

Boris M. Levinson

IL PADRE
DELLA
PET THERAPY

PSICOTERAPIA DELL'ETÀ EVOLUTIVA ASSISTITA CON ANIMALI

*Seconda edizione rivista e aggiornata da Gerald P. Mallon
Supervisione dell'edizione italiana a cura di Lino Cavedon*

IAA Interventi
assistiti
con gli animali

Collana diretta da
Lino Cavedon

Erickson

Non appena il cane si diresse verso di lui, il bambino non dimostrò alcun timore, ma anzi cominciò ad accarezzarlo dolcemente ed espresse il desiderio di poter giocare ancora con il «cane del dottore». Era il 1953, il dottore era Boris Levinson, uno psicologo clinico, il quale intuì che l'attrazione che quel bambino con autismo provava verso il suo cane, Jingles, poteva essere una preziosa opportunità per agganciare emotivamente il piccolo paziente.

Dopo qualche tempo, Levinson sviluppò la teoria della *pet therapy*. Le idee che vi stavano alla base, semplici e insieme straordinariamente innovative, furono da lui esposte in modo approfondito nel 1969 nel libro che qui viene proposto per la prima volta in traduzione italiana. Un libro che è dunque un omaggio al padre della *pet therapy*, a cinquant'anni dalla pubblicazione del suo capolavoro, e insieme uno strumento tuttora attuale per i professionisti che, nel solco tracciato da Levinson, hanno scelto di svolgere il loro lavoro riabilitativo ricorrendo agli interventi assistiti con gli animali.



BORIS M. LEVINSON

Laureato in Psicologia clinica e membro del Consiglio americano degli esaminatori in Psicologia professionale, è stato professore di Psicologia presso l'Istituto Ferkauf di Scienze umane e sociali dell'Università Yeshiva di New York. Dopo il pensionamento, fu nominato Professore emerito e accettò la posizione di Direttore del programma di terapia con animali da compagnia presso il Blueberry Treatment Center for Children di Brooklyn, un centro specializzato per bambini con autismo. È considerato l'inventore della *pet therapy*.

€ 26,00

ISBN 978-88-590-1855-1



9 788859 018551

www.erickson.it

INDICE

LA COLLANA EDITORIALE DEDICATA AGLI INTERVENTI ASSISTITI CON GLI ANIMALI (<i>L. Cavedon</i>)	9
PRESENTAZIONE DELL'EDIZIONE ITALIANA (<i>L. Cavedon</i>)	11
PREFAZIONE ALLA SECONDA EDIZIONE AMERICANA (<i>G.P. Mallon</i>)	15
INTRODUZIONE	25
01. IL CONTESTO STORICO	35
02. ANIMALI E IGIENE MENTALE	61
03. GLI ANIMALI NELLA VALUTAZIONE PSICOLOGICA	81
04. GLI ANIMALI COME COADIUTORI DELLA PSICOTERAPIA	97
05. LA TERAPIA CON ANIMALI IN CONTESTI RESIDENZIALI	127
06. GLI ANIMALI E LA MOTIVAZIONE ALL'APPRENDIMENTO NEI BAMBINI «ECCEZIONALI»	153
07. ANIMALI E TERAPIA FAMILIARE	169
08. IL BAMBINO E IL SUO ANIMALE	193
09. IL TERAPEUTA E IL SUO ANIMALE	215
BIBLIOGRAFIA	227

LA COLLANA EDITORIALE DEDICATA AGLI INTERVENTI ASSISTITI CON GLI ANIMALI

Perché una collana dedicata agli Interventi Assistiti con gli Animali (IAA)? Pensiamo sia arrivato il tempo in cui valorizzare le esperienze di lavoro di alcuni colleghi, competenti professionisti e profondi e appassionati conoscitori delle caratteristiche psicologiche di alcuni animali, che in questo decennio hanno realizzato studi ed esperienze cliniche con impostazione scientifica.

La ricerca clinica non beneficia oggi di contributi economici sostanziosi; pertanto ci si deve affidare alla intraprendenza di professionisti e di operatori motivati. Pur disponendo di numeri contenuti, la significatività dei risultati dei progetti realizzati legittima ampiamente la scelta di raccontare la metodologia impiegata, al fine di abbozzare primi protocolli di lavoro per specifiche patologie. È il rigore scientifico assunto dalle varie équipe che ci consente di considerare validi i risultati ottenuti, pur nella consapevolezza che sono auspicabili ulteriori successivi apporti esperienziali e confronti metodologici.

In base alla tipologia di utenza è poi imprescindibile che si debba scegliere il tipo di animale che meglio si addice al caso, nel rispetto della persona e dell'animale. Sono infatti evidenti le diverse esigenze di un anziano allettato rispetto a un adolescente con diagnosi di ADHD, di un bambino affetto da patologia rara rispetto a un tossicodipendente in fase di recupero. Ad esempio, la problematica dello spettro autistico è stata affrontata in due diversi progetti con la mediazione del cavallo e del cane; verrà pertanto raccontata descrivendo le peculiarità delle due diverse esperienze che, nella loro unicità, forniranno validissimi contributi.

Anche i contesti di realizzazione degli IAA esigono scelte differenziate: lavorare in un reparto ospedaliero, in una casa di riposo, in una scuola o nel contesto di un maneggio o di una fattoria richiede l'impiego di animali che vanno inseriti in maniera pertinente.

A queste esperienze si potrà attingere per replicare i modelli di lavoro, aumentando casistica e significatività degli stessi protocolli concepiti e sperimentati con specifiche patologie. Si potranno altresì utilizzare questi lavori per apportare migliorie, far salire di livello la valenza terapeutico-riabilitativa degli IAA e garantire maggiormente gli utenti nelle loro attese e aspirazioni verso il benessere.

C'è un pullulare di iniziative nelle varie regioni d'Italia; molti professionisti e operatori si sono formati o stanno acquisendo competenze al riguardo. Ci sono anche impegnativi e qualificati master proposti da alcuni Atenei italiani. Le Linee guida nazionali, approvate a marzo 2015 in Conferenza Stato-Regioni, sono state recepite da tutte le regioni e dalle province autonome italiane.

Intendiamo risultare utili arricchendo sempre più la collana di esperienze realizzate. Queste non avranno mai la pretesa della perfezione — pretesa così inquietante — ma sempre della serietà professionale, dell'entusiasmo e dell'onestà nel farsi carico di bisogni e nel perseguire risultati. La collana accoglierà esperienze rivolte alle persone con finalità educative, formative e di cura, ricerche dedicate agli animali e alla loro formazione, esperienze di pazienti che hanno beneficiato della relazione con gli animali. Saranno sicuramente maggiori le esperienze di interventi assistiti con il cane e con il cavallo; rimane la totale apertura a raccontare progetti realizzati con l'asino e con i piccoli animali, il gatto e il coniglio.

Lino Cavedon

PRESENTAZIONE DELL'EDIZIONE ITALIANA

A distanza di 50 anni dalla prima pubblicazione del libro *Pet-Oriented Child Psychotherapy*, sono davvero orgoglioso che possiamo rendere il giusto onore a Boris M. Levinson, l'ideatore della pet therapy, pubblicando finalmente il suo testo principale in lingua italiana. I suoi pensieri, massicciamente citati in varie ricerche, pubblicazioni o percorsi formativi, possono ora venire davvero studiati in maniera vantaggiosa. I suoi studi e le sue osservazioni sono molto avvincenti e scrupolosi, con riscontri derivanti da un'attività clinica proficua, dedicata prevalentemente all'età evolutiva. Il tempo ha attribuito grande merito alle sue intuizioni, con una crescita di interesse verso una nuova disciplina che, ad oggi, è diffusa in varie parti del mondo ed è sempre meglio organizzata sia dal punto di vista teorico che da quello delle indicazioni applicative.

Boris M. Levinson è nato in Lituania, paese ricco di natura e di animali. Quando emigrò con la sua famiglia negli Stati Uniti, aveva sedici anni e aveva pertanto già ricevuto un imprinting significativo. Anche a Brooklyn abitò in una zona vicina a una fattoria, dove andava abitualmente. Solo a 23 anni fu naturalizzato cittadino americano.

Dal punto di vista professionale, Levinson non era un neuropsichiatra infantile, come si ritiene abitualmente, bensì uno psicologo dell'età evolutiva di formazione psicoanalitica. Nella sua biografia ufficiale è descritto come laureato in Psicologia clinica, Professore di Psicologia presso l'Istituto Ferkauf di Scienze umane e sociali dell'Università Yeshiva di New York.

Il testo attuale corrisponde alla seconda edizione del libro, rivisto da Gerald P. Mallon nel 1997, con l'autorizzazione di Aida Penaranda, seconda moglie di Levinson.

Il libro *Pet-Oriented Child Psychotherapy* è stato dedicato a Jingles, il cane di famiglia, che ha permesso a Levinson l'imprevisto avvio delle osservazioni su un bambino con autismo; questo cane speciale è diventato così il suo assistente, il suo co-terapeuta. Levinson esprime profonda gratitudine nei confronti dell'animale, affermando: «Mi ha insegnato più di quanto io abbia insegnato a lui».

Il testo affronta in maniera davvero ampia e dettagliata il tema del ruolo degli animali domestici e, più in particolare, degli animali nella cura, mostrando come già nel mondo antico agli animali fossero attribuiti poteri profetici e curativi.

L'approccio di Levinson si basa sul presupposto che l'utilità degli animali nel lavoro terapeutico sia di fatto duplice: «Essi sono, per prima cosa, supporti terapeutici nello studio dello psicologo, ovvero agenti catalitici che aiutano ad accelerare il trattamento, e in secondo luogo coadiutori della psicoterapia, quando entrano nelle case dei bambini con disturbi emotivi, poiché là tendono a ripristinare una comunicazione sana fra i componenti della famiglia».

Il libro è di grande interesse per le analisi acute che sviluppa e per le indicazioni pratiche che propone. Con saggezza Levinson afferma però che la pet therapy non è la soluzione magica in grado di svelare il «mondo interiore» del bambino, non è la panacea per qualsivoglia situazione.

È fondamentale, d'altra parte, leggere il libro tenendo conto del periodo in cui è stato scritto e delle trasformazioni che sono avvenute nel frattempo, anche nel nostro Paese.

In Italia nel 2009 il Ministero della Salute ha istituito un Centro di Riferenza Nazionale per gli Interventi Assistiti con gli Animali. Nel 2015 sono state approvate le Linee guida nazionali, ratificate poi da tutte le Regioni e dalle Province autonome.

Il lessico è mutato: l'espressione «pet therapy» è stata sostituita dalla formula «Intervento Assistito con gli Animali». Tale intervento si articola in tre livelli: l'attività, l'educazione e la terapia. Tra gli animali domestici sono stati ritenuti idonei, oltre al cane su cui Levinson ha concentrato le sue osservazioni cliniche, anche il coniglio, il gatto, l'asino e il cavallo.

Mentre inoltre Levinson ha agito sempre da solo nelle sedute cliniche con Jingles e i suoi piccoli pazienti, oggi riteniamo irrinunciabile operare coinvolgendo un'équipe multiprofessionale. Il responsabile del progetto coordina la fase della progettazione, mentre l'équipe operativa è composta da un professionista preparato e responsabile del paziente e dal coadiutore

dell'animale, che crea le condizioni affinché l'animale dia il meglio di sé durante la seduta. Figura irrinunciabile è, infine, il medico veterinario, che garantisce l'idoneità dell'animale sia dal punto di vista igienico sanitario che dal punto di vista relazionale.

Gli animali impiegati devono venire oculatamente scelti per le loro caratteristiche etologiche e psicologiche. Tutte le figure professionali che compongono l'équipe devono inoltre avere compiuto uno specifico percorso previsto dalle linee guida.

Gli ambiti in cui gli interventi con gli animali possono essere attuati sono i più vari; fondamentale è la motivazione degli utenti e dei pazienti a relazionarsi con uno specifico animale che funge da mediatore per attuare il percorso rieducativo o riabilitativo.

Quando Levinson fu invitato a Londra nel 1993 per una conferenza, la stampa britannica lo definì «il Freud della terapia con i cani», a conferma dell'apprezzamento scientifico che gli fu riconosciuto dopo più di vent'anni dalla pubblicazione del testo in cui espose le sue teorie.

Mi ha colpito la descrizione di un suo ex studente che, nel periodo degli studi universitari, lo ricordava come un «professore austero, molto duro, pragmatico». Quando nel 1972 andò in pensione, assunse la direzione di un programma di terapia con gli animali rivolto a bambini autistici. Questa esperienza produsse in lui una profonda trasformazione. Lo stesso ex studente, che divenne poi collega di Levinson, lo descrisse allora come un uomo meraviglioso, affettuoso e gentile. Viene da pensare che Levinson, attraverso la relazione quotidiana con il suo cane e i bambini, sia riuscito a esprimere la parte più autentica di sé. Come egli stesso ebbe modo di osservare, il lavoro di terapeuta con bambini gravemente disturbati, autistici, non verbali presso il Blueberry Treatment Center fu «l'esperienza più gratificante» che avesse mai vissuto. Grazie ad essa, infatti, ebbe modo di conoscere meglio se stesso e di «scoprire le sue qualità femminili represses di affettuosa premura e protezione».

Vorrei ringraziare di cuore Denise Misseri per il suo sapiente lavoro di traduzione, in particolare per essere riuscita a rendere al meglio i pensieri di Levinson, con un linguaggio calzante, e in pari misura coinvolgente e scorrevole.

Lino Cavedon

IL CONTESTO STORICO

Non conosciamo esattamente la data in cui l'uomo iniziò ad addomesticare gli animali e a tenerli con sé, tuttavia è fuori di dubbio che gli animali abbiano rivestito un ruolo di assoluta importanza nello sviluppo e nell'economia psicologica dell'organismo umano. Non è un caso che le prime espressioni artistiche umane fossero ritratti di animali. Le pitture in nero e rosso realizzate dall'uomo del Paleolitico nelle grotte di Altamira, raffiguranti bisonti che saltano e cavalli che galoppiano, sono considerate da alcuni critici d'arte fra le più alte espressioni artistiche mai prodotte dall'uomo (Lewinsohn, 1954).¹

Immortalare gli animali nelle pitture rupestri fu senz'altro un'impresa notevole, ma catturare delle vere bestie selvatiche deve essere stata, a suo modo, una conquista altrettanto monumentale. I primi uomini avranno senz'altro incontrato diversi fallimenti nei loro primi tentativi di bloccare o imprigionare gli animali selvatici all'interno di recinti all'aperto. E allevare

¹ Si è verificato che le pitture rupestri scoperte nel dicembre 1994 nella regione dell'Ardèche, nel sud-est della Francia, risalgono ad almeno 30.340 anni fa: si tratterebbe dunque delle pitture più antiche del mondo. La grotta Chauvet, che prende il nome dallo scopritore delle pitture, Jean-Marie Chauvet, contiene oltre 300 immagini di animali. Più della metà delle immagini ritrae animali pericolosi come leoni, rinoceronti e mammut, anziché cavalli e bisonti che invece si trovano nelle pitture rupestri scoperte precedentemente. Tali distinzioni indicano che le credenze e gli atteggiamenti verso gli animali delle popolazioni più antiche sono cambiati nel tempo. C'è chi ha notato che un tale cambiamento potrebbe indicare un'evoluzione dei miti primordiali sugli animali (Cronin, 1995; Simons, 1995).

e addomesticare questi animali avrà sicuramente richiesto un tipo nuovo e speciale di pazienza umana.

Quando l'uomo non ebbe più costantemente bisogno di cacciare animali selvatici, egli stesso abbandonò la vita selvatica e si addomesticò. Infatti, Zeuner (1963) sostiene che l'adozione di animali domestici sembra coincidere con l'inizio della stanzialità permanente dei popoli e con il passaggio da «ambiente naturale ad ambiente artificiale» (p. 40). Lorenz (1952) osserva: «Il piacere che mi dà il mio cane è simile alla gioia che mi danno il corvo, l'oca selvatica o gli altri animali allo stato brado che ravvivano le mie passeggiate in campagna; mi sembra di ristabilire il legame immediato con quell'inconscia onniscienza che chiamiamo natura. Il prezzo che l'uomo ha dovuto pagare per la cultura e la civiltà è stato recidere questo legame, che era necessario spezzare per conquistare uno specifico libero arbitrio» (p. 126). Vista la stretta relazione fra animali domestici ed esseri umani, alcuni autori si sono spinti fino a presupporre la «teoria» che fossero gli animali ad addomesticare gli uomini. È perfettamente possibile che, quando l'uomo iniziò per la prima volta a modificare il proprio ambiente e quindi a perdere contatto con esso, abbia sentito il forte bisogno di rafforzare il contatto con la natura tramite l'adozione di animali.

Durante l'Era glaciale, circa diecimila anni fa, l'uomo iniziò effettivamente a interferire con il proprio ambiente materiale e a distruggerlo. È significativo osservare come i popoli che a quell'epoca erano maggiormente avanzati nella modifica del proprio ambiente, i Natufiani della Palestina che vivevano nell'attuale zona di Gerico (Zeuner, 1963), avevano addomesticato il cane e probabilmente la capra intorno al 6300 a.C. Inoltre, «appare plausibile che il lupo arabo fosse stato addomesticato prima del nono millennio avanti Cristo» (p. 64). Tra i possibili fattori che contribuirono all'addomesticamento si cita l'abitudine di lanciare del cibo ai cani selvatici che invadevano gli accampamenti umani. Sono azioni che possono apparire come «elementari manifestazioni di solidarietà per le forme di vita». Molti animali superiori che hanno sviluppato un qualche tipo di socialità si comportano in questo modo, eccetto che con i nemici. «L'amicizia animale fra cani e gatti, o quella ancor più strana fra gatti e uccelli domestici sono esempi di tale solidarietà. Il desiderio dell'uomo di tenere con sé animali di ogni tipo si manifesta soprattutto fra i naturalisti, che trovano la soddisfazione estrema nell'armonia con le creature viventi» (p. 39).

L'addomesticamento degli animali

«Sottomettendo il cane, l'uomo primitivo forgiò uno degli anelli della catena della propria civilizzazione» (Hubbard, 1947, p. 125). Esistono varie ricostruzioni teoriche sulle origini degli animali domestici, e tutte sono potenzialmente valide. Per esempio, Reed (1959) suppone che l'addomesticamento degli animali derivi dalla volontà dell'uomo di usare gli animali come esche. Sauer (1952) indica che alcuni animali, come i gatti mummificati ritrovati nelle sepolture in Egitto, venivano addomesticati per motivi religiosi. Il gatto ha diversi tratti, tanto proverbiali quanto reali, che non si prestano alla sottomissione o all'amicizia. Nel rapporto uomo-gatto, in genere il padrone è il gatto piuttosto che l'uomo. Ancora oggi, il gatto tende a stare «per conto proprio» e a mantenere caratteristiche indomabili per cui l'uomo lo considera selvatico. Ciò non vale affatto, invece, per i cani. I cani amano vivere in branco come i lupi, o forse come gli uomini. Il cane, in genere, è più socievole, addestrabile e remissivo. Il cane era forse troppo simile all'uomo, troppo docile, per essere deificato.

I motivi dell'adorazione degli animali potrebbero anche essere simbiotici. Per Morris (1967), ad esempio, «il più antico simbiote nella nostra storia è indubbiamente il cane» (p. 218). Probabilmente è grazie al cane che l'uomo ha avuto la possibilità di radunare in greggi e dominare gli ungulati (capre, pecore, renne). Indubbiamente, l'uomo primitivo aveva a disposizione centinaia di specie animali da addomesticare, ed è plausibile ipotizzare che abbia fatto esperimenti con i cuccioli di diverse specie per testarne l'idoneità e adattabilità a un uso «da compagnia». Quelli che alla fine furono scelti erano gli animali sociali che anche in condizioni naturali o selvatiche formavano «gruppi con un'organizzazione elaborata» (Scott, 1962, p. 3). In generale, gli animali hanno svolto un ruolo fondamentale nell'adattamento ecologico umano. Una motivazione credibile non meno di altre per l'addomesticamento degli animali è quella della compagnia. In altre parole, ritenere che le esigenze psicologiche dell'uomo fossero la causa principale dell'addomesticamento degli animali non è meno ragionevole della tesi della necessità di usare gli animali per scopi materiali come risparmiare manodopera umana e placare la fame.

«Non può dunque sorprendere che, a detta di molti studiosi, all'origine dell'addomesticamento in generale vi sia l'abitudine di tenere i cuccioli di animali a scopo di compagnia. Esprimerlo così è senz'altro un'esagerazione,

ma è plausibile e persino probabile che una delle basi su cui in seguito si sviluppò la domesticazione su scala economica fosse proprio l'adozione di animali da compagnia. Anche l'istinto materno della femmina umana potrebbe avere svolto un ruolo in questo processo» (Zeuner, 1963, p. 39).

Occorre notare che nel corso del processo di addomesticamento degli animali — e considerando che li teniamo come se fossero perennemente dei cuccioli (Zeuner, 1963) — essi perdono alcuni attributi desiderabili. Ad esempio scopriamo che i roditori allo stato brado apprendono molto più rapidamente rispetto ai loro cugini addomesticati (Kavanau, 1961; Lockard, 1968).

Anche se è probabile che l'addomesticamento degli animali volto al lavoro e all'alimentazione fosse coinciso con la loro adozione a scopi di compagnia, non bisogna confondere né equiparare i due ruoli. L'animale addomesticato era strettamente «servo» dell'uomo. Il suo cugino, l'animale da compagnia, divenne in breve tempo il padrone dell'uomo. Ovviamente, le diverse funzioni si sono sviluppate per soddisfare esigenze umane diverse. Il primo provvedeva al corpo, il secondo alla psiche. Che occasionalmente gli animali avessero ruoli doppi o sovrapposti era inevitabile, tanto quanto la confusione umana fra i ruoli di moglie e amante. Sarà sicuramente capitato che uno degli agnelli del gregge si affezionasse al suo padrone, e magari lo seguisse, si sdraiasse ai suoi piedi, gli leccasse la mano, si rannicchiasse al suo fianco quando aveva freddo, e gli offriva vari tipi di conforto da contatto. Che piacere! Che soddisfazione per l'ego! Che consolazione e che allegria, nei momenti di solitudine. E il padrone, il pastore, mandò anche questo agnello al macello? La letteratura pullula di storie che rivelano i favori e la devozione dell'uomo verso membri speciali di un gregge o una mandria.

Apparentemente esistono una necessità e un affetto universali nei confronti degli animali, che hanno assunto diverse forme in diverse culture ed epoche. In ogni caso, l'uomo di ogni generazione vi ha trovato una riaffermazione della propria unità con la natura, nonché con le forze naturali elementari che possono essere simboleggiate da Dio. Ciò offre all'uomo un punto di riferimento e un sostegno, e per alcuni anche un sollievo dall'ansia esistenziale. Sembra che il possesso di un animale simboleggi questa unità con la natura e dunque soddisfi alcune necessità umane profonde. Gli umani hanno sempre nutrito un certo affetto per gli animali, come indica questa frase di Darwin (citata in Sloan e Farquhar, 1925): «È sicuro che gli animali associati provino un sentimento di reciproco amore» (p. 206). Gli animali

da compagnia fanno parte della storia umana fin dalle società primitive, passando per l'antichità e il mondo medievale, fino ai giorni nostri.

Gli animali domestici fra le popolazioni non civilizzate

L'uomo primitivo, la cui vita era caratterizzata da grande precarietà, cercava supporto nel regno animale e attribuiva un forte valore agli animali addomesticati che gli offrivano un minimo di sicurezza. Le leggende dei Dobu evidenziano la solidarietà fra l'uomo e il suo cane. Il seguente estratto illustra l'importanza del cane per i Dobu (Fortune, 1937):

Fra gli abitanti dell'isola di Dobu, nel Pacifico occidentale, è normale che un uomo tenga di più al proprio cane che ai semplici conoscenti. Ci sono anche stati casi, portati dinnanzi ai tribunali bianchi, di uomini che hanno pugnalato la moglie che non aveva accudito e nutrito adeguatamente il cane. Ciò non toglie che, come estrema risorsa, un cane possa essere mangiato: questo può sempre avvenire. Nella lingua Dobu esiste un vocabolo per esprimere il particolare rapporto fra un uomo e il suo cane, che non si usa per nessun'altra relazione. Non voglio dire che pugnalare la moglie sia frequente, tuttavia è palese che il rapporto uomo-cane sia socialmente importante. Per certi versi, ciò contribuisce a mantenere il valore sociale dell'uomo contro il potere della donna in una società matrilineare. Le donne non possiedono cani. I disgraziati animali sono spesso coinvolti nelle dispute coniugali. Durante le liti, generalmente l'uomo rompe il vasellame da cucina della moglie, e lei maltratta il cane di lui (p. 267).

Fra le tribù più primitive che hanno scoperto il fuoco ma non conoscono altre comodità, le differenze fra un giovane animale e un giovane umano appaiono minime. Le donne aborigene australiane, come quelle della Nuova Guinea, allattano i cuccioli al proprio seno (Menninger, 1952). In una recente spedizione in Amazzonia si è scoperto che le donne dei Guaharabi, una delle tribù più primitive della foresta amazzonica, allattavano indiscriminatamente cuccioli di animali e neonati umani (Gheerbrant, 1954).

Una controparte di tale pratica si riscontra nella leggenda di Romolo e Remo che furono allevati da una lupa. Persino la mente scientifica del Ventesimo secolo, desiderosa di accogliere queste leggende come parzialmente fattuali, ha accettato in modo acritico le storie di bambini selvatici allevati da animali (Gessel, 1941). Malgrado oggi gli studi su questi bambini selvatici

vengano considerati una mistificazione, è indubbio che l'esistenza di queste storie e il credito che hanno ricevuto siano il segno di un radicato desiderio di confermare l'alleanza tra il mondo animale e l'uomo nella lotta contro le forze elementari della natura.

Gli animali domestici nel mondo antico

Gli animali domestici godevano di grande popolarità nel mondo antico; proprio come oggi, i ricchi proprietari di animali spendevano ingenti somme di denaro per i loro compagni preferiti. In Cina, ai cani sacri era riservato un posto speciale alla corte imperiale, e persino nella guardia personale dell'imperatore. Dormivano insieme all'imperatore e mangiavano il cibo che egli stesso preparava per loro (Trew, 1940). La moglie di Nerone faceva ferrare con l'oro le sue asine. Altri animali prediletti, come i cervi, venivano ornati con fiori e gioielli preziose, e i loro corni rivestiti d'oro. Venivano lavati e pettinati, e avevano libero accesso nella casa dei padroni (Gates, 1931). I bambini potevano montare a cavalcioni di una cerva o dei maschi di capra. Occasionalmente, pecore e capre venivano attaccate alle carrozze dei bambini. In alcune dimore romane si lasciavano orsi, leoni e tigri liberi di aggirarsi nei cortili del padrone e nelle strade. Talvolta, per questo venivano intentate azioni penali (Freud, 1960). Per rendere gli animali innocui, spesso li si nutriva eccessivamente, o a volte si rimuovevano loro gli artigli o i denti.

Nell'antico Egitto, i gatti di casa erano tenuti in altissima considerazione. Erano accuditi con grande cura, spesso mangiavano dallo stesso piatto del padrone, venivano ornati di gioielli e medicati quando si ammalavano. Persino i gatti randagi venivano trattati bene e nutriti con bocconi preparati appositamente per loro (Dale-Green, 1963).

Poiché si credeva che il gatto fosse immortale, ci si preoccupava di preservarne il corpo così che avesse un posto in cui ritornare. Il gatto veniva imbalsamato, posto in una bara e tumulato in una sacra cripta in una particolare striscia di terreno lungo le rive del Nilo, adibita a luogo di sepoltura dei gatti. Nelle tombe si metteva del cibo, così che l'anima del gatto potesse nutrirsi lungo il suo cammino verso gli Inferi. La famiglia del gatto si radeva le sopracciglia in segno di lutto (Dale-Green, 1963).

Gates nota che, dopo il cane, il secondo animale per popolarità era il cavallo. Gli animali particolarmente amati dagli antichi potevano essere

GLI ANIMALI E LA MOTIVAZIONE ALL'APPRENDIMENTO NEI BAMBINI «ECCEZIONALI»

Nelle situazioni di insegnamento con la presenza di animali, sarà il contesto a determinare tanto il ruolo dell'insegnante quanto quello degli animali. Non è infrequente l'impiego di animali con i cosiddetti bambini «normali» negli ambienti scolastici ordinari o nei contesti residenziali (David, senza data; Easley, 1968).

Tuttavia, la didattica con animali può anche apportare grandi benefici nei casi particolari di bambini «eccezionali» nelle scuole pubbliche o diurne o nei collegi per studenti con gravi disturbi emotivi o schizofrenia. La nostra discussione si concentrerà principalmente sui bambini con gravi handicap emotivi. Considereremo: (a) il ruolo dell'insegnante, (b) il metodo di insegnamento, (c) il ruolo del bambino.

L'insegnante

Se si predispose un programma didattico con animali per bambini con disturbi emotivi, è essenziale che l'intero corpo docente conosca il valore terapeutico degli animali e le varie tecniche utili per implementare tale progetto con efficacia.

A mio avviso, quelli che seguono sono i requisiti minimi per una didattica assistita con animali che si dimostri efficace con i bambini con disturbi emotivi. L'insegnante dovrebbe trovarsi a proprio agio con la natura e avere un rapporto sereno con gli animali. Dovrebbe essere una persona votata all'insegnamento e al tempo stesso un amante degli ani-

mali.¹ In un simile programma, l'educatore dovrebbe aiutare il bambino ad apprendere per tentativi anche quelle che possono sembrare attività molto semplici esercitando una flessibile fermezza. Infatti, potrebbe rendersi conto intuitivamente di una possibile ambivalenza del bambino verso l'apprendimento, che a volte è percepito come un'insidiosa minaccia al suo precario equilibrio emotivo e alla sua struttura di difesa. Un insegnante sensibile, intellettualmente conscio del fatto che gli stessi simboli usati nella didattica potrebbero rappresentare per il bambino il velato pericolo di una scoperta spaventosa, procederà con «rapida cautela».

Sapendo che occorre molto tempo per modificare gli atteggiamenti ostili verso l'apprendimento, l'insegnante in buono stato di salute mentale e fiducioso nel proprio giudizio sarà in grado di aiutare questi bambini. I bambini sono sempre alla ricerca di indizi subliminali quando mettono alla prova gli atteggiamenti dell'insegnante verso di loro e verso la materia di studio. È importante comprendere che anche un bambino normale, quando è frustrato dall'argomento di studio, potrebbe indirizzare la propria ostilità verso l'insegnante, il quale rappresenta, per lui, la personificazione della difficoltà. Per quanto possa apparire paradossale, lo studente potrebbe trasferire verso lo stesso insegnante il proprio affetto (in caso di successo). Questi atteggiamenti ambivalenti sono ancor più pronunciati nel bambino con disturbi emotivi, in cui appaiono piuttosto evidenti e riconoscibili. Un insegnante che si sente in dovere di ottenere buoni risultati con ogni studente potrebbe avvertire come una minaccia il bambino che si oppone all'apprendimento o pone difficoltà. L'ansia che ne deriva può creare dell'aggressività autodiretta che provoca depressione. Quest'ansia, tuttavia, può anche esprimersi come ostilità diretta verso il bambino. Poiché i bambini con disturbi emotivi sono ipersensibili a tali indizi, individueranno il ri-

¹ Un ottimo modello per questo tipo di programma si può trovare nel sistema della Dade County School a Hialeah, Florida. Il Dott. Dick Dillman, veterinario in pensione, grazie ai finanziamenti della Kellogg Foundation ha collaborato con la scuola per sviluppare un programma di attività assistite da animali per i giovani a rischio di abbandono scolastico. Con la guida del Dott. Dillman e un insegnante della Dade County School, alcuni gruppi di giovani hanno partecipato a visite settimanali in fattoria o a laboratori ecologici/scientifici presso l'Amelia Earhart Park per svolgere lezioni strutturate con gli animali e nella natura, nel quadro del proprio piano educativo individualizzato.

fiuto anche se l'insegnante si sforzerà di nascondere le proprie emozioni. Il bambino dunque non si sente accettato né a casa né a scuola. Introdurre degli animali può essere utile sia per l'insegnante sia per gli studenti. Gli animali — costante fonte di interesse per i bambini — offrono un diversivo che dissipa le tensioni e allevia le ansie degli insegnanti. I bambini delle classi elementari mostrano grande interesse per le unità didattiche che trattano il riconoscimento delle varie specie, i bisogni e le abitudini degli animali (Kamby, 1963).

Gli insegnanti devono essere consapevoli delle proprie preferenze, e rendersi conto che preferire uno studente a un altro non è qualcosa per cui sentirsi in colpa. Per un insegnante non è insolito provare un sentimento di antipatia per un bambino che pone difficoltà o che non impara con la stessa prontezza dei compagni. Accettare la normalità di queste emozioni permette di controllarle meglio e agire in un modo che non sia dannoso per i bambini.

L'insegnante di bambini con disturbi emotivi non è un terapeuta. A volte è difficile separare le due figure, ma l'insegnante si concentra sulla didattica scolastica: lavora con la sfera dell'io che è libera da conflitti (Hartman, 1955; Hartman, 1964). Pur magari riconoscendo l'origine delle difficoltà del bambino, l'insegnante non interviene su esse.

Tuttavia, è difficile separare i problemi della sfera reale da quelli che riguardano atteggiamenti ed emozioni. I buoni risultati scolastici, di per sé, possono favorire atteggiamenti positivi verso l'apprendimento e la scuola, e ciò a sua volta incide sull'adattamento del bambino. Come in ogni situazione didattica, occorre considerare il livello di sviluppo emotivo del bambino, la forza dell'io, l'età² e la disposizione all'apprendimento (Pearson, 1954; Winnicott, 1953). A volte il preconconcetto degli insegnanti secondo cui la presenza di animali in una classe di bambini con disturbi emotivi non favorirebbe esperienze positive di apprendimento vanifica questo tipo di intervento. Alcuni insegnanti hanno addirittura paura che i bambini aggressivi possano uccidere gli animali, e ciò crea ansia anche

² L'età dei bambini è un fattore importante da considerare in questo tipo di intervento. Kidd e Kidd (1990b), nel loro studio sugli atteggiamenti di studenti di scuola superiore nei confronti degli animali, indicano che gli adolescenti non sarebbero attratti da questo intervento quanto invece lo sono i bambini delle scuole elementari.

per altri membri della classe. Oltretutto, dato che i piccoli animali hanno in genere una vita breve, temono che anche la loro morte possa esacerbare l'ansia dei bambini.

A mio avviso, questi dubbi non si basano su prove concrete. Un'adeguata supervisione, nella maggior parte dei casi, impedirà violenze immotivate sugli animali. La morte di un animale per cause naturali, invece, se correttamente gestita può diventare una sana esperienza di apprendimento.

Il metodo

Per suscitare l'interesse dei bambini nei confronti degli animali, si suggerisce di posizionare la gabbia, terrario o acquario contenente le specie studiate sul tavolo di scienze, insieme a un adeguato corredo di libri, immagini di animali e altro.

L'animale è una risorsa potente per rendere più produttiva la lezione. La presenza di un oggetto vivo cattura l'attenzione e l'interesse del bambino.³ L'apprendimento diventa orientato alla realtà, e il bambino ne riceve un'esperienza emotivamente soddisfacente. Anche le materie più difficili — che avviliscono l'io e spesso comportano insuccessi — diventano significative. La lezione con creature viventi è entusiasmante, appagante e utile per lo sviluppo dell'io. Il bambino mostra grande coinvolgimento per le tematiche che riguardano la cura dell'animale.⁴ Le difficoltà di apprendimento non

³ Ne è un buon esempio il resoconto di Condoret (1983) sull'uso degli animali nel trattamento di una bambina autistica in una scuola materna. La relazione nota che la prima interazione spontanea della bambina con un essere vivente è avvenuta mentre osservava volare una colomba che era stata portata nell'aula. Dopo quel primo episodio, la bambina ha prestato attenzione ai successivi voli della colomba, al cane della classe, agli altri bambini e ai suoi insegnanti. Il cambiamento di comportamento della bambina vedendo il volo della colomba è documentato in una toccante testimonianza video.

⁴ In base alle mie esperienze con bambini e animali, concordo con le conclusioni di Levinson. La paura che un bambino possa uccidere un animale nell'ambiente scolastico è un'idea spesso espressa dagli insegnanti. Gli insegnanti più esperti sanno che in molti casi dovranno insegnare la «delicatezza», oltre che l'amore e la compassione per tutti gli esseri viventi.

contano, e soprattutto il bambino inizia a identificarsi con l'insegnante tramite l'animale, ed è motivato a imparare, sperimentare, esplorare e persino — gradualmente — a modificare il proprio comportamento.

In una particolare classe per bambini con disturbi emotivi, in cui erano presenti un acquario e un terrario con tartarughe, si era stabilita una certa atmosfera favorevole all'apprendimento, grazie all'adozione di precise procedure. Quando arrivava un nuovo bambino, l'intera classe si recava al negozio di animali e acquistava un pesce o una tartaruga per il nuovo arrivato. Prima e durante la visita al negozio, si discuteva animatamente di che tipo di pesce o tartaruga acquistare, soppesando i meriti di ogni suggerimento degli studenti. Gli animali possono essere di grande stimolo per lo sviluppo delle abilità di letto-scrittura. Si dovrebbe incoraggiare il bambino a scrivere brevi componimenti sulla vita e le abitudini del suo animale, nonché sulle attività a cui partecipano insieme. Queste storie si possono archiviare e diventare parte dei regolari esercizi di lettura.⁵ Spesso, i bambini schizofrenici rifiutano i materiali di lettura correttivi che narrano le consuete storie di persone felici (Goldberg, 1952): «Joseph ci ha sputato sopra. Stephen ha strappato le pagine, perché "loro hanno tutto e io non ho niente"». Tuttavia, i ragazzi accettavano di buon grado le storie riguardanti gli animali, e si divertivano a fare paragoni con le proprie esperienze. Dunque, si possono insegnare diverse abilità scolastiche utilizzando l'intenso interesse dei bambini per gli animali (Conrad, 1969). Le situazioni didattiche in cui ci sono animali stimolano naturalmente il pensiero provocatorio e le domande come spunto di discussione: «Perché vogliamo tenere l'animale? Come possiamo offrirgli una vita comoda?» (Blough, 1954).

Quando si impiegano gli animali nella didattica, è bene fornire uno spazio vitale adeguato e confortevole e un habitat il più possibile simile a

⁵ L'impiego degli animali come parte del processo educativo è contemplato nell'approccio adottato degli insegnanti della Green Chimneys School for Little Folks. Non solo si prevede la presenza di animali nelle aule — fra cui cani, pesci, bisce e uccelli —, ma gli studenti sono incoraggiati dagli insegnanti a integrare il loro rapporto con gli animali in ogni aspetto del programma. Infatti, nell'area linguistica i bambini scrivono poesie sugli animali, in quella artistica li ritraggono nei disegni, in quella scientifica ne studiano il ciclo di vita e i metodi per accudirli.

quello naturale. Si dovrebbero inoltre offrire cure quotidiane appropriate, con sufficiente cibo sano, acqua e aria (Carin e Sund, 1964).⁶

In logopedia, l'animale è un cosiddetto «naturale». L'animale non rimprovera il bambino bleso o balbuziente o con altri difetti di pronuncia. È bene incoraggiare i bambini a provare giochi linguistici con i loro animali, imitandone i versi e i movimenti e pronunciandone il nome. È possibile anche drammatizzare delle scenette scritte dai bambini sulle abitudini e la vita del proprio animale. A volte, i piccoli attori riferiscono all'insegnante che, recitando, si immedesimano nel coniglio o nel cane più di quanto si sentano simili agli altri bambini.

⁶ Questo è un ambito in cui gli educatori dovrebbero procedere con cautela. Poiché gli animali richiedono cure sette giorni su sette, e la scuola ha dei giorni di chiusura, occorre predisporre con anticipo le cure per l'animale durante i fine settimana e le vacanze. Inoltre, l'insegnante deve preoccuparsi di selezionare animali appropriati al contesto ambientale. Una scuola di New York aveva deciso di tenere in classe un maialino. Durante i fine settimana e le vacanze i bambini facevano a turno a «ospitare» il maialino a casa. Il piano inizialmente funzionava bene, finché il maialino non è cresciuto raggiungendo dimensioni che non consentivano più il trasporto con i mezzi pubblici. Gli insegnanti a quel punto hanno deciso che la soluzione era affidare l'animale all'ASPCA (ente protezione animali). La scelta di un maialino e successivamente il piano di consegnare l'animale all'ASPCA hanno posto diversi problemi. Innanzitutto, il maiale non è un animale adeguato da tenere in un ambiente urbano, e naturalmente dare il maialino all'ASPCA non era una soluzione appropriata dato che non si tratta di un'organizzazione per l'affidamento a lungo termine di animali. In secondo luogo, a New York è illegale ospitare un maiale entro i limiti urbani. Infine, al momento della scelta nessuno ha considerato le dimensioni che l'animale avrebbe raggiunto da adulto. Per fortuna, l'episodio ha un lieto fine, poiché il maialino, che oggi è un adulto di oltre 300 kg, è stato ceduto dall'ASPCA alla Green Chimneys Farm. Per una completa revisione della letteratura sul counseling assistito da animali nelle scuole elementari, oltre a un'ottima discussione sulle considerazioni pratiche dell'uso degli animali in classe, si veda Trivedi e Perl (1995). Anche Burton (1995) offre una discussione molto interessante che si concentra sull'uso dei cani nei programmi di counseling per le scuole elementari. Polt e Hale (1985) parlano dell'uso degli animali come «terapeuti» per i bambini con disabilità evolutive.

Il bambino

Uno dei principali problemi che si incontrano nell'insegnare a bambini con disturbi emotivi è la loro mancanza di interesse per le materie scolastiche e la difficoltà nel motivarli a imparare. Un animale che rende le lezioni interessanti li motiva a tornare in classe e imparare.

Molti bambini hanno paura di esplorare l'ignoto, che è *conditio sine qua non* dell'apprendimento. Approfondire argomenti tabù, come le attività sessuali, per cui in passato sono stati penalizzati, porta con sé una minaccia che inibisce l'apprendimento (Pearson, 1954). Quando un bambino, in presenza di un adulto rispettato quale è l'insegnante, è autorizzato a osservare un animale, il suo impulso di esplorazione si può risvegliare, migliorando di conseguenza il livello dei risultati scolastici. Analogamente, le storie dell'orrore che i bambini potrebbero aver sentito o immaginato riguardo alle attività sessuali possono diventare meno spaventose. In generale, ogni volta che un'attività simboleggia un'esplorazione pericolosa e si intraprende l'indagine in compagnia di un animale e di un adulto fidato, l'esplorazione si trasforma da pericolosa ad avventurosa.

Per il bambino disturbato, l'apprendimento potrebbe rappresentare un'ennesima esperienza frustrante, o magari un metodo di tortura inflitto dagli adulti ai membri più giovani della tribù. Il bambino con carenze economiche ed emotive potrebbe arrivare da una casa piena di adulti con legami di sangue ma senza empatia, e con pochissimi beni materiali da poter toccare o considerare propri. Questo bambino potrebbe non avere mai avuto un «oggetto transizionale» (Winnicott, 1953) e dunque non avere mai sviluppato una relazione positiva con la natura. Sviluppando una relazione amichevole con l'animale, diventa eventualmente possibile intrecciare una relazione amichevole anche con l'insegnante.⁷ Alcuni bambini che hanno avuto esperienze avverse con gli insegnanti e con altre figure autoritarie avranno paura di accettare i consigli e l'aiuto scolastico che vengono loro offerti. Per un bambino è più facile rispettare e identificarsi con un insegnante che dimostra di avere abilità funzionali nell'accudire l'animale.

⁷ Levinson (1968; 1978) ha notato varie volte nei suoi lavori — e altri concordano (Gonski, 1985; Mallon, 1994a; 1994b; Ross, 1983) — che a volte il rapporto fra un bambino e un animale può essere più benefico del rapporto fra il bambino e un altro essere umano.

Quando il bambino vive esperienze didattiche appaganti con l'animale, è disposto ad accettare la struttura scolastica. Inoltre, tali esperienze di apprendimento che lo aiutano a sviluppare l'io vengono successivamente trasferite nell'apprendimento emotivo, ad esempio negli atteggiamenti benevoli verso gli animali e nell'interesse verso esperienze di vita concrete piuttosto che teoriche. Come abbiamo sottolineato in precedenza, i bambini con disturbi gravi hanno labili confini dell'io, e faticano a distinguere fra sé e non-sé. Imparare attraverso l'associazione con un animale può rinforzare il loro io.

Il bambino non ottiene solo uno sfogo motorio, ma anche il riconoscimento dei suoi compagni per la sua abilità nel gestire l'animale. I bambini che hanno paura degli animali potrebbero diventare meno ansiosi se osservano i compagni lavorare con gli animali. È anche possibile sviluppare l'identità di gruppo, se i bambini organizzano un «club degli animali».

Il terapeuta

Anche se gli animali sono impiegati sia dall'insegnante sia dal terapeuta, i loro approcci e scopi sono diversi. Entrambi possono lavorare con il bambino utilizzando la materia di studio. Il terapeuta, come abbiamo già indicato, cerca di aiutare il bambino a comprendere l'origine delle sue difficoltà e, in una certa misura, a esplorare i propri sentimenti. L'insegnante si avvale dell'animale per motivare il bambino a conseguire migliori risultati scolastici. Ogni volta che è possibile, l'insegnante dovrebbe condividere le sue esperienze con il terapeuta, in modo da sviluppare insieme dei piani cooperativi per aiutare il bambino. Quando necessario, dopo il consulto con il terapeuta è utile imporre dei limiti, che verranno determinati in base al grado di tolleranza e allo stato emotivo di ciascuno studente, importanti da considerare anche ai fini della programmazione didattica.

Fare progressi nella materia scolastica e acquisire nuove capacità è spesso importante per lo sviluppo della personalità del bambino, tanto quanto la maggiore consapevolezza dei propri problemi. Quando il bambino si accorge di fare progressi con l'aiuto dell'animale, i suoi livelli di ansia si riducono. Il progresso in un'area prepara alla crescita nell'altra.

L'impiego sperimentale degli animali in una classe speciale di studenti con disturbi emotivi ha dimostrato in modo lampante il loro alto valore

motivazionale nelle situazioni didattiche. Durante il tempo trascorso con il proprio animale, la condotta generale di ogni bambino migliora, migliorando di conseguenza il clima della classe dal punto di vista educativo e dell'igiene mentale. La didattica incentrata sui loro amati animali è stata un'esperienza nuova ed entusiasmante.

In una situazione, è stato necessario porre al bambino la condizione di imparare prima a prendersi cura dell'animale per poterlo tenere a lezione. Il bambino ha capito ben presto che il benessere e la vita stessa dell'animale dipendevano dalla sua sollecitudine nell'accudirlo. Ciò lo stimolava a imparare il più possibile sull'animale e su come gestirlo. I suoi risultati generali e il controllo dell'io sono migliorati; egli inoltre ha iniziato a sviluppare sentimenti di benevolenza verso gli animali dei suoi compagni. In generale, il bambino ha imparato che l'animale aveva la precedenza, e ha scoperto l'importanza di posticipare la gratificazione immediata. Iniziando a focalizzare i suoi pensieri sull'animale, ha innalzato la soglia di frustrazione (David, senza data).⁸

Attraverso l'associazione con l'animale, il bambino ha imparato che il mondo non era un nemico e che prendersi attivamente la responsabilità per un'altra creatura e scoprire quali sono i suoi bisogni può anche essere un piacere. Tale consapevolezza del piacere di imparare si è poi estesa anche ad altre attività didattiche in cui l'animale era coinvolto solo marginalmente. Un importantissimo sottoprodotto dell'esperienza è stato la realizzazione inconscia del bambino che non è necessario ritirarsi in fantasie dereistiche per ottenere piacere. Si era inoltre sviluppato un interscambio più agevole fra studente e insegnante.

I bambini della classe non guardavano più con amaro risentimento alla guida e alle istruzioni degli adulti. È stato un modo semplice per ottenere grandi risultati con un animale. L'autogratificazione derivata dalla graduale assunzione di responsabilità verso un animale e dal buon adempimento delle stesse è evidenziata nelle storie che seguono.

Bob B., figlio unico, aveva 9 anni quando entrò nella classe. Era stato espulso da varie scuole per avere aggredito ferocemente alunni e insegnanti. Era un bambino molto sveglio, con un QI di 135 misurato sulla scala WISC. A scuola non mangiava niente per paura di

⁸ Diversi autori (Gonski, 1985; Loney, 1971; Mallon, 1992; 1994a,; 1994b; Ross, 1989) hanno osservato l'importante vantaggio di insegnare ai bambini ad assumersi responsabilità attraverso la presenza di animali in situazioni didattiche e terapeutiche.

essere avvelenato. Si percepiva come una persona senza valore, che nella sua vita non aveva mai fatto nulla per nessuno. Insisteva nel portare sempre i pasti da casa perché il suo era l'unico cibo che non fosse avvelenato. Non si fidava di nessuno. Era bravo in tutte le materie scolastiche, tuttavia svolgeva solo attività come gli esperimenti elettrici o ciò che sceglieva lui. I cani gli piacevano, e ne possedeva uno, ma non si occupava minimamente di accudirlo. Desiderava un criceto, ma sua madre ne aveva paura e li considerava sporchi, in particolare quando «facevano i bisogni».

Una volta, davanti alla casa di Bob era stato ucciso un bambino, che era morto fra le braccia del padre di Bob. Lo spettro di questa tragedia paralizzò emotivamente la famiglia, con la conseguenza che Bob non poteva mai allontanarsi dalla vista dei genitori, se non durante le ore di scuola: lo avevano infantilizzato.

A scuola, Bob ebbe il permesso di adottare un criceto. Questo evento ebbe un grande valore terapeutico per lui. Capi che, per poter sopravvivere senza la sua mamma, il criceto doveva dipendere da lui e fidarsi di lui. Era qualcosa che metteva in grande difficoltà lo stesso Bob, ma iniziò a capire che non era un'idea del tutto impossibile. Per esempio, il criceto mangiava il cibo che Bob gli offriva, e non solo un tipo di alimento, ma tutto ciò che Bob gli dava. Bob si accorgeva chiaramente che il coniglio non moriva avvelenato, anche se questo cibo era diverso dal panino al formaggio che lui mangiava tutti i giorni da mesi. Inoltre Bob si accorse che in rare occasioni, quando era assente o non poteva dare da mangiare al criceto, qualcun altro se ne occupava, e con grande sorpresa di Bob il criceto non moriva. Così, riuscì a trovare un po' di fiducia e iniziò a mettere in discussione la sua fantasia sull'avvelenamento. Inoltre, Bob inizialmente aveva molta paura che il criceto cadesse dal tavolo su cui l'animale veniva addestrato a prendere confidenza con Bob. Era sicuro che il criceto, cadendo, sarebbe morto. Un giorno il criceto cadde davvero e — miracolo dei miracoli — non morì. Bob era sorpreso e contento, e mostrò di iniziare ad abbandonare gradualmente le sue aspettative catastrofiche sulla vita. Cominciò addirittura a correre personalmente qualche rischio. Assicurò ai genitori che era in grado di prendersi cura del criceto, promettendo che non gli sarebbe successo nulla se se ne fosse occupato lui; la madre, che lo considerava sporco e ne aveva paura, non avrebbe invece dovuto occuparsene, ma anzi sarebbe stato lui a farle vedere come maneggiarlo. Questo cambiamento di ruoli fece bene a Bob. Per una volta, era lui quello capace. Bob, che rimuginava sulla convinzione di non valere niente perché non aveva mai fatto nulla per nessuno, iniziò a percepire un po' di più il proprio valore personale. Iniziò a staccarsi, anche se di poco, dalla stretta genitoriale.

La mamma di Bob imparò ad apprezzare il criceto, e almeno per rispetto di Bob smise di dire che era un animale sporco. L'adozione del criceto aveva avuto un'influenza positiva anche sul suo comportamento scolastico. Dato che Bob era un bambino violento e isterico, con frequenti episodi in cui dava calci, sputava, mordeva, imprecava e fuggiva dalla scuola, era difficile tenerlo in classe senza figure di sostegno per 5 ore al giorno, 5 giorni alla

settimana, insieme ad altri quattro bambini disturbati. Il suo criceto fu davvero terapeutico per lui, che in precedenza non aveva avuto giovamenti con nessun altro metodo.⁹

Buzz aveva 12 anni. Era molto intelligente, con un QI di circa 125. Era pieno di risentimento e diffidenza, non comunicava con gli insegnanti e aveva da sempre rapporti difficili con i compagni di scuola.

Buzz, rifiutato dal padre, era il più grande di 5 fratelli. Non gli piaceva lavorare in gruppo, e professava odio e disprezzo per i suoi compagni e per l'insegnante. Preferiva lavorare da solo.

Aveva un EEG anomalo, camminava in punta dei piedi, aveva una cattiva coordinazione fino-motoria nella scrittura, e anche la coordinazione grosso-motoria nei giochi di gruppo o nella corsa era scarsa. Tuttavia, con sua stessa sorpresa, era in grado di battere con la mazza una palla da baseball ed era bravo a disegnare fumetti, per quanto fossero strambi dal punto di vista del contenuto.

Il vero nome di Buzz era Robert. La madre lo trattava come un suo pari: con lui discuteva solo di problemi intellettuali e gli comprava dei libri adeguati. Non aveva mai avuto la possibilità di comportarsi da bambino, se non nel rapporto con una tartaruga a cui aveva dato il proprio nome.

⁹ I criceti e altri piccoli animali in gabbia — come topi, ratti e gerbilli — possono essere molto utili nell'ambiente della classe. Le piccole dimensioni e la facilità di trasporto e di cura da parte dei bambini sono aspetti che li rendono ideali in questo contesto. Anche quando scappano dalle gabbie, come a volte avviene, gli insegnanti e i terapeuti possono sfruttare l'opportunità per esaminare questi episodi con i bambini. Un'opportunità del genere si presentò durante una lezione di strategie sociali per adolescenti in una casa famiglia, in cui i giovani venivano preparati alla vita indipendente o all'emancipazione dall'affidamento, quando il criceto della casa era scappato dalla gabbia. Per giorni, i ragazzi si erano chiesti dove fosse andato e perché, se fosse morto o fosse riuscito a sopravvivere da solo. Erano domande che ovviamente, nella loro mente, si traducevano in dubbi sulle esperienze che loro stessi avrebbero avuto in futuro. Vari giorni dopo la fuga, uno dei ragazzi vide il criceto sbirciando nei buchi di un battiscopa: fu subito catturato e rimesso in gabbia. Il criceto allora iniziò subito a mangiare avidamente, riempiendosi le guance di grosse quantità di cibo, quasi fino a scoppiare. Sembrava felice di essere tornato. Uno dei ragazzi commentò che a volte le persone non sanno ciò che hanno di buono finché non ce l'hanno più. Un altro notò che il criceto era per certi versi come alcuni dei loro compagni che avevano lasciato prematuramente la casa famiglia o erano scappati. Queste osservazioni servirono da spunto all'educatore, che poté avviare una discussione sull'abbandono del programma e la preparazione all'indipendenza. Questa discussione non sarebbe mai sorta a quel punto senza l'aiuto del criceto.