

MONOIDEISMO PLASTICO
NEI BAMBINI IN ETA' PRESCOLARE

**Capacità di apprendimento e ritenzione
mnestica attraverso l'uso della PNL**

Relatore:

Dott.ssa Laura Papi Grasso

Discente:

Dr. Sergio Murgia

SOMMARIO

Sommario	1
Introduzione	2
L'ipnosi	3
La PNL e i predicati sensorialmente basati	6
La Memoria.....	10
Il Gioco.....	15
L'oggetto transizionale.....	20
L'Ipotesi di ricerca	24
Il target	25
La Metodologia	25
L'elaborazione dei dati.....	29
Conclusioni	33
Bibliografia	34
Allegati.....	36

INTRODUZIONE

L'ipnosi è nata con l'uomo. Probabilmente la specie umana ha iniziato ad ipnotizzare sin da quando ha cominciato a intagliare la pietra. Di certo, gli egiziani la usavano nella pratica medica per procurare un'anestesia.

L'ipnosi però non è quello che crediamo; non è una disciplina occulta né un fluido magnetico e per praticarla non bisogna essere dotati di poteri speciali: è un fenomeno molto naturale e quotidiano.

La parola "ipnosi" deriva dal greco *hypnos*, che significa "sonno" ma, contrariamente a ciò che si è abituati a pensare, durante una seduta di ipnositerapia il paziente non perde il controllo di sé e non è inconsapevole di quel che avviene intorno a lui. Anzi, rimane cosciente ed è possibile parlargli. Non solo: questo stato di trance lo rende particolarmente ricettivo nei confronti delle immagini che l'analista gli presenta. Sviluppando la creatività dell'individuo si utilizzano quelle risorse dell'intelligenza che non seguono il ragionamento lineare di causa-effetto della nostra logica. Attraverso questo apprendimento avviene una sorta di rimodellamento del cervello, favorito dallo stato di trance, che consente un abbassamento della critica razionale, permettendoci di sviluppare dei cambiamenti infatti, è proprio la critica che ci mantiene nello status quo, che rende difficili i cambiamenti personali».

L'IPNOSI

Una definizione di Ipnosi

Franco Granone, il più autorevole esperto italiano, definisce l'ipnosi come "la possibilità di indurre in un soggetto un particolare stato psicofisico che permette di influire sulle condizioni psichiche, somatiche e viscerali del soggetto stesso, per mezzo del rapporto creatosi tra questi e l'ipnotizzatore."

Possiamo differenziare la Trance data dai cicli ultradiani quotidiani dall'Ipnosi. Infatti, nell'ipnosi è presente un Monoideismo che nella mente del soggetto indotto diventa plastico.

.

Alta e bassa ipnotizzabilità

Possiamo distinguere tre categorie di soggetti classificati come ad medio-alta, media e bassa ipnotizzabilità.

Negli individui con bassa rispondenza all'ipnosi, troviamo un gruppo che, dopo aver provato un'ipnosi, riferisce minime modificazioni dello stato di coscienza e della percezione del corpo e il mantenimento pressoché totale del controllo volontario, consapevolezza di sé, intensa razionalità e ricordo inalterato dell'induzione ipnotica.

L'altra classe di soggetti con bassa ipnotizzabilità, invece, mostra moderate alterazioni della coscienza e delle sensazioni fisiche, una perdita più accentuata del controllo intenzionale, coscienza di sé, lucidità e scetticismo e integrità della memoria. Questi ultimi, sono definiti

pseudo-scarsamente responsivi perché la loro reazione, seppure in scala ridotta, somiglia a quella di chi è mediamente o altamente ipnotizzabile.

Tra gli individui che riportano livelli medi di ipnosi, si può, riconoscere una categoria definita medio-alta che riporta una significativa diminuzione del controllo volontario, coscienza di sé, razionalità, ricordo intatto e mantenimento del dialogo interno (il parlare fra sé e sé). Inoltre, riferisce di aver sperimentato una discreta alterazione dello stato di coscienza. Un'altra classe è quella dei medio-bassi con cambiamenti più modesti.

Delle due classi di persone molto responsive, una in ipnosi mostra un comportamento affine a quello dei sonnambuli; mentre l'altra tende maggiormente a sviluppare allucinazioni.

L'inclinazione personale per lo sviluppo della trance sembra non subire cambiamenti apprezzabili nel tempo per quanto riguarda gli individui altamente suscettibili né per quelli poco recettivi. Gli individui che, con la ripetizione, l'uso di tecniche come il Training Autogeno, la Fantasia guidata ed altre, riescono più facilmente ad innalzare la loro ipnotizzabilità, sono quelli con capacità medie: costoro possiedono già la predisposizione allo sviluppo delle abilità ipnotiche; basta aiutarli a coltivarle.

Numerose ricerche hanno cercato di evidenziare un rapporto tra questa capacità di ottenere la trance e determinati tratti di personalità o patologie. Tra queste è sconsigliabile utilizzare l'ipnosi con soggetti psicotici o schizofrenici.

Premettiamo che il luogo comune che vuole l'ipnosi legata a debolezza mentale o di carattere, a poca intelligenza e ignoranza si è rivelata una convinzione del tutto priva di fondamento.

L'aspetto di personalità che sembra più importante per la capacità di andare in trance è l'assorbimento, cioè la capacità di rimanere fortemente concentrati su qualcosa; questo tratto va di pari passo con un'immaginazione fervida e vivida, con una spiccata attenzione per i propri processi interiori e con la capacità di lasciarsi fortemente coinvolgere ed affascinare.

La correlazione tra ipnotizzabilità e assorbimento non sembra essere influenzata molto dai diversi contesti; mentre individui che possiedono in misura blanda quest'aspetto sono più sensibili ai cambiamenti di situazione o circostanza.

I bambini in genere hanno una forte capacità immaginifica pertanto da questo punto di vista sono già pronti e dotati di una capacità dissociativa che consente loro di rendere plastica quell'idea che possono facilmente immaginare. La ricerca descritta nelle pagine che seguono, mette in evidenza come anche nella quotidianità, e in presenza di soggetti ipnotisti alle prime armi, sia stato sufficientemente semplice adottare un linguaggio ipnotico durante l'interazione insegnante-bambino utile a produrre un maggiore apprendimento e sviluppare una maggiore ritenzione mnestica nei bambini in età prescolare. Certamente, il target dei bambini, ha favorito il processo ottenuto anche per la scarsa capacità critica dei bimbi.

LA PNL E I PREDICATI SENSORIALMENTE BASATI

Percezione

Il “sistema uomo” comunica con il resto del mondo grazie ad una serie di apparati percettivi costituiti dagli occhi e dalle orecchie, ma anche dalla bocca utile a sentire il gusto ed il parlato, dalla pelle per il tatto, dall'olfatto. Le informazioni che giungono a ciascuno di noi subiscono una serie di distorsioni che nei bambini sono ancora meno enfatizzate proprio a causa della loro ancora scarsa capacità di essere molto strutturati pertanto, fortemente influenzabili dalla loro scarsa esperienza pregressa.

La vista

Essa è un'attività complessa, affetta da una serie di limitazioni fisiche e percettive. Nonostante ciò, rappresenta la principale fonte di informazione per la maggior parte delle persone. L'occhio umano è un meccanismo complesso grazie al quale viene trasformata la luce in impulso elettrico ed esso viene inviato al cervello. La luce viene riflessa dagli oggetti, catturata dall'occhio e proiettata, in maniera ribaltata, sul fondo di esso. Questa semplice spiegazione rimanda ad un approccio fortemente tecnico che risulta assai lontano dalla percezione che ciascuno di noi ha rispetto a quanto oggettivamente vede. Infatti, è proprio la vista uno dei canali principali attraverso cui percepiamo il mondo e possiamo provare diverse emozioni. Da questo punto di vista possiamo affermare che seppure in presenza di uno stesso stimolo,

ciascuno di noi tende a percepire sensazioni ed emozioni diverse che da una parte rimandano all'associazione dello stimolo unitamente al contesto in cui esso è inserito e dall'altra, alla nostra esperienza pregressa. Infatti, l'atto visivo può essere fondamentalmente suddiviso in due fasi: la prima costituita dalla ricezione fisica dello stimolo, l'altra dall'elaborazione ed interpretazione di quello stimolo. Il punto di partenza non è quindi la proiezione della luce sulla retina e quindi l'oggetto visto, ma come ciò viene realmente percepito. Allo stesso modo, vengono percepiti soggettivamente colore e luminosità. Queste caratteristiche della nostra capacità visiva possono essere utilizzate per risolvere delle ambiguità, ma possono anche portare a degli errori gravi e alle cosiddette illusioni ottiche ben note agli psicologi della Gestalt. E' proprio dagli studi sulle illusioni che paradossalmente possiamo prendere spunto per ridare all'uomo il rispetto di quanto da lui soggettivamente percepito, quel percepito che rimanda alle sue esperienze fortemente soggettive che gli permettono di recuperare ricordi ed emozioni che anche grazie all'ipnosi, possiamo aiutarlo a rielaborare.

L'udito

E' considerato secondario rispetto alla vista, ma fornisce comunque una grande quantità di informazioni al nostro cervello, molte delle quali non elaborate da esso in maniera cosciente. Le vibrazioni dell'aria, dette anche onde sonore, sono ricevute dalle orecchie e convertite in impulsi elettrici per poi essere inviate al cervello per una successiva elaborazione. Tre caratteristiche costituiscono principalmente ciò che del suono si percepisce: l'altezza, indicante la frequenza dell'onda sonora; il volume o ampiezza; il timbro, riguardante il tipo di suono (una sorta di marchio, ad esempio, sullo strumento che lo produce o la voce che lo emette). La direzione da cui proviene il suono, ci diviene nota grazie al fatto che i

suoni che colpiscono le due orecchie sono leggermente diversi a causa dei tempi leggermente diversi in cui le onde sonore raggiungono ciascun timpano. A ciò va aggiunto che un orecchio le riceve modificate in intensità perché sono state riflesse dalla testa.

Da notare, infine, che l'orecchio umano percepisce suoni con ampiezza minima di 20 Hz e massima di 15 kHz, con variazioni di intensità minime di 1,5 Hz. Anche in questo caso, come precedentemente abbiamo notato con il famoso “cocktail party”, il sistema nervoso effettua un filtraggio delle informazioni, permettendo all'essere umano di selezionare le informazioni da ascoltare. E' proprio grazie alla capacità dell'essere umano di focalizzarsi più o meno, verso uno stimolo esterno, che è possibile entrare in uno stato di coscienza diverso. Come per gli occhi, vale lo stesso discorso anche per l'organo dell'udito che se da una parte può essere trattato scientificamente come un insieme di apparati che ci consentono di udire, dall'altra non può essere trattato come un organo a se stante dissociato dal “sistema uomo” che grazie all'organo dell'udito permette all'uomo di associare suoni e rumori vari alla nostra esperienza pregressa quindi, evocare suoni, immagini o altri aspetti che, se focalizzati e portati dallo sfondo in figura (come direbbero gli psicologi gestaltisti) gli consentono di entrare in uno stato diverso della coscienza.

Il tatto

Grazie a questo senso, per quanto tenuto meno in considerazione dei due precedenti, è possibile ricevere numerose informazioni riguardo all'ambiente. Senza di esso molti dei nostri gesti sarebbero parecchio meno facili da compiere, se non impossibili. Con il tatto è possibile capire, infatti, se un oggetto toccato è bollente o ghiacciato (fungendo da una sorta di allarme), ma permette anche di ricevere feedback durante

l'interazione con l'esterno: muovere il mouse o premere un tasto su una tastiera senza ricevere feedback farebbe perdere molta accuratezza nei movimenti. La principale differenza di questo apparato da quello di vista ed udito è probabilmente la sua estrema mancanza di localizzazione: esso riceve, infatti, stimoli da sensori localizzati su tutta la pelle suddivisibili, principalmente in tre categorie. Alcuni di essi si occupano di raccogliere informazioni sulla temperatura, altri sulla pressione, altri inviano la sensazione del dolore. E' interessante, infine, ricordare la cosiddetta "chinestesia": possibilità di fornire informazioni riguardo alla posizione del corpo e degli arti dovuta a recettori posti nei tendini, dai quali provengono, ad esempio, sensazioni di comodità o scomodità.

L'utilizzo di tutti i 5 sensi, compresi il gusto e l'olfatto che rimanda ad aspetti ancestrali che caratterizzano il nostro cervello, ci permette un maggiore apprendimento poiché fissa e/o richiama alla nostra memoria un numero maggiore di esperienze. E' proprio questo aspetto che durante la sperimentazione mi ha permesso di focalizzarmi e utilizzare quelli che in PNL si chiamano, predicati sensorialmente basati e che ci permettono di esprimerci meglio quindi far sì che gli altri ci comprendano meglio e siano maggiormente coinvolti grazie al modo in cui ci esprimiamo. L'utilizzo infatti, dei predicati sensorialmente basati permette al nostro interlocutore di evocare immagini, suoni e più in generale ricordi vari che rimandano all'esperienza soggettiva dell'altro ed allo stesso tempo gli consentono di aiutarlo ad entrare in uno stato di coscienza diversa.

Tale caratteristica, come già accennato, fa parte dei bambini che proprio per la loro forte capacità immaginifica e scarso senso critico, si fanno coinvolgere in maniera totale o quasi, dai racconti delle insegnanti. A tal proposito, nei capitoli che seguono è presente una ricerca effettuata con un target di bambini in età prescolare focalizzata sul loro apprendimento

e finalizzata a confermare l'utilità dell'ipnosi per accrescere il numero di informazioni ritenute dalla memoria.

In Programmazione Neuro Linguistica, i 5 sensi vengono classificati come V (Vista o sistema Visivo), A (udito o sistema Auditivo) e K (Sistema cenestesico che comprende il tatto, l'olfatto e il gusto).

Sulla base di questa classificazione, sono stati utilizzati dalle insegnanti del gruppo A, dei termini che rimandano ai 5 sensi V-A-K e che hanno permesso di agganciare e/o stimolare il bimbo durante l'interazione con l'insegnante, rispetto all'E.P. disegnato nella seconda fase, affinché lo stesso potesse essere riprodotto con maggiori probabilità anche a distanza di tempo (terza fase).

LA MEMORIA

La dott.ssa Cecilia Bairati parla di apprendimento e di associazione attraverso l'uso della memoria del bimbo. Attraverso l'ipnosi si nota nei bimbi la gioia nell'imparare che nasce prima di tutto dalla gioia di insegnare da parte dell'insegnante. Tale gioia non ha niente a che fare con la logica razionale infatti, nasce dalla passione di lasciare il segno ed è proprio attraverso il linguaggio della passione che arriva dentro al cuore del bimbo.

Lo studio della memoria è stato condotto dagli anni '60 in poi, soprattutto nel quadro dell'approccio teorico HIP Human Information Processing: elaborazione delle informazioni nell'uomo, che studia la mente come uno strumento per elaborare informazioni: computer.

Secondo un modello proposto alla fine degli anni '60, nel quadro dell'HIP, Atkinson e Shiffrin la memoria consiste in attività di immagazzinamento, grazie alle quali le informazioni vengono codificate e trattenute nel sistema cognitivo, e in attività di recupero, mediante le quali possiamo avere accesso in modo più o meno efficiente alle informazioni immagazzinate.

In filosofia, già nell'antica Grecia si considerava la memoria (unita a percezione e ragione) il costituente della parte peculiare dell'essere umano: la mente. Gli sviluppi delle scienze non hanno intaccato questa visione nonostante ne abbiano maggiormente articolato la concezione. Essa è, infatti, per la psicologia cognitiva, da un punto di vista logico e formale (e, aggiungerei) nel gergo un po' criptico degli esperti: modificazione metastabile dello stato di un sistema che può avere influenza sul comportamento futuro del sistema stesso.

La definizione comporta il fatto che il sistema umano, dotato di memoria ed il cui comportamento ne è influenzato, abbia alcuni gradi di libertà nella scelta durante l'interazione con l'ambiente. Qualora il "sistema" bambino immergesse per la prima volta una mano nell'acqua quasi bollente, fisiologicamente ne subirebbe una modificazione "metastabile" (lontana dall'equilibrio, non definitiva), capace cioè di influenzare il suo comportamento futuro (sottolineo il termine "influenzare" dato che a seguito dell'azione il bimbo può decidere, con le dovute precauzioni, di compiere nuovamente il gesto).

Tali modificazioni metastabili si localizzano soprattutto nel cervello in aree di memoria, che per semplicità, raccoglieremo in tre macroblocchi:

memoria sensoriale, memoria a breve termine (chiamata anche memoria di lavoro) e memoria a lungo termine.

Memoria sensoriale

Si tratta di una sorta di “buffer” per tutti quegli stimoli che vengono dai sensi. Il suo scopo è quello di dare continuità nel tempo alle nostre esperienze sensibili. Ciascun senso possiede la propria: ne esiste una per il sistema visivo, una per quello uditivo, una per quello tattile. In modo simile alla “cache” di un computer, questo buffer viene continuamente sovrascritto dalle nuove informazioni che riceve. L’informazione contenuta nella memoria sensoriale viene “trasferita” a quella di breve termine attraverso processi di tipo attentivo, grazie ai quali è possibile scegliere (dunque filtrare) quali stimoli devono essere conservati per successive rielaborazioni e quali devono essere scartati. Famoso, senza dubbi, il cosiddetto esempio del “cocktail party”: è possibile condurre una conversazione ignorando il rumore di fondo, ma se dalla parte opposta della stanza dovessimo udire pronunciare il nostro nome, entro una certa soglia, saremmo in grado di concentrarci solo sulla conversazione più distante. Senza tale processo a fare da filtro, il nostro sistema subirebbe quindi un sovraccarico.

Memoria a breve termine

Il suo scopo è la conservazione temporanea di dati necessari allo svolgimento di alcuni compiti: i casi più caratteristici sono rappresentati dallo svolgimento di calcoli matematici, per i quali è necessario ricordare i risultati parziali, o per la lettura, per ricordare per intero una frase di cui stiamo leggendo la conclusione.

In psicologia, i test riportano che i tempi di accesso a questa memoria sono piuttosto brevi (intorno ai 70 ms) come altrettanto breve è il tempo di decadimento delle informazioni in essa contenute (circa 200 ms). Anche la sua capacità risulta piuttosto limitata ed è appurato essere di 7 ± 2 elementi (detti chunk): questo vuol dire, in estrema sintesi, che vengono ricordati meglio gruppi di elementi di queste dimensioni piuttosto che sequenze indifferenziate [Miller, 1956]. Ciò è facilmente ravvedibile in primis nel modo in cui di solito suddividiamo i numeri telefonici (raggruppandoli in piccole sequenze) e dal modo per cui, in maniera più o meno consapevole, tentiamo di suddividere in gruppi le informazioni che riceviamo. Da notare come le interferenze su un dato canale provocano un più rapido decadimento delle informazioni precedentemente ricevute sul medesimo e come, invece, non sussistano alterazioni quando i dati provengono da altri sensi.

Memoria a lungo termine

La memoria a lungo termine è la nostra risorsa principale, un deposito strutturato che conserva per lunghi periodi, spesso per tutta la vita, ricordi di esperienze che, consciamente o inconsciamente, si considerano significative. Il suo decadimento è, infatti, molto graduale quando non del tutto nullo. Essa può essere a sua volta suddivisa in due ulteriori sottocategorie ulteriormente scindibili:

- **memoria dichiarativa** (o esplicita) – il suo utilizzo riguarda il sapere che possiamo facilmente esplicitare e comunicare una data, un avvenimento storico, un evento della nostra vita, un film o un libro letto tempo addietro. Una sua suddivisione logica è quella fra memoria episodica e memoria semantica:

- Memoria episodica: si riferisce a fatti ed eventi specifici legati alle esperienze dirette dell'individuo. Consente l'identità e la continuità del sé, conservando la storia del soggetto. Qui vengono salvati, appunto, episodi della nostra vita o eventi in genere.
- Memoria semantica: contiene rappresentazioni dei concetti più astratti e delle loro relazioni (che si formano grazie a processi di astrazione) indipendentemente dal momento in cui le abbiamo apprese. Sottostà all'acquisizione del linguaggio e permette la condivisione di esperienze tra persone appartenenti ad una medesima cultura.
- **memoria procedurale** (o implicita) – contiene i ricordi di un comportamento che potremmo definire “gestuale” o di “operazionalità pratica” quali il saper guidare un'automobile o una bicicletta senza dover avere coscienza di ciascun passo necessario per farlo. Da essa si dipana un'altra classificazione: quella fra memoria di “avvio”, consistente nel richiamo non cosciente di memorie di stimoli precedenti, e quella di “apprendimento di procedure”, che permette effettivamente di saper guidare.

La cerniera tra memoria episodica e memoria semantica sono gli script. Secondo Nelson, la memoria episodica precede quella semantica. Es. bimbo/scacchi. La memoria semantica si basa su schemi e concetti.

La memoria nei bambini in età prescolare

A 5 anni cresce l'abilità di rievocazione. La rapida espansione del vocabolario dal 2° anno di vita in poi, mostra che i bambini sono in grado di ritenere anche materiale astratto: memoria e sviluppo linguistico e concettuale si intrecciano inscindibilmente. Gli studiosi dell'HIP

attribuiscono questo incremento a 2 fattori: aumento della capacità strutturale e miglioramento funzionale.

Un bambino già a 3 anni può essere un valido testimone (es. cause di divorzio) ma 6 anni è il limite minimo ormai considerato accettabile e 10 anni un'età giusta.

Le strategie mnestiche

Una delle strategie più utilizzate è la reiterazione (si ripete tra sé e sé cosa si vuole memorizzare). Altra strategia è l'organizzazione (raggruppare le info da ricordare). L'elaborazione implica la costruzione di un legame tra 2 o più cose da ricordare. Esperimento su bambini di 5 anni, alcuni usano la reiterazione, altri no, altri la apprendono per l'occasione ma poi la dimenticano.

IL GIOCO

Il gioco, viene considerato prototipo di ogni libera attività creatrice, che permette di sollevare il bambino dal peso di un'attività produttiva alienata.

La valorizzazione dell'attività ludica è presente da allora anche negli studi e nelle ricerche psico-pedagogiche più recenti per le sue qualità socializzanti, cognitive, comunicative ed affettive che evidenziano come il gioco risponda ai bisogni fondamentali dell'uomo: attraverso il gioco il bambino apprende, conosce, comunica, instaura relazioni, esplora ed elabora attivamente emozioni, sentimenti, conflitti. Si considera gioco un'azione, o un insieme di azioni spinte da una motivazione intrinseca, volte cioè a soddisfare un piacere fine a se stesso, senza nessun risultato produttivo, o senza la volontà di raggiungere alcun obiettivo se non quello di compiere l'azione stessa. Libertà, creatività, improduttività, gratuità,

agio e benessere fanno del gioco una risorsa privilegiata di apprendimento, di conoscenze e di relazioni, attraverso rapporti attivi in cui il bambino trasforma la realtà secondo le sue esigenze interiori, realizza le sue potenzialità e si rivela a se stesso e agli altri.

Nell'ambito degli studi antropologici l'attività ludica è stata considerata alla stregua di un analizzatore, di uno specchio della cultura da cui è prodotta, e nel contempo, occasione per le nuove generazioni di esercitarsi nella vita sociale da esse riprodotta/prodotta. Nelle società più semplici attraverso il gioco, come sottolinea Bruner, il bambino non si limita ad un apprendimento mimetico, ma riproduce dei simboli, quindi, elabora attivamente significati che apprende dal contesto del mondo adulto. Gioco e società si corrispondono e si integrano anche nel cambiamento poiché il cambiamento culturale produce cambiamento nell'attività ludica che, a sua volta, contribuisce al mutamento socio-culturale. Nelle società complesse come la nostra, peraltro, il gioco, a sua volta più complesso e caratterizzato da un'ampia tipologia di giochi, evidenzia stratificazioni e differenze: basti pensare al forte gap generazionale, alle differenze sessuali e allo svantaggio socio-culturale spesso associato a deficit di gioco simbolico. A questo proposito, sempre Bruner (1972, cit.), sottolinea come la nostra società sia una società della scrittura più che dell'immagine e come le informazioni per diventare conoscenza debbano essere decontestualizzate e generalizzate: ciò comporta una valorizzazione delle forme simboliche del gioco rispetto ai giochi motori e di esercizio fisico di un tempo.

Particolarmente importante è il ruolo del gioco negli studi psicologici nei quali il gioco è visto come aspetto di fenomeni più ampi, intellettuali o sociali, e viene spiegato all'interno di un certo modello di sviluppo. I più importanti paradigmi di ricerca in questo settore sono quelli di:

1. **Piaget**: l'attività ludica realizza fundamentalmente una funzione di assimilazione per cui le strutture mentali tendono a piegare la realtà alle proprie forme e ai propri scopi. Nello stadio senso-motorio, con il gioco d'esercizio o gioco funzionale, l'assimilazione consiste nell'esercizio di strutture a vuoto per il puro piacere del funzionamento. Ogni volta che il bambino apprende un nuovo schema tende a riprodurlo senza scopo, definalizzato. Nello stadio pre-operatorio, tra i due e i sette anni, compare il gioco simbolico le cui caratteristiche tuttavia rimangono la ripetizione e la definalizzazione.. Nel ripetere ora il bambino riproduce situazioni, oggetti, azioni non immediatamente presenti per cui le azioni ludiche sono decontestualizzate e rappresentano, cioè "stanno per", altre azioni. In questo senso il gioco simbolico segna un passaggio fondamentale nello sviluppo dell'intelligenza, insieme al linguaggio verbale e all'imitazione differita, ed è espressione del pensiero, della rappresentazione mentale che deriva dall'interiorizzazione dell'azione. Tuttavia per Piaget il gioco simbolico resta assimilatorio, egocentrico, non socializzato poiché distorce e piega la realtà ai desideri egocentrici del bambino. In questo senso il gioco ha un importante significato emotivo, ma ha scarsa propulsività intellettuale. E' soltanto con il passaggio allo stadio successivo, quello operatorio, che il gioco si fa più realistico e adattato alla realtà e, nel contempo, diventa sociale (gioco con regole).
2. **Vygotsky**: il gioco costituisce la molla fondamentale dello sviluppo in quanto consente al bambino di liberarsi dai limiti situazionali della prima infanzia e di agire sulla base delle idee più che delle cose. Nel gioco simbolico il bambino agisce sulla base dei significati e, anche se ha bisogno ancora di un oggetto come intermediario della sua immaginazione, ciò che conta non sono le proprietà

dell'oggetto, ma i significati di cui può essere investito. Mentre per Piaget il decentramento compare molto tardi nel gioco solo con il gioco regolato, per Vygotsky il gioco simbolico è fin dall'inizio un intreccio di regole e di immaginazione: Vygotsky non distingue in questo senso tra gioco simbolico e gioco con regole poiché il primo contiene sempre regole, e il secondo situazioni immaginarie. Vygotsky infatti ritiene che l'immaginazione sia trasformazione delle impressioni accumulate connessa al linguaggio e quindi arricchita fin dall'inizio tramite l'interazione sociale. L'immaginazione che opera nel gioco non è per Vygotsky elemento di confusività tra realtà e fantasia, mondo interno e mondo esterno, ma molla di sviluppo in quanto crea la ZONA DI SVILUPPO PROSSIMALE. Mentre per Piaget nel gioco simbolico non vi è spazio per l'educazione, Vygotsky attribuisce ad esso una fondamentale valenza educativa: nel gioco infatti, come nell'area di sviluppo prossimale, svolge un ruolo decisivo il compagno esperto adulto o bambino. L'interazione con un adulto o con un partner più esperto fornisce al bambino ciò che Bruner definisce SCAFFOLDING ossia un'impalcatura di sostegno che lo aiuta in una costruzione cognitiva nuova. Quest'ultima ha una funzione regolativa che consiste in indicazioni su quello che il bambino deve fare, in iniziazione o completamento dell'azione ed in incoraggiamenti; lo scaffolding viene offerto al bambino in una fase iniziale, ed, in seguito, viene smantellato a mano a mano che il piccolo diventa capace di svolgere autonomamente l'attività. In pratica, ad un certo punto, l'apprendimento sostenuto dall'interazione sociale con l'adulto si interiorizza, diventa parte dello sviluppo individuale del bambino. Un esempio di attività in cui il bambino opera nella sua "area di sviluppo prossimo" è appunto il gioco simbolico in cui egli va oltre le sue capacità intellettuali,

poiché l'attività di gioco stessa, il materiale che ha a disposizione e la presenza degli altri servono proprio da supporto.

Dal punto di vista psicodinamico invece è molto importante la prospettiva psicoanalitica che ha esplorato la dimensione emozionale del gioco. In tale prospettiva il gioco viene considerato sia come analizzatore degli affetti, delle emozioni, dei conflitti attraverso i quali il bambino costruisce la propria identità, sia come motore dello sviluppo in quanto favorisce lo sviluppo competenze di gestione dell'emotività. Centrale è appunto il simbolismo in cui si intrecciano pulsioni e rappresentazioni: il gioco è teatro dei desideri, ma anche riedizione di esperienze non totalmente elaborate e padroneggiate. Questo aspetto viene trattato da Freud (Freud S., *Al di là del principio di piacere*, 1920) nel famoso episodio del nipote Ernst e del gioco del rocchetto con cui il bimbo elabora e controlla l'ansia da separazione dalla madre. Nel riprodurre azioni frustranti, o percepite come minacciose, la situazione reale subita diventa rappresentazione ludica agita in prima persona. Attraverso il gioco il bambino è attivo, elabora l'esperienza. La qualità simbolica del gioco è stata sottolineata in particolare da Melanie Klein che lo ha utilizzato come strumento di espressione per i piccoli pazienti con funzioni analoghe alle libere associazioni dell'adulto. Il gioco in questa prospettiva è veicolo di vissuti inconsci, ma è anche strumento di mediazione con la realtà, di liberazione dalle tensioni conflittuali per la sua capacità di elaborare creativamente l'esperienza. Non sempre il gioco ha questo valore positivo: in certe condizioni è ripetizione ossessiva, è stereotipia, ma laddove salute mentale e ambiente stimolante/rassicurante si incontrano, il gioco consente l'espressione della pulsione epistemofila cioè l'interesse e la curiosità per il mondo esterno in relazione ai desideri, ai timori e alle fantasie dei bambini. La spinta verso il gioco è data da un'oscillazione tra paura e rassicurazione

che è stata approfondita anche dal grande psicoanalista infantile D.Winnicott, secondo il quale l'atteggiamento ludico è il prototipo dell'esperienza creativa ed è alla base del senso di identità. L'attitudine a creare si stabilisce in un'esperienza condivisa di gioco in cui il bambino trova il Sé attraverso la scoperta dell'altro, la madre. La madre sufficientemente buona infatti accorre a soddisfare i desideri del piccolo proprio nel momento in cui egli sta allucinando il seno, contribuendo così a convalidare un senso di onnipotenza che rafforza l'embrionale io infantile e consente poi al bambino di scoprire la madre come oggetto separato. Lo spazio in cui si svolge questo processo di graduale "acquisizione" della realtà è un'area dell'esperienza che Winnicott chiama "area dell'illusione" o "area transizionale" che coincide sostanzialmente con "l'area del gioco". Quando il bambino accede a questo spazio, accetta la separazione dalla madre e, spesso, nel tentativo di elaborare l'angoscia della separazione, si serve di "oggetti-ponte", oggetti che servono a legare l'esperienza del Sé all'esperienza precedente di totale dipendenza dalla madre, gli "oggetti transizionali".

L'OGGETTO TRANSIZIONALE

Oggetti Transizionali e fenomeni transizionali

È ben noto che i bambini non appena vengono al mondo tendono ad usare il pugno, le dita, i pollici per stimolare la zona esogena orale. È anche cosa ben nota che dopo qualche mese i bambini di entrambi i sessi si divertono a giocare con le bambole. Ci sono ampie variazioni nella sequenza degli eventi che hanno inizio con le attività della mano nella bocca, proprie del neonato, e che possono portare all'attaccamento ad un

orsacchiotto, ad una bambola, ad un giocattolo soffice o a uno duro. È chiaro che in questi fenomeni c'è qualcosa di importante a prescindere dall'eccitamento e dalla soddisfazione orale. Winnicott ha introdotto i termini di oggetti transizionali e fenomeni transizionali per designare l'area intermedia di esperienza, tra il dito e l'orsacchiotto, tra l'erotismo orale e il vero rapporto oggettuale. Quindi questi oggetti che non sono parte del suo corpo e che non sono ancora pienamente riconosciuti come appartenenti alla realtà esterna rientrano nell'area intermedia dei fenomeni transizionali. Quindi vi è nel bambino uno stato intermedio tra la incapacità e la crescente capacità del bambino di riconoscere e accettare la realtà. Questo stesso stato nell'adulto lo ritroviamo nell'arte e nella religione e naturalmente nella follia. Se si osserva un bambino quando si mette il dito in bocca, si nota che egli spesso con l'altra mano il bambino prende in bocca un oggetto esterno, per esempio una parte di lenzuolo o di coperta che il bambino tiene in bocca e spesso succhia ed inoltre spesso accompagna queste attività con suoni come "mam-mam", balbettii e così via. Questi sono chiamati da Winnicott fenomeni transizionali e l'oggetto soffice o di altro tipo che è stato trovato e usato dal bambino diventa un oggetto transizionale, il cui uso diventa di importanza vitale per il bambino al momento di andare a dormire, e che rappresenta una difesa contro l'angoscia di tipo depressivo. Questo oggetto diventa sempre più importante. Winnicott suggerisce che il modello di fenomeno transizionale incomincia a mostrarsi all'incirca tra i quattro mesi, i sei, gli otto e i dodici mesi. I modelli stabiliti nella prima infanzia possono persistere nella seconda infanzia, così che l'oggetto soffice originario continua ad essere assolutamente necessario al momento di andare a letto, o al momento in cui il bambino si sente solo, o quando è prossimo ad uno stato di depressione. Il bisogno di un oggetto specifico o di un modello di comportamento che abbia avuto inizio assai precocemente può ricomparire ad un'età successiva, quando

vi sia minaccia di privazione. L'oggetto transizionale proviene dall'esterno secondo il nostro punto di vista ma non secondo quello del bambino. Né viene dall'interno, non è un'allucinazione. L'oggetto è trattato con affetto, e al tempo stesso amato con eccitamento e mutilato. Il suo destino è che gli venga gradualmente concesso di essere disinvestito di cariche, in modo tale che nel corso degli anni non diventa tanto dimenticato quanto, piuttosto, relegato nel limbo. L'oggetto transizionale è simbolico di qualche oggetto parziale, quale il seno. Quando viene impiegato il simbolismo, il bambino distingue già chiaramente tra fantasia e fatto, tra oggetti interni e oggetti esterni. Il termine oggetto transizionale ci indica la radice del simbolismo nel tempo, descrive il viaggio del lattante dal puramente soggettivo all'oggettività, e l'oggetto transizionale è ciò che vediamo di questo viaggio. L'oggetto transizionale precede lo stabilirsi della prova di realtà. L'oggetto transizionale, non è come l'oggetto interno della Klein, infatti l'oggetto transizionale non è un oggetto interno (che è un concetto mentale) , ma non è nemmeno (per il bambino) un oggetto esterno. La madre sufficientemente buona è una madre che attivamente si adatta ai bisogni del bambino, un adattamento attivo che a poco a poco diminuisce a seconda della capacità del bambino che cresce di rendersi conto di venir meno all'adattamento e di tollerare i risultati della frustrazione. La madre sufficientemente buona incomincia con un adattamento quasi completo ai bisogni del suo bambino, e via via che il tempo procede vi si adatta gradualmente meno e meno completamente, a seconda della capacità crescente che il bambino ha di far fronte al suo venir meno. I mezzi che ha il bambino per fronteggiare questo venir meno della madre comprendono soprattutto l'esperienza del bambino più volte ripetuta che la frustrazione è limitata nel tempo; in principio, naturalmente, questo limite di tempo deve essere breve. Se tutto va bene il bambino può ottenere un guadagno dall'esperienza di frustrazione,

poiché l'adattamento incompleto al bisogno rende gli oggetti reali, vale a dire odiati altrettanto quanto amati. Uno stretto adattamento al bisogno che continui troppo a lungo e a cui non venga concesso il naturale decrescere ha come conseguenza che l'oggetto che si comporta perfettamente diventa un'allucinazione. Tuttavia all'inizio l'adattamento deve essere quasi esatto, poiché in mancanza di questo, non è possibile che il bambino cominci a sviluppare la capacità di fare esperienza del rapporto con la realtà esterna, o anche di formarsi una concezione della realtà esterna. La madre all'inizio, con un adattamento quasi del 100 %, fornisce al bambino l'opportunità di una illusione che il seno sia parte del bambino, cioè sotto il controllo magico del bambino. Lo stesso si può dire in termini di cure materne in genere. Quindi all'inizio il bambino fa esperienza della sua onnipotenza magica. Il compito della madre è allora disilludere gradualmente il bambino. In altre parole, all'inizio, il seno è "creato" dal bambino infinite volte in ragione del suo bisogno, si sviluppa quindi il seno materno come fenomeno soggettivo, cioè il bambino è capace di concepire l'idea di qualcosa che va incontro alla necessità, crescente che sorge dalla tensione istintuale; non si può dire che il bambino sappia all'inizio che cosa debba essere creato. La madre dalla sua, pone il seno reale proprio dove il bambino è pronto a creare, e lo pone al momento giusto. In modo naturale essa offre il suo seno e il suo potenziale impulso a nutrire. Il bambino percepisce il seno solo fino al punto in cui un seno può essere creato proprio in quel luogo e in quel momento. Quando l'adattamento della madre ai bisogni del bambino è sufficientemente buono, esso dà al bambino l'illusione che vi sia una realtà esterna che corrisponde alla capacità propria del bambino di creare. In altre parole v'è un sovrapporsi tra ciò che la madre fornisce e ciò che di esso il bambino può concepire. Non v'è alcuno scambio tra la madre e il bambino. Psicologicamente il bambino prende da un seno che è parte di se stesso. Ricapitolando, il compito della madre è prima, di

provvedere all'opportunità di illusione, e in seguito quello di disilludere. Dalla nascita, pertanto, l'essere umano è occupato nel problema del rapporto tra ciò che è percepito oggettivamente e ciò che è concepito soggettivamente. Per W. Il compito di accettazione di realtà non è mai completato, e nessun essere umano è libero dalla tensione di mettere in rapporto la realtà interna con la realtà esterna.. Questa area intermedia è in diretta continuità con l'area del gioco del bambino piccolo, che è "perduto" nel gioco. Possiamo scorgere queste aree intermedie, anche nell'arte, nella filosofia, nella religione, nel lavoro creativo scientifico. L'area transizionale è quindi quell'area che è consentita al bambino tra la creatività primaria e la percezione oggettiva basata sulla prova di realtà. Gli oggetti transizionali e i fenomeni transizionali appartengono al regno dell'illusione che è alla base dell'inizio dell'esperienza.

L'IPOTESI DI RICERCA

L'ipotesi di ricerca parte dal presupposto che nell'interazione dell'insegnante col bambino attraverso l'uso di predicati sensorialmente basati, il bimbo possa apprendere e ritenere in memoria l'informazione, per un tempo maggiore.

Fa da contorno a tale ipotesi un aspetto legato all'oggetto transazionale. Infatti, se l'oggetto transazionale è un ponte che aiuta il bambino ad entrare in contatto con la realtà permettendogli di adattarsi ai cambiamenti e di superare le difficoltà, ogni bambino crea quindi il proprio oggetto transazionale nel momento in cui investe qualcosa di significativamente affettivo e personale. A tal proposito, abbiamo pensato di rendere la ricerca utile e allo stesso tempo dilettevole in quanto è proprio l'oggetto transazionale che ha caratterizzato l'informazione che il

bambino avrebbe dovuto mantenere in memoria per validare l'ipotesi fatta.

Considerato il poco tempo a disposizione da parte dei genitori verso i figli, immaginiamo che i bimbi possano subire una maggiore una maggiore frustrazione rispetto a ieri (quando era la mamma ad occuparsi dei figli a tempo pieno). Se l'oggetto transazionale ha la funzione di accompagnare il bimbo dall'esperienza diurna condivisa con le figure di riferimento a quella notturna in cui per lui tali figure scompaiono e creano frustrazione, allo stesso modo, può provare frustrazione quando sente il bisogno di avere vicino una delle figure genitoriali nel momento in cui si trova impossibilitato perché inserito nel contesto della scuola materna fino all'età di 5 anni. Da questo punto di vista l'oggetto transazionale diviene utile al bambino per la sua crescita che gli consente di passare da un bisogno della figura genitoriale a un desiderio della stessa.

TARGET

Il target scelto per la sperimentazione, è composto da 41 bambini in età prescolare. Tutti i bambini hanno i genitori che lavorano entrambi.

La scelta del target è data da alcuni presupposti che mi hanno consentito di isolare il maggior numero delle variabili che avrebbero potuto inficiare la sperimentazione.

- I bimbi hanno una buona attività immaginifica che consente loro con maggiore probabilità, di rendere plastico un monoideismo;
- Tale aspetto deriva dallo scarso livello di soglia critica dei bimbi in età prescolare che non essendo ancora sufficientemente strutturati, permette loro di sfruttare meglio la possibilità di focalizzarsi sul monoideismo;

- La loro necessità di essere agganciati anche in una seconda fase dello sviluppo, all'oggetto transazionale, mi ha permesso, attraverso l'utilizzo dei predicati sensorialmente basati introdotti durante il gioco, di diminuire possibili attività ansiogene dei bimbi, dovute alla mancanza della figura di riferimento primaria (uno dei genitori).

I 41 bambini coinvolti nella ricerca si differenziano per genere e fasce di età che vanno dai 3 ai 5 anni.

METODOLOGIA

La ricerca parte dall'ipotesi descritta per la quale si è reso necessario isolare il maggior numero possibile di variabili. Isolare le variabili ha consentito di ottenere dei dati puri sui quali poter continuare a lavorare per future applicazioni che permettano di esplorare eventuali aree che vanno oltre tale ricerca sulla ritenzione mnestica delle informazioni trattate.

Il gruppo dei bimbi è stato suddiviso in un gruppo sperimentale e un gruppo di controllo rispettivamente A e B. La suddivisione in 2 gruppi ha rispettato la composizione originaria in quanto gli stessi, facevano parte di 2 classi differenti (Carica 101 e Aristogatti), in cui sono presenti in ciascuna di esse, un'insegnante ed un'assistente. Una differente suddivisione da quella originaria, avrebbe potuto inficiare i dati poiché nei bimbi sarebbe potuto sorgere uno stress maggiore dovuto alla fase di adattamento al nuovo gruppo e alle nuove insegnanti.

In qualità di sperimentatore, considerata la scarsa conoscenza diretta dei bambini, ho evitato di interferire coi due gruppi poiché tale aspetto

avrebbe potuto influenzare la loro capacità attentiva, di apprendimento e di fiducia, per cui ho ritenuto necessario formare insegnante e assistente del gruppo A che a differenza del gruppo B, hanno interagito coi bambini, attraverso l'utilizzo di predicati sensorialmente basati. L'interazione coi bimbi era finalizzata a produrre nel bambino un monoideismo che diventasse plastico e che permettesse allo stesso di ritenere l'informazione in memoria, per un tempo maggiore rispetto ai bimbi appartenenti all'altro gruppo in cui insegnante e assistente interagivano senza liberamente e presumibilmente senza focalizzarsi in maniera accurata sull'utilizzo dei predicati sensorialmente basati.

Ho ritenuto necessario suddividere l'esperimento in 3 fasi:

- PRIMA FASE:

Ad entrambe i gruppi A e B è stato richiesto di disegnare una casa e in un secondo momento, dopo aver controllato i disegni, veniva richiesto al bimbo di raffigurare se stesso qualora non fosse stato presente nel disegno.

- SECONDA FASE:

Ad entrambe i gruppi è stato chiesto di scegliere un oggetto transazionale chiamato dalle insegnanti Elemento Positivo (E.P.) differente per maschi e femmine. Al fine di escludere eventuali influenze durante la scelta dell'E.P. da parte dei maschi verso le femmine e viceversa, durante la scelta dell'E.P. dapprima le femmine e poi i maschi, venivano distratti dall'assistente che giocava insieme a loro in un'altra stanza.

Dopo aver concordato l'E.P. prima coi maschi e poi con le femmine di ciascun gruppo A e B, veniva richiesto loro di disegnare nuovamente una casa che a quel punto i bambini raffiguravano insieme all'E.P. inserito anch'esso nel disegno. Considerata l'impossibilità di somministrare dei Test, in questo modo, sia nel gruppo A che nel gruppo B, veniva dimostrato APPRENDIMENTO TRADIZIONALE che escludeva possibili deficit attentivi o di altro genere.

Al termine della seconda fase veniva richiesto ad entrambe i gruppi A e B di descrivere la figura dell'E.P. e le insegnanti interagivano coi bambini ma SOLO l'insegnante del gruppo A, adeguatamente formata, durante l'interazione utilizzava predicati sensorialmente basati, al fine di produrre un "monoideismo" riferito all'oggetto transazionale (Elemento Positivo) che man mano diventava plastico.

L'insegnante del gruppo A lavorava sul monoideismo relativo all'E.P. scelto dapprima da ciascun maschio e successivamente dalle femmine. Nel frattempo che l'insegnante lavorava sulla monoidea al fine di renderla plastica, l'assistente intratteneva gli altri bambini.

Durante l'interazione sull'E.P. attraverso l'utilizzo dei predicati sensorialmente basati, l'insegnante dapprima si accertava che fosse presente l'E.P. e successivamente interagiva col bimbo stimolando la percezione dello stesso basandosi sui predicati sensorialmente basati. Prima del termine dell'interazione tra insegnante e bambino, è stato importante che l'insegnante tranquillizzasse il bambino su possibili ansie causate dall'assenza effettiva dell'E.P. scelto dal bimbo, pertanto è stato necessario trasmettere al bimbo la sensazione che se anche il suo E.P. non fosse stato presente (perché dimenticato a casa), il bambino avrebbe potuto percepire comunque l'E.P. semplicemente pensando ad esso, immaginando di toccarlo, vederlo o sentirlo.

- TERZA FASE:

Dopo 15 giorni veniva richiesto ad entrambe i gruppi A e B di disegnare la casa e SOLO I BIMBI DEL GRUPPO A (in cui le insegnanti avevano lavorato sul monoideismo rendendolo plastico), rappresentavano anche l'E.P., dimostrando la ritenzione in memoria dell'informazione, a differenza del gruppo B che presentava un solo caso di un bambino di 5 anni che aveva riportato l'E.P. nel suo disegno.

ELABORAZIONE DEI DATI

Gruppo A			Gruppo B		
1° Fase 1° disegno uguale al numero dei bimbi	2° Fase 2° disegno	3° Fase 3° disegno	1° Fase 1° disegno	2° Fase 2° disegno	3° Fase 3° disegno
3 Anni			3 Anni		
n. Bimbi	E.P.	E.P.	n. Bimbi	E.P.	E.P.
6	3	0	8	3	0
4 Anni			4 Anni		
n. Bimbi	E.P.	E.P.	n. Bimbi	E.P.	E.P.
8	8	3	7	6	0
5 Anni			5 Anni		
n. Bimbi	E.P.	E.P.	n. Bimbi	E.P.	E.P.
7	7	7	6	6	1

Dall'analisi dei dati emerge in maniera chiara come i bambini di 5 anni del gruppo A abbiano potuto beneficiare dell'interazione con l'insegnante che ha utilizzato predicati sensorialmente basati. L'utilizzo del "linguaggio ipnotico", ha permesso ai bambini una maggiore ritenzione dell'informazione legata all'oggetto transazionale (E.P.).

Dall'analisi si evince inoltre come sia ancora prematuro ipotizzare l'efficacia del linguaggio sensorialmente basato rivolto ai bimbi di 4 anni appartenenti al gruppo A rispetto ai bimbi del gruppo B. Infatti dall'analisi emerge che sebbene entrambe i gruppi A e B abbiano dimostrato un ottimo livello di apprendimento di tipo tradizionale relativo alla seconda fase, nella terza fase, l'informazione relativa all'E.P. è stata mantenuta in memoria solo dal 37,5% del campione A trattato.

E' altresì certo dall'analisi dei dati, uno scarso risultato sul campione dei bimbi di 3 anni di entrambe i gruppi sia in relazione alla seconda fase (apprendimento tradizionale) in cui il livello di apprendimento varia da un minimo del 37,5% del gruppo B ad un massimo del 50% di risposte nel gruppo A, che in relazione alla terza fase in cui nessuno dei due gruppi ha riportato alcun risultato.

Nonostante gli scarsi risultati ottenuti dal campione di bimbi di 3 anni e in parte sul campione di bimbi di 4 anni, riteniamo comunque un beneficio dell'utilizzo del linguaggio ipnotico da parte delle insegnanti nell'interazione coi bimbi.

In relazione al campione di bimbi di 5 anni trattato, confermiamo in pieno l'ipotesi quindi il beneficio dell'utilizzo del "linguaggio ipnotico". Come si evince da uno degli elaborati relativi alla terza fase, non solo il bimbo riporta l'E.P. ma addirittura lo inserisce all'interno della casa e specifica che lo stesso si trova all'interno.

Da questo punto di vista emerge non solo troviamo un miglioramento della memoria dichiarativa ma l'introduzione dell'E.P. da parte del bimbo, sebbene in un solo caso, ci permette di ipotizzare uno sviluppo della

memoria procedurale. Si ricorda che la cerniera tra i due tipi di memoria è legata agli script per cui riteniamo interessante ulteriori sviluppi basati sugli script che permettano di isolare variabili che in tale ricerca non sono state prese in considerazione.

Di seguito presentiamo uno schema completo dei nomi di tutti i bimbi appartenenti ai due gruppi classe A e B.

GRUPPO A			GRUPPO B		
1° Fase	2° Fase	3° Fase	1° Fase	2° Fase	3° Fase
<i>3 ANNI</i>			<i>3 ANNI</i>		
	E.P.	E.P.		E.P.	E.P.
Emanuele			Francesco	X	
Benedetta Ma.			Giacomo S.		
Davide	X		Nicola M.		
Andrea P.	X		Gabriele B.		
Benedetta Me.	X		Matilde	X	
Giada			Elisa		
			Marta		
			Federica	X	
<i>4 ANNI</i>			<i>4 ANNI</i>		
	E.P.	E.P.		E.P.	E.P.
Andrea N.	X		Alessio		
Riccardo Co.	X		Diego	X	
Alice	X		Federico	X	
Chiara C.	X	X	Giacomo M.	X	
Beatrice	X	X	Marco	X	
Ludovico	X	X	Clara	X	Bimba assente
Francesco Maria	X		Filippo	X	
Martina Ma.	X				
<i>5 ANNI</i>			<i>5 ANNI</i>		
	E.P.	E.P.		E.P.	E.P.
Andreana	X	X	Grabriele P.	X	X
Sara	X	X	Frederic	X	
Fabio	X	X	Nicola A.	X	
Martina Me.	X	X	Chiara A.	X	
Elisa	X	Dentro la casa	Michela	X	
Daniele	X	X	Melissa	X	
Giulia	X	X			

CONCLUSIONI

Il riscontro sulla ricerca in ipnosi applicata ha avuto un esito positivo che conferma l'utilità dell'ipnosi come strumento di aiuto verso tutti.

La maggiore ritenzione in memoria dell'informazione da parte dei bambini ci permette di ipotizzare ulteriori sviluppi della ricerca verso nuovi campi. Le sperimentazioni in ipnosi sono state fin'ora molteplici e applicate a diversi settori.

Ritengo che continuare ad esplorare quanto ipotizzato e confermato (almeno sul campione dei bimbi di 5 anni), possa rassicurare i genitori che hanno un'idea distorta del beneficio dell'ipnosi per i loro bimbi.

Tutti i docenti del CIICS hanno fornito un loro prezioso contributo affinché questa mia ricerca in ipnosi applicata potesse essere pubblicata.

Ringrazio tutti e in particolare la dott.ssa Laura Papi che si è resa disponibile e mi auguro che più in generale, la ricerca in ipnosi possa continuare ad andare avanti nel rispetto dell'uomo prima di tutto, come ha potuto testimoniare il Maestro Prof. Granone durante il suo operato.

BIBLIOGRAFIA

- *Chertock L. L'ipnosi. Teoria - Pratica - Tecnica, Roma, Ed. Mediterranee.*
- *Copelan R., Ipnosi e autoipnosi, Milano, Ed. Armenia.*
- *Erickson M.H., A scuola di ipnosi, Torino, Ed. Boringhieri.*
- *Gamberoni G., Ipnosi, dilatare la mente per conoscere e trasformare la realtà, Firenze, Ed. Giunti (su licenza Demetra).*
- *Gibson H.B., Ipnosi medica, Como, Ed. RED.*
- *Granone F., Trattato di ipnosi, Torino, Ed. Utet.*
- *Nardone G. - C. Loredano - J. Zeig - P. Watzlawick, Ipnosi e terapie ipnotiche. Misteri svelati e miti sfiatati, Milano, Ed. Ponte alle Grazie.*
- *Pacciolla A., Ipnosi. Benessere psicofisico e risorse mentali, Torino, Ed. San Paolo.*
- *Piscicelli U, Trance e psicoterapie brevi, Roma, Ed. Universo.*
- *Bandler & Grinder, I Modelli della Tecnica Ipnotica di Milton H. Erickson, Ed. Astrolabio.*
- *Watzlawick, Helmick Beavin, D. Jackson, Pragmatica della Comunicazione Umana, Ed. Astrolabio.*
- *Piscicelli U, Trance e psicoterapie brevi, Roma, Ed. Universo.*
- *Colombo, Fabio, Saur, Le Favole che fanno crescere – Vol.2, Ed. Erickson.*
- *Santagostino, Guarire con una fiaba, Ed. Feltrinelli.*
- *Bandler, PNL e Libertà, Nlp Italy.*
- *Del Castello e Casilli, L'induzione Ipnotica, Franco Angeli.*

- *Bandler & Grinder, Ipnosi e Trasformazione, Ed. Astrolabio.*
 - *C. N. Scilanga, L'ipnosi in medicina e psicoterapia, Ed. Piccin.*
 - *Filliozat, Le emozioni dei bambini, Ed. Piemme.*
 - *S.Biddulph, Il segreto dei bambini felici, Ed. Tea.*
 - *D.Short, C.C. Casula, Speranza e resilienza, Franco Angeli.*
 - *N. Vozzella, Emozioni, Ed. Red.*
 - *L.D. Rosenblum, Lo straordinario potere dei nostri sensi, Ed. Bollati Boringhieri.*
 - *M. L. Fasciana, L'ipnosi con i bambini e gli adolescenti, Ed. Ipnosi e Ipnoterapia, collana diretta da Camillo Loredio.*
 - *M.H.Erikson, La mia voce di accompagnerà, Ed. Astrolabio.*
 - *R.Dilts, Manuale del Coach, Ed. Nlp Italy.*
 - *M.Pacori, I segreti del linguaggio del corpo, Ed.Sperling & Kupfer.*
-

ALLEGATI



1° Fase Gruppo A	
Ludovico - 4 anni	





CASA VOLANTE



2° Fase Gruppo A



1° Fase Gruppo A		
Andreana - 5 anni		





2° Fase Gruppo A





CASA

U.E.P. È ENTRO (RAN BOLA)
LA CASA

MAMA
PAPA

