
SULLE ORIGINI DELLA COSCIENZA E DEL SÉ*

Mauro Mancica

1. Questo mio contributo comporta due vertici di osservazione relativamente alla coscienza, vertici che cercherò di collegare tra loro. Un vertice neurobiologico che riguarda in particolare la coscienza di base (o *crude consciousness*) e quelle funzioni come la veglia, l'attenzione, la percezione, la stessa memoria, che a questa coscienza si collegano. Un vertice psicologico e psicodinamico che investe in particolare la coscienza di ordine superiore o coscienza di sé o autocoscienza (o *differentiated consciousness*). Il collegamento che ho promesso di fare tra questi due vertici riguarda un vecchio irrisolto problema: quello della relazione tra mente e cervello e cioè tra psicodinamica e neuroscienze.

Noi diciamo che un soggetto è vigile quando è sveglio e attento, percepisce gli stimoli che lo raggiungono dall'ambiente, è in grado di reagire ad essi, può differenziare le varie sensazioni, è in grado di memorizzarle, è orientato nel tempo e nello spazio, mostra un particolare *pattern* neurovegetativo, presenta un buon tono muscolare antigravitario e un'attività elettrica corticale caratterizzata da onde rapide fino a 40 Hz e di basso voltaggio. È quello che chiamiamo desincronizzazione EEG.

2. Possiamo riconoscere tre fondamentali livelli di funzionamento del sistema nervoso responsabili degli stati di coscienza, intesa come vigilanza attentiva: il livello del *tronco cerebrale*, il livello *diencefalico-limbico* e il *livello corticale*. La ricerca in questo campo ha fatto il primo passo nel 1949 con l'esperienza di Moruzzi & Magoun che hanno osservato desincronizzazione EEG generalizzata e risveglio atten-

tivo con reazione d'orientamento dell'animale per stimolazione elettrica della formazione reticolare del tronco encefalico. A seguito dell'esperienza di Moruzu & Magoun, la formazione reticolare del tronco è diventata la struttura in grado di assicurare un livello di vigilanza in quanto capace di un processo di *integrazione* nervosa che Alfred Fessard (1954) indicava come *experiences integration*. Per Fessard, questa integrazione non poteva che essere affidata alla reticolare in quanto a) struttura organizzata a rete con proiezioni ascendenti e discendenti; b) struttura che risponde ad un input polisensoriale ed è capace di integrare queste varie informazioni; c) struttura in grado di controllare in senso inibitorio centrifugo tutto l'input sensoriale; d) struttura organizzata con circuiti a *feed-back* che permettono di aggiustare la sua attività ad un livello ottimale da cui dipendono i vari livelli di vigilanza e di attenzione e che naturalmente si modifica nel passare dalla veglia più attenta al sonno più profondo; e) struttura sensibile a sostanze e ormoni circolanti che permettono rapidi aggiustamenti omeostatici sia comportamentali che vegetativi. Molte evidenze sostengono l'ipotesi che un "tono" reticolare ascendente sia indispensabile per mantenere uno stato di vigilanza e quindi permettere quelle funzioni di base che alla vigilanza si collegano (attenzione, percezione, memorizzazione).

3. Alle strutture limbico-diencefaliche è affidato il compito di trasformare l'input sensoriale, selezionarlo, integrarlo e trasferirlo ai moduli della corteccia cerebrale. È su questo concetto funzionale che viene proposta da Penfield e Jasper, nel lontano 1954, l'*ipotesi centroencefalica* secondo la quale l'attività integrativa corticale sarebbe il risultato di un controllo che proviene dalle strutture reticolari ascendenti che si integrano con l'attività dei nuclei intralaminari e medio-dorsali e con le aree ipotalamiche basali e limbiche.

In particolare al talamo è affidato un compito centrale nella regolazione del livello di coscienza poiché il talamo, per organizzazione odologica e per proprietà intrinseche di membrana, è in grado di trasformare un'attività continua (caratteristica della veglia) legata alla sensorialità che proviene dall'ambiente in un'attività oscillante con sequenze sinaptiche eccitatorie e inibitorie (caratteristica dello stato di sonno). Da questa trasformazione talamica scaturisce una modula-

zione sincronizzante della corteccia e parallelamente la modulazione dello stato di coscienza dalla vigilanza più attenta in cui le sequenze sinaptiche sono interrotte e l'attività elettrica è desincronizzata, al restringimento progressivo del campo di coscienza fino al sonno in cui le sequenze sinaptiche sono sempre più prominenti e marcate diventando responsabili della sincronizzazione EEG (sino alla produzione di ritmi delta) che caratterizzano le fasi 3 e 4 più profonde del sonno dell'uomo.

Un discorso a parte e più articolato comporterebbe il problema della memoria nella sua dimensione neurobiologica. Mi limiterò ai contributi più significativi che affidano al sistema limbico diencefalico il compito di selezionare le informazioni che dovranno essere immagazzinate nella corteccia associativa. Sul piano molecolare, le esperienze del gruppo di Kandel (1994) hanno dimostrato nell'aplisia che *l'abitudine*, come forma di apprendimento e di memorizzazione, si accompagna ad una inattivazione dei canali del Ca^{+} nella terminazione presinaptica del neurone motore cui segue un ridotto potenziale postsinaptico, fenomeno questo legato a una modificazione della sintesi proteica. Per contro, la *sensibilizzazione* come altra forma opposta all'abitudine di apprendimento elementare è dovuta a un meccanismo di facilitazione presinaptica prodotta da una variazione della sintesi proteica nel neurone presinaptico che a sua volta induce un aumento dei contatti sinaptici e una ipertrofia degli stessi.

Ovviamente l'ontogenesi degli stati di coscienza va di pari passo con la maturazione di quelle strutture centrali che appartengono ai tre livelli sopra indicati: maturazione caratterizzata da mielinizzazione delle fibre, organizzazione dei sistemi sincronizzanti diencefalo-corticali e progressivo arricchimento della sinaptogenesi corticale iniziata già durante il periodo gestazionale. La maturazione corticale si protrae negli anni dopo la nascita grazie alla sensorialità e all'attività endogena di strutture del tronco, in particolare pontine (dove prevalgono neuroni di tipo colinergico) che presiedono alla induzione del sonno Rem e ai controlli vegetativi cardiocircolatorio e respiratorio.

4. La corteccia cerebrale e la sua maturazione nella ontogenesi resta comunque il luogo del massimo livello di integrazione esperienziale.

Questa è affidata alla particolare struttura del modulo corticale dove l'input specifico sensoriale che raggiunge i neuroni piramidali degli strati più profondi si integra con l'input aspecifico reticolare e diencefalico che raggiunge gli strati più superficiali dei moduli corticali e sinaptizza riccamente con l'albero dendritico dei neuroni piramidali in modo tale da condizionarne elettrotonicamente l'attività e le funzioni.

Poiché i livelli di attività dei circuiti di cui stiamo parlando cambiano continuamente durante la veglia e anche durante le varie fasi del sonno, dobbiamo immaginare in termini neurofisiologici che esistano livelli critici di attività dei grandi sistemi sincronizzanti e desincronizzanti (incluso il sistema teta ippocampale caratteristico della veglia e del sonno Rem) che operano nel cervello e che la coscienza di base sia un'attività fluttuante che si aggiusta continuamente a livello ottimale nei vari momenti del giorno e naturalmente cambia nel sonno in cui si assiste ad una alterazione dello stato di coscienza, a una modificazione della percezione fino alle allucinazioni del sogno e a un'attività mentale diversa da quella della veglia e che può essere passibile di narrazione sotto forma di sogno.

5. Diverso è il vertice di osservazione e di analisi della coscienza di ordine superiore o coscienza di sé o autocoscienza. Questo presuppone una serie di processi affidati alla complessità genetica e all'influenza ambientale. Essi si pongono inoltre ad un livello epistemologico diverso rispetto al discorso che abbiamo fatto per la coscienza di base. Entriamo qui nel dominio della psicologia e in particolare della psicoanalisi che ci permette di attribuire alla coscienza differenziata la capacità di percepire, analizzare, sintetizzare, richiamare alla mente esperienze e integrarle nella struttura dell'Io attraverso un sistema coordinato di spazio-tempo.

Jaspers (1928) attribuisce alla coscienza quattro caratteristiche fondamentali: la coscienza di essere attivo; di essere uno; di avere una identità; di essere in antitesi con il mondo esterno e con l'altro. Molteplici sono comunque le definizioni date di coscienza: a) come un complesso di processi psicologici che permettono al soggetto di



divenire consapevole di sé e del suo contesto; b) come una entità dinamica che rende consapevole il soggetto della propria vita psicologica e della possibilità di integrare le esperienze presenti con quelle passate attraverso l'uso della memoria; c) come una condizione psicologica che permette all'individuo di utilizzare sia il mondo delle percezioni che i prodotti del suo mondo interno; d) come esperienza sensibile e immediata (e questa è la definizione di Henry Ey, 1954) del presente rappresentato. Per Sartre, la coscienza è "coscienza di esistere" e per i fenomenologi è dotata di intenzionalità. Comunque

l'uomo è capace di autocoscienza quando è in grado di attribuire un significato alla sua esperienza vissuta (e questo è anche l'insegnamento di Cassirer, 1923), esperienza dove si integrano percezioni, memoria, fantasie e realtà.

Il problema di cui ci occupiamo qui, tuttavia, riguarda la ontogenesi di questa coscienza differenziata o autocoscienza. Non entro qui nel campo, pure affascinante, della filogenesi della coscienza, che ha occupato in questi anni menti sofisticate come i Leakey, Tobias (1988), Le Roi Gourhan (1977). Mi occuperò invece della formazione dell'autocoscienza, della personalità e identità, quali caratteristiche specifiche della coscienza di sé a partire dalle primissime esperienze dell'infanzia. Molteplici sono i processi che sottendono la formazione della coscienza: dalle rappresentazioni sensoriali alle imitazioni e quindi alle identificazioni, fino alla simbolizzazione come premessa alla trasformazione dei sistemi di rappresentazione nei sistemi di significazione e, in particolare, nel linguaggio.

Mi servirò, per lo studio della ontogenesi dell'autocoscienza, delle osservazioni psicologiche infantili (*infant observation*), corredate anche da videoregistrazioni, e della esperienza psicoanalitica in adulti e bambini. Sono naturalmente consapevole delle difficoltà di inferire un processo di sviluppo della coscienza dall'osservazione delle parti del Sé (di origine infantile) che operano nell'adulto in analisi, così come sono consapevole delle difficoltà di dedurre leggi generali dello sviluppo dalla osservazione infantile dove sono numerosi i pericoli connessi all'assetto osservazionale e alle eventuali proiezioni adultomorfe dell'osservatore. Resta comunque il grande interesse che deriva da un isomorfismo tra relazione madre/bambino (o genitori/bambino), ad esempio, e analista/paziente. Con l'osservazione infantile osserviamo gli aspetti della relazione madre-bambino in tempo *reale* e nella relazione analitica in tempo *differito* grazie alla possibilità che l'assetto analitico offre al paziente di rivivere esperienze affettive della sua infanzia attraverso una ritrascrizione di eventi passati e rimossi o archiviati nella memoria.

Certo, il bambino che ritroviamo nell'adulto non può essere il bambino di un tempo in quanto è andato incontro a complesse trasformazioni nel corso della sua vita. Ma il presupposto teorico è che comunque ogni evento nel corso della vita richiama dei modelli di

comportamento e di vissuto che nella loro dimensione, anche affettiva, richiamano quelli dell'infanzia e ne ripetono le caratteristiche con una "coazione a ripetere" che definisce gli aspetti "transferali" di ogni relazione. È attraverso le dinamiche transferali che siamo in grado di evidenziare nel soggetto adulto in analisi quelle modalità che ne hanno caratterizzato lo sviluppo della mente: imitazioni, scissioni, identificazioni, difese, negazioni, rappresentazioni che si trasformano nel tempo, simbolizzazioni, fino alla organizzazione del pensiero e alla formazione del linguaggio. Questa indagine è resa possibile appunto dal transfert, inteso in un'accezione piuttosto ampia non solo come ripetizione di eventi passati, ma anche come proiezione nel presente e nella figura dell'analista di quelle dinamiche tra oggetti interni, cioè tra rappresentazioni affettive, che si sono stratificate nel mondo interno nel corso dello sviluppo e che caratterizzano la realtà psichica di ogni individuo.

Se mi è concessa una metafora presa dalla biologia, direi che il transfert è un po' come un potente microscopio che osserva un campo dove interagiscono delle figure interne che hanno caratterizzato l'infanzia del paziente. Ed è attraverso questo microscopio che possiamo osservare le modalità che portano alla formazione della personalità e della coscienza di sé.

Un discorso preliminare riguarda quei fattori che partecipano a questo processo caratterizzato dalla complessità. Dobbiamo considerare una *componente pulsionale* intrinseca al neonato, legata alla motivazione a relazionarsi con la madre e caratterizzata dal "desiderio" nella sua accezione più ampia. L'*ambiente* e in particolare l'*oggetto* (la madre) che si prende cura del bambino, con le sue caratteristiche che lo rendono capace o meno di soddisfare i desideri del bambino e di sintonizzarsi affettivamente con lui.

L'*equipaggiamento interno* del neonato, che è definito geneticamente, fa sì che ogni bambino sia diverso dall'altro e risponda in maniera diversa alle gratificazioni e alle frustrazioni inevitabili che la realtà gli offrirà (e la madre prima e la coppia dei genitori in seguito rappresentano in maniera più significativa questa realtà). È in queste componenti (per quanto riduttivo possa essere questo discorso) che si gioca il destino della mente infantile, dell'organizzazione della sua autocoscienza e della sua personalità. Saranno queste variabili a con-

dizionare la carica affettiva e fantasmatica che investirà le varie rappresentazioni. A loro volta, gli affetti e le fantasie (molte delle quali potranno restare inconscie) verranno a condizionare quel delicato processo trasformativo che permetterà alle rappresentazioni di essere significate nell'area transizionale del gioco (con il disegno, con l'attività con vari oggetti, con la musica, ecc.) fino a raggiungere, attraverso la simbolizzazione, l'organizzazione del linguaggio e la formazione del pensiero.

I processi che organizzano la coscienza sono complessi e si basano su specifiche interazioni del bambino con l'ambiente.

L'*imitazione* è stato uno dei primi fenomeni che ha interessato gli psicologi. In particolare, Piaget (1964) è stato il primo a pensare che l'imitazione fosse una costruzione di una realtà senso-motoria affidata ad un "istinto" che si manifesta nel neonato a 4-6 mesi di vita. Istinto che, per Piaget, è definito da modelli sensoriali integrati (ad esempio visuo-tattili, uditivo-tattili, visuo-uditivi) ma inizialmente indipendenti e quindi che richiedono del tempo per permettere il realizzarsi di quella *transmodalità* sensoriale che permette al bambino di associare il gesto che vede fare dall'adulto (per esempio, l'apertura della bocca, la protrusione della lingua o il movimento delle mani) ai propri gesti senso-motori. Dalle imitazioni il bambino, per Piaget, forma le prime rappresentazioni sensoriali. Successivamente sarà in grado di formare dei simboli, di sviluppare il linguaggio e di organizzare il pensiero. Quest'ultimo è, per Piaget, strettamente legato al linguaggio poiché è con il linguaggio che il bambino è in grado di evocare oggetti assenti e rappresentarseli liberandosi, in un certo senso, dai limiti spazio-temporali del campo percettivo. Accanto al linguaggio, il bambino necessita di un complesso sistema di significanti per sviluppare il pensiero. Sono i simboli, le cui forme più elementari compaiono appunto nell'area transizionale del gioco.

6. La psicologia infantile sperimentale più recente rovescia la processualità di cui parla Piaget e la colloca in un'epoca molto più precoce. Ci sono evidenze oggi che il neonato è capace di integrare diverse modalità sensoriali già alla nascita (Butterworth, 1981; Stern, 1985; Sameroff e Emde, 1989) e persino prima della nascita sembra in grado di organizzare un'attività protorappresentazionale che lo assisterà

nel suo incontro con la realtà extrauterina (Mancia, 1981). L'integrazione delle esperienze sensoriali di cui il neonato si rende capace è parte di quella *transmodalità* che gli permette di collegare ciò che vede con ciò che sente e che esperisce sul piano sensomotorio attribuendo a questa esperienza anche un significato affettivo (Meltzoff, 1981). Non sono dunque le rappresentazioni sensoriali il risultato di un processo imitativo (come voleva Piaget) ma, al contrario, sono le imitazioni ad essere rese possibili dalle rappresentazioni sensoriali che si formano molto precocemente grazie alla *transmodalità* che opera nel cervello e nella mente infantile e che probabilmente segue programmi definiti geneticamente.

Le rappresentazioni di cui stiamo parlando sono da considerare come categorie fondamentali del mondo psichico (Funari, 1984), come mattoni necessari per costruire nel tempo la realtà interna e quindi la coscienza di sé. Esse vanno incontro con lo sviluppo infantile a progressive e profonde trasformazioni. All'inizio della vita sono strettamente legate alla sensorialità e possiamo definirle come *rappresentazioni sensoriali*. In seguito, l'investimento affettivo e la stessa transmodalità creano *rappresentazioni percettive* che diventano *concettuali* e *simboliche* quando il bambino sarà in grado di colorare questa esperienza simbolicamente. Nei primi mesi di vita, il bambino elabora rappresentazioni sensoriali e percettive parziali su cui fonda l'*attività imitativa* (Mancia, 1996; Funari, 2000). Con l'esperienza, egli sarà in grado di elaborare rappresentazioni di oggetti sempre più completi fino a sostituirli nella loro assenza.

È durante questo passaggio che hanno luogo i processi di *identificazione*, processi che presuppongono appunto la rappresentazione globale dell'oggetto e presentano varie forme. Tra le forme di identificazione che più ci interessano per lo sviluppo fisiologico della coscienza e per l'apprendimento citeremo la *proiettiva* e l'*introiettiva*, anche se sono conosciute altre forme di identificazione, come ad esempio la *adesiva* che non sembra giocare un ruolo significativo in condizioni di crescita fisiologica.

L'identificazione proiettiva e la introiettiva sono ambedue collegate alla scissione di parti del Sé per lo più cariche di angoscia che il bambino proietta sulla madre e che la madre dovrà bonificare per ritornarle al bambino sotto forma di una introiezione. È attraverso

questo gioco proiettivo e introiettivo che le rappresentazioni del Sé vanno incontro ad una progressiva trasformazione. In questo processo, oltre alla madre, gioca un ruolo significativo anche il *padre*. Quest'ultimo, infatti, è presente indirettamente come rappresentazione nella mente della madre, ma è presente anche direttamente a rappresentare il desiderio, il mondo esterno, la forza che faciliterà la separazione del bambino dalla madre e la sua dis-identificazione da essa. Quest'ultima è indispensabile perché i bambini di entrambi i sessi possano accedere all'Edipo ed elaborare le ansie collegate a questa delicata fase dello sviluppo affettivo e cognitivo e possano acquisire la propria identità di genere. Ma è la relazione pre-edipica (caratterizzata appunto da scissione e identificazione proiettiva e introiettiva, idealizzazione, ecc.), che costituisce la base di una crescita mentale perché permette un arricchimento delle rappresentazioni e una loro trasformazione simbolica che faciliterà l'accesso del bambino al linguaggio.

Tuttavia, nel processo trasformativo che dalle rappresentazioni affettive porta al linguaggio, è necessario tener conto del fatto che la libertà del bambino di afferrare concetti simbolici è anche una funzione del suo sviluppo senso-motorio. Questo è senz'altro un concetto piagetiano per il quale il linguaggio si sviluppa dall'imitazione da cui si costruiscono significati simbolici che mediano la transizione dal periodo senso-motorio a quello delle rappresentazioni. Contrariamente all'ipotesi di Piaget, la psicologia dello sviluppo oggi suggerisce che già alla nascita il bambino può formare delle corrispondenze tra ciò che vede e ciò che tocca grazie a quel sistema sopra- o trans-modale di cui abbiamo parlato che gli permette di formarsi una rappresentazione comune dei gesti che fa e di quello che vede. Quindi, la capacità del bambino di agire sulla base di rappresentazioni è l'inizio e non la fine, come voleva Piaget, del suo sviluppo mentale.

Sia la psicologia dello sviluppo che la psicoanalisi post-freudiana concordano nel pensare che il bambino nasca come essere sociale con la capacità di distinguere già alla nascita il proprio Io dall'Altro. Essi precocemente mostrano risposte preferenziali al volto umano rispetto ad oggetti inanimati, al quale volto essi riservano cicli di attenzione ritmici. Questi comportamenti stabiliscono un'effettiva sincronia tra l'adulto e il bambino quale espressione di una intersoggetti-



vità primaria (Brazelton *et al.*, 1975). È parte di questa intersoggettività l'osservazione di Condon & Sander (1974) relativa ai movimenti *eterosincronici* del bambino in relazione al linguaggio dell'adulto e movimenti *autosincronici* in relazione al proprio linguaggio (o lallazione). Queste sincronie uditive-motorie hanno implicazioni neuropsicologiche piuttosto importanti relativamente alla partecipazione delle diverse aree corticali associative nella organizzazione del linguaggio che, a sviluppo completato, sarà localizzato ad aree specifiche dell'emisfero dominante.

Dalla interazione del bambino con un altro essere umano e con modelli culturali e comportamentali dell'ambiente nasce una conoscenza condivisa quale base per uno sviluppo della simbolizzazione e del linguaggio. Per Trevarthen (1977), il bambino ha una "dotazione innata" che gli permette di sviluppare due diverse intenzionalità, una per gli oggetti inanimati e un'altra per le persone. Integrando il lavoro di Trevarthen con quello di Stern (1985), si può vedere come l'imitazione esprima forme esterne di comunicazione, mentre la sintonizzazione affettiva permette alla madre e al bambino la condivisione di stati interni. Nei primi mesi di vita prevalgono le imitazioni, mentre dopo i nove mesi prevale la sintonizzazione affettiva che diventa la base per una esperienza intersoggettiva che permette la creazione di un mondo condivisibile tra una realtà psichica ed un'altra.

La complessa relazione madre/bambino è regolata da modelli operativi interni (*working models*). Essi si formano sulla base dell'esperienza ma sono radicati nella biologia e nella genetica. Sono infatti dei regolatori interni dei bisogni del bambino, quindi del suo nutrimento, del suo sonno, del suo essere attaccato alla madre. Tra questi modelli operativi, il più noto è, appunto, quello di Bowlby (1981) dell'attaccamento. Per questo autore, i modelli operativi interni sono il risultato di una interazione tra una memoria genetica e scenari offerti dall'ambiente con cui il bambino interagisce già in epoche molto precoci. Quindi a tutti gli effetti sono rappresentazioni mentali che spaziano dal campo affettivo a quello cognitivo. Essi giocano un ruolo attivo nel determinare la personalità e il comportamento del bambino, operano nel corso della vita anche fuori dalla coscienza, sono diversi a seconda che il bambino abbia avuto una buona relazione con i genitori (attaccamento sicuro) o una insoddisfacente relazione con essi (attaccamento evitante).

Un altro modello operativo che interessa la relazione del bambino con i genitori è quello *adattativo* che permette al bambino di "leggere" la natura delle necessità psicologiche dei genitori e conseguentemente di adattarsi ad essa e ad un tempo permette alla coppia madre/bambino di esprimere una *reciprocità* alla ricerca di un modello ottimale di *arousal* affettivamente positivo e capace di generare piacere. In questo incontro intenzionale, non solo i bambini possono "conoscere" i loro genitori ed adattarsi a loro, ma gli stessi genitori

possono attribuire dei significati al comportamento dei bambini anche se naturalmente la relazione resta asimmetrica e condizionata dalla storia personale dei genitori, dalla loro curiosità affettiva e culturale, dal contesto in cui sono cresciuti e quindi dalle loro dinamiche inconse.

Tutti i modelli di cui abbiamo parlato sono passibili di una trasformazione verso *modelli narrativi* (Stern, 1989). Può sempre restare comunque uno scarto tra i due modelli nel senso che, mentre i modelli operativi interni possono restare non verbali ed inconsci, i modelli narrativi, in quanto verbalizzabili, vanno incontro a un processo secondario e sono coscienti. Tra queste categorie di modelli si stabiliscono complessi rapporti ed il percorso da un modello all'altro costituisce il vero lavoro trasformativo che permette non solo di dare un significato simbolico all'esperienza, ma anche di alimentare la creatività e l'organizzazione del pensiero. È ovvio che la coscienza e il pensiero in questa prospettiva diventano molto più complessi di quanto ipotizzava Piaget in quanto non sono solo identificabili con il linguaggio ma presuppongono un lavoro di trasformazione dai sistemi di rappresentazione ai sistemi di significazione che a loro volta contribuiscono ad un arricchimento di forme simboliche.

7. La coscienza negativa. Un discorso sulla coscienza e sulla sua ontogenesi non può trascurare alcuni aspetti negativi della coscienza, se non altro per i riflessi sociologici e antropologici che comportano. La *coscienza negativa* appartiene a quell'area della personalità caratterizzata da invidia, odio, distruttività, competitività esasperata, ambivalenza eccessiva, incapacità di avere una buona relazione con il mondo. Un discorso sul negativo può essere affrontato, ad esempio, partendo dalla clinica dove queste aree della personalità vengono a dominare il transfert rendendosi responsabili non solo di reazioni terapeutiche negative e di sentimenti di colpa inconsci, ma soprattutto della esplosione della psicosi. Come è noto, questi aspetti del "negativo" sono stati riferiti da Freud (1937) ad una pulsione di morte che opera nell'uomo e la stessa Klein si collega direttamente a questa elaborazione freudiana per teorizzare l'opera della pulsione di morte in un'epoca molto precoce dello sviluppo attribuendo a questa pulsione lo sviluppo delle psicosi o, più in generale, la presenza nella per-

sonalità umana di aree caratterizzate appunto da invidia, aggressività, sadismo, violenza e distruttività.

La teoria degli oggetti interni, cui ha portato contributi significativi la stessa Klein (1932), ci libera in un certo senso da questi legami indimostrabili con la pulsione di morte e ci permette invece di affrontare la coscienza negativa da un vertice più complesso di quanto fosse possibile con la teoria pulsionale. Questo nuovo vertice, di fatto, permette di articolare lo sviluppo della coscienza, come ho già detto, tenendo conto di tre poli: la *pulsione* sotto forma di desiderio o motivazione a investire affettivamente l'oggetto (cioè la madre), la *madre stessa* che deve rendersi disponibile rispetto alla pulsione e alle angosce del bambino e infine l'*equipaggiamento interno* che permetterà al bambino di tollerare le frustrazioni oppure di evitarle con modalità difensive che rappresenteranno gli aspetti della sua patologia relazionale anche da adulto. Sappiamo che l'incontro del bambino con la realtà (e la madre e il padre sono gli elementi più significativi di questa realtà) è fonte di gratificazioni e rassicurazioni ma, ad un tempo, anche di profonde delusioni e frustrazioni. Queste ultime sono inevitabili poiché il desiderio del bambino è totalizzante e richiede il possesso esclusivo dell'oggetto. E non c'è madre che possa soddisfare pienamente questo desiderio onnipotente. Alcuni bambini sono in grado di tollerare le frustrazioni e le delusioni che derivano dalla insoddisfazione del desiderio e sono capaci di trasformarle e trarre da loro anche una esperienza positiva e maturativa, altri non tollerano neanche minime frustrazioni e mettono in opera difese che possono apparire anche molto devastanti sia sul piano affettivo che cognitivo. In ogni caso, resterà sempre in ogni bambino uno scarto tra il desiderio e la sua soddisfazione ed è su questo scarto e sulla tolleranza verso di esso che si gioca il destino affettivo e cognitivo dell'uomo. Questi sentimenti si riferiscono a un'epoca molto precoce dello sviluppo. Con l'ingresso nel teatro edipico il bambino vivrà sentimenti di esclusione, gelosia, solitudine e mortificazione dei suoi desideri sessuali. Questi vissuti renderanno più complessi i suoi affetti nei confronti della coppia dei genitori, comparirà l'ambivalenza e con essa sentimenti di odio e ostilità. Questi ultimi poi esploderanno in adolescenza.

Sia nel periodo pre-edipico che in quello edipico il bambino andrà incontro inevitabilmente ad una processualità traumatica che ne

permeerà la vita affettiva e ne condizionerà la vita cognitiva. Esistono certo macrotraumi come la perdita di un genitore o una separazione precoce tra genitori che possono avere una grande importanza nel creare difese patologiche nella personalità del bambino e caratterizzare quindi la sua "coscienza negativa". Ma esistono anche microtraumi relazionali ripetuti nel tempo che potranno essere vissuti come molto traumatici e capaci di facilitare distorsioni, fraintendimenti e maladattamenti. La conseguenza di ciò sarà l'organizzazione di difese patologiche e la sostituzione di oggetti affettivamente deludenti e frustranti con oggetti propri autarchici, autonomi e scissi dalla realtà. Sono queste ultime modalità a costituire l'essenza del "negativo" che potrà caratterizzare personalità psicopatiche, psicotiche, perverse e delinquenti.

I processi di cui ho parlato, accanto allo sviluppo di sentimenti comuni come l'amore e la gratitudine, potranno anche creare lo sviluppo dell'odio, dell'arroganza e della distruttività. Questi sentimenti verranno a permeare la vita del bambino e a condizionarne il cammino verso l'acquisizione di una identità unica e separata.

L'identità di fatto è indissolubilmente legata alla separazione, e questa è fonte di angosce da cui possono scaturire anche sentimenti negativi come l'odio e la crudeltà e questo è il *paradosso ontogenetico*: un odio che nasce dall'angoscia di separazione che tuttavia rappresenta un passaggio obbligato perché il bambino possa crescere e acquisire la sua identità e coscienza di sé separato dall'altro. La tolleranza all'angoscia di separazione e la capacità del bambino di elaborarla creerà i presupposti per la crescita dell'amore e di sentimenti positivi e maturi nei confronti dell'altro. L'incapacità o la inadeguatezza ad elaborare questa angoscia farà nascere insieme all'odio sentimenti negativi che condizioneranno il comportamento e i vissuti del bambino una volta adulto verso l'altro.

Anche se questo discorso può apparire un po' riduttivo, non c'è dubbio che il concetto di negativo può essere ricondotto ad una non-elaborazione del lutto per la separazione e ad un tempo considerato una possibile risposta alla frustrazione per il desiderio non soddisfatto. Il "negativo" sembra così nascosto nel desiderio onnipotente e confusivo di essere tutt'uno con l'altro. L'odio e la crudeltà, quindi, non sono primari, ma secondari all'angoscia e alla paura prodotte

dalla separazione e alla rabbia che segue la delusione e la frustrazione per il desiderio non soddisfatto.

Questa concezione della coscienza e della mente infantile anche nella sua dimensione negativa ci allontana dal pessimismo ontologico che aveva portato la Klein a considerare il bambino un concentrato innato di sadismo e di fantasie invidiose. Non che la Klein non credesse nell'esistenza dell'amore, ma questo sentimento era considerato secondario al desiderio del bambino di *riparare* la madre danneggiata in fantasia. Dominante invece era nella mente infantile la presenza di oggetti persecutori che giustificavano, ai suoi occhi, la comparsa della posizione schizo-paranoide. Gli oggetti quindi avevano perduto molto le loro qualità e caratteristiche più positive e ciò comportava una visione del mondo negativa, aggressiva e persecutoria.

È nell'era post-kleiniana, con Bion (1962) e con Winnicott (1965), che la madre viene rivalutata con il concetto di madre sufficientemente buona o capace di *rêverie*, quest'ultima intesa come uno stato sognante e leggero che permette alla madre di contenere le identificazioni proiettive del suo bambino e le sue angosce e di trasformarle, bonificarle e ritornarle poi al bambino per una introiezione. Con Bion si assiste poi ad un significativo spostamento di vertice: dalla *rimozione* del desiderio intorno a cui ruota il pensiero freudiano, alla *frustrazione* del desiderio con le possibili e imprevedibili conseguenze catastrofiche. In questo processo tuttavia non va trascurato il ruolo dell'equipaggiamento interno del bambino che rende la relazione particolarmente complessa. Per equipaggiamento interno intendo uno stato psichico che si rivela nell'attitudine del bambino ad affrontare le frustrazioni della realtà e alla sua capacità di trasformarle. Esso è radicato nella genetica (anche se non ne conosciamo attualmente le caratteristiche) e fa sì che bambini che crescono nella stessa famiglia, ad esempio, possano rispondere alla realtà in maniera completamente diversa e mostrare tolleranze molto diverse rispetto alle stesse frustrazioni.

È chiaro che un equipaggiamento inadeguato insieme ad una incapacità di *rêverie* materna possono facilitare nel bambino l'organizzazione di difese caratterizzate da arroganza e onnipotenza e la formazione di un mondo interno con oggetti interni sostitutivi rispetto ai reali ed autarchici che costituiranno l'essenza della struttura narcis-

sistica della sua personalità cioè la sua "falsa coscienza" o "coscienza negativa". In questo tipo di personalità saranno massimi i processi di scissione e identificazione proiettiva e saranno impediti o disturbati i processi introiettivi. L'impedita introiezione creerà un difetto di apprendimento, l'eccesso di scissione e identificazione proiettiva ostacolerà la simbolizzazione, distorcendo il pensiero e creando i presupposti per lo sviluppo di aree psicotiche, perverse, violente e delinquentziali della personalità (Mancia, 1990).

Freud (1911) aveva colto questo punto nodale dello sviluppo cognitivo, quello relativo alla capacità o meno del bambino di tollerare le frustrazioni, cogliendo proprio il sincronismo tra l'inizio del dominio del principio di realtà e lo sviluppo del pensiero. Quest'ultimo coincide con il momento in cui il bambino è capace di creare simboli e di colmare con la rappresentazione l'assenza penosa dell'oggetto e il vuoto creato dalla frustrazione per il desiderio non soddisfatto. La simbolizzazione e il linguaggio poi permetteranno il passaggio dalle rappresentazioni di cosa alle rappresentazioni di parola.

L'insegnamento di Cassirer (1923) va nella stessa direzione: l'uomo ha bisogno di trasformare simbolicamente le proprie esperienze e di narrare le proprie rappresentazioni. Questo spiega l'ubiquità del sogno e una sua possibile funzione. Ma la trasformazione simbolica dell'esperienza è condizionata dalla qualità degli affetti che si sviluppano nelle relazioni primarie e dalle fantasie (molte delle quali potranno restare inconsce) che a questi affetti restano legate. Affetti positivi in cui prevale la tolleranza e l'amore faciliteranno nel bambino lo sviluppo di *aree simboliche* della mente, che permetteranno al bambino di acquisire conoscenze dalle esperienze, di effettuare legami tra di esse e di dare loro un senso e una dimensione spazio temporale. Affetti negativi promuoveranno l'odio, l'invidia, l'arroganza, che favoriranno la formazione di *aree non-simboliche* che creeranno fraintendimenti e ostacoli alle relazioni, favorendo l'isolamento, l'arroganza e l'ignoranza. Ci viene in aiuto qui il pensiero di Bion (1962) per il quale l'amore (L), l'odio (H) e la conoscenza (K) sono indissolubilmente uniti. Ciò significa che le operazioni mentali sia che si svolgano nella dimensione affettiva che in quella cognitiva, non possono che operare in sintonia. È chiaro che l'ingresso nell'area del «negativo» si farà sentire in tutti questi aspetti complessivamente.

È parte dell'area del "negativo" la *distruttività*. Questa sembra essere una prerogativa squisitamente umana, diversamente dall'aggressività che è più estesa nel regno animale. Ma di fronte alla distruttività, la psicoanalisi si ritrova attualmente in una scomoda posizione, tra la Scilla di una pulsione di morte innata che giustifica ogni forma di sadismo, odio, voracità e distruttività, e il Cariddi di una concezione dinamica e articolata della mente che non può considerare la distruttività e l'odio che come secondari ad una complessa processualità traumatica che ha determinato il fallimento catastrofico delle relazioni primarie con conseguente "frintendimento", maleadattamento e sofferenza mentale. Questo processo può essere facilitato dai grandi traumi familiari ma anche piccoli traumi ripetuti possono partecipare alla organizzazione del "negativo" se l'equipaggiamento interno del bambino non è adeguato per una loro elaborazione e trasformazione.

I due orientamenti relativi alla distruttività e al negativo sopra accennati, comportano due diverse concezioni della vita e dei suoi valori nel mondo affettivo e relazionale. Se si crede ad una pulsione di morte e ai suoi rappresentanti mentali come l'invidia, l'odio, la violenza, la crudeltà, allora siamo costretti a concepire la vita come una lotta per gestire queste posizioni distruttive; se pensiamo invece alla possibilità che l'uomo nasca con il desiderio di vivere e mettersi in relazione con la realtà e il mondo affettivo che lo circonda, allora dobbiamo vivere la distruttività e l'odio come prodotti secondari alla frustrazione dei desideri dell'infanzia e all'opera di traumi, abusi, violenze e modelli operativi interni cui l'infanzia deve continuamente confrontarsi.

8. Resta ora la terza e ultima parte del mio lavoro: quella relativa alla possibilità di collegare il vertice neurobiologico relativo alla ontogenesi con quello psicologico e psicoanalitico. Se, da una parte, non possiamo non vedere la coscienza di base come l'espressione dell'attività di circuiti o mappe specializzate nel nostro cervello, dall'altra, dobbiamo anche riconoscere che nonostante i grandi progressi delle neuroscienze non conosciamo la natura più intima di quei processi

che permettono l'emergere di funzioni mentali dall'attività di sinapsi, neuroni e circuiti. Questa ignoranza ci impedisce di assumere un atteggiamento monistico nell'affrontare il problema della relazione mente-cervello e ci costringe ad un *dualismo epistemologico* o *metodologico* che attribuisce alle diverse funzioni (di base e differenziate) caratteristiche di referenti diversi. Mentre possiamo considerare la coscienza di base come referente delle neuroscienze, almeno per quanto riguarda la vigilanza, l'attenzione e la senso-motricità, dobbiamo pensare alle funzioni mentali, di cui la coscienza di Sé è parte integrante, come referenti di altre discipline che tengano conto, diversamente dalle neuroscienze, delle funzioni metaforiche della mente e della processualità più complessa che costituisce in sé la storia stessa dell'individuo. Tra queste, la psicoanalisi ha avuto in questi cento anni un ruolo determinante.

BIBLIOGRAFIA

- BION, W.R., 1962, *Apprendere dall'esperienza*, trad. it., Armando, Roma, 1972.
- BOWLBY, J., 1981, *Attaccamento e perdita*, trad. it., Boringhieri, Torino, 1983.
- BRAZELTON, T.B., TRONICK, E., ADAMSON, L., ALS, H., WEISE, S., 1975, *Early Mother-Infant Reciprocity*, in CIBA Foundation Symposium 33, *Parent-Infant Interaction*, Elsevier, Amsterdam, pp. 137-154.
- BUTTERWORTH, G. (a cura di), 1981, *Infanzia ed epistemologia*, trad. it., Unicopli, Milano, 1986.
- CASSIRER, E., 1923, *Filosofia delle forme simboliche. I. Il linguaggio*, trad. it., La Nuova Italia, Firenze, 1961.
- CONDON, W.S., SANDER, L.W., 1974, *Neonate Movement is Synchronized with Adult Speech: Interactional Participation and Language Acquisition*, «Science», 183, pp. 99-101.
- EY, H., 1954, *Études psychiatriques*, Desclée de Brower, Paris.
- PESSARD, A., 1954, *Mechanisms of nervous integration and conscious experience*, in DELAFRESNAYE, J.F. (Ed.), *Brain mechanisms and consciousness*, Ch. C. Thomas, Springfield.
- FREUD, S., 1911, *Precisazioni sui due principi dell'accadere psichico*, trad. it. in *Opere*, vol. 6, Boringhieri, Torino, 1974.
- FREUD, S., 1937, *Costruzioni nell'analisi*, trad. it. in *Opere*, vol. 11, Boringhieri, Torino, 1979.
- FUNARI, E., 1984, *Natura e destino della rappresentazione*, Raffaello Cortina Editore, Milano.
- FUNARI, E., 2000, *Il falso Mozart. Arte e patologia dell'imitazione*, Raffaello Cortina Editore, Milano.
- JASPERS, K., 1928, *Psicopatologia generale*, trad. it., Il pensiero scientifico, Roma, 1964.

- KANDEL, E.R., 1994, *Principi di Neuroscienze*, trad. it., Ambrosiana, Milano.
- KLEIN, M., 1932, *La psicoanalisi dei bambini*, trad. it., Martinelli, Firenze, 1969.
- LE ROI GOURHAN, A., 1977, *Il gesto e la parola*, 2 voll., Einaudi, Torino.
- MANCIA, M., 1981, *On the Beginning of Mental Life in the Foetus*, «Int. J. Psychoanal.», 62, pp. 351-357.
- MANCIA, M., 1990, *Nello sguardo di Narciso*, Laterza, Roma-Bari.
- MANCIA, M., 1996, *Imitazione, rappresentazione, identificazione: loro ruolo nello sviluppo e nel transfert*, «Riv. Psicoanal.», 42, pp. 225-247.
- MELTZOFF, A.N., 1981, *Imitazione, coordinazione intermodale e rappresentazione nella prima infanzia*, in BUTTERWORTH, G. (a cura di), *Infanzia ed epistemologia*, trad. it., Unicopli, Milano, 1986, pp.107-139.
- MORUZZI, G., MAGOUN, H.W., 1949, *Brain Stem reticular formation and activation of the EEG*, «Electroenceph. Clin. Neurophysiol.», 1, pp. 455-473.
- PENFIELD, W., JASPER, H., 1954, *Epilepsy and the functional anatomy of the human brain*, Little Brown & Co., Boston.
- PIAGET, J., 1964, *Lo sviluppo mentale del bambino e altri studi di psicologia*, trad. it., Einaudi, Torino, 1967.
- SAMEROFF, A.J., EMDE, R.N. (a cura di), 1989, *I disturbi delle relazioni nella prima infanzia*, trad. it., Bollati Boringhieri, Torino, 1991.
- STERN, D., 1985, *Il mondo interpersonale del bambino*, trad. it., Bollati Boringhieri, Torino, 1987.
- STERN, D., 1989, *Le interazioni affettive*, in LEIBOVICI, S., WEIL-HALPERN, F. (a cura di), *Psicopatologia della prima infanzia*. vol.1: *Il mondo del neonato*, trad. it., Bollati Boringhieri, Torino, 1994, pp. 164-178.
- TOBIAS, P.V., 1988, *Oldwai Gorge*, voll. 4A e 4B, The Skulls, Endocast and Teeth of Homo Habilis.
- TREVARTHEN, C., 1977, *Analisi descrittiva del comportamento comunicativo dei bambini*, in SCHAFFER, H.R. (a cura di), *L'interazione madre-bambino: oltre la teoria dell'attaccamento*, trad. it., Franco Angeli, Milano, 1984, pp. 297-326.
- WINNICOTT, D.W., 1965, *Sviluppo affettivo e ambiente*, trad. it., Armando, Roma, 1974.

* Parte di questo lavoro è stata pubblicata sulla «Rivista di Psicoanalisi», 1996.