

Le prime relazioni del bambino: video-ricerca in azione alla scoperta della comunicazione interpersonale nel primo anno di vita

The first relationships of the baby: video-research in action to identify inter-subjective communication during the child's first year

NICOLETTA ROSATI

The article is a detailed study of parent-child and educator-child interactions at nursery school through the use of video-micro-analysis. The survey focuses on children between the ages of 4 months and one year and their caregivers. The aim of this contribution is to identify the positive features of inter-subjective relationships in quality early childhood education.

KEYWORDS: OBSERVATION, ATTACHMENT, POSITIVE PARENTHOOD, EARLY CHILDHOOD EDUCATION, EARLY CHILDHOOD INTER-SUBJECTIVE RELATIONSHIPS

Quando si pensa allo sviluppo del bambino nella prima infanzia, l'attenzione dei ricercatori si concentra sui primissimi mesi di vita, trattando temi legati all'accudimento del bambino quali l'allattamento, il pianto, il sonno¹ sia pure nella cornice dei primi segni di comunicazione del neonato. L'altro aspetto che in letteratura risulta particolarmente indagato è quello legato sull'acquisizione delle abilità dell'età pre-scolare, nel periodo due-cinque anni, come la conquista dell'autonomia, il gioco, il linguaggio, i prerequisiti per l'apprendimento della letto-scrittura ecc.

La ricerca sull'apprendimento ha permesso di comprendere molti dei meccanismi che sono alla base della conquista della conoscenza fin dalla più tenera età; da Piaget a Bruner, da Freud a Erikson, da Siegel a Gardner è stato possibile comprendere il funzionamento del cervello che apprende anche a partire dall'infanzia². Gli studi più recenti sulle neuroscienze hanno evidenziato come già dai primi mesi di vita il bambino abbia un cervello fortemente "plastico", che si sviluppa rapidamente e presenta potenzialità innate poco considerate; ne consegue che i primi anni di vita sono fondamentali per un equilibrato e completo sviluppo della personalità e soprattutto per individuare e favorire lo sviluppo di tutte le potenzialità del bambino³.

Un aspetto di cui si riconosce l'importanza a livello generale e che merita ancora l'attenzione dei ricercatori è

quello dell'influenza della relazione interpersonale sullo sviluppo sociale del bambino fin dalla prima infanzia. Gli studi di Bowlby, della Ainsworth e di Stern sull'attaccamento e la relazione madre-bambino sono pietre miliari nello studio dello sviluppo sociale del piccolo fin dai primi mesi di vita⁴. A questi studi si uniscono quelli sui neuroni-specchio e la scoperta del "cervello sociale" del piccolo⁵. Il periodo che abbraccia il primo anno di vita è quanto mai ricco di potenzialità e di opportunità di crescita legate alla relazione sia interpersonale con i genitori e i *caregiver* in generale sia con oggetti, animali, dell'ambienti naturale e/o artificiale circostante.

I bambini dimostrano una notevole sensibilità verso l'universo sociale intorno a loro e possono essere altamente partecipativi in qualsiasi azione che venga loro proposta da genitori ed educatori in genere.

Il tema della relazione, quindi, che è alla base di ogni sviluppo umano, ha suscitato la curiosità dell'autrice di questo contributo al punto di voler porre in essere una prima indagine esplorativa sullo stile di relazione del *caregiver*, genitore o educatore, e constatare se e come la presenza o l'assenza di una relazione interpersonale autentica possa influire sul modo in cui il piccolo si apre al mondo circostante e alla relazione con le altre persone intorno a lui.

La prospettiva partecipativa del bambino è stata oggetto di ampia ricerca⁶ e di attenzione politica con diversi documenti di indirizzo per i servizi educativi per l'infanzia. Tra questi merita particolare nota, a livello internazionale, il *Proposal for Key Principles of a Quality Framework for Early Childhood Education and Care*⁷. Da questo documento emerge l'importanza della relazione che mette al centro dell'attenzione e della cura educativa "la voce" del bambino intesa come il suo diritto a esprimersi ed essere "ascoltato". Questa attenzione alla "voce" del piccolo comporta il riconoscimento del suo esistere come persona nello scambio relazionale con l'adulto. Il riconoscimento della "voce" del bambino diviene importante ai fini della costruzione di un'immagine di sé positiva perché valorizzata. Come Stern ha fatto notare, fin dalla nascita è presente la percezione di un'organizzazione interna che corrisponde a un senso del sé emergente e già dai quindici/diciotto mesi si inizia a sviluppare nel piccolo il senso verbale del sé che gli permette di rappresentare il proprio io come un'entità oggettiva e quindi di percepirsi dall'esterno oltre che attraverso le sensazioni interiori del sé.⁸

Tra i fattori che influenzano la qualità della costruzione dell'immagine di sé svolgono un ruolo importante i "giudizi" delle persone significative che ruotano intorno al bambino⁹. Questi "giudizi" sono la manifestazione di significato che i *caregiver* attribuiscono agli atteggiamenti del piccolo, lodandolo o intessendo con lui un dialogo verbale e non verbale di conferma e di apprezzamento del suo operato¹⁰.

Mettere in primo piano la qualità della relazione che lega il bambino ai genitori e agli altri educatori significa veicolare uno stile di comunicazione che potenzia in positivo il senso del sé che il bambino sviluppa fin dalla nascita.

L'ipotesi che ha guidato questa prima indagine conoscitiva è stata rappresentata dalla convinzione che imparare ad ascoltare "la voce" del bambino significa creare di lui un'immagine valorizzata. A sua volta questa positiva immagine di sé va a costituire una base sicura per la conquista dell'autonomia, in quanto alimenta la fiducia nelle proprie capacità e la "ragionevole aspettativa di potersi mettere alla prova e conseguire i propri obiettivi"¹¹.

Nell'indagine conoscitiva messa in atto si è cercato di cogliere la cornice psicologica che fa da sfondo alla relazione adulto-bambino con i piccolissimi e verificare se una buona qualità di questa relazione faciliti lo sviluppo di competenze socio-relazionali che permetteranno al piccolo di entrare in rapporto con il mondo naturale e sociale, di esprimere le proprie idee, di essere disponibile ad affrontare problemi e di pensare e agire in modo originale. L'utilità delle video-registrazioni ha poi suggerito un secondo obiettivo derivato dall'indagine: utilizzare i filmati con i genitori e gli educatori coinvolti per un percorso di formazione che consenta di riflettere sui comportamenti messi in atto e potenziare le relazioni adulto-bambino riconosciute come positive. Questo aspetto dell'indagine non è, però, oggetto di questo contributo essendo tuttora in corso.

L'indagine esplorativa

Tenendo presente il valore educativo ricoperto dalla relazione autentica tra l'adulto e il bambino piccolissimo, si è pensato di osservare alcune interazioni comunicative tra genitori e figli e tra educatori e bambini nell'arco di età del primo anno di vita dei bambini (4-12 mesi). L'ipotesi che ha guidato questa indagine ha considerato la qualità della relazione interpersonale con i *caregiver* come una variabile fondamentale per influire positivamente sullo sviluppo sociale e cognitivo dei bambini della fascia di età presa in considerazione. Si è consapevoli dell'esistenza di molteplici studi al riguardo, ma di taglio prevalentemente psicologico.

L'intento di questa prima indagine è stato quello di rivedere la genesi delle prime relazioni del bambino con l'adulto significativo in termini educativi e di poter utilizzare l'esperienza compiuta, in una fase successiva all'indagine, per un'azione di formazione per gli educatori e i genitori.

A tal fine, si è seguito il protocollo osservativo della Murray¹² operando filmati su episodi di interazione tra l'adulto e il bambino per non più di cinque minuti e il riesame dei filmati seguendo i singoli fotogrammi. Il valore di questo approccio risiede nel fatto che la possibilità di rivedere una sequenza di azioni in fotogrammi, cogliendo l'evoluzione di ogni singolo elemento presente nell'interazione, permette di

comprendere la struttura intrinseca dell'interazione¹³. Questa struttura può essere così osservata nella sua interezza evitando di perdere alcuni elementi significativi che potrebbero sfuggire nell'osservazione di un evento in tempo reale a causa della velocità con cui l'interazione stessa accade.

Da notare come, proprio nell'interazione con i piccoli, possa risultare privo di significato un brevissimo episodio che, esaminato successivamente con la tecnica dei fotogrammi, può invece apparire interessante e dotato di sistematicità.

A questo tipo di osservazione sull'interazione tra *caregiver* e bambino si possono aggiungere le conoscenze sulla capacità di elaborazione delle conoscenze da parte dei bambini più piccoli ottenute grazie agli studi sperimentali in attuazione già da oltre cinquanta anni¹⁴. Dal connubio tra gli studi sperimentali e l'osservazione "minuziosa" dell'interazione, per esempio, con un genitore, ci si può rendere conto di come le azioni che l'adulto compie intuitivamente si adattino perfettamente alle abilità del bambino e ne favoriscano lo sviluppo più completo. A sua volta il bambino coinvolto in un'amorevole interazione con il *caregiver* impara ad adattarsi alle modalità comunicative dell'adulto e, con il passare del tempo, apprende dall'adulto significativo lo stesso stile di interazione sociale.

In questa prima indagine le osservazioni sull'interazione adulto-bambino sono state compiute su sei coppie di genitori con bambini di età media di 8 mesi (deviazione standard 2.19) e su quattro educatrici dell'asilo nido impegnate nelle sezioni con n.12 bambini fino a un anno di età (età media 9 mesi, deviazione standard 3.19). La scelta del campione da osservare è stata determinata dalla disponibilità di alcune giovani coppie di genitori conosciute dall'autrice del contributo e dalla disponibilità di una P.O.S.E.S del Comune di Roma a coinvolgere educatrici e genitori di due asili nido della città¹⁵ a partecipare all'indagine.

Genitori ed educatrici sono stati incontrati prima delle riprese per spiegare l'ipotesi alla base di queste osservazioni e il valore della loro cooperazione nel progetto, nonché per raccogliere le autorizzazioni alle riprese filmate. Gli incontri hanno permesso di illustrare quanto già presente in letteratura nei riguardi dello

sviluppo sociale, emotivo-affettivo e cognitivo dei bambini da zero a un anno.

È stato illustrato il metodo dell'indagine e i ricercatori hanno raccolto le domande e le aspettative dei genitori e delle educatrici sul progetto che ha avuto inizio nel mese di maggio 2019. Agli incontri informativi sono seguiti quelli per le riprese filmiche, la maggior parte delle quali sono state eseguite nei locali degli asili nido coinvolti nel progetto. Per effettuare i filmati è stato utilizzato un cellulare ad alta tecnologia come telecamera in movimento e una telecamera fissa. Il ricercatore ha ripreso episodi di interazione genitore-bambino e educatrice-bambino cercando di rimanere il più possibile nella postazione scelta, ad una giusta distanza dall'adulto e dal bambino, limitando i movimenti e gli spostamenti, ma disponibile ad interagire quando richiesto. I brevi filmati sono stati poi scaricati su di un computer dove è stato possibile rivedere gli episodi tradotti in singoli fotogrammi.

Le riprese hanno riguardato momenti di interazione dei genitori con il bambino, durante il gioco senso-motorio "faccia a faccia", durante il gioco con un giocattolo, durante il cambio del pannolino, prima e durante l'allattamento o il pranzo, nei momenti di separazione e ricongiungimento al nido. Anche le educatrici sono state filmate nei momenti di interazione dell'accoglienza quotidiana e del saluto a fine giornata, nelle interazioni di gioco con il bambino e nell'accudimento igienico, durante il pranzo o la somministrazione del biberon. Sono state effettuate due registrazioni della durata di cinque minuti ciascuna per ciascun bambino e per ognuno dei sei contesti educativi osservati per un totale di duecentosedici sessioni video-osservative, corredate di protocolli per l'osservazione con l'utilizzo di *check-list*. Il periodo dedicato alle riprese si è concluso al termine del mese di giugno 2019.

Le osservazioni sono state effettuate considerando le età diverse dei bambini e in modo tale che i ricercatori potessero raccogliere materiali di studio per tutto il periodo di sviluppo che va dai quattro mesi ad un anno di età. Si è seguito un metodo induttivo. I dati ricavati dalle osservazioni sono stati registrati in griglie appositamente costruite sulla base del modello della Scala di valutazione delle interazioni tra pari all'asilo nido di D'Odorico, Cassiba e Buono per quanto riguarda le interazioni

ludiche, del Sistema di codifica relazionale di Fogel e delle Scale di valutazione comportamentale di Laicardi per la comunicazione e l'interazione adulto-bambino.¹⁶ La Scala di valutazione delle interazioni tra pari presenta ventidue item che permettono di esplorare il livello di partecipazione sociale del bambino in riferimento alle tipologie di gioco e all'interazione con gli altri bambini. Il Sistema di codifica relazionale di Fogel analizza la co-regolazione tra i partner di un'interazione sociale per adattarsi alle reciproche stimolazioni. Lo strumento consente di inquadrare le interazioni osservate in quattro categorie che sono servite per la registrazione dei dati di osservazione tratti dai filmati: relazione simmetrica (contributo di entrambi i partner nello scambio interattivo), relazione asimmetrica (l'interazione è condivisa dall'adulto e dal bambino, ma soltanto uno prende l'iniziativa mentre l'altro guarda l'attività del primo), relazione unilaterale (soltanto uno dei partner è attento all'altro e cerca un contatto comunicativo), rottura nell'interazione (un partner interrompe l'altro in modo

inappropriato, il secondo oppone resistenza all'azione del partner), relazione di disimpegno (ciascun partner è impegnato in attività differenti senza interazione comune). La scala di valutazione comportamentale di Laicardi è particolarmente adatte all'osservazione dei comportamenti di bambini molto piccoli in contesti di interazione reciproca con il genitore; consente, in particolare, di rilevare la precocità sociale del bambino e la sensibilità dell'adulto ai suoi segnali di richiesta di interazione. Le categorie di osservazione adottate in questa scala riguardano l'orientamento visivo del bambino, l'orientamento e gli atteggiamenti del corpo, le espressioni facciali, le vocalizzazioni spontanee e/o di tipo dialogico. Le griglie costruite per la registrazione dei dati di osservazione sono state realizzate utilizzando le categorie delle tre scale sopra descritte in proiezione sincronica e in riferimento ai contesti sopra descritti (gioco, allattamento, accoglienza, ecc.). Come esempio, si riporta di seguito una delle tabelle costruite per la registrazione del gioco senso-motorio "faccia a faccia"

Orientamento visivo	Orientamento e atteggiamento del corpo	Espressione facciale	Tipologia di co-regolazione relazionale	vocalizzi	Tipologia di co-regolazione relazionale
Comportamento del bambino seduto o sdraiato di fronte all'adulto nel gioco senso-motorio "faccia a faccia"					
Quando l'adulto sposta il capo da una parte all'altra per iniziare un'interazione di gioco il bambino segue il movimento con lo sguardo	L'adulto tende la mano verso il piccolo, lo solleva e lo riadagia nella posizione iniziale. Il bambino tende le mani verso l'adulto e cerca di sollevare il capo.	L'adulto, senza parlare, sorride al bambino mentre con le dita "cammina" sul braccio del piccolo. Il bambino guarda le dita e poi il viso dell'adulto e sorride	Relazione simmetrica	L'adulto smette di sorridere e guarda fisso in un punto, il bambino emette un suono gutturale. L'adulto non guarda il piccolo	Relazione unilaterale

I dati così raccolti rivelano la correlazione tra l'iniziativa di interazione dell'adulto nel gioco, nell'accudimento, nella somministrazione del biberon o durante il pasto, nell'accoglienza/separazione all'entrata al nido e nel ricongiungimento al termine della giornata e la frequenza di risposte interattive del piccolo. Quando l'adulto inizia una comunicazione anche non verbale con il piccolo, questo risponde con azioni correlate di imitazione della modalità interattiva dell'adulto, le ripete nel tempo e le arricchisce con iniziative proprie di ricerca dell'interazione con l'adulto. Inoltre la presenza di interazioni positive con il caregiver correla positivamente

con i comportamenti del piccolo volto a prendere l'iniziativa nell'interagire nel gioco con i pari o nel richiamare la loro attenzione con lo sguardo e i vocalizzi. Dalle sequenze osservative condivise con i genitori e le educatrici partecipanti all'indagine sono emersi alcuni temi indicativi dell'importanza dello sviluppo relazionale del bambino già dalla nascita. Alcuni di questi temi sono stati sviluppati durante gli incontri di analisi dei dati emersi dai filmati e hanno costituito materia di discussione e di ri-progettazione delle sequenze di interazione con i bambini soprattutto da parte dei genitori, desiderosi di "apprendere" ad interagire positivamente

con il loro piccolo. Di seguito si riportano alcuni di questi temi emersi dai filmati e confrontati con gli studi presenti in letteratura.

Il “cervello sociale” del bambino piccolo.

Le osservazioni filmate hanno permesso di constatare come nei primi mesi di vita il bambino mostri una naturale attrazione per le altre persone fino a comprendere, nel tempo, le esperienze intorno a lui e a parteciparvi in modo collaborativo con un ruolo “attivo” nella vita della famiglia.

Gli studi parlano infatti del “cervello sociale” del bambino riconoscendo al piccolo, anche di poche settimane di età, una capacità di reagire, per esempio, al suono della voce umana più che a quello di un suono prodotto artificialmente. Il bambino di poche settimane sembra anche reagire subitamente al suono del suo nome; mostra anche una certa sensibilità nel riconoscere i tratti soprasegmentali dei *caregiver*¹⁷. Nell'nostre osservazioni sul comportamento di due bambini di quattro mesi e un bambino di quattro mesi e due settimane di vita si è notato come questi piccoli mostrino di riconoscere lo stile di interazione del proprio *caregiver* e siano sensibili ai cambiamenti di questo stile comunicativo.

Durante lo svolgimento dell'indagine è stato chiesto, infatti, al genitore di parlare con il piccolo con il tono di voce e con le modalità mimiche consuete e dopo cinque minuti di interazione in cui il piccolo dimostrava di “voler comunicare” mantenendo lo sguardo sul volto dell'adulto e sorridendo, il *caregiver* adottava improvvisamente uno sguardo immobile e “vuoto”, cessando di comunicare in alcun modo. Il piccolo smetteva immediatamente di fissare lo sguardo sull'adulto e cercava con l'emissione di un suono gutturale di richiedere che la comunicazione continuasse, ma in assenza di risposta positiva, rimaneva silenzioso e con uno sguardo incerto. Questa esperienza trova riscontro negli studi sullo sviluppo del senso sociale nel neonato e viene indicato come l'esperimento dello “still face”¹⁸.

Sebbene molto piccolo, il bambino presenta già una spiccata capacità imitativa che è stata posta in relazione al sistema dei neuroni specchio grazie al quale la vista di una persona che compie un'azione induce nel cervello dell'individuo che osserva l'attivazione cerebrale come se

fosse lui stesso a compiere quella azione. Questa attivazione si verifica non soltanto quando si vede compiere un'azione, ma anche quando si vede o si sente una persona che manifesta una certa emozione. Il sistema dei neuroni specchio svolge per i bambini un importante ruolo di facilitazione della comunicazione durante le prime interazioni con l'adulto e di sviluppo della comprensione sociale¹⁹. I piccoli di quattro e sei mesi di età osservati sono stati stimolati dai loro genitori con interazioni comunicative basate sulla comunicazione verbale degli adulti accompagnata da gestualità e mimica facciale. Una delle azioni compiute dai genitori è stata quella di tirare fuori la lingua, atteggiamento che, dopo tre ripetizioni ed incoraggiamenti dati dall'adulto con un sorriso e un'espressione di attesa, è stato poi imitato dai piccoli. A questo punto i genitori hanno confermato la risposta del bambino alzando le sopracciglia, sorridendo e con parole di apprezzamento. Dall'analisi delle azioni filmate, appare in modo evidente come le “marcature” con cui i genitori confermano i primi tentativi di interazione dei figli influenzino il modo con cui i bambini imparano a recepire il significato delle azioni all'interno delle relazioni con l'adulto significativo. Le prime interazioni “giocose” tra genitori e figli, educatori e bambini divengono l'ordito sul quale il bambino inizierà a costruire il proprio modo di vedere il mondo e di interagire con esso²⁰.

A mano a mano che il bambino cresce, aumenta la sua sensibilità ai diversi tipi di segnali sociali che provengono dai *caregiver*. Riflettendo sulle registrazioni delle interazioni dei bambini di sei e sette mesi di età con gli educatori nell'asilo nido si nota come a questa età i piccoli diventano capaci non soltanto di riconoscere le richieste verbali dei *caregiver* mediate dal linguaggio mimico-gestuale, ma anche di adattarsi al particolare stile di interazione dell'adulto che comunica con lui. In particolare dalle registrazioni è emerso che il bambino di queste età predilige lo stile di risposta a cui è abituato dai genitori e conseguentemente interagisce maggiormente con chi presenta uno stile comunicativo simile a quello genitoriale. Le educatrici che, nel momento dell'accoglienza quotidiana, prendono il piccolo dalle braccia della madre o del padre, si rivolgono a lui mantenendo la stessa tonalità di voce del genitore, usando gli stessi appellativi affettuosi utilizzati dal genitore

vengono accettate meglio di quelle che si rivolgono ai piccoli con uno stile personale non riferibile a quello genitoriale. I bambini interagiscono maggiormente con le persone i cui stili di comunicazione risultano molto simili a quelli usati dai genitori. Nel tempo, in corrispondenza del fatto che i bambini imparano a prevedere lo schema di interazione con la madre e con il padre quando questi lo utilizzano con costanza, lo schema di comunicazione viene applicato dal piccolo nell'interazione con le altre persone. A loro volta, questi adulti saranno influenzati nel loro modo di rispondere alle interazioni del bambino modificando inconsapevolmente il proprio comportamento interattivo e rendendolo molto simile a quello dei genitori. Come esempio, si può citare una particolare modalità comunicativa di un papà con il suo piccolo di otto mesi: ogni volta che il papà torna a prenderlo dall'asilo nido per ricondurlo a casa, si rivolge a lui reclinando leggermente la testa da un lato mentre lo chiama per nome e lo "coccola" con dei vezzeggiativi. Il bambino risponde declinando il capo come il papà, sorridendo ed emettendo vocalizzi gioiosi nel tono. L'educatrice si inserisce in questa relazione salutandolo il bambino e questo si rivolge a lei declinando il capo nello stesso modo che usa per salutare il padre. A questo punto la stessa educatrice sorride al piccolo, lo saluta dandogli appuntamento al giorno dopo e, mentre parla, declina il capo in risposta alla modalità comunicativa usata dal bambino.

Le prime considerazioni alle quali queste esperienze hanno condotto suggeriscono che il modo con cui il bambino fa esperienza delle interazioni con gli altri adulti costituisce uno stile proprio, che viene rifinito a poco a poco con l'aumentare delle esperienze comunicative con gli altri, ma che è essenzialmente basato sullo stile di espressività della famiglia. Questo stile, appreso quindi nell'interazione con la mamma e il papà, diviene il modo proprio con cui il bambino interagisce con il mondo intorno a sé. È importante constatare quanto le prime relazioni svolgano un ruolo fondamentale nel successivo sviluppo sociale e cognitivo del bambino. Cogliere le modalità tipiche del comunicare della madre e del padre, adattarsi ad esse, saperle prevedere e quindi mettere in atto uno schema interattivo adeguato sono operazioni mentali che esercitano la capacità di *problem solving* e di elaborazione delle informazioni²¹.

Le relazioni a tema e integrate

A mano a mano che i ritmi di sonno e di veglia del bambino si attestano su una maggiore estensione del periodo di veglia, il bambino diviene più capace di focalizzare l'attenzione per qualche minuto su oggetti e persone del mondo circostante. Verso i quattro-cinque mesi migliora la capacità del piccolo di vedere oggetti posti a una certa distanza da sé e di allungare il braccio per afferrarli e per questo inizia a cambiare anche la natura delle interazioni sociali. I bambini non dedicano più molto tempo al contatto visivo con il volto dell'adulto come avveniva nei primi mesi di vita, ma cominciano a guardarsi intorno e, a volte, sono attratti da oggetti alla loro portata di presa²².

I genitori si adattano a questo cambiamento proponendo interazioni mediate dagli oggetti come un fazzoletto per il gioco del cucù, oppure l'uso di filastrocche ritmiche che vengono recitate dal genitore mentre il bambino è guidato a compiere i movimenti suggeriti dalla filastrocca.²³ La comunicazione è ora passata da un'interazione primaria o "nucleare" dell'essere insieme con il genitore e condividere emozioni ed espressività con lui o lei all'inclusione di un oggetto o di un tema nell'interazione²⁴.

Da notare come con il procedere del tempo questa relazione a tema diviene sempre più "integrata" in quanto il bambino diviene più capace di avanzare in modo più completo le proprie richieste. Prima dei nove mesi, infatti, se il bambino è attratto da un oggetto e desidera che il *caregiver* lo usi per interagire con lui, si limita a sporgersi verso l'oggetto cercando di raggiungerlo e accompagnando questo movimento con suoni gutturali. Se l'adulto non raccoglie questa richiesta, il bambino non è capace di trovare una modalità diversa per comunicarla. Verso i nove-dieci mesi il bambino accompagna la richiesta con lo sguardo che passa dall'oggetto all'adulto mentre si protende verso l'oggetto desiderato. Nei filmati si vede chiaramente come un bambino di dieci mesi è interessato a una macchina posta su di uno scaffale, si protende verso l'oggetto e, non riuscendo a raggiungerlo, guarda l'educatrice e poi nuovamente si protende verso l'oggetto. L'educatrice raccoglie la richiesta, prende

l'automobile e la pone vicino al bambino che allunga la mano per afferrarla, sorridendo.

Questa modalità di interazione viene riconosciuta in letteratura come “intersoggettività secondaria”²⁵; perché si possa sviluppare è necessario che il bambino abbia maturato una maggiore comprensione di quanto e di come gli altri possano rispondere alle proprie richieste.

Il bambino descritto sopra, per esempio, aveva compreso che l'educatrice poteva aiutarlo a prendere l'oggetto desiderato. L'altra condizione che consente lo sviluppo delle relazioni integrate è data dalla capacità del bambino di collegare l'esperienza altrui con la propria, di capire cioè che l'educatrice può comprendere la richiesta che lui manifesta con la tensione verso l'oggetto e lo sguardo verso di lei.

Un'ulteriore fase di sviluppo di queste relazioni è rappresentata da una maggiore comprensione sociale che si manifesta proprio attraverso una maggiore reciprocità nell'interazione con gli altri²⁶. Nelle osservazioni filmate, per esempio, si vede come un bambino di undici mesi, che sta bevendo acqua dal suo biberon, vedendo arrivare il papà accompagnato dalla nonna porge il suo biberon al padre, il quale lo prende, finge di bere e lo restituisce al piccolo ringraziando. Poi chiede al bambino di offrire l'acqua anche alla nonna e il piccolo segue il suggerimento del padre. La nonna mette in atto un comportamento analogo a quello del padre. Al termine dei primi due scambi, come in un gioco, il bambino continua ad offrire a turno il biberon al padre e poi alla nonna e batte le mani per esprimere la sua contentezza nel gioco.

L'interazione a tema e integrata costituiscono due pietre miliari per lo sviluppo cognitivo e sociale del bambino; queste modalità interattive preparano infatti l'apertura verso le relazioni triadiche e verso la considerazione del punto di vista dell'altro. Sebbene le relazioni diadiche con uno dei genitori o con un educatore di riferimento svolgano un ruolo basilare nello sviluppo della comprensione dell'altro, le interazioni sociali dei bambini molto piccoli si svolgono in genere in presenza di almeno un'altra persona. Nell'interazione all'interno delle pareti domestiche, infatti, il bambino “incontra” la figura del padre o di fratelli più grandi; quando entra nell'asilo nido incontra le educatrici e altri bambini. Queste relazioni cosiddette “triadiche” facilitano nel tempo la

comprensione delle intenzioni degli altri e le relazioni con il mondo esterno.

Si tratta di modalità comunicative che costituiscono i prodromi necessari verso la conquista della capacità di prevedere le azioni degli altri tenendo conto del contesto in cui l'interazione avviene²⁷. Già all'età di tre-quattro mesi il bambino è in grado di spostare lo sguardo da un genitore all'altro mentre conversano tra di loro come se passasse dall'osservazione dei due a un embrionale tentativo di prendere parte alla conversazione ed esprimendo questa sua “intenzionalità” attraverso manifestazioni emotive.

Tra le esperienze filmate si evidenzia quella in cui una bambina di quattro mesi e mezzo è in braccio ad un'educatrice, che le fa il gioco del cucù nascondendo il viso dietro un fazzoletto e facendolo subito riapparire all'esclamazione di “Cucù”. La piccola mostra di gradire il gioco perché emette gridolini di contentezza nel momento del solletico. All'arrivo della madre, l'educatrice continua ancora il gioco e la piccola si volta verso il genitore come se volesse coinvolgerla nel piacere del gioco, poi si gira di nuovo verso l'educatrice per continuare il gioco e poi nuovamente verso la madre per includerla nell'interazione ludica. Anche se la mamma resta a guardare senza partecipare attivamente nell'interazione, la bambina sembra percepire che il genitore potrebbe comunque intervenire e continua a dirigere lo sguardo verso di lei come se fosse interessata alla sua reazione e desiderasse la sua inclusione nella diade con l'educatrice.

Quando il bambino comincia a sviluppare la capacità di relazione triadica trova nel gioco un'opportunità unica di apprendimento, impara attraverso la modalità ludica, l'interazione sociale e sviluppa la consapevolezza di sé come soggetto di interesse per altre persone²⁸. Scopre cioè di essere amato e desiderato dagli adulti significativi che prendono in considerazione anche espressioni casuali come il fare “no” con la testa, il reclinare il capo da una parte, produrre suoni buffi come espressioni positive e le confermano con sorrisi, apprezzamenti espressi in forma verbale e mimico-gestuale. Il bambino comincia allora a ripetere questi atteggiamenti cercando volutamente l'attenzione dell'adulto e il suo apprezzamento. Nasce così l'intenzionalità relazionale che si affinerà sempre di più nel cercare di compiacere gli adulti significativi, nel

discriminare quali comportamenti risultano accettabili o non accettabili e così crescendo il piccolo apprende ad inserirsi nella vita sociale.

Il gioco corporeo: mediatore privilegiato per lo sviluppo delle relazioni interpersonali nel primo anno di vita

Non consideriamo mai sufficientemente l'apporto che il libero movimento del gioco e nel gioco apporta al benessere psico-fisico del bambino.

Dall'esame delle ecografie effettuate durante la gravidanza appare evidente come il piccolo, anche dopo poche settimane di vita, si muova nel grembo materno in una sorta di "gioco-movimento". Il movimento che è in parte spontaneo e, in parte, risponde a stimoli diversi diviene strumento di apprendimento²⁹. Si pensi al bambino di pochi mesi che stringe fortemente i pugni, che si irrigidisce di fronte ad una sensazione negativa come, ad esempio, lo stimolo della fame, ma che poi si rilassa non appena la madre riesce a soddisfare tale bisogno. È un bambino che apprende comportamenti proprio partendo dalle proprie sensazioni e percezioni interne ed esterne. La risposta è quasi sempre rappresentata da un movimento (portarsi le mani alla bocca, tentare di afferrare, strappare, dondolarsi, alzare i piedi e portarli alla bocca, ecc.). Ogni sensazione e ogni movimento diventano fonte di piacere o modalità di ricerca di una situazione di benessere e, al tempo stesso, un "gioco". Il bambino prova piacere nel compiere i movimenti che richiamano anche l'attenzione della madre, così pure i primi vocalizzi e le lallazioni. Movimento, interazione e gioco sono strettamente connessi e i benefici effetti si percepiscono nella crescita serena e armonica del piccolo e nella progressiva organizzazione dei suoi schemi senso-motori e delle prime rappresentazioni mentali. In sintesi, senso-percezioni, movimenti, scambi interpersonali, nella cornice del gioco spontaneo, costituiscono i prodromi di un equilibrato sviluppo cognitivo, emotivo-affettivo e sociale.

Giocando spontaneamente il piccolo apprende: siamo nella dimensione ludomatetica³⁰ dell'attività spontanea del bambino. Molti comportamenti motori, relazionali e sociali si originano proprio da questo tipo di attività che caratterizza la prima infanzia, ma che non manca di

produrre i suoi effetti anche in età adulta. Si può riconoscere, infatti, di aver appreso comportamenti o idee e valori in una cornice di gioco, come afferma lo stesso Bateson nella sua puntuale analisi del gioco³¹.

La dimensione corporea gioca un ruolo importante nell'aprirsi del Sé al mondo, ma, anche in seguito, nello strutturare e organizzare le esperienze che costituiranno lo stile con cui ciascun individuo affronta, interpreta la realtà e interagisce con essa. Il corpo è ciò che ci apre al mondo e ci mette in connessione con gli altri, afferma Galimberti³². Nello stesso statuto ontologico dell'uomo, il suo "essere per", la sua dimensione dialogica e relazionale passa attraverso il corpo. "Questa volta è ossa delle mie ossa, carne della mia carne."³³ afferma Adamo nel riconoscere Eva come il suo "tu" attraverso la quale può capire meglio il suo "io" e costituire il "noi" eliminando il senso di solitudine che lo attanagliava sia pure nella ricchezza e nel dominio delle cose create per lui.

A proposito dell'importante mediazione svolta dal gioco corporeo in riferimento allo sviluppo relazionale del bambino piccolo sono rimasti famosi gli studi di Wallon e dello psichiatra De Ajuriaguerra sulla postura e sulla funzione comunicativa che questa può assumere, a livello non verbale³⁴. Gli autori evidenziarono la relazione esistente tra affettività, emotività e funzione posturale con particolare riguardo alla relazione madre-bambino in cui si instaura, tra i due soggetti, un vero e proprio dialogo espresso attraverso la tonicità dei corpi.

I due autori osservarono, infatti, come la madre tiene in braccio il piccolo, durante la poppata o per cambiarlo oppure semplicemente per giocare con lui. Madri ansiose facilmente presentano movimenti rigidi, separati, netti e la risposta motoria del piccolo è data da irritazione, irrigidimento fisico e disagio espresso anche attraverso un pianto inconsolabile. Le madri che, al contrario, sono in grado di godere del rapporto con il figlio, appaiono più rilassate, con movimenti più sicuri e avvolgenti; in questo caso le risposte tonico-fusionali del piccolo sono rappresentate da rilassamento, sorriso e espressioni di attenta partecipazione ai movimenti della madre. In una delle riprese filmate nell'asilo nido si vede una mamma che chiede di cambiare il pannolino del proprio figlio appena portato all'asilo nido prima di recarsi al lavoro. Il piccolo ha avuto delle scariche diarroiche mentre veniva

portato in automobile. L'imprevisto cambio del pannolino agita la madre che dice di essere già in ritardo per recarsi al lavoro. Il bambino viene preso e sdraiato sul fasciatoio e i movimenti della madre sono rigidi e veloci; non guarda mai il viso del bambino durante il cambio e subito il piccolo scoppia in un pianto sconcolato e penetrante. La madre continua nelle operazioni igieniche, ma il bambino continua a piangere fino a quando un'educatrice si offre di terminare l'operazione e il cambio del pannolino permettendo alla mamma di andare via. Appena l'educatrice prende il posto del genitore, tocca le gambe del piccolo, lo guarda in viso, inizia un gioco motorio facendo passeggiare le sue dita sulle gambe del bambino, procurandogli un lieve solletico sotto la pianta del piede, il bambino smette di piangere. Inizia quindi a sorridere, alza il piede verso l'educatrice quasi a chiedere che ripeta il gioco. L'operazione igienica continua senza altre manifestazioni di irritazione da parte del piccolo, ma in uno scambio di risolini e apprezzamenti verbali tra il bambino e l'educatrice. I movimenti dell'adulto sono stati lenti, calmi ed accompagnati da parole rassicuranti pronunciate guardando in viso il piccolo. Tra educatrice e bambino è iniziato un dialogo corporeo in una cornice di gioco.

Nel gioco del bambino della prima infanzia il corpo svolge un ruolo fondamentale. Piaget descrive il gioco senso-motorio come tipico di questo primo periodo di vita e fino all'età di due anni³⁵. Si tratta di giochi di esercizio consistenti in una serie di movimenti gioiosi nei quali il bambino ripete schemi di azione già acquisiti con il solo scopo di consolidarli e per il piacere funzionale che ne deriva. A riprova di queste affermazioni, un bambino di unici mesi, filmato durante le osservazioni, offre all'educatrice un pezzo delle costruzioni con cui sta giocando, ma non appena l'educatrice manifesta il desiderio di averlo, il bambino glielo porta via all'improvviso, ridendo. In questo gioco si assiste alla ripetizione di uno schema: allungare il braccio offrendo all'adulto il pezzo della costruzione e abbassare velocemente il braccio appena l'educatrice allunga la mano per afferrare quanto le viene offerto. Questa sequenza di azioni diventa una *routine* di gioco che il bambino ripete senza sosta; la riuscita del gioco dipende dalla reazione dell'adulto che si finge sorpreso e disponibile a ripetere il gioco. Anche in questo caso il

gioco è sostanzialmente motorio, ma la funzione investe la sfera cognitiva, emotiva e relazionale dei due attori. Il bambino diventa consapevole che può "scherzare" con l'adulto, questi però rimane deluso (finge ovviamente una delusione), ma l'elemento di finzione viene percepito dal bambino il quale, per questo motivo, rafforza lo spirito di collaborazione nel gioco con l'educatrice.

Piaget aveva utilizzato le osservazioni compiute sui propri figli, coinvolti in giochi di esercizio corporeo, per capire come il movimento del corpo rivestisse un ruolo centrale nella formazione del pensiero. Winnicott, a sua volta, aveva evidenziato come i gesti fisici compiuti nel gioco siano anche esperienze di tipo psichico e contribuiscano ad integrare gli aspetti affettivi ed emotivi nella globalità della persona³⁶. Nell'interazione adulto-bambino, nella cornice del gioco corporeo, il bambino piccolo amplia gradatamente le sue "conoscenze" sul mondo dell'adulto, passa dall'imitazione di quanto vede fare da questo all'assumere iniziative proprie. Grazie al gioco il bambino impara a conquistare e a controllare l'ambiente circostante dal punto di vista fisico: allunga le mani e poi le braccia per afferrare gli oggetti o per indicare all'adulto che vuole che lo aiuti a prenderli. Sulla base delle interazioni interpersonali, nella cornice del gioco, il bambino impara a comprendere gli aspetti fondamentali del rapporto che gli altri hanno con l'ambiente e a coordinarli con la propria esperienza.

Il dialogo tonico

Nel paragrafo precedente si è accennato al dialogo tonico come a uno strumento privilegiato di relazione e di comunicazione tra la madre e il bambino. Questo strumento non è attivo soltanto in rapporto ai primi mesi di vita, ma produce i suoi benefici effetti anche negli anni successivi. Lascia una traccia nella struttura emotiva della persona che può essere facilmente rinvenuta nei momenti di difficoltà o di particolare frustrazione.

Aucouturier si è dedicato allo studio di questo costruito nell'osservazione dei bambini nella primissima infanzia e nel rapporto che li lega alla propria madre. Egli nota che, fin dalla nascita, i piccoli sono alla ricerca del soddisfacimento dei loro bisogni fino a raggiungere una condizione, vissuta e percepita, di benessere³⁷. Il ricercare il seno materno, l'afferrare il capezzolo, seguire con gli

occhi ogni movimento o fascio di luce intorno, il voltarsi verso qualsiasi suono o rumore sono la prova che essi sono naturalmente curiosi e aperti al dialogo con il mondo. Quando avvertono un bisogno entrano in tensione, cioè tendono verso il soddisfacimento, e tale tensione è testimoniata dallo stesso tono muscolare: il corpo diventa rigido, tende a inarcarsi ed emerge il pianto. Non appena il bisogno è soddisfatto il tono muscolare si distende e il corpo si rilassa. L'ipofisi produce endorfine e si genera una condizione di benessere che appaga.

In particolare, l'autore evidenziava lo stretto rapporto esistente tra tensione/ rilassamento e tono muscolare in funzione delle emozioni provate dal bambino. Il bambino che avverte una mancanza, protesta con il pianto e l'irrigidimento del tono muscolare; una volta soddisfatto torna a uno stato di quiete e di rilassamento muscolare. La madre partecipa a questa dialettica di tensione-rilassamento legata al soddisfacimento del bisogno di cui lei stessa si fa promotrice. Si instaura così una sorta di reciprocità tra i due anche in ordine alle emozioni provate e al grado di rilassamento e di benessere provato quando il bisogno è stato soddisfatto. La madre stessa, infatti, appare più tranquilla e soddisfatta. Esiste, secondo Aucouturier, "una reciprocità per cui il bambino trasforma la madre e la madre trasforma il bambino"³⁸ Il piccolo che succhia anche senza assumere latte materno sta allucinando, cioè cercando di rivivere nella sua immaginazione il piacere provato durante una poppata. Questa è già una primordiale organizzazione psichica, poggia sui ricordi sensoriali di piacere/assenza di piacere e determina l'organizzazione delle prime immagini mentali.

Nelle osservazioni filmate di bambini di quattro-sei mesi allattati dalle madri sono emersi dati importanti rispetto i diversi stili comunicativi delle madri nel dialogo tonico a cui corrispondevano risposte adeguate dei piccoli. Per esempio, una mamma ha preparato il piccolo alla poppata parlandogli dolcemente mentre lo sistemava in braccio per attaccarlo al seno. Il bambino alzava il volto verso la mamma realizzando un contatto visivo. Quando il piccolo ha iniziato la suzione, la mamma ha continuato a parlargli e a carezzarlo delicatamente sulla tempia. Durante la poppata il bambino è rimasto con gli occhi ben aperti quasi a indicare la sua "attenzione" per la voce della mamma e le carezze. Un'altra mamma ha invece attaccato

il proprio piccolo al seno, dopo averlo sistemato e avergli dato un bacio veloce. Il piccolo ha iniziato la suzione e non ha mai alzato lo sguardo verso la mamma. Durante la poppata la madre si è mostrata preoccupata che la sua posizione fosse corretta e che il bambino succhiasse, ma non ha mai interagito direttamente con lui che ha finito per addormentarsi mentre succhiava. Sollecitato dalla mamma con un lieve movimento di scuotimento e il pronunciare il nome, il piccolo ha ripreso a succhiare per poi riaddormentarsi in assenza di altre stimolazioni da parte della madre.

Winnicott ha ben descritto lo sviluppo dell'attività fantasmatica primaria in connessione con questo primo rapporto tonico-fusionale tra la madre e il bambino³⁹. Quanto più la madre è riuscita a vivere empaticamente la sua relazione con il piccolo, quanto più il suo messaggio tonico-fusionale è stato coerente con la carica emotiva che intanto andava elaborando, tanto più il bambino struttura una positiva immagine di sé e accetta il progressivo differenziarsi dal corpo della madre.

L'immagine di sé è una componente fondamentale della struttura della personalità, essa è legata alle prime manifestazioni e ricezioni senso-percettive del piccolo e all'idea di bambino che la madre si è costruita durante tutta la gravidanza e che si è vista confermare, arricchire o negare dalla nascita del piccolo. Le sue sensazioni e percezioni riguardo il bambino, le sue aspettative e i suoi progetti con lui contribuiscono a creare quell'immagine di sé che costituisce la base di ogni personalità. Le relazioni successive, lo stesso evolversi della relazione madre-bambino, il peso dato alla relazione con il padre, con i fratelli, gli eventi successivi di successo/insuccesso cooperano alla progressiva strutturazione di questa immagine di sé.

Esistono gesti e giochi spontanei che quasi naturalmente la madre mette in atto e che diventano mezzo di comunicazione corporea, basata proprio sul dialogo tonico fusionale

Si tratta di giochi di rassicurazione profonda che il bambino esegue insieme all'adulto. I piccoli ricercano questi giochi di movimento lenti e tranquilli, nei quali, come sostengono gli studiosi di matrice psicanalitica, rivivono una distensione tonico-fusionale arcaica, all'interno del corpo della madre. Questi giochi (es. il ballare il valzer tenendo il bambino in braccio, il

dondolarsi con lui sull'altalena) sono ricercati dai bambini che li eseguono molto volentieri con l'adulto significativo.

Anche ascoltare musica classica o comunque con un ritmo lento e melodico svolge un'azione rilassante globale di cui si possono avvertire gli influssi in una condizione tonica rilasciata.

Questa condizione di benessere pervade l'intera persona, corpo e psiche, e richiama il contatto fusionale e simbiotico con la madre, in tutto il periodo gestazionale.

Il dialogo tonico si presenta pertanto come una forma di comunicazione non verbale, prioritariamente corporea, legata ai cambiamenti del tono muscolare ai quali vengono attribuiti valenze espressive e significati in una cornice relazionale diadica.

Un bambino di pochi mesi si spaventa se viene coinvolto in movimenti veloci e bruschi quali l'essere fatto girare velocemente, essere alzato in alto di colpo. Al contrario si rilassa e prova piacere se esegue, con l'adulto, dondoli, oscillazioni, scivolamenti con ritmi lenti che richiamano il dialogo tonico primario.

Questi movimenti possono essere eseguiti in forma di giochi e si rivelano molto utili quando si è di fronte a bambini che vivono uno stato di ansia o sono super-eccitati, incapaci di addormentarsi o di dedicarsi tranquillamente a un gioco. In una delle esperienze filmate si vede come due bambini di sei e otto mesi particolarmente agitati, dopo essere stati presi in braccio da due educatrici e fatti girare lentamente al ritmo di un valzer, suonato in sottofondo nella sezione, si sono tranquillizzati fino al rilassamento totale del corpo, condizione che ha permesso di stenderli sul lettino dove si sono addormentati cinque minuti dopo essere stati posti in posizione distesa.

Nel dialogo tonico si utilizza il linguaggio corporeo e il contatto tra persona e persona come tramite di emozioni e sentimenti; è quindi un dialogo altamente significativo. Si serve delle manifestazioni di tensione/riassamento, piacere/dispiacere, morbido/duro per trasmettere emozioni che sono, però, non soltanto manifestazioni di stati d'animo, ma, come potremmo quasi dire, espressioni di "parole". Parliamo, infatti di "dialogo".

In riferimento a questo aspetto del dialogo appaiono interessanti anche gli studi di P. Crittenden sulla relazione madre-bambino⁴⁰.

L'autrice parla di una "madre sensibile" per indicare un buon rapporto corporeo tra madre e bambino. La madre manifesta un movimento sereno di presa in braccio, il mantenimento dello sguardo sul piccolo, il tenerlo in posizione per lui comoda con l'attenzione ai suoi movimenti e alle tensioni muscolari per decidere, eventualmente, un cambio di tenuta. È davvero importante per l'equilibrata strutturazione della personalità del bambino che la madre caratterizzi i momenti vissuti insieme e a contatto con il piccolo con sorrisi, carezze, parole pronunciate con tono calmo, non alto. I bambini manifestano, di conseguenza, comportamenti aperti agli altri e collaborativi.

Si parla, invece, di "madre negligente" per indicare quel rapporto in cui il contatto fisico con il piccolo è ridotto al minimo accettabile. La madre non si preoccupa di mantenere un contatto visivo con il piccolo, non tiene conto se, nel movimento, il bambino assume una posizione scomoda o almeno non sembra accorgersene fino a quando egli stesso non se ne lamenta con il pianto.

La madre appare distratta da altro e non si preoccupa di rimanere nel raggio di azione del figlio affinché questi possa, in qualunque momento, allungare le mani e toccarla. I bambini che hanno avuto una madre negligente appaiono, in età scolare, privi di iniziativa nelle azioni di gioco e più propensi a ruoli gregari.

C'è infine il rapporto madre-bambino definito "abusant" per quel che riguarda la reazione della madre.

La madre gioca con il piccolo, ma non tiene conto delle sue reazioni di piacere/dispiacere manifestate con il corpo; continua il suo personale dialogo senza considerare il *feed-back* mandato dal bambino. Spesso non coordina il linguaggio verbale con quello corporeo. La voce, per esempio, può apparire leggera e dolce, ma la pressione delle mani sul corpo del piccolo sono ferree. In genere i piccoli che hanno avuto con la madre un rapporto di tipo "abusante" manifestano, più avanti negli anni, comportamenti aggressivi.

Basata sul beneficio di un buon dialogo tonico è anche la marsupio-terapia.

Si tratta di un contatto fisico tra madre e bambino usato soprattutto con i nati prematuramente, che hanno dovuto interrompere in maniera brusca la continuità fusionale con il corpo materno.

L'essere tenuti sul corpo della madre prolunga in qualche modo l'unione con lei e se ne registrano subito i benefici: si stabilizza il ritmo cardiaco e quello respiratorio.

Analogo beneficio si registra con la marsupio-terapia applicata alla madre adottiva, quando il piccolo è accolto entro i primi otto-dieci mesi di vita. Nelle osservazioni filmate nei due nidi si è potuto osservare come frequentemente le educatrici prendono i piccolissimi (4-6 mesi di età) che sembrano inconsolabili per il pianto e li trasportano nel marsupio. Le educatrici hanno continuato a prendersi cura dei bambini, parlando a voce alta e di tanto in tanto chiamando per nome il bambino nel marsupio e raccontandogli cosa sarebbero andati a fare di lì a poco. I bambini osservati sono stati tenuti per una ventina di minuti attaccati al corpo delle educatrici

Il bambino appare più disteso, tranquillo, disponibile alle cure igieniche se gli viene consentito di stare "attaccato" al *caregiver* per alcune ore al giorno. Si crea tra i due un'intesa e una modalità comunicativa in grado di influenzare beneficamente tutto il futuro sviluppo del piccolo e anche una positiva percezione di sé da parte della madre.

Conclusioni

La tecnica della registrazione filmica si è rivelata una strategia particolarmente utile per esaminare aspetti della relazione tra l'adulto e il bambino piccolissimo che, ad una semplice osservazione "su campo" avrebbero potuto sfuggire. I dati osservati attraverso i filmati sono stati trasformati in *item* riportati in griglie di osservazione appositamente costruite. L'elaborazione dei dati ha evidenziato alcune peculiarità e una certa consequenzialità nella genesi e nello sviluppo delle prime interazioni adulto-bambino. In particolare, è stato possibile evidenziare l'innata capacità imitativa del neonato nella strutturazione delle prime interazioni con l'adulto, la crescente sensibilità ai segnali sociali, la nascita delle relazioni a tema e delle relazioni integrate, il potere comunicativo del dialogo tonico-fusionale e la valenza relazionale del gioco senso-motorio. Il valore di questa prima indagine risiede nell'aver potuto esplorare la possibilità di "far sentire" ai *caregiver* "la voce" del bambino. Il rivedere insieme ai ricercatori le modalità con cui hanno interagito con i bambini e come questi si siano

adattati ai loro stili relazionali ha significato "dare voce" ai piccolissimi. È stato così possibile un'attenzione specifica ed un "ascolto" olistico e sensibile del bambino soprattutto attraverso il canale comunicativo non verbale attraverso cui passano comunicazioni tanto significative quanto difficilmente intercettabili ad un "ascolto" routinario quale quello che si verifica vivendo quotidianamente esperienze interattive con i bambini senza poterle "ripensare" attraverso la riflessione e l'attenzione selettiva. Il riesame dei filmati con i genitori e le educatrici ha invece consentito una riflessione comune sulle esperienze vissute, un confronto sulle interpretazioni dei segnali comunicativi dei piccoli, un desiderio di conoscere meglio le dinamiche relazionali adulto-bambino anche in riferimento agli studi già accreditati nel settore educativo. È stato soprattutto possibile "vedere" come un ascolto attivo delle modalità di comunicazione interpersonale dei piccolissimi produca nell'adulto una risposta relazionale che può comunicare l'accettazione piena e valorizzante del bambino, sostenendo così una positiva costruzione del Sé. capace a sua volta di aprirsi al mondo con lo stile comunicativo appreso nelle prime interazioni con gli adulti significativi. Si è potuto constatare, inoltre, come ad uno stile relazionale del *caregiver* attento alle esigenze del piccolo, coinvolgente e ricco di modalità comunicative verbali e non verbali corrisponda nel bambino l'uso di un ricco repertorio di gesti e di espressioni mimiche e vocali nella comunicazione "faccia a faccia". La motivazione all'interazione con i pari è risultata maggiore nei bambini i cui genitori adottavano modalità relazionali aperte e coinvolgenti sul piano senso-motorio. L'utilità del riesame dei filmati con gli adulti coinvolti nella registrazione stessa è stata constatata nei *focus group* che hanno seguito il riesame dei materiali filmati. Genitori ed educatori hanno trovato particolarmente efficace l'opportunità di rivedere sé stessi in interazione con i piccoli, di condividere impressioni e riflessioni e di poter confrontare il proprio vissuto con gli studi già validati in letteratura.

NICOLETTA ROSATI
University Lumsa

¹ Si pensi ai fondamentali studi di Bowlby, della Ainsworth, di Winnicot, di Spitz di Murray e Andrews sui temi dell'attaccamento, dello sviluppo cognitivo e del linguaggio dei bambini da zero a due anni

² J. Piaget, *L'epistemologia genetica*, Studium, Roma 2016; J.S. Bruner, *Prime fasi dello sviluppo cognitivo*, Armando, Roma, 1985; S. Freud, *Tre saggi sulla teoria sessuale*, Boringhieri, Torino 1970; E. Erikson, *Infanzia e società*, Armando, Roma 2008; D. J. Siegel, *Errori da non ripetere. Come la conoscenza della propria storia aiuta ad essere genitori*, Raffaello Cortina, Milano 2003; D.J. Siegel, T.P. Bryson, *Yes Brain. Come valorizzare le risorse del bambino*, Raffaello Cortina, Milano 2018; H. Gardner, *Formae mentis. Saggio sulla pluralità dell'intelligenza*, Feltrinelli, Milano 2002; H. Gardner, *Educare al comprendere. Stereotipi infantili e apprendimento scolastico*, Feltrinelli, Milano 2004; H. Gardner, *Educazione e sviluppo della mente. Intelligenze multiple e apprendimento*, Erickson, Trento 2005.

³ M.F. Bear, B. W. Connors, M.A. Paradiso, *Neuroscienze. Esplorando il cervello*, Edra, Milano 2016.

⁴ J. Bowlby, (1951), *Attaccamento e perdita*, voll.1-2-3- Bollati Boringhieri, Milano 1999; M. D. Ainsworth, (1965), *Modelli di attaccamento e sviluppo della personalità*, Raffaello Cortina, Milano 2006; D.N Stern (a cura di) *Le interazioni madre-bambino*. Raffaello Cortina Editore, Milano 1998.

⁵ V. Gallese, P. Migone, M. N. Eagle, *La simulazione incarnata: i neuroni specchio, le basi neurofisiologiche dell'intersoggettività e alcune implicazioni per la psicoanalisi*, «Psicoterapia e Scienze Umane», 3, 2006, pp. 24-36.

⁶ L. Mortari (a cura di), *La ricerca per i bambini*, Mondadori, Milano 2009; L. Mortari, M. Mazzoni, *La ricerca con i bambini*, «Rassegna bibliografica infanzia e adolescenza», X, 4, 2010, pp. 5-29.

⁷ European Commission, *Proposal for Key Principles of a Quality Framework for Early Childhood Education and Care Report of the Working Group on Early Childhood Education and Care under the auspices of the European Commission 2014* in ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/strategic-framework/archive/documents/ecec-quality-framework_en.pdf (ultimo accesso settembre 2019).

⁸ D.N. Stern, *Il mondo interpersonale del bambino*, Fabbri, Milano 2014.

⁹ F. Emiliani, F. Carugati, *Il mondo sociale dei bambini*, Il Mulino, Bologna 1985.

¹⁰ M. Mead, *Mente, sé e società*, tr.it Giunti, Firenze 1990.

¹¹ D. Savio, *Cura è apprendimento*, «Bambini», XXIII, 7, 2007 pp.10-17; Ead. "Corpo a corpo": il bambino piccolissimo e la cura educativa in A. Bondioli, D. Savio, *Crescere Bambini. Immagini d'infanzia in educazione e formazione degli adulti*, Junior, Azzano S. Paolo (Bg) 2017, pp. 77-94.

¹² L. Murray L. Andrews, *Il linguaggio prima delle parole. Come comunicare con i neonati*, Mattioli, Fidenza 2012.

¹³ L. Camaioni, T. Aureli, P. Perucchini, *Osservare e valutare il comportamento infantile*, Il Mulino, Bologna 2004.

¹⁴ Il riferimento è ai già citati studi di Piaget, Bruner, Siegel, Stern, Erikson ai quali si possono aggiungere quelli di L.S. Vygotskij, *Il processo cognitivo*, Bollati Boringhieri, Torino 1987; A. Bandura, *Social Foundations of Thought and Action*, Prentice Hall, Englewood Cliffs, NJ, 1986; A. Bandura, (1997), *Autoefficacia: teoria e applicazioni*, tr. it. Erikson, Trento, 2000; C. Howes, D.A. Phillips, M. Whitebook, *Thresholds of quality: Implications for the social development of children in centerbased child care*. «Child Development», 63, 1992, pp.449-460. C. Howes, M. Whitebook, D. Phillips, *Teacher characteristics and effective teaching in child care: Findings from the National Child Care Staffing Study*. «Child and Youth Care Forum», 21, 6, 1994 pp. 399-414; gli studi di Howes e collaboratori hanno evidenziato come bambini con attaccamento sicuro con il genitore e successivamente con l'educatrice nell'asilo nido siano socialmente più competenti dei bambini con attaccamento classificato come insicuro; inoltre, essi presentano una complessità cognitiva maggiore nel gioco e un maggiore grado di coinvolgimento sociale.

¹⁵ Le educatrici appartengono ai nidi "Il grillo canterino" e "Tondo giro" del VII Municipio di Roma.

¹⁶ L.D'Odorico, R. Cassibba, S. Buono, *Le interazioni tra pari all'asilo nido. Metodi di valutazione e varianti rilevanti*, «Età evolutiva», 67, pp.3-14; A. Fogel, *Oltre gli individui: un approccio storico-relazionale alla teoria e alla ricerca sulla comunicazione* in M.L. Genta (a cura di) *Il rapporto madre-bambino*, Carocci, Roma 2000; C. Laicardi, (a cura di), *Genitori competenti. Scale di valutazione comportamentale (SVC) per genitori di bambini da due a sei mesi*, Il Pensiero Scientifico, Roma 1998.

¹⁷ A. Senju, G. Csibra, *Gaze following in human infants depends on communicative signals* in «Current Biology», 18, 2008, pp.668-671; T.M. Field, D. Cohen, R. Garcia, R. Greenberg, *Mother-stranger face discrimination by the newborn* in «Infant Behaviour and Development», 7, 1994, pp.19-25.

¹⁸ L. Murray, P. Ramchandani, *Might prevention be better than cure? A perspective on improving infant sleep and maternal mental health; a cluster randomized trial*, «Archives of Disease in Childhood», 92, 2007, pp.943-944.

¹⁹ A. Moore, I. Gorodnitsky, J. Pineda, *EEG MU component response to viewing emotional faces*, «Behavioural Brain Research», 226, 2012, pp. 309-316.

²⁰ C. Laicardi, *La teoria dello sviluppo sociale-cognitivo* in C. Laicardi (a cura di), *Genitori competenti. Scale di valutazione comportamentale (SVC) per genitori di bambini da due a sei mesi*, Il Pensiero Scientifico, Roma 1998, pp. 1-12.

- ²¹ Si richiamano al riguardo gli studi di J. Piaget e B. Inhelder, *La psicologia del bambino*, Einaudi, Torino 1997, di J. Bruner H Haste, *Making sense. La costruzione del mondo nel bambino*, Anicia, Roma 2005; M.Stambak, H.Sinclair, *I giochi di finzione tra bambini di tre anni*, Anicia, Roma 2010.
- ²² L.Murray, *Le prime relazioni del bambino. Dalla nascita ai due anni, i legami fondamentali per lo sviluppo*, Raffaello Cortina, Milano 2015.
- ²³ Nella tradizione italiana di questi primi giochi interattivi ci si può riferire alla filastrocca “Sedia sediola” che comporta il dondolamento del piccolo sulle ginocchia dell’adulto e, in fase finale, il rovesciamento del piccolo sul dorso oppure “la piazza e la pupazza” che comporta il movimento delle dita dei genitori sul braccio del bambino con un movimento crescente fino a terminare con il solletico sotto il mento del piccolo.
- ²⁴ T. Striano, V.M. Reid, *Social cognition in the first year*, «Trends in Cognitive Science», 10, 2006, pp.471-476.
- ²⁵ T.B. Brazelton, *La scala di valutazione del comportamento del neonato*, Masson, Milano 1997.
- ²⁶ N.A.Fox, H.A.Henderson, K.H.Rubin,S.D.Calkins, L.A.Schmidt, *Continuity and discontinuity of behavioural inhibition and exuberance:Psychophysiological and behavioural influences across the first four years of life.*, «Child Development», 72, 2001, pp.1-21.
- ²⁷ Questa capacità portata a maturazione verso i tre-quattro anni si esprime nella capacità di decentrare il proprio punto di vista e di cogliere quello dell’altro, fattore che consente di riconoscere il piccolo non soltanto come attivo costruttore di modelli mentali del mondo fisico, ma anche come costruttore di una conoscenza “sociale” fondata su ll’interazione umana J.W. Astington, P.L.Harris, D.R. Olson (eds), *Developing theories of mind*, Cambridge University Press, Cambridge 1988; L.Camaioni, *Lo sviluppo della teoria della mente e dei suoi precursori*, «Età evolutiva» 45, 2,1995, pp.61-72; J.H. Flavell, *Development of children’s knowledge about the mental world*, «International Journal of Behavioural Development», 24, 1, 2000 pp. 15-23., A.Whiten (ed), *Natural theories of mind: evolution,development and simulation*, Blackwell, Oxford U.K. 2015.
- ²⁸ D.N. Stern, *Il mondo interpersonale del bambino*, cit., pp. 9-15.
- ²⁹ F. Cartacci, *Movimento e gioco al nido*, Erickson, Trento 2013.
- ³⁰ Con il termine ludomatetico si intende l’attività di gioco spontaneo, libero e autotelico che viene svolta dal piccolo in modo del tutto naturale e che, mentre consente al bambino di godere della propria attività, contemporaneamente gli permette di ricavare informazioni e comportamenti dal mondo circostante fungendo da stimolo per l’apprendimento; L.Chiappetta Cajola, *Didattica del gioco e integrazione: progettare con l’ICF*, Carocci, Roma 2013.
- ³¹ G. Bateson, *Se questo è un gioco*, Raffaello Cortina, Milano 1996.
- ³² U. Galimberti, *Il corpo*, Feltrinelli, Milano 1983.
- ³³ Genesi 2,23.
- ³⁴ H. Wallon, *Psicologia ed educazione del bambino*, La Nuova Italia, Firenze 1967; J. De Ajuriaguerra, *Manuale di psichiatria del bambino*, Masson, Milano 1981.
- ³⁵ J. Piaget, *La formazione del simbolo nel bambino*, la Nuova Italia, Firenze 1972.
- ³⁶ D.H. Winnicott, *Gioco e realtà*, Armando, Roma 1971.
- ³⁷ B.Aucouturier, *Il metodo Aucouturier: fantasmi d’azione e pratica psicomotoria*, FrancoAngeli, Milano 2005.
- ³⁸ B. Aucouturier, *Agire, giocare, pensare. I fondamenti della pratica psicomotoria educativa e terapeutica*, Raffaello Cortina, Milano 2018.
- ³⁹ D.W. Winnicott, *Colloqui terapeutici con i bambini*, Armando, Roma 1974.
- ⁴⁰ P.M. Crittenden, *L’attaccamento in età adulta.L’approccio dinamico-maturativo all’Adult Attachment Interview*, Raffaello Cortina, Milano 1999.