

TEORIA DELLA MENTE
TRA NORMALITA' E PATOLOGIA

Baiocco Roberto, Phd
 Dipartimento di Psicologia Dinamica e Clinica,
 Università degli Studi di Roma "La Sapienza"

roberto.baiocco@uniroma1.it

**CHE VUOL DIRE POSSEDERE UNA
TEORIA DELLA MENTE ?**




The Scream (Munch, 1893)

ALCUNE PREMESSE ...

**LO STRANO CASO DEL CANE
UCCISO A MEZZANOTTE (Haddon, 2003)**

CHRISTOPHER E' UN RAGAZZO CON SINDROME DI ASPERGER CHE SEBBENE MOLTO CAPACE IN MATEMATICA, IN ASTRONOMIA E NEL GIOCO DEGLI SCACCHI, PARLA DELLA MENTE UMANA COME DI UNA MACCHINA TROPPO COMPLICATA ...

"QUANDO MI TROVO IN UN POSTO NUOVO, POICHE' NOTO OGNI COSA, E' COME QUANDO UN COMPUTER STA ELEBORANDO TROPPI DATI CONTEMPORANEAMENTE E IL PROCESSORE SI BLOCCA E NON C'E' PIU' SPAZIO PER PENSARE AD ALTRE COSE. E QUANDO MI TROVO IN UN POSTO NUOVO E CI SONO MOLTE PERSONE INTORNO A ME E' ANCORA PIU' DIFFICILE PERCHE' LE PERSONE NON SONO COME LE MUCCHE, I FIORI E L'ERBA E MAGARI TI RIVOLGONO LA PAROLA E FANNO COSE CHE NON TI ASPETTERESTI CHE FACCESSERO, COSI' E' NECESSARIO PRENDERE NOTA DI TUTTO CIO' CHE VEDI, E ANCHE DI CIO' CHE POTREBBE ACCADERE. QUALCHE VOLTA QUANDO MI TROVO IN UN POSTO NUOVO E CI SONO TANTE PERSONE INTORNO E' COME SE IL COMPUTER ANDASSE IN PALLA E DEVO CHIUDERE GLI OCCHI E METTHERMI LE MANI SULLE ORECCHIE E COMINCIO A GEMERE, CHE E' COME PREMERE CTRL+ALT +CANC E CHIUDERE TUTTI I PROGRAMMI E SPEGNERE IL COMPUTER E RIAVIARE IN MODO DA RICORDARE CIO' CHE STO FACENDO E DOVE DEVO ANDARE"

**TOM: TERMINI DIVERSI ...
STESSA ABILITA'**

LETTURA DELLA MENTE O **MINDREADING**
(Baron-Cohen, 1995)

ABILITA' DI MENTALIZZAZIONE O
FUNZIONE RIFLESSIVA (Fonagy e Target, 1997)

COMPRESIONE DELLA SOGGETTIVITA'
(Battistelli, 1992)

COMPNDERE O CAPIRE LA MENTE
(Marchetti e Massaro, 2002)

ALCUNE PREMESSE ...

**TOM: TERMINI DIVERSI ...
STESSA ABILITA'**

LE DEFINIZIONI PROPOSTE INTRODUCONO
DEI TERMINI, ALCUNI PARZIALMENTE
SINONIMI, PER IDENTIFICARE ...

↓

"COMPRESIONE PSICOLOGICA"
DEL MONDO SOCIALE

ALCUNE PREMESSE ...

LE FUNZIONI DELLA TOM

FUNZIONE SOCIALE	FUNZIONE ADATTIVA
DARE UN SENSO AL COMPORAMENTO INTERPERSONALE	IL BAMBINO CONFERISCE SENSO AL COMPORAMENTO ALTRUI (Fonagy e Target, 2001)
POTER ESSERE UN PARTNER COMUNICATIVO COMPETENTE	ATTRIBUIRE SENSO = PREVEDERE IL COMPORAMENTO ALTRUI
COMPNDERE I SEGNALI CHE ATTESTANO LA COMPRESIONE O AMBIGUITA' DEL PROPRIO MESSAGGIO E MODIFICARLO ...	QUESTE ABILITA' PERMETTONO AL BAMBINO DI ATTUARE DELLE CONDOTTE FLESSIBILI
	CONSAPEVOLEZZA E RIFLESSIONE SU DI SE' E SUI PROPRI PROCESSI MENTALI



TEORIA DELLA MENTE
TRA NORMALITA' E PATOLOGIA

ALCUNE PREMESSE ...

TEORIA DELLA MENTE (TOM)

LA LETTERATURA CONTEMPORANEA DALLA PSICOANALISI ALLE NEUROSCIENZE AFFERMA LA SINERGIA TRA AFFETTIVE INTELLIGENZA

TRA IL 7°-9° MESE IL BAMBINO SCOPRE LA POSSIBILITA' DI POTER CONDIVIDERE CON UN ALTRO UNO STATO MENTALE COME L'INTENZIONE (STERN, 1983)

ALCUNE PREMESSE ...

LA TOM è una CAPACITA' in CONTINUO DIVENIRE ...

CONTINUO DIVENIRE

↓

La teoria della mente va oltre ciò che accade tra i 2 e i 7 anni. Oltre a i "precursori" della teoria della mente ci sarebbero delle capacità connesse alla TOM che anche gli adulti mettono in pratica per esprimere una maggiore competenza sociale.
Capire la mente altrui è una sfida costante ...

ALCUNE PREMESSE ...

LA TOM è una CAPACITA' in CONTINUO DIVENIRE ...

CONTINUO come CONTINUUM

↓

Bisogna abbandonare una logica del "TUTTO o NULLA" in favore di una prospettiva che tiene in considerazione le differenze individuali, le assenze, i ritardi, le devianze ...
Questo deve essere il cuore degli interessi dei ricercatori del settore.

ALCUNE PREMESSE ...

LA TOM è ...

ATTIVITA' COGNITIVA	↔	ATTIVITA' AFFETTIVA
↓		↓
Non esiste comprensione della mente a cui, almeno a livello embrionale, il repertorio delle dotazioni cognitive non dia un apporto.		Non esiste comprensione della mente a cui gli affetti non contribuiscano e che non abbia rilevanza per la "vita affettiva della mente".

ALCUNE PREMESSE ...

Altre "PAROLE CHIAVE" ...



**SVILUPPO
TIPICO/ATIPICO**



Lo sviluppo **TIPICO** fornisce gli **INDICATORI CRONOLOGICI** di riferimento e descrive le caratteristiche idealtipiche, sulla cui base è possibile parlare di ritardo o di devianza ...

La TOM applicata allo studio dell'**AUTISMO** o della patologia **BORDERLINE** ha permesso di comprendere meglio lo sviluppo tipico e i precursori di un "sano" sviluppo ...

ALCUNE PREMESSE ...

**SVILUPPI TEORICI DELLA
TEORIA DELLA MENTE**

APPROCCIO DELLA SIMULAZIONE
(Harris, 1991)

PROSPETTIVA MODULARE
(Leslie, 1994; Baron-Cohen, 1995)

PROSPETTIVA CONTESTUALISTA
(Bruner, 1990; Liverta Sempio e Marchetti, 2005)

Tutte queste prospettive teoriche concorrono nell'affermare l'esistenza di un *continuum* nello sviluppo di questa abilità; si tratta quindi di una "ABILITÀ EVOLUTIVA"

ORIGINI DELLA TEORIA DELLA MENTE

**A 4 ANNI IL BAMBINO COMPRENDE LA MENTE
COME SISTEMA RAPPRESENTAZIONALE**



Un punto di partenza comunemente accettato è che a partire dai 4 ANNI possiamo attribuire al bambino il possesso della teoria della mente come sistema rappresentazionale.

Significativo è il corpus di dati che evidenzia come i bambini di 4 anni siano in grado di valutare il compito ritenuto standard per valutare il possesso dell'abilità mentalistica:

il COMPITO DI FALSA CREDENZA

ALCUNE PREMESSE ...

IL COMPITO DI FALSA CREDENZA

Come potrebbe rispondere a questo compito un bambino di 4 anni con sviluppo tipico?




L'accordo sull'esistenza di un continuum . . .

I PRECURSORI DELLA TOM

Già prima dei 4 anni è possibile rintracciare delle strutture che "preparano" la comparsa della TOM: i bambini, cioè, già durante i primi due anni di vita, acquisiscono delle competenze che si configurano come **PRECURSORI** della capacità mentalistica

- Intenzione Comunicativa Dichiarativa (Camaioni, 2001)
- Gioco Simbolico o di Finzione (Leslie, 1991)
- Comprensione della Percezione Visiva (Flavell, 1988)
- Imitazione Precoce (Meltzoff e Gopnik, 1993)

Intenzione Comunicativa Dichiarativa (Camaioni, 2001)

I bambini di 10-12 mesi usano il GESTO DELL'INDICARE DICHIARATIVO per condividere l'attenzione con l'adulto:

- vogliono agire sulla soggettività dell'altro
- l'altro è visto dal bambino come dotato di uno stato mentale attento che è possibile influenzare

≠



Indicare Richiestivo/Imperativo (Proto-Richiestivo/Imperativo):

- elicitare un comportamento nell'altro (l'altro = un mezzo per ottenere uno scopo)
- il gesto è centrato sull'agentività dell'interlocutore

Gioco Simbolico o di Finzione (Leslie, 1991)

APPROCCIO MODULARE

TEORIA MODULARE

La mente umana è costituita da moduli specializzati, geneticamente determinati e funzionanti autonomamente.

Per questo esiste un modulo in cui è processata la Teoria della Mente che:

- ottiene informazioni utili dall'ambiente sociale
- si sviluppa grazie alla maturazione neurologica delle strutture cerebrali coinvolte
- Si esercita grazie all'esperienza

Gioco Simbolico o di Finzione (Leslie, 1991)

APPROCCIO MODULARE

Secondo Leslie e la teoria META-RAPPRESENTAZIONALE (comprendere le credenze proprie ed altrui):

- lo sviluppo della teoria della mente dipende da meccanismi innati specifici
- questi meccanismi sono in funzione già ad un'età precoce e rendono possibile il GIOCO DI FINZIONE

Il bambino intorno ai 2 ANNI "fa finta di"

Usa un oggetto per rappresentare un altro non esistente o non presente oppure attribuisce a un oggetto presente delle proprietà immaginate ...

Gioco di finzione = sottende la capacità del bambino di manipolare modelli contraddittori della realtà

Comprensione della Percezione Visiva (Flavell, 1988)

Un bambino a 9 mesi può comprendere che un oggetto percepito visivamente può essere condiviso.

A 18 mesi può capire che un oggetto continua a esistere anche se non visto

Intorno ai 2 ANNI MEZZO, il bambino si rende conto che un OGGETTO PUÒ ESSERE PERCEPITO DA LUI, MA NON DA UN'ALTRA PERSONA

Imitazione Precoce (Meltzoff e Gopnik, 1993)

Un bambino a 9 mesi può comprendere che un oggetto percepito visivamente può essere condiviso.

Gli studi condotti sulla comparsa dell'imitazione nei bambini hanno dimostrato come questa sia molto più precoce di quanto si fosse immaginato in precedenza.

E' stata dimostrata la presenza dell'imitazione in neonati di sole 32 ore di vita; questo dato farebbe ipotizzare una dotazione innata dell'infante normale.

Imitazione Precoce (Meltzoff e Gopnik, 1993)

Di originario, più precisamente, ci sarebbe uno SCHEMA CORPOREO TRANS-MODALE che permette di registrare le equivalenze tra le modificazioni del corpo viste e quelle compiute.

Nel corso dello sviluppo troviamo poi segnali di un tipo di IMITAZIONE PROTO-REFERENZIALE, l'imitazione viene cioè usata per capire come funziona il mondo.

Verso i 9 mesi è possibile osservare l'IMITAZIONE DIFFERITA che mostra come questa capacità NON sia fortemente vincolata allo stimolo. Appunto questo tipo di flessibilità nell'osservare gli altri e poi applicare tale conoscenza sembra essere una caratteristica dello sviluppo normale.

Imitazione Precoce (Meltzoff e Gopnik, 1993)

Ma il bambino oltre ad imitare l'adulto riconosce quando questo fa altrettanto? ... tre esperimenti

1) Nel primo dei tre studi i bambini dimostrano una schiacciante preferenza per un adulto che li imita rispetto ad un adulto che sta immobile.

2) Nel secondo i bambini preferiscono un adulto che compie i loro stessi gesti invece che gesti diversi = riconoscimento della relazione proprie azioni/azioni di chi imita.

3) Nel terzo i bambini continuano a preferire l'adulto che li imita anche quando sono tenute sotto controllo le informazioni relative alla contingenza temporale = si preferiscono gli isomorfismi trans-modalmente movimenti del corpo propri e altrui.

ORIGINI DELLA TOM: 2 ANNI

A 2 ANNI il bambino inizia ad adoperare dei termini per descrivere i **DESIDERI** e le **EMOZIONI** di sé e dell'altro, comprendono che i desideri motivano e regolano l'azione propria e altrui.

Gli studi di Wellman sulla produzione linguistica spontanea dei bambini dai 2 ai 5 anni hanno evidenziato come, a 2 anni, i bambini contrappongono i **DESIDERI** ai **RISULTATI** e alle **AZIONI** e sono in grado di tenere in considerazione i desideri di persone diverse

NON vi è ancora accesso a ragionamenti basati su **CREDENZE** (vere o false) = il bambino utilizza i **DESIDERI** per valutare i comportamenti propri e altrui.

ORIGINI DELLA TOM: 3 ANNI

A 3 ANNI il bambino inizia a comprendere le **VERE CREDENZE**, cioè quelle che corrispondono al dato di realtà



Gli studi di Judy Dunn (1988) rivelano che nei discorsi dei bambini di 3 anni sono presenti termini riferiti alle **CREDENZE** ad esempio per gestire le relazioni o i conflitti tra le persone (es. amici).

L'elemento che caratterizza tale momento evolutivo è dato dalla triade **DESIDERIO-CREDEENZA-AZIONE**

ORIGINI DELLA TOM: 3 ANNI

La triade **DESIDERIO-CREDEENZA-AZIONE**

A 3 ANNI: UN MIO AMICHETTO COMPIE CERTE AZIONI PERCHE' IN TAL MODO, CREDE DI POTER REALIZZARE I PROPRI DESIDERI.

Per quanto riguarda i bambini di due anni, Wellman ipotizza che essi possiedano una semplice **PSICOLOGIA DEL DESIDERIO** per spiegare il comportamento umano.

La differenza sostanziale è che **LE CREDENZE SONO RAPPRESENTAZIONALI** mentre i desideri non richiedono di attribuire una rappresentazione all'altra persona, ma solo uno stato interno diretto verso un oggetto esterno.

ORIGINI DELLA TOM: 4 ANNI

Il bambino concepisce la mente come un **SISTEMA RAPPRESENTAZIONALE**

Il bambino arriva a comprendere che l'azione di una persona può essere determinata da una **CREDENZA FALSA**

PENSIERO RICORSIVO DI PRIMO ORDINE



"IO PENSO CHE TU PENSI X"

IL COMPITO DI FALSA CREDENZA

Prevede lo **SPOSTAMENTO INATTESO** di un oggetto del quale il protagonista della storia non e' a conoscenza.

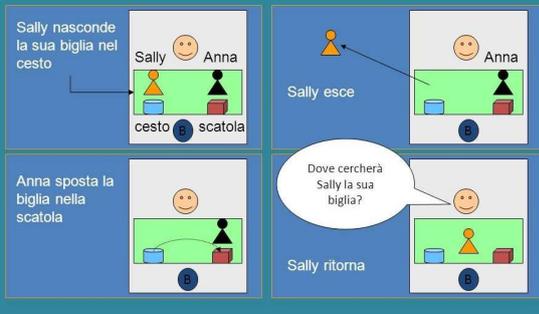
Attribuire al protagonista della storia una **credenza falsa** rispetto al dato di realtà.

Il contenuto della mente dell'altro è diverso dal proprio (perché io so dove si trova in realtà l'oggetto).



Test della Falsa Credenza (Pemmer & Wilmer, 1983), una prova standardizzata per bambini tra i 4 e i 9 anni

Compito della falsa credenza (Sally e Anna)



Test della Falsa Credenza (Pemmer & Wilmer, 1983)

Al bambino si mostra una scenetta in cui una bambola di nome Sally mette una biglia in un cestino all'interno di una stanza.

La bambola esce dalla stanza e un altro personaggio (Anne) entra e sposta la biglia dentro un cassetto. Si chiede quindi al bambino se sa dove Sally andrà a cercare la biglia una volta rientrata.

I bambini verso i 4 anni sviluppano la mentalizzazione e rispondono correttamente (cestino).

IL COMPITO DI FALSA CREDENZA

A 4 anni il 50% dei bambini risolve il compito.

Attribuire al protagonista della storia una credenza falsa rispetto al dato di realtà.

Il contenuto della mente dell'altro è diverso dal proprio (perché io so dove si trova in realtà l'oggetto).

Prima dei 4 anni il bambino incorre nell'ERRORE REALISTA, = incapacità a decentrare il proprio punto di vista da quello dell'altro → Piaget



Scatola INGANNEVOLE

Perner, Leekman, Wimmer (1987):

- Si chiedono se il fallimento nel compito di falsa credenza sia dovuto alla difficoltà del bambino di tenere in considerazione l'aspettativa implicita del protagonista → un oggetto rimane dove è stato collocato
- Gli autori decidono di rendere esplicita tale aspettativa all'interno della narrazione
- I bambini di 3 anni falliscono ancora

Scatola INGANNEVOLE

1. Il bambino, insieme ad un amico, viene condotto in una stanza con la promessa che il ricercatore mostrerà loro il contenuto di una scatola
2. All'amico, però, viene anche detto di aspettare il suo turno fuori dalla porta
3. All'interno della stanza viene mostrata al bambino una scatola di *Smarties*
4. Si chiede al bambino che cosa pensa che ci sia nella scatola
5. Il bambino risponde *Smarties*
6. A questo punto gli si mostra che in realtà si sbaglia e che la scatola contiene una matita
7. Entra il suo amico a cui verrà mostrata la scatola: il bambino deve dire cosa si aspetta che l'amico pensi ci sia nella scatola: "Secondo te cosa penserà (nome dell'amico) che ci sia qui dentro?"

Scatola INGANNEVOLE

- Prerequisiti al superamento del compito di falsa credenza (I ordine):
 - Sapersi decentrare dalla propria conoscenza
 - Saper rappresentare la credenza (falsa)

IL COMPITO DI FALSA CREDENZA di SECONDO ORDINE

A 4 anni il b. comprende che l'azione di una persona può essere determinata anche da una credenza falsa.

"Io penso che tu pensi X"

Intorno ai 6-7 ANNI il bambino è in grado di strutturare un pensiero ricorsivo più complesso in cui una **METARAPPRESENTAZIONE È INCLUSA IN UN'ALTRA**

"IO PENSO CHE TU PENSI CHE X PENSI Z"

Il bambino coglie pienamente la complessità sociale cioè cosa le persone pensano rispetto agli altrui pensieri.

LE TEORIE ovvero il "COME" della TOM

APPROCCIO THEORY-THEORY (Gopnick e Wellman, 1992; Perner, 1991)

LA PROSPETTIVA DELLA SIMULAZIONE (Johnson, 1988; Harris, 1991)

APPROCCIO MODULARE (Baron-Cohen, 1985; Leslie, 1994)

SVILUPPI PIU' RECENTI ...

APPROCCIO THEORY-THEORY (Gopnick e Wellman, 1992; Perner, 1991)

BAMBINO = PICCOLO SCIENZIATO CHE ELABORA LA PROPRIA TEORIA DELLA MENTE



Secondo i sostenitori di questa teoria, il momento critico di tale elaborazione scientifica si presenta intorno ai 4 ANNI: il bambino attua una sorte di "RIVOLUZIONE SCIENTIFICA" dal momento che acquisisce una modalità di **PENSIERO ASTRATTO**.

APPROCCIO THEORY-THEORY (Gopnick e Wellman, 1992; Perner, 1991)



Gli **STATI MENTALI** sono considerati come **PRINCIPI TEORICI ASTRATTI**, quindi non osservabili, che consentono al piccolo di costruire una teoria, con leggi e concetti astratti in grado di consentirgli una **SPIEGAZIONE** e **PREDIZIONE** dei comportamenti in termini di stati mentali.

Questa teoria è **FALSIFICABILE** e può essere ampliata dall'esperienza.

L'esperienza con la **realtà** viene considerata **esclusivamente in modo indiretto**, ossia come vissuta, plasmata e influenzata dalla teoria raggiunta, in quel momento dello sviluppo, dal bambino.

LA PROSPETTIVA DELLA SIMULAZIONE
(Johnson, 1988; Harris, 1991)



La comprensione della mente = **ABILITA' DI SIMULAZIONE MENTALE**

Tale abilità di simulazione si sviluppa attraverso l'**INTROSPEZIONE** del bimbo rispetto ai propri stati mentali.

Il bambino **NON** deve postulare dei concetti o fare previsioni teoriche . . . ma deve **RICONOSCERE** l'esistenza di stati mentali in sé stesso e poi **GENERALIZZA** nessi tra situazioni, stati mentali e azioni, grazie ad una **SIMULAZIONE** mentale.

LA PROSPETTIVA DELLA SIMULAZIONE
(Johnson, 1988; Harris, 1991)

Da una certa consapevolezza dei propri stati mentali, è possibile pervenire a delle generalizzazioni che **PER ANALOGIA** vengono attribuite anche agli altri, permettendo previsioni che li riguardano . . .

METTERSI VIRTUAMENTE AL POSTO DELL'ALTRO e attribuire all'altro ciò che noi pensiamo possa essere il suo stato mentale creato nella nostra mente.

Entrambi gli approcci ritengono che il meccanismo della teoria della mente sia la via regia attraverso la quale si costruisce la comprensione dell'altro, non solo nella fascia di età in cui questo meccanismo prende forma, ma durante l'intero corso della vita.

APPROCCIO MODULARE
(Baron-Cohen, 1985; Leslie, 1994)



Visione **INNATISTA** dello sviluppo

Esistono **MODULI DI ELABORAZIONE dell'INFORMAZIONE** che si attivano e funzionano in maniera automatica, rigida, stereotipata, secondo modi e tempi relativamente indipendenti dalle esperienze dell'individuo.

MODULI = sono sottosistemi, organizzati in modo **GERARCHICO**, che si attivano in sequenza, per poi organizzarsi in **PARALLELO**, determinando lo sviluppo della comprensione della mente.

APPROCCIO MODULARE (Baron-Cohen, 1985; Leslie, 1994)

Ogni **MODULO** sarebbe specializzato per l'elaborazione di una specifica **CLASSE DI INFORMAZIONI**.

Leslie (1994), ad esempio propone il **Modulo Theory of Body Mechanism (TOBY)** per la costruzione di una teoria degli oggetti fisici e il **Modulo Theory of Mind Mechanism (TOMM)** per comprendere le intenzioni relative ai comportamenti e ai processi mentali.

MODULI = sono sottosistemi, organizzati in modo **GERARCHICO**, che si attivano in sequenza, per poi organizzarsi in **PARALLELO**, determinando lo sviluppo della comprensione della mente.

APPROCCIO MODULARE (Baron-Cohen, 1985; Leslie, 1994)

Le conferme a questo approccio teorico derivano dagli studi condotti su **SOGGETTI AUTISTICI**.

Deficit nella TOM degli AUTISTICI = DEFICIT NEUROLOGICO INNATO

Il ruolo dell'**AMBIENTE** (e dell'esperienza) è considerato in maniera solo marginale, come **INPUT** per l'attivazione di determinati circuiti neurali . . .

CIO' CHE ACCOMUNA ...

APPROCCIO THEORY-THEORY (Gopnick e Wellman, 1992; Perner, 1991)

LA PROSPETTIVA DELLA SIMULAZIONE (Johnson, 1988; Harris, 1991)

APPROCCIO MODULARE (Baron-Cohen, 1985; Leslie, 1994)

Queste teorie mantengono una concezione di stampo **PIAGETIANO** = lo sviluppo della TOM è soprattutto un **PROCESSO INTRAINDIVIDUALE**

L'influenza del **FATTORE SOCIALE** è scarsa o nulla

ALCUNE CRITICHE ...

Gli approcci menzionati, secondo Fonagy tendono a vedere il bambino come **UN ELABORATORE ISOLATO DI INFORMAZIONI**, coinvolto nella costruzione di una teoria della mente che fa uso di meccanismi biologici che potrebbero fallire se la sua dotazione di base fosse carente . . . (Fonagy e Target, 2001)

SVILUPPI PIÙ RECENTI ...

GLI SVILUPPI PIÙ RECENTI TENDONO A SOTTOLINEARE IL RADICAMENTO DELL'ATTIVITÀ COGNITIVA NELL'INTERAZIONE DEL BAMBINO CON IL SUO AMBIENTE FISICO, SOCIALE E CULTURALE.



stampo Vygotskiano

Dalla mente **MONADICA**, individuale e solitaria alla mente come **"UN LAVORO A PIÙ MANI"**, un'impresa relazionale di co-costruzione che si struttura e si sviluppa con partner significativi, all'interno di contesti emozionalmente e affettivamente carichi.

SVILUPPI PIÙ RECENTI ...

La **SECONDA ONDATA DI STUDI = SVOLTA CONTESTUALISTICA**

Considerare l'attività cognitiva come possibile solo all'interno dell'interazione dell'individuo con il suo ambiente porta ad assumere una prospettiva socioculturale o sociostruttivistica, sostenuta da autori quali BRUNER (1990), FELDMAN (1992), HOBSON (1991), che considera lo sviluppo della TOM non come una

CONSTRUZIONE DI UNA TEORIA - SCIENZIATO

quanto piuttosto una

CONSTRUZIONE SOCIALE - ERMENEUTA



"DOVE" CRESCE LA TOM



SE LO SVILUPPO = **"COSTRUZIONE SOCIALE"** ALLORA RISULTA NECESSARIO INDAGARE I **"LUOGHI"** SOCIALI DELLA CRESCITA DEL BAMBINO. I LUOGHI O CONTESTI NON SONO SOLO **"CORNICI"** O **"INPUT"** PER LA MENTE MA PARTE INTEGRANTE DEL SUO FUNZIONAMENTO MENTALE.

"DOVE" CRESCE LA TOM

In letteratura, **L'AMBIENTE FAMILIARE** è stato il **FOCUS** di interesse peculiare = **LUOGO** nel quale prende forma lo sviluppo della comprensione degli stati mentali.

In un ottica di attenzione per il **CICLO DI VITA** molti sono i luoghi cruciali e significativi per l'abilità mentalistica come ad esempio il **CONTESTO SCOLASTICO**.

LA FAMIGLIA: "DOVE" CRESCE LA TOM



Partendo da una prospettiva socio-costruttivista, l'interazione sociale nel contesto familiare è stata analizzata in letteratura su piani diversi.

PIANO STRUTTURALE ad esempio la dimensione della famiglia e ordine di genitura.

PIANO LINGUISTICO cioè il tipo di linguaggio adoperato in famiglia.

FAMILY SIZE e TOM



Diverse ricerche hanno documentato che il **numero dei fratelli** influenza positivamente le prestazioni del bambino nei compiti di falsa credenza.

La dimensione della famiglia sarebbe più rilevante dell'età dei fratelli → è importante l'interazione tra fratelli, le discussioni e il gioco cooperativo . . .

ESSERE FIGLIO UNICO = "fattore di rischio" per l'attività mentalistica del bambino.

CONTAGIOSITA' della TOM



Secondo Ruffman e Perner (1998) hanno rivisto le precedenti posizioni e sono arrivati alla conclusione che la "contagiosità" della TOM si trasmette unicamente dal fratello maggiore al minore.

Ciò appare in linea con Vygotskij che considera le persone più "grandi" (cioè più esperte) come "vantaggiose" per quelle più "piccole" dal momento che possono agire sulla zona di sviluppo prossimale.

CONTAGIOSITA' o QUALITA' DELLA RELAZIONE?



Una serie più recente di lavori non conferma il semplice effetto della presenza dei fratelli sullo sviluppo dell'abilità mentalistica → è necessario studiare la

QUALITÀ DELL'INTERAZIONE

Tale dato richiama l'approccio relazionale alla TOM (Fonagy et al., 1997).

ASPETTI DI ORDINE LINGUISTICO

I rapporti tra linguaggio e TOM sono complessi e articolati. In questa sede ci limiteremo alla famiglia.



Diverse ricerche hanno evidenziato una relazione tra TOM e le conversazioni in famiglia.

Dai 14 ai 36 mesi le madri e i fratelli si riferiscono a stati mentali (pensieri, sentimenti e desideri) per spiegare il comp. proprio e altrui.

ASPETTI DI ORDINE LINGUISTICO

Dunn (1988) aveva notato che le madri forniscono spiegazioni in termini di credenze per placare i litigi tra fratelli ... (ASPETTATIVE MATERNE rispetto a ciò che il bambino può comprendere e sul suo comportamento).



Pensava che tu avessi finito ... Pensava che fosse sua ... Lui non sapeva che te lo avevo promesso ...

Questi studi evidenziano la necessità di studiare anche i contenuti delle conversazioni in famiglia.

ASPETTI DI ORDINE LINGUISTICO

Peterson e Slaughter (2003) hanno analizzato la relazione tra uso del linguaggio mentalistico della madre e TOM nei figli di 4 anni.



Le madri con uno STILE MENTALISTICO più elaborato, dettagliato hanno figli con maggiori abilità di mentalizzazione →
alti punteggi nei compiti di falsa credenza.

**LA QUALITA' AFFETTIVA DELLA
RELAZIONE BAMBINO-CAREGIVER**

Nella svolta rappresentazionale dell'attaccamento troviamo i maggiori elementi di contatto con la TOM, con lo sviluppo cognitivo e mentalistico ...



La **MEINS** connette l'impostazione Vygotskiana con la Teoria dell'Attaccamento. I bambini che a 1 anno vengono valutati come sicuri risolvono a 4 anni i compiti di falsa credenza dello "spostamento inatteso" a differenza dei bambini con attaccamento insicuro.

**LA QUALITA' AFFETTIVA DELLA
RELAZIONE BAMBINO-CAREGIVER**

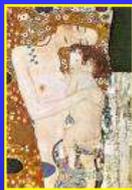
Meins è convinta che le differenze individuali nelle abilità di mentalizzazione del bambino non dipendono da fattori innati ma siano, invece, il risultato di una relazione di attaccamento.



Una madre sensibile è in grado di "**POSIZIONARE**" i suoi interventi nella **ZONA DI SVILUPPO PROSSIMALE** grazie alla sua **MIND-MINDEDNESS** cioè la propensione a trattare il figlio come dotato di una mente → uso di vocaboli mentalistici

**LA QUALITA' AFFETTIVA DELLA
RELAZIONE BAMBINO-CAREGIVER**

Trattare il figlio come agente mentale è diverso dall'attribuire al bambino una certa **INTENZIONALITA'**.



I commenti dati dai caregiver forniscono un supporto linguistico e concettuale che permettono al bambino di comprendere come gli stati mentali sono connessi al comportamento proprio e altrui.

Una precoce mind-mindedness materna a 6 mesi è connessa alle successive abilità di mentalizzazione del bambino a 4 e 5 anni.

ATTACAMENTO E TOM

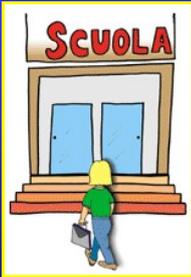
Secondo la MEIN ...



Il caregiver, oltre a costituire per il bambino una protezione e una base sicura, fornisce il contesto relazionale e interpersonale nel quale il piccolo impara a usare la propria mente e a “LEGGERE” quella propria e altrui.

LA TOM A SCUOLA

È POSSIBILE
“LEGGERE LA MENTE
A SCUOLA”?



LA TOM A SCUOLA

La svolta **CONTESTUALISTA** nella TOM ha incoraggiato lo studio della **SCUOLA**, intesa come tempo e spazio non solo di crescita cognitiva,

ma anche e soprattutto

↓

**SOCIALE, RELAZIONALE
E AFFETTIVA**

ALCUNE PREMESSE ...

PERCHÈ STUDIARE LA TOM A SCUOLA ?

LA SCUOLA È UN CONTESTO SOCIALE, UN LUOGO CHE PUÒ PROMUOVERE O AL CONTRARIO OSTACOLARE L'ABILITÀ DI MENTALIZZARE

LA SCUOLA È ANCHE UN LUOGO DI USO DELLA TOM → PONE DOMANDE DI MENTALIZZAZIONE

QUESTE 2 FUNZIONI SONO TRA LORO INTIMAMENTE CONNESSE,

SONO ANCORA SCARSI I CONTRIBUTI IN QUESTO AMBITO DI STUDIO

ALCUNE PREMESSE...

TOM E SCUOLA

Olson (1994) concepisce la scolarizzazione come il luogo in cui le abilità METACOGNITIVE e METALINGUISTICHE del bambino vengono costruite.



La partecipazione del bambino alle attività scolastiche richiede e sviluppa l'uso del linguaggio mentale ossia il lessico riferito a stati mentali e il suo uso per parlare e per pensare sul pensiero e sul linguaggio.

Ad esempio: Pensare, credere, capire, volere...

TOM E SCUOLA: PENSIERO CRITICO

L'esperienza scolastica incoraggia il PENSIERO CRITICO (PC) ossia la capacità di rintracciare nei diversi brani il punto di vista dell'autore, le sue intenzioni, le sue credenze.



Il presupposto del PC è la distinzione tra CONTENUTO PROPOSIZIONALE (significato dell'affermazione) e la FORZA ILLOCUTORIA dell'enunciato (le intenzioni dell'autore).

Lo sviluppo del PC può essere connesso alla comprensione della Falsa Credenza perché essenzialmente richiede la possibilità di un linguaggio mentalistico e riflessivo

TOM E SCUOLA: INSEGNAMENTO



L'insegnamento è un processo tipicamente umano e consiste nell'interpretazione mentalistica dell'altro (ad es. lo studente) → Regolazione del comp. Pedagogico.

Questo dato vale anche quando è un bambino che insegna ad un altro bambino:

A **3/4 anni** il bambino coordina il proprio comportamento in funzione dell'apprendimento dell'altro.

A **5 anni** collega l'azione dell'insegnamento con le credenze che l'educatore possiede e formula sulla mente del discente → Il bambino può pensare: Ti insegno una cosa perché credo che x non sappia.

TOM e VITA SOCIALE



Diversi autori hanno rilevato una relazione positiva tra TOM e Competenza Sociale (CS) valutata dagli insegnanti.

Il processo di attività mentalistica può però anche essere utilizzato con il fine di controllare, manipolare e dominare l'altro. Gli studi sul bullismo rappresentano un evidente testimonianza di questo fatto ...

Questi studi enfatizzano il rapporto tra TOM e funzionamento sociale nella vita quotidiana più generale, che oggi è oggetto di dibattito nella ricerca sulla teoria della mente e non ha ancora ricevuto univoche risposte.

TOM e relazione con L'INSEGNANTE

Un dato di ricerca interessante è che la qualità della relazione insegnante-bambino sembra collegata alla qualità della relazione successiva costruita con l'insegnante. I dati suggeriscono **una coerenza nelle relazioni** tra il bambino e gli adulti che assumono ruoli differenti nei suoi confronti.



Gli studi di Marchetti (2001), in una prospettiva di **caregiver multipli**, permettono di evidenziare e far leva sulle funzioni di contenimento e di mentalizzazione svolte nell'adulto, in qualità di figura affettiva significativa.
