

**Il gioco e lo humor nell'intreccio  
dei sistemi motivazionali interpersonali**  
**[Play and humor in the interweaving  
of the interpersonal motivational system]**

**Linda Battilani<sup>1</sup>, Furio Lambruschi<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>*Centro di Psicoterapia TANDEM (Reggio Emilia), Scuola Bolognese di Psicoterapia Cognitiva (Bologna-Forlì).*

<sup>2</sup>*Centro di Terapia Cognitiva Forlì, Scuola Bolognese di Psicoterapia Cognitiva (Bologna-Forlì)*

E-mail: lindabattilani@libero.it

**Original article**

Ricevuto il 18 marzo 2022; accettato il 28 maggio 2022

---

**ABSTRACT**

**IT** Il gioco e l'umorismo costituiscono forme di esperienza pervasive della nostra quotidianità non solo nell'infanzia ma a tutte le età. Ci offrono l'opportunità di apprendere comportamenti motori, aspetti cognitivi e relazionali che consentono l'adattamento al mondo. L'articolo si propone di analizzare le funzioni individuali ed interpersonali e i processi cognitivi, emotivi e neurobiologici sottesi ai comportamenti ludici, sia in termini ontogenetici che filogenetici, collocandoli nel complesso intreccio dei sistemi motivazionali interpersonali umani.

**Parole chiave:** gioco, umorismo, sistemi motivazionali interpersonali, attaccamento.

**EN** Play and humor are forms of pervasive experience in our daily lives not only during childhood but at all ages. They offer us the opportunity to learn motor behaviors, as well as cognitive and relational aspects that allow adaptation to the world. The article aims to analyze the individual and interpersonal functions and the cognitive, emotional, and neurobiological processes underlying playful behaviors, both in ontogenetic and phylogenetic terms, placing them within the complex interweaving of human interpersonal motivational systems.

**Keywords:** play, humor, interpersonal motivational systems, attachment.

## 1. Introduzione

Questo articolo si propone di esplorare alcune funzioni psicologiche e relazionali del gioco osservando come all'interno di questo importante ambito di esperienza umana si possano collocare, con una loro specificità, quelle esperienze e quelle interazioni definibili come umoristiche, con ciò indicando l'intera area del ridere e del divertimento in tutte le sue declinazioni. Nel farlo cercheremo di porci in una prospettiva sia ontogenetica (sviluppo individuale) che filogenetica (evoluzionistica) del gioco, evidenziandone nel contempo i possibili correlati di tipo neurobiologico. Ben lungi dal proporci di operare una rassegna esaustiva sul gioco e sulle sue funzioni nello sviluppo psicologico e nella strutturazione della personalità umana, limiteremo la nostra analisi alla prospettiva cognitivista, integrandola alla teoria dell'attaccamento e alle più accreditate teorie della motivazione umana, con particolare riguardo alla ormai classica impostazione concettuale di Giovanni Liotti (2014) e collaboratori e alle più recenti elaborazioni di Marco Del Giudice (2021).

Sarà in tal modo più agile collocare i fenomeni attinenti al gioco, all'umorismo e al riso nel complesso panorama dei Sistemi Motivazionali Interpersonali (SMI), evidenziandone infine i punti di assonanza e di dissonanza con la concettualizzazione dell'umorismo proposta recentemente da Lambruschi e Battilani (2020) e basata sul modello dinamico maturativo dell'attaccamento, secondo il quale le diverse disposizioni motivazionali, nelle diverse fasi evolutive, vanno coerentemente ad ingranarsi ai modelli operativi interni acquisiti nelle esperienze primarie d'attaccamento.

## 2. Il gioco e le sue funzioni

Molti autori in ambito psicologico, nel corso del tempo, si sono interessati ad indagare le caratteristiche e le funzioni del gioco nello sviluppo psicologico del bambino. In ambito psicanalitico, già Freud (1972) e Winnicott (1970;1974) proposero una concettualizzazione del gioco, poi variamente ripresa da altri autori, come trasposizione simbolica dell'esperienza inconscia e dei contenuti emotivi del bambino, un modo per dominare mentalmente le situazioni problematiche, uno strumento fondamentale per superare l'angoscia. In ambito cognitivista, risultano senza dubbio fondamentali gli ormai classici contributi di Vygotskij (1933\1981), Piaget (1945) e Bruner (1976) che ne individuano come principali finalità: la sua utilità nel gestire e dominare eventi traumatici; nel consolidare conoscenze e abilità; nel favorire lo sviluppo del linguaggio; nel promuovere la creatività; nel facilitare un livello di stimolazione ottimale all'individuo, regolando eccitazione e rilassamento; nell'incrementare la capacità di testare e verificare la realtà.

Secondo Piaget (1945) il gioco ha una funzione fondamentale nello sviluppo dell'intelligenza evolvendo di pari passo con le capacità intellettive del bambino. In ogni fase dello sviluppo, assume caratteristiche e funzioni diverse passando da un piano concreto ad uno maggiormente astratto, dall'egocentrismo alla socialità e realizzandosi attraverso diverse tipologie.

Nel *gioco funzionale o d'esercizio* (2 mesi- 2 anni) il bambino inizia fin dai 2/3 mesi a manipolare il mondo circostante, ad esempio scuotendo ritmicamente un oggetto, o battendo un oggetto contro l'altro. Questo tipo di gioco ha la funzione di compiere attività muscolare e di controllare la realtà. Gestendo i propri movimenti muscolari egli si sente padrone del suo corpo ma anche, in qualche modo, del mondo (combinazioni ludiche e gioco rituale che possono far ridere il bambino).

Nel *gioco simbolico* (dai 2 ai 6 anni) il bambino "fa finta di...", cioè adopera oggetti simbolici al posto degli oggetti reali con diverse funzioni: 1) "identificatoria", fingendo di essere qualcun altro il bambino si prepara ad assumere l'identità ed i ruoli dell'adulto; 2) "riparatoria e anticipatoria", il bambino si

prepara a qualcosa che lo spaventa mimando la situazione, cercando di abbassare il livello di ansia prima che l'evento avvenga, come ad esempio far finta di andare dal dentista; 3) "compensatoria", ad esempio, alla percezione di una separazione dalla figura di riferimento, attraverso la gestualità ludica, il bambino evoca simbolicamente il corpo materno per tranquillizzarsi; 4) "rappresentativo-espressiva", imitazione di oggetti in movimento, come una campana che dondola o una locomotiva che corre; 5) "di dominio e di controllo", il bambino, nel gioco, crea un mondo tutto suo che può costruire o distruggere a suo piacimento, per difendersi dalla realtà "vera" fatta di divieti e regole, come ad esempio costruire e distruggere castelli di sabbia; 6) e infine, "manipolatrice", tutti i bambini sono attratti dalla manipolazione di materie prime, ricche di significati simbolici, come acqua, farina, sabbia e di pasticciare e sporcarsi con esse. Per Piaget *gioco simbolico, imitazione differita e linguaggio* sono manifestazioni di una funzione simbolica, cioè la capacità di agire "come se", di simulare situazioni, azioni della realtà, e costituiscono la prima forma di capacità di rappresentazione mentale del bambino, assente nel periodo dello sviluppo senso motorio. Compaiono quando il bambino sviluppa le capacità di rappresentazione mentale, dai 18 mesi\2 anni in poi.

Nel *gioco realistico* (7/8 anni) il bambino supera il gioco simbolico ed inizia a riprodurre e costruire la realtà in modo fedele (ad esempio, riproducendo l'interno di una casa o di un villaggio).

Nel *gioco con regole* (intorno ai 12 anni) formalmente vengono trasmesse delle regole di bambino in bambino e di generazione in generazione e presuppongono l'esistenza di ruoli e relazioni sociali stabiliti e la capacità di oggettivare delle norme in astratto, cioè di prescindere da situazioni e circostanze. Questo tipo di gioco è importantissimo in quanto prepara al rispetto delle norme e dei ruoli sociali. I giochi di finzione in particolare, ma anche quelli con regole, facilitano i rapporti sociali, non solo perché preparano a ruoli da costruire, ma anche perché rendono i bambini prima e i ragazzi poi più flessibili e tolleranti nei confronti degli altri. L'antropologia culturale ritiene il gioco infantile un momento fondamentale in cui le nuove generazioni vengono socializzate ai valori, alle norme, ai modelli di vita della cultura di appartenenza.

Ovviamente, per Piaget vi è una continuità funzionale tra le varie fasi, ma il gioco simbolico è sostanzialmente un gioco solitario ed egocentrico, mentre il decentramento, e con esso l'elemento sociale, compare solo molto tardi nella fase del gioco regolato. Per Vygotskij (1933/1981; 1966), invece, il gioco, essendo fin dall'inizio un intreccio indissolubile di regole e immaginazione, è già da subito interpersonale e sociale e l'immaginazione è sempre un'immaginazione che, almeno in linea di massima, è condivisa con altri. Per Piaget nel gioco non vi sono quasi mai né relazione educativa né apprendimento (se non nella fase ormai tardiva del gioco regolato, dove al massimo vi è relazione paritaria con gli altri compagni di gioco). Per Vygotskij, invece, il gioco è immediatamente investito di una grande rilevanza educativa, è l'origine e il paradigma della *zona di sviluppo prossimale*, in cui diventa fondamentale la presenza del compagno di gioco esperto, adulto o bambino che sia, con cui fare esperienza un poco al di sopra delle proprie competenze comportamentali, cognitive ed emotive.

Sempre secondo Vygotskij il gioco contiene tutte le tendenze evolutive in forma condensata ed è esso stesso una fonte principale di sviluppo. Agli aspetti puramente cognitivi, integra gli aspetti affettivi (il gioco è connesso con il piacere), le motivazioni e il contesto sociale. Inoltre, una delle più importanti funzioni del gioco che egli mette in evidenza è quella di liberare gli oggetti dal loro potere vincolante. In altre parole, nel gioco gli oggetti non "suggeriscono" il comportamento del bambino, bensì acquistano nuovi significati. Nel gioco il pensiero è separato dagli oggetti e l'azione nasce dalle idee più che dalle cose: un pezzo di legno comincia ad essere una bambola e un bastone diventa un cavallo. Un bambino impara a riconoscere in modo consapevole le proprie azioni, e diviene cosciente del fatto che ogni

oggetto possiede un significato. Dal punto di vista dello sviluppo, il fatto di creare una situazione immaginaria può essere considerato un mezzo per sviluppare il pensiero astratto.

### 3. Apprendimento e adattamento

Jerome Bruner e collaboratori (1981), nell'opera in quattro volumi dedicata, appunto, al gioco, hanno descritto i processi che sottendono i comportamenti ludici, sia dal punto di vista ontogenetico che da quello filogenetico, notando che il tempo dedicato al gioco cresce di pari passo con il crescere della scala evolutiva e dello sviluppo cerebrale. Dall'analisi di Bruner emerge una definizione del gioco che, superando le categorizzazioni, ne mette in luce le caratteristiche funzionali, dove il giocare rappresenta un'opportunità di apprendere comportamenti motori, elementi cognitivi e relazionali che permettono l'adattamento al mondo, vi è per l'autore un legame tra gioco infantile e attitudini creative, entrambi intrisi dall'emozione della sorpresa (empirica, formale e metaforica).

Secondo Bruner i comportamenti ludici si realizzano in contesti di sicurezza e di appagamento dei bisogni primari, condizione già definita da Bally (1945) di "campo rilassato", e hanno le seguenti caratteristiche: *Spontaneità*: l'avvio del gioco è d'iniziativa del soggetto; *Prevalenza dei mezzi sui fini*: l'azione di giocare è più importante del risultato e questa libertà dallo scopo permette di sperimentare situazioni nuove e quindi modificare il fine iniziale; *Riduzione del "costo dell'insuccesso"*: fallire l'obiettivo nel gioco non comporta rischi effettivi anche quando simula situazioni reali, ma piuttosto potrebbe condurre ad una perdita di interesse; *Moratoria della frustrazione*: un ostacolo, che sarebbe d'intralcio nella soluzione di un problema "reale", viene affrontato con serenità; *Disponibilità agli stimoli*: nel giocare possono essere presi in considerazione stimoli normalmente irrilevanti e ciò permette di sperimentare relazioni nuove tra l'obiettivo e le informazioni disponibili. Sia in termini ontogenetici che filogenetici il gioco può avere il suo prezzo, sia perché richiede delle risorse limitate, come il tempo e l'energia, sia perché può esporre l'organismo a pericolo fisico e sociale, ma i benefici della scoperta devono aver creato un equilibrio con i costi del gioco.

Bruner si è focalizzato sulle potenzialità del gioco nei processi di apprendimento, studiando il rapporto tra il gioco e le strategie di risoluzione dei problemi. Il gioco rappresenta sia una forma di ricerca e sperimentazione che permette lo sviluppo di abilità individuali "guidate" dall'ambiente e dalle relazioni, sia una possibilità di innovazione nell'ambito motorio, cognitivo e relazionale; ma anche un elemento creativo nell'apprendimento e nello sviluppo individuale. Il gioco diviene così una fase di transizione nell'acquisizione di significati, e del linguaggio in particolare, attraverso cui il bambino crea situazioni nuove.

### 4. Dal "campo rilassato" alle competenze metacomunicative

La condizione di "campo rilassato" ha a che fare con il concetto di sicurezza nella relazione, come vedremo meglio più avanti, e si esprime sul piano comunicativo con la capacità di porsi in modo sufficientemente distaccato, cioè in posizione "meta" rispetto ai contenuti veicolati. Fry (1963) è stato uno dei primi autori ad occuparsi di questo aspetto, osservando come una sequenza ludica venga innescata attraverso particolari segnali metacomunicativi atti ad indicare che il comportamento messo in atto non è da intendersi nel suo significato usuale, ma è appunto un "gioco". Questi segnali metacomunicativi sono parte integrante del gioco e per la loro natura riflessiva sono paradossali. Secondo l'autore l'umorismo ha un funzionamento analogo a quello del gioco: viene istituita una

cornice contestuale tramite segnali verbali o non verbali metacomunicativi impliciti e interni (rispetto al processo interpersonale in corso), che veicolano il messaggio “ciò che sta accadendo è solo per scherzo” ed entro cui si attua poi un processo relazionale che dipende dagli stili dei partecipanti al gioco. La comunicazione spiritosa in effetti è un invito ad aderire alla “logica” del paradosso ma contiene anche una sollecitazione esplicita o implicita ad elevarsi sul piano di un'altra logica capace di dissolvere il paradosso. Questo invito può essere trasmesso in vari modi: attraverso formule rituali preliminari (ad esempio, “la sai l'ultima?”), oppure attraverso segnali mimici (un sorriso, un ammiccamento), oppure ancora, secondo quanto rileva Fry, può accadere che la stessa battuta finale combini comunicazione e metacomunicazione, cioè una implicita comunicazione su sé stessa e sulla realtà che viene esemplificata nella storiella. Sempre secondo Fry (1963), a differenza di altri tipi di gioco, l'atto umoristico è intenzionalmente costruito in maniera tale da sfociare in un culmine paradossale (accompagnato spesso da risata) in cui viene esibita la repentina collisione di due contesti della realtà che nella vita quotidiana usualmente sono mantenuti separati<sup>1</sup>.

Koestler (1964) parlava, in tal senso, di atto “bisociativo”. Egli individua tre domini della creatività che sfumano l'uno nell'altro: l'umorismo, la scienza e l'arte. Lo schema del processo creativo è il medesimo e consiste nella scoperta di similitudini nascoste, ma il clima emozionale è diverso. La comparazione comica è fatta per far ridere, l'analogia obiettiva per far capire, la metafora artistica e poetica per meravigliare. L'atto creativo di base consisterebbe in una “bisociazione” che sorprendentemente connette tra loro matrici di esperienza in precedenza sconnesse. L'atto creativo opera su piani diversi: il punto in cui i piani si intersecano “è fatto vibrare simultaneamente su due differenti lunghezze d'onda (...) non è semplicemente legato a un contesto associativo, ma *bisociato* con due” (Koestler, 1964, p.96). Nella generazione di un atto umoristico, più specificamente, i due sistemi di riferimento concettuale, universi di discorso, matrici di pensiero apparentemente incompatibili, ciascuno con una sua logica interna, vengono fatti rapidamente collidere e tale collisione finisce in riso.

Come è noto, Suls (1972) ha successivamente dettagliato il processo a due fasi che viene a delinarsi quando ascoltiamo o leggiamo una barzelletta. Nella prima, il soggetto utilizza le informazioni iniziali per prefigurarsi ciò che apparirà in seguito; se la battuta finale risulta non congrua rispetto a tali premesse il soggetto sperimenta una brusca smentita delle proprie aspettative e quindi si determina una percezione di *incongruità* e una corrispondente reazione di sorpresa e di tensione. Nella seconda, il soggetto attiva un lavoro di reperimento di una qualche regola cognitiva (di tipo logico, esperienziale o semantico) in grado di riconciliare la contraddizione avvertita. Quando la trova, si risolve l'incongruità e ciò restituisce il senso che sta sotto l'apparente non senso.

I processi metacomunicativi sottolineati da Fry come indispensabili nel gioco e nello humor aprono comunque ad una più attenta considerazione della dimensione interpersonale ed affettiva. In effetti, tutti i processi che abbiamo visto caratterizzare il gioco (e l'umorismo) non possono essere riferiti ad aspetti puramente cognitivi o maturativi, ma vanno considerati nella loro stretta interdipendenza con la dimensione emotiva, affettiva e relazionale e ancor più specificamente con le caratteristiche dei legami primari d'attaccamento di cui il soggetto si nutre. Già Mary Rothbart (1973) sottolineava il significato sociale e la funzione adattiva del riso nello scambio primario tra adulto e bambino. Il fatto che il bambino risponda col riso, in certe condizioni, a uno stimolo discrepante prodotto dall'adulto, diventa rinforzante per l'adulto stesso che sarà portato a riprodurlo, in modo simile o con variazioni, e ciò aumenta per il bambino l'opportunità di sperimentare il mondo.

---

<sup>1</sup> Per un approfondimento dei rapporti tra intenzioni e umorismo si veda Attardo (1994); mentre un'analisi della risata come possibile risultato dell'umorismo si può ritrovare in Chan (2016).

Come osserva Reddy Vasudevi (2008) i genitori non si focalizzano semplicemente su ciò che loro riconoscono essere divertente, spesso nelle occasioni che suscitano la risata è rilevabile un pattern di aspetti incongruenti: essi implicano una violazione della routine, accidentale o intenzionale, e l'alterazione dei normali movimenti facciali, vocali o corporei. Una spiegazione plausibile per capire perché bambini e adulti ridano per gli stessi motivi è quella che condividano analoghe abilità e un analogo modo di percepire le occasioni di divertimento, una sorta di *affordances for funniness*. Il concetto di *affordance* sviluppato da Gibson (1977) quale spiegazione alternativa all'ipotesi rappresentazionale della percezione, denota le potenzialità per l'azione offerte agli animali nel loro ambiente di vita, una sorta di invito all'azione vincolato da ciò che l'ambiente offre in termini di caratteristiche distintive che possono essere percepite.

Questa ipotesi suggerisce come non occorra che la comicità sia un'inferenza o un giudizio su un evento percepito, ma possa esistere nella forma d'incongruità dell'evento in sé, e sia percepibile in quanto tale, come Mary Rothbart considerava nell'attitudine alla giocosità. I bambini possono quindi percepire queste caratteristiche prima dello sviluppo di un complesso sistema rappresentazionale e, dato un contesto e un umore giocoso, ridervi come fanno gli adulti. Ma non dobbiamo cadere nella trappola di considerare l'*affordance* dell'umorismo nello stimolo. L'*affordance* è un fenomeno relazionale, che implica una complementarità dell'animale e dell'ambiente. L'*affordance* per l'umorismo si deve trovare, in un qualche modo, in un triplo set di relazioni bi-direzionali tra il bambino, il genitore e l'evento. È nella condizione di condivisione che si prefigura la capacità di comprendersi l'un l'altro. L'interesse che i bambini mostrano per il ridere degli altri e la loro evidente voglia di prendervi parte, anche senza comprenderne la causa, rivelano la motivazione a condividere il mondo emotivo degli altri.

I comportamenti ludici e la comunicazione umoristica, in effetti, rappresentano modalità strategiche di adattamento ad un determinato contesto relazionale; si apprendono nel contesto di attaccamento alle figure primarie, e il sé può via via, nel corso dello sviluppo, arricchirsi di altre modalità, sperimentando nuovi contesti intersoggettivi giocosi.

## 5. Gioco, sicurezza nell'attaccamento e funzione riflessiva

Secondo Peter Fonagy (1996) la prima infanzia è caratterizzata dalla presenza di due particolari modalità esperienziali, quella dell'equivalenza psichica e quella del far finta. Prima del quarto/quinto anno di vita il bambino non è ancora in grado di comprendere la natura rappresentazionale della sua conoscenza, cioè attua una sorta di equivalenza psichica tra apparenza e realtà, tra mondo interno e mondo esterno. Solo dopo i cinque anni, proprio attraverso il gioco e la modalità del "far finta" che l'accompagna, il bambino inizia ad essere consapevole che la sua attività immaginativa può non avere alcuna relazione con il mondo esterno, iniziando a costruire una prima forma di mentalizzazione e ad operare gradualmente la distinzione tra finzione e realtà. Nel "come se" i pensieri e i sentimenti sono percepiti in qualità di rappresentazioni, e il bambino inizia a riconoscere il legame esistente tra realtà interna e realtà esterna, così come la distinzione tra le due. Secondo Fonagy (2001) questo passaggio si verifica in modo ottimale in un contesto di relazione genitore-figlio di natura giocosa, attraverso attività ludiche, immaginative e drammatizzazioni fantasiose, incorniciato da un attaccamento sicuro. Ma nello sviluppo di alcuni bambini, entro contesti insicuri d'attaccamento, avviene un parziale fallimento di quest'integrazione e la modalità del far finta si riduce ad un piano di equivalenza psichica in cui le fantasie e gli affetti assumono esclusivamente carattere di realtà.

Lambruschi e Battilani (2020), a tal riguardo, hanno proposto una visione dell'umorismo come stile relazionale, strategia regolativa e interpersonale laboriosamente e faticosamente appresa all'interno dei propri legami primari d'attaccamento, nel tentativo di mantenere un adeguato stato di relazione con le figure affettivamente significative del proprio ambiente. Come abbiamo già notato, pressoché tutti gli autori individuano nella "sicurezza" la condizione di base che consente l'esprimersi delle diverse forme di gioco, ivi compresa quella umoristica<sup>2</sup>. L'evidenza più chiara di ciò è rintracciabile nello sviluppo ontogenetico del riso (per una articolata discussione sul tema si veda Lambruschi, 2020). Il riso fa la sua comparsa intorno al quarto mese di vita, con le prime forme di gioco concreto fra bambino e genitore e come *sollievo* (sempre incerto) per lo scampato pericolo, in realtà riconosciuto, entro un contesto di sicurezza affettiva, come un "pericolo per finta". Le prime occasioni che producono scoppi di ilarità nel bambino sono quelle stesse situazioni che in precedenza lo avevano spaventato e fatto piangere: un rumore forte e improvviso, una faccia coperta da una maschera, la scomparsa improvvisa della madre, un sentirsi repentinamente lanciato in aria, e così via. Situazioni, cioè, di intensa vulnerabilità che spingono il bambino ad attivare potentemente il sistema motivazionale di attaccamento alla madre. La madre, in alcune di queste occasioni potenzialmente spaventanti, può inviare al bambino un doppio segnale: "C'è pericolo, ma non c'è pericolo... apparentemente c'è pericolo, ma siccome proviene da me, non occorre che tu lo prenda troppo sul serio".

Possiamo qui riconoscere un primo, rudimentale schema di metacomunicazione umana, con i precursori di quella che solo più tardi nello sviluppo potremo chiamare capacità di mentalizzazione in terza persona: il bambino, sulla scorta non solo delle sue competenze senso-motorie, ma con l'aiuto sintonico della madre, riesce incredibilmente a comprendere le intenzioni positive che stanno dietro l'apparenza minacciosa dei comportamenti. L'attaccamento sicuro costituisce una base solida per la comprensione della mente propria e altrui. Più aumenta l'insicurezza nei legami d'attaccamento e il pericolo con cui il bambino deve confrontarsi e più si riducono le competenze metacognitive, le funzioni riflessive, la capacità di monitorare e quindi di giocare con i propri e altrui stati interni (pensieri, aspettative, intenzioni, emozioni, ecc) (Lambruschi & Battilani, 2020)<sup>3</sup>.

In questi contesti insicuri le strategie di protezione del sé e quindi le modalità relazionali possono diventare estremamente rigide, dove il gioco può venir vissuto dal bambino (ragazzo) o solo in termini estremamente agonistici ed autocentrati (ad esempio il gioco della lotta o del pettegolezzo dove uno si diverte e l'altro soccombe, viene escluso o deriso) o solo in termini prettamente prestazionali (essere un bravo giocatore di carte, scacchi, giochi da tavolo ecc. per aderire alle aspettative di mamma e papà ma senza sperimentare un vero divertimento). L'adattività del gioco è sempre strettamente dipendente dal contesto specifico in cui avviene. Non esiste un gioco "giusto" o "sbagliato", "adattivo" o "disadattivo" in assoluto. Lo stile di gioco che un soggetto ha strutturato nel proprio percorso evolutivo è da considerarsi sempre adattativo rispetto al contesto interpersonale entro cui è stato appreso e rispetto a nuovi contesti interpersonali in qualche modo simili a quello, cioè che ne ricalchino le caratteristiche, ma quello che ci deve porre delle domande è il livello di sintonizzazione fra i partecipanti. Chi viene da un itinerario caratterizzato da sicurezza ed equilibrio saprà flessibilmente

---

<sup>2</sup> Si vedano, a questo riguardo gli ormai classici lavori di Whasburn (1929), Sroufe e Wunsch (1972), Sroufe e Waters (1976), Rothbart (1973, 1976).

<sup>3</sup> In termini filogenetici, Gervais e Wilson (2005) suggeriscono che la *risata di Duchenne* (1862) potrebbe aver promosso il gioco sociale durante la prima vita bipede quale indicatore di una discrepanza sociale non seria, che indicava tempi di relativa sicurezza. A ulteriore conferma di quanto già affermato, il maggior beneficio nell'uso dell'umorismo e della risata sembra sia stato quello di comunicare in modo implicito "questo è un contesto relativamente sicuro".

adattarsi a più contesti, a differenza di chi sarà in grado di utilizzare rigidamente un'unica modalità di gioco.

Vasudevi (2008) riflette su come avviene la comprensione delle intenzioni in età evolutiva e sul ruolo che la dimensione ludica assume negli scambi umani, grazie all'apporto di varie ricerche e di osservazioni video sull'interazione genitore-bambino. Per esempio, da una prima osservazione videoregistrata dell'interazione fra una bambina di nove mesi e suo padre, emerge come la neonata non avesse nessuna difficoltà nell'anticipare e manipolare le interazioni paterne; piuttosto, era lui a essere tratto in inganno dall'interazione di lei! Sempre Vasudevi (2008) osserva che rispetto ai bambini autistici, quelli con sviluppo tipico, anche nei primi mesi di vita, non trovano enigmatiche o estranee le azioni delle altre persone, ma sono capaci di rispondervi in modo piuttosto fiducioso, senza pensarci su.

Alla fine del primo anno di vita questa forma d'interazione ludica si esprime in maniera più pronunciata e ovviamente più giocosa nello scherzare. Che il gioco costituisca un'importante cornice per scoprire le intenzioni è anche evidente in ciò che fanno i genitori con i bambini a partire dalla metà del primo anno di vita, durante i momenti di gioco e nelle azioni della routine quotidiana: essi sembrano condurre il bambino dentro le loro intenzioni giocose alzando il tiro durante il gioco del cucù, per esempio, e grazie alla sensibilità per le reazioni emotive del piccolo. È a partire da questa base di "gioco" che le azioni intenzionali degli altri verso le altre cose nel mondo vengono gradualmente comprese. C'è un'apertura, un'incompletezza, nelle azioni intenzionali che invita gli altri alla partecipazione, che talvolta viene veicolata dalla semplice tensione muscolare. Le recenti ricerche in ambito neuro-scientifico sui neuroni specchio avvalorano l'esistenza di una connessione di natura neuronale che collega il sé all'altro.

Più il bambino cresce più si procura situazioni divertenti, più o meno intenzionalmente, mettendosi in situazioni di pericolo o di finto pericolo per veder dipinta la paura o una finzione di paura sul volto della madre. Non solo, ma scopriamo che una fonte di paura è l'aggressività e la trasgressione ai vincoli genitoriali, e dunque una sicura fonte di divertimento è la finzione dell'aggressività: un comportamento trasgressivo per finta in cui il timore potente della ritorsione dell'adulto può essere sciolto nel riso perché incorniciato dal contesto di sicurezza. Intorno ai 5-6 anni il gioco e la finzione diventano una prima forma di rappresentazione mentale, per poi articolarsi maggiormente verso forme di umorismo sempre più astratte, generative, metaforiche, riflessive dall'adolescenza fino all'età adulta attraverso indovinelli, scherzi, storielle, barzellette, ed ogni forma di humor.

## **6. Gioco e neuroscienze**

Nel corso della sua carriera Panksepp (1998, 2012) ha dedicato un'attenzione particolare al fenomeno del gioco, riferendosi solitamente al tipo di gioco più studiato nel regno animale, ovvero al gioco di lotta. Ne abbiamo facilmente un esempio se pensiamo ai cuccioli che si inseguono fra loro a turni alterni, mettendo in scena degli attacchi simulati che si mantengono ben distinti dalle manifestazioni di aggressività. Nel corso degli anni ottanta egli ha realizzato alcuni esperimenti importanti nei quali ha osservato che i ratti sottoposti a decorticazione mantengono pressoché inalterati gli schemi comportamentali del gioco, arrivando così a formulare l'indicazione che il sistema emotivo del gioco è in grado di generare i propri schemi di comportamento anche senza l'intervento delle strutture cognitive più elevate.

Per descrivere il gioco Panksepp usa la definizione di Gordon Burghardt (2005) "il gioco è un comportamento ripetuto e funzionalmente incompleto che si differenzia dal punto di vista strutturale,



contestuale o ontogenetico dai comportamenti più seri e che è iniziato in maniera volontaria quando l'animale si trovava in un ambiente rilassato o con un basso livello di stress". Tuttavia, secondo Panksepp, tale definizione non coglierebbe l'importanza dell'aspetto sociale del gioco, che ne rappresenta in realtà l'aspetto più gioioso. È evidente negli esseri umani che quando i bambini giocano insieme instaurano amicizie e relazioni che sono emotivamente indipendenti dai genitori; in questo modo, il gioco, oltre ad aiutare a sentirsi felici, aiuta anche a sentirsi autodeterminati.

Per Panksepp l'impulso al gioco è robusto e fragile allo stesso tempo. Fragile perché molti fattori ambientali possono ridurlo, inclusi i sentimenti negativi (si noti che una tale delicatezza negli equilibri tra possibili esiti piacevoli o spiacevoli vale anche per il riso). Robusto perché, se gli animali o i bambini sono giovani e stanno bene, tendono a giocare quando ne hanno la possibilità. Altri studi condotti su animali dimostrano che tale impulso è emerso per una ragione evolutiva ben precisa, cioè quella di apprendere abilità sociali e non sociali, determinanti per la costruzione di funzioni di livello superiore. Perfino un sentimento complesso come la dominanza sociale potrebbe aver modo di emergere ed essere educata attraverso il gioco.

Dal punto di vista neurobiologico, non è stata ancora identificata una base neurochimica specifica del sistema del gioco e la spiegazione sembra essere legata alla necessità di una sinfonia di cambiamenti nel giusto pattern. Sostanze che svolgono un ruolo importante sembrano sicuramente essere gli oppioidi endogeni, secreti durante il gioco, la dopamina che media l'euforia nel cervello, e gli endocannabinoidi, che promuovono le altre forme affettive positive nel cervello. Il gioco avrebbe anche degli effetti epigenetici sul cervello, infatti le ricerche mostrano che il gioco attiva dei fattori di crescita neuronale in alcune zone del cervello, come nella corteccia frontale e nell'amigdala e pertanto Panksepp assume che i cambiamenti dinamici del cervello evocati dal gioco facilitino la crescita e la maturazione cerebrali, creando epigeneticamente dei circuiti prosociali cerebrali e rifinando le funzioni esecutive del lobo frontale.

Il sistema del gioco difficilmente è stato al centro di studi di laboratorio, anche se svolge un ruolo importante sia nella creazione di legami sociali, sia nello sviluppo di capacità e abilità cognitive superiori. A tal riguardo è importante notare che il sistema del gioco e quello esplorativo interagiscono tra di loro, pur rimanendo distinti. Fondamentale è il ruolo della *dopamina* in entrambi i sistemi. Ad esempio, gli animali che vengono posti in ambienti nuovi tendono ad esplorarli e a non giocare: a livello neurale, si assiste ad un aumento della dopamina che aumenta i comportamenti esploratori ma diminuisce le attività di gioco. Affinché il sistema del gioco possa essere attivato è necessario che il livello della dopamina sia fluttuante. Il sistema del gioco viene, inoltre, inibito da alti livelli di testosterone che accresce l'aggressività (Panksepp, 1998, 2012).

## 7. Sistemi motivazionali interpersonali, gioco ed umorismo

La TEM, Teoria Evoluzionistica Motivazionale (Liotti, 2014) è in linea con le posizioni di Panksepp quando sostiene che "l'unico organo del nostro corpo che è chiaramente organizzato a strati è il cervello" e quindi con la teoria del cervello triuno di MacLean (1984) che individua un'organizzazione gerarchica delle strutture cerebrali associate all'azione dei diversi sistemi motivazionali, rappresentate da tre macroaree cerebrali che potremmo chiamare "rettiliana", "limbica" (antico-mammifero) e neocorticale. Come si può notare nella Tabella 1 i sistemi motivazionali associati ai circuiti localizzati nelle aree cerebrali inferiori rappresentate dal tronco encefalico e da alcune aree ipotalamiche, sono

quelli destinati essenzialmente a cinque classi fenomeniche: difesa, regolazione omeostatica, esplorazione, riproduzione e territorialità.

La seconda classe di sistemi motivazionali è quella rappresentata dai sistemi motivazionali sociali e interpersonali che regolano l'interazione tra due conspecifici, e sono associati a circuiti che coinvolgono strutture limbiche, filogeneticamente più antiche, e da alcune aree corticali, paralimbiche, più recenti e intensamente interconnesse con la neocorteccia. Poiché il sistema limbico è in relazione da un lato con l'ambiente intrapersonale dei bisogni dell'organismo e dall'altro con gli stimoli dell'ambiente interpersonale, la sua organizzazione neurale si basa su molteplici livelli. Nella ricostruzione della TEM, i sistemi motivazionali coinvolti in queste aree riguardano il sistema di attaccamento, il sistema di accudimento, il sistema sessuale finalizzato alla riproduzione e alla formazione di una coppia, il sistema agonistico per la definizione del rango di dominanza o sottomissione, il sistema cooperativo, all'interno del quale troviamo il sistema della affiliazione e del gioco sociale che prevedono delle intense connessioni con aree neocorticali.

**Tabella 1.** *Organizzazione dei sistemi motivazionali nella TEM (tratto da Liotti & Ardovini, 2008)*

<b>Primo livello</b> Cervello rettiliano (complesso R)	Regolazione fisiologica	Alimentazione, termoregolazione, cicli sonno-veglia
	Difesa	Aggressione, immobilizzazione e fuga in situazioni di pericolo
	Esplorazione	Di novità ambientali
	Territorialità	Predazione
	Sessualità	Senza formazione di coppia
<b>Secondo livello</b> Cervello antico-mammifero (limbico)	Attaccamento	Ricerca di cura e vicinanza protettiva
	Accudimento	Offerta di cura
	Sessualità di coppia	Riproduzione
	Competizione	Definisce il rango di dominanza-sottomissione
	Cooperazione paritetica	Attenzione congiunta e condivisa Gioco sociale, affiliazione al gruppo
<b>Terzo livello</b> (neocortex)	Intersoggettività	
	Costruzione di strutture di significato	

In questo contesto, le emozioni possono essere considerate come gli indicatori soggettivamente avvertibili dell'attivazione di ciascun sistema motivazionale, del successo relativo o completo nel conseguimento dell'obiettivo, dell'ostacolo incontrato nel raggiungimento della meta, o del totale fallimento. In altre parole, "le emozioni appaiono correlate al comportamento rivolto al conseguimento di un obiettivo interpersonale dotato di valore evolutivistico di sopravvivenza, nel concreto dispiegarsi di tale comportamento in un ambiente interpersonale mutevole, che di volta in volta oppone diversi tipi di ostacoli o in diverso modo offre occasioni di raggiungere l'obiettivo" (Liotti, 2001). Tale concettualizzazione, come si può immaginare, offre grandi vantaggi nella comprensione di fenomeni a elevata valenza relazionale come il gioco, lo humor e il riso. La teoria dei SMI ci aiuta ad illuminare più organicamente le diverse forme espressive di gioco ed umorismo, le quali possono inserirsi

nell'attivazione di ogni specifico sistema motivazionale acquisendone la forma e l'intenzionalità interpersonale specifica.

L'attivazione congiunta del sistema motivazionale cooperativo ha rappresentato e rappresenta per gli umani un vantaggio evolutivo straordinario, consentendo il dispiegarsi dei più ampi margini di riflessività su di sé e sull'altro e quindi di apertura della coscienza (Tomasello, 2008, 2009, 2016; Liotti, 2001). Per cui, possiamo ipotizzare che le forme di gioco e di umorismo più "generativo", sano ed equilibrato, possano essere viste come raffinato esercizio di cooperazione.

Cesario, Johnson e Eisthen (2020) hanno messo seriamente in dubbio la teoria del cervello tripartito di MacLean, sottolineando, innanzitutto, come l'evoluzione non proceda affatto in modo lineare, ma piuttosto "a cespuglio": specie diverse evolvono da un antenato comune, seguendo linee evolutive indipendenti, dettate da una molteplicità di fattori. Come conseguenza, strutture cerebrali complesse sono emerse più volte nel corso dell'evoluzione. Secondariamente, a cervelli più grandi non corrispondono necessariamente funzioni più complesse, e viceversa. Terzo, e più importante di tutti, l'evoluzione non procede aggiungendo le parti nuove sopra a quelle vecchie, ma adattando quelle vecchie a nuove funzioni. Questo vale tanto per le parti del corpo (ad esempio, le mani umane, le pinne pettorali dei delfini e le ali dei pipistrelli si sono evolute a partire dalle stesse strutture) quanto per il cervello (i cervelli di tutti i vertebrati si sono evoluti indipendentemente ed esibiscono le stesse strutture cerebrali di base, che hanno semplicemente dimensioni diverse).

Similmente, Marco Del Giudice (2021) ci mostra come i più recenti sviluppi in ambito evuzionistico ci portino a riconsiderare la relazione complessa che intercorre fra i diversi sistemi motivazionali. Secondo Del Giudice piuttosto che ad una organizzazione gerarchica dei sistemi motivazionali si assiste spesso a un *overlap* fra questi. Ad esempio, il sistema dell'affiliazione e del gioco sociale e il sistema paritetico\cooperativo possono sovrapporsi attraverso un meccanismo di innesco, cioè il ridere insieme (stiamo vedendo la stessa cosa nello stesso modo? C'è sincronia o diacronia?), probabilmente con la funzione di scambiarsi confidenze e gossip o mantenere e sperimentare relazioni. È evidente dunque l'importanza del sistema motivazionale della curiosità, del gioco e più in particolare della *Playfulness*, cioè *la capacità e libertà di attivare per finta tutti gli altri domini motivazionali*: sedurre per finta, aggredire per finta, soccombere per finta, ecc. Il gioco è praticamente universale nei mammiferi e assorbe gran parte del tempo e dell'energia dei giovani. La funzione generale del gioco è quella di consentire l'auto-allenamento in una gamma di abilità adattive; combattimento, genitorialità e foraggiamento sono temi ricorrenti di primo piano tra le specie. Funzioni più specifiche sono la regolazione dello sviluppo neuromuscolare e l'apprendimento di come affrontare eventi imprevisti (Burghart, 2005; Byers & Walker, 1995; Spinka et al., 2001).

Sebbene la motivazione del gioco costituisca chiaramente un meccanismo psicologico indipendente (Panksepp, 1998), *funziona sempre in sinergia con altri sistemi motivazionali che forniscono gli obiettivi momentanei del gioco e i relativi repertori comportamentali ed emotivi*. Ad esempio, il gioco rude e burrascoso implica l'abile coordinazione del sistema di aggressività, paura e status. Così come le abilità cognitive e il misurarsi con queste in termini agonistici, vengono esercitate anche attraverso il gioco, come quando i bambini giocano a giochi di memoria, numeri e linguaggio (Locke & Bogin, 2006). Il gioco con le bambole o la relazione giocosa col cucciolo domestico, possono rappresentare una raffinata palestra delle nostre competenze in termini di accudimento-cure. Il gioco, inoltre, promuove il legame sociale in sinergia con il sistema di affiliazione (Toronchuk & Ellis, 2013) e può essere un modo efficace per mostrare abilità e altri tratti attraenti (es. forza fisica, intelligenza) a potenziali alleati e futuri partner. Un aspetto notevole del gioco negli esseri umani è che anche gli adulti giocano, non solo con i

bambini ma anche con altri adulti. È probabile che il legame e l'esibizione siano le funzioni principali del gioco degli adulti, rispetto al ruolo di allenamento primario del gioco durante l'infanzia, faticosamente realizzato e mantenuto nel corso dello sviluppo.

Secondo l'antropologo e psicologo evoluzionista Robin Dunbar (1996), il gossip è stata la forza della nostra specie. L'intelligenza dei primi uomini si sarebbe sviluppata attraverso i racconti, in parte veri e in parte falsi, che si narravano intorno al fuoco coinvolgendo tutti i componenti della tribù. Dunbar associa le "chiacchiere", il *gossip*, al *grooming* dei primati. Le scimmie, spulciandosi reciprocamente, riescono a mantenere relazioni con la loro cerchia (una cinquantina di individui), mentre l'uomo moderno per ottenere lo stesso risultato rispetto a cerchie molto più vaste (circa 160 individui) farebbe le "pulci" con il pettegolezzo, una sorta di collante sociale. Le considerazioni di Dunbar evocano alla mente una frase di Mark Twain: "un pettegolezzo fa in tempo a viaggiare per mezzo mondo, mentre la verità si sta ancora mettendo le scarpe". Dunbar, Duncan e Marriott (1997), analizzando il modo in cui il linguaggio viene usato dall'uomo moderno, hanno riscontrato che circa il 65% del tempo di conversazione viene dedicato a temi sociali (gossip) e, in particolare, la maggior parte di questo tempo viene dedicato a due argomenti: tenere traccia della posizione di altri individui all'interno della società ed enfatizzare se stessi in qualità di amici, alleati o compagni.

Nell'interessante volume *Inside Joke*, Hurley, Dennett e Adams (2011) collocano l'umorismo all'interno di quel meccanismo emotivo che incoraggia il processo di protezione delle informazioni nella nostra rappresentazione della conoscenza. Questo processo ridurrebbe le probabilità di fare deduzioni errate o di commettere errori fatali. Senza un tratto come questo un essere vivente complesso, quale noi siamo, andrebbe sicuramente incontro a una morte rapida. Secondo gli autori un cervello più avanzato, quale quello umano, costruisce una sorta di modello mentale, una struttura in grado di immagazzinare informazioni sul mondo, da consultare ogni qual volta sia necessario, controllando l'integrità dei dati: se il nuovo input contraddice quanto è stato registrato nella rappresentazione mentale, qualcosa deve andare e qualcos'altro deve restare. Nella storia dell'evoluzione sono comparsi degli organismi con una mente in grado di produrre più spazi mentali, aprendo così le porte alla capacità di intrattenersi in narrazioni e scenari fittizi (Fauconnier & Turner, 2002) così come in attività creative e di problem solving, insieme alle forme più sofisticate di umorismo. In tal senso, la risata viene descritta come una sorta di elaborazione esplosiva che, grazie all'umorismo, coglie le discrepanze fra le informazioni, preservando così i dati più adattivi e protettivi per la sopravvivenza. Inoltre gli autori confermano che il piacere dato dall'ilarità è una ricompensa emotiva per aver portato a termine il compito della conservazione dell'integrità delle informazioni con successo. L'ilarità è quindi connessa e frequentemente associata al piacere della scoperta.

## 8. Un approccio integrativo

Lambruschi e Battilani (2020), come già accennato, hanno cercato di delineare un modello dello humor che consenta di connettere le funzioni e i ben noti meccanismi cognitivi caratteristici del processo umoristico, con gli aspetti affettivi e relazionali intrinseci a ogni atto umoristico. Quindi una visione dello humor chiaramente calata e incarnata nelle strategie interpersonali che l'individuo ha laboriosamente e faticosamente appreso all'interno dei propri legami primari d'attaccamento, nel tentativo di mantenere un adeguato stato di relazione con le figure affettivamente significative del proprio ambiente.

Ai modelli operativi interni già interiorizzati nell'operare del sistema motivazionale dell'attaccamento, nel corso dello sviluppo vanno gradualmente ad integrarsi gli schemi appresi nell'attivazione degli altri sistemi motivazionali. Ciò è ben descritto nel Modello Dinamico Maturativo dell'attaccamento e dell'adattamento (DMM) (Crittenden, 2006, Crittenden & Landini, 2011), che in ogni diversa transizione evolutiva mostra come le diverse disposizioni motivazionali vadano più o meno armonicamente ad integrarsi con l'organizzazione del sé e degli aspetti relazionali già acquisiti.



Figura 1: Modello dell'umorismo basato sul DMM (modello dinamico maturativo dell'attaccamento) (Lambruschi & Battilani, 2020)

In sintonia con le indicazioni offerte dal modello dinamico-maturativo dell'attaccamento, Lambruschi e Battilani (2020) hanno definito un analogo spazio rappresentativo circolare (figura 1) in cui collocare le diverse manifestazioni e forme espressive del risibile. Tale spazio è configurato da un primo asse, una prima *dimensione orizzontale*, che fondamentalemente ci dice come un individuo ha imparato a regolare i propri stati emozionali nel suo contesto primario d'apprendimento, lungo un continuum che va dallo stile più *deattivante* fino a quello più marcatamente *iperattivante*; e come le sue figure d'attaccamento gli hanno insegnato a usare la mente, a quali fonti d'informazioni (cognitiva/emotiva) e sistemi di memoria dare rilievo (Crittenden 2008, Crittenden & Landini 2011). Tutto ciò, marca in modo indelebile lo stile narrativo ed espressivo del soggetto e rende ragione di una varietà di stili umoristici: dallo humor "inglese" più "freddo", intellettuale, ed esistenziale; allo humor iper-espressivo, derisorio e aggressivo o autoironico e vittimistico nel sollecitare con effetti speciali attenzione verso il sé.

La *dimensione verticale* ci indica invece i livelli d'integrazione del sé e le competenze metacognitive presenti nel soggetto. La parte alta del modello rappresenta, nelle sue diverse sfumature, il tipo di elaborazione più integrato, connotato da più elevate competenze in termini di mentalizzazione e quindi di consapevolezza del proprio funzionamento. In termini di sistemi motivazionali interpersonali, quell'area in cui la comunicazione dei propri sentimenti, pensieri, opinioni è più diretta, chiaramente

informativa per l'altro e in cui è più probabile e costante l'attivazione del sistema motivazionale paritetico collaborativo.

Più si scende verso il basso e più si riducono i livelli di flessibilità e le competenze metacognitive del soggetto, la pariteticità e il negoziato sono sempre meno possibili e con maggiore probabilità altri sistemi motivazionali (bisogni d'attaccamento, accudimento, agonismo, sessualità) entreranno prepotentemente in scena nell'interazione tra i comunicanti. Qui, sarà sempre più difficile giocare con i comportamenti, le intenzioni, gli stati interni propri e altrui; soprattutto, sarà difficile farlo in termini condivisi e paritetici e il riso assumerà funzioni più marcatamente "difensive" nella gestione di aree emozionali percepite dal soggetto come critiche sul piano interpersonale.

## 9. Conclusioni

Sul piano evolutivo l'attaccamento è il primo sistema che si attiva perché nell'infanzia è massima e pervasiva la condizione di vulnerabilità, per cui gli schemi interpersonali appresi nell'operare del sistema d'attaccamento risulteranno nucleari nell'organizzazione del sé. Se vogliamo comprendere il senso più profondo del comportamento umano, sia esso "normale" o "psicopatologico" e quindi anche del comportamento umoristico e del gioco, dobbiamo inserirlo entro questo contesto relazionale ed intersoggettivo, tenendo conto di questo dato di fatto inoppugnabile, e cioè l'intrinseco bisogno di legame di ogni essere umano, non solo in termini di sopravvivenza fisica, ma anche e forse soprattutto in termini psicologici, cioè come base e alimento irrinunciabile per la strutturazione di un senso di sé coeso e stabile nel tempo. Questa è la prima basilare condizione per qualunque forma di esplorazione fisica e mentale, per l'esercizio di qualunque forma di gioco sociale e di interazione umoristica. Al di fuori di una tale cornice di sicurezza, come abbiamo visto, non può esservi alcun tipo di gioco, piacere e divertimento condiviso. Dove c'è pericolo, potremmo dire, c'è poco da ridere.

Una volta soddisfatta questa condizione di fondo, possiamo attivare il sistema della curiosità, del gioco, e più in particolare della *playfulness*, che, come abbiamo visto, funziona sempre in sinergia con gli altri sistemi motivazionali i quali forniscono gli obiettivi momentanei del gioco e i relativi repertori comportamentali ed emotivi. Entro tale contesto giocoso si attiva la capacità e libertà di attivare per finta tutti gli altri domini motivazionali: accudire per finta, sedurre per finta, aggredire per finta, soccombere per finta, e persino cooperare per finta.

Laddove si determini una vera *overlap* tra sistema motivazionale interpersonale del gioco e sistema paritetico-collaborativo possiamo, aspettarci le forme di gioco e di umorismo più "generativo", più equilibrato, quelle magiche condizioni relazionali in cui abbiamo realmente la sensazione di divertirci e ridere "insieme", in modo realmente congiunto e condiviso, quelle situazioni in cui il gioco e l'umorismo davvero diventano un raffinato esercizio di cooperazione.

Un solo cenno, infine, al contesto clinico: in psicoterapia occorrerebbe stimolare il paziente a sperimentare la finzione, i diversi tipi di gioco, i differenti stili umoristici e i diversi sistemi motivazionali, muovendosi con attenzione nella zona di sviluppo prossimale del paziente, ma facendo in modo che egli si alleni a distinguere l'apparenza dalla realtà, potenziando così il suo pensiero riflessivo e la sua flessibilità. La giocosità, che è la sorgente di uno dei più positivi sentimenti sociali e affettivi che la nostra mente possa generare, non è ancora sistematicamente indagata e adeguatamente impiegata nei contesti psicoterapeutici, tuttavia c'è sicuramente la possibilità di rendere questo robusto affetto positivo un ingrediente strategico delle interazioni psicoterapeutiche (Dionigi & Gremigni, 2010; Scarinci, 2018; Lambruschi, Battilani & Delbarba, 2020).

## Bibliografia

- Bally, G. (1945). Vom Ursprung und von den Grenzen der Freiheit, eine Deutung des Spieles bei Tier und Mensch. *Schwabe, Basle*, p.140.
- Bruner, J.S., Jolly, A. & Sylva, K. (1981). *Il gioco. La prospettiva evoluzionistica. Ruolo e sviluppo del comportamento ludico negli animali e nell'uomo*. Vol. I, Armando.
- Bruner, J.S., Jolly, A. & Sylva, K. (1981). *Il gioco in relazione agli oggetti e agli strumenti. Ruolo e sviluppo del comportamento ludico negli animali e nell'uomo*. Vol. II, Armando.
- Bruner, J.S., Jolly, A. & Sylva, K. (1981). *Gioco e realtà sociale. Ruolo e sviluppo del comportamento ludico negli animali e nell'uomo*. Vol. III, Armando.
- Bruner J.S., Jolly A., Sylva K. (1981). *Il gioco. Ruolo e sviluppo del comportamento ludico negli animali e nell'uomo. Il gioco in un mondo di simboli*. Vol. IV, Armando.
- Burghardt, G.M. (2005). *The Genesis of Animal Play: Testing the Limits*. MIT Press.
- Byers, J. A. & Walker, C. (1995). Refining the motor training hypothesis for the evolution of play. *American Naturalist*, 146, 25-40.
- Cesario, J., Johnson, D. J., & Eisthen, H. L. (2020). Your Brain Is Not an Onion with a Tiny Reptile Inside. *Current Directions in Psychological Science*, 29(3), 255-260.
- Chan, Y.-C. (2016). Neural correlates of sex/gender differences in humor processing for different joke types. *Frontiers in Psychology*, 7, Article 536.
- Crittenden, P.M. (2006). A dynamic-maturational model of attachment. *Australian and New Zealand Journal of Family Therapy*, 27 (2), 105-115.
- Crittenden, P. M., & Landini, A. (2011). *Assessing adult attachment: A dynamic-maturational approach to discourse analysis*. WW Norton & Company.
- Del Giudice, M. (2018). *Evolutionary Psychopathology: A unified approach*, Oxford University Press.
- Dionigi, A., & Gremigni, P. (2010). *Psicologia dell'umorismo*. Carocci.
- Dunbar, R. I. M. (1996a). Determinants of group size in primates: A general model. In J. Maynard Smith, G., Runciman, R. I. M. & Dunbar (Eds.), *Evolution of culture and language in primates and humans* (pp. 33–57). Oxford University Press.
- Dunbar, R. I. M. (1996b). *Grooming, gossip and the evolution of language*. Harvard University Press.
- Dunbar, R. I. M., Duncan, N. D. C. & Marriott, A. (1997). Human conversational behavior. *Human Nature*, 8, 231-246.
- Darwin, C. (1872). *The expression of the emotions in man and animals*. Oxford University Press.
- Deacon, T. (1997). *The symbolic Species. The co-evolution of language and brain*. Norton. Trad. it. *La specie simbolica. Coevoluzione di linguaggio e cervello*. Fioriti, 2001.
- Duchenne de Boulogne, G.B. (1890). *The mechanism of human facial expression*. Cambridge University Press.
- Fauconnier, G. & Turner, M. (2002). *The way we think: conceptual Blending and the mind's hidden complexities*. Basic Book.
- Fonagy, P. & Target, M. (1996). Playing whit reality: I. Theory of mind and the normal development of psychic reality. *International Journal of Psycho-Analysis*. 77, 217-233.
- Fonagy, P. & Target M. (2001). *Attaccamento e funzione riflessiva*, Cortina.
- Freud, S. (1972). *Vol. 5 1905-1909 Il motto di spirito e altri scritti*. Bollati Boringhieri.

- Fry, F. W. (1963) *Sweet Madness: a study of humor*, Palo Alto, Pacific Books. Trad it. *Una dolce follia: l'umorismo e i suoi paradossi*. Cortina, 2001.
- Gervais, M. & Wilson, D. S. (2005). The evolution and functions of laughter and humor: A synthetic approach. *The Quarterly Review of Biology*, 80, 395-430.
- Gibson, J.J. (1977). The Theory of Affordances. In R. Shaw e J. Bransford (a cura di) *Perceiving, Acting, and Knowing: Toward an Ecological Psychology*. Lawrence Erlbaum, Hillsdale, NJ, 67-82.
- Hurley, M.M., Dennett, D.C. & Adams R.B.Jr (2011). *Inside Jokes. Using Humor to Reverse-Engineer the Mind*. MIT Press.
- Koestler, A. (1964). *L'atto della creazione*. Astrolabio-Ubaldini, 1975.
- Lambruschi, F. (2020) L'ontogenesi del riso nei legami d'attaccamento. In Lambruschi, F., Battilani, L. (a cura di) *Umorismo, psicoterapia e attaccamento*. Giovanni Fioriti.
- Lambruschi e Battilani (2020). Un modello dinamico-maturativo dell'umorismo. In Lambruschi, F., Battilani, L. (a cura di). *Umorismo, psicoterapia e attaccamento*. Giovanni Fioriti.
- Lambruschi F., Battilani L., Delbarba S. (2020). Implicazioni Psicoterapeutiche. In Lambruschi, F., Battilani, L. (a cura di). *Umorismo, psicoterapia e attaccamento*. Giovanni Fioriti.
- Lambruschi, F., Battilani, L. (a cura di) (2020). *Umorismo, psicoterapia e attaccamento*. Giovanni Fioriti.
- Liotti, G. (2001). *Le opere della coscienza. Psicopatologia e psicoterapia nella prospettiva cognitivo-evoluzionista*. Raffaello Cortina.
- Liotti G. & Ardovini, C. (2008), *Motivi e significati dell'agire interpersonale: rapporti fra motivazione, emozione e pensiero nella prospettiva evoluzionista*. In Liotti G. e Monticelli F., *I sistemi motivazionali nel dialogo clinico: il manuale AIMIT*, Raffaello Cortina Editore.
- Liotti, G. & Monticelli, F. (2014). *Teoria e clinica dell'alleanza terapeutica. Una prospettiva cognitivo- evoluzionista*. Raffaello Cortina.
- Liotti, G., Fassone, G. & Monticelli F. (2017). *L'evoluzione delle emozioni e dei sistemi motivazionali*. Raffaello Cortina.
- Locke, J. L. & Bogin B. (2006). Language and life history: A new perspective on the development and evolution of human language. *Behavioral and Brain Sciences*, 29(3), 259-325.
- MacLean, P. (1984). Brain evolution: the origins of social and cognitive behaviors. *J. Child. Contemp. Soc.* 16, 9-21.
- Mitchell, S. A. (1988). *Relational Concepts in Psychoanalysis. An Integration*. Harvard University Press.
- Panksepp, J. (1998). *Affective Neuroscience: The Foundations of Human and Animal Emotions*. Oxford University Press.
- Panksepp, J. & Biven, L. (2012). *The Archaeology of Mind: Neuroevolutionary Origins of Human Emotion*. Norton & Company, New York. Tr. it. *Archeologia della mente: origini neuroevolutive delle emozioni umane*. Raffaello Cortina, 2014.
- Piaget, J. (1945). *La formation du symbole chez l'enfant*. Tr. It. *La formazione del simbolo nel bambino. Imitazione, gioco e sogno. Immagine e rappresentazione*. La Nuova Italia, 1972.
- Rothbart, M. K. (1973). Laughter in young children. *Psychological Bulletin*, 80(3), 247-256.
- Scarinci A., (a cura di) (2018). *Umorismo e Psicoterapia: Quando una risata fa bene*, Alpes.
- Spinka, M., Newberry R. C. & Bekoff M. (2001). Mammalian play: training for the unexpected. *Quarterly Review of Biology*, 76(2), 141-176.
- Suls J. M. (1972). A two-stage model for the appreciation of jokes and cartoons. In J. H. Goldstein e P. E. McGhee (a cura di) *The psychology of humor: Theoretical perspectives and empirical issues*. Academic Press., 81-100.



- Tomasello, M. (2008). *Origins of Human Communication*. MIT Press, Winner of the Eleanor Maccoby Book Award of the APA, 2009.
- Tomasello, M. (2009). *Why We Cooperate*, MIT Press.
- Tomasello, M. (2016). *A Natural History of Human Morality*. Harvard University Press, Winner of the Eleanor Maccoby Book Award of the APA, 2018.
- Toronchuk, J. A. & Ellis, G. F. R. (2013). Affective neuronal selection: The nature of the primordial emotion systems. *Frontiers in Psychology*, 9(3), 589.
- Vasudevi, R. (2008). *How Infants know mind*. Harvard University press. Tr. it. *Cosa passa per la testa di un bambino. Emozioni e scoperta della mente*. Raffaello Cortina, Milano 2010.
- Vygotskij, L. S. (1933). Il ruolo del gioco nello sviluppo mentale del bambino. In J. S. Bruner, A. Jolly A. & K. Sylva (Eds.), *Il gioco. Il gioco in un mondo di simboli* (pp. 657-678), vol. 4, Armando, 1981.
- Vygotskij, L.S. (1966). Play and its role in the mental development of the child, in *Vosproy Psikhologii*, 12, 62-76.
- Vygotskij, L.S. (1966). *Il ruolo del gioco nello sviluppo*. In L.S. Vygotskij (Eds), *Il processo cognitivo*, Bollati Boringhieri, 1987.
- Winnicott D. W. (1970). *Sviluppo affettivo e ambiente*. Armando Editore.
- Winnicott, D.W. (1974). *Gioco e realtà*. Armando Editore.

## **Biografia**

### **Linda Battilani**

psicologa, psicoterapeuta presso il Centro di Psicoterapia Tandem di Reggio Emilia. Docente presso la Scuola Bolognese di Psicoterapia Cognitiva, ad indirizzo Costruttivista ed Evolutivo. Codificatrice dell'Adult Attachment Interview secondo il Modello Dinamico Maturativo dell'Attaccamento e dell'Adattamento. Socia Ordinaria della Società Italiana di Terapia Comportamentale e Cognitiva. Curatrice di alcune pubblicazioni nel campo della teoria dell'attaccamento su temi specifici come l'umorismo e la perdita.

### **Furio Lambruschi**

Psicologo, Psicoterapeuta, presso il Centro di Terapia Cognitiva di Forlì di cui è anche direttore e supervisore. Direttore e docente della Scuola Bolognese di Psicoterapia Cognitiva, a indirizzo Costruttivista ed Evolutivo. Didatta della Società Italiana di Terapia Comportamentale e Cognitiva. È autore o curatore di numerose pubblicazioni nel campo della psicopatologia dello sviluppo e della teoria dell'attaccamento.