

Lino Rossi

EDUCAZIONE NATURALE

L'ADATTAMENTO UMANO
E L'ONTOGENESI
DELLE INTERAZIONI DIADICHE



AREA 11
SCIENZE STORICHE, FILOSOFICHE,
PEDAGOGICHE, PSICOLOGICHE

Il punto di partenza da cui prende le mosse il libro è l'ipotesi teorica della *Natural Pedagogy*, suggerita, all'inizio degli anni 2000, da due ricercatori ungheresi, lo psicologo György Gergely e l'antropologo Gergely Csibra. Si tratta di un costrutto che rappresenta un modello innovativo e interdisciplinare di analisi dei processi educativi umani fondato su una documentazione empirica afferente non solo al campo delle scienze antropologiche, ma anche alla psicologia evolutiva, alla Infant Research e alla psicoanalisi.

La prospettiva della *Natural Pedagogy* considera in generale la stretta interazione tra i fattori socio-cognitivi, relazionali e affettivi che formano nel loro insieme la base su cui l'adattamento umano si è differenziato e propone un confronto teorico a vasto raggio riguardo all'educazione come strumento in cui natura e cultura convergono superando, come afferma l'autore, «gli steccati di una visione dualistica ormai del tutto obsoleta».



Lino Rossi

Professore aggiunto nel settore Scienze dell'educazione e psicologia presso l'Istituto Universitario Salesiano di Venezia, è membro del collegio docenti del Dottorato di ricerca nazionale in Learning Sciences and Digital Technologies, con sede Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia.



Pubblicazione scientifica validata dal Comitato Scientifico della Collana e attraverso **Peer Review a doppio cieco**

www.universityresearch.erickson.it

€ 21,00



www.erickson.it

INDICE

Prefazione	7
Capitolo 1	13
Il processo educativo: una prospettiva evoluzionistica	
Capitolo 2	41
La relazione madre-bambino come processo adattativo specie-specifico di <i>Homo sapiens</i>	
Capitolo 3	67
Educazione naturale: il campo educativo e le interazioni	
Capitolo 4	97
Educazione naturale e psicoanalisi	
Capitolo 5	123
<i>Natural Pedagogy</i> : fra natura e cultura	
Capitolo 6	147
Verso una conclusione. Educazione naturale e <i>Natural Pedagogy</i> : coevoluzione di biologia e cultura	
Bibliografia generale	153

PREFAZIONE

Il lavoro qui presentato s’inserisce all’interno di una più ampia riflessione volta a esplorare, in una chiave epistemologica complessa e transdisciplinare, il rapporto uomo/natura, nella prospettiva introdotta dall’ecologia integrale e dalle suggestioni sollecitate dalla lettura delle Encicliche di Papa Francesco *Laudato Si’* e *Fratelli Tutti*. Nel volume *Uomo e natura. Un percorso critico nell’antropologia filosofico-biologica del Novecento* (2023), si è iniziato un confronto con le idee esposte dai biologi antropologi sulla necessità di cogliere in cosa consista l’adattamento umano e come esso apra di fatto un cuneo fra aspetti naturali e fenomeni storico-sociali. La questione è stata ripresa sul piano teorico in *Oltre il dualismo natura/cultura. Sfide teor-etiche per l’antropocene* (2024), scritto con il sociologo Andrea Borghini, in cui emerge l’urgenza di superare il modello ipermoderno in base a cui gli aspetti naturali vengono subordinati a una pressione strumentale che privilegia il funzionare sull’esistere.

A questo punto si sono rivelati meritevoli di approfondimento due percorsi paralleli finalizzati, tuttavia, a un unico obiettivo: l’indagine sui dispositivi che rendono possibile l’adattamento tipicamente umano come processo coevolutivo in cui l’interazione cooperativa svolta dall’uomo si è rivelata così rilevante da produrre un mutamento epocale, il cosiddetto «antropocene».

Il primo sentiero conduce ad analizzare la logica dei sistemi interattivi, così come si realizza nella specie umana, attraverso un’indagine storico-critica che esplora la nascita dei modelli sistemici, a partire dalle opere di Piaget e Vygotskij — *Fra natura e storia. Filogenesi e sviluppo del comportamento: ipotesi a confronto (1930-1980)* (in corso di pubblicazione).

Nel secondo si pone a questione il processo educativo, inteso come costruito complesso e articolato, a cui si deve la forma tipicamente umana di adattamento.

CAPITOLO 4

Educazione naturale e psicoanalisi

L'idioma materno: il contributo della psicoanalisi relazionale

Il bambino inizia a «sapere» qualcosa di sé, che riversa nella relazione, come un «conosciuto non pensato» (Bollas, 2018).

Riprendiamo dalla teoria psicoanalitica di Christopher Bollas questa caratteristica del Sé infantile, da cui si evincono elementi fondamentali dell'ontogenesi della cura, intesa come processo educativo. Il lessico introdotto dall'autore appare molto diverso da quello presente nei contributi dei ricercatori in precedenza analizzati; tuttavia si ritrova, dal nostro punto di vista, più di un filo di collegamento che unisce la loro opera.

Nella logica enattiva dei teorici dell'autopoiesi, ripresa nella sostanza da Benasayag e da Sander, abbiamo osservato come la relazione diadica si presenti nei termini di una affezione fra le unità co-agenti in cui sono le perturbazioni causate intenzionalmente a dar vita ai processi di compensazione. Bollas affronta la questione secondo la prospettiva del bambino, nel momento in cui si trova a compiere esperienze di natura oggettuale, ossia nei confronti della madre in quanto realtà con cui interagisce sulla base dei bisogni e dei desideri. Ma si tratta di una interazione orientata in senso intenzionale.

Utilizzando la terminologia di Benasayag, madre e bambino ritagliano un contesto di connessioni nel quale le esperienze si intrecciano e soprattutto danno vita a una serie di momenti presenti destinati a provocare continue trasformazioni, dovute alle intenzioni e quindi dotate di un significato specifico.

Distante da una prospettiva sistemica, Bollas valorizza la relazione diadica come campo nel quale l'esperienza del contatto provoca una trasformazione del bambino; del suo Sé.

Egli riprende il concetto di Sé nucleare (o anche vero Sé) da Winnicott (1960) e lo riformula nel termine di «idioma», riferendosi alla singolarità che gli appartiene, nella sua unicità. L'idioma non è un'istanza, un sistema, ma assume le vesti di una modalità organizzativa, dotata in primo luogo di un'estetica: una modalità di esprimere i sentimenti e trovare vie di connessione con gli oggetti.

L'esperienza, dipendendo quindi dall'idioma, si genera fin dall'inizio nell'interazione con la madre, la quale — in un gioco di reciproche suggestioni — opera in senso trasformativo.

Un oggetto trasformativo in termini di esperienza viene identificato dal bambino come il processo dell'alterazione dell'esperienza del Sé. È una identificazione che emerge da una relazione simbiotica, il cui primo oggetto è «conosciuto» non tanto pretendendone cognizione attraverso una rappresentazione oggettuale, ma come una ricorrente esperienza dell'essere — un genere di conoscenza esistenziale in contrasto con quella rappresentativa. Man mano che la madre contribuisce all'integrazione dell'essere del bambino (istintuale, cognitiva, affettiva, ambientale) sono i ritmi di questo processo, dalla non integrazione all'integrazione (o dalle non integrazioni alle integrazioni) che informano la natura di questo rapporto «oggettuale», piuttosto che la qualità dell'oggetto come tale (Bollas, 2018, p. 4).

La madre non è ancora percepita dal bambino come un'alterità, ma viene vissuta operativamente, come un processo di trasformazione. In termini autopoietici è il perturbante a cui segue l'auto-organizzazione del sistema in termini di conservazione dell'unicità. I diversi linguaggi paiono trovare una sintesi nella sostanza della questione.

L'aspetto che più sembra avvicinare l'approccio psicoanalitico di Bollas alle ipotesi formulate sul campo educativo, costituendone una conferma, riguarda l'alterazione dell'esperienza del Sé che fa seguito al contatto generativo con l'idioma materno. La madre è sì una realtà oggettuale, ma nel suo porsi come forma pura, veicolata più dal suo essere che dal suo funzionare, realizza un «abbraccio» con il figlio sulla scorta di un registro preverbale, fatto d'immagini, ritmi musicali, sinestesie olfattive, intesi a sollecitare il senso estetico della relazione.

In questo modo l'enazione fa emergere l'unicità dell'idioma del bambino — il proprio Sé — e contribuisce nel corso del tempo a sviluppare le integrazioni fra i costrutti adattativi secondo traiettorie personali. L'idioma infantile viene così a trasformarsi avendo introiettato l'oggetto materno come principio trasformativo dell'esperienza, pur conservando la sua unicità.

Inoltre, la posizione di Bollas induce a valutare l'ontogenesi più profondamente all'interno dei processi che avvengono nei primi momenti dell'incontro fra la madre e il neonato, le cui radici affondano a livello prenatale.

CAPITOLO 5

Natural Pedagogy: fra natura e cultura

Mentalizzazione e attaccamento

Il processo di riconoscimento consente al bambino di apprendere come la propria mente funzioni in modo diverso da quella della madre e degli altri *caregiver*, ma non solo: tale differenza può rafforzare il senso di Sé in quanto le relazioni diadiche con soggetti attendibili confermano la sua consistenza e ne sorreggono lo sviluppo nel segno della continuità.

Ciò sta all'origine della cosiddetta mentalizzazione, un costrutto psicologico che descrive la capacità di interpretare il comportamento proprio e altrui in termini di stati mentali, come desideri, bisogni, sentimenti, credenze e pensieri. Essa svolge una funzione cruciale per lo sviluppo delle interazioni e per la regolazione delle emozioni.

Peter Fonagy e colleghi hanno approfondito questo aspetto dell'ontogenesi riferendosi alla teoria dell'attaccamento, sottolineando come una base sicura acquisita nell'infanzia faciliti lo sviluppo di una teoria della mente (Fonagy et al., 2005). In studi successivi hanno inoltre dimostrato come la mentalizzazione giochi un ruolo chiave non solo nello sviluppo socio-emotivo, ma rientri anche come fattore di rischio nei disturbi della personalità, particolarmente nel disturbo borderline, in cui la mentalizzazione può essere significativamente compromessa (Bateman e Fonagy, 2004).

A partire dalla teoria dell'attaccamento, lo psicoanalista britannico compie un ampio scavo all'interno delle ricerche svolte in campo psicodinamico, fino a includere i lavori degli *infant researcher*, cercando di dimostrare come le capacità di mentalizzazione emergano nel contesto di relazioni sicure, in cui i *caregiver* sono in grado di riflettere e rispondere adeguatamente agli

stati mentali del bambino. Questo processo, da lui definito come «specularità affettiva» (Fonagy et al., 2005), è fondamentale per lo sviluppo di un senso del sé coerente e regolato dal punto di vista emotivo. Si tratta di un concetto centrale nella teoria di Fonagy: la specularità affettiva descrive la capacità del *caregiver* di agire come uno specchio per gli stati emotivi del bambino in modo tale che egli possa gradualmente imparare a riconoscerli e a regolarli. Questo processo non consiste semplicemente nel replicare le emozioni del bambino, ma nel modulare e interpretare gli stati emotivi al fine di renderli comprensibili e assimilabili. Come possiamo osservare si tratta di un fenomeno che già Bion aveva affrontato con il suo concetto di *rêverie*.

Nel costrutto dell'attaccamento, la specularità affettiva assume un ruolo fondamentale per lo sviluppo del sé. Quando un *caregiver* risponde in modo attento e riflessivo ai segnali emotivi di un bambino, quest'ultimo inizia a costruire una rappresentazione interna di come funzionano le emozioni e possono pertanto essere gestite e regolate. In modo esplicito, la capacità di percepire il proprio sé riflesso attraverso le risposte affettive degli altri aiuta il bambino a sviluppare una maggiore capacità di mentalizzazione, e quindi comprendere che il comportamento è guidato da stati mentali interni; riconosce la presenza di due menti che s'incontrano.

Viceversa, quando i *caregiver* sono incapaci di fornire una risposta affettiva congruente e attenta, il bambino potrebbe avere difficoltà a sviluppare un'efficace capacità di mentalizzazione, con una forte ripercussione sui processi regolativi e nella costruzione di relazioni interpersonali improntate al senso di fiducia.

La mancanza di una specularità affettiva appropriata può generare un senso del sé frammentato, rappresentando un fattore considerato traumatico, ad alto rischio per la manifestazione di disturbi psicologici.

Fonagy e Target hanno esplorato in profondità l'impatto delle esperienze traumatiche e delle relazioni di attaccamento insicure durante l'infanzia sulla capacità di mentalizzazione. Gli autori postulano che le esperienze di attaccamento insicuro o traumatico possono compromettere la capacità di un individuo di formarsi una teoria della mente; evidentemente, la teoria dell'attaccamento di John Bowlby fornisce il fondamento per queste idee, sostenendo che le interazioni con figure di attaccamento sensibili e responsabili sono cruciali per un sano sviluppo psicologico (Bowlby, 1989). La principale motivazione consiste nel fatto che le interazioni con *caregiver* non responsivi o imprevedibili possono portare i bambini a sviluppare modelli operativi interni disfunzionali, che influenzano la loro capacità di regolare le emozioni e di stabilire relazioni sicure in età adulta (Fonagy et al., 1997). Questi modelli operativi interni possono essere visti come rappresentazioni mentali di sé e degli altri generate nel corso dell'ontogenesi da esperienze relazionali precoci per lo più adeguate, ma in certi casi distorte

e pertanto orientate a provocare nel bambino risposte autoplastiche di difficile controllo. Pensiamo, ad esempio, alle situazioni di *mismatch* a cui non fa seguito una capacità riparativa idonea da parte della madre (Tronick e Gianino, 1986).

Mary Main e colleghi hanno ulteriormente approfondito l'argomento attraverso lo studio della trasmissione intergenerazionale dei pattern di attaccamento. I loro studi mostrano come i bambini, i cui genitori presentano una narrazione coerente e integrata delle proprie esperienze di attaccamento, tendono a sviluppare un attaccamento sicuro, mentre quelli i cui genitori dispongono di narrazioni disorganizzate o evasive mostrano maggiori probabilità di sviluppare un attaccamento insicuro (Main, Kaplan e Cassidy, 1995).

Ciò appare particolarmente significativo, dal nostro punto di vista, per confermare l'importanza assunta dalle prime esperienze relazionali nel momento in cui il processo di riconoscimento consente ai componenti della diade di «pensarsi» in termini di menti distinte in reciproca correlazione.

È infatti utile evidenziare come anche il costrutto dell'attaccamento — legato ai bisogni di difesa e alle capacità di affrontare i rischi traumatici conaturati al rapporto con la realtà esterna, a causa della sua indocile natura — si affianchi agli altri e si integri con essi nel concorrere all'adattamento umano, in una prospettiva che abbiamo definito co-evolutiva, emergente nel contesto epigenetico delle relazioni.

[...] l'esperienza che il bambino ha di se stesso come organismo dotato di una mente o di un sé psicologico non è un dato genetico. È una struttura che si sviluppa dalla prima infanzia in poi, e il suo sviluppo dipende in modo critico dall'interazione con menti più mature, la cui qualità sia a loro volta benigna e riflessiva (Fonagy et al., 2005, p. 4).

Da questo punto di vista, la ricerca contemporanea offre interessanti contributi volti a esplorare le alterazioni neurobiologiche che si verificano in risposta a traumi infantili e quanto essi influiscano sulla capacità di mentalizzazione. Ad esempio, gli studi di neuroimaging mostrano come l'esposizione precoce a stress traumatico possa influenzare lo sviluppo di aree cerebrali quali l'amigdala e la corteccia prefrontale, che entrano in gioco nella regolazione emotiva e la mentalizzazione (Teicher et al., 2003). In questo senso, valutare l'interazione fra le esperienze di attaccamento, le risposte ai microtraumi infantili e lo sviluppo neurobiologico fornisce una visione più integrata dei processi di base che influenzano la capacità di mentalizzare, questo già a partire dai primi momenti dell'accoppiamento diadico.

Potremmo anche dire che il passaggio dal «sentire» in modo implicito all'interazione, mediante quelli che Sander descrive come «momenti d'incon-

tro», al punto in cui con il riconoscimento Io-Tu si produce un dia-logo fra soggettività autocoscienti e autonome — in grado di «fare qualcosa insieme» di condiviso — esce rafforzato dalla teoria dell'attaccamento.

In effetti, come già rilevato da Tronick (2008c) e Trevarthen (1990), e da noi sottolineato, i costrutti ontogenetici si sorreggono e si integrano nel fornire quella base unitaria adattativa su cui intervengono i fenomeni di natura evolutivista, ossia il *sorting*.

Come rilevano Ammaniti e Gallese:

Nello sviluppo del comportamento di attaccamento, i sistemi uditivi e visivi, giocano un ruolo fondamentale. Infatti, subito dopo la nascita, i bambini sono in grado di orientarsi, di monitorare visivamente e di prestare attenzione agli stimoli uditivi, soprattutto quelli umani. Anche il raggiungere, l'afferrare e l'aggrapparsi sono importanti comportamenti di attaccamento che compaiono però più tardi. Infine, anche il sorriso e il pianto sono ulteriori comportamenti di attaccamento: questi comportamenti garantiscono la sopravvivenza del bambino, dal momento che promuovono nei suoi *caregiver* le condotte di cura e i comportamenti protettivi (Ammaniti e Gallese, 2014, p. 182).

Occorre però specificare che l'attaccamento non si presenta come il costrutto generativo da cui ha origine l'adattamento della specie *Homo sapiens*, ma un aspetto che affronta il tema della sicurezza e della protezione, la cui ontogenesi è correlata con l'accoppiamento strutturale, enattivo che precede la formazione di ogni singolo costrutto.

Rimane valida la funzione evolutivista riconosciuta da Bowlby (1972, 1978, 1989) come «istinto biosociale» di natura interattiva che permette alla prole di sfuggire al pericolo dei predatori mediante una serie di segnali innati e specializzati con il fine di attivare l'avvicinamento e la protezione degli adulti che svolgono una funzione di cura.

Tuttavia, il fenomeno dell'adattamento riguarda un campo più ampio; l'attaccamento percorre una propria traiettoria destinata a combinarsi con altri dispositivi specifici psicobiologici di interazione e co-regolazione e concorre con essi alla definizione dei processi di autopoiesi che favoriscono l'equilibrio omeoretico alle diverse relazioni diadiche.

Attraverso l'acquisizione reciproca di una teoria della mente da parte dei soggetti co-agenti, in termini di riconoscimento, il legame di attaccamento si articola con l'acquisizione di una *agency* condivisa, sostenendo le difficoltà del bambino di fronte a situazioni di necessità, ad esempio in circostanze nuove o di fronte a problemi particolarmente complessi da risolvere.