

IL LABORATORIO "IO E LA MAMMA" La formazione alla relazionalità familiare attraverso lo psicodramma classico

1 - Introduzione

Sono più di cinque anni che ripropongo, in contesti sociali (scuole, comuni ecc.), il laboratorio "Io e la Mamma", ma è la prima volta che mi fermo a pensare in termini così strutturati al valore che tale esperienza può avere per i partecipanti, così come a ricercare gli elementi teorici che danno rilevanza alla pratica di questo laboratorio. L'idea è nata dopo un incontro tra me e una maestra di scuola nel ufficio di un dirigente scolastico. La riflessione verteva sulla disamina dei fattori che potevano incidere sul potenziamento delle risorse dei bambini e come sul territorio locale potessimo avviare progetti per promuovere il ben-essere *in primis* del piccolo uomo, per arrivare poi all'intera comunità. Pensieri e discorsi di una certa rilevanza che necessitavano di azioni concrete. Entrambe ci trovammo concordi nel dare rilevanza alla possibilità che i bambini trascorressero del tempo "esclusivo" e di qualità con le figure di riferimento primarie. L'idea che stava nascendo in quel momento era quella di lavorare affinché genitori e figli vivessero un momento che li avvicinasse emotivamente e che "insegnasse" loro a stare insieme in maniera il più possibile armoniosa. Il dirigente scolastico accolse l'idea sperimentale di permettere a otto coppie "mamma-figlio" di giocare nel laboratorio per due ore circa una volta la settimana. La presenza solamente della mamma è stata un ripiego, in quanto la figura paterna è più impegnata e sarebbe stato difficile da coinvolgere. Anche se emerge di frequente la richiesta da parte di mamma e figlio di coinvolgere anche il papà.

Il laboratorio ha un numero definito di incontri e la prima parte di ogni incontro viene impegnata nello spiegare alle mamme la tematica che si andrà ad affrontare. È un momento prettamente informativo che riscalda il genitore alle attività successive, richiama l'attenzione su situazioni relazionali con il proprio figlio, attiva memorie dell'essere stato figlio e bambino. Il genitore si prepara ai ruoli che andrà a giocare nell'attività successiva. In generale la madre viene posta nella propizia condizione di attivare l'**io-attore** e l'**io-osservatore**¹.

Se, come sostengono le più rilevanti teorie della sviluppo evolutivo, il bambino, fin dalla sua nascita, ha un ruolo attivo quanto il genitore nel costruire la relazione, allora è necessario che si chiamino in causa entrambi per andarla a costruire o rivisitare. Gli attuali filoni psicopedagogici che si occupano di educazione alla genitorialità mettono al centro l'adulto: è lui che deve prepararsi alla relazione ed è ancora lui che deve mettersi in discussione e avviare il cambiamento relazionale.

Il genitore svolge, o dovrebbe riuscire a svolgere, delle funzioni relazionali che favoriscono lo sviluppo psicologico del figlio; questo non sempre è possibile sia perché i cambiamenti socio-culturali, anche molto repentini, avuti nell'ultimo decennio ostacolano l'utilizzo e il potenziamento delle facoltà genitoriali: mi riferisco a ritmi lavorativi incalzanti, famiglie monoparentali o allargate a più nuclei. Molto spesso, poi, l'adulto porta nel suo essere genitore strascichi di infanzia non risolta.

Il laboratorio "Io e la Mamma" è una piccola palestra di vita nella quale la diade madre-figlio realizza le funzioni genitoriali. Il contesto laboratoriale è protetto dalle regole del *setting*, mentre le consegne sono adeguate all'età di sviluppo del bambino e divengono lo stimolo idoneo affinché la diade si esprima al meglio,

¹ L'**io-attore** è la parte della persona che agisce, o meglio la sua funzione dell'agire; è luogo di emozioni, sensazioni, contatto, memoria sia corporea che emotiva. L'**io-osservatore** ha il compito di riflettere sull'azione, definirla, darle forma di pensiero verbale, memorizzarla, comunicarla ad altri. (G. Boria, 2005). L'attivazione dell'io-osservatore avviene quando la parte (o meglio la funzione) della persona chiamata in causa è quella che fa un'osservazione su se stessa in azione per ricavarne percezioni nuove.

dato che la mamma può riflettere su cosa è meglio fare "per" e "con" il figlio/a essendo aiutata a conoscere le caratteristiche della fase evolutiva che quest'ultimo attraversa. La presenza contemporanea di più coppie mobilita sentimenti positivi: allevia l'ansia dei primi incontri, fa emergere contentezza sia nei bambini che nei genitori, perché si "fanno delle cose" insieme e, per le madri, si condivide l'esperienza in un clima di sostegno reciproco.

La prima parte del mio lavoro è dedicata alla definizione del concetto di genitorialità e delle funzioni genitoriali più importanti. Segue una parte dedicata all'educazione alla genitorialità e alla relazionalità familiare.

2 - Genitorialità e funzioni genitoriali

Il significato del termine "genitorialità" è, in questi ultimi anni, continuamente in evoluzione. Sempre maggiore diventa la sua complessità e sempre più ramificato il suo intrecciarsi con altri aspetti della ricerca clinica e psicologica. Semplificando, possiamo storicamente partire da una visione psicopedagogica della genitorialità per arrivare alle ipotesi odierne che la considerano, in termini psicodinamici, una parte essenziale della personalità di ogni adulto.

Una concezione di taglio psicopedagogico vede la genitorialità come un processo dinamico attraverso il quale si impara a diventare genitori capaci di prendersi cura e di rispondere in modo sufficientemente adeguato ai bisogni dei figli; bisogni che sono diversi a seconda della fase evolutiva.

Una concezione più psicologica vede invece la genitorialità come parte fondante della personalità di ogni persona. È uno spazio psicodinamico che inizia a formarsi nell'infanzia quando a poco a poco interiorizziamo i comportamenti, i messaggi verbali e non-verbali, le aspettative, i desideri, le fantasie dei nostri genitori. Riprendendo il termine di uno dei precursori di questo concetto, Eric Berne, abbiamo un "Genitore Interno" che è formato da tutte le interazioni reali e/o fantasmatiche con le figure adulte significative che si sono occupate di noi. Da questo "Genitore Interno" dipendono in gran parte i nostri giudizi su noi stessi e i modelli relazionali che usiamo per rapportarci con gli altri. Anche le teorie dell'attaccamento sono su questa linea. Il costrutto di *Internal Working Model* ridefinisce con altre parole lo stesso concetto: le esperienze reali con le figure di attaccamento vengono interiorizzate in modelli mentali. L'attaccamento è visto come un "fenomeno globale che non interessa più soltanto la qualità delle relazioni nell'infanzia, ma che coinvolge il loro significato dalla prima infanzia all'età adulta".

Si potrebbe considerare "genitorialità" anche uno degli stadi evolutivi definiti da Erikson: "La forza acquisita in ciascuno stadio si rivela nell'esigenza di trascenderlo e di rischiare nel successivo quelli che nel precedente costituivano gli elementi più vulnerabili e preziosi". E, come sottolinea lo stesso Erikson, lo stadio da lui definito come "generatività" è l'aspetto evolutivo più importante poiché implica tutti quegli sviluppi che hanno fatto dell'uomo un essere che si "occupa di". La generatività, per questo Autore, è quindi il culmine dello sviluppo psicosessuale e psicosociale. La mancanza di questo stadio rinchioda la persona in un bisogno ossessivo di intimità che porta ad un senso di stagnazione. In queste parole sembra esserci tutta l'attuale ricerca sulle dinamiche di coppia e sulla famiglia.

Un modo per capire la complessità e la vastità di ciò che viene definita genitorialità può consistere nell'analizzare le funzioni o meglio i modi di manifestarsi di questa.

Funzione protettiva: è la funzione tipica del *caregiver*, che consiste nell'offrire cure adeguate ai bisogni del bambino. La funzione protettiva più di tutte determina il legame di attaccamento. Lo scopo dell'attaccamento è infatti la vicinanza della figura materna. Il mantenimento di una relazione di attaccamento è vissuto dal bambino come fonte di sicurezza, mentre una minaccia di perdita genera ansia e a volte aggressività.

Funzione affettiva: è la capacità di entrare in risonanza affettiva con l'altro senza esserne inglobato. Il mondo degli affetti definisce la qualità emotiva-affettiva dentro la quale il bambino è inserito. L'interazione con il mondo degli adulti è guidata in modo principale dalla ricerca di emozioni positive da condividere.

Funzione regolativa: sempre di più nella psicologia dell'infanzia si fa riferimento al concetto di regolazione. Essa va intesa come la

capacità che il bambino possiede fin dalla nascita di regolare i propri stati emotivi e organizzare l'esperienza e le risposte comportamentali. Ma le strategie per la "regolazione di stato" sono inizialmente fornite dal caregiver. La difficoltà del caregiver a questo livello porta a disturbi della regolazione (difficoltà nel regolare il comportamento, i processi sensoriali, fisiologici, attentivi, motori o affettivi, nell'organizzare uno stato di calma, di vigilanza, o uno stato affettivo positivo). La funzione regolativa genitoriale può avere un funzionamento *iper-* (con risposte intrusive che non danno tempo al bambino di segnalare i suoi bisogni o i suoi stati emotivi), *ipo-* (quando vi è una mancanza di risposte), *inappropriato* (quando i tempi non sono in sincronia con il bambino).

Funzione normativa: essa è individuabile in quel bisogno fondamentale del bambino che corrisponde alla necessità di avere dei limiti, di vivere dentro una struttura di comportamenti coerenti. La funzione normativa riflette l'atteggiamento genitoriale di fronte alle norme, alle istituzioni, alle regole sociali.

Funzione predittiva: è la capacità del genitore di prevedere il raggiungimento della tappa evolutiva successiva. I genitori adeguati sanno percepire in modo realistico l'attuale stadio evolutivo del bambino e sanno nel contempo intuire quei comportamenti che promuovono e sviluppano il nuovo comportamento. Una difficoltà a questo livello può comportare una serie di disturbi evolutivi sul piano cognitivo, somatico e motivazionale. La funzione predittiva non è solo la capacità di intuire e facilitare lo sviluppo del bambino ma soprattutto la capacità di cambiare modalità relazionali con il crescere del bambino e con l'espandersi del suo mondo e delle sue competenze.

Funzione rappresentativa: essa presuppone un insieme di interazioni reali con il bambino. Per funzione rappresentativa s'intende la capacità di modificare continuamente le proprie rappresentazioni in base alla crescita del bambino e dell'evolvere delle sue interazioni, facendo nuove proposte o sapendo cogliere dal bambino i suoi nuovi segnali evolutivi. Infatti, finché le rappresentazioni del bambino non vengono modificate, egli agirà come faceva prima dei cambiamenti avvenuti nei suoi genitori.

Funzione triadica: è la capacità dei genitori di avere tra loro un'alleanza cooperativa fatta di sostegno reciproco, capacità di lasciare spazio all'altro o di entrare in una relazione empatica con il partner e con il bambino. Questo presuppone la capacità del genitore di vedere il bambino dentro una relazione dove esiste un terzo. Esiste a livello di affetti un contatto reciproco tra la coppia genitoriale e il bambino che mantiene viva e dinamica la relazione.

Sono state elencate alcune funzioni genitoriali per sottolineare la complessità e la dinamicità del costruito di genitorialità. Come si è visto, esso presuppone un insieme di funzioni dinamiche e relazionali che rappresentano gli aspetti evolutivi del percorso maturativo della persona. Esso non presuppone soltanto la nascita di un figlio reale ma è uno spazio mentale e relazionale dentro il quale convergono la nostra storia affettiva, il nostro mondo degli affetti, i legami di attaccamento, il mondo fantasmatico, il senso che ha per noi la nostra esistenza, il sentirsi parte di una storia, la capacità di vivere relazioni pluri-dinamiche, il rapporto con le regole e il sociale, la capacità di contenere e regolare i nostri stati emotivi, il nostro sentirci unici, autonomi ed indipendenti e nello stesso tempo bisognosi di "essere pensati da qualcuno".

3 - Educazione alla genitorialità e alla relazionalità familiare

Nella famiglia si stabiliscono reti di relazioni e di comunicazione che la rendono uno dei nuclei centrali delle esperienze sociali, capace di sostenere lo sviluppo emotivo, la costruzione della percezione e il consolidamento dell'autostima indispensabili per formarsi di un'identità personale che permettono di affrontare gli eventi critici che scandiscono i passaggi da un ciclo vitale al successivo.

Proprio per questo le modalità interattive familiari "disturbate" finiscono per creare dei problemi che – se non affrontati e risolti – rischiano di continuare i loro effetti nel tempo. Essenziali, pertanto, sono tutti quegli interventi che possono configurarsi come sostegno alla genitorialità. Potremmo intendere per educazione familiare l'insieme di interventi formativi tesi al sostegno della genitorialità.

L'elemento centrale nell'ambito della educazione familiare dovrà essere individuato nella "formazione" dei genitori, visto che le profonde trasformazioni che hanno caratterizzato l'istituto familiare pongono nuovi compiti di supporto alla genitorialità, che va sempre più vissuta con consapevole responsabilità. Il desiderio di diventare genitore è spesso connesso a un disagio psicologico che deriva dal timore di non essere capace di assolvere convenientemente tale impegno e proprio per questo deve essere "supportato". Gli interventi di educazione familiare appaiono quindi particolarmente appropriati per dare delle "risposte" che agiscono sulle diverse dimensioni delle personalità dei genitori, coinvolgendoli sia nella dimensione emotiva che in quella cognitiva (uno degli obiettivi è anche quello della trasmissione di conoscenze).

La finalità primaria dell'educazione alla vita di famiglia, infatti, è quella di valorizzare le potenzialità dei genitori e di fornire loro gli strumenti per essere empatici e incoraggianti nei confronti dei loro figli e degli altri. Le attività di educazione familiare debbono far acquisire ai genitori conoscenze sullo sviluppo dei figli, ma anche metterli in condizione di maturare consapevolezza sui propri stili educativi e sui valori cui essi si riferiscono, di sviluppare le competenze relazionali e di riconoscere ed accettare la propria fallibilità.

Per quanto riguarda l'educazione pare assai condivisibile la sottolineatura di Paolo Orefice (Orefice, 1993a, p. 62) relativa al carattere *attivo* della creazione dei saperi, che è possibile quando il soggetto è posto in una condizione dinamica di protagonista e non messo in una situazione di ricezione passiva. Al contempo è da rilevare anche un carattere *partecipativo* della creazione dei saperi, in quanto l'individuo produce dei saperi originali quando è motivato ad apprendere dal bisogno di rispondere a suoi bisogni reali. Allo stesso modo è anche opportuno rilevare il carattere *investigativo* della creazione dei saperi, secondo cui il soggetto matura originalmente nuovi saperi quando è posto in una situazione problematica.

Il carattere *rappresentativo della realtà* nella creazione dei saperi costituisce inoltre un'altra peculiarità in quanto il soggetto parte dalla sua concezione della realtà e dalle sue competenze per sviluppare appunto dei nuovi saperi. Un altro carattere individuabile, infine, è quello *trasformativo* della creazione dei saperi, poiché il soggetto che modifica la sua visione della realtà è conseguentemente portato alla trasformazione della stessa, sia che lo riguardi personalmente sia che si riferisca all'ambiente sociale in cui egli è inserito e vive.

Tali elementi non possono non essere considerati nella progettazione e realizzazione delle iniziative di educazione familiare, le quali possono avvalersi delle "lezioni frontali", ma debbono assumere un ruolo secondario nell'ambito delle iniziative di educazione familiare. Jean Pierre Pourtois e Huguette Desmet (Pourtois, Desmet, 1991, p. 90), che hanno coordinato numerose di queste iniziative, scrivono a questo riguardo: «Così si passa da un modello di genitori considerati come dei ricettori passivi a un modello di genitori produttori del proprio sviluppo e di sostegno ai loro pari e alla comunità».

Risulta sempre più evidente che il lavoro con i genitori migliora anche i risultati del bambino, sviluppando la sua autonomia e stimolando la sua crescita complessiva. Il ruolo dei genitori è inoltre essenziale nella prospettiva della prevenzione e ancor più per quanto riguarda il successo scolastico dei figli, come diverse ricerche hanno ormai dimostrato. Nello specifico, Pourtois e Desmet (Pourtois, Desmet, 1994) hanno rilevato come lo stile educativo della madre e del padre, gli atteggiamenti educativi, l'ambiente socio-culturale di provenienza, il livello di coesione familiare e i tratti della personalità di un bambino di cinque anni consentano nel 70% dei casi di predire il livello di apprendimento che tale soggetto raggiungerà circa venti anni dopo.

Fondamentale, quindi, appare approfondire le problematiche legate alla genitorialità ancora prima che questa si realizzi e comunque subito dopo la nascita del figlio. Non si deve credere che le capacità genitoriali vengano acquisite spontaneamente fin dalla nascita del figlio. Negli studi di Stern (1995) si rileva come, durante la gestazione, la donna porti avanti tre discorsi diversi: quello con la

propria madre, quello con se stessa in quanto figlia, quello con se stessa in quanto futura madre. L'esito di tali discorsi risulterà collegato alle future cure che la madre offrirà al proprio bambino. Il significato che la madre darà agli eventi del suo passato ed al suo essere stata figlia, influenzerà il suo rapporto con il bambino (Carli, 1999).

L'essere genitori rientra anche in un progetto di educazione permanente al quale i figli sono chiamati a partecipare, costruendo un modello interattivo con il mondo familiare e con tutto il sistema sociale prossimo alla famiglia. Quindi può essere utile introdurre percorsi formativi sull'educazione alla relazionalità familiare per restituire la complessità alla dinamica genitoriale nella quale entrano in gioco diversi "altri", tra i quali il figlio.

4 - Il laboratorio "Io e la Mamma": peculiarità

L'elemento peculiare del laboratorio "Io e la Mamma" sta nell'idea di coinvolgere i protagonisti della relazione al fine di avviare un processo formativo o tras-formativo. Il bambino, fin dal suo apparire nel mondo, è "attrezzato" per mettersi in relazione col suo ambiente e per imparare a "padroneggiarlo" attraverso specifici compiti evolutivi, come ci dice Katarina Gildebrand (2003), particolarmente attenta agli apporti delle neuroscienze. Il bambino svolge un ruolo molto attivo nella costituzione dei rapporti e ciò è stato evidenziato dagli studi fatti sull'**attaccamento**² (Feldman, Greenbaum, Mayes, Erlich, 1997) e dalla psicologia dello sviluppo: essi hanno messo in evidenza una sorta di complementarità tra la motivazione che spinge il genitore a prendersi cura del bambino (parental bonding) e la tendenza innata all'attaccamento del bambino verso il padre e verso la madre.

La teoria psicodrammatica del **ruolo**³ mette al centro la *relazione*, tanto che la controparte (controruolo) è insita nel concetto di ruolo stesso e chiunque si occupa di psicodramma lo dà per scontato. Nella pratica quasi mai è possibile lavorare con i ruoli familiari reali e quindi si lavora in **semirealtà**. Nel laboratorio "Io e la Mamma" ci sono ruolo e controruolo del figlio e della mamma, mentre per gli altri ruoli si lavora in semirealtà. Quando si lavora con il controruolo reale si verificano movimenti di assestamento sincroni nell'uno e l'altro dei membri e quindi nell'uno e nell'altro c'è una

² La capacità di creare relazioni è stata uno dei principali oggetti di studio della psicologia dello sviluppo che in anni recenti si è concentrata particolarmente sul primo legame affettivo del bambino. Tale relazione è generalmente chiamata *attaccamento* e può essere definita come un legame di lunga durata, emotivamente significativo, che il bambino sviluppa nei confronti dell'adulto che si prende cura di lui. Le prime fasi della vita sono critiche per la formazione del legame di attaccamento e il relativo senso di sicurezza. Solitamente la principale figura accudente del bambino nei primi mesi di vita è la madre. John Bowlby è colui il quale, formulando la *teoria dell'attaccamento*, ha enfatizzato l'importanza dei primi legami affettivi ai fini dell'acquisizione della competenza sociale e dell'adattamento all'ambiente.

³ Caposaldo del modello psicologico moreniano è la centralità del **ruolo** ovvero del binomio ruolo-controruolo: "Il ruolo può essere identificato con le forme reali e percepibili che il Sé prende. Pertanto definiamo il ruolo come la forma operativa che l'individuo assume nel momento specifico in cui egli reagisce ad una situazione specifica nella quale sono implicate altre persone od oggetti. La rappresentazione simbolica di questa forma operativa percepita dall'individuo e dagli altri, è chiamata ruolo. La forma è creata dalle esperienze passate e dai modelli culturali della società in cui la persona vive, ed è sostanziata dalle caratteristiche specifiche delle capacità produttive della persona stessa. Ogni ruolo presenta due aspetti, uno privato ed uno collettivo" (Moreno, 1961). G.Boria fa notare come sia proprio la sua caratteristica di essere una *forma* (e in quanto tale descrivibile e riconoscibile) che consente di intervenire, nello psicodramma, con modalità concrete per operare un cambiamento nei ruoli stereotipati di una persona nella sua quotidianità. Attraverso il ruolo infatti si può dare corpo a strategie di intervento più di quanto non accadrebbe se facessimo direttamente riferimento alla relazione, entità astratta che può essere individuata solo attraverso un processo interpretativo dei dati conoscitivi. "In quanto forma operativa il ruolo si presenta come un insieme unitario che va facendo qualcosa in un dato lasso di tempo. Esso è una Gestalt, ma a differenza delle forme percettive cui hanno fatto riferimento i gestaltisti, il ruolo è una forma non sincronica, ma diacronica. Esso si compie nell'arco di una sequenza di momenti lunga quanto necessario perché l'azione acquisti una sua completezza" (Boria, 1997).

rivisitazione dei ruoli interni.

Al laboratorio è previsto che partecipino dalle 4 alle 8 coppie (mamma-figlio/a) nelle quali i figli hanno più o meno la stessa età. Ogni mamma è considerata dal direttore di psicodramma in una doppia accezione: come genitore-persona da accompagnare nel suo percorso evolutivo e come **io-ausiliario**⁴ del figlio. Cioè la madre si presta a sostegno del figlio durante tutte le attività: quanto più il figlio è piccolo tanto più l'ausilio della madre è necessario. Sarà il direttore a definire la cornice contenitiva dentro la quale la madre possa essere più presente in una gamma di momenti che vanno dalla **fusionalità**⁵ ad altri dove è più "distaccata" e quindi individualiva e individuante. L'occhio attento del direttore saprà cogliere quali coppie hanno più bisogno dell'una o l'altra forma relazionale e le supporterà affinché possano prendere forma ruoli adeguati.

Il direttore, nel proporre le attività, nel dare le consegne e durante gli interventi sulla diade, deve avere simultaneamente presente: l'età evolutiva del bambino, le caratteristiche personali sia della mamma che del bambino e la diade, quindi la loro relazione. Le consegne spesso hanno una duplice versione: una per la mamma ed una per il figlio. Quando ci si rivolge al bambino le consegne vengono enfatizzate attraverso il tono della voce, la mimica, oppure con l'ausilio di *medium* (es.: la "valigia magica", un pupazzo). In molti casi le consegne date alla mamma e al figlio sono complementari al fine di far giocare alla diade ruoli e speculari.

5 - La Carta: perché partecipare al laboratorio?

● *Per avere la possibilità di trascorrere del tempo col proprio figlio e con la propria mamma.*

Il laboratorio permettere alla diade di trascorrere del tempo insieme in uno spazio protetto, contenitivo e rassicurante, un "luogo capace di creare uno stacco netto dall'usuale ambiente di vita" (Boria, 2005). Durante la quotidianità – riempita di impegni non solo materiali come il lavoro e altre incombenze familiari, ma anche di preoccupazioni che occupano la mente – non sempre si ha la possibilità di ritagliare uno spazio psico-fisico per trascorrere del tempo "di qualità" insieme; ancor più quando, durante la storia personale, l'adulto non ha esperito momenti analoghi, quindi non ha dentro di sé uno spazio-risorsa dal quale attingere per poter riproporre tale situazione. Gli incontri sanciscono e assicurano "un tempo per stare insieme" in uno spazio nel quale le regole, le attività proposte e i contenuti emergenti garantiscono l'**Incontro**⁶

Ma non è solo il tempo dedicato all'incontro del figlio con la mamma: è anche l'incontro con la figlia-bambina che la mamma è stata. Ognuno ha dentro di sé il *bambino psicodrammatico*, che è la

⁴ Scrive Moreno: "Noi abbiamo chiamato 'lo ausiliario' un'estensione dell'io personale che si renda necessaria alle sue adeguate prestazioni vitali e che debba essere fornita da una persona esterna." (Moreno, 1946, pag. 124 dell'ed. it.) "Quanto più l'io è abbozzato e incompleto, tanto più deve essere articolato ed accurato l'aiuto esterno fornito dall'io ausiliario, più alto è il numero di aiuti con cui l'io ausiliario deve contribuire e maggiore è il bisogno della sua iniziativa. Possono rendersi necessari molti lo ausiliari Nel caso del paziente più grave, la realtà, come viene abitualmente esperita, è rimpiazzata da elementi illusori e allucinatori. Il paziente ha bisogno anche di un mondo ausiliario."

⁵ Il bisogno di fusionalità sta ad indicare la tendenza della persona (ruolo) a porsi verso l'altro essere (controruolo) sino a giungere ad un intimo contatto con lui, smarrendo il senso dei propri confini e confondendosi con lui. Il bisogno di individuazione permette alla persona di separarsi dall'altro per affermare la propria specificità e distinzione.

⁶ L'approccio moreniano considera centrale la possibilità di realizzare un **incontro** autentico tra le persone. L'incontro è per Moreno il regno della reciprocità, spazio di libertà e di creazione relazionale. Per Moreno un lo ed un Tu stabiliscono un vero rapporto di reciprocità soltanto quando ognuno dei due riesce ad immaginarsi e a sentirsi nei panni dell'altro: in tale modo essi realizzano l'incontro, cioè lo stare insieme, il ritrovarsi, l'essere in contatto fisico, il condividere, l'amare, il comprendersi. Avviene un Incontro tra le persone quando si relazionano per quello che sono, nella loro umanità reale, nel "qui ed ora", piuttosto che per quello che proiettano sull'altro, per la loro umanità presunta o riportando nel presente fantasmi o proiezioni del passato.

rappresentazione interna di sé strutturata nell'infanzia attraverso l'esperienza di essere bambino in quella specifica famiglia e realtà esistenziale, il rapporto con i bambini reali incontrati nella propria esperienza ed il complesso delle emozioni, dei desideri, dei bisogni e dei timori connessi alla relazione con l'infanzia (Dotti 2002, pag 264). Lo psicodramma permette una rivisitazione delle esperienze infantili. Durante il laboratorio sia i momenti ludici che le inversioni di ruolo permettono alla mamma di contattare la bambina che è stata e di integrare le esperienze infantili attraverso le attività proposte, la relazione con il proprio figlio e la relazione con gli altri partecipanti.

Ancora, riprendendo Dotti (2002), vi sono problematiche evolutive strettamente connesse alla relazione con l'adulto, altre provocate da essa, altre ancora che potrebbero evolvere positivamente grazie ad un cambiamento dell'atteggiamento degli adulti. Non sempre è utile o possibile prendere in carico direttamente il bambino: talvolta è necessario operare sugli agenti di cura (genitori o educatori) intervenendo in tal modo indirettamente su di lui.

L'incontro – scrive Dotti – è il mezzo e il fine dello psicodramma. In specifico, la "funzione di Incontro" è attiva – nello psicodramma e nella vita reale – quando la relazione è basata sulla reciprocità anziché su un dislivello di potere o di controllo sull'altro. La cornice contenitiva data dal setting del laboratorio e dalle consegne, permette alla diade di esperire momenti ludici durante i quali le differenze generazionali e i ruoli convenzionali perdono la valenza adultocentrica. Le attività ludiche, l'utilizzo di colori, pastelli, carta colorata, la musica aiutano la madre ad avvicinarsi al figlio; le attività riportano ad esperienze infantili, creano un clima disteso tanto da liberare la creatività. Sono momenti di profonda condivisione e vicinanza. La mamma è facilitata ad entrare in contatto con i bisogni, desideri e stati d'animo infantili e attraverso di essi avvicinarsi autenticamente al figlio. Le attività sollecitano la parte "bambina" della madre che incontra il bambino-figlio; è durante questi momenti che la madre può vedere il mondo con gli occhi e il cuore di un bambino ed avvicinarsi alla visione del mondo di suo figlio. La madre ha la possibilità di contattare il bambino psicodrammatico e di avviare una riflessione sul suo essere stata figlia e sul suo modo di essere madre. Il figlio in tal modo avverte che c'è un vicinanza personale, che la madre è "adulta" ma uguale a sé nell'umanità. Scrive Dotti (2002): "Non sempre l'adulto è in grado, per limiti soggettivi e vicende personali, di favorire l'incontro con il bambino. Talvolta la relazione col bambino è connotata da elementi transferali. Il bambino chiede e necessita di un incontro autentico e riceve altre cose. La consapevolezza da parte dell'adulto delle caratteristiche del proprio bambino psicodrammatico è in molti casi un fattore che determina un cambiamento nella relazione e conseguentemente un'evoluzione nella problematica del bambino stesso. Abbiamo più volte sottolineato che ogni persona può essere agente terapeutico per un'altra; a maggior ragione questo vale se essa è particolarmente significativa: i genitori e gli agenti di cura rientrano per il bambino a pieno diritto nella categoria delle persone significative".

- *Per imparare modi nuovi di stare insieme: la mamma con il figlio e il figlio con la mamma*

Il contesto caldo e accogliente, auspicato dallo psicodramma, permette di essere spontanei e creativi; in tale condizione si ha la possibilità di sperimentare situazioni relazionali nuove e, quindi, di stare insieme attraverso modalità diverse dal consueto. Mamma e figlio sono accompagnati dal direttore verso una condizione che permette di sentirsi a proprio agio, sottoposti a stimoli che agevolano l'emergere di modalità comportamentali quanto più consone ad un buon incontro.

Quanto creato artificialmente nel laboratorio è un prototipo relazionale che prende vagamente forma e che rientrerà nelle possibilità di stare insieme durante la vita quotidiana. La madre uscirà dal laboratorio avendo avuto la possibilità di essere stata con il figlio in una modalità in qualche modo nuova. Stimolati dalle consegne date dal direttore, la madre e il figlio cercano tra le loro possibilità relazionali (ruolo-controruolo) quelle modalità che maggiormente si avvicinano a quanto richiesto dall'attività proposta;

i bisogni e le risorse personali tendono così ad accordarsi con la forma dell'attività. In tal modo avviene l'arricchimento relazionale: la madre acquista maggiore sicurezza nelle proprie possibilità materne (ristruttura il proprio Sé materno), integra le matrici relazionali, aumenta il proprio bagaglio relazionale accedendo a nuove "forme" di essere con il proprio figlio più armoniose e sincrone. L'apprendimento da parte del figlio passa preferenzialmente attraverso il canale emotivo: il bambino si arricchisce dell'esperienza fatta con la madre, il che va ad alimentare le personali matrici. Mentre per la madre l'esperienza laboratoriale è un'esperienza che attiva anche la riflessione, per il bambino l'esperienza attraverso soprattutto i processi legati all'emozione, arricchendo ed integrando le sue capacità relazionali: il bambino aumenterà il senso di fiducia nella relazione.

La **tecnica del doppio**⁷ attinge ad una originaria funzione materna; l'utilizzo della stessa durante il laboratorio permette al bambino di "sentire" la madre in sintonia con il proprio mondo interno e vivere la possibilità che quest'ultimo venga chiarito a se stesso e al "mondo". Per il bambino, sentire che la madre coglie i suoi stati d'animo, i suoi pensieri, le sue emozioni ed altro, conferma il suo senso dell'essere al mondo, di avere una mente pensante, conferma la relazione filiale e permette una strutturazione del materiale interno alla sua mente. Nel momento cui al bambino viene data la possibilità di rettificare i contenuti espressi dal suo doppio, il suo Sé riceve uno stimolo all'individuazione; la madre, dal canto suo, è indotta a riflettere sulla sua capacità empatica di cogliere la realtà del figlio, chiarendosi dentro di sé e restituendo successivamente il sentimento maturato. La tecnica del doppio, tra l'altro, risulta molto utile quando un bambino ha "timore" di esprimersi per imbarazzo o perché "imbronciato" per qualcosa che è successo. Durante i primi incontri, si verifica spesso che i bambini vogliono partecipare ma non riescono a parlare in gruppo; in tal caso la tecnica aiuta il bambino a rilassarsi, in quanto questi non si sente costretto a parlare, potendo comunque partecipare facendosi doppiare dalla mamma.

Un altro elemento che risulta significativo nel lavoro con la diade è la **sospensione della risposta**⁸; ciò "allena" la figura materna ad accogliere e prendere atto della soggettività del figlio in modo che quest'ultimo si senta ascoltato. Ciò è particolarmente utile in quanto innesca una modalità di ascolto avulso dalla sopraffazione degli adulti sui bambini e permette al piccolo di avere il tempo per esprimersi. Il sentirsi ascoltato alimenta nel bambino la percezione che il suo pensiero, le sue parole hanno un senso e trovano un contenitore accogliente.

- *Voi mamme potete confrontarvi con altre mamme*

Il carattere peculiare delle esperienze del laboratorio è senza dubbio quello di promuovere l'aggregazione e il confronto fra i genitori, in maniera da valorizzare le loro competenze.

Le mamme avvertono il carattere di scambio "paritario" come momento di crescita individuale e collettiva.

Il legame tra le madri inizialmente si regge sulla condivisione dello status sociale (tutte mamme di figli della stessa età) e sulla voglia di "imparare" qualcosa in più su se stesse come madri e sulla relazione con il proprio figlio. Durante le fasi iniziali, la presenza delle altre madri protegge dall'ignoto dell'esperienza. Nel corso degli incontri il legame tra i partecipanti, grandi e piccoli che siano, si rinforza e connota l'ambiente come accudente, capace di sostenere nei momenti di difficoltà e di alimentare nei momenti di scambio.

In diverse occasioni le mamme sono messe nella condizione di ricevere uno specchio dalle altre mamme. Il rimando ricevuto può essere di rinforzo al Sé e al Sé materno, oppure può attivare un processo autoriflessivo che avvia un cambiamento: ho notato, in quest'ultimo caso, che la mamme nelle situazioni successive si

⁷ Durante la tecnica del doppio un membro del gruppo assumendo la stessa postura del protagonista e mettendosi al suo fianco (oppure ponendosi dietro di lui con un discreto contatto della mano sulla spalla), mette in parole i contenuti e le emozioni che ritiene che il protagonista stia provando.

⁸ È la regola per cui non è possibile replicare a quanto è detto da altri.

sforzano di mettere in atto modalità comportamentali diverse.

Le occasioni durante le quali si attiva la **funzione di rispecchiamento**⁹ sono le più disparate: le mamme ricercano continuamente durante le attività le similitudini e differenze nell'esplicitazione del loro ruolo. Ciò permette, in alcuni casi, di sentirsi accumulate e in altri individuate.

- *Voi bambini potete conoscere altri bambini o se li conoscete già, conoscerli meglio*

Per i bambini predomina l'importanza dello stare insieme come momento esperienziale. Scrive Dotti (2002): "Nell'attività di cura e nella relazione di aiuto con il bambino è forte la centratura sul processo. È più importante quello che succede durante la creazione, che il prodotto creato. Importa che il bambino scopra di sapere creare relazioni e ruoli nuovi... Se scopre questo, sarà in grado di creare da solo dei nuovi ruoli nella vita quotidiana". I bambini, specie nel tempo della **matrice sociale**¹⁰, si arricchiscono nel gruppo di ruoli nuovi. Durante il laboratorio le diverse attività proposte permettono al bambino di confrontarsi con i coetanei, di stringere le amicizie, di condividere, apprendere la tolleranza, la fratellanza, la discrezione, il sentimento di collaborazione. Ciò si sviluppa soprattutto sul piano dell'azione: i bambini, specie quelli dai 4-5 anni ai 6-7 anni, amano creare e vedere le creazioni altrui, giocare e ballare insieme, trasformarsi e drammatizzare. È una fame d'azione che spinge a sperimentarsi in diversi ruoli. Il bambino cerca dentro di sé lo spazio per l'altro e lo spazio per il gruppo, è un processo che avviene lentamente e non avulso di sofferenze e frustrazioni.

La presenza simultanea del mondo familiare e amicale permette al bambino di passare da un piano all'altro e di far interagire i due piani relazionali. C'è uno scambio di atteggiamenti, un continuo influenzarsi anche in relazione all'essere figlio.

- *Voi mamme potete conoscere altre mamme*

Il piccolo gruppo è da intendersi – con le condivisibili parole di Paola Milani (2000, p. 57) – come mezzo indispensabile all'azione educativa non solo per gli effetti che produce al suo interno, ma anche per la quantità di relazioni che dall'interno sfociano all'esterno permettendo alle famiglie di costruire significative reti di relazione tra di loro.

Il clima che viene a crearsi durante gli incontri diviene "amicale" sia per i bambini che per le mamme. Il laboratorio ha quale obiettivo quello di favorire le **relazioni teliche**¹¹ tra i partecipanti.

L'appuntamento laboratoriale è divenuto momento di conoscenza e condivisione specie per quelle donne che fanno parte di contesti sociali che non offrono molti luoghi di aggregazione. Le donne che arrivano per matrimonio o lavoro da altre città o da altri contesti socio-culturali sono quelle che colgono la possibilità di partecipare al laboratorio per intensificare la loro rete di conoscenze e amicale e per inserirsi in un contesto in cui vivono fisicamente ma del quale non si sentono parte. Ho notato che le mamme hanno "fame" di condivisioni nuove, che l'appuntamento è un momento che dà loro energia e felicità anche perché si incontrano come

⁹ Il rispecchiamento è la funzione che permette di ritrovare e riconoscere nell'altro parti di sé, attuando un processo di conferma di sé nella relazione (Dotti, 2002)

¹⁰ Possiamo definire la matrice sociale come l'interconnessione, nel singolo individuo, di ruoli proposti dalla specifica cultura dell'ambiente di appartenenza. L'emergere della matrice sociale è ciò che consente l'allargamento dell'atomo sociale del bambino, da isola auto centrata ed autoriferita, a cellula vivente connessa col tessuto sociale (L. Dotti, 2002).

¹¹ Alla base dell'incontro vi è la convinzione che ogni essere umano è dotato della capacità di costruire rapporti empatici e reciproci con altri esseri. Questa capacità è definita *tele* e si caratterizza come elemento fondante e primario delle relazioni sociali. Il *tele* costituisce la più semplice unità di sentimento che viene trasmessa da un individuo ad un altro ed è l'espressione della naturale tendenza dell'essere umano a porsi in relazione emozionale con altri esseri. "*Il termine Tele – insomma – comprende in sé ciò che usualmente è espresso con parole diverse: empatia reciproca, comunicazione emotiva a doppia via, sensibilità che consente ad una persona di afferrare i processi emozionali di un'altra stabilendo con essa reciproca comprensione, ponte su cui passa l'energia psichica, calore affettivo.*" (Boria, 1997, p.68).

donne. C'è un confronto/incontro tra universi femminili e umani, universi che in molti casi sono passati in secondo piano rispetto all'essere madri, mogli e figlie e che cercano uno spazio di espressione e di ri-trovo.

- *Per fare un'esperienza che resterà nei vostri cuori*

Il laboratorio in origine aveva come obiettivo primario quello di far vivere alla diade un'esperienza dai connotati emotivi positivi: gioia, rilassatezza, ilarità, calore, affetto, accettazione.

Diverse madri, iscrivendosi al laboratorio, hanno riferito di avere il desiderio di trascorrere del tempo di "vicinanza emotiva" con un figlio con il quale non hanno potuto o non sono riuscite ad essere presenti come avrebbero voluto durante la primissima infanzia. Mi riferisco a mamme che hanno avuto altri figli con problemi alla nascita o gravidanze non completamente accettate o lutti familiari, situazioni che non hanno permesso di vivere la maternità o i primi anni del figlio come avrebbero voluto e sentito. C'è una richiesta di recuperare o risanare un momento evolutivo.

Giocare insieme, disegnare, teatralizzare, ballare, crea un clima che ogni partecipante interiorizza e porta con sé sottoforma di stato emotivo e come ricordo. Per il bambino il sentirsi ascoltato, valorizzato, abbracciato, sentire la mamma felice, vederla ridere, giocare e vicina emotivamente e umanamente non solo va ad incidere sulla relazione attuale ma sulla percezione delle relazioni e del modo di "essere con l'altro".

- *Per staccare dalla routine quotidiana, non fare sempre le stesse cose*

Scrivere Boria (2005): "Il teatro di psicodramma si presenta come un ambiente differenziato, cioè come un luogo peculiare capace di creare uno stacco netto dall'usuale ambiente di vita..." Ho preso come stimolo queste parole che parlano dell'aspetto più esteriore dello psicodramma: lo spazio fisico. Ma forse in questa esteriorità c'è l'essenza della metodologia psicodrammatica che ha in sé il proposito di rompere con il consueto: penso al concetto di spontaneità/creatività ed a quello di ruolo. In molti casi la vita quotidiana è scandita dagli stessi ritmi, da modalità interattive che si ripetono; le persone che si incontrano sono sempre le stesse e in alcuni casi non si ha la possibilità che si realizzi un vero "incontro", alcune vicende traumatiche possono far circolare nella testa e nell'animo delle persone contenuti ossessivamente ripetitivi, divorando la personale umanità fatta di diverse sfaccettature e possibilità. Il contesto rilassante e accogliente, la possibilità di fare cose piacevoli, di creare e ri-creare relazioni, pongono uno "stop" al ripetersi di circostanze, pensieri ed emozioni. Lo psicodramma coinvolge l'intera persona e questa deve impegnare tutta se stessa per poter realizzare l'attività: l'attenzione è inevitabilmente canalizzata verso altro da ciò che si stava facendo fuori dal contesto laboratoriale. Molto spesso la routine blocca l'incontro tra i familiari che, nelle interazioni quotidiane, danno per scontata la relazione, creando un grosso distacco e un senso di solitudine. Le attività psicodrammatiche "fermano lo sguardo", permettono di cogliere se stessi e l'altro; nel caso specifico del laboratorio le attività danno la possibilità alla diade di uscire dalla "scontatezza relazionale" e di prendere atto dell'esistenza dell'altro. Questo risulta molto importante in quelle diadi caratterizzate da un rapporto poco individuante, nelle quali la figura materna tende a sostituirsi al figlio nelle decisioni, nei pensieri ed anche nelle emozioni, bloccando in tal modo lo sviluppo del bambino.

6 - Conclusioni

La presenza contemporanea di diversi realtà socio-relazionali: mamma-figlio, mamma-mamma, bambini-bambini e bambini-adulti, rende il laboratorio complesso nella conduzione ma ricco di relazioni e quindi di possibilità di intervento. Vorrei, per concludere, soffermarmi sull'importanza rivestita dall'*incontro* tra le mamme con i bambini altri dal proprio figlio e viceversa. Ho potuto vedere momenti di grande tenerezza e affetto tra questi due mondi, richiamandomi alla mente l'importanza affettiva della famiglia allargata. Ricevere specchi positivi da una mamma diversa dalla propria o da un bimbo altro dal proprio figlio, ha un valore dai connotati risananti e "costituente" la personalità. Nel bambino si

sviluppa il sentimento di un mondo adulto più conosciuto e quindi meno pericoloso, diverso da quello spesso raccontato alla TV come mostruoso e minaccioso. Le stesse mamme mi hanno riferito che sapere che non sono solo i loro occhi a conoscere e poter riconoscere il proprio figlio per strada o mentre è al parco, che altre mamme possono essere di riferimento al proprio figlio, le rende più sicure al pensiero di poter concedere loro di poter vivere anche situazioni nelle quali gli adulti restano ai margini.

BIBLIOGRAFIA

Ackerman NW, *Psicodinamica della vita familiare*, Bollati Boringhieri, Torino 1999

Agnoli MS, *Concetti e pratica nella ricerca sociale*, Milano, Angeli, 1994

Agnoli MS, *Verso una procedura di costruzione del dato gender-sensitive*, Sociologia e ricerca

Albisetti, V. (2002) *Genitori e Figli*, Milano, Paoline

Ammaniti M, Candelori C, Pola M, Tambelli R, *Maternità e gravidanza. Studio delle rappresentazioni materne*, Cortina editore, Milano, 1995

Ammaniti M, Materazzo O, *Sistema di codifica relativo alle rappresentazioni in gravidanza*. In Ammaniti, M. (2001) *Crescere con i figli*, Milano, Mondadori

Andolfi M, (a cura di), *La crisi della coppia*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 1999

Andolfi M, Angelo C, *Famiglia ed individuo in una prospettiva trigerazionale*. *Terapia Familiare* n. 19, 17-23, Novembre 1985

Andolfi M, Angelo C, *Tempo e mito nella psicoterapia familiare*, Bollati Boringhieri, Torino, 2002

Badolato G, Sagone A, *Psicologia dell'attesa: vissuti e ruoli dei futuri genitori*, Kappa, Roma, 1984

Baker, K.R. e Fane, X.F. (1972), *Il mestiere del genitore*, Roma, Armando.

Barbagli M, Castiglioni M, Dalla Zuanna G, *Fare famiglia in Italia. Un secolo di cambiamenti*, Bologna, il Mulino, 2003

Barbagli, M. (1990) *Provando e riprovando*, Bologna, Il Mulino.

Bettelheim, P. (1987), *Un genitore quasi perfetto*, Milano, Feltrinelli

Bion, W. R. (1979), *Apprendere dall'esperienza*, Roma, Armando

Boria G. (2005) *Psicoterapia psicodrammatica*. Milano, Franco Angeli.

Boria G. *La terapia psicodrammatica in un gruppo familiare. Il cammino di quattro persone verso l'intersoggettività*, in Quaderni dell'Associazione italiana psicodrammatisti moreniani, Anno VII. Numero 1-2, Novembre 2006

Bowlby, J., (1969) *Attaccamento e perdita*. Vol. 1: L'attaccamento alla madre. Tr. It. Boringhieri, Torino, 1972

Bowlby, J., (1988) *A secure base*, London: Routledge (trad. It. Una base sicura. Milano: Raffaello Cortina Ed., 1989)

Bretherton, I. (1992) *Modelli operativi interni e trasmissione intergenerazionale dei modelli di attaccamento*, in M. Ammaniti, D. N. Stern (a cura di), *Attaccamento e psicoanalisi*, Laterza, Roma-Bari (pp.21/46).

Bretherton, I. e Munholland, K. A. (1999) *Internal Working Models in attachment relationships. A Construct Revisited*, in Cassidy e Shaker 1999 (pp. 89/114).

Bretherton, I. et al. (1979) *Relationships between cognition, communication, and quality of attachment*, in E. Bates et al. (eds.), *The emergence of symbols: Cognition and communication in infancy*, Academic Press, New York (pp. 223/270).

Carli L (a cura di), *Dalla diade alla famiglia*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 1999

Cigoli V, Galbusera Colombo T, *Coppia in attesa del primo figlio: come si "programma" la vita?*, In *Terapia Familiare*, vol. 7 - giugno 1980

Cigoli V, Galbusera Colombo T, *Coppia in attesa del primo figlio: alcuni romanzi familiari*, In *Terapia Familiare*, vol. 8 - dicembre 1980

Cigoli V, *Il vello d'oro. Ricerche sul valore della famiglia*, San Paolo, Cinisello Balsamo, 2000

Cigoli V, *Psicologia della separazione e del divorzio*, Il Mulino, Bologna, 1998

Dell'Antonio A, *Elementi di psicodinamica delle relazioni familiari*, Edizioni Kappa, Roma, 1992

Demetrio, D. (1999), *L'età adulta*, Roma, Carrocci.

Dotti L. (2002) *Lo psicodramma dei bambini*. Milano, Franco Angeli.

Dotti L. (2006) *Storie di vita in scena*. Torino, Ananke

Fava Vizziello G. (2003) *Psicopatologia dello sviluppo*, Manuali, il Mulino 2003.

Feldman, R., (2000) *Parents' convergence on sharing and marital satisfaction, father involvement, and parent-child relationship at the transition to parenthood*. *Infant Mental Health Journal*, 62, 891-905

Feldman, R., Greenbaum, C.W., Mayes, L.C., Erlich, S.H., (1997) *Change in Mother-Infant Interactive Behavior: Relations to Change in the Mother, the Infant, and the Social Context*. *Infant Behavior and Development*, 20, 2, 151-163

Fonagy, P., Target, M., (2001) *Attaccamento e Funzione Riflessiva*. Lingiardi, V., Ammaniti, M., (a cura di) Raffaello Cortina Ed., Milano

Fraiberg, S. (1999) *Il sostegno allo sviluppo*, Milano, Cortina.

Gelli Bianca (2002) *Voci di donne*, edito da Manni, Lecce

Iori, V. (2001), *Fondamenti pedagogici e trasformazioni familiari*, Brescia, La Scuola.

Lebovici (1983) *Le nourrison, La mère et le psychanaliste: les interactions précoces*, Paris, Le Centurion; Tr. it. *Il neonato, la madre e la psicoanalisi*, Roma, Brola, 1988.

Manini M., Gherardi V., Balduzzi I., (2005), *Gioco, bambini, genitori. Modelli educativi nei servizi per l'infanzia*, Roma, Carocci.

Mantovani S. et al. (a cura di), *Bambini e adulti insieme. Un itinerario di formazione*, Bergamo, edizioni Junior

Montuschi F, *Competenza affettiva e apprendimento*, La Scuola, Brescia, 2000

Montuschi F, *Costruire la famiglia*, Cittadella Editore, Assisi, 2004

Osservatorio Nazionale sulla Famiglia, *Famiglie e politiche di welfare in Italia: interventi e pratiche*, Vol. II, Il Mulino, Bologna, 2005

J. L. Moreno, *Il teatro della spontaneità*, Guaraldi, Firenze, 1980°

J. L. Moreno, *Principi di sociometria, psicoterapia di gruppo e sociodramma*, Etas, Milano, 1980b

J. L. Moreno, *Manuale di psicodramma*, vol. 1, Astrolabio, Roma, 1985

J. L. Moreno e Z. T. Moreno, *Manuale di psicodramma*, vol. 2, Astrolabio, Roma, 1987

J. L. e Z. T. Moreno, *Gli spazi dello psicodramma*, DI RENZO EDITORE, Roma 2005

J.L. Moreno, *Il profeta dello psicodramma: autobiografia di J.L. Moreno*, DI RENZO EDITORE, Roma, 2002

J. L. Moreno, *Un matrimonio da fare, lo psicodramma della coppia*, Di Renzo Editore, Roma, 2005

J. L. Moreno, *Teatro della spontaneità*, Di Renzo Editore Roma, 2007

J. L. Moreno, *Who shall survive*, Di Renzo Editore Roma, 2007

Pastor D. L. (1981) *The quality of the mother-infant attachment and its relationships to toddlers initial sociability with peers*, "Developmental Psychology", 17 (pp. 326/335).

Sagi A., Lamb M. E., Garner W. (1986) *Relationships between Strange Situation behaviour and stranger sociability among infant on Israeli Kibbutzim*, in "Infant Behavior and development", 9 (pp. 271/282).

Salerni N., Calvo V., D'Odorico L. (2001) *Influenze di ordine affettivo-relazionale cognitivo nello sviluppo della competenza linguistica*, in "Giornale italiano di Psicologia", 4 (pp.781/802).

Sità C., (2005), *Il sostegno alla genitorialità. analisi di modelli di intervento e prospettive educative*, editrice La scuola, Brescia.

Togliatti, M.M., Zavattini, G.C., (2000) *Relazioni genitori-figli e promozione alla genitorialità*. Presentazione. Psicologia Clinica dello Sviluppo, IV, 2

Zanatta AL, *Le nuove famiglie, felicità e rischi delle nuove scelte di vita*, Il Mulino, Bologna, 2003

Per un contatto con l'autore, scrivere a:

lamoanna@libero.it