



Paola Corsano

Lo specchio come strumento di riflessione del Sé e sul Sé



Abstract

Gli studi sperimentali sulla nascita della consapevolezza di sé nel bambino sono stati condotti a partire dall'osservazione "casuale" dell'atteggiamento di perplessità dei piccoli davanti allo specchio. La visione della propria immagine riflessa, non ancora conosciuta, se nel primo anno di vita produce una reazione sociale, analoga a quella osservabile ponendo un bambino di fronte ad un altro, successivamente, grazie alla scoperta della contingenza dei movimenti, lascia spazio a smarrimento, inquietudine, e infine alla scoperta della propria identità e dell'esistenza di uno spazio virtuale.

L'articolo ripercorre gli studi pionieristici di René Zazzo, psicologo evolutivista francese, sull'utilizzo dello specchio e di altre superfici riflettenti per la conoscenza di sé, e mostra come oggi, sulla scia di tali studi, siano possibili interventi finalizzati a sollecitare nei bambini, attraverso giochi con la propria immagine riflessa nello specchio, una "riflessione" o meditazione ragionata su di sé e sulle diverse identità possibili.

The mirror as a tool for reflection of the Self and about the Self.

The first experimental studies on the emergence of self-awareness in children have been conducted from the "casual" observation of the attitude of concern shown by toddlers in front of a mirror. The view of their as yet unknown reflection in the first year of life produces a reaction of a social nature, similar to that observed by placing one child in front of another; later, thanks to the discovery of the contingency of movement, it causes a sort of bewilderment and anxiety, which gradually leads to the discovery of their own identity and the existence of a virtual space.

The paper aims to trace the pioneering and still current studies of René Zazzo, the French developmental psychologist, about the use of mirrors and other reflective surfaces for self-knowledge, and to show how today, in the wake of these studies, they are possible interventions to encourage in children, through games with their own images in the mirror, a "reflection period" or a rational meditation upon themselves and their various possible identities.



Una volta, verso sera, Nasreddin andò a prendere acqua. Curvandosi sul pozzo, vide laggiù in fondo, nell'acqua, il volto della luna che si specchiava. -“Poveri noi” – gridò Nasreddin – “la luna è caduta nel pozzo. Presto, presto, tiriamola fuori”. E corse in casa a prendere corda e uncino. Con l'uncino Nasreddin provò invano a tirare fuori la luna... ma ad un certo punto, tira e tira, gli sembrò di aver preso qualcosa. Tirò fortissimo, l'uncino si ruppe e lui si ritrovò a terra a pancia in su. E, alzando gli occhi al cielo vide la luna... e fu contentissimo per essere riuscito a liberarla da quell'angusto pozzo!

(Rodari, G 2004, *Favole del mistero*, Editori Riuniti, Roma).

1. La nascita della consapevolezza di sé nella prima infanzia

Il Sé, rappresentazione soggettiva, organizzata e coerente delle proprie caratteristiche ed esperienze, costituisce un costrutto multidimensionale rispetto al quale gli studiosi, provenienti da diverse discipline, si sono a lungo interrogati. La psicologia, sin dalle sue origini (James 1901), ha indagato diffusamente il tema del Sé e del suo sviluppo, descrivendo le diverse componenti riconducibili a tale costrutto: da quelle di tipo sociale, legate al confronto interpersonale e al rispecchiamento negli altri, grazie a cui l'individuo ricava informazioni su di sé, a quelle individuali, come i processi di organizzazione e valutazione cognitiva ed emotiva attraverso cui si attribuisce significato alle proprie esperienze. Data la multidimensionalità del costrutto, che chiama in causa le più importanti componenti psicologiche, anche lo studio dei processi attraverso cui l'individuo costruisce il proprio Sé costituisce un campo di indagine piuttosto vasto (Cigala & Corsano 2011), difficilmente sintetizzabile in poche righe. Tuttavia ha senso interrogarsi sulla fase dello sviluppo umano in cui compare la prima forma di conoscenza che il soggetto ha di se stesso, a partire dalla quale poi si organizzerà tutta la sua esperienza, ovvero la consapevolezza di sé, di esistere come individuo distinto e separato. Si tratta di ciò che è stato anche indagato come “nascita psicologica” (Mahler, Pine & Bergman 1978), cioè la prima percezione soggettiva di sé nel mondo, o “Sé esistenziale” (Lewis 1990), o coscienza della propria esistenza.

L'individuazione di un momento preciso in cui avverrebbe il passaggio da un “non Sé” a un “Sé” ha costituito per gli studiosi un nodo critico dal punto di vista della ricerca empirica. Se, infatti, su un piano più teorico è stato descritto come avviene il processo di separazione tra la realtà interna e quella esterna, sia in senso cognitivo

(Piaget 1973) sia emotivo e affettivo (Mahler, Pine & Bergman 1978), con maggiore difficoltà può essere direttamente osservato, se non attraverso segnali comportamentali, il momento specifico in cui tale processo può considerarsi concluso. La ricerca evolutiva si è orientata verso l'individuazione di alcuni indicatori da cui dedurre l'avvenuto passaggio. A partire dagli studi pionieristici di Wilhelm Preyer, nella seconda metà del XIX secolo, che prevedevano l'utilizzo degli specchi, l'attenzione è stata posta sulla percezione di sé come oggetto fisico, visibile nella sua globalità solo attraverso una superficie riflettente. La conoscenza del bambino, nei primi due anni di vita, avviene attraverso schemi di tipo senso-motorio (Piaget 1968); le informazioni che il piccolo raccoglie sugli oggetti sono basate sulle sue sensazioni e sulla possibilità di muoversi nell'ambiente. Gli organi di senso costituiscono il primo mezzo per entrare in contatto con la realtà ed egli li utilizza per raccogliere e organizzare le informazioni in costrutti globali e complessi, che via via si distingueranno e appariranno come oggetti distinti. A differenza degli altri oggetti, il proprio corpo non può essere completamente percepito e quindi conosciuto nella sua globalità se non attraverso uno specchio, che rimanda un'immagine che deve innanzitutto essere conosciuta e poi riconosciuta come propria. Il riconoscimento di sé allo specchio è stato dunque considerato come uno degli indicatori principali dell'acquisizione della consapevolezza di sé.

A partire dagli anni '70 del XX secolo l'utilizzo dello specchio come oggetto nella ricerca empirica sulla nascita della consapevolezza di sé viene a costituire un vero e proprio paradigma sperimentale che, grazie al contributo di diversi autori, come Zazzo, Lewis, Brooks-Gunn, si è poi arricchito di strumenti diversi, oltre allo specchio, quali il vetro, la fotografia, i filmati. In tutti i casi, il riconoscimento di sé viene considerato un segno della presenza di una forma, per quanto a volte ancora rudimentale, di coscienza di sé. Il Sé "visto e riconosciuto allo specchio" costituisce un primo indicatore che il bambino può esprimere rispetto alla conoscenza di se stesso, e quindi un primo tipo di dato che il ricercatore può utilizzare per indagare lo sviluppo del Sé. Solo in un secondo momento dello sviluppo del bambino, in seguito alla comparsa e all'utilizzo del linguaggio, lo studioso potrà accedere a un nuovo tipo di dato, il cosiddetto "Sé descritto", cioè il risultato di operazioni, da parte del bambino, di attribuzione a sé di caratteristiche e di collocazione all'interno di categorie ben precise (bello/brutto, buono/cattivo, amato/non amato, maschio/femmina), espressione di un Sé definito come non più "esistenziale" (come il Sé visto) bensì "categoriale" (Lewis 1990). Infine, in seguito alla comparsa della capacità narrativa (Bruner 1988), il piccolo potrà organizzare le proprie esperienze in una sequenza coerente, dotata di senso rispetto all'appartenenza familiare e culturale, e perverrà a una rappresentazione più complessa di sé, che potrà far

conoscere agli altri, e al ricercatore, attraverso il racconto producendo così un vero e proprio “Sé narrato”. Tale processo evolutivo dal Sé visto al Sé narrato si realizza in un tempo relativamente breve, poiché può considerarsi completato verso la fine dell’età prescolare. Tuttavia esso può avere luogo a condizione che si sia realizzato innanzitutto il riconoscimento di sé come individuo distinto e unico. Su questo aspetto si focalizzerà ora in particolare l’attenzione.

2. Lo specchio come strumento di riflessione del Sé

Attraverso una serie sistematica di studi mediante l’utilizzo dello specchio e di videoregistrazioni che riprendevano i soggetti sperimentali, Lewis e Brooks-Gunn (1979) hanno descritto il percorso che conduce il bambino, dalla nascita fino ai due anni, a riconoscersi: se, nei primi mesi di vita, il piccolo evidenzia una vera e propria attrazione nei confronti di immagini visive allo specchio di altre persone, tra cui non sembra distinguere sé dagli altri, soltanto verso la fine del primo anno egli sembra notare la contingenza tra i propri movimenti e quelli riflessi. La capacità di riconoscersi, cioè di comprendere che l’immagine riflessa si riferisce a sé (indagata grazie al noto espediente di colorare un puntino rosso sul viso del bambino), compare più avanti, solo dopo che il piccolo ha imparato a cogliere la simultaneità dei movimenti e ad associare indici morfologici e somatici. Questi, cioè le caratteristiche fisiche e somatiche grazie a cui può avvenire il riconoscimento vero e proprio, vengono utilizzati dal bambino a questo scopo non prima del secondo anno di vita, periodo in cui, secondo la maggior parte degli studiosi, si può rilevare con certezza l’acquisizione della consapevolezza di sé. Solo a partire dai 15-16 mesi i piccoli mostrano un comportamento diverso dinanzi alla propria immagine videoregistrata, rispetto a quella di altri bambini.

Alle stesse conclusioni è pervenuto lo studioso francese René Zazzo (1997), il quale riprendendo negli anni ’90 delle osservazioni condotte nei decenni precedenti, ha confermato che il bambino si riconosce allo specchio (cioè, tocca la macchia rossa sul proprio viso, anziché sulla superficie riflettente), non prima dei 15-16 mesi e non oltre i due anni. A favorire il progresso nell’acquisizione della conoscenza di sé sarebbe un graduale processo di familiarizzazione, seguito quindi dal riconoscimento, del proprio doppio. Zazzo ha infatti impiegato, oltre allo specchio, diverse immagini “sdoppiate” di sé: fotografie, osservazione del proprio gemello, visione attraverso il vetro.

Vale la pena soffermarsi in particolare sugli studi di Zazzo, che costituiscono anche un esempio interessante di percorso di ricerca, una sorta di “avventura piena di sorprese” (Zazzo 1997, p. 11), in cui le ipotesi non confermate diventano oggetto di

riflessione per il ricercatore, in un gioco di immagini riflesse e restituite sia in senso reale sia metaforico.

Le prime ricerche empiriche di Zazzo su questa tematica si collocano all'inizio degli anni '70; tuttavia, come più volte riferito dallo stesso autore (1997), la sua curiosità nei confronti delle reazioni dei piccoli davanti allo specchio ebbe origine, parecchi anni prima, dall'osservazione dello sbigottimento, dell'inquietudine e del comportamento di evitamento mostrati dal proprio figlio di due anni posto di fronte alla propria immagine riflessa. Sebbene egli osservasse e annotasse regolarmente su un diario i comportamenti e i progressi del proprio figlio, pratica molto diffusa tra gli psicologi evolutivisti dell'epoca, non aveva mai rilevato precedentemente una reazione simile, nonostante fosse capitato più volte che il bambino entrasse in contatto con uno specchio. Sembrava quasi che il piccolo, a differenza delle altre volte, avesse capito che ci fosse qualcosa di strano, di anomalo, nell'immagine guardata, e ne provava una tale inquietudine da cercare di sfuggirvi. Da quel momento lo studioso riconsiderò con un'attenzione diversa quanto precedentemente osservato dei comportamenti del figlio davanti allo specchio e sottopose quest'ultimo a piccole "sperimentazioni" per comprendere più a fondo la questione evolutiva. Ne nacque una ricca riflessione sul percorso evolutivo di scoperta della propria immagine riflessa, che trovò poi collocazione in un articolo che per la prima volta poneva in relazione le reazioni dei bambini davanti allo specchio con la nascita della consapevolezza di sé (Zazzo 1948).

Soltanto negli anni '70, tuttavia, Zazzo avviò uno studio sistematico sul tema, condotto in un contesto di tipo sperimentale e con un numero più ampio di bambini. Egli realizzò una serie di ricerche di laboratorio che si proponevano di indagare l'acquisizione della consapevolezza di sé attraverso l'approfondimento di diversi fenomeni. Nello specifico, gli obiettivi dello studioso erano i seguenti: studiare il fenomeno del "doppio", nelle sue diverse forme; descrivere il percorso attraverso cui il bambino arriva a riconoscersi; riflettere su come i piccoli giungono a comprendere l'esistenza di uno spazio "virtuale", non esistente, cioè, di per sé, ma in virtù di qualcosa d'altro. Rispetto a tutti e tre questi obiettivi, l'utilizzo dello specchio appariva centrale: tale oggetto, per altro di uso comune nella vita quotidiana, consentiva infatti sia di sperimentare un "doppio" rispetto a sé, sia di riconoscersi, sia infine di scoprire uno spazio non reale ma definito soltanto dalla sua presenza. Nelle aspettative dello studioso, i tre fenomeni considerati avrebbero dovuto essere compresi più o meno contemporaneamente dai bambini.

Egli studiò attentamente la preparazione dell'apparato sperimentale, sia rispetto agli spazi e agli oggetti utilizzati in laboratorio, sia rispetto alla scelta dei partecipanti alle ricerche. In particolare furono coinvolti una quarantina di piccoli di età compresa

tra gli 8 e i 36 mesi, i quali parteciparono alla sperimentazione in diversi momenti, affinché fosse possibile osservarne i cambiamenti. Si trattava di una ventina di coppie di gemelli, prevalentemente monozigoti, in cui Zazzo vedeva un esempio “naturale”, cioè non manipolato dal ricercatore, della condizione di “doppio”. Il laboratorio venne arredato con differenti dispositivi, ognuno deliberatamente scelto con un obiettivo ben preciso. Furono collocati dei pannelli ad altezza di bambino, recanti al loro interno uno specchio o un vetro, che potevano essere racchiusi all’interno di oblò all’altezza del viso, oppure occupare interamente il pannello. In tutti i casi i pannelli erano collocati a una certa distanza dalle pareti laterali, affinché fosse possibile girarvi intorno o guardare al di là di essi. La loro presenza all’interno del laboratorio aveva lo scopo di favorire l’esplorazione, da parte dei bambini, delle immagini, proprie e altrui, riflesse o viste attraverso il vetro, per intero o solo nella parte del viso; d’altra parte consentiva ai ricercatori di osservarne le reazioni in merito.

In posizione opposta, rispetto agli specchi, era stata inoltre collocata una lampadina con una luce intermittente, in modo che fosse possibile vederla riflessa. Questo espediente era stato predisposto per indagare la comprensione da parte dei piccoli dello spazio virtuale, la consapevolezza, cioè, che quanto visto riflesso nello specchio fosse collocato in realtà in un punto diverso da quello apparente. Erano poi presenti, all’interno dell’apparato sperimentale, delle matitine rosse con cui effettuare, senza che i bambini se ne accorgessero, dei puntini sul loro viso. Si tratta in questo caso di un espediente fondamentale ai fini della ricerca, poiché l’indicatore più chiaro della avvenuta comprensione, da parte del bambino, che l’immagine riflessa fosse la propria, era considerato il comportamento di toccare la macchiolina sul proprio viso e non sullo specchio. In vari punti strategici del laboratorio, infine, erano collocate delle videocamere che riprendevano gli spostamenti dei bambini nell’ambiente e le loro espressioni del viso.

Tale apparato sperimentale è stato studiato fin nei minimi dettagli ed è interessante il modo in cui Zazzo (1997) non solo lo descrive, ma racconta anche la storia della sua messa a punto, le intenzioni, la ricerca dei materiali, le prove effettuate per testare i materiali stessi e la loro disposizione. Nel racconto delle sue ricerche lo studioso si sofferma sul percorso seguito strada facendo, sui risultati ottenuti, ma anche sui tentativi effettuati e non sempre andati a buon fine, sugli errori e sugli imprevisti, che spesso imponevano di rivedere tutto l’impianto e le ipotesi del lavoro. Si tratta di un modo di fare ricerca, e soprattutto di raccontarla, che caratterizza questo autore e che ancora oggi può servire da modello ai nuovi ricercatori, poiché mostra che la conoscenza può progredire anche grazie alla riflessione sui propri errori o sulle aspettative disattese. Questi, nell’“avventura”

raccontata da Zazzo, appaiono come una sorta di immagini riflesse che ritornano indietro al ricercatore, e che non vengono inizialmente riconosciute come proprie, ma quando ciò accade, e ci si rende conto di avere preso una strada non prevista, producono inquietudine, perplessità, evitamento, si cerca di sfuggirvi, come fanno i bambini osservati da Zazzo, primo fra tutti suo figlio Jean-Fabien.

Parallelamente alla messa a punto dell'apparato sperimentale lo studioso ha definito le differenti situazioni oggetto di osservazione nei diversi momenti (a distanza di qualche mese) della presenza dei bambini in laboratorio [tabella 1]. Innanzitutto, dopo avere familiarizzato con i piccoli (una coppia di gemelli), attraverso il gioco e in presenza dei genitori, si faceva in modo che i due bambini (A e B) potessero vedersi attraverso il vetro; in secondo luogo, solo il bambino A veniva condotto, sempre attraverso il gioco, davanti a uno specchio. Successivamente, mentre uno dei ricercatori giocava con il bambino, ad esempio fingendo di pettinarlo, gli disegnava una macchiolina sul viso, senza che il piccolo se ne accorgesse e lo poneva poi nuovamente davanti allo specchio. Nell'ultima situazione da osservare veniva accesa la lampada con la luce intermittente. Infine, la medesima sequenza di situazioni sperimentali veniva riproposta al bambino B.

Tab. 1: situazioni sperimentali osservate da Zazzo in laboratorio

- 1) Due gemelli A e B si vedono attraverso il vetro
- 2) Il bambino A si vede nello specchio
- 3) Il bambino A si vede nello specchio con una macchia rossa sul naso
- 4) Il bambino A, senza la macchia, guarda nello specchio in cui si riflette una luce intermittente
- 5) Stesso percorso con il bambino B

Attraverso l'osservazione ripetuta dei bambini in tali situazioni sperimentali, Zazzo si proponeva di capire innanzitutto a quale età il bambino riconosce come propria l'immagine riflessa nello specchio, e quindi manifesta di avere acquisito la consapevolezza di sé, e in secondo luogo in quale momento è in grado di comprendere l'esistenza di uno spazio virtuale. Lo studioso, sulla base delle osservazioni preliminari condotte in modo non sistematico sui propri figli, si aspettava che il confronto tra l'esperienza di vedere un altro bambino (simile a sé) dietro il vetro e di vedere se stesso allo specchio (pur senza consapevolezza di essere lui stesso) avrebbe condotto a notare la contingenza dei movimenti con l'immagine riflessa. Grazie a tale scoperta, sempre nelle aspettative del ricercatore, il bambino si sarebbe riconosciuto e l'avrebbe espresso toccando su di sé, e non sullo specchio, la

macchiolina rossa sul volto. Contemporaneamente la consapevolezza di sé avrebbe portato a comprendere il senso dello spazio virtuale, e quindi, concretamente, a girarsi verso la fonte luminosa. In sintesi, la scoperta della contingenza dei movimenti, grazie allo specchio, l'acquisizione della consapevolezza di sé e la comprensione dello spazio virtuale avrebbero dovuto avvenire contestualmente.

In realtà, ciò che avvenne, per usare le parole dello studioso (Zazzo 1997, p. 30), fu una vera e propria «ecatombe di ipotesi», provocata da una serie di «fatti imprevisti». Le ipotesi iniziali vennero «spazzate via» dalle osservazioni. Emerse infatti che, quando il bambino passava dall'esperienza del vetro a quella dello specchio, coglieva la contingenza dei movimenti, ma non arrivava contestualmente a togliersi la macchia dal viso, non manifestando di riconoscersi. Trascorrevano alcuni mesi affinché questo accadesse. Inoltre, anche dopo l'acquisizione della consapevolezza di sé, egli non superava la prova della luce intermittente, cioè non comprendeva il significato dello spazio virtuale. In sostanza, per quanto i diversi fenomeni apparissero legati tra loro, il passaggio dall'uno all'altro, in termini di comprensione cognitiva, non era così immediato, ma necessitava di un tempo anche abbastanza lungo di rielaborazione. L'unica aspettativa dello studioso che venne confermata dalle sue osservazioni fu quella reazione di inquietudine e di evitamento manifestata da tutti i bambini e che già aveva rilevato nel proprio figlio.

Quali fatti imprevisti emersero, a contrastare le aspettative di Zazzo? Si verificarono in effetti, tra i bambini, alcuni comportamenti imprevisti che catturarono la sua attenzione. Particolarmente significativi furono l'azione di battere con le mani sul vetro e sullo specchio, i giochi con le mani e i giochi con la bocca e con il viso. Tutti furono poi rilevati in quasi tutti i bambini della sperimentazione, conducendo Zazzo ad affermarne la presenza e la progressione evolutiva nel percorso di acquisizione della consapevolezza di sé.

L'azione di battere con le mani sul vetro e sullo specchio costituisce il primo comportamento osservato nei bambini più piccoli posti davanti a queste superfici. Esso può essere interpretato innanzitutto come una normale reazione di fronte a ciò che viene vissuto come un ostacolo, una sorta di barriera che divide due mondi percepiti come reali. Tale interpretazione è suffragata anche dai tentativi, concomitanti, che il bambino compie, di aggirare l'ostacolo, muovendovisi intorno e provando a guardare o andare dietro al vetro e allo specchio. In secondo luogo tale reazione può essere vista anche come una sorta di approccio verso l'altro bambino, con cui forse si vorrebbe entrare in relazione, o che si vorrebbe esplorare, visto o al di là del vetro o riflesso nello specchio. Anche questa ipotesi interpretativa può essere confermata dal fatto che, in effetti, intorno ai due anni, dopo che il piccolo ha imparato a riconoscere come propria l'immagine riflessa nello specchio, continua a

mostrare l'azione di battere sul vetro, verso l'altro bambino, ma non più sullo specchio.

Intorno ai 10-12 mesi compare una nuova reazione dei piccoli davanti allo specchio, in parte già osservata in precedenza soltanto nella situazione vetro. Si tratta del gioco effettuato con le mani. In alcune circostanze Zazzo aveva rilevato come i due gemelli separati dal vetro trasformassero il gioco di battere con le mani sulla superficie in un tentativo di congiungersi e toccarsi. Alcuni di questi tentativi venivano accolti dall'altro gemello, che adattava le proprie manine ai movimenti dell'altro, dando luogo a una situazione di sincronismo imperfetto. Tale gioco, ora, si evidenzia anche di fronte allo specchio e realizza, a differenza della situazione vetro, un sincronismo perfetto. Si tratta dunque della seconda, nel senso della progressione evolutiva, reazione dei bambini davanti allo specchio, e si accompagna alla scoperta e alla sperimentazione della contingenza dei movimenti. I piccoli, infatti, notano casualmente che la mano dell' "altro" (se stesso riflesso nello specchio) risponde perfettamente ai movimenti e alla posizione della propria, e tendono così a proporre cambiamenti, nuovi spostamenti nello spazio allo scopo di sperimentare la contingenza appena percepita. Molti studi sperimentali hanno evidenziato in effetti come già nel primo anno di vita i bambini siano altamente sensibili all'esperienza della contingenza (Watson, 1985), la quale agirebbe da motivazione alla ripetizione del movimento. In queste circostanze il bambino, secondo Zazzo, vivrebbe anche per la prima volta, proprio grazie allo specchio, l'esperienza del "doppio", la circostanza cioè di percepire che una parte di sé si sdoppia e si riproduce esattamente allo stesso modo. In più il piccolo sperimenterebbe in ciò un certo potere, una sorta di controllo sull'ambiente, in quanto si sentirebbe artefice e causa della produzione del doppio. Si può ipotizzare come, grazie a questa forma di controllo sull'azione, si pongano le basi anche per la formazione del senso di competenza, aspetto centrale dello sviluppo individuale (Connell & Wellborn, 1991). Attraverso questi giochi con le mani il bambino comincia a costruire e a sperimentare l'immagine visiva di sé. Gradualmente si fa strada il collegamento tra l'esperienza del proprio movimento e l'immagine restituita dallo specchio, e tutto ciò, se non realizza immediatamente l'acquisizione della consapevolezza e il riconoscimento di sé, come era nelle ipotesi di Zazzo, indubbiamente li prepara.

I giochi con il volto e con la bocca (fare boccacce, baciarsi, avvicinarsi allo specchio con il viso), che si osservano più o meno nello stesso periodo, svolgono di fatto la stessa funzione, ma in più consentono di sperimentare lo scomparire (quando ci si avvicina troppo allo specchio) e il riapparire (quando ci si allontana) del proprio volto, come in una sorta di gioco del cucù, tanto amato dai bimbi e ugualmente importante per l'acquisizione della permanenza dell'oggetto e della separazione da

esso (Piaget 1937). A differenza di quanto accade con le mani, il viso non si sdoppia (perché il bambino non lo vede), ma si fonde con quello riflesso.

Le reazioni previste da Zazzo furono da lui rilevate solo a partire da questo momento: in particolare intorno ai 18 mesi, scomparvero improvvisamente i diversi giochi con le mani e con il viso, così come l'azione di battere sulla superficie, per fare spazio invece alla reazione di inquietudine e di evitamento. Si tratta di un comportamento molto marcato, rilevato in tutti i bambini della sperimentazione e persino in alcuni animali posti davanti allo specchio, in particolare scimpanzé e cani, e ben documentato dalle immagini del film realizzato dallo stesso studioso, dal titolo *A travers le miroir*. Dopo un più o meno breve tempo di fissazione dell'immagine (da 5 a 15 secondi), più frequentemente i piccoli distolgono lo sguardo o girano la testa, rimanendo immobili, e gettando occhiate furtive allo specchio; alcuni si allontanano di corsa; altri si mettono a piangere; qualcuno, infine, si copre gli occhi con entrambe le mani. Tutti, comunque, manifestano dapprima fascinazione (come se fossero attratti dallo sguardo), e poi perplessità, imbarazzo e inquietudine. Ciò che probabilmente appare perturbante per il bambino non è tanto il riconoscimento di sé, che in questa fase ancora non avviene, dato che il piccolo non supera il test della macchia, quanto la percezione di un individuo "anomalo", cioè un essere simile a sé e agli altri bambini che però si comporta in modo strano: mima in tutto e per tutto i propri movimenti, fissa insistentemente negli occhi, non dà inizio a scambi sociali. Tale reazione permane per diverse settimane, se non mesi, e soltanto verso la fine del secondo anno di vita, mediamente, i piccoli manifestano per la prima volta di riconoscere l'immagine riflessa come la propria, cercando di toccare o cancellare la macchiolina rossa dal proprio viso e non dallo specchio. Tuttavia, per molto tempo ancora (mesi o anni), i piccoli continueranno a girare intorno allo specchio per ritrovarvi la luce intermittente che vedono riflessa, senza comprendere che basterebbe guardare dietro di sé per vederla. La comprensione dello spazio virtuale è dunque piuttosto tardiva. Dalle immagini del film realizzato da Zazzo si evidenzia molto chiaramente, sul viso dei bambini, la sensazione di meraviglia che accompagna l'acquisizione di tale consapevolezza. Si tratta, in effetti, di un tema che mai nessuno studioso di psicologia ha indagato, oltre allo stesso Zazzo, ma che ha da sempre affascinato adulti e bambini, come si evince dalla letteratura per ragazzi, ma non solo, dal classico *Alice nel paese delle meraviglie* fino alla saga di *Harry Potter*.

In sintesi, le molteplici osservazioni effettuate da Zazzo lo hanno condotto a definire una sequenza evolutiva costante della comparsa dei vari comportamenti e delle conquiste attraverso cui il bambino costruisce l'immagine di sé allo specchio: innanzitutto egli scopre e sperimenta la contingenza dei propri movimenti; poi dopo

un periodo in cui manifesta perplessità, inquietudine ed evitamento, riconosce come propria l'immagine riflessa; infine comprende l'esistenza dello spazio virtuale. Tra una tappa e l'altra trascorrono sempre alcuni mesi. La consapevolezza di sé, dunque, non compare in modo improvviso, ma è preparata da passaggi precedenti, caratterizzati dalla comparsa di comportamenti caratteristici. La possibilità di rispecchiarsi, nelle immagini rimandate dagli altri o da uno specchio reale, rende possibile o facilita tale percorso evolutivo. In questa direzione, all'interno della sequenza descritta da Zazzo, due esperienze appaiono particolarmente significative, anche alla luce di studi successivi sulla costruzione del Sé. Si tratta della sperimentazione della contingenza, da un lato, e dei giochi con le mani e con il volto dall'altro. Come emerso infatti dagli studi di Fonagy, Gergely, Jurist e Target (2005), la possibilità di rilevare la contingenza tra l'espressione del volto del *caregiver* e il proprio stato interno consente al bambino nel primo anno di vita di trasformare gradatamente uno stato interno automatico e inconsapevole in una rappresentazione secondaria relativa a se stesso. E' proprio attraverso questa forma di rispecchiamento che il *caregiver* rimanda al piccolo un'immagine del suo modo di sentirsi e di essere. Quanto più tale rispecchiamento sarà contingente e marcato, tanto più il bambino potrà conoscere i propri stati mentali e distinguerli da quelli altrui. E' anche grazie a questo processo di sintonizzazione che il piccolo giungerà a essere consapevole di se stesso come distinto dagli altri. Inoltre, la sperimentazione della contingenza attraverso i giochi con il volto e con le mani consente al bambino di percepire di essere in grado di provocare un effetto sull'ambiente: muovere le mani in un certo modo, disporle più o meno vicino alla superficie del vetro, avvicinare o allontanare il proprio volto per vedere scomparire e riapparire un'immagine, sono azioni attraverso cui il piccolo comprende di poter esercitare un controllo sulla realtà a lui esterna. Di fatto, egli sperimenta un senso di competenza, il quale lo condurrà gradatamente verso la costruzione di un Sé agente e poi intenzionale (Fonagy et al. 2005). Entrambe queste esperienze sono possibili indipendentemente dall'utilizzo di uno specchio, ma tale oggetto indubbiamente consente di viverle in modo più diretto e immediato.

3. Lo specchio come strumento di riflessione sul Sé

La precedente disamina del percorso che conduce il bambino all'acquisizione della consapevolezza di sé ha consentito di ragionare sull'utilizzo dello specchio come strumento di riflessione del Sé, come oggetto, cioè, in grado di rimandare un'immagine fedele, contingente e virtuale, a partire dalla quale poter costruire una prima forma di conoscenza di se stessi. Gli studi presentati costituiscono un ambito

di ricerca che ha prodotto, oltre a una serie di dati importanti per lo psicologo dello sviluppo, anche una molteplicità di spunti di riflessione utili a tutti coloro che, a diverso titolo, si occupano delle scienze umane. Se lo specchio, come ci ha mostrato Zazzo, è uno strumento utile per arrivare ad avere consapevolezza di sé, certamente esso potrà contribuire anche a sperimentare le diverse forme che il Sé può assumere e ad arricchire la conoscenza di se stessi.

È in questa direzione che possono essere lette alcune proposte ludiche finalizzate all'educazione alla scoperta della propria identità, che utilizzano lo strumento "specchio" per favorire una "riflessione" o meditazione ragionata su di sé e sulle identità possibili. Lo specchio può quindi essere usato anche come strumento di riflessione (di pensiero, di apprendimento, di conoscenza) sul Sé. Si tratta di esperienze piuttosto diffuse nella scuola dell'infanzia, sia per il fascino esercitato sui bambini dalle diverse superfici riflettenti sia per la curiosità derivante dal desiderio di sapere "dove" sono contenuti gli oggetti che si vedono riflessi nello specchio. Tra queste appare interessante l'esperienza documentata da Grasselli (2009) come "gioco con gli specchi", proposta appunto a bambini di età prescolare, in grado già, quindi, come si è visto, di riconoscersi, ma ancora incerti sul significato dello spazio virtuale. Tale gioco viene proposto come un percorso guidato alla scoperta della propria immagine, che può apparire in modo differente a seconda della diversa superficie riflettente (specchio, pentola, acqua...). I piccoli vengono invitati a giocare con le diverse immagini di sé, riflesse o anche fotografate, modificandole, correggendole a seconda del sentimento provato, abbellendole o al contrario rendendole grottesche. Rispetto all'obiettivo della promozione dello sviluppo dell'identità, questa attività sollecita l'attenzione dei piccoli sui diversi modi di essere a seconda delle situazioni e del punto di vista di chi osserva, sugli attributi esterni, cioè immediatamente visibili, e interni, cioè ricavabili da altri indicatori e, infine, sull'identità in senso soggettivo e oggettivo (lo specchio, infatti, consente contemporaneamente di vedere ed essere visti).

Diversi sono i giochi proposti ai bambini all'interno di tale percorso guidato. Uno di essi consiste nell'osservarsi attraverso diverse superfici riflettenti, più o meno deformanti: specchio vero e proprio, grande e piccolo, acqua, superficie di alluminio. I piccoli vengono invitati a riflettere sui diversi modi di vedersi attraverso tali superfici. Quali di esse rimandano l'immagine più fedele? Quali invece quella più deformata? È possibile vedere tali superfici riflettenti come una sorta di diversi punti di vista o i diversi modi con cui la realtà ci rimanda le nostre immagini? Questi sono solo alcuni degli interrogativi rispetto ai quali i bambini, grazie a questo gioco, sono portati a confrontarsi.

Un secondo tipo di gioco consiste nel chiedere ai bambini di modificare l'immagine riflessa nello specchio (il Sé esterno, cioè quello che si vede e che mostriamo agli altri) sulla base dei sentimenti o delle emozioni provate in un determinato momento (il Sé interno, gli stati d'animo), ma anche sulla base dei ruoli ricoperti, dell'età. Concretamente viene proposto ai piccoli di disegnare sulla propria immagine riflessa in uno specchietto dei tratti diversi a seconda dello stato interno. Oppure possono essere effettuati dei giochi di mimica facciale per esprimere le emozioni o per fare finta di provare un certo stato d'animo. Le immagini vengono poi fotografate e su queste viene condotta la discussione da parte degli educatori.

In un altro gioco si chiede ai bambini di descrivere la propria immagine riflessa («che cosa vedi?») e di confrontarla con le descrizioni proposte dagli altri. Si induce quindi il bambino a riflettere sul confronto tra come ci si vede e come ci vedono gli altri. Esiste un Sé soggettivo ma anche un Sé oggettivo, e di ciò occorre prendere consapevolezza.

Infine, interessanti sono anche i giochi che propongono di collocare gli specchi in posizioni tali da riflettere oggetti non visibili realmente ma che lo diventano grazie allo specchio. Ci si interroga poi su dove sono in realtà, sulla possibilità, grazie allo specchio, di essere visti a propria insaputa o di vedere gli altri a loro insaputa. Si è visto come la comprensione dell'esistenza dello spazio virtuale sia ancora difficile a quest'età, e questi giochi di riflessione (in tutti i sensi) sullo spazio aiutano certamente in questo processo di conquista.

Si tratta, in conclusione, di alcune semplici proposte ludiche, di facile realizzazione grazie anche all'accessibilità dei materiali richiesti, ma che evidenziano una grande ricchezza sul piano della riflessione su di sé, del confronto tra situazioni diverse di tipo individuale e sociale. Grazie all'osservazione della propria immagine riflessa, esse possono costituire, nei contesti educativi di tipo istituzionale, ma anche nella quotidianità dell'ambiente domestico, un'importante occasione di sperimentazione delle diverse sfaccettature dell'identità personale.

4. Esperienze allo specchio e costruzione del Sé

Le due esperienze presentate, gli esperimenti di Zazzo (1997) e i giochi dei bambini con gli specchi nel contesto educativo (Grasselli 2009), rimandano a due situazioni profondamente diverse e non direttamente confrontabili: da un lato una condizione sperimentale, per quanto possibile controllata dallo sperimentatore, e dall'altro una proposta di giochi che, seppure guidati da un adulto, vengono effettuati spontaneamente e creativamente dai bambini. Tuttavia, l'analisi congiunta di entrambe le esperienze consente di cogliere alcuni aspetti interessanti delle prime

fasi del processo di costruzione del Sé. Esse rimandano infatti a due componenti essenziali del Sé (Lewis 1990): la dimensione “esistenziale”, connessa alla capacità dell’individuo di percepirsi come unico, distinto e separato dagli altri e dal mondo esterno, e la dimensione “categoriale”, relativa alla sperimentazione di sé in varie circostanze e alla collocazione di sé in categorie ben definite. Per quanto concettualmente tali dimensioni appaiano separate, e la seconda implichi la prima, nel processo di sviluppo non è sempre facile distinguerle, poiché la percezione di essere entità distinte e separate si acquisisce anche grazie alla possibilità di attribuire a sé delle caratteristiche proprie e distintive rispetto agli altri.

L’apparato sperimentale messo a punto da Zazzo è stato costruito appositamente allo scopo di indagare l’emergere del Sé esistenziale. Il momento in cui il bambino cancella la macchia rossa dal proprio viso viene infatti assunto come indicatore della comprensione della propria unicità e distinzione. Tuttavia non si può ignorare che le diverse sperimentazioni di contingenza effettuate dal bambino grazie ai giochi con il volto e le mani siano dei tentativi di conoscere se stessi in varie situazioni, grazie ai quali cogliere quegli attributi di sé che consentiranno di differenziarsi.

D’altra parte, la proposta dei giochi con gli specchi è rivolta a bambini di età prescolare, rispetto ai quali la letteratura considera già acquisito il Sé esistenziale. Attraverso i giochi e grazie allo specchio i piccoli si mettono alla prova, sperimentano il proprio modo di essere in diverse situazioni e stati mentali, contribuendo così a costruire quello che comunemente si definisce Sé categoriale. Tuttavia, tali sperimentazioni, anche grazie al confronto con altri e tra situazioni, rafforzano il senso di sé come individuo unico e separato, già in precedenza acquisito.

Facilitante, in entrambe le situazioni, è la presenza dello specchio, oggetto affascinante, stimolante e misterioso. Esso rimanda sia un’immagine dapprima ancora sconosciuta ed erroneamente confusa con quella di altri e poi riconosciuta come propria (Zazzo 1997), sia un’immagine ormai nota che si vuole sperimentare e arricchire attraverso l’attività ludica ed esplorativa (Grasselli 2009). In entrambi i casi ciò di cui i piccoli fanno esperienza è soprattutto la dimensione visiva del Sé, che andrà poi via via articolandosi con altre più complesse, quali quella descrittiva e narrativa.

Come attraverso uno specchio, il processo di costruzione del Sé può essere visto come un continuo gioco di rimandi di immagini di sé, sempre meglio definite e articolate, differenziate all’interno e rispetto agli altri (Schaffer 1998; Harter 1999), cangianti nel tempo, grazie alle diverse esperienze e circostanze della vita, ma tuttavia sempre riconducibili a un’idea coerente, continua e costante di sé (Erikson 1968).

L'autrice

Paola Corsano è Professore Associato di Psicologia dello sviluppo e dell'educazione presso l'Università degli Studi di Parma, dove insegna Psicologia dell'adolescenza e Psicologia dello sviluppo sociale nei Corsi di laurea di Psicologia. Ha avuto una formazione di tipo psico-pedagogico, con una Laurea in Pedagogia e una Specializzazione in Psicologia dello sviluppo e dell'educazione. I suoi interessi di ricerca riguardano in particolare la solitudine, i processi di socializzazione, di separazione e individuazione e di acquisizione dell'autonomia in diverse fasi evolutive. Su questi temi ha pubblicato numerosi articoli in ambito sia nazionale sia internazionale, e alcune monografie, tra cui "Bambini che amano stare da soli" (Mac Graw Hill, 1999), "Socializzazioni" (Carocci, 2007) e, in collaborazione con A. Musetti, "Dalla solitudine all'autodeterminazione" (Cortina, 2012).

e-mail: paola.corsano@unipr.it

Riferimenti bibliografici

- Bruner, JS 1988, *La mente a più dimensioni*, Laterza, Bari [or. edn. Bruner, JS 1986, *La mente a più dimensioni*, Laterza, Bari].
- Cigala, A & Corsano, P 2011, "Ricomincio da tre...". *Competenza emotiva e costruzione del Sé in età prescolare*, Unicopli, Milano.
- Connell, JP & Wellborn JG 1991, 'Competence, autonomy and relatedness: a motivational analysis of self-system processes', in *Self processes and development*, eds RM Gunnar & LA Sroufe, Erlbaum, Hillsdale, pp. 43-77.
- Erikson, EH 1968, *Identity, youth and crisis*, Norton & Company, New York.
- Fonagy, P, Gergely, G, Jurist, EL & Target M 2005, *Regolazione affettiva, mentalizzazione e sviluppo del Sé*, Cortina, Milano [or. edn. Fonagy, P, Gergely, G, Jurist, E L & Target M 2002, *Affect Regulation, Mentalization, and the Development of the Self*, Other Press, New York].
- Grasselli, M 2009, 'Specchio, specchio delle mie brame', *Ambientinfanzia*, no.1, pp. 60-63.
- Harter, S 1999, *The construction of the Self*, Guilford Press, New York.
- James, W 1901, *Principi di psicologia*, Società Editrice Libreria, Milano [or. edn. James, W 1890 *The principles of Psychology*, Henry Holt & Co., New York].
- Lewis, M 1990, 'Social knowledge and social development', *Merril-Palmer Quarterly*, no. 36, pp. 93-116.
- Lewis, M & Brooks-Gunn, J 1979, *Social cognition and the acquisition of the Self*, Plenum Press, New York.
- Mahler, MS, Pine, F & Bergman, A 1978, *La nascita psicologica del bambino*, Boringhieri, Torino [or. edn. Mahler, MS, Pine, F & Bergman, A 1975, *The Psychological Birth of the Human Infant*, Basic Books, New York].
- Piaget, J 1968, *La nascita dell'intelligenza nel bambino*, Giunti Barbera, Firenze, [or. edn. Piaget, J 1936 *La naissance de l'intelligence chez l'enfant*, Delachaux et Niestlé, Neuchâtel - Paris].
- Piaget, J 1973, *La costruzione del reale nel bambino*, La Nuova Italia, Firenze [or. edn. Piaget, J 1937, *La construction du réel chez l'enfant*, Delachaux et Niestlé, Neuchâtel - Paris].
- Schaffer, HR 1998, *Lo sviluppo sociale*, Cortina, Milano, 1998 [or. edn. Schaffer, HR 1996, *Social Development*, Blackwell Publishers, London].

Watson, JS 1985, 'Contingency perception in early social development', in *Social perception in infants*, eds TM Field & NA Fox, Ablex, Norwood, pp 157-176.

Zazzo, R 1948, 'Images du corps et conscience de soi', *Enfance*, no.1, pp. 29-43.

Zazzo, R 1997, *Riflessi. Esperienze con i bambini allo specchio*, ed. it. Bollati Boringhieri, Torino [or. edn. Zazzo, R 1993, *Reflets de miroir et autres doubles*, Presses Universitaires de France, Paris].