

PARTE SECONDA **LO SVILUPPO
DELLA RELIGIOSITA'
UMANA**

QUESTIONI PRELIMINARI DI UNA PSICOLOGIA GENETICA DELLA RELIGIOSITÀ

1. A livello epistemologico
 2. A livello metodologico
 3. A livello interpretativo
 4. Il problema degli stadi
-

Lo psicologo che affronta lo studio della genesi della religiosità umana, si trova a doversi confrontare con alcune problematiche pregiudiziali di notevole importanza:

1. A LIVELLO EPISTEMOLOGICO

Come già abbiamo accennato in altra parte del volume, la portata del discorso psicologico nella comprensione del fenomeno religioso è parziale e relativa. Nella ricerca delle « cause » del fenomeno religioso lo psicologo constata la complessità del problema e avverte la necessità di una ricerca interdisciplinare; allo stesso tempo egli deve astenersi dall'estendere indebitamente le conclusioni delle sue osservazioni. Studiando la « genesi » della religiosità nelle condotte infantili egli non fa che constatare quali siano i condizionamenti psichici entro cui si verificano in determinate circostanze delle risposte religiose. Ma non può attribuire a quelle condizioni un potere causale assoluto, quasi che l'analisi psicologica potesse da sola scoprire il nucleo essenziale del fatto religioso. È solo dalla contemporanea osservazione multilaterale delle condotte religiose (e non solo nel loro momento nascente) che si può ricostruire una immagine non distorta della « religione ».

Le annotazioni che seguono hanno perciò solo lo scopo di fornire dei modelli interpretativi, a livello psicologico, della genesi di un fenomeno che sembra superare di molto le dimensioni empiriche.

2. A LIVELLO METODOLOGICO

Le ricerche a nostra disposizione sulla religiosità non sono molte e nella loro maggioranza sono frutto dell'osservazione di pedagogisti volen-

terosi e spesso anche valorosi, più che di ricercatori specializzati e provetti. Inoltre è facile constatare che le tecniche usate nelle ricerche a nostra disposizione difficilmente superano il livello del questionario e dell'intervista; le risposte ottenute da questi strumenti perciò sono esposte al pericolo di caricarsi di significati che rispecchiano di più i fattori di apprendimento provenienti dagli stimoli dell'ambiente, che non il significato attribuito dai soggetti alla propria esperienza religiosa. Ciò sembra tanto più vero quando si tratta di bambini, per i quali le formulazioni verbalizzate possono allontanarsi di molto dal vissuto, proprio a causa della maggiore difficoltà a manipolare i concetti astratti. A questa difficoltà si potrebbe forse in parte ovviare con l'uso di tecniche proiettive e semiproiettive, dei colloqui semi-guidati (come la *semi-clinical interview* di Piaget, cfr. Elkind, 1964) e di altri metodi capaci di andar al di là dell'esperienza verbalizzata (come ha tentato di fare la psicanalisi, anche con i bambini).

Per questi motivi risulta anche difficile la interpretazione delle ricerche. Interpretare significa stabilire un campo, delineare delle linee di forza, delle convergenze, dei nessi. E ciò l'adulto è portato a fare a partire dalle proprie strutture conoscitive, sulla base di schemi di pensiero scientifici che, proprio perché tali, sono propri dell'adulto. La psicologia degli ultimi decenni ci ha insegnato invece che le strutture percettive del fanciullo sono originali e specifiche; ciò significa che la religiosità « da bambino » non potrà essere valutata con criteri dedotti unicamente dal confronto con la religiosità adulta.

Si dovrà invece tentare di scoprire nella condotta del fanciullo il *significato peculiare che la religiosità assume in riferimento ai processi di crescita*.

Ciò è tanto più vero quanto più si accetta il carattere simbolico della condotta religiosa; essa « esprime » una situazione umana tipica ed « esprime » anche un modo originale di dare un « significato » a quella esperienza, appellando e rinviando a realtà che, nell'intenzione dell'esperto, la trascendono. Si tratta di vedere « come » tutto ciò è vissuto dal bambino, che significato hanno *per lui* « concetti » e « azioni » religiose, che contenuto simbolico tipico hanno le « parole religiose » che pronuncia.

Ma più a monte ancora sta un altro interrogativo: è possibile parlare di « religiosità autentica » nel bambino?

La risposta a questa domanda è evidentemente legata a ciò che si intende per « religiosità ».

3. A LIVELLO INTERPRETATIVO

Le difficoltà maggiori lo psicologo le incontra a livello interpretativo. Non vi è infatti, quasi *nessuna* questione di psicologia religiosa genetica

su cui si sia raggiunta una certa unitarietà di orientamento esplicativo. Anche nella spiegazione delle singole condotte religiose emergono infatti le matrici ideologiche che hanno dato origine alle diverse concezioni « generali » della religiosità umana. In questa pluralità di indirizzi è spesso difficile operare una scelta ed è invece più utile presentare tutte le opinioni onde favorire la riflessione in vista di teorie più complessive.

Caso tipico di questa difficoltà può essere *l'interpretazione globale della religiosità infantile*, di cui diamo un breve saggio di opinioni, riservandoci appunto di indicare quali siano a nostro giudizio le intuizioni più valide.

Secondo Gemelli (1956, 340-341) una religiosità autentica postula una attività intellettuale e volitiva che non si ritrova nel bambino, se non a 7-8 anni. Sarebbe quindi improprio parlare di religiosità infantile.

Anche Allport, penoso ad una interpretazione ambientalistica e behavioristica della religiosità infantile, afferma che il bambino non è ancora sufficientemente sviluppato quanto a intelligenza e coscienza di sé e « per questa ragione, le prime risposte apparentemente religiose del bambino, non sono religiose per nulla, ma completamente di carattere sociale » (1950, 28). Il bambino imita dei riti, ma senza comprenderne il significato. Sulla linea teorica di Allport, si ritrovano molti psicologi specialmente americani, che parlano del comportamento religioso come di una condotta originata unicamente da apprendimenti e da condizionamenti di tipo affettivo. (Si veda ad es. Clark, 1958, 87-89 e Strunk O. jr., 1962, 36).

Altri studiosi, però, sostengono la presenza, nel fanciullo, di una vera religiosità specificamente diversa dalla religiosità adulta.

Harms, al termine di una vasta ricerca sulle forme espressive della religiosità infantile, ritiene di avere individuato nel periodo 3-6 anni che egli chiama « stadio fiabesco della religiosità » un'autentica esperienza religiosa, profonda e originale, anche se vissuta sugli specifici registri infantili della affettività e della fantasia (1944, 116).

Aragó-Mitjans a sua volta afferma che il bambino, pur non usufruendo nei primissimi anni di intelligenza, volontà e affettività strutturate, ne possiede però i primi elementi (« sprazzi »); cosicché si può parlare di vera anche se incipiente religiosità, che all'inizio è frutto di un condizionamento sociale ma che viene però progressivamente interiorizzandosi (1970, 35-36).

Più chiara e più valida ci pare l'opinione di Vergote (1967, 176-178). Rifacendosi alle scoperte della psicologia clinica, egli ritiene condizione indispensabile per il destarsi dell'atteggiamento religioso « una certa esperienza di felicità e di integrazione », che fonda il desiderio di inserimento nella totalità dell'essere. Ma questo sentimento sembra essere presente nel bambino fin dai primissimi anni, forse non a livello cosciente ed esplicito, ma certo a livello affettivo irreflesso.

In altre parole il bambino è capace di essere religioso nella misura in cui è in grado di trarre dalle sue esperienze esistenziali uno stimolo a proiettarsi verso realtà che trascendono le esperienze stesse. Questa capacità è, in definitiva, il linguaggio simbolico, di cui il bambino sembra dotato, a partire da una certa età.

Piaget ci parla a sua volta del simbolismo primario come caratteristica del primo anno di vita e Freud scopre nel bambino la capacità di percepire la portata del simbolo paterno già verso la fine del terzo anno di vita; da ciò si può arguire nel fanciullo la presenza di quel potere immaginativo ed affettivo che permette la percezione significativa del mondo, in un accostamento all'altro che è scoperta dell'Altro, trasvalutazione dei bisogni immediati, in una perenne tensione tra appagamento e superamento degli stessi, sulla spinta dell'eros, principio di felicità e di unione che proietta il bambino nel bisogno di « crescere ».

È compito della psicologia verificare nel bambino la presenza di queste risposte che trascendono le loro motivazioni psicologiche e di quella capacità simbolica che lo proietta al di là della propria esperienza. Si tratta inoltre di definire esattamente il linguaggio attraverso cui questo bisogno di trascendenza si manifesta: verosimilmente non a livello di concettualizzazione. Così Elkind (1970) osserva che i maggiori elementi della religione istituzionale (concetto di Dio, Scrittura, culto, teologia) che pur si presentano in parte come strumenti adattativi della personalità di fronte ai problemi emergenti nel corso dello sviluppo psicologico del bambino (ricerca di conservazione, rappresentazione, relazione, comprensione), non sono tuttavia riducibili ai bisogni cui vengono incontro (omeostasi), ma conservano sempre una proiezione che va al di là, in una sfera di valori che trascende la loro funzione. Il bambino esprime questa proiezione con condotte proporzionate al suo sviluppo psichico, a livello affettivo, emotivo, inconscio.

La discussione potrebbe continuare sia sulla questione adottata a modo di esempio, sia su altre questioni preliminari di grande importanza. Il problema della interpretazione globale della religiosità infantile è tipico, in quanto fa vedere concretamente come nel discorso genetico che stiamo per iniziare, le conclusioni di carattere interpretativo siano quanto meno problematiche e controverse; allo stato attuale della ricerca sembra possibile infatti solo un tentativo di discussione critica sui risultati parziali già ottenuti e non tanto una trattazione complessiva e definitiva. Del resto crediamo che anche questa parziale « verità » che è consentito elaborare dalle acquisizioni raggiunte è già un passo importante verso conoscenze più verificate.

4. IL PROBLEMA DEGLI STADI

La psicologia dello sviluppo umano ci avverte delle difficoltà e dei limiti inerenti alla individuazione di particolari stadi, o tappe, nell'arco evolutivo. Tuttavia, dobbiamo subito sottolineare l'importanza operativa, sia a livello di ricerca scientifica, come a quello delle deduzioni pedagogiche, di una tale periodizzazione, come mettono in evidenza alcuni studi collettivi di grande rilievo, come quello diretto da Osterrieth (1956). Le difficoltà e i problemi tipici della psicologia genetica si ripresentano anche nel campo della psicologia della religiosità. Infatti, in questo settore della scienza psicologica la carenza di ricerche scientifiche ha portato qualche autore a ritenere impossibile, allo stato attuale, una descrizione genetica-cronologica della personalità religiosa. Così pensa, ad es., il Vergote (1967, 279).

Pur riconoscendo motivata questa affermazione, noi crediamo che sia però utile tracciare almeno un quadro sommario dei tentativi di periodizzazione che sono stati finora fatti, per fornire stimoli ad un approfondimento della ricerca.

Classica è ormai la divisione in stadi operata dall'Harms (1944) al termine di una ricerca condotta su un vasto campione americano di bambini, fanciulli ed adolescenti, invitati a rappresentare Dio con un disegno. Harms distingue tre stadi nello sviluppo religioso:

1 - Stadio fiabesco (3-6 anni)

Il linguaggio formale in cui si esprime ogni esperienza di Dio è quello della favola. La concettualizzazione religiosa è scarsa: è invece viva l'attività fantastica ed emotiva.

L'esperienza religiosa si esprime nelle forme proprie dello psichismo infantile. L'autore conclude così: « Abbiamo provato non solo che il bambino, anche in questa tenera età, ha una profonda ed originale esperienza religiosa, ma che questa esperienza è molto più profondamente radicata nella sua natura, e perciò più importante, di ogni altra ».

2 - Stadio realistico (dai 7 anni all'inizio della adolescenza)

Il fanciullo viene progressivamente adattandosi alla religione istituzionalizzata e agli insegnamenti che gli vengono impartiti. La rappresentazione di Dio viene elaborata soprattutto attraverso simboli presi dalla religione e dai culti di appartenenza.

3 - *Stadio della religione individualizzata* (periodo dell'adolescenza)

In questa fase l'autore rileva differenti tipi di religiosità, dovuti ai diversi ritmi di maturazione delle singole personalità.

Esiste un gruppo di « convenzionali », per i quali il rapporto religioso è spersonalizzato e rispecchia le forme dell'istituzione religiosa di appartenenza.

Un altro gruppo, al contrario, raccoglie soggetti dotati di ricca sensibilità emotiva e di originali capacità espressive, tesi alla ricerca di un Dio capace di rispondere alle esigenze della propria personalità; tale ricerca si svolge al di fuori del quadro dogmatico delle religioni istituzionali.

In un terzo gruppo, Harms raduna i soggetti aventi rappresentazioni religiose e pratiche culturali molto lontane dagli schemi tradizionali della religiosità occidentale e vicine invece a modelli egizi, persiani, buddisti.

Harms sottolinea il carattere individualizzato della religione adolescenziale, la cui linea di sviluppo andrebbe dal convenzionalismo di una religione imposta dall'ambiente alla decisione religiosa personale, fatta nella piena adolescenza. Notevoli sono però i limiti di questa ricerca. Non soddisfa anzitutto il metodo impiegato: far « disegnare Dio » (perché di questo, in pratica, si tratta) significa suggerire delle rappresentazioni antropomorfe ed infantili. I soggetti inoltre quando scoprono l'inadeguatezza di queste immagini si rifugiano in rappresentazioni simboliche convenzionali o si abbandonano ad idealizzazioni fantastiche.

Sembra perciò azzardato trarre delle conclusioni sulla concezione religiosa dei soggetti unicamente da una prova di carattere grafico non standardizzata.

Psicologicamente più fondata sembra la classificazione fatta da Gruehn (1956) che distingue sei stadi dello sviluppo religioso.

- 1) *Dalla nascita a circa un anno e mezzo* non si può naturalmente parlare di religiosità. Ma in questa età si pongono le basi della successiva strutturazione degli atteggiamenti religiosi, soprattutto attraverso i rapporti parentali.
- 2) *Fino a circa tre anni.* Si nota un primo interesse religioso; il bambino si identifica con gli atteggiamenti religiosi della madre.
- 3) *3-4 anni.* Si sviluppa una pietà « pre-magica » accompagnata da una preghiera intesa come attività ludica (« preghiera ridente ») e imitativa.
- 4) *4-7 anni.* Si manifesta una pietà magica e animistica, simile a quella dei « primitivi ».
- 5) *Dagli 8 ai 13-14 anni.* Si instaura una religiosità autoritaria, cioè fondata sui modelli adulti che la impongono e moraleggiante.

6) *L'adolescenza.* Si ha ora una presa di posizione personale di fronte alla religione, sulla spinta del bisogno di autonomia e di affermazione della propria personalità.

Più rigorosamente legata ai dati della psicologia sperimentale è la divisione in fasi operata da Godin (1961, 1963, 1967) secondo alcune direttrici di sviluppo che costituiscono i parametri dei suoi studi sulla religiosità in prospettiva genetica (1964).

1) *La prima infanzia* (fino a 6 anni) sembra caratterizzata soprattutto dall'*antropomorfismo*. Il Godin distingue un antropomorfismo immaginativo e uno affettivo; ambedue sono strettamente legati alle esperienze parentali, che acquistano così una importanza strutturante fondamentale per l'atteggiamento religioso.

2) *Nella seconda infanzia* (6-12 anni) si nota una *diminuzione progressiva dell'antropomorfismo*. Questa età è piuttosto caratterizzata da una forte tendenza, decrescente con l'età, verso l'*animismo*, inteso come disposizione spontanea del fanciullo ad attribuire intenzioni alle realtà circostanti. L'animismo ha aspetti punitivi (attribuzione di intenzioni di malevolenza) e protettivi (attribuzione di sentimenti di benevolenza).

3) *Durante la pre-adolescenza* (12-14 anni) si accentua la tendenza verso il *ritualismo magico* che si era venuta manifestando lungo il corso della fanciullezza, accanto e come conseguenza dell'*animismo*.

Il ritualismo magico è il tentativo di impadronirsi di forze misteriose, per mezzo di azioni sacre, fedelmente e ripetutamente eseguite.

Questa tendenza si rivela particolarmente nel modo di intendere i riti sacramentali.

4) *Durante l'adolescenza*, sembra abbia la prevalenza il « *moralismo* », inteso come accentuazione delle preoccupazioni morali nel campo religioso, fino ad identificare, a volte, moralità e religione. Tale moralismo è fondato psicologicamente sul bisogno di autorealizzazione, che si ispira ancora a modelli ideali e che si contrappone polemicamente al realismo degli adulti. L'adolescente vuol costruire un « io ideale » nettamente superiore alle realizzazioni che vede attorno a sé.

5) L'ultimo periodo della adolescenza viene caratterizzato dalla *tendenza al proselitismo dominatore*, che risponde al bisogno dell'adolescente di essere accettato in un gruppo, di maturare il senso di appartenenza e di verificare i propri valori.

La tipologia del Godin sembra dar ragione di molti fatti verificati sperimentalmente in ricerche frammentarie, e le unifica in un insieme coerente. Sembra tuttavia eccessiva la precisione con cui si attribuiscono ai vari stadi caratteristiche che invece sono in diversa misura presenti in tutto l'arco dello sviluppo.

Un altro interessante tentativo di periodizzazione dello sviluppo religioso è quello di Aragó-Mitjans (1970). Procedendo per brevi periodi di 2-3 anni, egli analizza (forse con eccessiva ricerca dei dettagli, a scapito di una visione sintetica efficace) lo sviluppo generale e parallelamente lo sviluppo religioso della personalità. La tipologia di Aragó-Mitjans è ricca di spunti pedagogici e non può essere qui riportata sinteticamente se non a scapito della chiarezza e della completezza che ha nel volume originale.

A conclusione del rapido quadro di tipologie cronologiche riguardanti lo sviluppo religioso emerge chiaramente l'esigenza di ancorare l'analisi genetica specifica (religiosa) a una conoscenza più globale delle tappe dello sviluppo umano. Nei limiti del possibile questo criterio verrà seguito anche nelle pagine che seguono; ma più spesso si dovrà rinviare a conoscenze più generali che si devono dare per acquisite, sia nel campo della psicologia generale sia in quello della psicologia genetica. Utilizzeremo i quadri evolutivi di alcuni grandi psicologi, come Piaget, Erikson, Jersild, Ausubel, rinviando per altri approfondimenti a bibliografie specializzate.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

Oltre a Allport (1950), Clark (1958), Strunk (1962), Vergote (1967), già citati nei capitoli precedenti:

1. ARAGÓ-MITJANS J.M., *Psicología religiosa del niño*, Barcelona, Herder, 1965. (Trad. ital. di A. Rocca: *Psicologia religiosa e morale del bambino e del fanciullo*, Torino, LDC, 1970).
2. AUSUBEL D.P., *Ego Development and the Personality Disorders*, N.Y., Grune and Stratton, 1952.
3. AUSUBEL D.P., *Theory and Problems of Child Development*, N.Y., Grune and Stratton, 1958.
4. AUSUBEL D.P., *Theory and Problems of Adolescent Development*, N.Y., Grune and Stratton, 1954.
5. ELKIND D., L'appartenance religieuse dans la pensée de l'enfant, *Lumen Vitae*, 19 (1964), 443-456.
6. ELKIND D., Piaget's Semiclinical Interview and the Study of Spontaneous Religion, *Journ. for the Scientif. Study of Relig.*, 4 (1964), 40-47.
7. ELKIND D., The Origins of Religion in the Child, *Rev. of Relig. Research*, 12 (1970), 35-42.
8. ERIKSON E.H., *Childhood and Society*, N.Y., Norton, 1950. (Trad. ital.: *Infanzia e Società*, Roma, Armando, 1967).
9. ERIKSON E.H., *Identity, Youth and Crisis*, N.Y., Norton and Co., 1968.
10. FLAVELL J., *The Developmental Psychology of J. Piaget*, N.Y., Van Nostrand, 1963. (Trad. ital. di A. Pioli: *La mente dalla nascita all'adolescenza nel pensiero di J. Piaget*, Roma, Astrolabio, 1971).
11. GEMELLI A., *La psicologia dell'età evolutiva*, Milano, Giuffrè, 1956.
12. GODIN A., *Le mète della catechesi nelle varie tappe dello sviluppo*, in *Le mète della catechesi*, Atti del 2° Convegno Amici di Catechesi, Torino, LDC, 1961.
13. GODIN A., *Le Dieu des Parents et le Dieu des Enfants*, Paris-Tournai, Casterman, 1963.

14. GODIN A., *Sviluppo psicologico e tentazione di ateismo*, in *L'ateismo contemporaneo*, vol. I, Torino, SEI, 1967, 209-226.
15. GODIN A., *Psychologie religieuse positive; le problème des paramètres*, *Archiv für Religionspsychologie*, 8 (1964), 52-69.
16. GRUEHN W., *Die Frömmigkeit der Gegenwart*, Konstanz, F. Bahn, 1960 (1ª ed. 1956).
17. HARMS E., *The Development of Religious Experience in Children*, *Americ. Journ. of Sociol.*, 50 (1944), 112-122.
18. JERSILD A.T., *Child Psychology*, Englewood Cliffs, Prentice-Hall, 1968. (Trad. ital. di L. Melotti: *La psicologia del bambino*, Torino, SEI, 1971).
19. JERSILD A.T., *The Psychology of Adolescence*, N.Y., Mac Millan, 1957. (Trad. ital. di S. De Giacinto: *La psicologia dell'adolescenza*, Brescia, La Scuola, 1970).
20. LUTTE G., *Lo sviluppo della personalità*, Zürich, PAS Verlag, 1963.
21. OSTERRIETH P.A. (ed.), *Le problème des stades en psychologie de l'enfant*, Paris, PUF, 1956.
22. PETTER G., *Lo sviluppo mentale nelle ricerche di J. Piaget*, Firenze, Universitaria, 1960.