'idea della propria morte.

La morte come perdita totale della propria realtà ed esistenza **è anticipata da perdite parziali, da "morti parziali"**. Uno di questi eventi

di perdita, che per molti segna il vero confine psicologico con la vecchiaia, è la perdita della funzione produttiva con il **pensionamento**.

Tutto un mondo di relazioni, rapporti, abitudini, potere, cessa di esistere. Le energie e gli interessi, che non sono cessati d'incanto come la propria funzione lavorativa, sono diventati improvvisamente senza sbocco. Per chi non si era preparato per tempo questa situazione di vuoto diventa una situazione depressiva ed una stagione di rimpianti.

Un altro evento è la perdita degli amici e la **vedovanza**. Il mondo degli affetti si svuota, e lentamente diventa un mondo di estranei e di sconosciuti. Il vecchio, in particolare il "grande vecchio" di oltre 90 anni, non ha più tanta paura di morire perché la sua vita è diventata simile ad un deserto di coetanei, ad una realtà occupata interamente da nuove generazioni.

Se il distacco da questa realtà è grande, ed in genere nel grande vecchio è molto grande, il distacco dalla vita è come se fosse già compiuto e l'accettazione della fine diventa qualcosa di naturale. Numerosi studi sul campo dimostrano la giustezza di questa previsione teorica. La depressione, il rifugiarsi nell'alcool, la paura della morte diventano più frequenti all'inizio della vecchiaia (in particolare al momento della pensione) ma poi diventano sempre meno comuni mano a mano che si sale con gli anni.

L'invecchiamento, dal punto di vista psicologico, è quindi una ulteriore trasformazione della percezione di sé. Tutto un percorso di vita può a questo punto essere visto "dall'alto", come in un bilancio generale. Questo bilancio d'assieme non si fa fuorviare da piccoli episodi o da minuti particolari ma estrae le tendenze, trova e scopre i significati generali e complessivi. In questo senso il distacco è una fonte di nuova comprensione, di una nuova saggezza e diventare vecchio non significa più solo accettare delle perdite ma elaborarle e crescere ancora.

NOTE

[1] Naturalmente le differenze di reazione osservabili nei feti sono solo di ordine motorio (rapidità, frequenza, ampiezza e reattività nelle sequenze motorie visibili con l'ecografia). Dato che la maggior parte dei movimenti fetali sono schemi riflessi il paragone corretto è per due feti in gestazione nella stessa donna ed in condizioni ambientali (uterine) analoghe. In studi di questo tipo sono state osservate delle differenze sistematiche fra un feto e l'altro che sono coerenti, seppure di entità minore, con quelle osservate dopo la nascita.

[2] Questo non vuole dire che i bambini siano tutti uguali fra di loro alla nascita, ma semplicemente che le caratteristiche del loro sviluppo sono praticamente identiche, che tutti i bambini del mondo emettono lo stesso tipo di suoni, presentano la stessa sequenza di comportamenti motori prima di cominciare a camminare, ecc. Per gli adulti e i vecchi vale proprio il contrario, anche se esistono alcune somiglianze legate all'età queste sono molto meno importanti di tutte le differenze che si sono sommate e moltiplicate nel corso della vita.

[3] La statura media alla nascita è di 50 cm e il peso medio è di 3 kg. All'età di due anni la statura media è di 85 cm e il peso è di oltre 12 kg. Dopo i due anni e fino ai cinque la crescita corporea rallenta molto e poi prosegue con una certa regolarità fino alla maturazione puberale. Per prevedere quale sarà la statura adulta esiste un semplice artificio. Si è osservato che le bambine raggiungono la metà della loro statura adulta a 18 mesi e i bambini a 24 mesi.

[4] Ricordiamo che al momento della nascita il cervello ha una massa che è circa il 25% rispetto a quella del cervello adulto. Il numero dei neuroni (intorno ai 100 miliardi) è pressappoco quello definitivo o leggermente superiore (dato che un certo numero di neuroni muore e dopo la nascita non viene rimpiazzato) ma è minore la dimensione finale dei neuroni e mancano quasi del tutto gli elementi di contatto e collegamento, le sinapsi. Le cellule della glia (quelle che costituiscono l'isolamento mielinico) sono molto poco numerose, piccole e discontinue. La maturazione cerebrale è molto celere, tanto che la sua massa a 2 anni sarà pari al 75% di quella adulta finale.

[5] Epistemologia, dalle parole greche che significano discorso sulla disposizione ordinata delle cose, è la scienza che studia come gli elementi della conoscenza si strutturano e vengono organizzati. Genetica sta ad indicare che questo studio si riferisce alla programmazione in senso genetico degli elementi di conoscenza.

[6] Che cosa succede ai bambini molto piccoli che vengono trascurati o, magari perché lasciati in orfanotrofio dalla nascita, non godono delle cure sollecite di una madre? Secondo Freud essi, non potendo costituire un rapporto di attaccamento valido e non potendo costituire un buon oggetto primario, rischiano di arrestarsi nel proprio sviluppo e di restare ad un livello mentale primitivo e di tipo psicotico. Molti studiosi, fra i quali i più noti sono Bowlby e Spitz, hanno fatto ricerche sistematiche per verificare la realtà della previsione freudiana. Si è visto che i fenomeni più acuti e gravi si hanno quando un bambino che ha la madre viene abbandonato improvvisamente: si ha il quadro del cosiddetto **ospitalismo**, con il piccolo che riduce l'attività, riduce o cessa l'alimentazione anche fino alla morte e non resiste anche a malattie infettive molto banali. I bambini che hanno madri incostanti nella risposta ai richiami (o perché depresse gravi o perché malate e spesso assenti) hanno una evoluzione psicopatologica: da grandi non avranno capacità di amare e legarsi correttamente nei rapporti sociali, spesso svilupperanno dei sintomi psicotici e diventeranno schizofrenici con una frequenza molto più alta del normale.

[7] Può essere interessante notare che dal punto di vista medico viene considerata come pubertà precoce quella che interviene prima dei 10 anni e pubertà tardiva quella che arriva dopo i 18 anni (considerando entrambi i sessi). Anche se la media più frequente è di 12,5 anni per le femmine e 14,5 per i maschi, delle variazioni anche ampie rispetto a queste due età sono normali e non devono destare alcuna preoccupazione.

[8] È stato già osservato che sembrano esistere nello sviluppo dell'uomo delle "fasi sensibili", durante le quali certe abilità motorie si apprendono in modo ottimale. Proviamo a fornirne un elenco, con l'età ottimale corrispondente. Camminare - 18 mesi; correre/saltare - 3 anni; nuotare - 4 anni; scrivere/leggere - 6 anni; musica e canto - 7 anni; modellare - 8 anni; disegnare - 10 anni; scrivere poesie e racconti - 13/15 anni. Le età indicate sono quelle iniziali. Un apprendimento può riuscire bene anche se è tardivo rispetto al periodo ottimale, ma ciò non si verifica sempre e richiede comunque uno sforzo molto superiore per ottenere dei risultati meno validi.

[9] Questo significa, per esempio, che un giudice di tribunale ritiene il maggiorenne capace di intendere e di volere e penalmente perseguibile per le sue azioni. Questa valutazione di imputabilità è costante salvo prova contraria. Fra i 14 e i 18 anni l'imputabilità è condizionata da un accertamento psicodiagnostico che valuti la maturità del soggetto. Al di sotto dei 14 anni il soggetto non è mai considerato responsabile e non c'è imputabilità in ogni caso.

CHIAVI DI LETTURA

Battacchi M. W., Giovanelli G., *Psicologia dello sviluppo*, La Nuova Italia Scientifica, Roma, 1988.

Bowlby J., *Una base sicura*, Raffaello Cortina, Milano, 1989.

Canestrari R., Battacchi M. W., Crociati C., *Il disadattamento degli anziani e il problema dell'assistenza pubblica*, Cappelli, Bologna, 1967.

Decarie T. G., *Piaget e Freud*, Armando Armando, Roma, 1976.

Erikson E. H., *Infanzia e società*, Martinelli, Firenze, 1968.

Erikson E. H., *L'adulto*, Armando Armando, Roma, 1981.

Fromm E., *L'arte di amare*, Il Saggiatore, Milano, 1984.

Gesell A., *I primi cinque anni di vita*, Astrolabio, Roma, 1974.

Godino A., *Problemi psicologici della mezza età*, Cappelli, Bologna, 1984.

Kagan J., *L'amicizia fra bambini*, Einaudi, Torino, 1988.

Loprieno M. (a cura di), *Identità e valori nell'adolescenza*, ETS Editrice, Pisa, 1986.

Morgagni E., Pepa L. (a cura di), *Età adulta:il sapere come necessità*, Guerini Studio, Milano, 1993.

Muss R. E., *Le teorie psicologiche dell'adolescenza*, La Nuova Italia, Firenze, 1976.

Restack R., *Il cervello del bambino*, Mondadori, Milano, 1987.

Salmaso D., Caffarra P. (a cura di), *Normalità e patologia delle funzioni cognitive nell'invecchiamento*, Franco Angeli, Milano, 1990.

Stern D., *Il mondo interpersonale del neonato*, Boringhieri, Torino, 1987.