

EN LOS ORIGENES DEL LENGUAJE  
Aspectos vocales y rítmicos de la relación primaria y su  
ausencia en los estados autistas

Suzanne Maiello<sup>1</sup>

**Introducción**

El pensamiento psicoanalítico ha concentrado su propia investigación sobre todo en los aspectos visuales de la actividad mental: se ha escrito mucho sobre la imaginación, sobre las imágenes oníricas, sobre ideogramas y pictogramas. Mucho menos se ha pensado en los aspectos auditivos y vocales y su función tanto en el desarrollo psíquico precoz como en el trabajo psicoanalítico. El mundo de los sonidos le era extraño a Freud, tanto que el no tuvo dificultad en describirse a si mismo como *ganz und gar unmusikalisch* (totalmente a-musical). Da testimonio de esto en una carta a Flies: "Me estoy aventurando en el capítulo de las relaciones entre los sonidos con los cuales me he encontrado siempre a disgusto, faltándome el más elemental conocimiento del tema a causa de mi escasa sensibilidad acústica" (1898). Freud mismo atribuía su dificultad a dejarse tocar por la música y abandonarse a su placer, a su personal predisposición racionalista y analítica, refractaria a sentirse conmovido sin conocer el motivo (1914).

Sin embargo encontramos en sus escritos algunas menciones, si bien no demasiado profundizadas, al involuntario lenguaje corporal, del cual forman parte también fluctuaciones del tono de la voz, a través de las cuales se expresan afectos, y es ahí, hipotetiza Freud, que se pueden guardar secretos no explicitados verbalmente. Escribe Di

---

<sup>1</sup> [suzamaiello@virgilio.it](mailto:suzamaiello@virgilio.it)

Benedetto a propósito de estos breves pasos diseminados en la obra de Freud: "Tales citas no forman parte de una explícita teoría freudiana sobre los nexos existentes entre música, afectos y expresiones corporales, pero son fragmentos de una cripto-teoría, intuiciones esporádicas que dan testimonio de la atención reservada al valor expresivo de los sonidos de parte del fundador del psicoanálisis y desmienten la presunta no-musicalidad" (2001, 300).

En realidad con el postulado de la *atención flotante* (1912), Freud se aventura propiamente en el área de la cual rehuía su "predisposición racional". Él subraya la importancia de la inclusión no solo de elementos discursivos o imaginativos en las comunicaciones del paciente, reclamando implícitamente la "atención sobre un tipo de escucha que...estimule a la mente a retroceder hacia el cuerpo .....una escucha suspendida entre sonido y significado...."(Di Benedetto,2000,96). Esto que les resultaba difícil de aceptar a los científicos con una herencia positivista, fue siempre natural al mundo de los poetas. Escribe Virginia Wolf: "y aquí me puse a escuchar, con toda mi alma, no exactamente lo que ellos decían, sino el murmullo o la corriente que corría debajo de sus palabras".(1928,21).

En los años 50, después del ventenio (período del fascismo. T.) en el cual se había intensificado el interés por el mundo infantil, Isaacs reflexiona sobre los modos que permiten al analista "extraer de la observación del comportamiento la evidencia del proceso psíquico "(1952,146). Entre las particularidades a observar, ella nombra la idiosincrasia del lenguaje...el tono de la voz, el ritmo del discurso y sus variaciones (1952,147). Tanto más sorprende que la misma Isaacs haya omitido en su descripción sucesiva de los primeros estadios de la actividad introyectiva del niño pequeño, cualquier referencia a la experiencia auditiva. Reconociendo que la referencia solamente a las "imágenes" no toma toda la complejidad de las experiencias primarias, ella toma en consideración otros elementos experienciales del niño afirmando que "las fantasías primitivas están construidas esencialmente sobre impulsos orales, estos están compuestos de gusto, olor, tacto (labios y boca), sensaciones cenestésicas, viscerales y somáticas" (1952, 172). Isaacs reenvía repetidamente a "elementos corporales concretos" y a "sensaciones somáticas" como precursoras de las imágenes visuales, pero no hay ninguna referencia a aspectos "musicales" auditivo-vocales en el mundo fantasmático precoz del niño.

Bion el gran explorador de los procesos mentales que están en la base de la producción del pensamiento, escribe a propósito del concepto de función-alfa, que ella "...transforma las impresiones sensoriales en elementos-alfa los cuales tiene una semejanza, aunque directamente no son la misma cosa, con las imágenes visuales que nos son familiares en los sueños "(1962,28). Sin embargo Bion reflexiona también sobre las diferencias entre el vértice visual y el de los otros sentidos y dirige una atención particular a eso que llama la "contraparte mental auditiva", diferenciando los ruidos de los sonidos musicales. El afirma, abriendo un horizonte nuevo, que los elementos-alfa no tienen *únicamente* un carácter ideográfico, sino que comprenden "imágenes visuales, los esquemas auditivos y aquellos olfativos (1962, 58). Cuando parangona el funcionamiento del aparato mental que piensa pensamientos con el aparato digestivo que digiere el alimento, extiende la analogía a otros sistemas, entre los cuales "el sistema auditivo, al cual están ligadas transformaciones como música<-> ruidos" (1963, 118).

Llegado a este punto aparece la pregunta del significado de las primeras expresiones vocales del niño en el curso del desarrollo de la función simbólica y de la palabra. Los laleos y balbuceos del bebe son indudablemente expresiones vocales *pre-verbales*, pero no por esto necesariamente *pre -simbólicas*. Las describió más bien como *proto-simbólicas*. Aquellos sonidos vocales que nacen en "el teatro de la boca"(Meltzer,1986) tienden hacia un sentido todavía implícito, pero no por eso inexistente. Escribe Langer que connota las formas musicales como "símbolos no consumados": "el lenguaje es una forma muy alta de simbolismo :las formas presentacionales están mucho más abajo del nivel discursivo y la apreciación del significado es probablemente más precoz que su expresión. La más precoz manifestación de cualquier tendencia a producir símbolos, es probablemente un mero *sentido de significancia* anexado a ciertos objetos, formas o sonidos..."(1951,150). Podríamos decir tomando en préstamo de Bion: las primeras realizaciones positivas de una preconcepción de sentido.

En las *Exploraciones del autismo*, Meltzer (1975, 220-221) Hace una lista de cinco condiciones indispensables para el aprendizaje del lenguaje verbal y su uso en la comunicación con el otro: Es necesario que el funcionamiento mental esté suficientemente

ordenado y que se puedan formar pensamientos oníricos que sean en algún modo aptos para la comunicación y no requieran simplemente ser evacuados (Bion)

a) Debe haber un aparato para transformar el pensamiento onírico en lenguaje; este aparato consiste en objetos hablantes interiorizados de los cuales y en identificación con los cuales (mediante un proceso de identificación narcisista o también introyectiva) puede ser captada la gramática musical profunda para representar los estados de la mente.

b) En los primerísimos años, cuando el impulso al balbuceo es todavía muy fuerte, el niño debe construir un vocabulario para describir el mundo externo, como para poder desarrollar un virtuosismo y así sobreponer este lenguaje lexical de superficie al lenguaje más profundo y musical, y ser entonces capaz de comunicar acerca del mundo externo.

c) Estas transformaciones internas, la palabra interior, deben encontrar un objeto en el mundo externo que tenga la suficiente realidad psíquica y una adecuada diferenciación del Self, como para promover la vocalización de este proceso interior para que la comunicación tenga lugar.

d) El deseo de comunicarse con otros seres humanos debe ser suficiente para sostener el proceso continuo de formación de pensamientos oníricos.

Meltzer nombra no solamente la necesidad, para el aprendizaje del lenguaje verbal, así como la existencia de una función también primitiva capaz de poner en marcha el proceso de pensamiento, el *dream-work-alpha* del que habla Bion (1992), pero subraya en particular el aspecto musical del lenguaje que servirá de base para el lenguaje lexical. También el autor nombra el indispensable encuentro entre el deseo de comunicar del "pequeño" hablante" y un oyente listo para recibir sus mensajes. Para que estas transformaciones puedan verificarse, estas deben *"encontrar un objeto en el mundo externo... como para requerir la vocalización de este proceso interior y que la comunicación tenga lugar, es decir un oyente capaz de escuchar la "música" del niño, o respectivamente del paciente, aun cuando ésta en un primer momento pueda estar escondida en su silencio o en un lenguaje ecológico o en gritos aparentemente sin sentido.*

Veremos cuan precozmente estos elementos están presentes en el desarrollo normal, y por tanto qué profundo puede ser el trastorno cuando alguno de estos elementos falta. El tema de este trabajo trata de todas las funciones sonoras en todas sus formas, y en particular aquellas experiencias auditivo- vocales precoces, incluso prenatales, hacia la búsqueda de una parte de la posición que ocupa la dimensión musical en sentido amplio, en el proceso de desarrollo de las funciones mentales y por otro lado el rol que juegan elementos sonoros y rítmicos en la comunicación del niño con las figuras primarias de referencia desde el nacimiento y sobre la modalidad con que se instauran aquello que he descripto como "diálogos preverbales" (Maiello, 2011).

El sueño que sigue, soñado por una mujer joven que había sido criada de niña por una niñera muy amada, da testimonio de una relación dialéctica entre la dimensión visual y la dimensión auditiva:

Después de la muerte de la niñera la he visto a menudo en sueños. Cada vez, sin embargo su imagen se contraía y al final se desvanecía. Luego, una noche, soñé su voz, ese modo tan suyo de hablar, así como la escuchaba de chica cuando hacía, susurrando, las cuentas de las compras. En el sueño dijo que renunciaba y se fué. Yo sabía que no la volvería a ver. Me desperté y lloré toda la noche. Pero ahora está su voz, y con la voz se ha quedado también su imagen. No la perderé más.

La voz como sustrato sobre el cual se apoya y en el cual está enraizada la imagen, y de la que en este sueño, la visión trae nutrimento. La voz-fundamento, la voz que está en la base, en el origen. ¿Dónde y cuándo se forma ese fundamento?

*El niño pre-natal en escucha – el objeto sonoro*

Desde los años 80, la larga experiencia de *Infant Observation* me ha dado la ocasión de encontrar las indudables habilidades del recién nacido. He comenzado a preguntarme acerca de las raíces pre natales de la vida mental, en cuanto me parecía impensable que

fuese el nacimiento mismo el que produjese en el recién nacido, de un momento para el otro, sus innegables habilidades psicofísicas y relacionales. He tratado siguiendo el proceso evolutivo de los cinco sentidos, tomar sus respectivas potencialidades como catalizadores proto-mentales. Dado que entre los dos sentidos receptores inmateriales, la vista y el oído, el primero no recibe muchos estímulos antes del nacimiento, me ha parecido que el oído podría ocupar una posición de relieve en el proceso del desarrollo protopsíquico del niño prenatal. El encuentro visual con la madre ocurre después del nacimiento en cambio el auditivo ya durante la segunda mitad de la vida intrauterina.

Por lo tanto, en trabajos anteriores he tratado de profundizar en la comprensión de los aspectos auditivos de la experiencia del bebé prenatal a través del estudio de las numerosas investigaciones efectuadas en este campo. En particular he explorado el significado que podía tener la voz materna para su desarrollo proto-mental. He llegado a hipotetizar un verdadero y propio encuentro a nivel auditivo-vocal entre el niño nonato y la madre. He propuesto el término *objeto sonoro* para describir el conjunto de las reminiscencias prenatales, de cualidad sonora y rítmica que el niño conserva en la memoria después del nacimiento (Maiello,1993).

*Los aspectos arcaicos del objeto sonoro—los ritmos corporales*

En el momento del nacimiento, el niño pierde de improviso el universo sonoro del ambiente intrauterino en el cual estuvo inmerso desde el inicio de la vida pre-natal. Sin embargo conserva en la mente las trazas de la existencia de aquel universo. Una investigación ha demostrado que la exposición periódica de un grupo de recién nacidos al sonido registrado de los latidos del corazón de un corazón adulto trae no solamente una disminución marcada de los períodos de llanto sino también un aumento de peso significativamente superior con respecto a un grupo de control.(Salk,1973)

Las experiencias auditivas prenatales de carácter rítmico parecen por lo tanto no estar inscriptas solamente en un depósito mnésico neutro, sino estar ligadas a las *emociones*. Si el retorno al ritmo perdido al nacimiento hace cesar el llanto del recién nacido, su presencia pre-natal debe formar parte de un conjunto de sensaciones auditivas

y/o vibratorias ligadas a la continuidad del ser, y su ausencia en cambio ser percibida como una discontinuidad en el ser. En otros términos, esos ritmos deben confluir en un proto-objeto interno percibido como bueno, es decir confiable en su continuidad. El ritmo estructura el tiempo. Veremos en los ejemplos que siguen cuanto el niño es no solamente sensible a los ritmos ya antes del nacimiento, sino incluso capaz de sintonizarse a estos.

Desde el vértice del desarrollo proto-mental del neo-nato y de los estímulos que provienen de sus experiencias auditivas, es importante destacar la diferencia cualitativa sustancial entre los *ruidos* rítmicos provenientes del organismo materno por un lado y la voz materna por el otro. Los *ruidos corporales* están caracterizados por la *continuidad*, y también por su carácter *impersonal*. Aun estando sujetos a algunas variaciones rítmicas, ellos forman en conjunto un envoltorio sonoro constante, pero privado de características *individuales*. Después del nacimiento el latido de cualquier corazón adulto tiene el poder de calmar al bebé. .Es un ritmo neurovegetativo. No es un ritmo "pensado."

*La escucha pre-natal de la voz materna—el núcleo del objeto sonoro*

A diferencia de los sonidos corporales rítmicos, que son *contínuos e impersonales*, la voz materna, percibida por el bebé -prenatal, es *discontinua* e inconfundiblemente *personal*. En cuanto individuo la madre comunica al niño, a través del volumen, el timbre, la cadencia, y el ritmo de su voz, no sólo aspectos de su personalidad, sino también fluctuaciones de sus estados emotivos. La voz materna confronta al bebé-prenatal, desde el momento en que él está con capacidad de percibirla, con el principio de *la alteridad*, del otro con el cual se puede entrar en relación, el *objeto-no-yo* por excelencia. Desde el fondo de "*bajo continuo*" de los ruidos corporales rítmicos se destaca el sonido de su voz. El bebé no solo la siente, sino que la escucha y le responde con los medios con los que cuenta., es decir con un cambio del ritmo cardíaco, testimonio de su estado de atención, y con un aumento de los movimientos durante el período de vigilia. Apenas nacido el niño reconoce la voz materna a pesar que en razón de la trasmisión aérea, su timbre no sea idéntico a aquel percibido cuando estaba inmerso en el ambiente acuático. La voz parece conservar todavía bastantes elementos de constancia melódica, tímbrica y rítmica como para volverla reconocible. Esto significa que la "música" materna ha dejado huellas en la todavía rudimentaria memoria del

bebe. Conocer y re-conocer. Y el re-conocer a su vez proporciona la base para un conocimiento nuevo, aquel de la voz aérea de la madre y el encuentro con la propia voz que nace con la primera respiración.

Si la voz materna es única en sus características individuales, por otro lado, forma parte de una específica comunidad lingüística y cultural. Por medio de su voz, la madre transmite al niño desde antes del nacimiento aún el código sonoro de su futura lengua materna. La "gramática profunda" de la lengua-madre descrita por Chomsky (1972) se inscribe por lo tanto en la memoria del niño durante la vida prenatal.

Una de las características comunes a todas las voces maternas es, a diferencia de los ritmos corporales la *discontinuidad*. La voz habla, la voz calla. Ella alterna tiempos de presencia y ausencia que verosímilmente no están siempre en sintonía con la necesidad del niño, el cual está en escucha y es estimulado por su presencia.

Esta voz podría ser la primera fuente de bienestar cuando está, pero también de una sensación de falta o de vacío cuando calla, configurando el sucesivo espacio vacío en el que Bion verá nacer el pensamiento (1967). Es también el espacio en el cual nacerá el lenguaje capaz de re-evocar, o sea de reencontrar mediante la voz primero, y las palabras después, el objeto perdido, nombrándolo. La falta genera el deseo. Allí donde existe deseo, existe ya una luz tenue de conciencia de *otro lugar de un otro de sí*. Pueden existir, nos preguntamos, durante la vida pre-natal, momentos de diferenciación entre un "mi" que escucha y un "tu" que habla, una proto-experiencia sea de separación como de un encuentro y de una relación?. Mancia no duda en usar un lenguaje puramente psicoanalítico cuando habla del bagaje de experiencias anteriores con las cuales el niño llega al mundo: "Solamente suponiendo que el yo del recién nacido tenga ya elaborados los estímulos externos antes del nacimiento y haya podido formar representaciones internas, es que podemos explicar su preparación y disposición al encuentro con los objetos de la realidad, primero que nada con el pecho (1981,354).

Mi hipótesis es que la voz materna representa el principal "estímulo externo" para el desarrollo proto-mental del bebe-prenatal. La verdadera y propia materia prima en torno a la cual se forma aquel proto-objeto interno que he llamado *objeto sonoro*. La presencia y la



cualidad de la voz son importantes tanto como su ausencia. Y es la *discontinuidad* a lo largo del tiempo que introduce el principio de la *diferencia* y podría tener para el bebe pre-natal una función de catalizador para la aparición de las primeras luces tenues de actividad mental.

*El nacimiento de la relación - Sintonización rítmica prenatal*

Escribe Meltzer: Parece probable que en la prehistoria de la raza humana los primeros esbozos de la imaginación (...) fueran expresados bajo la forma de canto-y-danza (1986, 206). En los antiguos rituales, los cantos y las danzas se celebraban y se celebran aun hoy en grupos, nunca individualmente. Esto que el autor afirma en relación a la evolución filogenética del ser humano sería válido también para su prehistoria ontogenética? Y si incluso las "pataditas" y "sacudidas" del bebe -prenatal no fuesen sólo una empresa solitaria, sino que se yuxtapondrían algunas veces incluso en una proto-forma de relación con la madre? La madre que "canta" y el bebe que "danza"? Una *co-construcción* preverbal.

Un estudio efectuado en dos grupos de recién nacidos neoyorkinos, uno de bebes americanos y el otro de niños chinos, parece confirmar esta hipótesis. De la investigación resulta que los movimientos espontáneos de los recién nacidos chinos tenían un ritmo significativamente más lento respecto a los de los recién nacidos americanos. Un análisis lingüístico de las características rítmicas y musicales del chino y del anglo-americano ha permitido demostrar que la diferencia de la velocidad y del ritmo de los movimientos de los bebes pertenecientes a los dos grupos étnicos era especular a la diferencia entre la cadencia y el ritmo respectivamente de la lengua china y de la lengua anglo-americana (Freedman,D.G& Freedman,N.,1969)

Esta investigación confirma en principio la hipótesis de la capacidad del bebe pre-natal de efectuar una transposición transmodal. En el ejemplo citado se trata de la transposición de la cadencia rítmica de la lengua materna al ritmo de los movimientos del bebe. Pero no es una simple imitación en el aquí y ahora postnatal, en tanto y en cuanto los movimientos del bebe son observables en ausencia de la madre. Debe por lo tanto haberse

producido una forma de internalización de la experiencia auditiva que inspira al bebe la forma y el *acompañamiento rítmico* (Lebovici, 1985) de su "danza". Golse parangona los movimientos corporales del bebe con una "narración comportamental" (2004), atribuyendo a éstos un implícito significado proto-simbólico. Por otro lado es éste el otro aspecto importante que podemos deducir de la investigación citada, esta narración cinestésica no es un monólogo, y parecería la expresión de una proto-forma prenatal del fenómeno descrito por Stern, (1985) como *sintonización afectiva*, es decir un estar-en relación espontáneo del bebe con el ambiente que lo circunda. Trevarthen describe los aspectos rítmicos de las primeras formas de "diálogo" acuñando el término *sinritmia* (2005).

Hemos hipotetizado que la voz materna puede ser vivida por el bebe pre-natal, en razón de su característica de sustraerse a su poder por su presencia o ausencia, como momentos pasajeros de proto-conciencia, como *objeto no-yo*. Pero él no parece sufrir la ausencia sólo pasivamente. La "danza" del bebe que se sintoniza con el ritmo del "canto" de la madre aparece como una actividad dirigida a realizar un encuentro, una proto-forma de reciprocidad, de esto que Trevarthen describe como *confluencia dialógica* (2005). Este término sintetiza la dinámica relacional, el doble movimiento de dos seres que se encuentran, activamente ambos, sin fundirse en una unión indiferenciada, y manteniendo la posibilidad de una reciprocidad, precisamente gracias a su capacidad de permanecer dos. (Maiello, 2010, 2011).

*La palabra para el otro –la palabra del otro (las voces en el Infant Observation)*

La reciprocidad dialogante solo es posible si aceptamos la realidad de nuestra separación. El *otro* nace con la conciencia inicialmente difusa, de ser un *yo* distinto y por derecho propio. La palabra es siempre para otro, sea eso un objeto externo o un objeto interno y con la palabra para otro también nace la posibilidad de sentir y escuchar la palabra *del* otro, incontrolable en su presencia o ausencia, y en su cualidad y cantidad. Si observamos las proto-conversaciones entre una mama y su bebe incluso de pocas semanas, descubrimos entre los dos dialogantes el rítmico alternarse de la producción de sonidos o palabras y de la escucha entre emisión y recepción. Observamos incluso que cuando el bebe

produce un sonido o balbuceos, la madre le hace eco y rápidamente varía la producción sonora del bebe, y quizás comenta con palabras, diciendo: "que cosas me dices ,cuantos discursitos me haces"... En este ligero variar y en el comentario verbal está el *otro* con respecto al bebe, este otro que escucha, entiende, pero al mismo tiempo introduce un tanto de diferencia, de alteridad, que para el bebe no es solamente tolerable, sino un estímulo para la atención, una reorientación y fuente de placer que nace de la reciprocidad dialogante. Dan testimonio algunas viñetas acerca de observación de recién nacidos (Bick, 1964).

#### *El descubrimiento de la voz*

Se ha pensado poco hasta ahora en una dimensión de la existencia que se inaugura con la cesura del nacimiento: el uso de la voz y con ésta la posibilidad de producir sonidos. El diálogo entre el bebe pre-natal y la voz de la madre es asimétrico: él siente la voz y le responde con los medios que dispone, pero no con la voz. Es el nacimiento con la primera respiración que instaura la posibilidad de establecer un diálogo vocal "alla pari." (entre pares. T). Con la voz el bebe conquista, en el momento del nacimiento, y con el inicio de la respiración, el poder de afirmar la propia presencia a nivel sonoro, para llamar y comunicar con sus semejantes. Llorando, gritando, sollozando, vocalizando, cantando, incluso evocando experiencias anteriores, el bebe aún de pocos días, de pocas semanas o de pocos meses "habla" con las personas de su mundo. La observación que sigue muestra el descubrimiento de su propia voz que hace una bebe de dos meses en el diálogo con su madre:

Giulia ha tomado recientemente el pecho. Está en una sillita que se hamaca ligeramente al ritmo del movimiento de sus brazos y piernas, mientras escucha a la madre que inclinada hacia la bebe, le habla dulcemente. Giulia responde con grandes sonrisas, y el ritmo de su actividad motora crece. Alguna cosa muy intensa en su interior parece tratar de expresarse. Su mirada está sobre la mirada de su madre. Giulia sonríe aún y mueve la boca y la lengua hasta que se produce un pequeño gorgojeo. El ritmo de los movimientos de brazos y piernas aumenta todavía más. La madre continúa hablándole en un tono tierno,

alternando con breves silencios, como si quisiese dar a la niña la posibilidad de responder. La expresión del rostro de Giulia es altamente comunicativa. La bebe abre más la boca, mueve aún la lengua en todas direcciones y finalmente emite un gritito agudo de sonido jubiloso. Repentinamente, brazos y piernas se detienen, y se para también el balanceo de la sillita. Por un instante los ojos de Giulia abandonan el rostro de la madre y vagan, como buscando alguna cosa. La expresión del rostro es de sorpresa y maravilla. La niña está inmóvil pero vigil, la atención parece ahora vuelta hacia el interior como se estuviese escuchando el eco del sonido extraordinario que apenas ha salido de su boca.

Esta observación nos acerca a la comprensión de la intensa valencia emotiva y comunicativa de la interacción vocal entre la madre y el bebe, y de la motivación del recién nacido para usar la voz y articular los sonidos que son la materia prima de la cual emergerá la lalación, el balbuceo, y por fin el lenguaje verbal.

#### *El canto materno internalizado*

Otra observación muestra la capacidad precocísima de un recién nacido de usar *el recuerdo* de la voz de la madre como *objeto sonoro* interno confiable:

Juan bebe de dos meses que sonrío y vocaliza mucho. Cuando la madre lo pone a dormir en el cochecito, le canta canciones infantiles, y el bebe responde moviendo piernas y brazos. Cuando el ritmo de sus movimientos se hace, más lento, la madre lo gira sobre un costado, le coloca la mantita y empuja el cochecito adelante y atrás rítmicamente mientras le canta en voz baja una canción de cuna. El bebe acompaña el canto de la mamá produciendo pequeños sonidos con la boca cerrada, y lentamente se duerme.

Cuatro meses más tarde, Juan ha sido destetado y la madre retomó el trabajo. Durante el día una tía se ocupa del niño. Cuando lo pone en el cochecito para la siesta, el niño aferra con fuerza la mantita con una mano, mientras que con la otra se acaricia el rostro. Con la voz produce los mismos sonidos dulces y continuos con los cuales

acompañaba las canciones de cuna de la mamá. Canturrea así solo hasta que la respiración se lentifica, los brazos se deslizan a lo largo del cuerpo y los ojos se cierran. (Maiello,1997a).

Juan parece haber aprendido a cantarse la canción de cuna solo. Primero había escuchado y sentido la voz de la madre e incluso la propia, y había introyectado la experiencia de su "duetto". A la edad de seis meses, se había convertido en capaz de recrear con su voz, en ausencia de la madre, una cancioncita capaz de acompañarlo al dormirse.

#### *Diálogo "preverbal" entre un niño y su madre*

El ejemplo que sigue muestra como el eco empático, sus variaciones y la palabra que nace de la *reverie* materna pueden dar alivio a un recién nacido sufriente.

Un bebe de doce días sufre de cólicos y es sacudido por ataques de hipo que hacen contraer su cuerpecito entero. La madre lo consuela y se pregunta en voz alta, como se debe sentir su pequeñito: "... un gran volcán, ...te quema todo...". La semana sucesiva los cólicos son siempre fuertes después del amamantamiento, pero no lo invaden más como al principio. El bebe hace un hipo, luego se para, llega otro hipo y se para otra vez. La madre espera con él y cuando aparece otro hipo, también ella hace "hic". Alrededor de fin del mes, el bebe hace un hipo, la madre lo imita, el bebe la mira, él hace un hipo, el bebe se ríe, la madre hace otra vez .."hic".. después hay una pausa. El niño hace otro hipo y mira el rostro de la madre. A la edad de diez semanas, este intercambio se ha convertido en un juego en el cual el niño "observa" sus propios hipos, mira el rostro de la madre y entre ambos ríen de la aparición del esperado "hic" (Urwin, 2012, 79-80).

La madre ha escuchado y acogido la "palabra" doliente de su hijito. El eco, sus variaciones, y la palabra de consuelo han disminuído el sufrimiento, hasta transformarlo en un pequeño juego compartido.

*El diálogo negado*

En la observación que sigue en cambio, la madre tenía grandes dificultades en reconocer en las proto-conversaciones con su niña "la palabra del otro y para el otro".

La madre de la niña, que es su segunda hija, tiene una relación muy conflictiva con el primer hijo de tres años. Cuando a la edad de pocas semanas la bebe comienza a hacer sus primeras vocalizaciones en un modo particularmente activo y articulado, la madre repite estos sonidos imitándo exactamente la entonación, como si reenviara irónicamente a la niña sus comunicaciones vocales. La interacción resulta un espejo ecolálico, adhesivo y saturado de sonidos que pierden su proto-significado relacional. No hay intercambio, no hay variaciones, no hay *diálogo*, ni a nivel de variaciones vocales en la melodía de las producciones vocales de la niña, ni a nivel de una verbalización materna de los sonidos emitidos por la pequeña.

La madre parecía buscar defensivamente, a nivel vocal-auditivo, evitar cualquier diferenciación entre ella y la niña, tal vez en la tentativa de prevenir la aparición de sentimientos hostiles por los cuales se había sentido invadida con el niño más grande. La niña no debía ser *otra* sino igual aún en nivel vocal. El unísono que negaba cualquier diferencia parecía la única solución, porque cualquier "duetto" habría contenido una amenaza intolerable de disonancia. ligada al reconocimiento de la separación de y hacia la niña. Inclusive el hecho de que la observadora no hubiese escuchado hasta la edad de cinco meses el nombre de la niña parecía ser el resultado de la fantasía fusional materna y de sus intensas angustias de separación. La madre pronunció por primera vez el nombre de la niña después de cinco meses de lactancia exclusiva, cuando fue introducida en la dieta de la niña la manzana rallada. Este alimento "otro" parecía haber permitido a la madre reconocer a la niña como otra persona con nombre propio, después de la ilusión prolongada de unión reforzada por la fantasía materna de "gemelaridad" incluso en el plano vocal.

Si es verdad que en el desarrollo normal no sólo la palabra sino también la vocalización, los balbuceos y los laleos se inscriben en la predisposición humana natural al encuentro, estos nacen *con* el otro, son *para* el otro, y también, consecuentemente, *del* otro.

*El desarrollo de la función simbólica y del lenguaje verbal*

En el momento en el que vemos las vocalizaciones como actividad a la vez expresiva de un estado interno y comunicativa en relación a otro-de-sí en el mundo externo o en el mundo interno, y si consideramos la vocalidad como fuente de experiencia que puede ser usada para nuevos aprendizajes que contengan a aquellos precedentes, pero exploran también posibles expansiones y enriquecimientos, el interrogante sobre los principios del lenguaje nos hace retroceder en el tiempo hasta el inicio de la vida misma. Parece que el potencial comunicativo de la vocalidad hunde sus raíces en los orígenes mismos de la actividad proto-mental, en los tiempos remotos en los que se forma una memoria, un continente capaz de conservar y atesorar experiencias pasadas y de aprender de la experiencia. La vocalidad y el potencial del lenguaje verbal nacen de un mismo origen y constantemente reenvían del uno al otro.

Los neonatos chinos y americanos "bailan" al ritmo del canto prenatal de las respectivas madres. A las ocho semanas, Julia usa el lenguaje vocal para hablar con la madre y, con otra tonalidad, con el padre. A los seis meses, Juan se canta la nina nana reevocando el canto de la madre ausente. El lenguaje nace en la relación y es al mismo tiempo *producto* y *fuentes* de actividad mental, en un circuito de aprendizaje emotivo-cognitivo espiraliforme que, partiendo de un potencial *proto-simbólico*, se mueve hacia la capacidad de representación simbólica verdadera y propia.

*La potencia de la palabra, expresión y mensajera de la función simbólica*

Un extracto del *infant observation* de un niño de 22 meses muestra como el acceso al lenguaje verbal, o sea a la capacidad de explorar el mundo animado e inanimado *nominando* los objetos y *confrontándolos* entre ellos, descubriendo diferencias y similitudes, puede abrir universos nuevos al niño y lo lleva a la creación de una infinidad de ligámenes mentales nuevos y siempre más complejos:

Daniel toma un libro y se sienta junto a mí en el diván. El niño observa atentamente una imagen, indica con el dedo de la mano derecha una figura y dice "mano". Después observa su mano izquierda y me la muestra diciendo entonces "mano", acompañando el gesto con un movimiento afirmativo de la cabeza, subrayando que la mano es verdaderamente una mano. Después indicando mi mano izquierda, dice "mano Raia" (el nombre de la observadora es Treier). Inmediatamente después busca mi mano derecha. Cuando la ha encontrado, afirma con convicción nuevamente "mano". Ahora su mirada desciende hacia lo bajo. Parece reflexionar un instante y dice con tono interrogativo "pie?". Cuando ha encontrado mi pie izquierdo exclama "pie!". Continúa buscando hasta que alcanza a ver también mi pie derecho y a nominarlo diciendo entonces "pie".

Satisfecho, vuelve a observar una imagen en su libro. Indica con el dedo un trocito de luna y dice "luna". Más tarde, su mirada va a posarse sobre un trocito de luna de cartón que está pegado a la ventana. Inmediatamente relaciona ambos objetos. Señala con el dedo hacia la luna de la ventana y dice "Luna", para después retornar a la luna del libro. Haciéndomela ver dice entonces "luna"...

La hermana mayor dibuja con el dedo una forma sobre el vidrio empañado de la ventana y dice "mira, parece un delfín". Daniel observa la forma atentamente, y después hace otra asociación. Muestra con el dedo un globo en forma de delfín que está colgado a los pies de la cama de la hermana y dice "también fín" ("anche fino"- en italiano y no "anche delfino" T.).

Retorna a su libro y lo hojea en busca de otras lunas.

Daniel es ahora capaz de comunicar con el lenguaje verbal. Está en condiciones de nominar objetos y de formar brevísimas frases. La capacidad de nominar testimonia de la



presencia del pensamiento simbólico. El nombre *está por* el objeto, pero no es el objeto. Este salto de cualidad se vuelve posible cuando se ha desarrollado un sentimiento de sí. La experiencia y la aceptación de la propia separación son las condiciones para que se desarrolle el sentido de identidad que va paso a paso con la capacidad de reconocer la alteridad del otro. La capacidad de diferenciación lleva a su vez a la posibilidad de reconocer *analogías* y abre el camino hacia un pensamiento más abstracto.

La búsqueda del niño no se limita a verificar el esquema corporal y su correspondencia con aquel de la observadora en la realidad externa. Daniel dá un paso más. Parte de una imagen de una mano representada en el libro, la confronta en la realidad física con la mano propia y con aquella de la observadora, para retornar después a la imagen del libro. En su mundo interno, existe una forma "mano", gracias a la cual es capaz de reconocer las manos como manos. Con la trayectoria de su mirada, el niño diseña mentalmente triángulos relacionando la mano en el libro con la imagen interna de "mano" y con su mano concreta, extendiendo la conexión a la mano de la observadora y reconociéndola como un símil suyo.

Daniel hace después una asociación análoga entre la luna del libro y la luna pegada en la ventana. Las dos son *representaciones* del cuerpo celeste "luna" que no es visible en este momento, pero que existe como imagen en la memoria del niño. Es esta imagen internalizada la que le permite reconocer la analogía entre las dos representaciones de la luna. El tiene un recuerdo de la luna, una *Erinnerung*. El término alemán indica que el recuerdo evocado viene de *innen*, del interior de la mente. El mismo proceso ocurre con los dos delfines pero en este caso, Daniel hace todavía un paso más. El no dice solamente "fin", dice "también fin". La palabra "también" está para indicar una analogía, una similitud, una afinidad sustancial que el niño sabe reconocer, entre las formas del delfín sobre el vidrio empañado y el globo con forma de delfín. Ambas representaciones, como en el caso de la luna, están por un objeto ausente, ambas son reproducciones que pueden ser relacionadas entre ellas por medio de una imagen mental, y finalmente nominadas con el lenguaje verbal, testimonio de su acceso a la función simbólica.

***La ausencia de los ritmos vitales y de la vocalidad comunicativa en los estados autistas***

*Las estereotipias rítmicas*

En los estados autistas falta la experiencia sea del espacio tanto como del tiempo con sus aspectos rítmicos. Está presente en cambio una circularidad repetitiva en todas las actividades del niño. El aislamiento en un no-tiempo o en una modalidad temporal circular está acompañado de la ausencia de tramas rítmicas primordiales compartidas que son un prerequisite irrenunciable para el desarrollo de un sentido profundo y confiado de estar en relación. Cuando Kanner (1943), quien ha conceptualizado el autismo como una psicopatología específica, alude a las acciones y los movimientos rítmicos sintomáticos de los niños autistas, usa el término en un sentido puramente descriptivo. En la realidad, *las estereotipias* autistas repetitivas no tienen nada en común con la *ritmicidad* que se expresa en las relaciones interpersonales e intrapsíquicas.

En la psicoterapia de estos niños, no es difícil distinguir las estereotipias de las primeras manifestaciones rítmicas compartidas. La contratransferencia es un instrumento confiable para diferenciar los estados mentales de los cuales nace una actividad ritmada. Cuando el niño se aísla en sus estereotipias solipsísticas, el terapeuta se siente excluido, aburrido, somnoliento, a veces irritado e incluso desesperado. Estas actividades son caricaturas desoladas y desolantes de los aspectos rítmicos de los diálogos primordiales que se mueven en el eje del tiempo sobre una base de reciprocidad. Las estereotipias aseguran al niño el mantenimiento de la *sameness* (*en inglés en el original T.*), del "todo igual", y el congelamiento de cualquier movimiento vital.

El rechazo de cualquier cambio lo protege del pánico que nacería de la percepción de límites, de discontinuidad y consecuentemente de su individuación. Al contrario, las

primeras comunicaciones rítmicas de un niño que comienza a emerger del estado autístico están entre las experiencias contratransferenciales emotivamente más intensas. La sensación es de haber alcanzado al niño, si bien por instantes brevísimos, en niveles mentales profundos. Parece que para estos pacientes es fundamental poder hacer experiencias interactivas en la dimensión del ritmo cuando comienzan a abandonar el control totalizante sobre la realidad obtenido precedentemente a través de las estereotipias autogeneradas.

Tustin describe a los niños autistas como niños "del corazón roto" cuando escribe: "Su pena va más allá de lo que entendemos habitualmente con ese término. El sentimiento de tener el corazón roto entra entre las características fundamentales de su ser. Como hemos visto, el "tormento originario" del derrumbe se verificó cuando la experiencia sensual del "ser uno", garantizada por el "pezón-lengua" se rompió y produjo la percepción de "ser dos". Teniendo en cuenta que el ritmo de la mamada había sido asociado con el latido del corazón, fue el "pezón-lengua-corazón" lo roto... Para estos pacientes, la conciencia corporal de la propia individualidad es experimentada como una interrupción del ritmo pulsante de la continuidad de su existencia (*going-on-being*)" (1990,136).

#### *La ausencia de la "música" vocal*

Los niños autistas tienden a no producir, en los primeros meses de vida, las vocalizaciones, los laleos, y los balbuceos que tienen una dimensión sea comunicativa o proto-simbólica. En el desarrollo normal, escribe Meltzer, "los laleos constituyen un juego con los sonidos...los cuales se forman en el espacio físico de la cavidad oral, utilizada como el teatro de la fantasía y del juego, un punto a medio camino entre juego externo y pensamiento onírico interno (Meltzer, 1986, 179). Los niños del espectro autístico de pequeños no han "jugado" con la voz, no han descubierto los aspectos musicales del lenguaje preverbal y la reciprocidad del intercambio vocal, en cuanto cada percepción de alteridad debe ser obliterada. La necesidad de volver todo igual no se refiere sólo al lenguaje verbal, a las palabras que pueden ser emitidas en forma ecológica repitiendo las palabras de otro negado en su alteridad, pero se refiere también a la voz misma que se aplana sobre las voces preferiblemente mecánicas de los dibujos animados, repetidas al

infinito. De este modo termina anulada cualquier valencia emotiva de la palabra para el otro. La voz misma puede ser utilizada como "objeto autista". (Rhode, 1997).

"Qué día es hoy?" "Hoy es sábado". "Puedes venir mamá?" "Si, ahora voy". En el intercambio verbal entre un niño no autista y su interlocutor, la pregunta se expresa no sólo en el significado de las palabras, sino también con la modulación de la melodía vocal. Con esa melodía vocal que permanece sostenida en alto con la pregunta, la voz pide una respuesta, pide de ser llevada, con la respuesta del otro, a la "tónica", musicalmente hablando, o sea al tono de base, aquel del punto de partida. No puede permanecer sostenida allá arriba. Tiene necesidad de una respuesta que también vocalmente reporte sobre la tierra a quien ha planteado la pregunta y sature lo insaturado de la duda y del no saber. Para poder plantear una pregunta y confiarse, o al menos esperar que venga una respuesta, es necesario haber aceptado ser un individuo en sí mismo, o sea estar en un estado de separación que reconoce la alteridad del otro y se puede exponer al riesgo de que la respuesta se haga esperar, o no llegue. El niño autista se protege omnipotentemente de cada riesgo experiencial de descubrirse solo y separado. Y esto se refleja incluso en su "música vocal".

Un niño autista se protege en general con dos tipos de estratagemas para prevenir cada riesgo de relación con el otro. De una parte, no planteará preguntas, evitando quedar suspendido, también a nivel vocal, en espera de una respuesta que él ha ya omnipotentemente saturado evitando la pregunta. Del resto, si el otro no existe en tanto otro, es inútil plantear preguntas que expondrían al niño a la percepción de una mínima necesidad del otro y de su escucha. La otra estratagema es repetir al infinito una misma frase que inicialmente podría tener cualquier significado, repetirla con una entonación incongruente, siempre la misma, también de sesión en sesión, sustrayéndole cualquier valencia, sea simbólica o comunicativa.

Un pequeño paciente autista, un niño de cinco años, capaz de lenguaje verbal, había descubierto, mirando fuera de la ventana que, entre una sesión y la otra, había quedado enredado en la curvatura del farol de la calle un globo atado a su cordel. El niño dijo, verbalizando correctamente su observación al terapeuta: "Globo sobre el farol". Era una

comunicación hecha a la terapeuta, como la hubiera podido hacer cualquier otro niño. La terapeuta confirmó su observación y le dijo qué cosa podría haber sucedido y porqué el globo podría haber quedado enredado sobre el farol. El niño repitió: "globo se fue volando" y repitió varias veces esta frase, con la misma entonación que había usado la terapeuta. En un cierto punto dijo, siempre con la misma entonación: "Farol se fué volando", confundiendo el sujeto globo y el objeto farol, pero repitiendo al infinito la frase sin sentido del farol que se había volado. El contenido de la comunicación había perdido su significado, y la voz del niño había convertido las tres palabras (en italiano: "lampione volato vía" T.) en una cantinela con una melodía repetitiva insensata: "farol se fué volando, farol se fué volando....."

Quien trabaja con niños autistas conoce el aburrimiento, la irritación y el sentido de desolación que nos pueden hacer percibir estos niños en la contratransferencia cuando alcanzan a transformar cada comunicación en estereotipia solipsista. La parte más profunda de nuestro desaliento proviene del sentir que el niño vacía nuestras palabras y las propias no sólo del significado semántico, sino también de su sustrato melódico, en el que habitan las emociones. Aplanando la musicalidad del lenguaje suyo y nuestro, se lo apropia volviéndolo árido y haciéndolo morir en el no-sentido.

### **Del monólogo autista al diálogo – El descubrimiento de la voz y de un ritmo compartido**

El material clínico de Rosetta, una niña autista que tenía poco menos de cinco años al inicio de su psicoterapia, muestra la importancia que pueden revestir los aspectos vocales y rítmicos en el proceso terapéutico, y cuánto su evolución puede ser una señal significativa de los cambios del aparato psíquico del niño.

Los padres de Rosetta contaron que antes del embarazo de Rosetta, la madre había tenido varios abortos espontáneos. También la vida prenatal de Rosetta había estado en serio peligro por amenazas de aborto, pero gracias a un cerclaje al quinto mes, la niña nació

a término. La madre tuvo otros dos abortos en los primeros quince meses de vida de Rosetta. La niña estuvo aislada desde su nacimiento, y el inicial desarrollo del lenguaje sufrió una detención después de la aparición de las primeras palabritas en torno al año. El lenguaje adquirido a continuación era casi exclusivamente ecológico. Sus actividades rítmicas solipsistas, tales como el golpear los tacos de los zapatos, por sesiones enteras, contra la puerta de un armario sobre el que estaba sentada, mantenían a la niña en una envoltura ruidosa que le permitía excluir al mundo externo, comprendida yo y mis tentativas de entrar en comunicación con ella a través de la voz y las palabras.

*Las voces de Rosetta*

El registro vocal que Rosetta usaba más frecuentemente en el inicio de la terapia tenía una tonalidad aguda y artificial. Yo sabía que miraba por horas dibujos animados. Cuando estaba ecológicamente adherida a las voces de los dibujos animados y a los diálogos de los personajes, la articulación de su lenguaje era clara, los pronombres y los verbos usados correctamente, pero Rosetta era totalmente inaccesible. Cuando cantaba las melodías de las columnas sonoras de sus dvd parecía disolverse en sus formas musicales.

La voz personal de Rosetta era poco más que un susurro fugaz al inicio de la terapia. Era en su lenguaje, como en todo su ser, una cualidad líquida. Era como si las palabras fuesen inmersas en una continuidad sonora y no hubiesen adquirido la autonomía estructural indispensable para tomar forma y establecer vínculos significativos entre ellas. Este desarrollo pudo tener lugar, sea en el pensamiento como consecuentemente en el lenguaje, sólo si el proceso de separación no se ha detenido en un estadio muy precoz. Rosetta era capaz de articular claramente las palabras cuando formaba un todo-uno adhesivo ecológico con las voces de los dibujos animados, pero cuando se trataba de su propia voz, la angustia ligada a la percepción de su propia separación era muy intensa, y las palabras debían permanecer indistintamente amontonadas.

Fué mucho más tarde, en el tercer año de terapia, que los padres de Rosetta me comunicaron que ella todavía se orinaba en la cama. Fuí golpeada no tanto por el hecho en sí cuanto por la liviandad con que me fué dada la información tardía de la enuresis primaria

de la niña. Busqué de reflexionar con ellos acerca de intervenciones prácticas que podrían haber ayudado a Rosetta a adquirir el control de esfínteres también nocturno. Después de algunos meses, Rosetta alcanzó a lograrlo. Con mi sorpresa, simultáneamente su lenguaje se volvió más articulado y comprensible. Era como si el dominio sobre la apertura y el cierre del esfínter urinario hubiese encontrado su correlato en una investidura más conciente de la boca y en una gestión más articulada de las tareas mentalmente bastante más complejas que comenzaban a representarse en el espacio oral. Retornemos atrás en el tiempo.

Al tercer mes de terapia aparece imprevistamente, junto a la voz ecológica aguda de los dibujos animados y el fugaz susurrar líquido, una tercera voz. Fué una erupción de sonidos vocales de potencia inesperada y con una cualidad primordial y arcaica. Evocaban voces de animales salvajes: el rugido del león, los gemidos de las hienas, el ulular de los lobos. En aquellos momentos – era en general al inicio de la sesión – esta niña menuda se ponía en pie de frente y, mirándome directamente a los ojos, producía aquellos sonidos potentes que provenían de alguna parte en la profundidad de su ser. No es fácil describir mis sensaciones contratransferenciales. La “voz de la jungla”, como la llamaba entre mí, no era loca, ni aterradorante, y tampoco agresiva. Simplemente *era*, una presencia sonora potente que se afirmaba a sí misma y al mismo tiempo era dirigida a *mí* como oyente y potencial interlocutora.

Mi percepción de aquella erupción vocal era que Rosetta misma la hubiese sentido como proveniente del propio *interior*. La niña parecía haber tenido la sensación del propio cuerpo como volumen vibrante y haber descubierto, a nivel corporal antes todavía que psíquico, la potencial tridimensionalidad de los espacios internos. Esta voz “arcaica” estaba en las antípodas respecto al uso defensivo que hacía de su voz cuando se extendía en los discursos sobre dibujos animados o se enredaba en las formas musicales de sus melodías.

Parecía que ahora quisiera experimentar la continuidad de su existir (*going-on-being*) a nivel vocal. Esto le daba una sensación de compactez hasta ahora desconocida. La nueva base sonora debía devenir a continuación el punto de partida para explorar gradualmente la escala completa de sus recursos vocales. La niña inventó *variaciones* sobre el tema de los sonidos primordiales para después atribuirlos a animales que podía *nominar* y

entrar así en contacto tanto con antiguos terrores como con sentimientos agresivos. El descubrimiento de su movilidad vocal, junto con el hecho de que los sonidos que emitía eran acogidos por una "caja de resonancia" disponible y pensante, había ayudado a Rosetta a explorar dimensiones nuevas también a nivel mental.

*El quiebre de la alternancia de la palabra y la escucha*

Aunque Rosetta ya había adquirido un lenguaje menos adhesivo y más comunicativo, quedó el problema de la ausencia de tramas rítmicas compartidas. Este hecho continuaba haciendo difícil cualquier intercambio verbal entre nosotras. Parecía faltarle a la niña la conciencia de la secuencialidad temporal del hablar y del escuchar, o sea de la alternancia rítmica espontánea que se desarrolla en el diálogo entre una madre y su niño.

Durante la sesión, podía suceder que después de un período de silencio, Rosetta empezase a hablar exactamente en el mismo momento en el que yo me disponía a hacer un comentario sobre su actividad del momento. Me detenía entonces para escucharla, pero también ella callaba en el mismo instante. Yo esperaba que volviese a hablar. Si se quedaba en silencio y le quería señalar con una palabra que la estaba escuchando, recomenzaba a hablar en el mismo momento, y una vez más no podía sentir lo que ella decía.

La ausencia de una alternancia rítmica volvía imposible cualquier "con-versación". Era como si ambas fuésemos sordas, y hasta un cierto punto, también mudas. Si en el lenguaje ecolálico, que puede ser equiparado a una *forma autística*, la separación queda obliterada a través de la identidad adhesiva de las palabras y de su entonación, en esta circunstancia el diálogo potencial implosionaba y las palabras se fundían en una mezcla indistinta de sonidos a causa de la ausencia de las tramas rítmicas de reciprocidad interpersonal que se desarrollan normalmente a través del eje del tiempo. Dos voces coincidían y se anulaban recíprocamente, y dos pares de orejas se volvían inútiles (Maiello, 1998).

*De la ecolalia a las primeras experiencias compartidas rítmicas y vocales*



El material que sigue muestra, llevándolo a las consecuencias extremas, el poder de control sobre la realidad y sobre la relación que el niño autista se garantiza gracias a la modalidad verbal ecológica. Después de cerca de dos años del inicio de la psicoterapia, Rosetta viene un día a sesión trayendo consigo un papagallo de peluche que contenía un micrófono y un altoparlante:

La niña enciende el interruptor del papagallo y dice algunas palabras. El papagallo repite sus palabras. La articulación es indistinta, pero la entonación de la voz es imitada a la perfección. Esta actividad dura un poco, con el papagallo que repite infaliblemente lo que dice la niña. Rosetta está completamente absorta en su mono-diálogo, dejándome entretanto totalmente excluida. En un cierto punto, intervengo para intentar describir lo que está sucediendo. El papagallo reproduce una parodia indistinta de la línea melódica de mi comentario. Rosetta continúa imperturbable hablando sin notar mi intervención, y yo tengo la elección entre una nueva tentativa de decir algo, sabiendo que el papagallo habría hecho la caricatura vocal de cada comunicación mía, y el retiro en el silencio que habría permitido a las *formas autísticas* (Tustin, 1986) sonoras de Rosetta continuar imperturbadas.

Tustin (1986) y Alvarez (1992, 1999) describen la tenacidad con la que estos niños se protegen contra cualquier aspecto imprevisible de la realidad, y sus esfuerzos incansables de reproducir sin fin aquello que les es familiar. Con el papagallo, Rosetta había concretado su necesidad de control absoluto sobre cualquier peligro de cambio. En los estados autísticos la única forma tolerable de realidad es la *sameness*, la inmovilización esterilizante de la constancia y de la continuidad, mientras los elementos de la variación y de discontinuidad, o sea todo aquello que abre a la experiencia de novedad, de crecimiento, de transformación y de sorpresa, y por lo tanto al encuentro con otro distinto de sí vivo, termina excluido de la percepción.

Durante el tercer año de psicoterapia, Rosetta que tenía ya casi ocho años, comenzaba a manifestar los primeros signos de una conciencia naciente de la temporalidad, de la existencia de las separaciones, y de los aspectos rítmicos de la relación

La primera cosa que hace Rosetta cuando entramos en el consultorio al inicio de la última sesión anterior a una semana de vacaciones y de mirar mi reloj pulsera y preguntarme (por primera vez) a qué hora vendría la madre a buscarla. (Rosetta no está aún preparada para leer el reloj. Sin embargo es conciente de una espera, de un tiempo que debe pasar). Se inclina, apoya la oreja en el reloj y escucha. Después de un poco de tiempo le pregunto si siente algo. Se incorpora, me da una mirada directa y dice: "toc - toc - toc". Después se acerca y apoya levemente la cabeza sobre mi pecho. Después de haber escuchado largamente dice: "el corazón".

Es pensable que Rosetta hubiese podido, por primera vez, reproducir y representar experiencias primarias que en el pasado le habrían "partido el corazón", y encontrar y reconocer aspectos temporales y rítmicos de la realidad ?. El ritmo de la sesiones estaba por interrumpirse, pero ahora la niña había verificado que en el *interior* de mi cuerpo estaba un corazón que latía. Rosetta podía tolerar que el latido de mi corazón estuviese *allá*, más allá de un límite, y en consecuencia sustraído a su control. No había ningún interruptor que le diese el poder de encenderlo o apagarlo como había hecho con el papagallo o como acostumbraba hacer hasta el infinito con el interruptor de la luz. Rosetta parecía haber internalizado aspectos rítmicos de la relación y de las sesiones que se sucedían, y que cada vez tenían un inicio y un fin.

A continuación, el estado de la mente de Rosetta debía oscilar permanentemente entre momentos en los que podía tolerar y reconocer por breves momentos las tramas rítmicas de la relación interpersonal, y otros, en los que estas tramas implosionaban, con la consecuencia de una renovada pérdida de cada significado. Me preguntaba si esto ocurría bajo la presión de angustias emergentes intolerables, o si, a niveles todavía más elementales, el esfuerzo de alcanzar una *consensualidad* (Meltzer, 1975) era por sí mismo todavía tan grande que sólo podía ser mantenido por poco tiempo.

Durante una sesión del lunes del mismo período, Rosetta me muestra su mano y dice que está herida. Yo comento que ha venido a la doctora para ser cuidada y que la herida se pueda curar. Rosetta acuerda. Mientras le hablo del fin de semana apenas pasado y de la fractura del ritmo de las sesiones que ella podía sentir como una herida, imito, sin tocarla,

los gestos de alguien que cura la herida en la mano que la niña continua teniendo tiesa en mi dirección. Acompaño con gestos apenas esbozados de quien unta una pomada y venda una mano con la descripción verbal de lo que estoy haciendo. Digo lentamente, a media voz y con entonación de cantilena: "pomada-pomada", después más rápidamente, con un gesto circular: "venda- venda-venda" (1977b).

Era la primera vez que Rosetta hablaba de una herida, de una percepción de dolor, y que pedía mi ayuda. Espontáneamente, alterné mis comentarios sobre el fin de semana sin sesión con un hablar más melódico a cadencia ritmada para acompañar mis gestos de cuidado. Rosetta quedó muy satisfecha y me pidió el mismo tratamiento para la otra mano y para otras partes del cuerpo. Desde aquel momento sentí no obstante que la modalidad repetitiva comenzaba a tomar ventaja sobre la experiencia compartida precedente.

En la sesión sucesiva, Rosetta quiso rápidamente reproducir la escena del día precedente. Dijo "pomada - pomada - venda - venda- venda" con la misma trama rítmica idéntica y la misma entonación que había usado en la sesión precedente, pero no había ninguna herida. Después de haber vivido una experiencia que la había puesto en contacto con el dolor de la separación, Rosetta había debido rápidamente vaciar las palabras de la cura de su contenido emocional y transformarlas nuevamente en una coraza protectora contra el dolor. La relación de cuidados que implica la necesidad y la dependencia había cedido el paso a la repetitividad ecológica. Aunque Rosetta estaba más en contacto con la realidad externa y era más capaz de escuchar y de hablar de un modo comunicativo, su reacción mostró cuán frágiles eran todavía sus conquistas y con cuánta facilidad la interacción rítmica interpersonal podía perder nuevamente su dimensión dialogal.

En una fase sucesiva de la terapia, ocurría muy frecuentemente que en la lucha interna entre la necesidad de conservar una circularidad siempre idéntica a sí misma y la capacidad de progresar hacia la experiencia de una temporalidad lineal y un sentido de mayor continuidad de sí misma como ser separado, Rosetta alcanzase a mantenerse más largamente en la relación. Comenzó a cantar cancioncitas y tenía necesidad de que yo las cantase con ella al unísono. La coincidencia de nuestras voces no estaba más al servicio de la negación de la separación y de cada diferencia, pero debía reforzar la capacidad de Rosetta de soportarla. Le gustaba en particular una canción que gesticulábamos y que

nombraba uno tras otro los días de la semana. La melodía era acompañada de golpes de palmas, las propias y aquellas de la otra persona, en una alternancia bastante compleja. Nuestro unísono vocal parecía dar a la niña una confianza suficiente en una experiencia temporal compartida para aceptar la exploración de variaciones rítmicas del golpear nuestras manos. Con esta canción además, la niña comenzó a interesarse en los días de la semana y a la alternancia de los "días-sí", en los que venía a sesión, con los "días-no" en los que no había sesión. El calendario comenzaba a tener un sentido, y con eso el reconocimiento del alternarse de presencia y ausencia en una incipiente conciencia y aceptación de existir en el espacio-tiempo como un ser separado. El descubrimiento de aspectos rítmicos del ser y de una vocalidad propia y compartible había permitido a Rosetta internalizar la indispensable confianza en un ritmo de seguridad de base, el *rhythm of safety* (Tustin, 1986), que le permitía acercarse a una experiencia menos traumática del existir como individuo separado, y no vivir más la discontinuidad solamente como la amenaza de una caída sin término, y finalmente de usar un lenguaje verbal nuevo, que integraba experiencias rítmicas y vocales auténticamente dialógicas para comunicar con el otro reconocido en su alteridad.

### **Conclusiones**

Una breve reseña del pensamiento psicoanalítico sobre el tema de la "musicalidad" del lenguaje muestra cuánto los aspectos vocales de la expresión verbal han sido frecuentemente descuidados en el pasado a favor de la primacía de la imagen visual y del contenido semántico de la palabra.

Partiendo de una óptica evolutiva, hemos buscado de comprender la función y el significado de las primeras experiencias de ritmicidad y de vocalidad para el desarrollo de los estados primordiales de la mente. La exploración de los orígenes de la percepción y de memoria auditiva nos ha llevado a atravesar la cesura del nacimiento y adentrarnos en las primeras experiencias rítmicas y vocales del niño en la vida prenatal. El material de *observación de bebés* nos ha permitido comprender no sólo el significado del hecho que con el nacimiento el niño no es más solamente un oyente, y deviene él mismo protagonista y

productor primero de sonidos vocales, y después de balbuceos preverbales precursores del sucesivo lenguaje verbal. Contemporáneamente él mismo es parte activa de un diálogo espontáneamente rítmico en el cual se alterna la "palabra" propia y el escuchar la palabra del otro. La "palabra" del hombre en pequeño, también en el origen del lenguaje verbal no es nunca "mero" sonido. La voz del niño, su llanto, sus vocalizaciones, se mueven sobre un doble trazado y son contemporáneamente mensajeros de valencias emotivas de comunicar al otro y de proto-significados simbólicos que se afinarán y se articularán, en el curso del desarrollo mental y del aprendizaje del lenguaje verbal, gracias a la siempre mayor diversificación y capacidad de abstracción de la mente. La voz es conjuntamente expresión primordial de la socialidad de los seres vivientes y vehículo de pensamiento.

No es sorprendente por lo tanto que en los estados autísticos, en los cuales está ausente la trama inescindible de la predisposición a la comunicación y a la simbolización que forma parte del desarrollo normal, desaparezcan simultáneamente la expresividad emotiva y significativa de la producción vocal y la ritmicidad interpersonal del intercambio con otro distinto de sí mismo. Por lo tanto una atención particular a la voz y al ritmo es indispensable en el trabajo psicoterapéutico con niños autistas, pero no solamente con ellos. En el trabajo con todos los pacientes, niños adolescentes o adultos, lo primordial, lo proto-simbólico, lo no formulado y no formulable, está implícito en el interior del material explícito. Lo indecible, lo no representable transcurre en la profundidad como un río subterráneo y encuentra frecuentemente su expresión en aspectos vocales o rítmicos de la verbalización.

Por lo tanto, es importante que la escucha del psicoanalista y del psicoterapeuta desarrolle una función de "cuerpo de resonancia" dispuesto a recibir elementos sonoros, los cuales están en riesgo de ser descuidados si la atención está centrada solamente en el contenido semántico del discurso. Di Benedetto habla de una "escucha musicalmente orientada hacia los precursores sonoros de un discurso verbal" (2000, 1978). Este tipo de escucha no es sofisticado, ni tampoco tiene necesidad de estar afinado a una cultura musical, al contrario. Se trata de la *atención flotante* en su acepción más amplia, de una escucha global que incluya la materia sonora y rítmica que fluye del paciente, una atención que permita recoger lo no dicho transmitido a través de las penumbras de la vocalidad. Qué cosa es la reverie (Bion, 1962) si no la capacidad de reconocer las necesidades del otro gracias a la resonancia más profunda con las propias experiencias primordiales? Con el término de "onirismo vocal" (Di Benedetto, 2000, 178) se propone una ampliación conciente

de la atención flotante a las dimensiones más arcaicas que se expresan en los aspectos rítmicos y vocales -de la comunicación preverbal y verbal.

Traducido del italiano por Ana María Lombardi de Kargieman y Narciso Notrica

### **Bibliografía**

- ALVAREZ A. (1992) Il compagno vivo. Roma: Astrolabio, 1993
- ALVAREZ A. & REID S. (1999) Autism and Personality. London and New York: Routledge.
- BICK E. (1964) Note sull'osservazione del lattante nell'addestramento psicoanalitico. In: Bonaminio V. e Iaccarino B., (a cura di): L'osservazione diretta del bambino. Torino: Bollati Boringhieri, 1984.
- BION W. R. (1962) Apprendere dall'esperienza. Roma: Armando, 1972.
- BION W. R. (1963) Gli elementi della psicoanalisi. Roma: Armando, 1973.
- BION W. R. (1967) Una teoria del pensiero. In: Analisi degli schizofrenici e metodo psicoanalitico. Roma: Armando, 1970.
- BION W. R. (1992) Cogitations. London: Karnac Books.
- CHOMSKY N. (1972) Linguaggio e mente. Torino: Bollati Boringhieri, 2010.
- DI BENEDETTO A. (2000) Prima della parola - L'ascolto psicoanalitico del non detto attraverso le forme dell'arte. Milano: Franco Angeli.
- DI BENEDETTO A. (2001) Musica e affetti. In: Longhin L. e Mancina M. (a cura di) Sentieri della mente - Filosofia, letteratura, arte e musica in dialogo con la psicoanalisi. Torino: Bollati Boringhieri.
- FREEDMAN D.G. & FREEDMAN N. (1969) Behavioral differences between Chinese-American and European-American newborns. Nature, 224, 1227.
- FREUD S. (1898) Lettere a Wilhelm Fliess 1887-1904. Torino: Bollati Boringhieri, 1991.
- FREUD S. (1912) Consigli al medico nel trattamento psicoanalitico. Opere, Vol. 6.

Torino: Bollati Boringhieri, 2003.

FREUD S. (1914) Il Mosè di Michelangelo. Opere, Vol.7. Torino: Bollati Boringhieri, 2000.

GOLSE B. & DESJARDINS V. (2004) Une réflexion sur les débuts du langage verbal (du corps, des formes, des mouvements et du rythme comme précurseurs de l'émergence de l'intersubjectivité et de la parole chez le bébé). *Journal de la psychanalyse de l'enfant*, 35.

KANNER L. (1943) Autistic disturbances of affective contact. *Nervous Child*, 2, 217-250.

ISAACS S. (1952) Natura e funzione della fantasia, *Richard e Piggle*, 3, 2, 1995, 137-180.

LANGER S. (1951) Filosofia in una nuova chiave – Linguaggio, mito, rito e arte. Roma: Armando, 1972.

LEBOVICI S. (1985) L'io pelle. Roma: Borla, 1994.

MAIELLO S. (1993) L'oggetto sonoro. *Richard e Piggle*, 1, 31-47.

MAIELLO S. (1997a) Interplay – Sound Aspects in Mother-Infant Observation. In: Reid S. (ed.) *Developments in Infant Observation – The Tavistock Model*. London and New York: Routledge.

MAIELLO S. (1997b) Going beyond, in *Psychoanalytic Encounters with Autistic States: A Memorial Tribute to Frances Tustin*. New York: Jason Aronson Publishers.

MAIELLO S. (1998) Trauma prenatale e autismo. *Richard e Piggle*. 6, 3, 271-292.

MAIELLO S. (2000) Trames sonores et rythmiques primordiales – Réminiscences auditives dans le travail psychanalytique. *Journal de la psychanalyse de l'enfant*, 26, 77-103.

MAIELLO S. (2010) Agli albori della vita mentale. Spazio, tempo e relazione nelle esperienze prenatali. In: Bisagni F. (a cura di) *Dialoghi d'infanzia – voci dall'Inter-School Forum on Child Analysis 2008-2009*. Torino: Antigone Edizioni.

MAIELLO, S. (2011) Dialoghi ante litteram – Note sugli elementi ritmici e sonori del linguaggio e della comunicazione verbale. *Richard e Piggle*, 3, 246-266.

MANCIA M. (1981) On the Beginning of Mental Life in the Foetus. *International Journal of Psychoanalysis*, 62, 351-357.

MELTZER D., HOXTER S., WEDDELL D., WITTENBERG I. (1975) Esplorazioni sull'autismo. Torino: Bollati Boringhieri, 1977.

MELTZER D. (1986) Studi di metapsicologia allargata. Milano: Cortina, 1987.

RHODE, M. (1997) 'Going to pieces: autistic and schizoid solutions'. In: Rustin, M., Rhode, M., Dubinsky, A., and Dubinsky, H. (eds): *Psychotic States in Children*. Tavistock Clinic Book Series, London: Duckworth.

- SALK L. (1973) The role of the heartbeat in the relationship between mother and infant. *Scientific American*, 228, 24-29.
- STERN D.N. (1985) *Il mondo interpersonale del bambino*. Torino: Bollati Boringhieri, 1987.
- TREVARTHEN C. (2005) First things first: infants make good use of the sympathetic rhythm of imitation without reason or language. *Journal of Child Psychotherapy*, 31, 1, 91-113.
- TUSTIN F. (1986) *Barriere autistiche nei pazienti nevrotici*. Roma: Borla Edizioni, 1990.
- TUSTIN F. (1990) *Protezioni autistiche nei bambini e negli adulti*. Milano: Cortina Editore, 1991.
- URWIN, C. (2012) *Ostacoli emotivi nei bambini che non parlano*. In: Maiello, S. (a cura di) *Gioco e linguaggio*. Roma: Astrolabio.
- WOOLF V. (1928) *Una stanza tutta per sé*. Milano: Feltrinelli, 2011.