

**RIFLESSIONI SULL'USO DELL'*INFANT OBSERVATION*  
NELLA FORMAZIONE DEGLI INSEGNANTI DI ASILO NIDO,  
SCUOLA MATERNA ED ELEMENTARE**

***Gabriele Terziani***

[Psicologo, psicoterapeuta. Membro Ordinario e Direttore Centro Clinico APRE,  
Membro Associato ASNE-SIPSiA]

Il processo di insegnamento si basa non solo sulla trasmissione di contenuti attraverso la didattica, ma implica anche un rapporto relazionale non meno fondamentale. Come scrive Casoni infatti: “è soltanto in una relazione che si apprende” (Casoni 2007), solo all'interno di un contesto relazionale è possibile trasmettere un apprendimento, e in misura più ampia un'educazione.

In questo contesto relazionale insegnante-allievo sono quindi fondamentali i processi di transfert e controtransfert. Non utilizzo questi concetti nel loro valore strettamente clinico ma in un'accezione più allargata, presupponendo che tali processi si trovano in maniera ubiquitaria in qualsiasi relazione significativa, e quindi non soltanto in una relazione analista-analizzando, ma anche fra quella insegnante-allievo, medico-paziente, marito-moglie etc.

In questo senso considero il transfert come una modalità di entrare in relazioni significative, attraverso l'esplicitazione di determinati pattern di comportamenti e di sistemi emozionali, e il controtransfert una personale risposta a tali esplicitazioni. Con questa definizione non intendo considerare questi processi come mera ripetizione di schemi del passato, ma come una nuova costruzione che si crea nel nuovo incontro fra il mondo interno dell'allievo e quello dell'insegnante.

Tale incontro, al di là di una trasmissione di saperi, potrebbe portare un'enorme potenzialità di crescita se gli insegnanti prendessero in considerazione tali processi inconsci, pensandoli ed utilizzandoli per affinare il proprio mandato educativo (Pergola 2007).

Ritengo perciò molto importante che tutti gli insegnanti ed educatori, soprattutto nella misura in cui si trovano a lavorare con bambini piccoli, ma non solo, abbiano la possibilità di riflettere sulla loro pratica educativa, non soltanto per quanto concerne gli aspetti contenutistici di quanto andranno a insegnare, ma anche mettendo in gioco i propri sentimenti, le proprie idee ed impressioni che nascono nella quotidiana pratica educativa.

Nella mia esperienza di partecipazione a vari GLH\* in qualità di psicoterapeuta, ho sempre riscontrato un forte bisogno ed un enorme interesse da parte degli insegnanti nel riflettere, in termini non puramente didattici, del loro rapporto con i propri alunni. In particolare gli educatori lamentano un sentirsi scoperti da un punto di vista emotivo rispetto a situazioni, magari difficili, che non sanno bene come gestire, e rispondono estremamente positivamente se stimolati a riflettere sulle dinamiche relazionali che si instaurano fra loro e i loro bambini.

Credo che l'utilizzo del metodo di osservazione diretta dell'*infant observation*, possa essere proficuamente utilizzato nella formazione degli insegnanti, aiutandoli a sviluppare una capacità riflessiva intorno alla loro pratica educativa.

### **L'*infant observation*: metodo di osservazione diretta**

L'osservazione diretta implica la presenza dell'osservatore all'interno della situazione osservata, che egli cerca di cogliere e studiare nella sua interezza, partendo dal presupposto dell'esistenza di un mondo interno il cui "potenziale espressivo è maggiore di quello che cogliamo abitualmente manifestarsi nelle relazioni interpersonali" (Scotti 1984, p. 98).

La caratteristica fondamentale dell'osservazione diretta risiede proprio nell'impatto emotivo che la situazione osservata ingenera nell'osservatore stesso. Tale impatto emotivo,

---

\* I GLH (gruppo lavoro handicap), sono riunioni fra insegnanti, genitori, referenti delle ASL, e, se presenti, psicoterapeuti od altri operatori privati, per discutere la situazione scolastica dei bambini che usufruiscono del sostegno.

che, in un'accezione allargata che ho riportato prima, è costituito dai processi di trasfert e controtrasfert, se analizzato e studiato rappresenta il più efficace strumento conoscitivo dell'osservazione diretta. Tali considerazioni, assumono un particolare valore se ci riferiamo all'osservazione dei neonati e dei bambini piccoli. L'osservatore stesso, allora, diventa il principale strumento di conoscenza, attraverso l'analisi delle emozioni che la situazione osservata ingenera in lui, per mezzo di un processo di identificazione con l'oggetto di osservazione.

Per far questo, è necessario che l'osservatore tenga la propria mente aperta a recepire tutto quello che accade, consapevole del fatto di non poter tralasciare niente al fine di ricostruire i processi relazionali insiti nella situazione osservata.

In sintesi si può dire che il metodo dell'osservazione diretta implica:

“un'attitudine di base della mente, conquistata attraverso l'esperienza e un continuo addestramento, che consente all'osservatore di porsi di fronte alla realtà per scoprirne le connotazioni essenziali e generalmente nascoste, ben sapendo che esso stesso non è fuori dal campo della realtà osservata, ma è immerso in quel sistema, soggetto ai suoi meccanismi di occultamento e condizionamento” (Borgogno 1981, p. 36).

Il metodo dell'*infant observation*, è una tipologia di osservazione diretta introdotta, fin dal 1948, nel corso di formazione per terapeuti infantili nella Tavistock Clinic a Londra (Bick 1964), adottata nel 1960 dall'Istituto di Psicoanalisi di Londra, e successivamente diffusasi in tutto il mondo. Questa metodica osservativa è nata, quindi, per la formazione degli psicoterapeuti, tuttavia, per la sua grande duttilità e le sue caratteristiche, essa si presta anche ad altri tipi di applicazioni.

Il metodo originale consiste nel recarsi a osservare, una volta a settimana per un'ora, lo sviluppo di un neonato all'interno del suo nucleo familiare, dalla nascita ai due anni di età. Durante le visite non bisogna prendere appunti, l'osservatore deve invece stendere immediatamente dopo un protocollo, annotando quanto osservato, cercando di non tralasciare nessun particolare. Il materiale prodotto verrà poi analizzato nel corso di

seminari settimanali in un piccolo gruppo (non più di dieci persone) composto da un conduttore e da altri osservatori.

Mi sembra utile focalizzare nello specifico due ordini di considerazioni: gli atteggiamenti e le qualità mentali che si sviluppano conducendo questo tipo di osservazione, e il metodo di lavoro di gruppo proprio dell'*infant observation*.

La Bick (1964) afferma che l'osservatore deve assumere un ruolo che gli permetta di partecipare alla situazione emotiva che si ingenera nel rapporto madre-bambino, ma senza intervenire attivamente in nessun modo. In particolare non deve dare consigli o esprimere approvazione o disapprovazione, e deve lasciare che la madre lo inserisca a suo modo nella struttura familiare, senza farsi trascinare in ruoli che esulano dal suo essere osservatore, come per esempio quello di consigliere o di esperto di sviluppo infantile.

La regola dell'astensione dall'azione permette all'osservatore di assumere un atteggiamento analitico caratterizzato da uno stato di "attenzione fluttuante" (Freud 1911-1912, p. 533), attraverso il quale può avvenire una raccolta dei dati quanto più completa possibile. In questo stato mentale l'osservatore ha la possibilità di essere aperto a recepire tutte le informazioni che derivano dalla situazione, infatti la sua posizione, eliminando il ruolo attivo che ci si aspetta dagli adulti in presenza di un bambino piccolo, fa sì che si crei "uno spazio nel quale le sensazioni del bambino hanno un impatto più forte" (Rustin 1989, p. 20).

Come accennato sopra, è proprio attraverso l'analisi dei sentimenti ingenerati nell'osservatore dalla situazione, e quindi attraverso l'analisi dei processi di transfert e controtransfert, che si ottengono le informazioni più preziose sulla realtà osservata. In quest'ottica l'astensione dall'agire non è determinata dal tentativo di non portare all'interno della situazione osservata delle modificazioni, che per forza di cose sono presenti in un'osservazione di questo tipo, ma dal fatto che in questo modo l'osservatore può mantenere aperti i canali attraverso i quali riceve informazioni, evitando la tentazione, in presenza di sentimenti molto forti, di liberarsene agendo (Scotti 1984).

La regola dell'astensione appare semplice, ma nella pratica non lo è per niente. Se pensiamo infatti alle innumerevoli situazioni in cui il neonato osservato piange e richiede attenzioni da una madre che, in quel momento, per varie ragioni, non è in grado di

fornirglielie, si comprende bene come l'osservatore possa essere spinto ad agire, per sopperire alle mancanze della madre stessa, assumendo un ruolo che non gli compete. C'è da dire inoltre, che spesso è proprio la madre a premere in vari modi per far sì che l'osservatore assuma un ruolo più attivo. L'assunzione di una posizione attiva, per esempio di accudimento, da parte dell'osservatore, comporta spesso una evacuazione difensiva, di tutte le componenti percettive, sensoriali ed emotive della situazione, saturando attraverso l'azione un processo di pensiero che avrebbe potuto permettere di penetrare il vissuto interiore del neonato in virtù di un'identificazione con lui ed i suoi stati emotivi.

La pratica dell'*infant observation* insegna a tollerare le tensioni emotive, che possono implicare spesso grossa sofferenza, contenendole nella propria mente fino a giungere a una situazione di comprensione più viva e vera in quanto derivante dall'apprendere dall'esperienza (Bion 1962).

Per quanto concerne il secondo punto di interesse, il metodo di lavoro proprio dell'*infant observation*, è importante parlare della funzione delle riunioni di gruppo fra osservatori per discutere i protocolli di osservazione.

Il gruppo, composto da una decina di osservatori e da un conduttore, aiuta l'osservatore a costruirsi un proprio ruolo all'interno della famiglia, e soprattutto svolge un'azione di contenimento delle sue angosce che possono nascere in seno all'osservazione. Più precisamente nel gruppo l'osservatore può analizzare le proprie incertezze e difficoltà, in modo da favorire una loro integrazione ed evitare così che esse vengano agite in sede di osservazione. Nel gruppo viene offerto uno spazio, fisico e mentale, nel quale operare una continua riflessione su quanto accade in ambito osservativo, al fine di diminuire nell'osservatore l'impulso ansioso a compiere un'azione prematura (Shuttleworth 1989; Rustin 1989).

Il gruppo, inoltre, si pone come un momento ricostruttivo rispetto a quanto è stato raccolto durante l'esperienza osservativa, restaurando una funzione interpretante, temporaneamente sospesa in sede di osservazione, al fine di ricostruire e dare significato a quanto si è osservato, soprattutto attraverso l'analisi dei processi di transfert e controtransfert (Genovese 1981; Boccardi et al. 1990). Gli altri partecipanti al gruppo, infatti, attraverso il protocollo di osservazione hanno la possibilità di vivere l'atmosfera

emotiva dell'osservazione, identificandosi via via con i sentimenti dell'osservatore, della madre o del bambino, e hanno quindi la possibilità di attivare un processo di conoscenza analizzando questi sentimenti stessi.

Il gruppo, quindi, attraverso una continua dialettica fra dati osservativi e ricostruzione, attiva una funzione di pensiero sostenuta dal colore emotivo dell'osservazione stessa, che possa dare significato a quanto osservato.

### **L'infant observation e la formazione degli insegnanti**

Dopo aver delineato alcune caratteristiche dell'*infant observation*, vorrei sottolineare l'utilità che potrebbe avere una sua possibile applicazione alla formazione degli insegnanti dei nidi, delle materne, e delle elementari, partendo da alcune considerazioni relative a talune funzioni che mi sembrano fondamentale nella pratica educativa con bambini piccoli.

Gli educatori dei nidi, della materna e delle elementari, si trovano a lavorare con bambini piccoli che presentano vari bisogni fisici ed emotivi ai quali è necessario rispondere spesso in modo individualizzato. In questo senso essi sono chiamati ad assolvere ad una delicata funzione, oltre a rispondere al compito di facilitare lo sviluppo e creare delle condizioni di apprendimento per i bambini, bisogni dettati dalle finalità istituzionali alle quali bisogna rispondere, devono essere particolarmente attente alla dimensione relazionale, riuscendo a entrare in contatto con ogni bambino, riconoscendone bisogni, desideri e necessità individuali. Secondo la Noziglia (1986, p. 124):

“Chiunque si occupi a qualsiasi titolo, di bambini piccoli, dovrebbe essere capace di svolgere per loro le funzioni emotive indispensabili per la loro crescita [...]. Contenere le emozioni del bambino e modularle in modo tale che egli possa integrarle nel processo di strutturazione della sua personalità, senza dover ricorrere prematuramente e massicciamente a meccanismi di difesa o di fuga dalla sofferenza è [...] uno dei compiti più importanti dell'educatore”

Quindi, e questo vale soprattutto per il nido e la materna, gli educatori devono essere in grado di compiere una funzione di contenimento e di risposta ai bisogni (emotivi oltre che fisici), ponendosi in questo modo come facilitatori dello sviluppo emotivo del bambino all'interno di un campo relazionale che crei le condizioni affinché questo sviluppo sia il più possibile armonico.

L'educatore deve, in qualche modo, imparare a comprendere i bisogni dei bambini di cui si occupa, attraverso un processo di identificazione, che lo renda capace di sostenere l'impatto emotivo che i bisogni di ogni particolare bambino possono ingenerare in lui, e di trarre significati utili alla propria pratica educativa.

Ritengo che nello sviluppo di tali capacità l'educatore possa essere aiutato attraverso la pratica dell'*infant observation* all'interno del nido o della scuola materna e elementare.

Il metodo che si può utilizzare dentro queste istituzioni è simile a quello dell'*infant observation* tradizionale, ogni educatore sceglie d'osservare uno dei bambini con cui lavora, e tiene un diario sul quale vengono riportate le osservazioni. A scadenza settimanale tutti gli educatori si incontrano in un gruppo di discussione condotto da uno psicoterapeuta esperto nel metodo dell'*infant observation*.

La scelta di osservare e riportare un momento a favore di un altro, ovviamente, risulta altamente significativa rispetto alla riflessione delle dinamiche emotive in gioco.

Ogni educatore può scegliere di osservare un particolare bambino in varie situazioni che ritiene significative o che sente problematiche rispetto alla propria esperienza educativa. Oggetto dell'osservazione possono essere, per esempio, i momenti di separazione dai genitori, che soprattutto al nido e alla materna, ma anche alle elementari, costituiscono momenti particolarmente delicati, oppure quello del pasto, momenti di gioco o di lavoro di gruppo, in sintesi ogni: "particolare situazione che fa sentire che certi bambini comunicano sentimenti ed emozioni incomprensibili per le loro educatrici, magari anche molto esperte" (Vallino 1991, p. 34). In particolare ritengo debbano essere privilegiati i momenti di relazione adulto-bambino, in modo che l'osservatore con l'aiuto di tutto il gruppo possa poi riflettere sulla propria esperienza di rapporto con il bambino osservato.

Ma quali sono gli effetti formativi dell'osservazione psicoanalitica in un contesto istituzionale? Che utilità può avere l'osservazione, riferendosi alle considerazioni fatte precedentemente sul ruolo degli educatori, nel favorire una dimensione relazionale all'interno del quale creare, per i bambini, le condizioni per un sano sviluppo emotivo? In che modo tale pratica può aiutare gli educatori a sviluppare una funzione di contenimento e sostegno per i propri bambini?

Ritengo che il metodo dell'*infant observation* presenti numerosi vantaggi nella formazione degli educatori ai loro compiti di natura emotivo-relazionale per le sue caratteristiche intrinseche, e, in particolare, in virtù della possibilità di fermarsi a riflettere in una situazione gruppale sulla propria pratica educativa a partire dai dati dell'esperienza diretta.

L'osservazione può insegnare agli educatori dell'asilo nido, che hanno a che fare con bambini molto piccoli, a cogliere una molteplicità di comportamenti e comunicazioni non verbali che spesso sembrano contraddittori e indecifrabili, e quindi a rispondervi in maniera adeguata. In questo senso l'osservazione si pone come un allenamento ad utilizzare le proprie risposte emotive al fine di realizzare una conoscenza globale del bambino che si avvicini alla conoscenza materna. L'operatore è così aiutato a costruire un buon rapporto con il bambino.

Inoltre l'osservazione del bambino permette all'educatore di soffermarsi a pensare alle sue modalità di porsi nei confronti dello specifico bambino osservato, e stimola delle capacità di contenimento dell'esperienza emotiva che si rivelano importantissime nel trattare con i piccoli. Nonostante il suo ruolo nei confronti dei bambini osservati sia molto più attivo rispetto ad un osservatore tradizionale, una riflessione sulle modalità di interazione permette all'educatore di rendersi conto quando un intervento da parte sua è finalizzato solo a difendersi dalle coinvolgenti e disturbanti dinamiche relazionali nelle quali si può trovare coinvolto; avviando quindi una maggiore consapevolezza finalizzata a monitorare le proprie azioni, per favorire la relazione invece che per difendersi da essa. Secondo la Noziglia (1986) attraverso l'osservazione si impara a contenere e modulare le emozioni del bambino, per favorire la loro integrazione nel processo di strutturazione della

personalità. L'osservazione educando all'attenzione e al rispetto dell'altro è uno degli strumenti più favorevoli nel produrre questo tipo di formazione.

Come ho accennato, in questi processi ha una grande importanza la discussione di gruppo. Attraverso questa modalità, come nel metodo tradizionale dell'*infant observation*, si discutono più situazioni che si mettono a confronto, con la possibilità di imparare da ognuna. Il gruppo aiuta l'educatore a riflettere sull'interazione con il bambino osservato, anche attraverso il confronto con altre situazioni analoghe. Presentare più osservazioni permette infatti all'insegnante di "acostarsi da punti di vista diversi alle situazioni dei bambini osservati, per poi cogliere quali emozioni, quale tipo di relazione essi avevano con ognuna delle loro educatrici e in che modo facevano capire i propri bisogni, paure e gioie" (Vallino 1991, p. 36). La discussione di gruppo permette di confrontarsi e imparare da ogni esperienza, attivando una funzione di pensiero e significazione delle esperienze vissute con ogni bambino osservato, e sollecita ad utilizzare l'osservazione come strumento di conoscenza del bambino in senso più ampio, per comprenderne richieste e bisogni.

Il gruppo si costituisce quindi come un *humus* particolarmente fertile, dal quale sorge in maniera spontanea la riflessione intorno alla propria condizione di educatore, tuttavia per far questo "bisogna riuscire a tollerare di non sapere a priori 'come va a finire', di non avere in mente già un [...] assetto di soluzioni preformate ma attendere che il pensiero nasca all'interno della relazione. Forse ci si sente meno bravi, meno maestri, ma più fiduciosi nelle risorse dei bambini, disponibili ad aspettare, a pensare prima di agire, capaci ancora di essere sorpresi" (Bertone et al. 1991, p. 30). Il gruppo di lavoro e il conduttore aiutano l'operatore a codificare i comportamenti e i messaggi dei bambini, sostenendolo nel penetrare il loro mondo interno, in modo da dare significato a ciò che a prima vista appare incongruo e insignificante.

In questo senso, utilizzare l'osservazione del bambino nella formazione degli insegnanti, ha il fine di avvalersi dei concetti psicoanalitici per promuovere delle modalità conoscitive e di relazione più favorevoli alla pratica educativa, e finalizzate a sostenere nei bambini uno sviluppo il più sereno possibile. In questi termini si può dire che questo tipo di osservazione sia "al servizio di un processo comunicativo, all'interno di un gruppo di lavoro, al fine di pervenire alla codifica di quanto osservato e registrato e ad una sua

elaborazione ermeneutica che porti alla creazione di nuovi modelli di lettura della realtà ed al cambiamento” (Brutti-Ercolani-Parlani 1981, p. 118).

In conclusione, imparando a fare attenzione ai processi transferali e controtransferali nel rapporto con i bambini attraverso un pensiero gruppale, gli educatori possono riuscire a rispondere meglio agli specifici bisogni che ogni bambino porta con sé. L'osservazione permette di pensare i bambini al di là degli aspetti prettamente didattici e di apprendimento, ed ogni insegnante può imparare a mettere in atto delle modalità di rapporto finalizzate a favorirne lo sviluppo emotivo e cognitivo.

Attraverso l'osservazione e, quindi, l'identificazione con il bambino e con i suoi bisogni, si scopre gradualmente un modo di entrare in rapporto con lui, diverso da quello dettato solamente da un ruolo professionale educativo inteso, in maniera riduzionista, come mero erogatore di nozioni da apprendere, ed è possibile rendere all'educatore stesso uno spessore emotivo e relazionale che di fatto gli compete.

## **Bibliografia**

- Bertone P. et al. (1991). *L'osservazione psicoanalitica nei nidi e nelle scuole materne: resoconto dei primi due anni di esperienza*, in Costantino A. – Noziglia M. (Edd.) (1991). *Osservazione del bambino e formazione degli educatori*, Milano, Unicopli, 1997, p. 25-32.
- Bick E. (1964). *Note sull'osservazione del lattante nell'addestramento psicoanalitico*, trad. it. in Isaacs S. et al. (1989). *L'osservazione diretta del bambino*, Vincenzo Bonaminio e Bianca Iaccarino (Edd.), Torino, Boringhieri, p. 70-89.
- Bion W. (1962). *Apprendere dall'esperienza*, trad. it. Torino, Armando, 1972.
- Boccardi G. et al. (1990). *Funzione del gruppo di discussione nell'osservazione del bambino in famiglia e in patologia intensiva*, in Quaderni di Psicoterapia Infantile n. 22, Roma, Borla, p. 56-79.
- Borgogno F. (1981). *Osservazione: disturbo, preoccupazione, responsabilità*, in Quaderni di Psicoterapia Infantile n. 4, Roma, Borla, p. 42-53.
- Brutti C. – Ercolani P. – Parlani R. (1981). *Note sull'osservazione in un contesto istituzionale*, in Quaderni di Psicoterapia Infantile n. 4, Roma, Borla, p. 113-122.
- Casoni A. (2007). *Transfert e controtransfert nella relazione di apprendimento*, relazione presentata al I Convegno Nazionale A.P.R.E. "L'insegnante sufficientemente buono" Roma 20/10/2007. In via di pubblicazione nel 2010.
- Freud S. (1911-1912). *Tecnica della psicoanalisi*, in Vol. VI delle Opere di Sigmund Freud (1886-1938) trad. it. Voll. 12, Torino, Boringhieri, 1997, p. 513-541.
- Genovese C. (1981). *Il problema della <<costruzione>> nell'osservazione diretta*, in Quaderni di Psicoterapia Infantile n. 4, Roma, Borla, p. 54-67.
- Noziglia M. (1986). *Le alternative dell'asilo nido: adattamento o crescita del bambino. Esperienze di osservazione in un collettivo di educatrici*, Milano, Unicopli.
- Pergola R. F. (2007). *L'inconscio a scuola. Psicodinamica dei processi d'insegnamento e apprendimento*. IJPE, 1 (1) [www.psychoedu.it](http://www.psychoedu.it)
- Rustin M. (1989). *L'incontro con le angosce primitive*, in Miller L. et al. (1989). *Neonati visti da vicino. L'osservazione secondo il modello Tavistock*, trad. it. Roma, Astrolabio, 1993, p. 17-32.

Scotti F. (1984). *Osservazione*, in Quaderni di Psicoterapia Infantile n. 11, Roma, Borla, p. 90-132.

Shuttleworth J. (1989). *Teoria psicoanalitica e sviluppo infantile*, in Miller L. et al. (1989). *Neonati visti da vicino. L'osservazione secondo il modello Tavistock*, trad. it. Roma, Astrolabio, 1993, p. 33-77.

Vallino D. (1991). *Confronto fra il metodo classico dell'Infant Observation e la sua applicazione nei nidi e nelle scuole materne*, in Costantino A. – Noziglia M. (Edd.) (1991). *Osservazione del bambino e formazione degli educatori*, Milano, Unicopli, 1997<sup>6</sup>, p. 33-44.