

Fenomeni protosimbolici nei bambini autistici

Gabriela Gabbriellini e Simona Nissim, Pisa

Nella pratica clinica con il bambino autistico nel quale il linguaggio verbale è spesso assente — tanto da non sembrare parte della sua storia naturale (1) — ci siamo chieste quali forze imprigionano il bambino autistico in una aderenza al mondo delle cose.

Nel tentativo di comprendere ed approfondire questo rilievo clinico abbiamo sentito molto stimolanti gli studi di pensatori di impostazione kleiniana riguardo al funzionamento mentale del bambino autistico e al suo restare ancorato ad esperienze sensoriali. Questo lavoro si propone come un contributo clinico teso ad approfondire le modalità di comunicazione primitive soffermandosi, attraverso la descrizione di brevi sequenze cliniche, sul linguaggio protosimbolico ed a comprendere i differenti livelli di maturazione comunicativa che questi stessi processi possono sottendere. Ci sembra che il collegamento al tema generale della rivista consista nel fatto che sia le parole che le immagini hanno ambedue le loro fondamenta più arcaiche nei fenomeni protosimbolici che verranno considerati.

Per una comprensione e verifica dei fenomeni protosimbolici emergenti nel lavoro psicoterapico con i bambini autistici, noi abbiamo attinto alle riflessioni teorico-cliniche di Meltzer (2) e Resnik (3), pur tenendo presenti tra gli altri i contributi della Bick (4) e della Tustin (5). Tutti gli studiosi postkleiniani che si interessano all'assenza di linguaggio nel bambino autistico pongono l'esordio della simbolizzazione all'entrata nella posizione depressiva (6).

« ... Un oggetto conservato in un sistema concreto di incorporazione è un mero possesso, una volta perso è perso per sempre... un oggetto vivo è un oggetto che può morire, un oggetto introiettato può sopravvivere alla morte dell'oggetto esterno e può continuare ad essere una fonte di vita... » (7).

All'inizio della posizione depressiva, la necessità prioritaria sembra essere quella di preservare, risparmiare l'oggetto. Per quel tanto che il pensiero nella fantasia inconscia corrisponde alla manipolazione dell'oggetto, la riparazione è possibile mentre nella real-

(1) L. Wittgenstein, *Ricerche filosofiche*, Torino, Einaudi, 1974.

(2) D. Meltzer: // *processo psicoanalitico*, Roma, Armando, 1971; *Stati sessuali della mente*, Roma, Armando, 1975; *Esplorazioni sull'autismo*, Torino, Boringhieri, 1977; *Seminari su « autismo infantile »* tenuti a Novara presso il servizio Ospedaliero di Neuropsichiatria Infantile negli anni 1976-1979.

(3) S. Resnik, *Persona e psicosi*, Torino, Einaudi, 1976. *Seminari su « autismo infantile »* tenuti a Venezia negli anni 1976-1979; *Seminario su « immagine simbolo, spazio mentale »* tenuto a Venezia nell'anno 78-79.

tà esterna il danno è irreversibile e si può solo restaurare o completare. L'uso di oggetti del mondo esterno è consentito dall'uso del simbolo come equivalente, risparmiando cioè l'oggetto concreto fonte originaria di esperienza. Riacciandoci ai postulati di Bion (8), l'esperienza deve essere sufficientemente buona per essere integrata e l'oggetto donatore di esperienza deve essere assente: questa assenza dell'oggetto è il " primo pensiero ". Il pensiero quindi nasce dalla mancanza dell'oggetto originario e dalla necessità di doverne prendere atto.

Circa il quesito che ci eravamo poste all'inizio, possiamo aiutarci ricordando che ciò che orienta il bambino normale nel suo processo psicologico verso il dominio del simbolo, è l'angoscia depressiva e il bisogno di salvaguardare l'oggetto. Nei bambini autistici l'assenza di pensiero sembra essere un modo cui « ... si sono abbandonati nell'infanzia per risparmiare i loro oggetti e per sfuggire al dolore di vedere il danno che non potevano riparare e che forse potevano persino aver causato... » (9).

Potrebbe essere mancato l'oggetto capace di « réverie » e pertanto il bambino potrebbe restare ancorato a modalità arcaiche di comunicazione quali:

a) l'equazione simbolica, b) l'identificazione proiettiva, c) la concretezza del pensiero.

Nella fase che precede la rappresentazione, operazione che come abbiamo detto, prevede un'assenza dell'oggetto originario - fonte di esperienza - sembra esserci ciò che la Klein chiama equazione simbolica (10). Questa appare come una modalità proto-simbolica di conoscenza per cui due oggetti diversi vengono percepiti emotivamente come identici. Nello sviluppo del pensiero ci sembra essenziale puntualizzare che l'esperienza psichica dell'equivalenza precede il processo di differenziazione, in uno sviluppo graduale che dalla simmetria - in cui gli opposti coincidono - passa alla asimmetria e quindi alla conoscenza simbolica.

È familiare a coloro che trattano con bambini autistici come il corpo del bambino appaia segmentato ed ogni parte o secrezione possa essere colta come equivalente. Rumori, suoni, movimenti nello spazio assumono un carattere estremamente concreto, cui resta ancorato il funzionamento mentale.

Tenendo presenti gli AA. che sostengono classicamente la non interpretabilità di ciò che si esprime esclusivamente attraverso il comportamento, scaturisce parimenti vera la sensazione che nel bambino chiuso nel guscio autistico il fantasma inconscio non oltrepassa mai lo stadio dell'espressione comportamentale corporea: pertanto ogni manipolazione, ogni gesto potrebbero essere interpretati leggendo il fantasma che li sottende. L'assenza di espressione verbale induce a centrare l'attenzione su modalità estremamente concrete che possono essere colte come

(4) B. Bick, « The experience of the skin in early object relations », *Int. j. Psycho-Anal.*, vol. 49, 1968.

(5) F. Tustin, *Autismo infantile*, Roma, Armando, 1975. Seminari tenuti a Roma presso l'Istituto di Neuropsichiatria Infantile negli anni 1977-78.

(6) Nella evoluzione psicologica del bambino, dopo la posizione schizoparanoide (che occupa i primi 3-4 mesi di vita ed è caratterizzata dal fatto che il bambino ha rapporti che si svolgono con oggetti parziali) l'inizio della posizione depressiva è segnato dal riconoscimento da parte del bambino della madre come oggetto intero. Da questo momento il rapporto è caratterizzato da un prevalere dell'ambivalenza e dell'angoscia depressiva in una graduale integrazione dei meccanismi di scissione tipici della posizione precedente. Hanna Segal anche nel suo ultimo libro - *Klein, Glasgow*, Fontana e *Collins*, 1979 - sottolinea come la Klein ab-31a usato il termine « posizione » in una accezione più ampia rispetto al concetto di fase di sviuppo. Il termine posizione cioè è indicativo di un rapporto con l'oggetto che non si esaurisce in una fase ma persiste in una alternanza di integrazione e temporanee regressioni.

(7) Meltzer ed altri, *Esplorazioni sull'autismo*, Torino, Boringhieri, 1977, p. 218.

(8) I pensatori postkleiniani cui ci siamo riferiti hanno elaborato il pensiero di Bion con

momenti del percorso verso la simbolizzazione.

All'interno di ogni singola esperienza di trattamento con i bambini autistici noi tentiamo pertanto di decodificare poco a poco il « senso » che passa per il comportamento corporeo.

Nella pratica clinica l'autore che più di altri ci ha orientate in un tentativo di comprensione del complesso fenomeno dell'equivalenza simbolica è Resnik.

Questo autore, elaborando le proprie esperienze cliniche e formulando una serie di differenze all'interno di quella che preferisce chiamare equazione protosimbolica, ne tratteggia una semeiologia e distingue:

l'equivalenza morfologica, l'equivalenza funzionale, l'equivalenza di contenuto, l'equivalenza cinetica e quella di tessuto (11). Resnik, circa l'equazione protosimbolica, ritiene che questo processo sia collegato in qualche modo al narcisismo che, come modalità primaria dell'essere nel mondo, tenta di fondare le relazioni su « somiglianza ed equivalenza ». Ma ad un tempo, questa stessa equivalenza sarebbe un primo passo verso l'asimmetria e la simbolizzazione e quindi origine di un rudimentale processo cognitivo.

Abbiamo osservato le varie forme di equazione protosimbolica sulla traccia delle sottili distinzioni proposte da Resnik. Riportiamo una sequenza che esemplifica l'equivalenza funzionale e l'equivalenza di contenuto.

Carlo è un bambino autistico di 10 anni che per un lungo periodo ha occupato molto tempo in seduta ad aprire e chiudere iperattivamente porte, finestre, armadi rimandando rispettivamente l'impressione di bambino porta, bambino finestra, bambino armadio. Nella sequenza che riportiamo i movimenti di apertura e chiusura sono avvenuti invece tramite il corpo stesso di Carlo. In inizio di seduta il bambino apre e chiude gli occhi ripetutamente, poi apre la bocca e spinge la lingua tra le labbra semichiuse. Simultaneamente apre la cerniera dei pantaloni e tocca, comprimendolo, il pene che ha tratto parzialmente fuori dall'apertura. Mentre con la mano comprime con pressione più o meno intensa il pene il bambino produce una serie di suoni vocali intervallati da pause. L'alternanza dei suoni e delle pause corrisponde al ritmo delle fasi della compressione sul pene. Mentre con la mano comprime il pene, emette suoni, quando non lo comprime interrompe l'emissione. L'emissione dei suoni sembra l'equivalente della minzione in un tipo di equivalenza funzionale.

Successivamente Carlo infila le dita nelle narici come a cercare qualcosa all'interno ed osserva la secrezione nasale sulle proprie dita. Per Carlo la bocca produce suoni, il pene produce urina, il naso secrezioni in una equivalenza di contenuto corporeo. Resnik, a proposito di questi fenomeni, cita Paola Heiman (12), la quale ha parlato nello sviluppo psico-

modalità proprie e, verificandolo attraverso le loro esperienze di terapia coi bambini autistici hanno formulato una serie di successive riflessioni teoriche. Riportiamo brevemente alcuni concetti di Bion che appariranno nel corso di questo lavoro. Bion in *Apprendere dall'esperienza* (Roma, Armando, 1972, p. 73) definisce ciò che intende per *réverie* « ... *réverie* sta a designare lo stato mentale aperto alla recezione di tutti gli 'oggetti' provenienti dall'oggetto amato, quello stato cioè atto a recepire le identificazioni proiettive del bambino indipendentemente dal fatto se costui le avverte come buone o cattive... ». La risposta comportamentale della madre deve diventare un contenitore pieno di emozioni cosicché il bambino riesca ad *introiettare* un oggetto che condivide con lui l'ansietà in assenza dell'oggetto, fonte di esperienza. Per costruire questo oggetto interno bisogna sperimentare iterativamente l'esperienza con un oggetto esterno che risponde in maniera contenente. È da sottolineare che non basta per altro un oggetto esterno che contenga le percezioni ma è necessario che sia un oggetto che desideri essere « messo dentro », un oggetto pensante.

(9) Meltzer, *op. cit.*, p. 44.

(10) Nell' *Introduzione all'opera di Melanie Klein*, Firenze, Martinelli, 1968, p. 99, H. Segal parla di equivalenza simbolica e si riferisce al fenomeno di degradazione del simbolo e all'equivalenza tra il simbolo e l'oggetto primario.

logico del bambino normale, di uno stadio polimorfo - situato tra la posizione schizoparanoide e la posizione depressiva - nel quale c'è l'interscambio e l'equivalenza fra i vari orifici del corpo.

Passando a descrivere l'identificazione proiettiva, ricordiamo che per Bion l'identificazione proiettiva si pone come modalità primaria per comunicare gli stati della mente. Nel bambino autistico questa modalità sembra cristallizzarsi e perdere la possibilità di trasformarsi in identificazione per via proiettiva ed introiettiva in un'altra persona: è questa seconda la modalità che permette al bambino di distinguersi dall'altro ed accettare l'altro separato da sé. Il fatto fondamentale è che nei bambini autistici l'identificazione proiettiva persiste; non si pone come fenomeno primario preverbale teso a trasformarsi in maniera tale da utilizzare le categorie dello spazio del tempo e della distanza dell'oggetto, ma si rafforza come strumento patologico teso a controllare e a dominare in modo onnipotente o frammentante l'oggetto stesso. Vogliamo descrivere nella sequenza che riportiamo un esempio di identificazione proiettiva nel quale la comunicazione protosimbolica ci sembra particolarmente significativa. Tenteremo di sottolineare come la risposta verbale della terapeuta sia stata stimolata dal fantasma veicolato dal comportamento concreto del bambino.

Mario, un bambino autistico di sei anni, porta in seduta un corpo particolare che rimanda attributi di trasparenza e fluttuazione. Durante una seduta Mario riempie il lavandino di acqua e quando questo è colmo ci si protende quasi a specchiarsi e contemporaneamente lancia dentro l'acqua uno sputo che rimane ben netto in superficie e galleggia. L'espressione che segue lo sputo è intensa, intensità che si propaga successivamente nel gesto del bambino che, senza guardarla, afferra la mano della terapeuta in direzione dello sputo stesso; c'è una chiara intenzionalità a far sì che la mano dell'altra raccolga e contenga lo sputo. A livello controtransferale per la terapeuta lo sputo sembra configurare il corpo stesso del bambino. In questa sequenza c'è sembrato di cogliere nel comportamento del bambino un tentativo di esplorare una uscita dal guscio autistico, progettandola in un luogo a misura del proprio vuoto, luogo che permettesse cioè di continuare a galleggiare. Questo comportamento suscitò nella terapeuta una risposta verbale utilizzando parole riferite all'esperienza sensoriale e completa del bambino: « Sono leggero, vuoto, sono questo sputo e ti comunico la mia esigenza di galleggiare nel tuo ventre ».

Questo modo di rispondere potrebbe porsi sulla strada della simbolizzazione come uno strumento fatto di parole e fantasie « pensate » per il bambino, atte a costituire un nucleo del suo pensare.

(11) Sulla parola *tessuto-texture* vedi anche la concezione di Patricia Berry.

(12) P. Heiman, *Certain function of Introjection and Projection in early infancy, developments in psychoanalysis*, London, Hogarth Press, 1950.

Un'altra modalità di comunicazione protosimbolica è, come già detto, legata alla concretezza del pensiero. Il funzionamento mentale del bambino autistico è caratterizzato dal connettere oggetti concretamente in base a caratteristiche esterne sensoriali.

È questa modalità che separa il bambino dalla possibilità di adire alla comunicazione simbolica. Meltzer (13) in rapporto alla formazione del simbolo si rifà a Bion e sottolinea come appena due oggetti vengono connessi in modo simbolico essi vengono a condividere un'area di significato ed ognuno viene arricchito nei legami con l'altro. I requisiti essenziali per far sì che gli oggetti connessi possano essere manipolati nel pensiero in modo adeguato sono la congruenza, la significatività dell'area di significato che condividono, la congruenza della struttura degli oggetti. Da quanto detto si deduce come gli oggetti possano essere connessi adeguatamente, ma avere strutture incongrue così che il legame non può essere usato in modo adeguato per il pensiero; oppure due oggetti possono essere connessi in modo corretto ma con legame non sostanziale nel significato oppure gli oggetti possono essere connessi concretamente in base a caratteristiche di superficie come appunto ritroviamo nel funzionamento mentale dei bambini autistici.

Mario all'inizio della seduta mette in atto le consuete modalità caotiche. Scaglia gli oggetti di gioco ad uno ad uno e non li segue con lo sguardo ma sembra attendere il rumore dell'impatto con il pavimento prima di scagliare l'oggetto successivo. Quando la superficie dell'armadio dei giochi e del tavolo è svuotata Mario passa il dito bagnato di saliva là dove erano poggiati i vari oggetti e verifica rapidamente con lo sguardo che la porta, la finestra e l'armadio dei giochi siano rimasti chiusi (questi elementi per il loro meccanismo di apertura e di chiusura sono costantemente oggetto di identificazione proiettiva). Di fronte all'armadio a vetri chiuso, Mario si ferma e molto lentamente delimita col dito intriso di saliva il contorno del proprio volto che il vetro dell'armadio riflette insieme a quello della terapeuta, in un'immagine sfumata e confusa. L'espressione è assorta ma in risposta alle parole della terapeuta, che accennano ad una esperienza di separazione, il bambino si « scaglia » fuori della stanza arrestandosi subito dopo, quasi a permettere di essere raggiunto e accompagnato. Lungo il corridoio il passo di Mario è particolare; contrariamente al solito non rimanda la sensazione di un corpo leggero, che sfiora il pavimento ma piuttosto quello di un corpo peso che occupa spazio. La particolarità dell'incedere è data soprattutto dall'evidente ricerca di asimmetria rispetto al passo della terapeuta: con fatica, lentezza, goffaggine Mario sembra regolare il suo passo dif-

(13) Seminario su « Autismo Infantile » tenuto a Novara 1978.

ferenziandolo dal ritmo del passo dell'altro. La terapeuta lungo il percorso sottolinea con parole la separazione e l'essere in due. Al rientro nella stanza disseminata di oggetti, Mario guarda l'armadio, guarda la terapeuta, guarda la sua immagine nel vetro e con gesti di ricerca ordina per così dire, alcuni oggetti a due a due. Riunisce due pezzi da costruzione, due pupazzi, due pennarelli e poi due sedie, ponendole in un primo momento una dietro l'altra e poi accanto. Questo ordinare il caos, ponendo oggetti separati ma in coppia, ci è sembrato un primo abbozzo, ancora concreto, di rappresentare la dualità. Secondo noi Mario è sulla strada della separazione e della rappresentazione. Ha concretamente messo in atto la separazione attraverso un comportamento « separato »; al rientro nella stanza tenta quindi di rappresentare attraverso modalità concrete le proprie sensazioni relative all'esperienza vissuta. L'apparato per pensare non è ancora costituito: Mario si sforza di « pensare » spostando mobili ed oggetti in una articolazione tangibile e visiva.

In tutti gli scambi comunicativi con i bambini autistici, quando questi utilizzano la voce è molto interessante esaminarne le caratteristiche, quali per esempio l'intensità, il ritmo, la modulazione, le pause. Lo stesso interesse esiste nell'esame delle corrispondenti caratteristiche della voce del terapeuta. Per quanto riguarda l'attenzione alla voce del bambino, occorre a nostro avviso tener presente da un lato che il bambino, prima di percepire le parole separate, è probabilmente in contatto con una materia sonora costituita da urla, suoni, silenzi che sostituiscono comunicazioni per lui vitali (Meltzer) e dall'altro che l'emissione di suoni è vissuta dal bambino come una spazializzazione sonora di frammenti vocali intesi come parte concreta di materia corporea (Resnik).

Per comunicare quanto sia importante la materia sonora dovremmo poter fare ascoltare l'urlo di Andrea, un bambino autistico di 7 anni. Un urlo prolungato, violento, penetrante, inesauribile che riusciva a rimandare risposte controtransferali a livelli emotivi mal verbalizzabili. L'unico modo di risposta fu ad esempio il silenzio, la cui caratteristica clinica riteniamo essere quella di rimanere in qualche modo collegata alla sonorità dell'urlo.

Resnik accenna a diversi tipi di silenzio, silenzio vuoto, chiuso, paralizzante, risucchiante, permeabile al rapporto. Nel nostro caso fu un silenzio carico di serietà la cui caratteristica fenomenologica ci è sembrata consistere in una pienezza, intensità e consistenza simmetriche alla sonorità dell'urlo.

Per quanto riguarda l'interesse alla voce del terapeuta, ci sono situazioni nel corso della terapia, nelle quali ci sembra che il fantasticare per il bam-

bino autistico possa avvenire non attraverso il contenuto delle parole ma piuttosto attraverso altri elementi - potremmo dire tonali - del linguaggio verbale. La musica offre un contenimento meno corporeo del contatto tipico, proprio perché avviene attraverso la voce; è certo però che rimanda anche a delle sensazioni cenestesiche arcaiche, al contenimento prenatale, al ritmo del corpo cullato. Il primitivo rapporto con la madre è la base musicale su cui si fonda il linguaggio verbale e si sviluppa in proposizioni che esprimono stati d'animo. Nel bambino autistico sembra che questo « canto » con la madre sia mancato; scrive Meltzer parlando del bambino autistico " ... i processi di identificazione con un oggetto parlante si arrestano... L'identificazione narcisistica di tipo adesivo sembra incoraggiare una identificazione con funzioni corporee piuttosto che mentali degli oggetti, più con la danza che con il linguaggio profondo... » (14). Il canto profondo in seduta rappresenterebbe lo stato mentale del terapeuta e dovrebbe veicolare al bambino e risvegliare nel bambino questa musica interna, privata che è all'origine della comunicazione verbale.

Mario in una seduta prende un pupazzo di gomma che suona: lo stringe, lo fa suonare e lo scaglia lontano. Le parole della terapeuta che verbalizza il comportamento senza tenere sufficientemente conto o per meglio dire senza contenere il dolore del bambino, sembrano assumere la consistenza dura di sassi. Mario si tappa le orecchie e il volto come a proteggersi. Sono parole tese a suscitare l'emergenza delle parole del bambino e il bambino si ritrae tisticamente e si preclude qualsiasi contatto come vanificandosi: quelle parole che lo scoprono e non riconoscono il dolore di non avere lo « strumento » per comunicare occupano completamente spazio e diventano intrusive e persecutorie.

In un'altra situazione analoga la risposta della terapeuta è stata diversa; c'è stata maggiore risonanza alla parte sofferente del bambino e più che un uso contenutistico delle parole c'è stata una intenzione di rimandare al bambino con la voce una specie di melodia che gli comunicasse lo stato mentale della terapeuta. Il comportamento conseguente del bambino ha permesso di cogliere una disponibilità a lasciarsi contenere dal ritmo e dalla modulazione della voce della terapeuta senza rifugiarsi in manovre autistiche.

Questo contributo clinico non è una disamina esaustiva di tutti i fenomeni protosimbolici che costellano il percorso del bambino autistico verso la simbolizzazione. Lo studio delle modalità protosimboliche così come si presentano nel corso della terapia,

(14) Meltzer, *op. cit.*

mette in contatto con le origini della vita psichica e lascia intravedere spazi ampi di ricerca e verifica clinica.

L'osservazione dettagliata dei fenomeni protosimbolici, dei livelli di maturazione affettiva che li sostengono, la valutazione del momento di scomparsa di un determinato fenomeno e l'esame della modalità comunicativa che subentra, possono costituire uno strumento più « fine » per esplorare il silenzio e la gestualità dei bambini autistici.