



PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO: INFANCIA Y ADOLESCENCIA

**OSSERVANDO AD OCCHIO NUDO LA RELAZIONE PRIMARIA. UN INTERVENTO DI SOSTEGNO
ALLE COMPETENZE GENITORIALI ED EDUCATIVE**

Valentina Boursier
dell'Università degli Studi di Napoli

RIASSUNTO

Il contributo presenta un'applicazione dell'osservazione diretta di tradizione psicoanalitica al contesto del nido e mostra come, nella totalità del processo osservativo, si possa contribuire alla comprensione e alla costruzione di significati. In questo modo, infatti, se da un lato si fornisce una possibile chiave di lettura dei fenomeni osservati, dall'altro si favorisce la costruzione di modalità di intervento che, tenendo insieme il sostegno allo sviluppo infantile, alla relazione primaria e a quella educativa, mirano non all'indottrinamento, quanto all'emersione e al sostegno delle competenze di educatori e genitori nel difficile compito di "accudimento" dei bambini.

Vengono così prese in considerazione le funzioni di *contenimento* e *significazione* che, attribuibili alla *rêverie* materna, si racchiudono anche nel lavoro d'osservazione e rappresentano un vertice da cui guardare alla relazione con bambini molto piccoli, che veicola soprattutto queste funzioni dell'accudimento. Infine, la presentazione di materiale clinico ed osservativo illustra il contributo offerto da uno *sguardo* che *contiene* e *traduce* l'esperienza *agita* dandovi *forma*, come sostegno alla relazione primaria e al lavoro degli educatori al nido, con i bambini e le loro madri.

ABSTRACT

This paper presents an application of direct psychoanalytic observation at the nursery and aims at showing how the whole observation process contributes to the comprehension and the construction of meanings. In fact, this situation produces a possible reading key for what has been observed and creates opportunities to intervene on child development, on both primary and educative relations. In this case the objective is not to teach to mothers and educators how to be parents or educators but to make their competences come out by supporting them in the difficult task of taking care of children.

The observation condition is considered in comparison with maternal *rêverie* and mother's functions, like *holding* and *giving sense*, and it is suggested as an apex to look at the relations with infants, which brings out these maternal functions. In conclusion, the presentation of clinical and observation materials aims at showing how an *eye*, able to *contain* and *translate* the acted experience by giving a meaning to it, can support primary relation and educators' work in nurseries, with children and mothers.



OSSERVANDO AD OCCHIO NUDO LA RELAZIONE PRIMARIA...

Parole chiave

Osservazione diretta; Rêverie; Contenimento e sostegno; Competenze genitoriali; Competenze educative

Key words

Direct observation; Rêverie ; Contain and support ; Parental competences ; Educators competences

INTRODUZIONE

La psicologia, o meglio sarebbe dire uno sguardo che, avvalendosi di una lente psicologica, *osserva* e *comprende*, può forse contribuire ad influenzare eventi e comportamenti e, in qualche modo, a modificarli. Il carattere preventivo di alcuni interventi clinici nel sociale, come quello che s'intende presentare, risponde certamente anche a queste finalità. Ma, anzitutto, va precisato a quale spaccato della società odierna e a quale tipo di "lente" ci si voglia riferire. La diffusione di una cultura più conscia e rispettosa dei bisogni infantili e, insieme, del diritto di una *scelta consapevole* riguardo alla propria genitorialità non ne prevede, purtroppo, una corrispondente interiorizzazione. Ci si imbatte, infatti, in contesti in cui se, da un lato, maternità e paternità rappresentano un traguardo inconsapevole, spesso automaticamente "obbligato" dal riconoscimento della propria identità femminile o maschile (Nunziante Cesàro, Boursier, 2007a), dall'altro la presenza di pratiche allevanti emotivamente violente da sempre connota la tessitura delle relazioni familiari. In questi contesti, il "rischio" sembra configurarsi come un orribile presupposto di partenza che incombe sulla salute psicofisica degli individui, adulti e bambini, e sulle relazioni¹.

Questo contributo presenta un'esperienza di lavoro in un contesto in cui la funzione "accidente" - esprimentesi in primis nel *dare significato*²- assume molte sfumature e si declina secondo diverse modalità, realizzandosi a più livelli. Con l'intento di sostenere complesse competenze, genitoriali ed educative, oltre allo sviluppo infantile, questa esperienza riferisce di una metodologia di lavoro (Nunziante Cesàro, 2005; Nunziante Cesàro, Boursier, 2007b) che, sostenendo il valore formativo ed applicativo dell'osservazione diretta, raccoglie quanto ereditato dalla tradizione psicoanalitica, estendendone alcuni presupposti ad un contesto operativo, "accidente" e preventivo. D'altra parte è da tempo noto il contributo che l'*addestramento osservativo*, in quanto metodo e strumento di *lettura* e conoscenza di sé e dell'altro, offre alla formazione dei futuri psicoanalisti infantili (Bick 1964; Harris, Bick 1989) e a quella di educatori e insegnanti (A.A.V.V. 1975; Genovese *et al.* 1980; Noziglia *et al.* 2001; Di Santo e Fusacchia 2004). In quel prezioso lavoro di analisi sulla *soggettività* dell'osservatore, che per mezzo di questa *coglie e dà senso* si esplicano, infatti, il carattere formativo e lo specifico valore di questa metodologia, nonostante (o forse proprio grazie a) l'*in(ter)ferenza* che in diverso grado accompagna sempre la *lettura* e la *comprensione* dei fenomeni osservati. Altrettanto note sono, infatti, le applicazioni di questa metodologia in diversi contesti operativi, con finalità d'intervento (clinico, preventivo) o come ausilio alla comprensione, nel lavoro clinico e diagnostico soprattutto con i bambini, nella scuola (Vallino 1990, 2001; Jackson 2005; Adamo S.M.G. 2008) e nell'ambiente domestico (Fraiberg 1980, 1987; Houzel 1985, 1991). Altrove³ si è sostenuta la specificità del carattere e del valore preventivo dell'osservazione diretta ad orientamento psicoanalitico, riconoscendo proprio nell'intento preventivo, da un lato, un preciso campo di applicazione per questa metodologia e, dall'altro, la peculiarità di un lavoro che raccolgono finalità formative, euristiche e di intervento.

L'asilo nido è dunque, in questo specifico caso⁴, il contesto operativo che vede l'impiego di importanti strumenti clinici, quali appunto il processo osservativo⁵ ed il colloquio psicologico, intesi come occasione di prevenzione e intervento sul rischio evolutivo, di sostegno alla genitorialità e di formazione per le figure operative coinvolte. Il nido, rappresentando uno spazio di accoglienza non solo per i



PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO: INFANCIA Y ADOLESCENCIA

bambini ma anche per le loro madri (spesso anch'esse ancora bambine e sole nell'accudimento dei piccoli), si configura come un luogo ed un tempo in cui si negoziano i significati di una *transizione* e di una *integrazione* tra l'ambiente domestico e quello scolastico, tra il contesto familiare e quello sociale, accompagnando la coppia madre-bambino nel delicato processo di riconoscimento di due distinte individualità. Un luogo in cui tutte le figure coinvolte sono chiamate a svolgere funzioni di *contenimento*, *significazione* e *trasformazione* delle proprie e delle altrui espressioni, come parte di una relazione che, soprattutto con bambini molto piccoli, veicola questi aspetti del *maternage*.

In questo contesto, dunque, osservazione diretta, colloquio psicologico e supervisione in gruppo rappresentano momenti atti a dare senso e costruire significati, là dove e quando il non-senso e l'azione prendono il sopravvento, qualificandosi come strumenti di individuazione precoce, intervento e formazione. L'osservazione settimanale delle interazioni dei bambini, con i pari e gli adulti, attraverso uno sguardo clinico sensibile ai bisogni e alle competenze evolutive, consente infatti di individuare precocemente eventuali forme di disagio psico-emotivo, agendo preventivamente su condizioni di rischio psicopatologico. I colloqui psicologici -individuali e di gruppo- con i genitori utenti (più spesso con le madri) consentono di offrire un sostegno alle funzioni genitoriali, nell'esercizio e nella pratica genitoriale così come nella complessa *expérience de la parentalité* (Houzel, 1999), ovvero nella possibilità di *sentirsi* genitori, considerando che evento biologico e processo psichico non coincidono *tout court*. Infine, le riunioni d'équipe al nido e i momenti di supervisione psicologica, rivolti a osservatori ed educatori "osservati", consentono di sostenere questi ultimi nel loro lavoro, di analizzare e comprendere quei comportamenti emotivamente agiti nei complicati rapporti con i bambini e i loro genitori, negoziandone e costruendone i significati in gruppo e, infine, favorendo, nel tempo, la graduale acquisizione di una personale *funzione osservante* (Nunziate Cesàro, 2005).

A tal proposito si è scelto di presentare due situazioni esemplificative, tra le tante conosciute in diversi anni di lavoro, dal momento che ben si prestano ad illustrare sia il valore del processo osservativo, sia il "cortocircuito" relazionale che dall'ambiente domestico rischiava di riflettersi anche nel nido. Situazioni sulle quali è stato necessario intervenire, offrendo anzitutto una possibile *lente di comprensione* di quanto andava accadendo e, parallelamente, un sostegno alle competenze genitoriali ed educative.

Matteo: una difficile separazione

Al suo ingresso al nido Matteo ha all'incirca 20 mesi ed è alla sua prima esperienza di separazione dalla giovane madre. L'arrivo del bambino viene così preannunciato all'osservatrice che non aveva ancora avuto modo di osservarlo: "stamattina vedrai *il bimbo bello...* E' così che viene chiamato in casa, altri-menti non si gira... oggi lo vedrai con la nonna perché è con lei che sta facendo l'inserimento... te la raccomando...!".

Il tono delle educatrici, vagamente sarcastico, lascia presagire un difficile impatto con il bambino e la sua famiglia.

Matteo è un bel bimbone, un po' cicciottello mostra un sorriso aperto. Intelligente e piuttosto intraprendente per la sua età, esplora l'ambiente e, passando da un gioco all'altro, fa poi ritorno alla nonna che chiama più volte "mamma", richiedendo capricciosamente la sua protezione e la sua partecipazione ai giochi prepotentemente strappati di mano agli altri bambini. La nonna, d'altro canto, noncurante delle parole dell'osservatrice che le si presenta e indifferente alle prescrizioni delle educatrici, è intenta a seguire con sguardo colmo di ammirazione il nipote-figlio, eseguendo diligentemente gli ordini che lui le impartisce.

A dispetto della sua piacevole figura, con quel suo comportamento prepotente ed ostinato Matteo attira le antipatie di tutti, grandi e piccoli; così la nonna con quel suo atteggiamento iperprotettivo, che si mostra poco attento e rispettoso per le regole del nido. Si registra, così, un primo movimento rappresentato dalla "messa al bando" della nonna da parte delle educatrici; mentre la donna viene tagliata fuori, la giovane madre di Matteo è richiamata all'assunzione del proprio ruolo e nella fase d'inserimento



OSSERVANDO AD OCCHIO NUDO LA RELAZIONE PRIMARIA...

al nido viene richiesta obbligatoriamente la sua presenza. L'idea della potenziale alleanza con la giovane donna, sottostante alla scelta di esclusione della nonna, svanisce però ben presto, quando anche l'atteggiamento della madre di Matteo si mostra iperprotettivo, intransigente e chiuso alle indicazioni delle educatrici. All'osservatrice viene riferito infatti che, un giorno, una delle educatrici è stata brutalmente attaccata dalla madre di Matteo, offesasi del fatto che, in occasione di una comune scaramuccia tra bambini (peraltro iniziata dal comportamento prepotente del figlio), fosse stata "ripresa" perché intervenuta in difesa del proprio bambino. Sulla psicologa converge, così, la rabbia dell'educatrice e, in occasione del colloquio con la madre, la rabbia e le proteste della giovane donna che, sentitasi accusata, si mostra a sua volta accusatoria e critica nei confronti delle modalità educative imposte al nido. Così, nel contesto della supervisione, si rende gradualmente possibile riflettere sul senso del rifiuto esercitato nei confronti della triade nonna-Matteo-mamma e sull'impossibilità di accoglienza e contenimento delle difficoltà di una giovane madre, anche lei alle prese con una duplice separazione (da sua madre e dal figlio). Si rende possibile, inoltre, la comprensione di quanto della situazione personale dell'educatrice coinvolta (una giovane donna alle prese con una complessa separazione dal suo primo ed unico figlio⁶) si rispecchia ed intreccia, profondamente, nella relazione con Matteo e con la madre.

Nel corso del colloquio psicologico con la signora si rende evidente una difficoltà nella gestione del piccolo. La donna racconta che Matteo è giunto "inaspettatamente" dopo un aborto spontaneo occorso al III mese di gravidanza; ed è al III mese della "seconda" gravidanza che la madre colloca la "scoperta" di questa nuova dolce attesa. Unico figlio di una giovane coppia che appare riconoscere adulta quando "si scopre" procreativa e programma una contrastata fuga dalle famiglie d'origine, poi ricongiuntesi, Matteo è cresciuto sotto lo sguardo attento e ansioso di tutti, sicché la separazione introdotta con l'esperienza del nido sembra aver preoccupato e destabilizzato una condizione a tratti ancora fusionale. La signora confessa di essere stata molto male al pensiero di lasciare Matteo per riprendere il lavoro e quando, a volte, dopo averlo accompagnato al nido rientra a casa, la casa vuota le appare una visione troppo triste ed angosciante. Il marito, giovane ed apprensivo come lei, non sembra poter rappresentare una figura di sostegno. Accanto a ciò, però, la donna registra un desiderio di allontanamento di Matteo da cui, a volte, si sente soffocare: "Matteo è troppo...e poi vuole sempre toccare e muovere tutto in casa, io ci tengo all'ordine e lui apre mobili, butta le cose per aria...vuole prendere le mie pentole!...pensi che ho dovuto legare tutto!". Estremamente stimolato sul piano cognitivo ed esaltato nelle sue qualità intellettive, a Matteo sembra non essere concessa però la possibilità di sperimentare l'ambiente, di cercare, curiosare e anche di rompere; atteggiamenti, questi, che sembrano vissuti come un'invadente pretesa di possesso dello spazio e dei "giocattoli" materni. La responsabilità di quanto accade viene però riversata sulla nonna materna "che gli concede tutto. Ma Matteo sa che quello che può fare a casa della nonna non lo può fare a casa mia...io gli proibisco di salire sul letto, o in piedi sulle sedie...poi tira a sé le cose, le rompe e si fa pure male...mia madre lo rincorre mentre gioca per dargli da mangiare, con me no eh, non si fa...così io faccio la cattiva della situazione".

Se, da un lato, ciò consente di evidenziare diverse, opposte modalità educative (forse troppo confondenti per il bambino, posto tra una condizione di quasi totale assenza di freni ed un'altra di iperprotezione ed incatenamento), dall'altro, sembra rimandare anche alla scissione e alla competizione tra una figura materna ed un ambiente permissivi, "disposti a tutto" ed una madre "cattiva" e proibitiva che, però, evidentemente, nell'incontenibile irruenza del bambino (peraltro osservata anche al nido, insieme ad una notevole intolleranza alle frustrazioni) coglie aspetti di pericolo, a cui risponde tentando di tracciare un limite. Ed è su questo aspetto che si rende possibile sostenere la giovane donna -percepita in alcuni momenti come ancora troppo bambina, che alla madre si affida e affida interamente Matteo- nell'assunzione della propria *identità genitoriale* e in quelle funzioni che lentamente comincia a rivendicare come proprie. Così, inoltre, si apre anche la possibilità di agganciarsi a quanto accaduto al nido nella relazione con l'educatrice, con la quale si giungerà ad un chiarimento, ma alla quale verrà comunque preferita la collega. Difatti, dopo un lungo e graduale inserimento del bambino al nido, resosi tale



PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO: INFANCIA Y ADOLESCENCIA

nel rispetto dei tempi di tolleranza della separazione da parte del piccolo come della madre, la giovane donna sembra cominciare lentamente a fidarsi e ad affidare Matteo alle cure di una delle due educatrici, orgogliosa e insieme "sfinita" da questa scelta preferenziale.

Così da un'osservazione relativa al mese di febbraio:

«Matteo oggi rende manifesta la sua presenza a tutti con il suo pianto inconsolabile; dopo la separazione dalla madre, gestita ormai da diverso tempo, sembra non riuscire a tollerare l'allontanamento dell'educatrice P., avendo indirizzato su di lei tutte le sue attenzioni. Durante la merenda piangerà per tutto il tempo, seguendo passo passo l'educatrice, come gli anatroccoli di Lorenz, con il suo pianto continuo, più che altro con una specie di lamento, che suona come una sorta di richiamo. L'educatrice non può allontanarsi neppure un attimo, o prestare interesse per gli altri bambini, o impegnarsi in attività che non lo vedano protagonista. Mi appare sfinita, quando i nostri sguardi si incrociano, si lascia andare ad un'eloquente smorfia».

In quest'immagine sembra emergere con più chiarezza quanto la giovane madre riportava a proposito dell'eccessivo attaccamento, morboso e soffocante, di Matteo nei suoi confronti (sebbene non vada dimenticato il reciproco coinvolgimento nella dinamica di invischiamento); e, in questi frangenti, l'educatrice si dirà estremamente solidale e comprensiva verso la signora, avendo parzialmente sperimentato (naturalmente con diversa intensità) l'invasività e l'oppressione del legame.

Dopo un altro mese di frequentazione, le telefonate e le incursioni "di controllo" della madre al nido, in cerca di rassicurazione, cominciano vistosamente a scemare, così il comportamento di Matteo consente di fare luce sull'avvio di un processo di elaborazione interna delle dinamiche separate, che gradualmente prende forma in un gioco simbolico; un gioco che probabilmente si rende possibile grazie alla presenza dell'educatrice (e, dietro di lei, dell'osservatrice!) e che, proprio in virtù di questa presenza, rende comprensibile e gestibile l'angoscia che ad esso si lega⁷. E' così che Matteo inventa un gioco di apparizione e sparizione di oggetti che più volte propone all'educatrice. Quest'ultima, divenuta conscia delle angosce messe in campo dal bambino, così da lui attivamente gestite, comincia a parteciparvi con piacere, mostrandosi curiosa della sparizione dei giochi e salutandone festosamente il ritrovamento, nella condivisione col piccolo della gioia del momento.

Nel contempo la giovane madre, alle prese con l'elaborazione della propria identità di donna, nel confronto *schiacciante* con la potenza e la ricca generatività di un femminile che in essa vi si rispecchia ("Sa, noi siamo 5 figli e mia madre ha fatto sempre tutto da sola"), riconosciuta e sostenuta nella sua funzione genitoriale, in essa sembra potersi finalmente riconoscere, quando incerta e vergognosa ammette di aver pensato che la madre fosse più adeguata a crescere Matteo e che, forse, anche lei ne è convinta "ma Matteo è mio figlio, io sono la madre... solo che non voglio fare sempre la cattiva ma non può fare tutto quello che vuole".

Dall'antipatia condivisa ed esternata da entrambe le educatrici per l'intromissione delle due donne (e riversata poi anche su Matteo), ci si muove verso una situazione in cui alla coppia di figure materne sembra corrispondere la coppia di educatrici. Dal suo canto Matteo sembra posto al centro di una disputa che, dall'ambiente familiare, rischia di venire riprodotta ed *agita* anche nel contesto del nido. Conteso tra la madre e la nonna, il piccolo ondeggiava tra la casa in cui *tutto è consentito* e la casa in cui *nulla si può*. Sicché, come la supervisione (per gli operatori coinvolti) dà luogo ad uno spazio terzo, di riflessione su quanto messo in campo ed agito inconsapevolmente nelle dinamiche relazionali, così il nido (per madre e figlio) sembra potersi proporre come elemento terzo (in assenza di una solida figura paterna), uno spazio di *transizione* e di *integrazione* in cui sperimentarsi e sperimentare la tolleranza ed il limite, momenti di autonomia, di separatezza e momenti di regressione, uno spazio in cui madre e figlio possano essere sostenuti nel loro percorso di crescita.

**OSSERVANDO AD OCCHIO NUDO LA RELAZIONE PRIMARIA...****Martina e la “giusta distanza”**

«Nel frastuono del nido, che oggi appare particolarmente affollato, il mio sguardo cade su Martina, sui suoi grandi occhioni azzurri che mi guardano, furbetti e insieme vergognosi, dallo schienale della balena di gomma. E' lei ad ingaggiarmi in una sorta di gioco di sguardi e per la prima volta sento di poter entrare in contatto con lei. Si abbassa al di sotto dello schienale, scompare, riappare dopo poco, mi mostro sorpresa, le sorrido e lei, strizzando gli occhi in un sorriso, si eclissa di nuovo, per poi riemergere ancora una volta. Rifletto per un istante sulla sua figura. E' poco citata nelle mie osservazioni, se non in relazione alla timidezza e riservatezza con cui mostra un approccio alle attività e ai giochi del tipo “voglio ma non posso”; tutto sommato mi appare una presenza silenziosa. Soffermo il mio sguardo su di lei, sebbene con un po' di fatica, dal momento che le mie attenzioni vengono costantemente richiamate dai comportamenti di altri bambini».

Martina non parla quasi per niente, difficilmente esprime bisogni e agisce di sua iniziativa, aspettando, solitamente, ripetuti incoraggiamenti da parte di un adulto. Dalle educatrici viene descritta come una bambina piacevole e, tutto sommato, “poco impegnativa”, considerando la caoticità dei primi inserimenti al nido e le attenzioni da rivolgere a chi manifesta, con più irruenza e con evidente problematicità, la sua presenza. Appare schiva, non sembra amare il contatto fisico. Mostra una predilezione per le relazioni uno-ad-uno, soprattutto con gli adulti, talvolta con i bambini, verso la cui irruenza si mostra visibilmente angosciata. Sembra muoversi con incertezza nell’ambiente, come se cercasse una “giusta distanza”, forse un distanza “di sicurezza” dall’altro, che le consenta di accedere all’interazione. Da un’osservazione:

«Al momento del cambio del pannolino, mi colpisce osservare il suo corpo inerte, *afflosciato* sul fasciatoio. L’ausiliaria che la sta cambiando appare stordita, non le parla e la manipola con fare incerto, diversamente da come è solita comportarsi con gli altri bambini, come se avesse paura di farle del male o di provocare chissà che reazione. La piccola, con sguardo vigile, tiene stretto in una mano un biscotto. I muscoli del collo e quelli del braccio sono contratti, il corpo resta floscio, come privo di struttura. Ho la sensazione che Martina non possa lasciarsi andare ed affidarsi alle cure di una persona che appare, anche lei, titubante, timorosa, come in uno stato di allerta. In un altro momento della mattinata, con lo sguardo la seguo nei suoi movimenti calmi, lenti. La osservo mentre, dall’angolino in cui è relegata tutta sola, con curiosità e forse anche un po’ di invidia, osserva i compagni nella stanza; probabilmente desiderosa di divertirsi e di ricevere anche lei qualcuna delle attenzioni rivolte ai suoi compagni. Dopo poco la vedo allontanarsi da “quel nascondiglio protetto” e vagare per la stanza. Vede un’ausiliaria che rincorre un bambino del nido, sembra voler “osare”, la osservo, mi guarda, i nostri sguardi s’incrociano. Così, dapprima titubante e poi eccitata, comincia a correre anche lei in circolo dietro agli altri due. Ma il tentativo sembra fallire, l’ausiliaria, tutta presa dal gioco, non sembra neppure accorgersi di lei. Così Martina torna nel suo angolino, esclusa da qualsiasi gioco. Poi si accorge che, anch’io nel mio angolo, la sto osservando e allora riprende, da lontano, quel suo gioco di sguardi, riappare e poi scompare».

L’osservatrice, in questo contesto, sembra funzionare da *specchio*. Nella sua posizione, appartata e quasi al confine tra *il dentro* e *il fuori*, della stanza e delle interazioni, osserva e *partecipa* di quel che vede, senza prendervi parte attivamente, in una dimensione di *distanza fisica*, eppure, di *vicinanza emotiva* e di *com-prensione*. Martina, timida e solitaria, osserva dal suo angolino protetto ed accogliente le persone e le attività che la circondano, apparentemente desiderosa ed insieme timorosa, incerta tra l’*entrare* a prendervi parte ed il *restarne al di fuori*. In questi stralci di osservazione, l’osservatrice sembra funzionare come quell’*altro-da-sé* che, a giusta distanza, sente e condivide emotivamente, con la piccola, una posizione di *confine*. Così, il suo sguardo, che s’incrocia con quello della bambina, sembra poterle restituire un’immagine di sé e, investendola di attenzioni, offrirle un rinforzo, animandola e dandole, forse, quella fiducia necessaria per mostrare *d’esserci*.

Nella supervisione di gruppo emerge che se, apparentemente, le difficoltà delle educatrici con Martina sono di carattere pratico (capita spesso che i bambini “tranquilli” abbiano attenzioni marginali,



PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO: INFANCIA Y ADOLESCENCIA

rispetto a quelli che con più evidenza manifestano disagio), quelle delle ausiliarie sembrano emotivamente connotate: Martina suscita in loro antipatia, la sua riservatezza, la sua scarsa reattività e, insieme, la reticenza che mostra di fronte al contatto fisico, vengono avvertite con fastidio. Ma, ad un livello più profondo, emergono vissuti angoscianti. A dispetto dell'apparente "tranquillità", Martina evoca l'immagine di un bambino molto problematico che, negli anni precedenti, aveva frequentato il nido. Accanto a motivazioni d'ordine pratico, l'*esclusione* della piccola dal nido e la *delega* allo sguardo dell'osservatrice sembrano funzionare come una *negazione* ed una difesa dalla presa di contatto con emozioni dirompenti, con l'angoscia ed il senso di impotenza suscitati dal ricordo della precedente esperienza, forse non ancora del tutto elaborata. Prendere contatto con questi aspetti, se da un lato aiuta a comprendere e dare significato a quanto viene *agito* nella relazione con la piccola -*vedendosi*, attraverso lo sguardo dell'osservatrice, nell'interazione con lei- dall'altro, consente di *vedere* realmente Martina nella sua peculiarità, differenziandola da quell'immagine del passato e, al contempo, tentando di comprenderne le somiglianze, in un'associazione fatta, evidentemente, su un piano emozionale.

I colloqui con la madre della piccola consentono, parallelamente, di fare luce su alcuni aspetti del suo comportamento, contribuendo a costruire un più chiaro quadro anche della situazione familiare. Giunta inaspettatamente e accudita dalla sola giovane madre, ansiosa ed insicura riguardo alle proprie *competenze* genitoriali, Martina non è mai stata *tenuta* e *manipolata* con sicurezza, la donna temeva costantemente di "poterle fare del male". Inoltre, profondamente angosciata a causa degli spasmi di natura emotiva di cui la piccola aveva sofferto in passato, ha mantenuto con lei un contatto ambivalente, a tratti soffocante, a tratti distanziante; così come si è rivelato ambivalente il desiderio di partorirla e di crescerla in assenza del marito. Il racconto di un difficile ed incerto contatto fisico si associa all'immagine del cambio del pannolino al nido e così la "distanza di sicurezza" adottata dalla piccola, sembra evocare e rispondere all'incerta dimensione del contatto emotivo con la figura genitoriale.

Il lavoro di riflessione orienta l'intervento delle educatrici al nido ed è così che su Martina non converrà più soltanto lo sguardo dell'osservatrice, ma anche l'attenzione delle educatrici e delle figure adulte ausiliarie. Martina verrà aiutata a partecipare alle attività del nido e ad integrarsi gradualmente nel gruppo di coetanei, passando da un rapporto diadico ad un'interazione triadica (quella che sembra mancare, su un piano simbolico, anche nelle relazioni familiari). Dal suo canto, la madre verrà sostenuta, per quanto possibile, nella sua funzione genitoriale, aiutandola a fare luce su quegli aspetti conflittuali e ambivalenti che si legano alla gravidanza e, ancor più, alla relazione con la propria figura genitoriale, supportando la donna verso la richiesta di un percorso personale di comprensione e di approfondimento.

CONCLUSIONI

Osservare "ad occhio nudo", ovvero senza il filtro di una macchina o di uno specchio, le relazioni tra individui certamente si presenta come un'impresa complessa che non può prescindere dal coinvolgimento dell'osservatore. La "lente", in questo caso, pur rivestendo l'occhio nudo, consente la messa a fuoco di quanto si osserva, configurandosi come un veicolo di traduzione e di significazione certamente imprescindibile (sebbene talvolta ci sia il rischio di incappare in una lente che funziona più come schermo difensivo, coprente!). Da questa prospettiva, dunque, è necessario contemplare l'osservare insieme all'*essere* e al *sentire*, aprendosi alla possibilità che lo sguardo sull'altro e sull'*esterno* proceda parallelamente all'osservazione di ciò che è proprio ed *interno* (Borgogno, 1978). Ed è questo aspetto che, pur prestandosi ad aspre critiche scientiste, rappresenta il valore di questa metodologia. Come la madre, nell'accudire il neonato, *cerca* e *traduce* significati, così il processo di conoscenza dell'osservatore analitico si realizza mediante un'identificazione emotiva ed una partecipazione intima che, accomunata alla *rêverie* materna, consente di *mettere in forma* e tradurre in parole *immagini osservate* ed *affetti provati*, dandovi senso. L'esperienza qui presentata mostra come l'applicazione di una metodologia di

**OSSERVANDO AD OCCHIO NUDO LA RELAZIONE PRIMARIA...**

lunga tradizione possa contribuire alla comprensione e alla costruzione di significati, fornendo una possibile chiave di lettura ed una modalità di intervento che, nella totalità del suo processo, tiene insieme il sostegno allo sviluppo infantile, alla relazione primaria e a quella educativa, mirando non all'indottrinamento, quanto all'emersione e al sostegno delle competenze di educatori e genitori nel difficile compito di "accudimento" dei loro bambini.

BIBLIOGRAFIA

- AA.VV. (1975). *Il bambino non visto*. Roma: Editori Riuniti.
- Adamo, S.M.G. (2008). Observing educational relations in their natural context. *Infant observation. The International Journal of Infant Observation and its Applications*, 11, 2: 131-146.
- Aulagnier, P. (1975). *La violence de l'interprétation. Du pictogramme à l'énoncé*. Paris : Presses Universitaires de France; (trad. it. *La violenza dell'interpretazione*, Roma, Borla, 1994).
- Bick, E. (1964). Notes on infant observation in psychoanalytic training. *International Journal of psychoanalysis*, 45: 558-566. (trad. it. Note sull'osservazione del lattante nell'addestramento psicoanalitico. V. Bonaminio, B. Iaccarino, (Eds), *L'osservazione diretta del bambino*. Torino: Bollati Boringhieri, 1984).
- Borgogno, F. (1978). *L'illusione di osservare*. Torino: Giappichelli.
- Boursier, V. (2008). Supporting child development and educational relation in the nursery. The observer's subjectivity in direct child observation, from psychoanalytic training to clinical and research applications. I Congresso Internazionale ISFCA Inter-School Forum on Child Analysis "Il corpo da -1 a 6 anni". Milano 27-29 novembre 2008.
- Boursier, V. (2009 in press). L'observation psychanalytique en crèche: un soutien au développement de l'enfant et à la relation éducationnelle. *Enfances & Psy*, 42. Ramonville-Saint-Agne: Érès.
- Di Santo, A.M., Fusacchia, M.G. (2004). *Il bambino al nido*. Roma: Borla.
- Ferro, A. (1992). *La tecnica nella psicoanalisi infantile*. Milano: Raffaello Cortina.
- Fraiberg, S. (1980). The muse in the kitchen: a case study in clinical research. *Smith Coll. Stud. Soc. Work*, 40: 101-134. (trad. it. La musa in cucina. S. Fraiberg, *Sostegno allo sviluppo*. Milano: Raffaello Cortina, 1999).
- Fraiberg, S., Adelson, E., Shapiro, V. (1987). Ghosts in the nursery: a psychoanalytic approach to the problems impaired infant-mother relationships. *Journal of American Academy of Child Psychiatry*, 14: 387-421. (trad. it. I fantasmi nella stanza dei bambini. S. Fraiberg, *Sostegno allo sviluppo*. Milano: Raffaello Cortina, 1999).
- Genovese, C., Albergamo, M., Ferraro, F., Petrelli, D., Adamo, S., Nunziante Cesàro, A. (1980). Rapporto interpersonale e mondo interno nella dinamica dell'osservazione. *Psicologia clinica. Atti del XVIIIº Congresso degli Psicologi italiani*. Palermo: Il Vespro, 105-118.
- Harris, M., Bick, E. (1989). *Collected papers of M. Harris e E. Bick*. London: Karnac.
- Houzel, D. (1985). Une application de la méthode d'observation des nourrissons: les traitements à domicile". S. Lebovici, R. Diatkine, M. Soulé *Nouveau Traité de Psychiatrie de l'Enfant et de l'Adolescence*. Paris: PUF.
- Houzel, D. (1991). L'aide aux parents dans les traitements à domicile en psychiatrie du nourrisson". *Neuropsychiatrie de l'enfance et de l'adolescence*, 39 : 567-570. Paris: Elsevier.
- Houzel, D. (1999). *Les enjeux de la parentalité*. Ramonville Saint-Agne: Édition ères.
- Jackson, E. (2005). Developing observation skills in school settings. The importance and impact of 'work discussion groups' for staff. *Infant Observation. The International Journal of Infant Observation and its Applications*, 8, 1: 5-17.
- Noziglia, M., Bertone, P., Bianchi, M., Nacinovich, R., Scansani, A., Zambonin, F. (2001). Formazione degli educatori nella prima infanzia. L. Cresti, P. Farneti, C. Pratesi, (Eds), *Osservazione e Trasformazione*, Roma: Borla, pp. 143-154.



PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO: INFANCIA Y ADOLESCENCIA

- Nunziante Cesàro, A. (2005). Un modello psicodinamico per la prevenzione del rischio psico sociale negli asili nidi: Il progetto dei *nidi di mamme*. T. Mannarini, A. Perucca, S. Salvatore, (Eds), *Quale psicologia per la scuola del futuro?*. Roma-Bari: Carlo Amore.
- Nunziante Cesàro, A., Boursier, V. (2007a). Generatività: quale libertà? *Rivista di Studi Familiari*, 2: 95-112.
- Nunziante Cesàro A., Boursier, V. (2007b). Osservare, *com-prendere*, sostenere. Un modello d'intervento per la prevenzione del rischio nella prima infanzia. *Rivista di psichiatria dell'infanzia e dell'adolescenza*, 74, 4: 771-784.
- Vallino, D. (1990). Confronto tra il metodo classico dell'"infant observation" e la sua applicazione nei nidi e nelle scuole materne". A. Costantino, M. Noziglia, (Eds), *Osservazione del bambino e formazione degli educatori*. Milano: Unicopli.
- Vallino, D. (2001). Estensione dell'Infant Observation ad altre discipline. L. Cresti, P. Farneti, C. Pratesi, (Eds), *Osservazione e Trasformazione*, 233-248. Roma: Borla.

NOTAS

- 1 In un precedente lavoro (Nunziante Cesàro, Boursier, 2007b), con Nunziante Cesàro riconoscevamo il *rischio evolutivo* in una violenza eccessiva dell'interpretazione (Aulagnier, 1975), un modo attivo di suggerire i propri bisogni all'infante, una proiezione sul bambino di bisogni altrui che, insoddisfatti e inelaborati, si perpetuano in cerca di realizzazione.
- 2 Come noto, la funzione della *rêverie* (Bion, 1958) materna si esprime nell'accogliere, contenere, elaborare e tradurre stati affettivi dell'*infante*, che non può darvi senso e rappresentabilità, dandovi significato. Si ritiene che questa funzione psichica rappresenti l'aspetto fondante dell'accudimento materno e della relazione madre-neonato, alla base della salute psichica del bambino.
- 3 Cfr. Boursier (2008); Boursier (2009 in press).
- 4 L'esperienza di cui si riferisce attinge al lavoro svolto all'interno di un progetto sperimentale, di ricerca-intervento, che opera da diversi anni in un territorio particolarmente deprivato del sud Italia con finalità di prevenzione del rischio evolutivo e di inclusione sociale di donne indigenti (cfr. Nunziante Cesàro, 2005; Nunziante Cesàro, Boursier, 2007b).
- 5 Che, com'è noto, si compone del susseguirsi di tre passaggi: osservazione, resocontazione e supervisione in gruppo.
- 6 Il figlio dell'educatrice, asmatico, rendeva arduo qualsiasi allontanamento della madre, a cui reagiva sempre con un'intensificazione delle crisi respiratorie, alimentando in lei apprensione e sensi di colpa.
- 7 Come sottolinea Ferro (1992) "E' di fondamentale importanza la presenza dell'altro, che ci sia, cioè, con chi giocare; il giocattolo da solo può aiutare il bambino a rappresentare, a tentare di trovare soluzioni per i propri conflitti, ma è solo la presenza mentale di qualcun altro (come per le favole la presenza del narratore!) che giochi con lui, che consente che il gioco sia pienamente trasformativo di angosce" (op. cit. p. 70).

Fecha de recepción: 28 febrero 2009
Fecha de admisión: 19 marzo 2009

