

STILI DI ATTACCAMENTO E SVILUPPO DELLA "EMERGENT LITERACY"

La lettura congiunta nella relazione madre-bambino
e nello sviluppo cognitivo

PASQUALE CAUSA¹, CHIARA BARBIERO²

¹*Pediatra di famiglia, Centro per la Salute del Bambino, Napoli*

²*Psicologa, Centro per la Salute del Bambino, Trieste*



OLTRE LO SPECCHIO

La crescita cognitiva ed emotiva del bambino richiede stimoli adeguati e la capacità di elaborarli; risente fortemente degli scambi sociali che influenzano sia il concetto di sé sia gli stili e gli schemi di comportamento che il bambino metterà in atto in tutta la sua vita¹.

La famiglia influenza lo sviluppo cognitivo del bambino offrendogli maggiori o minori opportunità materiali e relazionali. I rapporti sociali nel primo anno di vita consistono essenzialmente nel rapporto con le figure di riferimento intrafamiliari, specialmente con la mamma².

L'apprendimento della lettura fornisce un buon modello per analizzare l'importanza del ruolo della famiglia nello sviluppo cognitivo del bambino perché è un apprendimento complesso, particolarmente importante per la vita dell'individuo essendo correlato con il successo scolastico^{3,4}.

Imparare a leggere per un individuo è un compito nuovo e difficile per l'uomo, che non ha ovviamente dei circuiti neuronali dedicati a questa funzione, ma che deve adattare circuiti predisposti al riconoscimento di immagini⁵. Mentre tutti gli individui apprendono a parlare, non tutti apprendono a leggere⁶. Saper leggere richiede dunque conoscenze e capacità "emergenti" ("emergent literacy"; *literacy* significa capacità di leggere e scrivere)⁷.

Nello sviluppo di questa *emergent literacy* sono in gioco sia le caratteristiche socio-culturali della famiglia sia la qualità della relazione che i genitori hanno con il bambino. Il grado di istruzione dei genitori condiziona la quantità e la qualità del linguaggio ascoltato in casa⁸, la loro attitudine a leggere al proprio figlio, l'epoca di inizio della lettura e l'offerta al bambino di altre attività correlate al linguaggio stampato^{9,10}. La qualità della relazione svolge un ruolo significativo nello sviluppo del linguaggio e nella frequenza della lettura al bambino. Numerosi studi del gruppo olandese di Bus e van

lijendoorn forniscono osservazioni che mostrano come il contesto relazionale madre-bambino influenzi una buona qualità delle interazioni durante la lettura al bambino e l'interesse del bambino alla lettura e come questo influenzi la frequenza di lettura in famiglia¹¹⁻¹⁶. Su questo punto ritorneremo.

La qualità della relazione viene valutata sulla base della teoria dell'attaccamento che utilizza un metodo scientifico, la procedura della *strange situation* (Box 1), ideata nel 1978 dalla Ainsworth¹⁷.

Esamineremo brevemente la teoria dell'attaccamento e successivamente le evidenze scientifiche derivanti dall'approccio relazionale allo sviluppo della *emergent literacy*.

Attaccamento e sviluppo del bambino

L'attaccamento è il processo che spinge il bambino a cercare la vicinanza dei genitori nei momenti difficili. Viene stabilita una comunicazione e sono instaurati rapporti che influenzano lo sviluppo e l'organizzazione dei processi e delle funzioni cerebrali del bambino che hanno effetti specifici sull'organizzazione dei comportamenti. L'attaccamento si basa su meccanismi cerebrali innati. Da un punto di vista evolutivo, si può dire che questo sistema comportamentale aumenta le possibilità di sopravvivenza del bambino. Da una parte, è ovvio che quanto più stretti sono i legami tra la madre e il cucciolo, tanto meglio quest'ultimo potrà essere seguito e protetto. Dall'altra parte, e in maniera particolare per ciò che riguarda gli umani, accade anche che l'attaccamento faciliti le interazioni mentali tra bambino e madre (in termini di imitazione, modellamento, decodifica, autoidentificazione). In altre parole, le relazioni di attaccamento aiutano il cervello immaturo a coordinare le sue attività sul

Box 1 - LA "STRANGE SITUATION"

È il metodo utilizzato da Ainsworth per valutare la qualità dell'attaccamento con cui, tra i dodici e diciotto mesi di età del bambino, sono identificati quattro pattern di attaccamento, connessi ad altrettanto tipici pattern di accudimento materno.

La *strange situation* (situazione sconosciuta) consiste in una serie di eventi da proporre con una modalità codificata. Inizialmente il bambino è con la madre, poi con la madre e un estraneo, successivamente da solo con l'estraneo e alla fine viene lasciato da solo per alcuni minuti. Quindi viene riunito alla madre, lasciato nuovamente solo, poi ancora con l'estraneo, per ultimo con la madre.

La riunione con la madre viene videoregistrata e i bambini, in base alle loro reazioni durante i primi 5 minuti di riunione alla madre, possono essere classificati in quattro gruppi:

Attaccamento sicuro. Il bambino, quando ritrova la madre, dopo il periodo di assenza, la saluta positivamente e si lascia calmare se è agitato, non evita né oppone resistenza al contatto se è la madre a iniziarlo e preferisce la madre agli estranei che non conosce.

Attaccamento insicuro-evitante. Il bambino evita il contatto con la madre, soprattutto dopo il periodo di assenza, anche se non oppone resistenza agli sforzi che questa fa per stabilire un contatto, ha più o meno lo stesso atteggiamento sia verso la madre che verso le persone estranee.

Attaccamento insicuro-resistente. Il bambino, al ritorno della madre, si mostra estremamente turbato e arrabbiato, e questa non riesce a tranquillizzarlo, egli cerca e nello stesso tempo evita il contatto con lei e risponde negativamente a tutti i tentativi di calmarlo.

Attaccamento disorientato-disorganizzato. Il bambino manifesta confusione e timore, dopo aver cercato la vicinanza della madre può manifestare un forte rifiuto e conflittualità.

Main, Kaplan e Cassidy nel 1985 hanno proposto una versione con una scala di sicurezza di 9 punti che consente una più accurata descrizione dell'attaccamento insicuro (**9 punti:** attaccamento fortemente sicuro; **7 punti:** sicuro; **5 punti:** probabilmente sicuro; **3 punti:** insicuro; **1 punto:** fortemente insicuro).

OLTRE LO SPECCHIO

modello mentale (implicito) che gli viene (inconsapevolmente) fornito dal genitore¹.

Ai diversi tipi di relazioni di attaccamento che si stabiliscono durante l'infanzia corrisponde lo sviluppo di caratteristiche specifiche in termini di regolazione delle emozioni e delle capacità sociali, perché i rapporti di attaccamento hanno effetti diretti sulla maturazione delle attività cerebrali che mediano i processi mentali, influenzando fortemente lo sviluppo dei circuiti neurali del bambino. Le relazioni di attaccamento contribuiscono quindi alla costruzione delle basi su cui si sviluppa la nostra mente.

Le prime relazioni di attaccamento si formano entro il 7° mese di vita e si stabiliscono solo nei confronti di un numero limitato di persone. Ciascun tipo di attaccamento è caratterizzato da comportamenti caratteristici che il bambino mette in atto per raggiungere o mantenere la vicinanza verso il genitore: sorridere, esprimersi con lo sguardo, chiamare l'altra persona anche se si trova dall'altra parte della stanza, toccare, piangere, aggrapparsi a essa ecc². Non è in questione la frequenza con la quale il bambino mette in atto questi comportamenti, ma il modo.

Qualunque sia il tipo di attaccamento che unisce un bambino alla madre, il bambino cercherà sempre di mettere in atto i comportamenti che si saranno rivelati più efficaci per mantenere orientata su di sé l'attenzione della madre e per ottimizzare la relazione. In sostanza, ogni bambino sceglierà lo stile più adatto alla sua situazione, e, di conseguenza, l'attaccamento che emerge all'interno della diade madre-bambino sarà tendenzialmente il migliore che si possa sviluppare in quel particolare contesto. Questo legame emotivo costituirà un vincolo affettivo che legherà il bambino al genitore per sempre¹⁸.

Un bambino che ha un attaccamento sicuro verso la madre sarà in grado di usarla come base sicura per poter esplorare il mondo o come fonte di sollievo quando si sentirà preoccupato o stressato, e da questa saprà ricevere incoraggiamento. Potersi fidare di questo consentirà al bambino di avere empatia con l'ambiente, autostima e capacità di superare la frustrazione di non sapere affrontare il nuovo.

Un attaccamento insicuro riduce la capacità del bambino di elaborare le esperienze e può rappresentare un fattore di rischio significativo per quanto riguarda il successivo manifestarsi di problemi di comportamento e di apprendimento¹⁹.

Attaccamento ed "emergent literacy"

Heard e Barrett avevano osservato, già all'inizio degli anni '80, che bambini, con intelligenza normale e senza alcun problema neurologico rilevabile, imparano a leggere più tardi se hanno instaurato una relazione insicura con i loro genitori²⁰. La qualità dell'attaccamento influenza sia lo sviluppo del linguaggio orale sia la frequenza della lettura in famiglia e la qualità delle interazioni durante la lettura. Un decennio dopo, van Ijzendoorn, Dijkstra e Bus, in un lavoro di metanalisi hanno trovato una correlazione significativa ($r = 0,28$) tra attaccamento e competenze nel linguaggio. I bambini con at-

taccamento sicuro hanno maggiori competenze di linguaggio dei bambini con attaccamento insicuro, e queste differenze non possono derivare da differenze di intelligenza. Lo sviluppo del linguaggio sembra essere stimolato da contesti relazionali che favoriscono un attaccamento sicuro; genitori sicuri sono migliori "insegnanti" e bambini sicuri si rivelano "allievi" più motivati²¹.

In seguito, altri Autori hanno confermato questa correlazione²²⁻²⁴. La qualità della relazione può quindi mitigare l'effetto di un basso livello socio-culturale materno. Le madri di classe socioculturale medio-alta producono una mole di frasi ed enunciati significativamente maggiore delle madri di classe socioculturale inferiore per quanto riguarda la nominazione degli oggetti, le azioni e gli attributi. Il confronto tra stile materno di lettura e linguaggio esibito dai rispettivi bambini in situazioni sperimentali mostra una più alta percentuale di linguaggio produttivo nei bambini di classe sociale alta e di linguaggio imitativo nei bambini di classe sociale bassa²⁵.

Nello sviluppo della *emergent literacy* gioca un ruolo importante la lettura in famiglia, come mostrano le metanalisi di Bus e Scarborough che trovano una correlazione significativa tra la frequenza della lettura congiunta e l'acquisizione delle competenze necessarie all'apprendimento della lettura e della scrittura^{26,27}.

Scarborough e Dobrich²⁶, a fronte di una correlazione media significativa di 0,28 tra frequenza di lettura e sviluppo della *emergent literacy*, riportano una correlazione di 0,37 tra l'interesse del bambino alle attività letterarie e le misure delle competenze, ed evidenziano che l'interesse del bambino è correlato fortemente con la frequenza della lettura congiunta.

L'interesse del bambino alla lettura influenza la conoscenza dell'alfabeto che è l'indicatore più fortemente correlato con la predizione dell'apprendimento della lettura. Frijters recentemente ha mostrato che le attività di lettura in famiglia e l'interesse del bambino alla lettura insieme spiegano una differenza del 21% sul vocabolario orale e del 18% sulla conoscenza dell'alfabeto. La quantità di libri letta dal genitore al bambino spiega completamente la differenza riscontrata sul linguaggio orale, ma solo il 6% delle differenze sulla conoscenza dell'alfabeto. L'interesse del bambino alla lettura aumenta del 12% la competenza alfabetica senza avere alcun effetto sullo sviluppo del linguaggio²⁸.

Bus e van Ijzendoorn nella loro metanalisi sottolineano che uno scarso piacere del genitore nella lettura può influire negativamente sull'interesse del bambino alle attività letterarie e così ridurre la frequenza di lettura in famiglia. L'interesse alla lettura non è un fenomeno naturale ma è evocato dal piacere della condivisione del libro con il genitore e si correla con la frequenza della lettura in famiglia, e gli Autori per dimostrare questa ipotesi hanno svolto in sei lavori, sinteticamente riassunti nella *Tabella 1*¹⁻¹⁶, una minuziosa analisi delle interazioni durante la lettura. Il valore delle loro osservazioni risiede soprattutto nel delineare come si struttura il rapporto genitore-bambino durante la lettura congiunta e come questo è influenzato dalla relazione di attaccamento.

Hanno inizialmente dimostrato una relazione tra la

OLTRE LO SPECCHIO

I LAVORI DI BUS E VAN IJZENDOORN

Lavoro	Risultati
1988a Longitudinale 65 diadi seguite per 3 anni Attaccamento valutato alla età di 24 mesi Valutazione del rapporto tra attaccamento, interesse del bambino alla esplorazione del libro, preparazione del bambino e suo quoziente intellettivo	Bambini con AS nominavano un numero maggiore di lettere durante il gioco ($p < 0.05$), richiedevano più spesso che venissero lette loro parole ($p < 0.01$), scrivevano più spesso lettere nei loro disegni ($p < 0.05$)
1988b Trasversale 45 diadi: 16 con bambini di 1 anno e 6 mesi, 15 di 3 anni e 6 mesi, e 14 di 5 anni e 6 mesi Valutazione delle interazioni tra madre e bambino durante la lettura Valutazione dei livelli prestazionali dei bambini	Bambini con AS evidenziavano minore distrazione e maggiori tentativi di protolettura Madri con AS manifestavano minore disciplina e maggiori istruzioni di lettura Bambini con AS erano maggiormente concentrati nell'attività, leggevano più spesso
1992 Trasversale 36 diadi bambini 3 anni e 6 mesi Valutazione del rapporto tra attaccamento e frequenza di lettura Valutazione del rapporto tra frequenza lettura ed episodi di disturbo durante la lettura	La sicurezza media dei bambini a cui veniva letto infrequentemente era significativamente inferiore a quella dei bambini a cui veniva letto frequentemente (4.1 vs 6.0) I bambini con AI sono in maggior numero nelle diadi che leggono poco frequentemente ($p < 0.002$) Il numero degli episodi di disturbo durante la lettura nelle diadi che leggevano frequentemente è significativamente più basso ($p < 0.002$) Sono presenti più madri insicure nelle diadi che leggono infrequentemente (75% vs 41%) ($p < 0.05$)
1995 Trasversale 45 diadi bambini di 3 anni e 6 mesi 15 basso SES e madri lettrici infrequenti (meno di 2 volte alla settimana) 15 basso SES e madri lettrici frequenti (tutti giorni) 15 alto SES e madri lettrici frequenti	AS è più frequente nel gruppo con basso SES e alta frequenza di lettura e nel gruppo con alto SES e alta frequenza di lettura AI presente nel 73% gruppo con basso SES e bassa frequenza di lettura, nel 33% con SES basso e alta frequenza di lettura, nel 13% con SES alto e alta frequenza di lettura
1997 Trasversale 82 diadi bambini 11-15 mesi Valutazione dei comportamenti bambino e della madre durante la lettura	Le madri dei bambini con AI evitante sono più inclini a controllare le risposte dei loro bambini e a dare loro feedback negativi e tendono a inibire l'attività del bambino Bambini con AI sono meno attenti di quelli sicuri ($p < 0.05$), meno inclini a restare in grembo alla madre e interagiscono meno con le immagini del libro con protosimboli, verbali e non ($p < 0.02$)
1997 Longitudinale 138 diadi bambini 18-20 mesi. Valutazione dell'attaccamento a 12 e 18 mesi nella diade madre-bambino Valutazione a 13 e 20 mesi nella diade padre-bambino. Valutazione dei comportamenti del bambino, della madre e del padre durante la lettura	Le madri dei bambini con AI evitante sono più inclini a leggere il testo verbale e meno a indicare con il dito le figure, a nominare e commentare la figura ($p < 0.05$) Le madri dei bambini con AI resistente manifestano un comportamento di ipercontrollo e iperstimolazione in relazione con una risposta ambivalente da parte del bambino Questi pattern non si riscontrano nelle diadi padre-bambino

AS: attaccamento sicuro; **AI:** attaccamento insicuro; **SES:** livello socioeconomico

Tabella I

qualità dell'attaccamento e l'interesse del bambino alle attività letterarie, riportato sia dagli insegnanti sia verificato con l'osservazione diretta della diade. Successivamente hanno dimostrato un rapporto tra attaccamento e frequenza di lettura, ampliando inoltre le loro osservazioni al rapporto del bambino con il libro tra la fine del primo e la fine del secondo anno di vita, epoca in cui il bambino non manifesta uno spontaneo interesse verso il libro. In tutte le età un attaccamento sicuro è correlato a interazioni nelle quali il bambino è meno distratto e il genitore esercita una minore disciplina. Le madri dei bambini con attaccamento insicuro resistente manifestano un comportamento di ipercontrollo e iperstimolazione in relazione con una risposta ambivalente da parte del bambino. Analizzando il rapporto tra attaccamento e livello socioeconomico, hanno messo in evidenza come un buon attaccamento rappresenti un fattore protettivo per i bambini con svantaggio sociale. L'attaccamento è classificato con la valutazione delle reazioni nella *strange situation* per la quale gli Autori usano la procedura ideata da Main, Kaplan e Cassidy²⁹ a partire dalla tecnica originale della Ainsworth, perché consente una descrizione del

comportamento insicuro più aderente all'atmosfera durante la lettura.

Conclusioni

Il ruolo della relazione rispetto alla pratica della lettura in famiglia è rilevante per il pediatra, perché il forte interesse verso la promozione della *literacy* del bambino ha favorito la nascita e lo sviluppo di programmi di promozione di questa pratica nell'ambito delle cure primarie pediatriche: *Reach Out and Read* negli USA agli inizi degli anni '90 e successivamente *Bookstart* in Gran Bretagna e *Nati per Leggere* in Italia.

La lettura di un libro al bambino è una interazione sociale. La madre crea una sorta di "impalcatura" o "zona di sviluppo prossimale" sulla quale il bambino può contare per le attività che da solo non riuscirebbe a compiere e per le quali ha bisogno di assistenza²⁵.

I lavori del gruppo olandese di Bus e van Ijzendoorn mostrano come una buona relazione di attaccamento sia correlata con un ottimale coinvolgimento del genitore e del bambino durante la lettura

OLTRE LO SPECCHIO

e dà la dimostrazione di quanto Bettelheim aveva intuito: "Ciò che rende la lettura allettante per un bambino è che essa sembra affascinare i suoi genitori, è la loro conoscenza segreta quella che il bambino vuole essere in grado di condividere"³⁰. Le interazioni della madre sviluppano un procedimento di istruzione e apprendimento correlato alla dimensione affettiva della relazione. I bambini con attaccamento sicuro sembrano essere più desiderosi di imparare, più curiosi e meno bisognosi di disciplina e mostrano più entusiasmo nel risolvere i problemi. Sembra che i genitori sappiano di che tipo di supporto il bambino abbia bisogno quando deve affrontare un compito difficile, in quanto essi sono sensibili anche ai suoi più sottili segnali; di conseguenza il bambino può trovare il coraggio di affrontare i problemi in quanto sa di essere aiutato nel caso in cui il compito si riveli troppo difficile³¹. I bambini con attaccamento sicuro, quando arrivano in età prescolare, hanno maggiori risorse socio-emozionali per esplorare nuove situazioni, risolvere problemi e superare le inevitabili difficoltà²³. Un bambino che ha un attaccamento sicuro verso la madre sarà in grado di usarla come base sicura per poter esplorare il mondo o come fonte di sollievo quando si sentirà preoccupato o stressato e da questa saprà ricevere incoraggiamento. Potersi fidare di questo consentirà al bambino di avere empatia con l'ambiente, autostima e capacità di superare la frustrazione di non sapere affrontare il nuovo.

La qualità dell'attaccamento di una madre nei riguardi dei suoi genitori è correlata con la qualità dell'attaccamento tra la madre stessa e il proprio figlio. Le madri che hanno un'auto-rappresentazione sicura del loro attaccamento nei riguardi dei propri genitori sanno tollerare meglio le reazioni avverse dei loro figli durante le interazioni di gioco e di lettura. Bus e van Ijzendoorn riscontrano che la sicurezza dell'attaccamento madre-bambino è significativamente correlata alla sicurezza della rappresentazione materna delle precedenti esperienze di attaccamento ($p < 0.002$); ci sono più madri insicure tra quelle che leggono infrequentemente rispetto a quelle che leggono frequentemente (75% vs 41%; $p < 0.05$).

L'insieme delle evidenze riportate dovrebbe spingerci a valutare l'utilità di affiancare a un progetto di promozione della lettura in famiglia un lavoro di supporto alla genitorialità, per migliorare l'esito dell'intervento nell'ottica di una combinazione di percorsi e opportunità offerte che siano consapevoli, programmate e riproducibili, a garanzia di un incremento del capitale sociale delle famiglie.

Il pediatra oggi non può ignorare quanto lo sviluppo sociale e relazionale all'interno della famiglia condiziona sia la salute del bambino sia la richiesta di prestazioni sanitarie (vedi l'aumento dell'accesso alle prestazioni di urgenza ormai generalizzato in tutti i Paesi sviluppati).

Il pediatra formato all'osservazione e al supporto ha dunque maggiori capacità di entrare in rapporto con la famiglia, a beneficio della salute dei bambini e della qualità del suo lavoro, modificando anche la tipologia della richiesta di prestazioni da parte dei genitori.

Queste competenze, ignorate dagli attuali curricula universitari, possono essere insegnate e apprese

accanto alla preparazione più strettamente tecnica, qualora diventino oggetto di percorsi specifici nell'ambito della formazione professionale continua.

Indirizzo per corrispondenza:

Pasquale Causa

e-mail: pasquale.causa@fastwebnet.it

L'immagine di apertura è tratta dal volume di Giuseppe Mersica "Silvestro Lega" - Ed. d'arte Il Fiorino, Firenze.

Bibliografia

1. Siegel D. The developing mind. Guilford Press Inc. ed. 1999 (ed. it. La mente relazionale. Milano: Raffaello Cortina ed. 2001).
2. Stern D. The first relationship: infant and mother. London: Open Books ed. 1977 (ed. it. Le prime relazioni sociali: il bambino e la madre. Roma: Armando ed. 1979).
3. Juel C. Learning to read and write: a longitudinal study of 54 children from first to fourth grades. Journal of Educational Psychology 1988;80:433-47.
4. Cunningham A, Stanovich K. Early reading acquisition and its relation to reading experience and ability ten years later. Dev Psychol 1997;33:934-45.
5. McCandliss B, Cohen L, Dehaene S. The visual word form area: expertise for reading in the fusiform gyrus. Trends in Cognitive Sciences 2003;7:293-9.
6. Jakendoff R. Patterns in the mind. Language and human nature. Hemel Hempstead, Harvest Wheatsheaf ed. 1993 (ed. it. Linguaggio e natura umana. Bologna: Il Mulino ed. 1998).
7. Causa P. La lettura ad alta voce. Lo sviluppo delle competenze che costituiscono la capacità di leggere. Medico e Bambino 2002;21:611-5.
8. Hart B, Risley R. Meaningful differences in the everyday experience of young american children. Paul H. Brookes Baltimore 1995.
9. Chaney C. Language development, metalinguistic awareness and emergent literacy skills of 3-yr-old children in relation to social class. Applied Psycholinguistic 1994;15:371-94.
10. Evans M, Shaw D, Bell M. Home literacy activities and their influences on early literacy skills. Canadian Journal of Experimental Psychology 2000;54:65-75.
11. Bus A, van Ijzendoorn M. Attachment and early reading: a longitudinal study. Journal of Genetic Psychology 1988;149:199-210.
12. Bus A, van Ijzendoorn M. Mother-child interactions, attachment, and Emergent Literacy: A Cross-sectional study. Child Dev 1988;59:1262-72.
13. Bus A, van Ijzendoorn M. Patterns of attachment in frequently and infrequently reading mother-child dyads. Journal of Genetic Psychology 1992;153:395-403.
14. Bus A, van Ijzendoorn M. Mothers reading to their 3-years-olds: the role of mother-child attachment security in becoming literate. Reading Research Quarterly 1995;30:998-1015.
15. Bus A, van Ijzendoorn M. Affective dimension of mother-infant picturebook reading. Journal of School Psychology 1997;35:47-60.
16. Bus A, Belsky J, van Ijzendoorn M, et al. Attachment and bookreading patterns: a study of mothers, fathers and their toddlers. Early Childhood Research Quarterly 1997;12:81-98.
17. Ainsworth M, Blehar M, Waters E, et al. Patterns of attachment: a psychological study of the Strange Situation. Erlbaum ed. Hillsdale, 1978.
18. Stern D. The motherhood constellation. A unified view of parent-infant psychotherapy. New York: Basic books ed. 1995 (ed. it. La costellazione materna. Il trattamento psicoterapico della coppia madre-bambino. Torino: Bollati Boringhieri ed. 1995).
19. Needelman R. Growth and development. In: Behrman R, Kliegman R, Jenson H (Eds). Nelson Textbook of Pediatrics. 18th edition. Philadelphia: Saunders ed. 2004.

OLTRE LO SPECCHIO

20. Heard D, Barrett M. Attachment and the family relationships of children with specific reading disability. In: Parkes C, Stevenson-Hinde J (Eds). The place of attachment in human behaviour. New York: Basic Books ed. 1982.
21. van Ijzendoorn M, Dijkstra J, Bus A. Attachment, intelligence and language: a meta-analysis. *Social Development* 1995; 4:115-29.
22. Klann-Delius G, Hofmeister C. The development of communicative competence of securely and insecurely attached children in interaction with their mothers. *J Psycholinguist Res* 1997;26:69-88.
23. Meins E. The effects of security of attachment and maternal attribution of meaning on children's linguistic acquisitional style. *Infant Behavior and Development* 1998;21:237-52.
24. Murray A, Yingling J. Competence in language at 24 months: relations with attachment security and home stimulation. *J Genet Psychol* 2000;161:133-40.
25. Ninio A, Bruner J. The achievements and antecedents of labeling. *J Child Lang* 1978;5:1-15.
26. Scarborough H, Dobrich W. On the efficacy of reading

- to preschoolers. *Developmental Review* 1994;14:245-302.
27. Bus A, van Ijzendoorn M, Pellegrini A. Joint book reading makes for success in learning to read: a meta-analysis on intergenerational transmission of literacy. *Review of Educational Research* 1995;65:121.
28. Frijters J, Barron R, Brunello M. Directed and mediated influences of home literacy and literacy interest on pre-readers' oral vocabulary and early written language skill. *Journal of Educational Psychology* 2000;92:466-77.
29. Main M, Kaplan N, Cassidy J. Security in infancy, childhood and adulthood: a move to the level of representation. In: Bretherton I, Waters E (Eds). *Growing points of attachment theory and research. Monographs of the Society for Research in Child Development* 1985;50 (1-1, serial n°209):66-106.
30. Bettelheim B, Zelan K. *On learning to read, the child's fascination with meaning*. New York: Knopf, 1981 (ed. it. *Impara a leggere*. Milano: Feltrinelli, 1982).
31. Matas L, Arend R, Sroufe L. Continuity of adaptation in the second year: The relationship between quality of attachment and later competence. *Child Development* 1978;49:547-56.



10 ANNI DI PEDIATRIA: COSA SAPIAMO E COSA VOGLIAMO ANCORA SAPERE

Palermo-Mondello, 17-18 marzo 2006 - Hotel Splendid La Torre



Venerdì 17 marzo

Presentazione: F. Panizon, B. Amoroso

1ª Sessione Conducono: G. Corsello, B. Rinaudo

Le pietre miliari negli ultimi dieci anni in:

- 9.00 Neuropsichiatria infantile (S. Millepiedi, Pisa)
9.30 Discussione
9.50 Epatologia (G. Maggi, Pisa)
10.20 Discussione
10.40 Coffee-break

2ª Sessione Conducono: G. Longo, D. Ferrara

Le pietre miliari negli ultimi dieci anni in:

- 11.00 Genetica (G. Corsello, Palermo)
11.30 Discussione
11.50 Dieci anni di pediatria in ordine alfabetico (A. Ventura, Trieste)
12.20 Discussione
12.40 Colazione di lavoro

3ª Sessione Conducono: A. Ventura, F. Grassa

Le pietre miliari negli ultimi dieci anni in:

- 14.00 Oncoematologia (M. Aricò, Palermo)
14.30 Discussione
14.50 Gastroenterologia (G. Magazzù, Messina)
15.20 Discussione
15.40 Infettivologia (F. Marchetti, Trieste)
16.10 Discussione
16.30 Coffee-break

4ª Sessione Conducono: G. Maggi, N. La Macchia

Le pietre miliari negli ultimi dieci anni in:

- 16.50 Allergologia/Asma (G. Longo, Trieste)
17.20 Discussione

17.40 Vaccinazioni (G. Bartolozzi, Firenze)

18.10 Discussione

18.30 Immunologia (L.D. Notarangelo, Brescia)

19.00 Discussione

19.20 Fine lavori 1ª giornata

Sabato 18 marzo

5ª Sessione Conducono: L.D. Notarangelo, G. Primavera

La pratica clinica

- 9.00 Endocrinologia pediatrica: attese e illusioni! (P.N. Garofalo, Palermo)
9.30 Discussione
9.50 Le novità... non vere (S. Miceli Sopo, Roma)
10.20 Discussione
10.40 Le domande all'ortopedico pediatra (G. Maranzana, Trieste)
11.10 Discussione
11.30 Coffee-break

6ª Sessione Conducono: G. Bartolozzi, A. Spataro

11.50 Quiz iconografici in dermatologia pediatrica (F. Arcangeli, Cesena)

12.20 Cosa è cambiato in Pediatria, cosa non deve cambiare, la semeiotica dimenticata (F. Panizon, Trieste)

12.50 Discussione

13.10 Verifica di apprendimento (test ECM)

13.30 Chiusura lavori

Quota di iscrizione: Euro 204,00 (Iva inclusa)

Specializzandi: Euro 84,00 (Iva inclusa)

PER QUESTO CONGRESSO SARANNO RICHIESTI I CREDITI FORMATIVI ECM



PRESIDENTE DEL CONGRESSO: F. Panizon

SEGRETERIA SCIENTIFICA: A. Aloisio, B. Amoroso, A.M. Barresi, C. D'Andrea, B. Rinaudo, S. Spedale



SEGRETERIA ORGANIZZATIVA: Quickline sas

via S. Caterina da Siena 3 - 34122 TRIESTE

Tel. 040 773737-363586 Fax 040 7606590

e-mail: congressi@quickline.it; http://www.quickline.it