Osservare al nido: allenarsi a dare significato ai gesti della quotidianità

Paola Balducci, Maria Marasà

Abstracts
L'intenzione di questo scritto è mostrare come il metodo osservativo (di matrice psicoanalitica, secondo la tradizione della Tavistock Clinic), se venga applicato come strumento principale all'interno dei gruppi degli educatori in un contesto istituzionale come quello del nido, sia un prezioso strumento di prevenzione precoce di possibili situazioni psicopatologiche gravi. L'osservatore assume la qualità di una cassa di risonanza di legami in fieri (con il bambino e con i genitori) partecipando nella quotidianità, ad un campo affettivo ed emotivo comune che - riferito e condiviso all'interno del gruppo di supervisione - può essere propulsore di cambiamento di situazioni relazionali disfunzionali. I frammenti di osservazioni presentati in questo scritto mostrano il grado di acutezza dello sguardo al quale un educatore può pervenire, le emozioni e le difese che riescono ad emergere e ad essere elaborate in un modello di formazione così concepito, la consistenza dei cambiamenti, la possibilità del riavvio di un percorso evolutivo, favoriti dal lavoro di discussione in gruppo.

Parole chiave: osservazione psicoanalitica, servizi all'infanzia, supervisione in gruppo, relazione di cura

In questo lavoro presentiamo alcune riflessioni sull'uso dell'osservazione nella nostra esperienza come docenti nella formazione, orientata psicoanaliticamente, al personale dei nidi e delle scuole dell'Infanzia del Comune di Roma.
La nostra consulenza come formatori iniziata nel 2002 ha avuto come obiettivo la costruzione ed il potenziamento dei saperi psicopedagogici nei servizi all'infanzia, privilegiando una metodologia basata sull'apprendere dall'esperienza, attraverso la discussione in gruppo dei protocolli di osservazione redatti dagli educatori su alcune situazioni di lavoro.
Per la definizione del modello formativo abbiamo fatto riferimento all'esperienza del nostro training come psicoterapeute (AIPPI), che ha tra le sue caratteristiche imprescindibili, l'Infant Observation.
Le radici teoriche e metodologiche della Scuola di Specializzazione AIPPI sono difatti intrinsecamente legate ai corsi osservativi che docenti inglesi della Tavistock Clinic (1) sulla spinta di G. Polacco, sono stati svolti in Italia dal 1976. Tali corsi condotti in molte città italiane presso sedi universitarie ed Associazioni, oltre l'insegnamento del metodo osservativo, comprendevano anche la base teorica del pensiero psicoanalitico (Klein, Bion, Meltzer, Harris) e l'applicazione del metodo in vari ambiti lavorativi. Tali apprendimenti aggiornati sulla base di nuove esperienze cliniche, hanno giocato un ruolo determinante nella promozione di attività di

prevenzione e nella comprensione delle dinamiche interattive nei vari gruppi istituzionali, delineando ambiti di ricerca in continuo divenire, patrimonio di tutta l'Associazione, in un intreccio continuo tra tradizione e cambiamento.
Nel predisporre il modulo formativo rivolto al personale dei nidi, siamo innanzitutto partite dal constatare come l'educatore proprio per il suo ruolo, abbia l'opportunità di un accesso privilegiato e dettagliato ai processi che permettono lo sviluppo emotivo, sociale ed intellettivo del bambino, entro i confini della famiglia ed all'interno del servizio. L'educatore è, infatti, una figura professionale impegnata ad accompagnare famiglie e bambini in un importante passaggio di vita, creando le occasioni perché ci si confronti con diversi modi di intendere l'educazione e l'infanzia, che offra al piccolo ed ai genitori, modelli di relazioni alternativi in grado di rispondere in modo efficace, anche ad alcun 'impasse' di sviluppo.
L'educatore è un vero e proprio "esperto/specialista dei processi di separazione", un propulsore di discontinuità nella continuità, attento com'è a traghettare il bambino - nei giusti modi e tempi - dall'ambiente di relazioni familiari a quello di sistemi di relazioni via via più allargati e complessi.
Se il pensiero del bambino può nascere ed evolversi in relazione a quanto l'adulto di riferimento da in prestito la propria funzione pensante - quando questi non è ancora in grado di farlo nella sua completezza - si comprende bene quanto "la manutenzione" della funzione stessa, attraverso l'aggiornamento continuo, svolga un ruolo dirimente nella prevenzione precoce del disagio psichico.
Alcuni tra i più insigni psicologi e psicoanalisti dell'infanzia italiani e stranieri illustrano infatti come il gioco, il linguaggio e quindi il pensiero, siano imprescindibilmente legati l'uno all'altro e le loro componenti fondanti risiedano proprio nella qualità emotiva delle prime relazioni che il bambino instaura con gli adulti di riferimento, evidenziando quelle situazioni in cui il percorso di crescita può incedere più lento o arrestarsi, ma anche riavviarsi proprio all'interno di relazioni.
La complessità dei compiti che spettano all'educatore, ci ha orientate verso una formazione che lo aiutasse innanzitutto a sviluppare la sua capacità di osservare in un modo sempre più ricco e totale, convinte che ciò potesse sostenere i difficili e repentini processi decisionali intrisi di emozioni e fantasie reciproche, in cui egli quotidianamente si trova ad operare. L'osservazione infatti per la nostra esperienza, è il metodo privilegiato per allenare uno sguardo attento ed una mente viva, un pensiero critico capace di oscillare tra figura e sfondo, tra oggettività e soggettività. Conoscere la realtà in cui si è immersi corrisponde ad avvertirne le caratteristiche intrinseche, provare le sue qualità, lasciandosi attraversare e toccare da essa fino al punto che non si sappia più dire a chi appartiene o chi sia il responsabile di cio' che viene osservato.
Nell'osservare secondo un approccio psicoanalitico, convivono quegli aspetti passivi ed attivi che Borgogno riassume nel termine "identificazione contenente", per descrivere allo stesso tempo la ricettività, ma anche la conseguente decodifica delle comunicazioni e dei frammenti di sè che l'altro ci invia. (Borgogno, 1978). E' su

questi presupposti che il nostro modulo formativo - con durata annuale ed incontri a cadenza mensile - è stato strutturato prevedendo momenti di confronto con l'intero gruppo educativo basati sull'analisi dei protocolli di osservazione riguardanti delle situazioni di lavoro quotidiano nel nido.
Da uno stralcio di osservazione condotta da un educatore in una situazione in cui sono presenti educatori, bambini e loro genitori, si nota l'accuratezza dei dettagli osservativi insieme alle prospettive di approfondimento teorico che questi possono evocare nella discussione in gruppo: "[…] Maria giocava nell'angolo morbido con il cestino dei tesori insieme a Laura, era molto interessata al coperchio quadrato di metallo: lo leccava, lo mordeva, lo guardava e lo batteva. Maria si guardava intorno con vivo interesse e gorgogliava contenta (Maria ha 7 mesi e Laura ne ha 10, mentre esplorano i giochi i rispettivi genitori si scambiano opinioni sui diversi tempi di conquista delle due bambine: posizione seduta, esplorazione degli oggetti, tempi di attenzione sui giochi). Laura, tra i vari oggetti presenti nel cestino, è stata interessata dal cucchiaio di legno con il buco al centro e dal cucchiaino di metallo: li metteva in bocca, li leccava, li guardava. Era incuriosita da Maria, la guardava poi osservava intorno, guardava la sua mamma e poi tornava a guardare la bambina".
Vediamo qui come l'intento di fornire uno strumento esplorativo di matrice psicoanalitica poco praticato fino a quel momento nella formazione dei gruppi educativi, offra l'opportunità all'educatore di cogliere in modo più approfondito il senso del comportamento del bambino, delle dinamiche delle interazioni tra pari, nonchè riflettere sulle modalità di intervento delle relazioni tra adulti e tra bambini. L'osservatore, nella relazione con quanto osserva, diventa dunque l'interlocutore attivo che funziona da cassa di risonanza ad un'immagine in fieri, in una sorta di processo evocativo in cui si distingue oltre che la messa in atto di un campo emozionale ricco di echi e suggestioni, anche una spinta progettuale che troverà il modo di realizzarsi in uno spazio "terzo" dalla relazione con l'altro nell'hic et nunc, quello della discussione in gruppo e della supervisione.
Uno degli obiettivi che ci siamo poste è stato quello di mettere in piedi un ambito di formazione che mettesse gli educatori nella condizione di comprendere prima di fare attraverso l'osservazione sistematica, scomponendo gli eventi e concedendosi di rimanere in contatto con le emozioni ed angosce infantili primitive - che lo stare accanto ai bambini ed alle loro famiglie - così potentemente evoca. M. Harris precisa che se l'osservatore non si avvicina abbastanza alla situazione osservata (rapporto madre-figlio ma anche educatore – bambino) per avvertirne in modo autentico tutto l'impatto emotivo "numerosi dettagli andranno perduti e la qualità dell'apprendimento ne uscirà diminuita. Perché questo apprendimento non sfoci nell'azione, perché le ansie mentali non siano agite ma contenute nella riflessione, bisogna trovare una posizione sufficientemente distaccata per creare lo spazio mentale di osservazione di ciò che avviene" **(**Harris, 1986**)**.
La seguente situazione riportata da un'educatrice da l'idea invece di come il gruppo in formazione, a partire dai dati osservativi, possa giungere ad analizzare i diversi

livelli di proiezioni tra adulti e con i bambini - con elevati effetti nella prevenzione del ricorso a scontate e precipitose categorizzazioni psicopatologiche: "[…] Arriva Leonardo (11 mesi) con la mamma ed il bimbo messo a terra attraversa velocemente il salone gattonando attraendo l'attenzione della mamma di Ginevra (11mesi) che ne chiede l'età. Le due mamme si confrontano con le caratteristiche dei loro bimbi che, pur avendo la stessa età, sono fisicamente molto diversi ed hanno fatto conquiste differenti. La mamma di Ginevra spiega che la bimba, non essendo molto alta, ha sfruttato il suo baricentro basso per iniziare a camminare abbastanza precocemente e lo fa con una certa disinvoltura cadendo e rialzandosi senza problemi. La mamma di Leonardo la ascolta e dice che invece il uso bambino "è pesante" ed un po' "manesco". L'educatrice che è vicino a loro riporta l'attenzione sull'espressione sorridente del bimbo commentando che sembra avere una gran voglia di 'andare verso' gli altri, e sulla sua carica comunicativa che è fatta anche di gesti un po' goffi ma mai aggressivi. La mamma di Leonardo ammette di sentirsi a disagio perché teme sempre di urtare la sensibilità degli altri genitori a causa del comportamento del figlio, manifestando la paura che il figlio possa far male ad un bambino. Timore del quale peraltro aveva più volte parlato in altri incontri. Aggiunge però di aver notato dei migliormanenti nel bimbo da quando frequenta questo Servizio e per questo non ha rinunciato a frequentarlo nonostante le preoccupaioni inziali".
Ciò che abbiamo richiesto in questa formazione non è stato solo osservare quello che concretamente succedeva, ma anche analizzare l'effetto che gli aspetti osservati producevano in colui che osservava. Nella discussione di questa osservazione in gruppo, emergono in alcuni educatori le identificazioni con le ansie materne rispetto alla congruità delle competenze evolutive acquisite dal proprio figlio, rispetto a quelle rilevate nei coetanei. Ansietà che se non riconosciuta anche dall'educatore come propria, rischia di creare degli impasse emozionali a diversi livelli, nel rapporto dell'educatrice con il bambino, degli adulti tra loro e della madre con il figlio. Nello stralcio di osservazione vediamo come lo spostamento dello sguardo dell'educatrice su quanto di competente il bambino mostra nella sua 'voglia di andare verso gli altri', abbia la funzione di sostenere la capacità di 'reverie' materna (Bion, 1972) – in quel momento incerta - permettendo ad un'immagine fissa, goffa e pesante del piccolo, di riproiettarsi verso una progettualità più dinamica.
Correttamente colto, il fattore emotivo è uno strumento indispensabile da usare nel lavoro di comprensione a favore di un atteggiamento che sia sempre più recettivo, attento e non giudicante (Miller, 1992). Allenarsi ad osservare offre a ciascuno la possibilità di mettersi alla prova con una metodologia specifica che, come sostengono G.Polacco e B.Copley "si potrebbe molto sinteticamente definire come quella che Keats chiamava "capacità negativa" ovvero l'attitudine a reggere i dubbi e convivere con l'incertezza" (Polacco, 1986).
Si tratta di un modello formativo non fondato esclusivamente su contenuti teorici ma sull'esperienza personale di veder crescere un bambino, caratteristica essenziale di un approccio induttivo anziché deduttivo dell'apprendimento. Vediamo nel prossimo

stralcio di osservazione svolta durante il momento dell'inserimento, quanto per l'educatrice sia difficile sospendere l'azione a vantaggio di una soluzione pensata che tenga presenti i diversi livelli relazionali messi in gioco al momento del commiato del bambino dal genitore: "Si apre la porta della sezione, ecco che arriva Heriet accompagnata dal papà. E' in braccio a lui tenacemente aggrappata al suo collo. L'educatrice C. invita il papà ad entrare e mentre lui varca la soglia della stanza, la bambina si stringe a lui ancora più forte. L'educatrice nota che la bimba non si guarda affatto intorno, il suo viso è appoggiato lateralmente sulla spalla del papà. Questi cerca di staccarla forzatamente da sé, l'educatrice a questo punto si alza e gli va incontro, tendendo le braccia alla bambina e dicendole 'vieni a giocare con noi'. Hariet per tutta risposta non la guarda rifugiandosi nel collo del papà che, dopo averle fatto una carezza sulla schiena la stacca da sé e la da' all'educatrice. Immediatamente la bimba inizia a piangere mentre l'educatrice le dice 'basta Hariet, fai ciao a papà; a dopo'. Hariet piange sempre più forte, guarda il papà che si allontana e si divincola tra le braccia dell'educatrice che nel frattempo si avvicina al tavolo degli adulti e si mette seduta cercando di tranquillizzarla".
Il gruppo educativo in formazione riflettendo sui dati osservativi, evidenzia come il carattere brusco della separazione da parte del padre insieme all'immediata adesione dell'educatore a questa modalità, abbia esitato in un esacerbarsi delle ansie di separazione nella bambina. Il lavoro con gli educatori è stato quello di far emergere i vissuti angosciosi rimossi e negati degli adulti, in una situazione osservata in cui gli attori principali tentavano di archiviare velocemente la dolorosità del distacco, evitando la semplificazione della complessità delle dinamiche in gioco, e la facile adesione all'idea del genitore come unico responsabile dei fallimenti del commiato.
Nell'esempio riportato sono evidenti gli obiettivi su cui si è concentrata gran parte della formazione, relativi al dare nome e significato ai vissuti di perdita che coinvolgono adulti e bambini al nido, genitori ed educatori. Ci si è interrogati su quali stati d'animo del bambino siano coinvolti nel passaggio da una figura di riferimento più o meno consolidata come quella di un genitore, ad un 'sistema di riferimento' che prevede invece, diversi adulti ed un gruppo di coetanei.
Dare continuità e senso all'esperienza delle persone di cui ci si prende cura, implica una grande assunzione di responsabilità ed impegno, individuale e collegiale. Compito imprescindibile di una relazione di cura all'interno di un'istituzione che accoglie individui in età evolutiva è dare senso, ovvero cercarlo, trovarlo, contribuire a definirlo e costruirlo. Vuol dire spiegare, dare significato a quanto predisposto: perché si è deciso di proporre quell'attività, perché proprio in quel tempo ed in quello spazio, con quel tipo di bambini, con quale obiettivo, ecc.
Non si puo' prescindere dall'interrogarsi su quali siano i significati che hanno per ciascuno certi gesti, relazioni e scelte che si fanno quotidianamente con i colleghi, con i bambini e i loro genitori.
Quali caratteristiche deve avere quindi una buona accoglienza, l'esperienza di un pranzo piacevole, del lavaggio delle mani, del rituale prima del sonno? Qual è il

senso di tali attività e che relazione intercorre tra routine ed apprendimenti, tra cura dei bisogni fisiologici ed affettivi e quelli cognitivi? Di chi sono le responsabilità delle cose che non vanno?
La formazione all'osservazione interviene allora a mantenere un'attenzione alta su ciò che non va come si vorrebbe, alla stanchezza, ai fallimenti dei progetti, ai gesti ripetuti e spesso dati per scontati. Nella ripetizione infatti si insinua il rischio di praticare le attività senza coglierne il significato.
Lo stralcio da un verbale successivo ad un incontro di formazione, mette in luce tutta la fatica della ricerca di una soluzione a questo tipo di domande nonchè la tensione data dall'esperienza di sostenere il dubbio, di sospendere il giudizio: "[…] La questione che si è presentata spesso nelle nostre riunioni di sezione, è come se l'educatrice dovesse intervenire durante il gioco libero del bambino, poiché abbiamo notato che nelle situazioni in cui non intervenivamo si verificava un progressivo esaurimento dell'interesse per quel gioco, o la messa in atto di condotte inadeguate durante il gioco da parte del piccolo, come l'uso non appropriato dei materiali o un forte senso di confusione. […] Dalla riunione di formazione della scorsa volta è emerso che la difficoltà è capire di volta in volta la qualità del contesto di gioco e cogliere gli indizi nell'atmosfera generale delle relazioni, che ci suggeriscono se è necessario o meno l'intervento dell'adulto. Siamo faticosamente giunte alla conclusione che non esiste una ricetta che vale sempre, ma che lo stare con i bambini comporta una rielaborazione continua degli schemi che ci proponiamo, facendo leva sui loro bisogni e sullo scambio con le colleghe".
Appare chiaro quindi come il lavoro sulle proprie impressioni favorisca il confronto tra colleghi, consentendo a ciascuno di uscire dalla propria soggettività e negoziando nella discussione in gruppo, i significati di quanto osservato. Tale processo di significazione nella quotidianità - attraverso un'attenta osservazione - non può prescindere dalla relazione che ciascun educatore instaura a più livelli, con il bambino, con i colleghi, con i genitori, con le istituzioni.
In effetti nel lavoro di supervisione delle osservazioni ricorre frequentemente come l'attività di lavoro dell'educatore si connoti principalmente come snodo di numerose interazioni. Snodo che richiede l'assunzione di un'ottica allo stesso tempo attenta al rapporto individuale e al sistema complessivo della comunicazione all'interno del servizio, e nel rapporto tra il nido e l'esterno. Si tratta di una professione declinata costantemente all'interno del gruppo di colleghi inteso come strumento di lavoro da cui non si può prescindere, e che necessita di una strutturazione ed un'adeguata articolazione. Come afferma C. Neri "il lavoro in gruppo infatti consente di valorizzare il confronto tra punti di vista differenti per giungere ad una conoscenza, che spesse volte risulta inaccessibile o di difficile lettura per il singolo. Per una sola persona infatti può essere arduo riuscire a cogliere la molteplicità e complessità di un evento, e di mantenere simultaneamente tale poliedricità di aspetti nella propria mente" (Neri, 1995).

Tale criticità emerge chiaramente nel lavoro di supervisione di un gruppo educativo che chiede al proprio formatore di fare chiarezza su un episodio critico che rischia di mettere a dura prova la collaborazione e la fiducia tra nido e famiglia. Il gruppo racconta della richiesta urgente di spiegazioni avanzata da parte di un padre che teme che il proprio figlio sia stato maltrattato dalla propria educatrice (persona irreprensibile peraltro) alla quale - fino a quel momento – il piccolo era profondamente legato. L'uomo riferisce che il bambino al ritorno a casa dal nido, aveva associato la parola 'bua' al nome della professionista. Immediatamente ponendo una serie di domande al bambino per vedere confermate le proprie ipotesi di maltrattamento, egli si convince della veridicità delle "associazioni pilotate" del piccolo, avanzando successivamente con toni molto accesi, chiarimenti dagli adulti.
Nella formazione in gruppo emerge fortemente il vissuto persecutorio degli educatori insieme al rammarico per la crisi di fiducia subentrata nella relazione con questa famiglia. Uno degli obiettivi del lavoro di supervisione è stato quello di mettere insieme i dati osservativi con i vissuti del gruppo educativo stesso ed in relazione ai vissuti familiari.
Solo dopo l'espressione delle ingombranti ansie persecutorie circolanti nel gruppo, gli educatori sono riusciti a fare luce su quanto era accaduto. Innanzitutto il termine riferito dal bambino a casa (bua) e stato 'datato' con la prolungata assenza della sua educatrice per quindici giorni a causa di una malattia: il piccolo aveva effettivamente risentito della lontananza dell'adulto di riferimento, intendendo comunicare al padre con questo termine, l'assenza per malattia della sua educatrice preferita ed il dolore di tale assenza. Era lei ad avere la "bua", ma anche lui aveva sofferto un duro colpo per la sua mancanza. Grazie al lavoro di supervisione, il gruppo ricollega l'evento critico all'alone di sospetto paterno già manifesto in tutto il periodo dell'inserimento del piccolo, curato esclusivamente da lui. Nella discussione si riesce a dare nuovo significato alla paura del genitore per l'incolumità del figlio in tutte le situazioni in cui egli si trovava al di fuori del suo controllo, avanzando quindi l'ipotesi di un qualche angoscioso vissuto paterno, relativo alle prime fasi della separazione dall'oggetto di cura.
La consapevolezza di questi aspetti consente al gruppo di svolgere una funzione di reverie nella relazione con il genitore, che ristabilisce un clima di rinnovata fiducia tra servizio e famiglia: nell'incontro con il padre egli riesce a riportare alle educatrici le proprie angosce legate alla separazione dal piccolo, addirittura precedenti all'iscrizione al nido, paure risalenti al proprio vissuto di figlio a sua volta maltrattato in tenera età.
Si vede bene in questo caso come il fatto che un bambino rappresenti l'oggetto comune di attenzioni e di cura, ma anche di aspettative e valutazioni, comporti una complessa articolazione delle relazioni tra adulti.
Il gruppo con i suoi componenti svolge quindi questa funzione di restituzione ed integrazione dei diversi aspetti di una stessa realtà: se ogni punto di vista è rappresentato da un membro del gruppo, ognuno può fruire contemporaneamente

anche degli altri punti di vista. Il modello di lavoro così concepito a cui hanno partecipato gli educatori proprio in virtù della sua centratura sul gruppo, ha permesso da un lato di comprenderne ed apprezzarne l'aspetto metodologico e dall'altro, di focalizzare la loro attenzione sulla complessità delle dinamiche relazionali, collegate alla condivisione della crescita e dell'educazione di un bambino piccolo da parte di adulti di riferimento diversi.
Tale esperienza di formazione ci ha mostrato come all'interno del nido ci siano ampie possibilità di individuare procedure facilitanti il rapporto tra educatori e famiglie. Da parte dei primi si è riscontrato infatti una certa disponibilità a modificare comportamenti, atteggiamenti, vissuti, modi di affrontare il rapporto, in favore di una maggiore consapevolezza delle dinamiche e di minore conflittualità e competizione. Lo strumento osservativo in gruppo – come ci sembra ben chiaro in questo ultimo caso - ha permesso loro di sviluppare letture più sofisticate dei comportamenti dei bambini e dei genitori, mostrando una maggiore benevolenza rispetto ai limiti educativi delle famiglie. Si è perciò rilevata negli educatori sia una maggiore capacità di identificarsi con la parte "inadempiente" del genitore che di trovare differenti strategie per superare gli intralci relazionali.
Promuovere questi obiettivi ha comportato ridiscutere necessariamente con gli educatori l'identità del servizio, considerando l'esperienza degli adulti non meno centrale di quella dei bambini. La formazione in tal modo strutturata ci ha confermato che l'esperienza di crescita non è solo del piccolo, ma è contemporaneamente o può esserlo almeno potenzialmente, un'esperienza di crescita degli adulti. La capacità di intessere relazioni con i genitori senza passare necessariamente attraverso il bambino, sembra rimandi ad una visione più complessa del servizio che va più verso l'accoglienza dell'adulto non solo come genitore, ma come portatore di bisogni più articolati. Tale modello formativo può definirsi quindi come un vero e proprio "laboratorio di ricerca" sulle competenze relazionali ed educative, inteso non come riversamento di competenze o capacità da un esperto a un non esperto, da un dispensatore di conoscenze ad un destinatario, da un educatore ad un genitore disorientato. Piuttosto un percorso di formazione fondato sul riconoscimento delle capacità e delle risorse che ogni partecipante al percorso educativo può reperire in sé e transferire nell'altro. Si è trattato di valorizzare, interpretare ed organizzare attraverso un lavoro di elaborazione e confronto sistematicamente ordinato, la varietà delle relazioni intercorrenti tra menti adulte e menti di soggetti in età evolutiva in grado di stimolare una funzione creativa dell'incontro stesso.
La conoscenza dell'oggetto osservato diventa allora una scrittura a più mani (il bambino, la madre, l'osservatore, il gruppo di supervisione) di un mito, così come descritto da D. Meltzer in riferimento al conflitto estetico (Meltzer, 1988). Un mito che traccia un percorso a partire da un'esperienza emotiva che riconosce il complesso ed il contraddittorio, per approdare ad un'esperienza mentale di costruzione dell'identità: di nuovo del bambino, della madre, dell'osservatore.

Riteniamo che solo in tal modo sia possibile creare occasioni per recuperare le radici comuni, un senso di appartenenza, ed impegnarsi in concrete azioni di trasformazione della propria realtà sociale, culturale, ambientale.

Note

1. Il programma didattico della Tavistock, nato sotto gli auspici di John Bowlby nel 1948 e con Esther Bick in qualità di responsabile organizzativa, comprende un corso aperto a tutti gli operatori in cui l'osservazione costituisce un essenziale strumento di lavoro. In merito allo scopo del seminario sappiamo, dalle parole di Martha Harris, che "è quello di rendere più acute le percezioni e potenziare l'esercizio dell'immaginazione, così che possa scaturirne una più ricca comprensione delle interazioni tra le personalità descritte dai relatori, sulla base degli indizi di motivazioni che fanno capo a fattori inconsci. L'educazione alla sensibilità ed alla maggiore consapevolezza è un processo graduale, inevitabilmente accompagnato da un certo grado di ansia. "Non accorgersi" è uno degli esiti delle difese messe in opera per non avvertire il dolore in sé e negli altri. I seminari di osservazione del lattante e del bambino offrono agli allievi un approccio particolarmente prezioso allo studio dello sviluppo, non fondato sui libri ma sull'esperienza personale di vedere crescere un bambino per un periodo fino ai due anni. Si è tenuti ad effettuare visite domiciliari di un'ora alla settimana seguendo il bambino e sua madre dalla nascita ai due anni. E' importante trattenersi dal fare/dire alcun chè, tenendosi sullo sfondo in un atteggiamento di amichevole attenzione, in modo da consentire alla madre ed agli altri membri della famiglia di seguire le loro pratiche abitudinarie col minimo di interferenza possibile. Le osservazioni sono registrate dettagliatamente dopo ogni visita, dattiloscritte e presentate per la discussione in un piccolo gruppo seminariale.[…] Essendo preclusa qualsiasi possibilità di intervenire nella crescita di questa relazione, l'allievo ha l'occasione di osservare in che modo una coppia madre-bambino viene a capo, come meglio può, delle crisi e delle difficoltà, di scoprire come queste esperienze possono essere utilizzate in senso evolutivo o no, a seconda dei casi, e di rendersi conto della fallibilità dei giudizi precipitosi su queste faccende. Ogni partecipante a questi seminari, ha l'occasione di notare prima o poi la difficoltà che tutti noi abbiamo di lottare contro gli atteggiamenti mentali (soprattutto fanciulleschi) che cercano di scaricare la colpa su qualcuno (di solito la madre), quando e cose sembrano mettersi male, di vietarci la posizione "di chi ne sa di più" e di non fare diagnosi e predizioni inutilmente onniscienti che rischiano di oscurare successive osservazioni" (Harris, 1980).

Bibliografia

Alvarez A. (1990). *Thought Disorder in Psychotic Illness*. *Apprendimento e patologia neuropsichica nei primi anni di vita.* Roma: Borla.

Bick E. (1968). The experience of the skin in early object relation, *Int. Journal Psychoanal.,* 49, pp. 484-486

Bick E. (1964). Notes on Infant Observation in Psychoanalitic Training. *Int Journ. Psychoan*. 45, 558.
Bion W.R. (1967), *Analisi degli schizofrenici e metodo psicoanalitico*. Roma: Armando, 1970.
Bion W.R. (1961), *Esperienze nei gruppi*. Roma: Armando, 1971.
Bion W.R.: (1962), *Apprendere dall'esperienza*. Roma: Armando, 1972.
Borgogno F. (1978), *L'illusione di osservare*. Torino: Giappichelli, 1978.
Di Cagno L., Lazzarini A., Rissone A., Randaccio S. (1984) *Il neonato ed il suo mondo relazionale.* Roma: Borla, 1984.
Di Cagno L. (1990), L'osservazione psicodinamica, preludio indispensabile al trattamento psicoterapeuticodel bambino con psicosi precoce. *Contrappunto* 7, 5-21, 1990.
Di Cagno L., Gandione M., Massaglia P. (1992) *Il contenimento delle angosce come momento terapeutico nel lavoro con i genitori di bambini con patologia organica grave. Dalle cure materne all'interpretazione,* a cura di Fava Vizziello, D.N. Stern, 115-139. Milano: Raffaello Cortina.
Miller L. (1992), *Il disagio emozionale: prevenire, comprendere e curare. Dalla formazione personale alla operatività nel lavoro istituzionale (atti del Convegno)* a cura di Livia di Cagno, Roberto Rigardetto, Marina Gandione. Torino: Minerva Medica, 1992.
Dicks H.V. (1970), *Fifty years of the Tavistock Clinic*. London: Routledge & Kegan Paul.
Kaës R. (2007), *Un singolare plurale, quali aspetti dell'approccio psicoanalitico dei gruppi riguardano gli psicoanalisti?* Roma: Borla, 2007.
Harris M. (1986), L'osservazione dell'interazione madre-bambino ed il suo contributo al training psicoanalitico. In *Esperienze in Psicoterapia Infantile – Il Modello Tavistock 45-61*, a cura di Maurizio Pontecorvo. Firenze: Martinelli, 1986.
Harris M. (1980), L'individuo nel gruppo: apprendere a lavorare col metodo psicoanalitico. *Quaderni di psicoterapia infantile*, Roma: Borla,
I.Salzberg-Wittenberg (1990) *Il lavoro terapeutico con genitori di bambini piccoli,* in L. Di Cagno, R. Rigardetto, M.Gandione (a cura di): *Dal nascere al divenire nella realtà e nella fantasia*. Torino: Minerva Medica.
Magagna I. (1992), Tre anni di osservazione di un bambino con E. Bick. *Contrappunto,* 9, 3-31, 1992.
Meltzer D. (1998), Amore e timore della bellezza. *Quaderno di psicoterapia infantile*, n.20, Roma: Borla, 1988.
Neri C. (1995), *Gruppo*. Roma: Borla, 1995.
Polacco G. e Copley B. (1986), *Introduzione a Esperienze di Psicoterapia Infantile - Il Modello Tavistock* 9-44, a cura di M. Pontecorvo, Firenze: Martinelli, 1986.

Paola Balducci: psicologa, psicoterapeuta (Aippi).
E-mail: p.balducci.f@gmail.com

Maria Marasà: psicologa, psicoterapeuta (Aippi).
E-mail: m.mariellina@tin.it