

## **La relazione mente-corpo nello sviluppo del senso del Sé: riflessioni a partire dal pensiero di Daniel Stern**

*Vincenzo De Blasi*

**Abstract:** il contributo esplora il tema dello sviluppo del *senso del Sé* a partire dalle riflessioni teoriche e cliniche di Daniel Stern. Il focus è quindi posto sull'evoluzione del vissuto psichico come esperienza appresa nella relazione tra mente e corpo, sin dalla nascita, sostenuta dagli affetti vitali e dalla sintonizzazione che intercorre tra il bambino e il caregiver.

**Parole chiave:** Daniel Stern, *Senso del Sé*, relazione mente-corpo, corporeità

Se la psiche nasce nel corpo e dal corpo, è pur vero che in ottica evolutiva la mente può essere considerata come una teoria: storie pensate, raccontate, esperite, che sin dalla nascita costruiamo, rinegoziamo, adattiamo giorno dopo giorno, che si alimentano di conoscenze e scambi relazionali. Nell'epoca post freudiana, uno degli approcci psicodinamici sicuramente più interessanti per comprendere lo sviluppo psichico fu quello di Daniel Stern. A partire da un'analisi critica del paradigma strutturale di matrice psicoanalitica, la prospettiva teorica e clinica elaborata da Stern ha contribuito a una produttiva revisione dei tradizionali modelli psicodinamici dello sviluppo infantile. Tra gli aspetti più interessanti della sua teoresi vi è senza dubbio il riferimento concettuale a un'organizzazione gerarchica del mondo intrapsichico che consentirebbe di superare i problemi teorico/tecnici relativi alla "lettura" psicoanalitica delle risultanze sperimentali proprie all'*Infant Research*. Questi problemi, evidenziati anche da J.D. Lichtenberg (1983), R. Emde (1988) e P. Fonagy (1989), rientrano soprattutto nello studio dei primissimi anni di vita, periodo in cui il rapporto psiche-corpo è fondamentale e le tecniche adottate in psicoanalisi per percepire e decodificare lo stato mentale del bambino possono dimostrare inevitabili limiti di utilizzazione. I maggiori ostacoli, infatti, emergono nel momento in cui la tecnica psicoanalitica si confronta con l'"opacità" della diversa organizzazione mentale del bambino piccolo, quando cioè – fino alla metà del secondo anno di vita – non è possibile riscontrare un sufficiente sviluppo di quella capacità di elaborazione simbolica necessaria per una modalità di analisi dell'esperienza basata sulle libere associazioni e sull'interpretazione. Sottolineando tali difficoltà, a differenza di altri Autori fedeli a un'interpretazione dei dati sperimentali sulla base del modello tripartito *Io-Es-Super Io*, Stern sostiene che, non potendo conoscere il mondo soggettivo del bambino piccolo, le teorie psicodinamiche si trovano costrette ad "inventarlo", a fornire cioè un'ipotesi sull'esperienza soggettiva che i bambini piccoli fanno della loro vita sociale. Mettendo in discussione quella parte della teoria psicoanalitica classica che respinge completamente l'ipotesi di una vita soggettiva preverbale, Stern evidenzia come, a partire dai dati dell' *Infant Research*, sia possibile ipotizzare che alcune forme del senso del Sé esistano molto prima

dell'autoconsapevolezza e del linguaggio, a partire dalle primissime rappresentazioni create dall'esperienza corporea e dalla relazione con il caregiver. Fra queste, il senso di essere soggetti agenti, il senso di coesione fisica, quello di continuità temporale e di avere un'intenzione, che possono essere esperiti sin dalla nascita. Sulla base di tale considerazione, Stern fa quindi notare come nel corso della pratica clinica (soprattutto con pazienti adulti), le teorie psicoanalitiche hanno osservato un bambino "diverso" rispetto a quello che invece emerge dall'*Infant Research*. Questi, nella situazione clinica tradizionalmente intesa a partire dal modello psicoanalitico, diventa la "creatura" prodotta congiuntamente da due individui adulti: quell'adulto che è giunto ad essere un paziente, e il terapeuta, che tecnicamente opera sulla base di una teoria, più o meno rigida, dell'esperienza infantile. La risultante clinica e metapsicologica tende a definire questo bambino come il frutto di ricordi, di riedizioni attuali, nel transfert, di esperienze passate, e di interpretazioni ispirate ad una specifica teoria di riferimento. Da una tale prospettiva, emergerebbe in sintesi quello che Stern chiama "*bambino clinico*", che non coincide con "*il bambino reale*", il cui comportamento, attraverso l'osservazione diretta nei primi anni di vita, viene preso in esame nel momento stesso in cui si produce. A partire da Freud, le teorie dello sviluppo che fanno riferimento al modello psicoanalitico classico hanno operato attraverso una prospettiva "retrograda", mossa dall'esigenza terapeutica di comprendere l'eziopatogenesi dei disturbi mentali, che intende il processo evolutivo come una successione articolata di stadi (che costituiscono fasi specifiche per lo sviluppo dell'*Io* e dell'*Es* e per la fissazione di determinati aspetti protoclinici). Secondo questa impostazione teorica, le fasi *orale, anale, fallica e genitale*, in cui si articola lo sviluppo intrapsichico della mente, non sono solo stadi dello sviluppo pulsionale ma anche potenziali periodi di fissazione – cioè specifici punti di origine della patologia – che possono dare luogo ad entità psicopatologiche più o meno gravi. Relativamente a questo aspetto, la posizione di Stern appare invece volta più alla norma che alla patologia e si delinea sulla base di una prospettiva "anterograda" piuttosto che "retrograda". Se eventuali fratture nello sviluppo di quello che Stern chiamerà *senso del Sé* possono rivelarsi segni premonitori di una patologia successiva, i differenti sensi del Sé sono primariamente intesi a descrivere la normale evoluzione psichica e non a spiegare l'ontogenesi di forme patologiche (il che non significa che non possono, in ultima analisi, rivelarsi utili anche a questo scopo). L'impronta teorica che ne consegue non nega l'esistenza di fasi dello sviluppo, ma le considera in relazione a compiti adattativi attuali, che sorgono con la maturazione delle capacità corporee e mentali del bambino piuttosto che nell'ottica di aspetti clinici futuri. Come risultato, si ha una progressione di problemi evolutivi che la coppia madre-bambino deve risolvere attraverso una reciprocità internazionale sufficientemente adeguata affinché l'adattamento possa "fisiologicamente" procedere.

## I sensi del Sé

Stern affronta in modo dettagliato il problema dell'origine e dell'evoluzione del Sé a partire dal 1982, in *"The early development of schemas of Self, of other, and of various experiences of 'Self with other'"*.

In questo articolo si delinea un'ampia descrizione dello sviluppo del senso del Sé nei bambini piccoli sin dai primissimi giorni di vita. Con il concetto di *senso del Sé*, Stern fa riferimento a un'organizzazione psichica globale e complessa che si sviluppa nella relazione psiche-corpo e non a una struttura o a una funzione esclusivamente legata alla percezione, alla sensazione, alla conoscenza o alla consapevolezza. All'età di tre anni, il bambino diviene capace di narrare la sua storia, di descrivere cioè la sua esperienza attraverso modalità dotate di coerenza. Prima di questa tappa evolutiva lo sviluppo del suo mondo interno risulta inevitabilmente influenzato dalle rappresentazioni dei vissuti che hanno origine dal corpo e sul corpo. Se si parte dal presupposto teorico che un bambino possa avere un *senso di Sé* solo quando è in grado di comunicare a qualcun altro i suoi pensieri, le sue riflessioni e, in generale, che cosa significa per lui essere quello che è, risulterebbe ovvio che allora quella struttura intrapsichica ed interpersonale individuabile come *senso di Sé* non possa esistere prima dei tre anni. Un bambino di circa un anno e mezzo è però capace di un certo grado di simbolizzazione, di autoriflessione, e può oggettivare se stesso in modo tale da potersi guardare, per così dire, dall'esterno; inoltre, può simbolicamente fare riferimento a se stesso attraverso l'uso di pronomi ("me", "io", "mio") ed è capace di mostrarsi allo specchio e di distinguere l'immagine riflessa del suo corpo. Posto dunque che, a un dato momento, emerga la capacità di parlare e di fare riferimento a se stessi, sorge la domanda su quale sia l'entità precedentemente esistente su cui, quasi all'improvviso, si diviene capaci di riflettere. Stern non condivide i presupposti da cui muovono quelle teorie dello sviluppo psicologico che individuano l'emergere di una complessa rappresentazione del Sé soltanto nel momento in cui diventa possibile comunicare coerentemente attraverso il linguaggio. Un tale presupposto è giustificato dalle risultanze sperimentali dell'*Infant Research* sui bambini di età inferiore ai tre anni, che evidenziano come questi possiedano già "competenze" e funzioni propriamente riferibili a una organizzazione psichica che è possibile definire *senso di Sé*. Utilizzando un approccio di tipo speculativo, è possibile pensare a un modello interpersonale della mente teso a "costruire" le probabili esperienze del bambino ed a focalizzare l'attenzione verso i sensi esistenziali del Sé. La differenziazione cognitiva tra il Sé e l' "altro" ha luogo molto presto nel corso dello sviluppo. Nello specifico, Stern afferma che il bambino può disporre di esperienze e schemi del Sé e dell'"altro" che sono chiaramente separati sin dal sesto mese di vita, momento in cui alcune teorie dello sviluppo di matrice psicoanalitica considerano invece al culmine la fase "normale" di simbiosi. Questa immagine del bambino mette chiaramente in discussione l'idea di una fase iniziale (o protratta per alcuni mesi) di indifferenziazione tra il Sé e l'"altro" materno e la sostituisce con quella di un

bambino che, almeno su basi percettivo/discriminative, inizia a strutturare dei rapporti con nozioni separate e distinte del Sé e dell'altro. Stern, infatti, fa riferimento a quelle osservazioni cliniche da cui emerge come sin dal sesto mese di vita sia possibile ipotizzare che non esiste alcuna confusione sistematica o generalizzata tra il Sé e gli altri stimoli del mondo esterno, né tra l'altro e il mondo esterno in generale. Tale considerazione definisce quindi una fase precoce di sviluppo, in cui è possibile osservare una buona capacità di percepire, discriminare e riconoscere il mondo così come esso è sulla base del vissuto corporeo e tra corpi (il suo e quello del caregiver). Nel 1985, in *"The interpersonal world of the infant"*, Stern descrive in modo chiaro e specifico quattro *sensi del Sé*, ognuno dei quali definisce un campo di esperienza soggettiva e di rapporto sociale: **Senso di un Sé emergente** (dalla nascita/2 mesi); **Senso di un Sé nucleare** (2 mesi/6 mesi); **Senso di un Sé soggettivo** (7 mesi/15 mesi); **Senso di un Sé verbale** (dal 16° mese). In seguito, nel 1989, con *"Developmental prerequisites for the sense of the narrated Self"*, proporrà il concetto di **senso di Sé narrativo** (3 anni) che estende quello di **senso del Sé verbale**. In riferimento a questo modello di organizzazione e sviluppo della mente, Stern afferma che: "una volta formatosi, ogni senso del Sé si mantiene pienamente funzionante e attivo per tutta la vita [...] Tutti i sensi del Sé continuano a svilupparsi e a coesistere".

### **Il senso di un Sé emergente**

Stern ritiene che il periodo compreso tra la nascita e i due mesi di vita sia caratterizzato da un modello psichico presociale, precognitivo e preorganizzato, che avendo come modello centrale il corpo è impiegato nella formazione della percezione del mondo esterno attraverso l'esperienza del *senso di Sé*. I bambini piccoli si applicano attivamente nel porre in relazione esperienze di natura diversa e le loro capacità sociali operano energicamente al fine di assicurare quelle interazioni che producono affetti, percezioni, eventi sensomotori, ricordi e altre cognizioni.

Molto rapidamente, in base ad un modello preferito, selezionano stimoli "rilevanti" e ne cercano la ripetizione attraverso primari processi di astrazione e generalizzazione. Le potenzialità innate si delineano come capacità emergente di esperire il senso di un processo e dei suoi prodotti, che si sviluppa precocemente a partire da un' "attribuzione" di ordine agli stimoli corporei significativi e da un "avere" consapevolezza delle caratteristiche di forma, intensità e modalità temporale. Se un certo grado di integrazione fra questi diversi elementi è possibile sulla base di capacità pre-strutturate, allora, come suggerisce Stern (1985), si può coerentemente ipotizzare che il bambino piccolo sperimenti sin dai primi momenti di vita *"...il processo di emergenza di un'organizzazione oltre che il suo risultato"*. L'immagine che ne deriva è quella di un bambino "attivo" che, già nei primi mesi di vita, è dinamicamente impegnato a costruire il senso di un *Sé emergente*. In questo periodo risulta indispensabile la reciproca interazione "sociale" tra il bambino e la madre: la madre dedica la maggior parte del tempo a regolare ed a stabilizzare le principali

funzioni corporee, i cicli sonno/veglia, giorno/notte e fame/sazietà del bambino, mettendo in atto una serie di comportamenti sociali mirati a garantire una omeostasi generale; parallelamente, queste azioni di cura sono una risposta ai comportamenti reciprocamente “sociali” del bambino (piangere, strillare, sorridere e guardare). Se in tal senso, gran parte di questa primaria interazione è al servizio della regolazione corporea e fisiologica, al contempo i genitori attribuiscono immediatamente ai loro piccoli intenzioni e motivazioni: da un lato, vedono il bambino come un sistema fisiologico che ha bisogno di essere regolato, dall’altro, ne hanno una rappresentazione di persona “psichica” in grado di avere esperienze soggettive, sensibilità sociale ed un *sensò di Sé* in via di formazione. I bambini piccoli hanno quindi una vita soggettiva corporea e psichica molto attiva, carica di passioni mutevoli, e sperimentano uno stato di indifferenziazione confrontandosi con oscuri eventi sociali che appaiono presumibilmente sconnessi e non integrati. A livello esperienziale, sostiene Stern, è possibile ipotizzare che il periodo immediatamente seguente alla nascita sia caratterizzato da vissuti separati, non collegati tra loro, che devono essere ancora integrati in una prospettiva organizzante non indifferenziata. Quando, nelle prime settimane di vita, queste diverse esperienze vengono assimilate, associate o comunque collegate, il bambino sperimenta l’ “emergere di un’organizzazione”. Affinché il bambino possa avere un qualsiasi senso formato del Sé è necessaria l’esistenza di una qualche organizzazione potenzialmente esperibile come punto di riferimento. Se la prima di tali organizzazioni riguarda il corpo, la sua unità, le sue azioni, i suoi stati interni e il ricordo ad esso riferito, il secondo punto di riferimento è il processo relativo alla percezione di quelli che Stern chiama “*affetti vitali*”. A partire dal corpo, gli “affetti vitali” sono relativi alla possibilità di sperimentare le risposte affettive e sintoniche della figura di accudimento, con la quale il bambino è impegnato in una frequente dinamica di sintonizzazione che, sebbene implichi un forte senso di intimità ed attaccamento, promuove un’esperienza di azione, volizione, continuità e coerenza piuttosto che di fusione e di indifferenziazione. La qualità di questi affetti descrive la capacità del bambino di esperire sensazioni che non trovano posto nella terminologia esistente ma che piuttosto tendono a delinearsi come qualità “sfuggenti”, che si esprimono meglio in termini dinamici, cinetici (quali “fluttuare”, “svanire”, “trascorrere”, “esplosione”, “crescendo”, “decrecendo”, “gonfio”, “esaurito”....) e che diventano forme del “sentire” ad impatto quasi continuo sull’organismo. Il terzo punto a cui fa riferimento Stern è la capacità indicata come *costruttivismo*. La funzionalità ad essa riferibile consente la percezione della forma umana – inizialmente esperita come una tra le molte serie di stimoli corporei e fisici – attraverso quei processi di assimilazione, accomodamento, identificazioni di costanti ed apprendimento associativo che la definiscono. Tutti gli atti creativi e ogni forma di apprendimento hanno origine, nel primissimo periodo di vita, all’interno del campo della relazione emergente con la figura di accudimento. Questo rapporto è invariabilmente sperimentato come uno scambio affettivo, talvolta caratterizzato da affetti

categoriali, quali gioia, rabbia, tristezza o paura, talvolta da affetti vitali che accompagnano le interazioni, talvolta in entrambi i modi. In qualità di campo esperienziale, rimane attivo durante il periodo di formazione di ciascuno dei successivi campi di relazione del *senso del Sé* ed accompagna l'emergere del senso dell' "altro". Pertanto, il paradigma evolutivo individuato da Stern prevede che gli altri *sensi del Sé*, che si svilupperanno in seguito al *senso del Sé emergente*, potranno emergere solo grazie a questa organizzazione iniziale.

### **Il senso di un Sé nucleare**

Nel modello elaborato da Stern, il *senso di un Sé nucleare* si svilupperebbe tra il secondo e il settimo mese di vita, quando la precedente esperienza di un *senso del Sé emergente* garantisce ai bambini di poter realmente sperimentare se stessi come entità separate dagli altri. Partendo da una tale ipotesi, è possibile pensare a una nuova potenzialità esperienziale, che è essenzialmente quella di un Sé che sta con gli altri e non quella di un Sé "fuso con", collegato in modo simbiotico o indifferenziato. Le risultanze sperimentali sottolineate da Stern contribuiscono a fornire l'immagine di un bambino in grado di mettere in gioco tutte le sue capacità corporee – azioni, programmi, affetti, percezioni e cognizioni – e concentrarle, per un certo tempo, nella situazione psichica interpersonale. Nell'ottica di Stern, affinché si possa individuare - clinicamente e metapsicologicamente - un *senso del Sé nucleare*, risultano necessari almeno quattro elementi: il senso di un *Sé agente*, capace cioè di azione autonoma e volizione; il senso di un *Sé coeso* avente confini propri; il senso di una continuità che, adottando un linguaggio winnicottiano, diventa qualitativamente una "*continuità ad esistere*"; il senso di possedere una propria affettività. La qualità evolutiva di queste quattro componenti, associata alla qualità delle relazioni interpersonali con l'"altro" significativo, può avere delle conseguenze cliniche importantissime. Un danno più o meno grave al *senso di Sé agente* favorisce infatti una vulnerabilità strutturale, potenzialmente tale da influenzare l'emergere di pensieri paranoidei circa il controllo dei propri contenuti mentali e delle proprie azioni. Una mancanza del *senso di coesione* porterà presumibilmente a forme patologiche di frammentazione, depersonalizzazione e dissociazione del Sé, che sono caratteristiche sia dei disturbi psicotici che delle strutture di personalità borderline. Un difetto del *senso di continuità*, invece, definirà un nucleo patologico correlabile a futuri episodi di fuga dissociativa e scissione della personalità. Infine, la mancanza di un solido *senso della propria affettività* può esporre a disturbi affettivi nonché ad alcune forme di schizofrenia. Affinché si possa formare un senso ben organizzato del *Sé nucleare*, è necessario quindi che il bambino abbia a disposizione una serie di esperienze possibili, come quelle relative alla possibilità di sentirsi autore delle proprie azioni e di non essere l'autore delle azioni degli altri. In altri termini, si deve affermare la possibilità di avere la volontà, il controllo degli atti autogenerati e di fare previsioni circa le conseguenze delle proprie azioni. Il sentimento di azione e volizione specifico di un Sé "autonomo" comprende, secondo

Stern, tre possibili “costanti” dell’esperienza, che definiscono una fonte importantissima di informazione e che sono riferibili al senso di volizione che precede l’atto motorio, ai feedback propriocettivo e sensoriale sul corpo e alla prevedibilità delle conseguenze che seguono l’atto. Oltre alla componente “agente” del Sé, un’ulteriore esperienza necessaria per formare un senso organizzato del *Sé nucleare* è quella relativa ad un *Sé dotato di coesione*, che consente al bambino di “sentirsi” come entità corporea e fisica intera, non frammentata, provvista di confini e sede di un’azione integrata, sia quando si muove (si comporta), sia quando sta fermo. Per soddisfare queste caratteristiche, il Sé deve svilupparsi come “entità esistenziale” che inizia a definirsi attraverso azioni promosse a partire dal proprio corpo, sia in relazione alle coordinate di spazio e di tempo del mondo esterno, sia in relazione ai movimenti dell’altro che si muove in rapporto agli altri elementi dello sfondo. Parallelamente all’emergere del senso dei propri confini e della propria coesione, la componente “storica” del Sé si delinea come capacità esperienziale che contribuisce ad organizzare il proprio *Sé nucleare* ed a rappresentarlo come entità non più confusa con il Sé dell’ “altro”.

Questo Sé “storico” e un tale senso di continuità richiedono una capacità mnestica sufficientemente sviluppata, che fa leva su una memoria di riconoscimento (per mezzo della quale si è capaci di ricordare stimoli), su una memoria evocativa e su una memoria motoria, attraverso cui ricordare l’esperienza di azione, coerenza ed affetto, che rendono possibile la formazione di quelle che Stern definisce “*rappresentazioni interne generalizzate*”. L’ultima componente del *senso di Sé nucleare* è il senso di un *Sé affettivo*. All’età di due mesi, le esperienze di gioia, interesse, angoscia, sorpresa e rabbia, già vissute, vengono manifestate con precisi *patterns* di reazioni, movimenti ed espressioni, indicati da Stern come una serie di “*costellazioni di costanti che appartengono al Sé*” e che definiscono specifiche categorie emotive. Di conseguenza, questa prospettiva pone naturalmente l’accento sull’esperienza concreta di sostanza, azione, sensazione, affetto e tempo. Un tale bagaglio esperienziale, quindi, garantisce che il *senso del Sé nucleare* possa costituire la base su cui verranno in seguito edificati gli altri più elaborati *sensi del Sé*. Affinché un *senso di un Sé nucleare* possa emergere dall’integrazione delle quattro componenti sopra citate, è necessario che il bambino disponga di occasioni interazionali adeguate, attraverso cui identificare le necessarie costanti del Sé nella vita sociale quotidiana e sviluppare la capacità di integrare tali caratteristiche in un’unica prospettiva organizzante. In questo senso, dunque, la figura di riferimento affettiva assume la funzione di “altro regolatore del Sé”, “registrato” dal bambino sotto forma di esperienza soggettiva. Sovradeterminando la concretezza esperienziale rispetto alla sua rappresentazione fantasmatica, le potenzialità delle prime relazioni con il caregiver non determinano dunque una perdita di confini, quanto piuttosto una dinamica intrapsichica in cui il *senso di Sé nucleare* viene integrato attraverso la percezione soggettiva di un’ “altro”, reciprocamente nucleare,

sulla base di uno scenario relazionale che non è di fusione o di distorsione della realtà.

### **Il senso di un Sé soggettivo**

Ai nove mesi il bambino compie un salto evolutivo che rende possibile l'esperienza di un *sensu del Sé soggettivo*. Il cambiamento investe in modo efficace quasi tutti i precedenti parametri corporei e psichici (le capacità motorie, la percezione, la memoria), a tal punto che, coerentemente con questa trasformazione generale, il bambino sembra scoprire ciò che "filosoficamente" è descrivibile come "*teoria delle menti separate*". Su questa base "teorica", il bambino è in grado di fondare la consapevolezza di una mente i cui contenuti, semplici o relativamente complessi che siano, possono essere potenzialmente condivisibili con gli altri. Affinché tale esperienza abbia luogo, le dinamiche relazionali devono necessariamente proporsi in base ad una griglia comune di significati ed attraverso un *medium* di comunicazione relativamente adeguato che passa dal corpo (gesti, posture, espressioni facciali). Quando ciò accade, le azioni interpersonali si sono trasferite dal piano delle azioni e delle risposte manifeste a quello degli stati soggettivi interni che ne stanno a monte. Questa tappa evolutiva è indicata da Stern come il crocevia che conferisce al bambino la possibilità di una "presenza" e di una "sensibilità" sociale qualitativamente diversa, che, "agita" nel mondo interpersonale, spinge le figure di accudimento a mettere in atto un differente riconoscimento sociale. Quando il bambino è in grado di immaginare che l'altra persona può concentrare l'attenzione su un punto "condiviso" del campo sociale, si verifica, utilizzando la terminologia indicata da Piaget, un significativo "decentramento". Seguendo questa logica, il punto del campo relazionale su cui entrambi possono focalizzare l'attenzione diventa un contenuto della mente potenzialmente condivisibile con l'altro. In questa fase, quindi, risulta possibile attribuire al bambino la capacità di provare intimità psichica, vista sia come una nuova e più creativa possibilità di dinamica sociale, sia come desiderio o motivazione strutturata verso il conoscere e farsi riconoscere attraverso una rivelazione reciproca della soggettività esperienziale (di contro anche il rifiuto di farsi conoscere psichicamente può essere sperimentato con grande intensità). A questa capacità si accompagna quella di "inter-intenzionalità", attraverso cui è possibile manifestare chiaramente le proprie intenzioni. Stern afferma che solo con l'avvento dell'inter-soggettività può realmente verificarsi qualcosa che è simile alla piena unione delle esperienze psichiche soggettive: questa dinamica viene resa possibile dal passaggio ad un *sensu del Sé (e dell'"altro") intersoggettivo*. Il riferimento teorico che ne consegue sostiene quindi che l'esperienza dell'inter-soggettività è all'origine tanto della dinamica di separazione/individuazione, quanto di nuovi modi di sperimentare l'unione, attraverso nuove potenziali modalità di vivere "l'essere con l'altro". Accettando la definizione di intersoggettività proposta da Trevarthan e Hubley (1978), Stern la individua come "*una partecipazione deliberatamente ricercata di esperienze concernenti gli eventi e gli oggetti*".



## **Il senso di un Sé verbale**

Le risultanze sperimentali a cui fa riferimento Stern indicano che tra i 15 ed i 18 mesi il bambino sviluppa quella discreta capacità di “autoriflessione” che consente l’emergere di un *senso verbale del Sé*. Questa attitudine si svela attraverso l’utilizzazione del linguaggio e dei simboli e la possibilità di “oggettivare” se stessi rispetto agli altri elementi del mondo esterno (per esempio quando, guardandosi allo specchio, il bambino punta il dito sulla propria immagine riflessa, quando usa i pronomi “me” ed “io” e quando accede al gioco simbolico). L’emergere di una prospettiva organizzante basata su un *Sé verbale* dà vita ad un nuovo campo di relazione, che aumenta a dismisura le modalità potenziali di “essere con l’altro”. Il linguaggio, infatti, arreca nuovi e importanti vantaggi all’espansione dell’esperienza interpersonale, consentendo un più attivo coinvolgimento nella relazione sociale, un interscambio sociale che permette lo sviluppo di significati prima sconosciuti ed una costruzione narrativa della propria storia qualitativamente e quantitativamente migliore. In questa fase, i bambini sono in grado di percepire se stessi come entità esterne e oggettive, di riferirsi a tali entità e di comunicare di oggetti e persone che non sono necessariamente presenti nel campo attuale di esperienza. Nello specifico, per la completezza di un senso intrapsichico e interpersonale del *Sé verbale*, è necessario che il bambino abbia acquisito una serie di capacità, riferibili: ad una rappresentazione discreta e precisa di cose ed eventi che non fanno ancora parte del suo repertorio di schemi di azione; alla competenza di creare un prototipo rappresentazionale di ciò che ha visto fare agli altri; ad un repertorio fisico e corporeo che definisce la possibilità di compiere azioni gradualmente sempre più complesse. Inoltre, parallelamente all’emergere del *senso di un Sé verbale*, si sviluppa la capacità di codificare nuove rappresentazioni che, trasferite nella memoria a lungo termine, possono essere recuperate con un minimo di indizi esterni e che incrementano la possibilità di operare una relazione psicologica causale tra l’atto ed il modello originariamente ad esso sotteso. Nel modello di sviluppo elaborato da Stern, l’insieme di questi processi funzionali richiede una rappresentazione del Sé come entità *oggettiva* che può essere vista dall’esterno, oltre che sentita soggettivamente dall’interno. Seguendo questa prospettiva, oltre che in qualità di esperienza soggettiva, il *Sé verbale* si delinea dunque come “categoria” e stato mentale “oggettivo” ed “oggettivabile”. Quando comincia a parlare, il bambino ha già acquisito una notevole capacità di conoscere il mondo, non soltanto per quanto riguarda gli oggetti inanimati e il proprio corpo, ma anche in riferimento ad interazioni sociali sempre più complesse. Il linguaggio fornisce un nuovo modo di essere in relazione con gli altri (che possono essere assenti o presenti), perché, all’interno del campo della relazione verbale, è con l’“altro” che risulta ora possibile mettere in comune la conoscenza personale e soggettiva del mondo. La modalità verbale consente di raggiungere un livello di relazione nel quale verranno riaffrontati tutti i problemi esistenziali della vita e fa maturare la capacità di narrare la propria

storia, che implica la possibilità di pensare e modificare l'immagine di Sé. Di importante rilievo clinico è il fatto che, con l'avvento del linguaggio e della capacità simbolica, i bambini giungono a possedere gli strumenti per conoscere ed ampliare la realtà interpersonale, a tal punto da poterla allo stesso tempo trascendere e quindi distorcere. Infatti, se l'emergere di queste nuove capacità sociali pone le basi per un "fisiologico" sviluppo del Sé, è contemporaneamente significativo che, in questa fase, possono svilupparsi aspettative in contrasto con esperienze passate o desideri incongruenti rispetto alla situazione presente. Se lo stato mentale che precede la capacità linguistica limita il pensiero a una "impronta" della realtà, con l'emergere di un *senso del Sé soggettivo* i bambini possono dunque "trascendere", e di conseguenza "re-interpretare" e "ri-costruire" (nel bene e nel male), gli aspetti del campo concreto ed esperienziale entro cui si strutturano le caratteristiche del loro mondo interpersonale.

### **Il senso di un Sé narrativo**

Nel 1989 Stern estese il senso di un *Sé verbale* al *senso di un Sé narrativo*. All'incirca intorno ai tre anni, il bambino è in grado di narrare una sua storia di vita e dire chi è, che cosa gli accade, che cosa fa e perché lo fa. L'attenzione nei confronti di questa organizzazione psichica è giustificata, secondo Stern, dal fatto che i terapeuti dell'età adulta derivano la loro conoscenza in larga misura dal *senso di Sé narrativo* che emerge dal paziente nella situazione analitica. Se in questo contesto i precedenti *sensi del Sé* rappresentano la materia su cui opera il senso di *Sé narrativo*, è importante notare che, in qualità di organizzazioni globali dell'esperienza, non vengono mai totalmente assorbiti e non cessano mai di essere operanti. Tutti i *sensi del Sé* rimangono dinamicamente attivi nel corso della vita di una persona, come campi esistenziali ed esperienziali separati ma interdipendenti, e, in quanto tali, vengono progressivamente ampliati e rielaborati. Da un punto di vista evolutivo, il *senso di un Sé narrativo* è necessario al bambino per raccontare la propria storia o una narrazione su se stesso in base a una ricca gamma di esperienze, riferite al passato tanto quanto al presente. La capacità di trasformare le esperienze in una narrazione socialmente funzionale emerge più tardi del *senso del Sé* che si trova al centro della narrazione stessa. Nell'ipotesi di Stern, sarebbe proprio questo sfasamento temporale a delinarsi come "oggetto" di riflessione clinica.

### **Considerazioni conclusive**

Quando nel 2006 ebbi il privilegio di incontrare Daniel Stern in supervisione, il mio modo di pensare la teoria e la tecnica psicoterapeutica cambiò definitivamente. Stern, con il suo modo elegante di rileggere la storia clinica che con non poco timore reverenziale avevo sottoposto alla sua attenzione e con un atteggiamento diversamente formativo da tutti gli altri miei supervisori, mi portò a pensare la narrazione del paziente in modo sostanzialmente nuovo rispetto al modello che fino ad allora avevo appreso in 4 anni di specializzazione. Trasformando i problemi

clinici, i compiti e le crisi evolutive (come l'attaccamento, l'indipendenza e la sicurezza) in linee di sviluppo (problemi di vita piuttosto che stadi specifici) e sostituendoli con il *sensu di Sé* che tanto bene affrontava la questione del rapporto mente-corpo nelle prime fasi dello sviluppo psichico, la dimensione terapeutica che avevo imparato a resocontare dall'incontro con il professor Stern divenne più libera nell'analisi del *locus* d'origine storico e narrativo della nevrosi. In base alla sua prospettiva clinica, la risposta terapeutica non poteva essere conosciuta in anticipo, e in questo modo sarebbe stato possibile porsi in un atteggiamento di ascolto senza avere per forza una teoria che indicava aprioristicamente con esattezza cosa era importante o quale nucleo esperienziale andava considerato con maggiore attenzione rispetto ad altri aspetti del paziente. L'impostazione teorico/tecnica individuata da Stern mi spingeva, in definitiva, a costruire delle narrazioni terapeutiche condivise e più efficaci, più libere e quindi più creative rispetto alla teoria di riferimento, pur rispettandola, che potevano diventare "co-costruzioni" di storie, tese a promuovere l'*ipseità* del paziente (e cioè possibilità di essere) piuttosto che la sua *medesimezza* (l'essere aprioristico). Oggi, questo pensiero influenza il mio approccio clinico più di quanto allora avessi potuto immaginare. È parte integrante della mia tecnica, e del mio modo di essere psicoterapeuta.

## **Bibliografia**

AMMANITI, M., AA.VV. (1989), (a cura di) *La nascita del Sé*, Edizioni Laterza, Roma-Bari.

BATEMAN, A., HOLMES, J. (1995), *Introduction to the Psychoanalysis. Contemporary Theory and Practice*, tr.ita. *La psicoanalisi contemporanea. Teoria, pratica e ricerca*, Raffaello Cortina, Milano, 1998.

BOWLBY, J. (1988), *Una base sicura. Applicazioni cliniche della teoria dell'attaccamento*, Cortina, Milano, 1989.

EMDE, R.N. (1988), *Gli affetti nello sviluppo del Sé infantile*, tr.ita. in: Ammanniti, M., Dazzi, N. (a cura di) *Affetti. Natura e sviluppo delle relazioni interpersonali*, Laterza, Roma-Bari, 1990.

LICHTENBERG, J. (1983), *La psicoanalisi e l'osservazione del bambino*. tr.it. Astrolabio, Roma, 1988.

STERN, D.N. (1982), *The early development of achemas of self, of other, and of various experiences of 'self with other'*; in: Berkowitz, D.A. (a cura di) *Reflections of self psychology*, International University Press.

— (1985), *The interpersonal world of the infant*, Basic Books, New York; trad.italiana a cura di A.Biocca e L.Marghieri Biocca, *Il mondo interpersonale del bambino*, 1987, Bollati Boringhieri, Torino.

— (1989), *Le prime relazioni sociali: il bambino e la madre*, Soneria Multimedia, Milano.

— (1989), *Developmental prerequisites for the sense of a narrated Self*; in Cooper, A., Kernberg, O.F., Person, E.S. (a cura di) *Psychoanalysis: toward the second century*, Basic Books, New York.

— (1991), *Diario di un bambino. Da un mese a quattro anni, il mondo visto da un bambino*, Mondadori, Milano.

— (1993), *The role of feeling for an interpersonal self*; in: Neisser, U. (a cura di) *“The perceived self: ecological and interpersonal source of Self-knowledge*. Cambridge University Press, New York, pp.204-215.

— (1995), *La costellazione materna. Il trattamento psicoterapeutico della coppia madre-bambino*, Bollati Boringhieri, Torino.

— (1998), *Nascita di una madre*, Mondadori, Milano.

— (1998), *Le interazioni madre-bambino nello sviluppo e nella clinica*, tradotto da M.Speranza e curato da M.Ammaniti e N.Dazzi, Raffaello Cortina Editori, Milano.

— (1999), *Diario di un bambino*, Mondadori, Milano.

— (2005), *Il momento presente. In psicoterapia e nella vita quotidiana*, Raffaello Corina, Milano.

WINNICOTT, D. (1965), *Sviluppo affettivo ed ambiente*, tr.ita. Armando, Roma, 1965.

(1971) *Gioco e Realtà*, tr. ita. Armando, Roma, 1974.

**Vincenzo De Blasi** è Psicologo, Psicoterapeuta. Docente a contratto Università “Tor Vergata” di Roma. Docente ISTEBA (Istituto Italiano per lo studio e la Terapia Psicoanalitica dei Bambini e degli Adolescenti).

Email: [vincenzodeblasi1975@gmail.com](mailto:vincenzodeblasi1975@gmail.com)