

Bambini «epistemici» e bambini «socio-affettivi»: quali punti di contatto tra questi ambiti teorici e di ricerca?

Merete Amann Gainotti - Susanna Pallini

Università degli Studi «Roma Tre», Dipartimento di Scienze dell'Educazione

amann@uniroma3.it

pallini@uniroma3.it

«EPISTEMIC» CHILDREN AND «SOCIO-AFFECTIVE» CHILDREN:
WHAT ARE THE LINKS BETWEEN THESE THEORETICAL
SPHERES OF RESEARCH?

ABSTRACT

In most currently available textbooks of developmental psychology, the chapters dealing with cognitive development, affective development and social development are presented separately, even if these aspects are strongly interconnected in child development and should not be considered as separate issues. Despite this, not many studies have attempted to establish connections between the study of cognitive, affective and social development. This contribution aims to frame, within a historical perspective, the attempts made in psychological literature to highlight the links between Jean Piaget's genetic epistemology, psychoanalysis and John Bowlby's theory of attachment. Significant attempts in this regard were made by Jean Piaget himself, who already in 1920 published two articles on psychoanalysis and its relations with child development, while from the early 1950s John Bowlby started investigating these issues, opening up to the empirical evidence provided by Piaget's studies. It therefore appears of great interest to go into the empirical facts and theoretical positions discussed by these two famous scholars in the field of child development.

Keywords: Affective processes, Cognition, Genetic epistemology, Psychoanalysis, Theory of attachment.

1. INTRODUZIONE

In tutti i numerosi trattati di psicologia dello sviluppo, attualmente disponibili, si usa presentare i capitoli dedicati allo sviluppo cognitivo, allo sviluppo affettivo e allo sviluppo sociale in modo separato, salvo dichiarare retoricamente che nella realtà dello sviluppo infantile queste questioni sono strettamente interconnesse e non devono essere distinte.

Tuttavia, non vi sono stati molti tentativi in letteratura per stabilire, in una prospettiva storica, delle connessioni tra le teorie che hanno fornito contributi conoscitivi di rilievo allo studio dello sviluppo cognitivo, affettivo e sociale. Alludiamo, in modo specifico, alle connessioni tra l'epistemologia genetica di Jean Piaget, i lavori di orientamento psicoanalitico e la teoria dell'attaccamento di John Bowlby.

Ci proponiamo in questo contributo di fornire alcune prime indicazioni relative ai lavori in letteratura che si sono posti il problema di stabilire dei rapporti e dei punti di contatto tra questi tre ambiti di studio e di ricerca in psicologia dello sviluppo: le ricerche in epistemologia genetica, gli studi psicoanalitici sullo sviluppo affettivo e sociale, e la teoria dell'attaccamento.

2. NOTE STORICHE

I primi lavori che si interessarono delle convergenze esistenti tra i dati clinici derivanti dall'osservazione psicoanalitica e i dati sperimentali sullo sviluppo cognitivo raccolti da Piaget furono quelli di psicoanalisti svizzeri come De Saussure (1926, 1933), Baudoin (1931), Mauco (1938, 1947), Rambert (1945), Odier (1947), Gressot (1956), Haynal (1969). Tali lavori proseguirono anche all'estero, negli Stati Uniti, in Inghilterra e in Francia ad opera di altri autorevoli studiosi tra i quali Anthony (1956), Wolff (1960), Goin Décarie (1962), Tran Thong (1967), Cobliner (1968), Dolle (1979), Pinol-Douriez (1979), Schmid-Kitsikis (1979, 1981).

In Italia, con l'eccezione di un contributo di Ancona (1979), sembra che questa problematica non abbia suscitato molto interesse, né tra gli psicoanalisti, né tra i ricercatori in psicologia dello sviluppo.

Non è errato fare risalire l'origine del raffronto tra le scoperte della psicoanalisi e i dati empirici ed osservazionali sullo sviluppo infantile ottenuti dalla psicologia, allo stesso Piaget, il quale, già nel 1920 (trad. it., 1980, p. 20) e ancora nel 1971 (trad. it., 1980, p. 68) dichiarava di nutrire grandi aspettative da tale raffronto. Infatti Piaget fu iniziato relativamente presto alle idee psicoanalitiche. La vicinanza di Zurigo, dove lavoravano Bleuler, Jung e

Pfister, così come l'influenza di Flournoy, Bovet e Claparède, fondatori nel 1912 dell'*Institut des Sciences de l'Éducation J.-J. Rousseau* a Ginevra, appaiono chiaramente nelle primissime e rudimentali considerazioni di Piaget sulla psicoanalisi, che si trovano in *Recherche* (1918b), romanzo filosofico, in parte autobiografico, scritto nel 1916-1917 all'età di vent'anni, così come in un piccolo saggio del 1918, *La biologie e la guerre* (1918a).

Nel 1918, dopo avere ottenuto il dottorato in Scienze naturali, Piaget si reca a Zurigo con l'intenzione di studiare la psicologia. Tale disciplina gli sembrava allora uno strumento adeguato per rispondere alle domande impegnative che l'autore si poneva circa le forme viventi, le forme del pensiero e la loro evoluzione.

A Zurigo Piaget frequenta la clinica psichiatrica di E. Bleuler, assiste alle conferenze di Jung e di Pfister e intraprende la lettura di testi psicoanalitici, fra cui la rivista *Imago*. Nell'autunno 1919, Piaget si reca a Parigi dove segue i corsi di Janet, di Dumas, di Delacroix, di Brunschwig ecc. e dove effettua le prime indagini di psicologia infantile nel laboratorio di Binet.

Dal suo soggiorno di studi a Zurigo, Piaget aveva apparentemente acquisito una cultura psicoanalitica abbastanza qualificata da essere invitato da Simon, collaboratore di Binet, a presentare le concezioni psicoanalitiche ai membri della Società Alfred Binet nel 1919. Fu incaricato di discutere i rapporti tra la psicoanalisi, la psicologia del bambino e la pedagogia, due settori ai quali i membri della Società Binet erano particolarmente interessati. Tali conferenze furono pubblicate nel 1920 col titolo: *La psychanalyse dans ses rapports avec la psychologie de l'enfant* (Piaget, 1920).

A Parigi, Piaget proseguirà l'approfondimento della psicoanalisi su due fronti: quello della lettura e della riflessione teorica e quello dell'esperienza. Frequenta l'ospedale Sainte Anne dove segue i corsi e le dimostrazioni di Dumas. Questo gli dà l'occasione di interrogare malati psichiatrici e gli fornisce la possibilità di verificare certe ipotesi freudiane che lo avevano lasciato dubbioso o perplesso. Così, egli si esprime in una delle conferenze davanti alla Società Alfred Binet nel 1919: «Si può dubitare a priori della generalità di questi complessi elementari. Ne ho dubitato a lungo. Sono i fatti che mi hanno convinto e, in generale, in psicoanalisi bisogna insistere molto sulla necessità di praticarla un po' per comprenderla. Si è allora stupiti di vedere la realtà fornire una folla di conferme di ciò che, alla lettura delle opere, si prendeva per fantasioso» (1920, trad. it., 1980, p. 29). Inoltre, da alcuni indizi che compaiono in certi scritti (Piaget, 1920, 1945), sembra che negli anni 1919-1920 egli abbia proceduto ad una specie di autoanalisi dei propri sogni. Al ritorno da Parigi, siamo nel 1921, Piaget fa una breve analisi di alcuni mesi con Sabina Spielrein.

La Spielrein, una ex-paziente di Jung, fu una delle prime analiste di genere femminile, accettata da Freud, come membro della Società viennese

di Psicoanalisi nel 1911. Nel 1919, Spielrein si trova in Svizzera romanda, dove costituisce un gruppo di studi psicoanalitici e dove Piaget, tornando da Parigi nel 1921, ebbe l'occasione di incontrarla (Amann Gainotti & Liberati, 1998).

Nel settembre 1922, probabilmente tramite Spielrein, Piaget presenta al VII Congresso di Psicoanalisi a Berlino «un piccolo studio che riscosse l'interesse di Freud sul pensiero simbolico e il pensiero del bambino» (1945, trad. it., 1972, p. 251). Nel suo intervento, Piaget presenta i primi risultati delle indagini che ha condotto sul pensiero logico e pre-logico del bambino, confrontando gli aspetti generali del pensiero infantile, da lui messi in evidenza nelle sue ricerche, con il pensiero simbolico ed il pensiero autistico caratteristici del sogno, del delirio, ecc. In seguito, poiché l'itinerario personale e scientifico di Piaget prendeva delle direzioni del tutto diverse, i rapporti concreti che egli intrattene con ambienti psicoanalitici diminuirono progressivamente e non consistettero più che in alcune conferenze e partecipazioni a convegni, per esempio nel 1933, 1961, 1970. Questo non impedì a Piaget di rivolgere un'attenzione abbastanza costante alle nozioni psicoanalitiche.

Infine, è doveroso ricordare il corso di Psicologia tenuto da Piaget alla Sorbona di Parigi durante l'anno accademico 1953/1954 sul tema delle relazioni tra l'affettività e l'intelligenza nello sviluppo del bambino.

3. LA DISCUSSIONE IN LETTERATURA SUI PUNTI DI CONTATTO TRA L'EPISTEMOLOGIA GENETICA DI J. PIAGET E LA PSICOANALISI DI S. FREUD

In questa sezione ci limiteremo a fornire alcune indicazioni sommarie, e in ordine sparso, sui punti di convergenza tra scoperte psicoanalitiche e piagetiane, rilevati da diversi autori, tra cui lo stesso Piaget. Ad esempio:

- a. Il Superio teorizzato dalla psicoanalisi trova riscontro (Mauco, 1947; Odier, 1947) nel «realismo morale» e nel giudizio morale eteronomo messo in evidenza da Piaget nei suoi studi del 1932 (trad. it., 1970) sul *Giudizio morale nel fanciullo*. Nel periodo di sviluppo cognitivo che va dai 3 ai 5-6 anni, corrispondente alla fase fallica della psicoanalisi, la caratteristica principale del pensiero è di essere non reversibile, unilaterale, poco mobile, scarsamente capace di decentrarsi dal proprio punto di vista egocentrico. A quelle età, i rapporti affettivi interindividuali sono principalmente quelli tra adulti e bambini; sono rapporti di ubbidienza e di sottomissione, facilmente compatibili con quanto teorizzato dalla psicoanalisi sulla formazione del Superio.

- b. Per Gressot (1956), le caratteristiche dello sviluppo cognitivo che vanno dall'irreversibilità alla reversibilità del pensiero, a cui Piaget si riferisce costantemente, possono inserirsi nel quadro del passaggio dai processi primari ai processi secondari, e della stabilizzazione di questi ultimi. Inoltre vi sarebbero secondo quest'autore molte convergenze tra il pensiero egocentrico descritto da Piaget e il pensiero simbolico della psicoanalisi. Le analogie riguardano non solo i contenuti, ma anche le caratteristiche di sincretismo, condensazione e figurazione. Anche Mauco (1947) ha cercato dimostrare che esistono dei legami tra l'inconscio, che Freud descrive come caratterizzato da processi di condensazione, di dislocazione, di identificazione, ecc. e i processi di pensiero infantili pre-logici, che Piaget descrive come fatti di sincretismo, giustapposizioni e trasduzioni.
- c. Un altro ambito di confronto che ha attratto l'attenzione di diversi psicoanalisti tra cui Anthony (1956, 1957), Cobliner (1968), Pinol-Douriez (1979), riguarda i rapporti tra la costruzione progressiva della permanenza degli oggetti, come evidenziata da Piaget nel suo libro *La costruzione del reale nel bambino* (1937) e l'affermarsi e stabilizzarsi della relazione con l'oggetto d'amore (o oggetto libidico) teorizzato dalla psicoanalisi. Nel libro *La costruzione del reale nel bambino*, Piaget mette in evidenza, in base ad una serie di piccoli esperimenti, che fino ad una età variabile tra gli 8 e i 15 mesi, gli oggetti materiali non hanno la caratteristica di essere «permanenti» per i bambini, poiché questi ultimi non mettono in atto un comportamento di ricerca attiva se gli oggetti escono dal proprio campo percettivo, come se «fossero spariti nel nulla», o «non esistessero più». Secondo Piaget, la costruzione della «permanenza dell'oggetto» è strettamente connessa con la costruzione progressiva, nello stesso periodo, di rapporti spaziali, temporali e causali, che porteranno i bambini a concepire lo spazio come un campo in cui gli oggetti si spostano gli uni in rapporto agli altri, e a considerare se stessi in rapporto agli oggetti.

Le scoperte di Piaget, sostengono gli psicoanalisti che abbiamo menzionato, devono mettere in guardia contro le ricostruzioni psicoanalitiche della vita mentale all'inizio dell'esistenza, le quali hanno assunto che il neonato possa già «allucinare» degli oggetti distinti, spaziali e delle relazioni causali.

Gli esperimenti condotti da Piaget sulla «permanenza dell'oggetto» trovano riscontro in esperimenti portati avanti da Spitz (1965) sul costituirsi dell'oggetto libidico. Spitz ha mostrato come, progressivamente, il bambino inizia a manifestare sentimenti di dispiacere allo sparire della madre e come questo dispiacere possa sfociare in un fenomeno particolare, definito «angoscia dell'ottavo mese». Questo termine definisce una reazione particolare dei bambini di quella età, per cui non sorridono più a tutte le persone, come facevano prima, ma possono anche scoppiare in lacrime di fronte ad un

estraneo, o girare la testa, o abbassare gli occhi. Queste reazioni starebbero a significare che si è ormai costituito «l'oggetto libidico», ossia che i bambini differenziano molto bene la madre (o chi per lei) dagli estranei, e che nel momento in cui non la vedono più, hanno paura che ella non ritorni.

Vi sarebbe quindi una buona concordanza tra la costruzione dell'«oggetto permanente» di Piaget e l'«oggetto libidico» di Spitz, anche se con un leggero anticipo temporale di quest'ultimo.

Questo non può meravigliare, argomenterà Piaget in più sedi (1954, 1964), poiché «L'altra persona è un oggetto affettivo ma è nello stesso tempo l'oggetto cognitivo più interessante, più istruttivo, fonte di una molteplicità di percezioni. Dunque, la persona umana è un oggetto che permette una pluralità di scambi nei quali intervengono nello stesso tempo fattori cognitivi ed affettivi» (Piaget, 1954, p. 25).

Infine, si può menzionare lo studio compiuto da Goin Décarie (1962), con metodo empirico-sperimentale, per confrontare l'evoluzione della nozione di oggetto permanente, come descritto da Piaget, e le varie fasi della formazione della relazione di oggetto nella teoria psicoanalitica. I risultati della sua ricerca hanno da una parte confermato la successione dei sei sottostadi della costruzione dell'oggetto permanente secondo Piaget, e d'altra parte hanno messo in evidenza il parallelismo esistente tra stadi piagetiani e fasi psicoanalitiche.

d. La convergenza tra i tagli temporali, o fasi, o stadi nello sviluppo individuati dalla psicoanalisi da una parte, e quelli messi in evidenza nelle ricerche di Piaget sullo sviluppo cognitivo d'altra parte, è stato oggetto del corso tenuto dallo stesso Piaget alla Sorbona di Parigi nell'anno accademico 1953/1954, e in seguito pubblicato nel *Bulletin de Psychologie* (1954). Piaget vi presenta un'esposizione sistematica degli stadi dello sviluppo intellettuale e vi integra le manifestazioni affettive corrispondenti:

- Allo stadio dell'intelligenza senso-motoria corrispondono, in un primo sottostadio, le spinte istintive elementari legate alla nutrizione. Seguono gli affetti percettivi: piacere, dolore, impressioni, piacevoli e spiacevoli e una differenziazione degli interessi e dei bisogni, i quali, ricevendo vari tipi di soddisfazione, provocano varie sfumature nei sentimenti di successo o insuccesso, di soddisfazione o delusione. Questi stati emotivi sono legati a, e confusi con, l'azione propria, a testimonianza di una specie di egocentrismo radicale, che corrisponde al narcisismo psicoanalitico.
- Con la costruzione sul piano intellettuale dell'oggetto permanente e dei rapporti spaziali e causali, e con la separazione nell'attività di un polo interno soggettivo e di un polo esterno oggettivo, l'affettività si decentra a sua volta e si soggettivizza. Si organizzano le relazioni con l'oggetto libidico come descritto dalla psicoanalisi.

- Con lo stadio dell'intelligenza pre-operatoria si assiste ad un inizio di socializzazione del pensiero e degli scambi intellettivi, resi possibili grazie ai progressi del linguaggio. Al carattere irreversibile dell'intelligenza preoperatoria corrisponde il «realismo morale» caratterizzato dall'unilateralità delle norme della vita affettiva e morale. A quell'età i rapporti affettivi interindividuali sono principalmente quelli tra adulti e bambini. Sono rapporti asimmetrici di ubbidienza e di sottomissione. Nel realismo morale infantile si riconosce facilmente il «Superego» psicoanalitico.
- Con l'apparizione verso 7-8 anni delle operazioni cognitive reversibili, che si raggruppano in strutture d'insieme, i rapporti di ubbidienza e di sottomissione vengono sostituiti da rapporti di scambio e di cooperazione. Il rispetto unilaterale viene sostituito dal rispetto e dalla comprensione reciproca. Nella vita affettiva i bambini raggiungono il livello dei sentimenti di giustizia e di uguaglianza e acquisiscono la capacità di «mettersi nei panni» degli altri.
- Lo stadio dell'intelligenza operatoria formale, ipotetico-deduttiva, marca nell'evoluzione dell'affettività il compimento della personalità e l'inserimento nella società. A questo livello dell'organizzazione affettiva si formano i «programmi di vita» che rappresentano una specie di sintesi tra i bisogni di valorizzazione individuale e le spinte all'altruismo e alla cooperazione sociale. Tale sintesi è resa possibile grazie al pensiero formale e alle nuove capacità di ragionamento ipotetico-deduttivo e di elaborazione del possibile e dell'inattuale.

Successivamente, nel 1966, insieme ad Inhelder, Piaget ritornerà brevemente sulla questione del parallelismo tra gli stadi di sviluppo cognitivo e di sviluppo nel libro *La psicologia del bambino* (trad. it., 1970). Può essere interessante rilevare che in questo libro, nel capitolo dedicato a «l'aspetto affettivo delle reazioni senso-motorie», gli unici psicanalisti che vengono citati, a parte Freud sono: Spitz, Wolf, Anthony, Goin Décarie, Escalona. Bowlby viene citato molto brevemente e solo in riferimenti ai suoi studi sull'ospedalizzazione e la carenza di cure materne.

- e. Infine Schmid-Kitsikis (1979) e anche Ancona (1979) hanno portato avanti un'interessante riflessione sul comune carattere di «teorie dinamiche» della psicoanalisi e dell'epistemologia genetica piagetiana, ricordando che sia Freud sia Piaget si sono formati nell'ambito delle scienze biologiche, e che l'ambizione di entrambi è stata di fornire una teoria generale dell'apparato psichico e una conoscenza delle strutture grazie alle quali si articola il funzionamento mentale.

Ai due sistemi teorici è comune la nozione di lotta dell'individuo per l'adattamento, e la psicoanalisi come la psicologia genetica s'interessa, tra le

altre cose, alla meccanica dell'adattamento. Freud sostiene che il funzionamento psichico deve il suo sviluppo alle relazioni interindividuali, da un lato, e alle risultanti dei processi interni dall'altro, mentre Piaget collega l'origine del funzionamento mentale ai rapporti che si stabiliscono tra l'individuo e l'ambiente oggettivo, fisico e sociale, in base al meccanismo dinamico dell'assimilazione-accomodamento.

Poiché il tipo di relazione d'oggetto, preso in considerazione nelle due teorie, è diverso, la psicoanalisi si interessa più in particolare ai conflitti che si organizzano intorno ai poli piacere-dispiacere, buono-cattivo, ecc., mentre l'epistemologia genetica si focalizza su quelli che si organizzano intorno ai poli creati dalla ricerca del controllo della conoscenza normativa, del vero-non vero, del coerente-non coerente.

Nella prospettiva psicoanalitica, le relazioni instabili tra il polo del piacere e quello della realtà fanno sì che l'individuo non raggiunga mai un equilibrio definitivo, poiché delle regressioni transitorie o durature sono sempre possibili a tutti i livelli del funzionamento psichico. Nel sistema piagetiano invece le regressioni sono momentanee e risultano da conflitti passeggeri, provocati dalla resistenza che l'oggetto di conoscenza oppone agli schemi di assimilazione del soggetto. Esse scompaiono quando l'individuo raggiunge delle forme più elaborate di organizzazione del pensiero.

Tra i numerosi autori che hanno tentato un esame comparativo delle teorie di Piaget e di Freud, vi è, particolarmente tra gli psicoanalisti, chi tende a porre l'accento più sui contrasti e i disaccordi tra le due teorie. Altri invece, soprattutto tra gli psichiatri infantili, come Bettelheim (1967) ad esempio, ritengono che lo studio del funzionamento mentale nell'età evolutiva e nell'ambito clinico possa giovare di una utilizzazione congiunta dei modelli piagetiani e freudiani, perché nessuno di questi due modelli, presi isolatamente, permette di cogliere la dinamica mentale nei suoi rapporti emotivi e cognitivi.

4. L'INCONTRO DI JOHN BOWLBY CON JEAN PIAGET

Poiché meritevole di una più ampia discussione, è stata volutamente lasciata per ultima la questione del contributo che alcuni aspetti della teoria di Piaget hanno fornito alla formulazione della teoria dell'attaccamento di John Bowlby.

John Bowlby, il fondatore della teoria dell'attaccamento, com'è noto, proviene dal mondo psicanalitico inglese e conduce il suo *training* psicanalitico all'Istituto di Psicoanalisi londinese, intorno agli anni '30, con un trainer e un supervisore di tutto rispetto, quali Joan Riviere e Melania Klein.

Ben presto, però, John Bowlby comincia a rivolgere la sua attenzione alle nuove indagini empiriche in ambito cognitivo ed etologico che si stavano conducendo in quegli anni. Tali interessi determinano in lui una progressiva differenziazione dal modello psicanalitico. Come affermò negli ultimi anni della sua vita «Altri ricercatori hanno cercato di mettere il vino nuovo dell'empirismo nelle bottiglie vecchie della teoria [...] mentre altri ancora [...] e io stesso abbiamo cercato nuovi modelli teorici» (Bowlby, 1984, p. 8). Il primo motivo di John Bowlby per elaborare una nuova teoria sullo sviluppo nasceva per l'appunto dalla necessità di poter usufruire *del vino nuovo della ricerca*, non più assimilabile *nelle vecchie bottiglie della teoria*. Egli voleva invece costruire una teoria «aperta» in grado, cioè, di comprendere ed integrare progressivamente all'interno di essa i sempre nuovi dati emergenti dai diversi ambiti di ricerca sullo sviluppo infantile.

Tra il *nuovo vino* che Bowlby riteneva di aver versato nella sua *nuova bottiglia teorica* vi era sicuramente il contributo fondamentale sullo sviluppo delle innovative ricerche di Jean Piaget.

Fin dagli anni '50, il proposito di Bowlby di aprirsi ai più diversi e nuovi ambiti di ricerca sullo sviluppo infantile, fu sorretto dalla sua appartenenza ad un gruppo internazionale di studi interdisciplinari sulla psicobiologia del bambino, convocato dalla World Health Organization, con frequenza annuale. Tra i membri di tale gruppo, vi erano ricercatori illustri quali Jean Piaget, Konrad Lorenz, Margaret Mead e tra gli ospiti Julian Huxley, Ludwig von Bertalanffy ed Erik Erikson. Bowlby tenne alcune relazioni in questi incontri presentando le sue molteplici idee nuove, che trovavano un continuo alimento negli scambi culturali con gli esponenti delle svariate discipline psicologiche.

L'appartenenza a tale gruppo di studio e ricerca fornisce una prova dei contatti diretti che Bowlby ebbe con Jean Piaget. Costituisce un'ulteriore testimonianza dello scambio scientifico intercorso tra i due studiosi il contributo di John Bowlby intitolato «Comment on Piaget's paper: The general problems of the psychobiological development on the child», pubblicato dalla Tavistock nel 1960 all'interno dell'opera *Discussions on child development*, curata da James M. Tanner e Barbel Inhelder.

In quegli anni, nelle opere di John Bowlby cominciano a comparire frequenti riferimenti ai lavori di Jean Piaget. Citiamo a questo proposito i contributi: «An ethological approach to research on child development», comparso nel *British Journal of Medical Psychology*, nel 1957 e «The nature of the child's tie to his mother», comparso sull'*International Journal of Psycho-Analysis* nel 1958. I riferimenti a Piaget si ripresenteranno costantemente in tutta l'opera di Bowlby ed in particolare nella trilogia *Attaccamento e perdita* (1969-1980), associati soprattutto all'analisi dei correlati cognitivi nell'elaborazione dei processi di separazione e di lutto.

Nel contributo del 1958 Bowlby si sofferma ad analizzare quegli aspetti della teoria piagetiana che a suo parere appaiono particolarmente significativi per l'analisi del legame che si stabilisce fra i bambini e i loro genitori. L'autore cita nel suo articolo due opere di Piaget: *La naissance de l'intelligence chez l'enfant* del 1936 (tradotto in italiano nel 1968) e *La construction du réel chez l'enfant* del 1937 (tradotto in italiano nel 1973). Probabilmente, egli ha accesso a tali opere grazie alla loro traduzione inglese curata dalla casa editrice Routledge, la prima pubblicata nel 1953, con il titolo *The origin of intelligence in the child* e la seconda nel 1955 con il titolo *The child's construction of reality*.

Bowlby, oltre a sottolineare la novità della metodologia piagetiana, basata sull'osservazione, è particolarmente interessato alle implicazioni socio-affettive delle ricerche di Piaget. Egli accoglie le nuove scoperte fatte da Piaget sui processi cognitivi infantili e ritiene che esse gettino una nuova luce per comprendere la natura della relazione affettiva del bambino con la figura genitoriale. In particolare egli ritiene che «gli aspetti percettivi e cognitivi del bambino costituiscano il *background* rispetto al quale prendere in considerazione gli aspetti dinamici» (Bowlby, 1958).

Nei contributi citati riveste particolare significato per Bowlby la descrizione che Piaget fa dell'esperienza infantile nei primi mesi, come mera processione di immagini visive, uditive, tattili e cinestesiche, ognuna delle quali esiste soltanto nel «qui ed ora». Tale descrizione è considerata da Bowlby strettamente paragonabile alle idee di Freud e di Spitz dell'iniziale assenza di differenziazione tra soggetto ed oggetto. Successivamente, intorno ai sei mesi, sia per Bowlby che per Piaget, emerge la capacità di discriminazione tra figure familiari ed estranee, capacità di discriminazione confermata già a quell'epoca da numerosi lavori empirici di Spitz (1946).

Fra i dati riportati da Piaget, Bowlby è particolarmente interessato al passaggio, nel comportamento dei bambini, da una fase in cui essi agiscono nel qui ed ora in presenza di oggetti familiari e non familiari, alla fase in cui essi sono invece in grado di rappresentarsi oggetti, eventi e persone. La progressiva acquisizione di tale capacità di rappresentazione ha come prerequisito la formazione dell'«oggetto permanente», una scoperta piagetiana di notevole importanza che Bowlby raccoglie e utilizza come nozione-chiave per comprendere i vissuti del bambino nei processi di separazione o di lutto dalla figura di attaccamento. Inoltre si sofferma sui numerosi esempi del progressivo passaggio alla rappresentazione o «simbolizzazione» offerti da Piaget nel libro *La formazione del simbolo nel bambino*, pubblicato nel 1945 (tradotto in italiano nel 1972).

Nel primo volume della trilogia, *l'Attaccamento* (1969), opera in cui comincia a sistematizzare la sua teoria, Bowlby torna a fare numerosi riferimenti all'opera di Piaget, citando ora anche *Le langage et la pensée chez*

l'enfant del 1923, *La psychologie de l'intelligence* del 1947 e *La représentation de l'espace chez l'enfant*, del 1948. Mostra interesse per l'enfasi data da Piaget all'attività di esplorazione del bambino, attività che ha la funzione particolare di trarre informazioni dall'ambiente. Ritrova in questo senso in Piaget un antesignano del suo concetto privilegiato della *complementarietà fra attaccamento ed esplorazione*, secondo il quale la relazione d'attaccamento sicura favorisce di per sé il comportamento di esplorazione. Egli afferma che Piaget, nella sua opera del 1936, è il primo a supporre che la figura genitoriale, oltre a fornire direttamente delle stimolazioni, fornisce anche ai bambini occasioni di esplorazione.

Un altro concetto-chiave piagetiano ripreso da Bowlby è quello di egocentrismo: l'autore concorda con il significato che Piaget attribuisce alla nozione di egocentrismo, quale egocentrismo puramente conoscitivo, ma non relazionale. A tale proposito cita nel volume *La separazione* (Bowlby, 1972) l'esempio di un bambino di tre anni che per farsi ridare dalla mamma il coltello che lei le ha sottratto, perché non si faccia male, le offre in cambio l'orsacchiotto preferito. Il concetto di egocentrismo appare, in tale esempio, un concetto che implica nello stesso tempo aspetti cognitivi e aspetti interpersonali.

Infine, dopo aver esaminato i riferimenti che John Bowlby fa esplicitamente a Jean Piaget nelle sue prime opere, vorremmo menzionare brevemente alcuni aspetti centrali della teoria dell'attaccamento di Bowlby che appaiono compatibili con le scoperte di Piaget, in assenza di un riferimento esplicito di Bowlby alle ricerche di quest'ultimo.

Bowlby, nel primo volume della trilogia *l'Attaccamento* (1969), parla per la prima volta di modelli operativi interni delle relazioni d'attaccamento (M.O.I.) riferendosi ad essi come all'esito del processo di interiorizzazione delle rappresentazioni relative all'attaccamento. Nel concetto di M.O.I. si possono rintracciare importanti assonanze con la psicologia piagetiana, quali le analogie fra la nozione di *schema*, la dialettica tra *assimilazione* ed *accomodamento* in Piaget e il concetto di *modello* in Bowlby.

Con la nozione di «schema», nozione che, nelle elaborazioni teoriche piagetiane, può essere fatta risalire a Kant e a Bergson, Piaget intende: «[...] la struttura e l'organizzazione delle azioni così come viene trasferita o generalizzata quando l'azione viene ripetuta in circostanze simili o analoghe» (Piaget & Inhelder, 1966, p. 11). Piaget afferma inoltre: «Chiameremo schemi senso-motori le organizzazioni senso-motorie suscettibili di essere applicate ad un insieme di situazioni analoghe [...]» (Piaget, 1957, p. 46).

Nel libro del 1936, *La nascita dell'intelligenza nel bambino*, Piaget fornisce numerosi esempi di schemi di azione, mostrando come questi tendono ad assimilare elementi esterni e come, mentre incorporano l'elemento esterno, tendono ad accomodarsi alle sue particolarità. Ad esempio, lo schema della

suzione può essere applicato al seno, ad un succhiotto, ad un ciuccio, ad un pezzo di stoffa, ad un dito, ad un giocattolo.

Secondo le formulazioni di Bowlby (1969, 1972, 1980, 1988) i modelli operativi interni sono schemi di interazione abituali e generalizzati che tendono a persistere. Egli utilizza il termine «modello operativo interno» per definire la rappresentazione che le persone si formano delle relazioni d'attaccamento. Tali modelli sono operativi perché guidano l'azione; sono interni perché vengono interiorizzati. Nel volume *Perdita* Bowlby spiega: «Ogni situazione in cui ci imbattiamo nella vita viene costruita secondo i modelli rappresentativi del mondo che ci siamo formati su noi stessi. Le informazioni che ci provengono attraverso gli organi di senso sono selezionate e interpretate attraverso questi modelli» (Bowlby, 1980, p. 277). I modelli operativi sulle relazioni d'attaccamento vengono costruiti dai bambini nei primissimi anni di vita e sono basati sulle esperienze reali d'essi vissuti nelle interazioni quotidiane con i genitori.

Le persone cominciano a costruire tali modelli nei primi anni di vita, attraverso la progressiva interiorizzazione delle esperienze d'attaccamento, i comportamenti, le emozioni e i pensieri sperimentati in tali relazioni, su di sé e sull'altro. Attraverso i modelli operativi interni, i bambini cominciano a pianificare le loro risposte. Soprattutto mediante tali modelli possono essere formulate delle previsioni sul comportamento e le strategie della figura d'attaccamento e sui successivi legami affettivi, che possono essere disconfermate o meno dall'esperienza: in caso di disconferma i modelli operativi interni subiranno conseguenti ulteriori modificazioni.

Nel corso della vita, per poter essere utili, i modelli operativi devono subire continue revisioni ed aggiornamenti. Di regola ciò richiede la costante introduzione di lievi modifiche. A volte può invece determinarsi una modificazione importante nell'ambiente (sposarsi, avere un bambino, perdere una persona cara). In queste occasioni sono necessarie per l'adattamento modificazioni radicali del modello. Tale modalità di continuo cambiamento e revisione dei modelli, in funzione dell'esperienza, richiama la dinamica piagetiana sull'adattamento intellettuale come equilibrio tra assimilazione ed accomodamento.

5. CONSIDERAZIONI CONCLUSIVE

Il nostro proposito era di ricordare una serie di significativi contributi della letteratura psicologica evolutiva che hanno prestato attenzione, da più punti di vista, alle possibili connessioni teorico-concettuali ed empiriche esistenti tra alcuni importanti paradigmi di riferimento nell'ambito della psicologia

dello sviluppo, quali l'epistemologia genetica di Piaget, la psicoanalisi e la teoria dell'attaccamento di Bowlby.

Il lavoro può essere inserito nel contesto della riflessione in atto da più anni sulla didattica della psicologia promossa dall'Università di Padova, che ha al suo attivo già quattro convegni che si sono proposti quale occasione di scambio e di discussione sulle scelte e le pratiche didattiche adottate nelle varie discipline psicologiche. Dalla discussione in corso è emersa l'importanza della prospettiva temporale e storica, ed è stata riconosciuta la necessità di esplorare e di meglio conoscere il percorso scientifico-culturale che da allora conduce all'oggi. Al riguardo, e per inciso, si può menzionare l'interessante contributo di Ceccarelli nell'ultimo convegno sulla didattica della psicologia svoltosi a Padova nel 2009, dal titolo *Un'inchiesta d'altri tempi: l'insegnamento della psicologia all'estero nel 1914*.

Da un punto di vista didattico, considerata l'attrazione di molti studenti per la sola psicoanalisi, ci è effettivamente sembrato importante iniziare un percorso storico di apertura sulle interconnessioni teoriche ed empiriche delle nostre teorie di riferimento, apertura che – tra l'altro – non può prescindere da una contestualizzazione storico-culturale delle stesse, allo scopo di insegnare agli studenti ad andare oltre, a superare gli approcci mono teorici, mono tematici e/o mono empirici che limitano una comprensione articolata di fenomeni estremamente complessi come quelli che riguardano lo sviluppo del comportamento umano.

Spesso i tentativi di *bridging* ossia di tracciare dei ponti tra i vari ambiti teorici e di ricerca, sono stati compiuti dagli stessi «padri» fondatori delle grandi teorie in esame. È il caso di Piaget, il quale già dall'esordio della sua carriera scientifica ha cercato di mettere in luce i punti di contatto tra la psicoanalisi e le sue scoperte in psicologia dello sviluppo (Amann Gainotti, 1998). È il caso anche di Bowlby che fin dall'inizio delle sue ricerche sul legame di attaccamento ha tenuto nella massima considerazione e si è confrontato con le scoperte di Piaget sullo sviluppo cognitivo, nell'idea che gli strumenti cognitivi consentissero la relazione d'attaccamento e ne costituissero un aspetto irrinunciabile. Può valere la pena ricordare che uno dei principali rimproveri che Bowlby muove a Melanie Klein è proprio di non avere tenuto nel debito conto, nella sua complessa costruzione teorica, le nuove ricerche condotte in quegli anni sullo sviluppo infantile, in primo luogo proprio da Piaget.

Con il presente lavoro si è inteso affermare che l'integrazione dei saperi può basarsi soltanto su una coscienza e conoscenza storica non solo dei percorsi teorici e di studio di importanti studiosi dello sviluppo infantile, quanto degli incontri e degli scambi tra diversi punti di vista e delle conseguenti interconnessioni teoriche ed empiriche che solo in tale ottica, storica e d'integrazione, possono essere compresi.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Amann Gainotti, M. (a cura di). (1998). *Jean Piaget e la psicanalisi*. Milano: Franco Angeli.
- Amann Gainotti, M., & Liberati, A. (1998). Sabine Spielrein analista e collega di Jean Piaget. In M. Amann Gainotti (a cura di), *Jean Piaget e la psicanalisi* (pp. 61-80). Milano: Franco Angeli.
- Ancona, L. (1979). Consonanza e dissonanza nella Psicologia genetica di Piaget e di Freud. In *Proceedings of the Erice Congress, 26-27 August* (p. 220). Erice: Centro E. Maiorana.
- Anthony, E. J. (1956). Six applications de la theorie génétique de Piaget à la théorie et à la pratique psycho-dynamique. *Rev. Suisse Psychol.*, 15, 267-277.
- Anthony, E. J. (1957). The significance of Jean Piaget for child psychiatry. *British Journal of Medical Psychology*, 29(1), 20-34.
- Baudoin, C. (1931). *L'âme enfantine et la psychanalyse*. Neuchâtel: Delachaux et Niestlé.
- Bettelheim, B. (1967). *The empty fortress: Infantile autism and the birth of the self*. New York: Free Press.
- Bowlby, J. (1951). *Maternal care and mental health*. Genève, Switzerland: World Health Organization.
- Bowlby, J. (1957). An ethological approach to research on child development. *British Journal of Medical Psychology*, 30, 230-40.
- Bowlby, J. (1958). The nature of the child's tie to his mother. *International Journal of Psycho-Analysis*, 39, 350-373.
- Bowlby, J. (1960). Comment on Piaget's paper: The general problems of the psycho-biological development on the child. In J. M. Tanner & B. Inhelder (Eds.), *Discussions on child development* (pp. 35-47). London: Tavistock Publications.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss*, Vol. 1. London: Hogarth Press (trad. it., Torino: Boringhieri, 1972).
- Bowlby, J. (1973). *Attachment and loss*, Vol. 2. London: Hogarth Press (trad. it., Torino: Boringhieri, 1978).
- Bowlby, J. (1980). *Loss, sadness and depression*, Vol. 3. London: Hogarth Press (trad. it., Torino: Boringhieri, 1983).
- Bowlby, J. (1984). Psychoanalysis as natural science. *Psychoanalytic Psychology*, 1, 7-21.
- Bowlby, J. (1988). *A secure base*. London: Routledge.
- Ceccarelli, G. (2009). Un'inchiesta d'altri tempi: l'insegnamento della psicologia all'estero nel 1914. In *Proceedings of III National Congress «Progettare i Corsi, progettare la formazione»* (pp. 103-124). Padova: Facoltà di Psicologia, Università degli Studi di Padova.

- Cobliner, C. W. (1968). L'école genevoise de psychologie génétique et la psychanalyse: analogie et dissemblance. In R. A. Spitz (Ed.), *De la naissance à la parole: la première année de la vie*. Paris: P.U.F.
- De Saussure, R. (1926). Zur psychoanalytischen Auffassung der Intelligenz. *Imago*, 12, 238-248.
- De Saussure, R. (1933). Psychologie génétique et psychanalyse. *Revue Française de Psychanalyse*, 1, 365-403.
- Dolle, J. M. (1977). *De Freud à Piaget: éléments pour une approche intégrative de l'affectivité et l'intelligence*. Toulouse: E. Privat (trad. it., Roma: Borla).
- Goin Decarie, T. (1962). *Intelligence et affectivité chez le jeune enfant*. Neuchâtel: Delachaux et Niestlé.
- Gressot, M. (1956). Psychanalyse et connaissance. *Revue Française de Psychanalyse*, 1-2, 34-127.
- Haynal, A. (1969). Sur le problème des points de contact entre la psychologie génétique de Piaget et la théorie psychanalytique (dans leurs aspects développementaux). *La Psychiatrie de l'Enfant*, 12, 537-576.
- Maucó, G. (1938). *La psychologie de l'enfant dans ses rapports avec la psychologie de l'inconscient*. Paris: Denoel.
- Maucó, G. (1947). De l'affectivité inconsciente à la pensée logique de l'enfant chez Piaget. *Psyché*, 7, 852-856.
- Piaget, J. (1918a). La biologie et la guerre. *Feuille Centrale de la Société Suisse de Zoologie*, 58, 374-380.
- Piaget, J. (1918b). *Recherche*. Lausanne: La concorde.
- Piaget, J. (1920). La psychanalyse dans ses rapports avec la psychologie de l'enfant. *Bulletin de la Société Alfred Binet*, 131, 18-33, and 132-133, 41-57 (trad. it., Bologna: Cappelli, 1980).
- Piaget, J. (1923). *Le langage et la pensée chez l'enfant* (trad. it., Firenze: Giunti, 1968).
- Piaget, J. (1936). *La naissance de l'intelligence chez l'enfant* (trad. it., Firenze: La Nuova Italia).
- Piaget, J. (1937). *La construction du réel chez l'enfant*. Neuchâtel: Delachaux et Niestlé (trad. it., Firenze: La Nuova Italia).
- Piaget, J. (1945). *La formation du symbole chez l'enfant*. Neuchâtel: Delachaux et Niestlé (trad. it., Firenze: Giunti).
- Piaget, J. (1947). *La psychologie de l'intelligence*. Paris: Colin (trad. it., Firenze: Giunti Barbera).
- Piaget, J. (1954). *Les relations entre l'affectivité et l'intelligence dans le développement mental de l'enfant. Les cours de la Sorbonne*. Paris: Centre de Documentation Universitaire.
- Piaget, J. (1957). *Études d'épistémologie génétique*. Paris: P.U.F.

- Piaget, J. (1964). *Six études de Psychologie*. Genève, Switzerland: Gonthier (trad. it., Torino: Einaudi).
- Piaget, J. (1970). *L'épistémologie génétique*. Paris, P.U.F. (trad. it., Bari: Laterza).
- Piaget, J. (1972). Inconscient affectif et inconscient cognitif. In *Problèmes de Psychologie génétique* (pp. 36-53). Paris: Denoel (trad. it., Bologna: Cappelli, 1980).
- Piaget, J., & Inhelder, B. (1947). *La représentation de l'espace chez l'enfant*. Paris: P.U.F. (trad. it., Firenze: Giunti).
- Piaget, J., & Inhelder, B. (1966). *La psychologie de l'enfant*. Paris: P.U.F. (trad. it., Torino: Einaudi).
- Pinol-Douriez, N. (1979). Confrontation entre les approches freudienne et piagetienne dans l'étude des structures mentales et de leur fonctionnement. *Cahiers de Psychologie*, 22, 29-42.
- Rambert, M. (1945). *La vie affective et morale de l'enfant*. Neuchâtel: Delachaux et Niestlé.
- Schmid-Kitsikis, E. (1979). Modes de fonctionnement mental et modèles du développement psychologique. *Cahiers de Psychologie*, 22, 43-58.
- Spitz, R. A. (1965). *The first year of life: A psychoanalytic study of normal and deviant development of object relations*. New York: Basic Books.
- Spitz, R. A., & Wolf, K. M. (1946). The smiling response: A contribution to the ontogenesis of social relations. *Genetic Psychological Monograph*, 34, 57-125.
- Tran Thong (1967). *Stades et concept de stade de développement de l'enfant dans la psychologie contemporaine*. Paris: Vrin.
- Wolff, P. H. (1960). The developmental psychologies of Jean Piaget and psychoanalysis. *Psychological Issues*, 2, 1-178.

RIASSUNTO

Nei numerosi trattati di psicologia dello sviluppo attualmente disponibili, si usa presentare i capitoli dedicati allo sviluppo cognitivo, allo sviluppo affettivo e allo sviluppo sociale in modo separato, salvo dichiarare che, nella realtà dello sviluppo infantile, queste questioni sono strettamente interconnesse e non devono essere distinte. Ciononostante non sono molti i lavori che hanno tentato di stabilire delle connessioni tra lo studio dello sviluppo cognitivo, affettivo e sociale. Obiettivo del contributo è di delineare in una prospettiva storica i tentativi fatti nella letteratura psicologica per fare emergere punti di contatto tra l'epistemologia genetica di Jean Piaget, la psicoanalisi, e la teoria dell'attaccamento di John Bowlby. Tentativi significativi e di rilievo in tal senso sono stati compiuti dallo stesso Jean Piaget, il quale già nel 1920 pubblicava due articoli sul tema della psicoanalisi nei suoi rapporti con la psicologia del bambino mentre John Bowlby, fin dagli anni '50, cominciava

ad interessarsi e ad aprirsi alle scoperte empiriche di Piaget. Appare quindi di notevole interesse soffermarsi su, e mettere a confronto, i fatti empirici e le posizioni teorico-concettuali discussi da questi due eminenti studiosi dello sviluppo infantile.

Parole chiave: Cognizione, Epistemologia genetica, Processi affettivi, Psicoanalisi, Teoria dell'attaccamento.