

SAGGI

## L'AMBIVALENZA SOLIDARIETÀ-RIVALITÀ NEI RAPPORTI TRA FRATELLI

(Suggerimenti pedagogici per i genitori)

Gli studi psicopedagogici sullo sviluppo del bambino all'interno della famiglia hanno considerato prevalentemente la relazione del singolo bambino con i suoi genitori (soprattutto con la madre). Si tratta, evidentemente, di una semplificazione del problema; infatti, oltre a tale relazione, certamente primaria per importanza, anche quella tra fratelli ha una notevole influenza formativa; essa non può essere trascurata da chi voglia valutare adeguatamente, nella loro complessità e ricchezza, le molteplici trame interpersonali che contribuiscono a maturare la personalità dell'individuo e che comunque agiscono con rilevanza tutta particolare negli anni dell'infanzia.

Bisogna poi dire che la relazione fraterna è stata esaminata soprattutto dalla psicanalisi e dalla psicologia di ispirazione psicanalitica, che — per la loro metodologia e il loro oggetto di studio (riguardanti, rispettivamente, l'«estrapolazione dal patologico al normale» e i «fenomeni nevrotici o para-nevrotici») <sup>1</sup> — ne hanno enfatizzato gli aspetti negativi, accettando soprattutto la presenza e la gravità di rivalità, conflitti, gelosie, ecc...

Se da un lato l'interpretazione psicanalitica offre molti spunti utili, dato che non possono essere negati certi aspetti da essa evidenziati, dall'altro essa va integrata con altri apporti. Si può infatti affermare, d'accordo con l'Osterrieth, che «tutto ciò che è stato detto riguardo alla rivalità fra fratelli deve essere controbi-

<sup>1</sup> Gratiot-Alphandery H., Zazzo R., *Trattato di psicologia dell'infanzia*, vol. 4, Armando, Roma 1972, p. 154.

lanciato dalla realtà costituita dalla loro solidarietà<sup>2</sup>. Bisogna allora mettere in risalto anche quegli elementi positivi che indubbiamente sono presenti nella relazione in esame e che, anzi, possono risultare predominanti nello sviluppo del bambino.

La stessa esperienza comune di vita familiare dimostra peraltro che «la relazione fraterna è vissuta in termini ambivalenti di attaccamento e rivalità»<sup>3</sup>: termini che in realtà, componendosi tra loro con dosaggi sempre diversi, danno vita ad un ampio ventaglio di combinazioni. Proprio dalla equilibrata considerazione di questa ricca complessità nel rapporto tra fratelli, che si caratterizza quindi per non essere mai dello stesso segno, dovrebbe muoversi allora la riflessione sulle implicazioni educative presenti in tale relazione, vista sempre nel suo concreto dispiegarsi.

È d'altronde impossibile concretamente mettere a fuoco ogni risultante di tale gamma di relazioni; è per questo motivo che il presente studio si esprimerà attraverso una schematizzazione, che per molti aspetti potrà apparire riduttiva, che tuttavia dovrebbe consentire ai destinatari di esso, soprattutto ai genitori, di dedurre alcune linee pedagogiche applicabili anche a quei casi, spesso assai particolari, che impegnano la loro responsabilità educativa.

#### LA RIVALITÀ TRA FRATELLI

La storia dell'umanità è anche la storia di una fratellanza spesso tradita. La rivalità suscettibile di arrivare perfino alla tragedia del fratricidio, le lotte tra fratelli causate a volte da situazioni oggettive, più spesso del tutto immotivate razionalmente, i tradimenti di un'alleanza sancita dalla natura ma caratterizzata pure da un'intima fragilità, sono temi ricorrenti nella mitologia e nella letteratura. Gli «inizi», secondo le più famose narrazioni, sono stati marchiati spesso proprio dall'ostilità fraterna: Caino

<sup>2</sup> *Ibid.*, p. 156.

<sup>3</sup> Chiaranda M., *L'educazione sociale del bambino. Introduzione ad una pedagogia della socialità infantile*, La Scuola, Brescia 1983<sup>3</sup>, p. 46.

uccide Abele, ed è il primo fatto di sangue presentato dalla Bibbia: Romolo uccide Remo, e inizia così la fondazione di Roma.

La rivalità tra i fratelli è vista dalla psicanalisi proprio come qualcosa di primordiale, di strutturale nell'uomo, quasi che ereditariamente si trasmettessero nel profondo dell'animo umano i geni del sospetto, dell'ostilità, della gelosia, dell'invidia verso il fratello o la sorella.

La scuola psicanalitica insiste, ad esempio, nel differenziare nettamente il sentimento che, ai primi passi della vita, il bambino prova nei riguardi della madre da quello nei riguardi del fratello (e del padre); mentre il primo istinto sarebbe «fondamentale» ed «esclusivistico», il secondo nascerebbe come rapporto di rivalità, proprio perché il fratello (come pure il padre), si configura come «concorrente»<sup>4</sup>. Secondo tale prospettiva, perciò, il cosiddetto «complesso di Caino» contrassegna, oltre alla genesi della storia umana, anche la genesi di ogni uomo in quanto fratello.

Personalmente, non ritengo giusto prestare fede ciecamente all'assolutezza di interpretazioni totalizzanti che, come nel caso accennato, denotino in modo così marcatamente pessimistico la relazione tra fratelli; si tratterà, come confermano peraltro studiosi appartenenti ad altre scuole, di non cadere negli eccessi e di scoprire sempre «il rovescio della medaglia». La rivalità fraterna, intesa come sentimento che vede nel fratello un essere con cui in qualche modo si compete (e perciò, un rivale), è comunque un dato di fatto assai comune, e come tale va analizzata nelle sue manifestazioni, tra le quali le più importanti sembrano essere la gelosia e l'invidia.

La *gelosia* è essenzialmente la reazione al sentimento di frustrazione affettiva da parte di chi si sente «spodestato, a beneficio di altri, dell'affetto a cui aspira»<sup>5</sup>. Questo avvertirsi, anche inconsciamente, «detronizzato», svalutato, messo da parte, provoca varie forme di risentimento nei riguardi del «rivale»: una reazione tante volte irrazionale, perché causata da una errata

<sup>4</sup> Tognolo C., *Motivi pedagogici delle relazioni fraterne*, in Peretti M. (a cura di), *L'educazione familiare oggi*, La Scuola, Brescia 1972, p. 252.

<sup>5</sup> Gratiot-Alphandery H., Zazzo R., *Trattato di psicologia dell'infanzia*, cit., p. 154.

valutazione delle intenzioni altrui, viste spesso come deliberatamente operanti una sottrazione di amore. Proprio per questa sua genesi emotiva più che razionale, la gelosia va considerata non come «un difetto» ma come «una sofferenza»<sup>6</sup>, non come una colpa di cui vergognarsi e da cui sentirsi perennemente marchiati, ma come uno dei tanti sentimenti che salgono dalla sfera dell'emotività: un sentimento, perciò, la cui portata, salvo in casi patologici, non va esagerata.

Se la maggior parte degli studiosi afferma che la gelosia è un «fenomeno naturale e inevitabile»<sup>7</sup>, una «tappa normale» nella maturazione dell'affettività<sup>8</sup>, non manca chi sostiene che la sua intensità e addirittura la sua presenza dipendono in larga misura da atteggiamenti poco accorti degli adulti<sup>9</sup>. Proprio per la sua evidente condizione di dipendenza affettiva nei riguardi dell'adulto, è soprattutto il bambino a risultare particolarmente esposto alla gelosia. Questo sentimento, secondo le statistiche di vari ricercatori, è più frequente nel senso «discendente» (dal fratello maggiore a quello di età inferiore) che in quello «ascendente»<sup>10</sup>.

Mauco e Rambaud, ad esempio, hanno riscontrato che su un certo campione di bambini analizzati, la gelosia nei confronti dei fratelli era inequivocabilmente presente nel 65% dei primogeniti e nel 50% degli ultimi nati<sup>11</sup>.

Molte sono le manifestazioni della gelosia. Alcune sono più eclatanti, esplodono in azioni vistose, intrise spesso di simbolismi. Altre, più nascoste e subdole, percorrono i sotterranei della psiche infantile e raramente vengono a galla; a volte,

<sup>6</sup> Tognolo C., *Motivi pedagogici...*, cit., p. 254.

<sup>7</sup> Read Baker K., Xenia Fane F., *Il mestiere di genitore*, Armando, Roma 1972, p. 198. Cf. anche: Gratiot-Alphandery H., Zazzo R., *Trattato di psicologia dell'infanzia*, cit., p. 155.

<sup>8</sup> Tognolo C., *Motivi pedagogici...*, cit., p. 252.

<sup>9</sup> Cf. Gratiot-Alphandery H., Zazzo R., *Trattato di psicologia dell'infanzia*, cit., pp. 156-157, e Galli N., *Nuovi problemi di Pedagogia familiare*, La Scuola, Brescia 1974, p. 153.

<sup>10</sup> Gratiot-Alphandery H., Zazzo R., *Trattato di psicologia dell'infanzia*, cit., p. 158.

<sup>11</sup> *Ibid.*, nota 2.

però, non sfugge all'educatore attento la presenza di tale ampia conflittualità, solo in parte nascosta sotto le apparenze di una normalità comportamentale costruita attraverso l'artificio di mille stratagemmi.

Ecco allora che il bambino tende a recuperare i lati vantaggiosi dell'essere «piccolo» e «incapace»: può ritornare al biberon, succhiarsi il dito, avere meno cura nel tenere in ordine le cose, reagire anche con forme di anoressia o di enuresi; egli può anche esprimere la propria aggressività verso l'«intruso»: da un lato con atteggiamenti espliciti, provocandolo, stuzzicandolo, colpendolo in vari modi, sottraendogli i giocattoli, annullando tutte le sue possibilità ludiche; dall'altro con condotte evidentemente simboliche e sostitutive, come il lancio di oggetti dalla finestra, la mutilazione di pupazzi, ecc...; ancora, egli può rimuovere l'ostilità e assumere quella che Lidz definisce «la spiacevole ipocrisia»<sup>12</sup>, specie in presenza dei genitori, di essere eccessivamente buono, accogliente ed espansivo verso il più piccolo (questo comportamento tuttavia, secondo altri autori, corrisponde ad «una soluzione più attiva e felice» perché, in base ad un processo di identificazione con i genitori, provoca la graduale accettazione del fratello e la promozione di rapporti amichevoli e solidali con lui)<sup>13</sup>; gli sforzi di controllare l'aggressività possono essere evidenziati anche da altri sintomi, come ad esempio lo sviluppo di tic o il balbettare<sup>14</sup>.

Quando in quella «sottile mistura di collera e paura», che per Gesell è la gelosia, prevale il sentimento di paura, il bambino può assumere un atteggiamento di «ritiro»<sup>15</sup>, di «rimuginamento doloroso»<sup>16</sup>, di «amara rassegnazione»<sup>17</sup>. Questa reazione taci-

<sup>12</sup> Lidz T., *La persona umana*, Astrolabio, Roma 1971, p. 239.

<sup>13</sup> Tognolo C., *Motivi pedagogici...*, cit., p. 254.

<sup>14</sup> Lidz T., *La persona umana*, cit., p. 239.

<sup>15</sup> Gesell A., *La psicologia del bambino dai cinque ai dieci anni*, Newton Compton ed., Roma 1975, p. 322.

<sup>16</sup> Cahn P., *La relation fraternelle chez l'enfant*, Presses Universitaires de France, Paris 1956, p. 138.

<sup>17</sup> Gratiot-Alphandery H., Zazzo R., *Trattato di psicologia dell'infanzia*, cit., p. 154.

turna, probabilmente più grave di quella manifesta (proprio perché, fra i due opposti impulsi, «la paura è di gran lunga il più complesso e il più fertile, nei suoi risultati finali, per il comportamento umano») <sup>18</sup>, sembra essere più comune nel bambino al di sotto dei tre anni, forse perché egli ha scarsa stima delle sue forze rispetto a quelle del rivale. Dopo i tre anni, invece, sono generalmente più frequenti reazioni di tipo esplicitamente aggressivo <sup>19</sup>.

Un'altra espressione della rivalità tra fratelli è l'*invidia*, cioè l'atteggiamento di irritazione nei riguardi di chi è, o sembra essere, dotato di mezzi superiori, che il soggetto invidioso vorrebbe comunque possedere. Quest'ultimo si sente insoddisfatto, debole ed emarginato, proprio perché avverte in sé la carenza delle qualità o possibilità riscontrate nel rivale.

Contrariamente alla gelosia, più comune in senso «discendente», l'invidia è presente soprattutto nella direzione «ascendente»: spinto da tale sentimento, il minore lotta per porsi su un piano di parità con il più grande <sup>20</sup>, soprattutto quando questi abbia un più elevato quoziente intellettuale o quando goda di preferenze da parte dei genitori. Il fratello maggiore esercita comunque sul più piccolo «un prestigio» particolare, una sorte di «richiamo misterioso» <sup>21</sup>. Gesell afferma che il minore «spesso ammira o anche idolatra il fratello o la sorella maggiori» <sup>22</sup>. Questo culto, a volte appassionato, comporta quasi fatalmente, secondo molti studiosi, un corrispondente sentimento di inferiorità: proprio di tale relazione «ascendente» (dal minore al maggiore) si avvale Adler per spiegare la sua teoria dell'inferiorità, nella

<sup>18</sup> Gesell A., *La psicologia del bambino...*, cit., p. 322. Sulla problematica psicopedagogica delle paure infantili, cf. anche Milan G., *Le paure infantili*, in «Nuova Umanità», 46-47 (1986).

<sup>19</sup> Tognolo C., *Motivi pedagogici...*, cit., pp. 253-254.

<sup>20</sup> Chiaranda M., *L'educazione sociale del bambino*, cit., p. 49.

<sup>21</sup> Gratiot-Alphandery H., Zazzo R., *Trattato di psicologia dell'infanzia*, cit., p. 157.

<sup>22</sup> Gesell A., *Cinq Psychanalyses*, Press Univ. de France, Paris 1954, p. 102.

quale egli oppone l'invidia del fratello minore diseredato alla gelosia del maggiore detronizzato <sup>23</sup>.

L'invidia può manifestarsi in varie forme, che si possono notare nel comportamento del bambino.

Fabre, ad esempio, cita il caso di una bambina invidiosa del fratello, incapace «di batterlo sul terreno sul quale lui si andava affermando, quello dell'intelligenza e della riuscita scolastica»; invece di cercare una riuscita su un proprio terreno, essa «si è ripiegata su se stessa», divenendo «chiusa e ombrosa, ...sempre imbronciata, cupa, non è simpatica a nessuno, rende poco nello studio...».

Anche l'invidia, perciò, come la gelosia, può introdurre in una situazione conflittuale da cui si può uscire «non agguerriti ma feriti»: ad un positivo confronto con l'altro, nel quale si mettano in gioco le proprie doti, si può preferire anche in questo caso il «ritiro», il ripiegamento su se stessi; si coltiva così un atteggiamento che può contribuire a far sorgere e a maturare un diffuso senso di colpa sia per il sentimento di rivalità che per i suoi effetti nel comportamento generale <sup>24</sup>.

La gelosia e l'invidia, come abbiamo visto, sono due delle più evidenti modalità di espressione della rivalità tra fratelli.

È bene, comunque, tener presente che anche i tempi delle reazioni ostili variano da caso a caso: alcuni bambini, di fronte alla nascita del fratellino, «ne sono sconvolti immediatamente» <sup>25</sup>, altri (la maggioranza, sembra), prendono consapevolezza più tardi, quando l'«intruso» emerge dalla culla e comincia ad impossessarsi degli spazi fisici, oltre che affettivi, di che cosa significhi la sempre più evidente presenza del fratello.

Diversi autori concordano nel ritenere che le varie manifestazioni di rivalità siano più frequenti, ma meno gravi, quando l'intervallo di età tra i fratelli sia breve <sup>26</sup>. In questo caso, secondo

<sup>23</sup> Gratiot-Alphandery H., Zazzo R., *Trattato di psicologia dell'infanzia*, cit., p. 157.

<sup>24</sup> Fabre N., *Così sono i nostri figli*, La Scuola, Brescia 1976, p. 119.

<sup>25</sup> Chiaranda M., *L'educazione sociale del bambino...*, cit., p. 47.

<sup>26</sup> Gesell A., *Cinq Psychanalyses*, cit., pp. 248 ss.; Burstin J., *L'évolution psychosociale de l'enfant de 10 à 13 ans*, Delachaux-Niestlé, Paris 1959, p. 148.

N. Galli, «insorgono certe tensioni e rivalità, ...ma appaiono anche più facilmente componibili»: infatti il «senso del noi», che vi si instaura, fa in modo che gli atteggiamenti di tolleranza e di solidarietà emergano con meno fatica che non quando la distanza genetica sia di anni e si stabiliscano per queste relazioni «di sudditanza e di dominanza»<sup>27</sup>.

È importante considerare anche lo stretto legame che, secondo vari studiosi seguaci delle teorie psicanalitiche, esiste tra il già nominato «complesso di Caino» e il «complesso di Edipo». Freud afferma che, a partire dai 3-4 anni, si sviluppa nel bambino un forte attaccamento per il genitore di sesso opposto e un'ostilità verso l'altro genitore, avvertito come un intruso-concorrente. Questa situazione edipica, secondo la prospettiva freudiana, può rinforzare l'antagonismo tra fratelli dello stesso sesso, proprio per il transfert dell'ostilità dal padre sul fratello, dalla madre sulla sorella<sup>28</sup>.

Per questo la rivalità fraterna, sembra presentarsi con particolare violenza quando il bambino ha circa cinque anni, quando cioè la crisi edipica vive la sua fase più acuta; il fratello, sia esso di età maggiore o inferiore, viene visto dal bambino come un ulteriore rivale, che si aggiunge a quello già esistente (il genitore dello stesso sesso) nel contrastargli l'esclusività dell'amore verso il genitore prediletto.

«L'ideale sarebbe quindi — sostiene allora C. Tognolo — che il nuovo nato facesse la sua apparizione solo quando il bambino avesse superato la fase edipica». <sup>29</sup> Il medesimo tipo di conflitto sembra invece attenuare la rivalità tra fratelli di sesso opposto: il fratello ritrova nella sorella l'immagine della madre, la sorella vede il padre nel fratello; queste trasposizioni possono

<sup>27</sup> Galli N., *Pedagogia della coeducazione*, La Scuola, Brescia 1977, p. 270; cf. Galli N., *Nuovi Problemi di Pedagogia familiare*, cit., pp. 127-128; Lidz T., *La persona umana*, cit. p. 240.

<sup>28</sup> Chiaranda M., *L'educazione sociale del bambino*, cit., p. 49; Tognolo C., *Motivi pedagogici...*, cit., p. 235. Per una critica alla teoria del complesso di Edipo, cf.: Gratiot-Alphandery H., Zazzo R., *Trattato di psicologia dell'infanzia*, cit., pp. 114-115 e Galli N., *Nuovi Problemi di Pedagogia familiare*, cit., pp. 118-119.

<sup>29</sup> Tognolo C., *Motivi pedagogici...*, cit., p. 235.



favorire, sempre secondo l'interpretazione psicanalitica, il superamento dell'originaria ostilità fraterna. A tale risultato si dovrebbe arrivare, comunque, quando, nella fase di risoluzione della crisi edipica, il bambino si identifica col genitore del proprio sesso e decide di assumerne il ruolo, smorzando così l'intensità delle precedenti tensioni conflittuali.

Altre ricerche hanno inteso invece mettere in luce la relazione esistente tra rivalità e numero dei fratelli. In generale esse hanno dimostrato una più evidente ostilità nelle famiglie poco numerose, dove il bambino, alla nascita di un fratello, ha l'impressione di perdere in quantità maggiore l'affetto dei genitori <sup>30</sup>. Invece, come scrive K. Read Baker, «il bambino che fa parte di una famiglia numerosa si trova molto spesso nelle condizioni di dover superare i suoi sentimenti di gelosia e di rivalità, e di controllare i suoi impulsi affettivi».

Questo ampio confronto tra più fratelli, allora, può aprire ad una maggiore accettazione reciproca e condizionare anche «i futuri rapporti del bambino in senso positivo, fornendogli maggiori possibilità di adattamento e rendendolo meno ansioso di fronte ai suoi possibili rivali» <sup>31</sup>. Per altro verso, alcune indagini svolte prevalentemente in orfanotrofi, hanno mostrato una certa riduzione delle rivalità tra fratelli, causata anche, secondo le conclusioni dei ricercatori, dalla davvero sfortunata situazione di chi non può contendersi l'affetto dei genitori.

Le conclusioni delle ricerche, ad ogni modo, non sono da assolutizzare. Si può infatti concordare con quanto scrive M. Chiaranda, secondo la quale «una considerazione pedagogica del problema metterà in rilievo che non si tratta di attribuire al numero dei figli una valenza magica, ma di interpretare correttamente l'atteggiamento parentale adatto ad una normalità di crescita e di rapporto sociale in ciascun figlio» <sup>32</sup>.

<sup>30</sup> *Ibid.*, p. 252.

<sup>31</sup> Read Baker K., Xenia Fane F., *Il mestiere di genitore*, cit., pp. 200-201; cf. anche: Fabre N., *Così sono i nostri figli*, cit., pp. 114-115; Dunn J., *Sorelle e fratelli*, Armando, Roma 1986, p. 95; Tognolo C., *Motivi pedagogici...*, cit., p. 259.

<sup>32</sup> Chiaranda M., *L'educazione sociale del bambino*, cit., p. 51.

Prima di chiudere il discorso sulla rivalità, è bene anche ricordare che alcuni studiosi indicano certi aspetti positivi di essa in ordine alla maturazione dell'individuo: una rivalità «normalmente vissuta» per ottenere la stima degli adulti può, ad esempio, indurre il bambino a stimolare le sue doti, la sua iniziativa, a far valere alcune sue qualità essenziali.

Gesell, tra gli altri, descrive la svolgimento abituale delle lotte tra fratelli: esse tenderebbero a trasformarsi, dalle iniziali espressioni della sorda gelosia infantile a vere e proprie «gare amichevoli», nelle quali ognuno, più che scaricare la sua aggressività sull'altro, metterebbe a confronto la sua forza, la sua abilità, la sua astuzia<sup>33</sup>. Lo stesso Fabre ritiene che tali battaglie si configurino spesso «come giochi coi quali si esercitano le nascenti forze», per cui «sarebbe bello se i genitori, lungi dall'allarmarsi di fronte a queste battaglie o baruffe, acconsentissero a non drammatizzarle...»<sup>34</sup>. Si tratterebbe, comunque, di liti destinate a diventare più rare solo nella fase adolescenziale<sup>35</sup>.

#### LA SOLIDARIETÀ TRA FRATELLI

«La maggior parte dei litigi — scrive Lidz — anche quelli che sembrano dover finire nel fratricidio, sono presto dimenticati dai bambini». L'esperienza di quanti vivono a contatto con l'infanzia, conferma la validità dell'affermazione di Lidz, il quale sembra sorridere quasi della frequente lentezza di quanti non si avvedono della rapidità con cui i drammi della rivalità fraterna vengono risolti dagli stessi protagonisti: questi «fanno la pace senza parole, o riprendono il loro cameratismo mentre i genitori stanno ancora domandandosi come fare a regolare la situazione»<sup>36</sup>.

<sup>33</sup> Gesell A., *Cinq Psychanalyses*, cit., pp. 429 ss.; Tognolo C., *Motivi pedagogici*, cit., p. 259.

<sup>34</sup> Fabre N., *Così sono i nostri figli*, cit., p. 116.

<sup>35</sup> Gesell A., *Cinq Psychanalyses*, cit., p. 139; cf. Gratiot-Alphandery H., Zazzo R., *Trattato di psicologia dell'infanzia*, cit., p. 157.

<sup>36</sup> Lidz T., *La persona umana*, cit., p. 240 e p. 246.

Perciò, ridimensionata opportunamente l'eccessiva attenzione attribuita alle dinamiche aggressive e di rifiuto, dobbiamo considerare l'altra faccia di quell'ambivalenza che, con O. Rank, ci fa dire: «Il nostro primo amore e il nostro primo odio sono rivolti al fratello»<sup>37</sup>. La componente positiva, insomma, necessita di essere valorizzata.

L'accordo, in effetti, si stabilisce spesso tra i fratelli e può renderli «più vicini l'uno all'altro che a qualsiasi altra persona»; le idee, i progetti, i valori di un fratello possono influire quanto quelli dei genitori sulla formazione di un bambino; il bisogno della stima e dell'affetto del fratello può anche avere la meglio sugli sforzi di ottenere l'amore degli adulti; un bambino può perfino rinunciare — sempre secondo Lidz — ad un rapporto privilegiato con un genitore piuttosto di rendere infelice un fratello o di incrinare il loro rapporto<sup>38</sup>.

Anche bambini molto piccoli sono realmente propensi a comprendere i punti di vista e i sentimenti reciproci, e a ribaltare così quanto è stato scritto dalla maggior parte degli studiosi sulla loro ostilità. Gli scambi amichevoli e scherzosi tra fratelli sono frequenti, e quasi sempre aumentano in quantità e qualità con il crescere dell'età<sup>39</sup>. Vari studi sul rapporto fraterno hanno evidenziato il grande interesse della maggior parte dei bambini nei confronti dei fratellini più piccoli, delle loro gioie, dei loro malesseri. Non è raro, infatti, vedere bambini di tre-quattro anni che rassicurano il più piccolo. I fratelli maggiori influenzano direttamente i più piccoli nel modo di giocare, di parlare, di agire nei confronti delle persone e delle cose. È interessante sapere, come hanno rilevato alcune ricerche, che molti bambini in età prescolare usano procedimenti particolari, appropriati ed efficaci, per parlare ai più piccoli e per farsi capire<sup>40</sup>. Attraverso un'autentica attenzione all'altro, che induce anche a veri e propri atti di imitazione del più piccolo, il fratello maggiore individua

<sup>37</sup> Gratiot-Alphandery H., Zazzo R., *Trattato di psicologia dell'infanzia*, cit., p. 156.

<sup>38</sup> Cf. Lidz T., *op. cit.*, p. 240.

<sup>39</sup> Dunn J., *Sorelle e fratelli*, cit., p. 29.

<sup>40</sup> *Ibid.*, p. 25.

e si impossessa delle «chiavi» di un dialogo che si esprime in riti del tutto particolari e che spesso meraviglia gli stessi adulti.

Per questa serie di motivi, la vicinanza del fratello diviene frequentemente «base sicura» su cui il piccolo fa affidamento di fronte alle proprie insicurezze, ai momenti di debolezza, alle minacce portate non di rado da altri coetanei.

La metà dei bambini di circa un anno, secondo una ricerca svolta da studiosi di Cambridge, mostra evidenti segni di sofferenza quando il fratello maggiore si allontana <sup>41</sup>. Altre ricerche hanno dimostrato una maggiore facilità di ingresso nella scuola materna da parte di bambini con fratelli già frequentanti.

La solidarietà tra fratelli si esprime con particolare evidenza nei momenti di gioco, che rivestono grande importanza per i bambini. Soprattutto i giochi di finzione imitativa, nei quali i bambini condividono intense ed elaborate fantasie, dimostrano un alto livello di attenzione e comprensione reciproca: i piccoli organizzano la scena e si suggeriscono la trama dell'azione, in cui ognuno finge di fare o di essere qualcosa o qualcuno in un certo luogo. Di solito è il fratello maggiore che guida lo sviluppo e l'organizzazione del gioco; il più piccolo, allora, coopera con intensa partecipazione e si presta ad assumere i vari ruoli assegnatigli. A volte, però, è proprio quest'ultimo che «sale in cattedra», istruisce, introduce nuovi personaggi, suggerisce azioni «innovate», offre perciò un suo creativo contributo alla dinamica delle azioni immaginate. È una collaborazione che — secondo J. Dunn — viene attuata anche da bambini di soli due anni, e ciò risulta «alquanto sorprendente», dato che bambini di quell'età erano generalmente ritenuti «del tutto incapaci di svolgere questo tipo di operazione intellettuale» <sup>42</sup>.

Varie ricerche realizzate dalla stessa Dunn hanno dimostrato, appunto, «l'indubbia abilità dei bambini di due anni a cooperare all'interno di una cornice fantastica e a fare esplicito riferimento all'identità del ruolo che essi avevano assunto». La studiosa americana sostiene che proprio il «rapporto molto affettuoso e

<sup>41</sup> *Ibid.*, pp. 20 ss.

<sup>42</sup> *Ibid.*, p. 29.

vicino» che i fratelli possono vivere tra loro può consentire simili risultati, che «manifestano una capacità di comprensione ben più vasta di quella attribuita loro sulla base di studi sperimentali»; il gioco stesso, d'altra parte, contribuisce «all'affettuosità del rapporto che si sviluppa».

È vero, allora — come scrive N. Galli —, che «nella casa, accanto a tensioni radicate, vi sono quindi le premesse per una vera e duratura amicizia», e che la comunità fraterna si configura come autentica «scuola in miniatura» dove, nelle varie espressioni della reciprocità, «gli uni apprenderanno dagli altri, condivideranno interessi, si conosceranno nelle loro caratteristiche» <sup>43</sup>.

Si tratta, comunque, di un legame affettivo destinato generalmente a mutare nel tempo: «ad interazioni inizialmente tese e scomposte, sino alla fine della fanciullezza, altre succedono, improntate ad accettazione reciproca, così come a sentimenti di pura convivenza e di cameratismo subentrano altri, incentrati sull'amicizia» <sup>44</sup>.

#### ASPETTI RELATIVI ALLA POSIZIONE ORDINALE

Quanto è stato detto finora ha offerto una panoramica, seppur alquanto semplificata, delle relazioni tra fratelli.

Cercherò ora, in modo forse ancora più succinto, di delineare alcuni aspetti relazionali più comuni nel bambino, in riferimento alla sua posizione ordinale, o «rango», nel gruppo dei fratelli.

#### *Il primogenito*

Viene definito in vari modi. Per alcuni è «il bambino geloso per eccellenza» <sup>45</sup>, il «tipico frustrato» <sup>46</sup>. P. Balestro, nel suo libro intitolato *Il complesso del primogenito* parla di vera e

<sup>43</sup> Galli N., *Pedagogia della coeducazione*, cit., p. 265.

<sup>44</sup> Galli N., *Nuovi Problemi di Pedagogia familiare*, cit., p. 121.

<sup>45</sup> Tognolo C., *Motivi pedagogici...*, cit., p. 252.

<sup>46</sup> Galli N., *Nuovi Problemi di Pedagogia familiare*, cit., p. 129.

propria «sindrome», di «sofferenza dell'impossibilità di sentirsi amati con continuità» <sup>47</sup>, di bambino «spiazzato dal suo posto». Naturalmente il motivo di tali frustrazioni è da ricercare nell'improvvisa novità costituita dalla presenza del nuovo nato e nei logici mutamenti che essa comporta nelle relazioni intrafamiliari. Evidente è il fatto che il primitivo, irripetibile triangolo padre-madre-primogenito si spezza: viene costituita una nuova rete, più complessa, di interazioni, in cui l'ultimo nato, per la sua innegabile debolezza, facilmente diviene «punto focale», capace cioè di richiamare maggiormente, per lo meno a livello quantitativo, l'attenzione dei genitori. Il primogenito, in questa situazione del tutto nuova, stenta a comprendere che le cure rivolte al più piccolo non diminuiscono in realtà l'amore dei genitori verso di lui. Egli, in fondo, aveva vissuto per un certo tempo l'esperienza di «figlio unico», privilegiata da un lato per la quantità, a volte eccessiva, di attenzioni riservategli <sup>48</sup> (un privilegio che, secondo alcuni studiosi, gli consente di raggiungere una certa superiorità intellettuale) <sup>49</sup>, carente forse, come sostengono il Bossard e la Stoker Boll, per quella sorta di «bambino sperimentale», a cui veniva ridotto per l'inesperienza educativa dei genitori <sup>50</sup>.

La reazione di gelosia diviene allora evidente e, in certo modo, naturale, anche perché attorno al neonato vengono predisposte alcune precauzioni del tutto singolari, che non godono invece altri «personaggi», come l'orsacchiotto o la bambola, e che perciò possono infastidire il primogenito, già deluso dal fatto che gli adulti non sono più tutti per lui.

È stato già accennato ad alcune forme che tale gelosia può assumere. Ricordo tuttavia che i genitori possono compiere nei riguardi del primogenito alcuni «errori educativi», come li defini-

<sup>47</sup> Balestro P., *Il complesso del primogenito. L'incapacità di sentirsi amati*, SEI, Torino 1982, p. 5 e p. 38.

<sup>48</sup> Tognolo C., *Motivi pedagogici...*, cit., p. 255.

<sup>49</sup> Lidz T., *La persona umana*, cit. p. 241; nel citato articolo di Tognolo C. (p. 255) vengono presentati alcuni dati di una ricerca di Mauco e Rambaud, secondo i quali il 62% dei primogeniti da loro esaminati supera il livello intellettuale medio.

<sup>50</sup> Cf. Galli N., *Nuovi Problemi di Pedagogia familiare*, cit., p. 133.

sce R. Zazzo <sup>51</sup>, che aggravavano la situazione, come le eccessive pretese, l'affidargli «responsabilità e incarichi prematuri», la «mania di fare paragoni» con qualcun altro che si comporta «da ometto».

È vero peraltro che il primogenito, soprattutto in famiglie numerose, arriva spesso ad introiettare le aspettative altrui, ad imitare il comportamento dei grandi, ad assumersi quindi responsabilità di vario genere nei riguardi dei più piccoli; e, come è stato precedentemente affermato, non si tratta soltanto di modi per annegare eventuali complessi di colpa, ma anche di vere e proprie manifestazioni di amore e di protezione, che si esprimono anche per via indiretta, attraverso aiuti di vario genere offerti ai genitori nell'accudire il più piccolo <sup>52</sup>. Secondo alcuni studiosi, tra i quali M. Loosli-Usteri, questo mettersi insieme ai genitori nell'educazione dei fratelli e delle sorelle consente anche al primogenito di maturare più precocemente degli altri.

### *Il secondogenito*

Certamente diversa, rispetto a quella del fratello maggiore, è la posizione del secondogenito. Egli non ha mai vissuto la situazione di figlio unico, con i vantaggi che ciò gli comporta, soprattutto «per l'acquisita maturità dei genitori» <sup>53</sup>, ma anche con le difficoltà del confronto con il fratello (o la sorella) maggiore, a volte più capace e spesso additato o assunto a modello di comportamento. Il secondogenito, perciò, vive «un miscuglio indissociabile di sentimenti positivi e negativi» <sup>54</sup>: assistiamo da un lato ad atteggiamenti «di ammirazione e di devozione» nei riguardi del maggiore, dall'altro ad un possibile complesso di inferiorità, a volte duraturo; questo complesso può

<sup>51</sup> Gratiot-Alphandery H., Zazzo R., *Trattato di psicologia dell'infanzia*, cit., p. 156.

<sup>52</sup> Rubin Z., *L'amicizia tra bambini*, Armando, Roma 1981, p. 135.

<sup>53</sup> Galli N., *Pedagogia della coeducazione*, cit., p. 53.

<sup>54</sup> Gratiot-Alphandery H., Zazzo R., *Trattato di psicologia dell'infanzia*, cit., p. 157.

dare adito a reazioni sia positive (tentativi di collaborare, di affermarsi, di giocare le proprie carte, di attuare inversioni di ruoli,...) che negative (imitazione passiva, opposizione netta al fratello e ai genitori, rinuncia al confronto, trascuratezza nel vestire, nel parlare, negli impegni scolastici) <sup>55</sup>.

### *L'ultimogenito*

Si tratta di un'altra condizione un po' particolare, considerata in modi diversi da vari studiosi.

Alcuni pongono l'accento sull'eccessiva quantità di attenzioni che l'ultimo nato riceve dai genitori e dai fratelli maggiori, soprattutto quando questi ultimi abbiano qualche anno in più e assumano perciò con maggiore facilità ruoli protettivi. L'ultimogenito può divenire allora il «beniamino», il «più viziato», una sorta di figlio unico, trattato con indulgenza e permissività <sup>56</sup>.

Altri, come G. Mauco e P. Rambaud, insistono maggiormente sui disagi affettivi del bambino in questione, che risulterebbe più «trascurato» o «abbandonato»: i genitori lo vedrebbero come un peso supplementare, incapace di sostenersi da solo, come già fanno gli altri figli, i quali peraltro continuerebbero a godere di una maggiore attenzione educativa. Sarebbe allora per una sorta di «inconsapevole compensazione», secondo Berge, che i genitori ricorrerebbero nei riguardi del più piccino a molteplici tipi di vezzeggiamento, ostentando così una preoccupazione educativa fatta più di forma che di sostanza.

Le eccessive attenzioni, comunque vengano interpretate, possono provocare nell'ultimogenito alcuni effetti: egli può permanere in uno stato di prolungata dipendenza dai genitori, di scarsa fiducia in se stesso, di accentuato ritardo affettivo: situazioni che prolungano oltremisura la sua infanzia, gli rendono più difficile il futuro inserimento nel complesso mondo delle relazioni sociali, visto a volte come «troppo ostile», dal quale può rifuggire

<sup>55</sup> Tognolo C., *Motivi pedagogici...*, cit., p. 256.

<sup>56</sup> *Ibid.*, pp. 256-257.



ricercando soluzione non impegnative<sup>57</sup>. Altre volte, invece, l'ultimogenito saprà reagire alla sua presunta debolezza, fare tesoro delle attenzioni ricevute e vincere il suo eventuale complesso di inferiorità, lottando alla pari con gli altri e anche superandoli. Come il Giuseppe della Bibbia, potrà essere allora un «beniamino» vincente, capace di trionfare su fratelli e sorelle.

### *Il figlio intermedio*

Anche questa posizione presenta aspetti ambivalenti.

Da un lato il figlio intermedio avrà l'impressione di non godere né dei benefici del primogenito né di quelli dell'ultimo nato: potrà oscillare tra questi due estremi, spinto ora da sentimenti di gelosia o di invidia, ora dal desiderio di imitazione; crederà forse che gli adulti si disinteressino di lui e tenderà egli stesso ad isolarsi e a stimarsi poco.

D'altra parte, come sostiene N. Galli, egli godrà di una condizione per molti versi migliore rispetto al primo e all'ultimo. I genitori potranno essere con lui «più sicuri di sé, più equilibrati, meno severi» che con il primogenito e, nel contempo, «meno remissivi» che con il minore<sup>58</sup>.

### CONSIDERAZIONI E SUGGERIMENTI PEDAGOGICI

La trama delle relazioni all'interno della famiglia è così complessa e sempre nuova, anche per l'indiscutibile originalità di ciascuno dei suoi membri, che risulta difficile e spesso ingiustificato offrire generalizzazioni o soluzioni precostituite: allo studioso compete non tanto impartire ricette quanto piuttosto stimolare una riflessione sulla complessità della realtà in esame, sulla profondità dell'impegno pedagogico che essa richiede, su taluni aspetti di essa che a volte possono sfuggire all'attenzione degli stessi educatori.

<sup>57</sup> Galli N., *Nuovi Problemi di Pedagogia familiare*, cit., pp. 131-133.

<sup>58</sup> Galli N., *La società fraterna*, in Galli N. (a cura di), *Vogliamo educare i nostri figli*, Vita e Pensiero, Milano 1986, pp. 77-78.

Su questa base, verranno ora suggerite soltanto alcune linee pedagogiche essenziali, di per sé generiche; spetta ai singoli genitori tenerle presenti come principi orientativi da applicare, nel modo di volta in volta più adeguato, alle particolari situazioni educative.

Tali suggerimenti sono sintetizzati nei seguenti punti:

1) *«La società fraterna dipende, geneticamente ed esistenzialmente, da quella coniugale»*<sup>59</sup>. Sono perciò l'unione, l'armonia, la reciprocità, il dialogo tra i genitori ad offrire ai figli un positivo modello di relazionalità a cui rifarsi costantemente nelle loro interazioni reciproche. Questa dimensione di amore scambiabile dovrebbe costituire quel «sentimento familiare di base»<sup>60</sup>, che unisce pur diversificando, nel rispetto delle somiglianze e delle differenze: esso contribuisce a volgere «la società fraterna in comunità fraterna»<sup>61</sup>, trasformando la convivenza sotto uno stesso tetto in effettivo incontro tra persone, dove «il profondo richiama il profondo»<sup>62</sup>.

2) *Ogni figlio è una persona unica, irripetibile: anche il suo modo di relazionarsi sarà originale.* Ne consegue che anche il comportamento con i figli, specialmente riguardo ai rapporti tra loro, deve essere creativo, sempre nuovo, non basato su modelli rigidi ma flessibilmente aperto a calarsi nella situazione e ad intuirne i singolari risvolti educativi. «È necessario cercare

<sup>59</sup> Galli N., *Nuovi Problemi di Pedagogia familiare*, cit., p. 110; cf. Read Baker K., Xenia Fane F., *Il mestiere di genitore*, cit., p. 199.

<sup>60</sup> Chiaranda M., *L'educazione sociale del bambino*, cit., p. 72.

<sup>61</sup> Galli N., *Nuovi Problemi di Pedagogia familiare*, cit., p. 150; cf. Tognolo C., *Motivi pedagogici*, cit., pp. 253-254.

<sup>62</sup> Per un approfondimento della tematica pedagogica dell'incontro interpersonale, secondo la prospettiva dell'antropologia dialogale di Martin Buber, cf.: Milan G., *Dall'«egologia» al «Tu innato»: il contributo di Martin Buber*, in «Pedagogia e Vita», 5 (1985), pp. 515-529; Milan G., *Martin Buber. Il problema pedagogico*, in «Pedagogia e Vita», 1 (1986), pp. 53-76; Milan G., *La creatività nell'«interrelazione»: il contributo di Martin Buber*, in Orlando Cian D. (a cura di), *La creatività come problema pedagogico*, Liviana, Padova 1986, pp. 109-114.

di comprendere prima di intervenire — suggerisce G. Mauco —, prevenire piuttosto che infierire ed inoltre amare le differenze tra i figli e sforzarsi di non distruggerle»<sup>63</sup>.

3) *Amare tutti i figli, senza preferenze*. Questo impedirà probabilmente forme eccessive di gelosia e di invidia, aiuterà ciascuno ad avere stima di sé e a sentirsi amato<sup>64</sup>. Rifacendomi al punto precedente, e citando Gesell, vorrei dire anche che «il principio di imparzialità non dovrebbe essere applicato in modo troppo artificiale perché ogni relazione è unica e i genitori non dovrebbero trattare tutti i figli allo stesso modo»<sup>65</sup>. È importante perciò *amare tutti* ma anche *ciascuno*, quindi con modalità diverse; ciò non significa, naturalmente, attuare delle preferenze.

4) Per quanto riguarda, in modo ancora più particolare, il superamento delle varie forme di rivalità e l'acquisizione di sentimenti di solidarietà, è utile tenere presente quanto segue:

a) *Sdrammatizzare le tensioni*, pensando che esse hanno quasi sempre un carattere di normalità, e che spesso necessitano di scaricarsi<sup>66</sup>. «Le reazioni eccessivamente brutali — afferma R. Zazzo — non fanno altro che aggravare le cose: il bambino, per paura dei genitori, reprime la propria aggressività nei confronti del fratellino, e quest'ultima, lungi dallo scomparire, tende anzi ad aumentare»<sup>67</sup>.

b) *Trattare i momenti di attrito con umorismo*, mettendo in luce i lati comici di certe esagerazioni che stanno alla base di molte liti.

<sup>63</sup> Cf. Galli N., *Nuovi Problemi di Pedagogia familiare*, cit., p. 154.

<sup>64</sup> Galli N., *Pedagogia della coeducazione*, cit., pp. 266-267; Tognolo C., *Motivi pedagogici...*, cit., p. 253; Read Baker K., Xenia Fane F., *Il mestiere di genitore*, cit., p. 201.

<sup>65</sup> Gesell A., *La psicologia del bambino...*, cit., p. 348.

<sup>66</sup> Galli N., *La società fraterna*, cit., pp. 82-83; Galli N., *Nuovi Problemi di Pedagogia familiare*, cit., p. 136.

<sup>67</sup> Cf. anche: Tognolo C., *Motivi pedagogici...*, cit., p. 254.

c) *Limitare gli interventi*, spesso troppo frequenti, per sedare i conflitti tra i fratelli: un'ipotesi sul fenomeno delle liti è che esse servano «primariamente allo scopo di conquistare l'attenzione dei genitori». «Secondo tale punto di vista — scrive J. Dunn — quando i genitori intervengono ... nelle liti tra i figli, recano loro un "danno", fornendo un'attenzione "inappropriata", e deprivandoli della possibilità di imparare a risolvere le proprie liti da soli»<sup>68</sup>. La stessa J. Dunn ricorda alcune ricerche secondo le quali il «non intervento», accompagnato da una intelligente presenza educativa, diminuisce la frequenza delle liti.

d) Quando tuttavia si ritiene opportuno intervenire, è utile ricordare che:

1) le punizioni fisiche sembrano portare ad un aumento della violenza nei bambini stessi;

2) sembra efficace richiamare verbalmente, anche in modo deciso, l'attenzione dei bambini sulle conseguenze dei loro atti aggressivi, e proibire questi ultimi; questo «intervento» dovrebbe tuttavia essere attuato «nel contesto di un rapporto affettuoso e caldo».

Queste indicazioni sono confermate da vari studi che, come sostengono Mussen ed Eisenberg-Berg, portano alle medesime conclusioni: l'uso frequente di tecniche autoritarie (e gli atteggiamenti dei genitori che riflettono queste tecniche) tende a diminuire il livello di «comportamento prosociale», cioè altruistico, aperto alla solidarietà con l'altro, mentre l'ampio uso di *tecniche d'induzione* («ragionare col bambino, spiegando le conseguenze dell'azione del bambino per se stesso, per gli altri, o per il genitore») facilita lo sviluppo di orientamenti prosociali<sup>69</sup>.

<sup>68</sup> Dunn J., *Sorelle e fratelli*, cit., pp. 135-136; cf. anche: Read Baker K., Xenia Fane F., *Il mestiere di genitore*, cit., p. 201; e Lidz T., *La persona umana*, cit., p. 240.

<sup>69</sup> Mussen P., Eisenberg-Berg N., *Le origini delle capacità di interessarsi, dividere e aiutare*, Bulzoni, Roma 1985, pp. 95-99; Roche Olivar R., *Le origini della condotta prosociale nei bambini*, in «Nuova Umanità», 22/23 (1982); Dunn J., *Sorelle e fratelli*, cit., p. 137.

e) Chiedere ai figli di assumersi responsabilità corrispondenti al proprio livello di maturità. È confermato da vari studi che le «*richieste di maturità*» e gli «*incarichi di responsabilità*», che i genitori chiedono ai bambini nei confronti degli altri fratelli, quando non siano esagerati o unilaterali, «stimolano l'acquisizione di tendenze prosociali», portano quindi i fratelli ad aiutarsi e a comprendersi maggiormente <sup>70</sup>.

f) Inoltre, in relazione alla posizione ordinale dei figli:

1) preparare psicologicamente *il primogenito* alla nascita di un fratellino. «Si tratta di renderlo consapevole, senza finzioni — scrive M. Chiaranda — della nuova realtà umana che sta per arricchire il suo ambiente e di fargli sentire che ciò non comporta affatto una diminuzione nella capacità (dei genitori) di amarlo in modo personale e unico» <sup>71</sup>.

Sempre nei riguardi del primogenito, non concedergli particolari preferenze e, nello stesso tempo, non caricarlo di responsabilità eccessive. Incoraggiarne, come sostiene N. Galli, l'«*adattabilità*» e la «*gioivialità*» <sup>72</sup>.

2) Non passare sotto silenzio il buon comportamento dei *figli intermedi*, mantenere costantemente il dialogo con essi;

3) non vezzeggiare eccessivamente *l'ultimogenito*; favorire la sua graduale indipendenza <sup>73</sup>;

4) quando i figli siano dello *stesso sesso*, favorire in vario modo l'incontro con bambini-ragazzi dell'altro sesso (famiglia aperta; vacanze trascorse con altre famiglie; associazionismo...).

Per concludere, rifacendomi in modo particolare a quanti sostengono che nella nostra civiltà l'infanzia rischia di scomparire, o di vedere comunque pregiudicate le sue peculiarità, desidero

<sup>70</sup> Mussen P., Eisenberg-Berg N., *Le origini delle capacità...*, cit., pp. 99-101; Galli N., *Nuovi Problemi di Pedagogia familiare*, cit., p. 153.

<sup>71</sup> Chiaranda M., *L'educazione sociale del bambino*, cit., pp. 47-48; cf. anche Read Baker K., Xenia Fane F., *Il mestiere di genitore*, cit., pp. 204-205.

<sup>72</sup> Galli N., *Nuovi Problemi di Pedagogia familiare*, cit., p. 154.

<sup>73</sup> *Ibid.*

ricordare l'importanza che la società fraterna, nelle sue svariate ed originali manifestazioni, possa veramente esistere ed esprimersi con le sue leggi e i suoi riti del tutto particolari. Gli adulti, che — come ricorda l'autore del *Piccolo principe* — «sono stati bambini una volta», dovrebbero consentire ai loro figli quegli spazi fisici ed affettivi, nei quali giocano la vitalità e l'immaginazione infantile, e che in realtà ognuno di noi, proprio per il "bambino" che conserva in sé, ricorda con gioia e con un po' di nostalgia.

GIUSEPPE MILAN