

Lo sviluppo cognitivo: Lev Vygotskij

La psicologia storico-culturale

“L'apprendimento umano presuppone una natura sociale specifica e un processo attraverso il quale i bambini si inseriscono gradualmente nella vita intellettuale di coloro che li circondano.

Piaget non considera mai l'apporto dell'altro nel processo cognitivo, mentre Vygotskij parte dall'idea che ciascuno di noi è inserito in un tessuto di relazioni che contribuiscono a farci crescere anche cognitivamente. Le funzioni prima si formano nel collettivo, nella forma di relazioni tra bambini ed in questo modo diventano funzioni mentali per i bambini. Vygotskij arriva a capire che attraverso le interazioni con gli altri si formano le funzioni mentali superiori come il pensiero. Queste relazioni dipendono dal contesto socioculturale in cui cresce.

Assunti di base della teoria:

- Lo sviluppo dell'individuo è determinato dalla storia sociale e culturale dell'umanità: lo sviluppo del bambino dipende dal suo contesto storico e socioculturale
- La maturazione fisiologica ha un ruolo importante, ma secondario, nello sviluppo delle forme più complesse del pensiero e del comportamento
- La creazione di artefatti rappresenta il punto più alto dello sviluppo della specie umana

Per Vygotskij il progresso dello sviluppo della specie umana è legato e dipende dalle relazioni sociali che voi facciamo.

Gli **artefatti** sono strumenti di mediazione che consentono all'individuo di entrare in contatto con qualcosa. Questi artefatti sono gli strumenti che rappresentano una forma di mediazione efficace nella relazione uomo/ambiente (natura) per esempio l'uomo primitivo che riesce a realizzare le armi della caccia; oppure i segni che sono una forma più complessa e rappresentano simbolici ed efficaci nella relazione uomo/uomo, il segno permette all'uomo di entrare in contatto con l'altro, di comunicare, mette in relazione due menti e due pensieri. Questi artefatti portano allo sviluppo dell'uomo e permettono al bambino di entrare correttamente a contatto con l'ambiente e con gli altri.

Influenza del contesto socioculturale sui processi cognitivi permettono l'evoluzione dell'uomo che dipende dallo sviluppo dei significati culturali trasmessi da generazione in generazioni. Dall'utilizzo dei segni per entrare a contatto con gli altri e dallo scambio che ne consegue, l'utilizzo dei segni mi permette di interiorizzare il pensiero dell'altro; l'apprendimento e la conoscenza partono e si svolgono nel collettivo ma devono poi svolgere un processo di interiorizzazione per appropriarmene completamente. Il mediatore simbolico più utile e potente è il linguaggio; attraverso esso io entro in contatto con gli altri in modo più efficace e grazie ad esso io interiorizzo maggiormente lo scambio facendolo mio.

Per Vygotskij il linguaggio nasce in un contesto sociale ed ha una funzione interpersonale. La prima funzione è proprio quella di mettere in contatto gli individuo, di favorire lo scambio di pensieri e di poter influenzare il comportamento altrui. quando io parlo con qualcuno entro in contatto con le idee e pensieri altrui e viceversa e ciò può influenzare il suo comportamento; il comportamento si modula a seconda dello scambio con l'altro. Una seconda funzione è intrapersonale e privata in cui il linguaggio e lo scambio sono utilizzati per regolare il proprio comportamento. Questo si traduce nell'interiorizzazione ovvero dall'uso interpersonale a quello intrapersonale abbiamo il **processo di interiorizzazione**.

Per Piaget il linguaggio è egocentrico e dice che nella fase preoperatoria è quello strumento attraverso cui il bambino si esercita nella rappresentazione mentale e nella sua descrizione il linguaggio viene utilizzato per sé stessi (bambino che giocando parlotta), è un linguaggio che ha funzione di commento dell'azione, non è comunicativo con gli altri.

Per Vygotskij il linguaggio è sociale e poi successivamente diviene uno strumento di interiorizzazione che regola il comportamento.

Per entrambi il linguaggio è uno strumento del pensiero ma con funzioni e tempistiche diverse perché è inquadrato in cornici differenti.

Vygotskij teorizza delle fasi del linguaggio:

1. **Intelligenza prelinguistica**: si manifesta nell'azione e nell'adattamento all'ambiente (invenzione ed uso di strumenti)
2. **Fase preintellettuale del linguaggio**: uso di suoni e vocalizzazioni per la comunicazione di affetti ed emozioni, il linguaggio è quindi utilizzato in modo interpersonale
3. Linguaggio acquisisce progressivamente significato attraverso un **processo di significazione** (incontro tra pensiero e linguaggio) nel momento in cui attraverso il linguaggio possono comunicare il mio pensiero assolvono massivamente alla funzione interpersonale del linguaggio

→ Lo sviluppo ovvero l'interiorizzazione di strumenti simbolici avviene anche per altre funzioni psichiche come la memoria, la logica ecc. e porta alle funzioni superiori.

Vygotskij elabora la **Zona di sviluppo prossimale** perché si rende conto dell'importanza dell'altro nello sviluppo del bambino. È la differenza tra lo sviluppo effettivo e lo sviluppo potenziale del bambino; tra il livello del bambino di risolvere un compito da solo e le abilità che esso esibisce quando esegue il compito in presenza di qualcun altro più competente o più grande. Questa ipotesi nasce dall'osservazione, vedendo come nella maggior parte del bambino l'aiuto di un compagno più grande o più competente favorisce le acquisizioni e le capacità del bambino stesso.

L'adulto fornisce il supporto necessario affinché il bambino diventi capace di mettere in atto capacità che il bambino è già in grado di comprendere. Se si ci ostina a insegnare al bambino qualcosa che non è ancora in grado di comprendere, esso non saprà replicare; la bravura sta nella sintonizzazione/mentalizzazione, la funzione principale dello psicologo è entrare a contatto con la mente dell'altro che deve essere significativa per lo sviluppo del bambino, io devo conoscerlo e sapere fino a che punto può arrivare ad apprendere.

Nel caso in cui le prestazioni del bambino siano migliori, questo è dovuto al fatto che la guida di un esperto gli consente di acquisire conoscenze nuove e di esercitare funzioni non ancora mature: secondo Vygotskij il processo con il quale si esercita è il gioco che viene effettuato sotto forma di linguaggio.

Il bambino si sviluppa secondo i suoi ritmi, ma nel caso in cui possa interagire con un adulto (o con un compagno più competente) mentre esegue un dato compito, ciò permette di anticipare l'acquisizione delle abilità correlate con quel compito. In termini educativi: analisi delle competenze

effettive e potenziali. Bambini con lo stesso livello di sviluppo effettivo possono avere ZSP differenze e beneficiare in modo diverso dell'insegnamento e del sostegno dell'adulto.

L'apprendimento avviene ed è favorito dal contesto sociale. Lo sviluppo cognitivo non avviene spontaneamente e neppure semplicemente attraverso l'interazione del bambino con il mondo esterno. L'apprendimento avviene grazie alla presenza di persone con maggior grado di competenza (e che sono disponibili a condividere con il bambino le proprie conoscenze e abilità).

→ I punti di debolezza della teoria socioculturale

1. Indeterminazione della nozione di ZSP. Sussistono due ambiguità principali nel concetto di zona dello sviluppo prossimale: la conoscenza della ZSP non fornisce un quadro accurato della capacità e dello stile di apprendimento del bambino. Bambini con ZSP ristrette presentano una capacità intrinseca di apprendimento così limitata da non essere in grado di trarre profitto dall'aiuto altrui oppure possono riuscire ad apprendere in modo indipendente, sfruttando al massimo il proprio potenziale, senza ricorrere all'aiuto altrui. La zona di sviluppo prossimale presenta problemi di misurazioni (talvolta Vygotskij misura la ZSP in termini di età con tutti i limiti connessi).
2. Difficoltà nello studio dei processi di sviluppo all'interno dei contesti storicoculturali. Lo studio osservativo richiede tempo ed impegno, soprattutto la ricerca transculturale non è sempre facilmente attuabile.
3. Mancanza di compiti prototipici che rivelino i fenomeni evolutivi. Le prove sviluppate da Vygotskij sono state raramente adottate in anni recenti, in quanto descritte dall'autore in modo sommario ed impreciso.

JEROME BRUNER

Teoria dello sviluppo cognitivo: il pensiero narrativo

L'importanza dei fenomeni culturali e del linguaggio. Bruner darà molta importanza a quest'ultimo e alla forma narrativa del pensiero ovvero il fatto che io possa raccontare i miei pensieri.

→ Approccio funzionalista

L'interesse non focalizzato un insieme definito di strutture mentali, ma su tutti i processi e le abilità mentali, dalle più semplici (suzione) alle più complesse (problem solving). Bruner si oppone ad una visione dello sviluppo stadiale e discontinuo: il comportamento può essere compreso solo tenendo in considerazione gli scopi e le intenzioni dell'individuo, analizzando quali funzioni un determinato comportamento assolve per l'individuo. Non cosa si sviluppa ma come si sviluppa: esperienza ed intelligenza costituiscono le fonti della conoscenza (rapporto tra individuo ed ambiente). Lo sviluppo è più fluido, non può essere diviso a stadi. Cambiano le funzioni, un evento può cambiare struttura ed evolversi in altro.

Il concetto di **intelligenza** per Bruner è simile a quello oggi conosciuto dalla comunità scientifica, è l'insieme delle strategie e delle procedure che portano alla risoluzione di un problema attraverso l'analisi delle informazioni. Per trovare soluzioni efficaci noi dipendiamo dall'analisi delle informazioni, da come sappiamo/possiamo processare le informazioni. I **sistemi di codifica** rappresentano gli strumenti cognitivi per trattare le informazioni e mediano il rapporto tra individuo e ambiente. Questi sistemi cambiano nel tempo, cambia il modo in cui processiamo l'informazione, si sviluppano in termini quantitativi, qualitativi e a livello di integrazione fino all'adolescenza.

Inizialmente io codifico poche informazioni singolarmente, progressivamente le mie capacità aumentano fino a processare più informazioni contemporaneamente; inizialmente si elaborano solo le informazioni concrete e percettive, progressivamente anche informazioni più astratte; inizialmente i sistemi operano in maniera isolata rigida, progressivamente possono anche coordinarsi tra di loro attraverso l'integrazione dei sistemi.

Bruner prevede **tre sistemi** di codifica che caratterizzano l'evoluzione del pensiero del bambino:

1. *Sistema di codifica esecutiva* (0-1 anno): la realtà viene codificata attraverso l'azione
2. *Sistema di codifica iconica* (1-6/7 anni): la realtà viene codificata attraverso immagini mentali (uditive, visive, olfattive, tattili)
3. *Sistema di codifica simbolica* (dai 7 anni): la realtà viene codificata attraverso il linguaggio e altri sistemi simbolici (numeri e musica)

Bruner dice che nel periodo 1/7 compare la rappresentazione iconica ma permane quella esecutiva, a 7 anni compare quella simbolica ma rimangono comunque quelle precedenti (differenza con Piaget).

Rappresentazione esecutiva → la realtà viene codificata attraverso l'azione. È caratteristica del primo anno di vita. Si hanno progressi nel campo della manipolazione, della percezione, dell'attenzione e dell'interazione sociale. Viene chiamata anche conoscenza procedurale implicita ovvero la rappresentazione esecutiva continua a funzionare anche dopo il primo anno per tutte le attività che non si rappresentano con il linguaggio (nuotare, andare in bicicletta).

Rappresentazione iconica → la realtà viene codificata attraverso l'immagine mentale. Essa consente di evocare mentalmente una realtà non presente (evocazione non verbale). Rappresentazione più oggettiva, seppur i giudizi si basano ancora sull'apparenza percettiva.

Rappresentazione simbolica → la realtà viene codificata attraverso sistemi simbolici. Interpreta la realtà mediante segni e simboli convenzionali (fin dal secondo anno di vita). Mentre l'immagine conversa somiglianza con la realtà, il linguaggio consente di ragionare in termini più astratti...

Le basi sociali dello sviluppo mentale

Riprendendo Vygotskij, Bruner sostiene che i processi mentali hanno un fondamento sociale e culturale. La cognizione umana è influenzata dalla cultura attraverso simboli, artefatti e convenzioni. Bruner analizza le relazioni sociali che il bambino stabilisce precocemente con chi si prende cura di lui → **Scaffolding** (fornire l'impalcatura) importanza del ruolo dell'adulto. Bruner si interroga sul ruolo che l'adulto ha nella vita del bambino. *Come si deve comportare l'adulto?* Lui deve fornire una struttura, un sostegno nello sviluppo del bambino, nel momento in cui il bambino ha le capacità, l'adulto deve togliere l'impalcatura e lasciare andare il bambino; l'adulto deve calibrare la sua azione/ il suo intervento in base alle capacità del bambino.

Importanza al ruolo della cultura nello sviluppo.

Il bambino ha bisogno di costruire relazioni sociali e la cultura forma la mente e fornisce i modelli per pensare attraverso i sistemi simbolici

Pensiero logico paradigmatico

Pensiero narrativo sintagmatico

Comprende la realtà fisica, trae leggi generali e spiega la realtà rifacendoli a tali leggi: ricerca della verità.

Il pensiero narrativo è alla base della psicologia clinica, è una narrazione del sé. Fa parte delle capacità cognitive di una persona.

La narrazione è lo strumento privilegiato della trasmissione culturale e delle interazioni sociali. Consente di organizzare l'esperienza e rappresentare gli eventi trasformandoli in oggetto di analisi e riflessione. Riguarda la realtà psichica e si basa su una logica intrinseca alle azioni umane (desideri, emozioni, affetti e credenze) e alle interazioni tra individuo (regole e motivazioni sociali).

Il pensiero narrativo risponde all'esigenza di dare significato e di comunicare l'insieme dei significati costruiti (la propria visione del mondo).

È un pensiero molto più potente di quello logico (che si basa sulla descrizione delle leggi fisiche) perché è un metapensiero. È importante aver introdotto questo aspetto nelle abilità cognitive.

Linguaggio interiore → dialogo con sé stessi, che non soggiace ad alcun vincolo

Linguaggio esterno → devo filtrare i pensieri e renderli comprensibile agli altri

Viene proposta la metafora dell'imbuto (Smorti 2007) per spiegare il passaggio fra i due. Il pensiero narrativo è un pensiero denso di riflessione che mi permette di riflettere sul sé. Questa abilità è molto importante perché il modo con cui la persona decide di parlare di una questione dice tanto della sua organizzazione mentale.

Nei soggetti traumatizzati io assisto ad una alterazione di queste regole, molti studi evidenziano le differenze tra la narrazione traumatica e quella standard. Viene infranta soprattutto la regola della temporaneità.

TEORIA DELLA MENTE

Capacità di comprendere la propria e quella altrui. il bambino capisce che il suo comportamento è guidato dal suo pensiero, stessa cosa per quello altrui. Gli altri possono avere pensieri e credenze diverse dalle nostre. Prima leggo la mia mente, successivamente quella altrui.

Possedere una teoria della mente consente di dare senso, spiegare e prevedere i comportamenti propri e altrui, e di agire di conseguenza. Ciò significa che nelle relazioni, grazie a questa capacità, possiamo interagire e comunicare efficacemente, andando al di là degli aspetti osservabili del comportamento e di quelli letterali delle parole. Più ho teoria della mente più sono integrato socialmente.

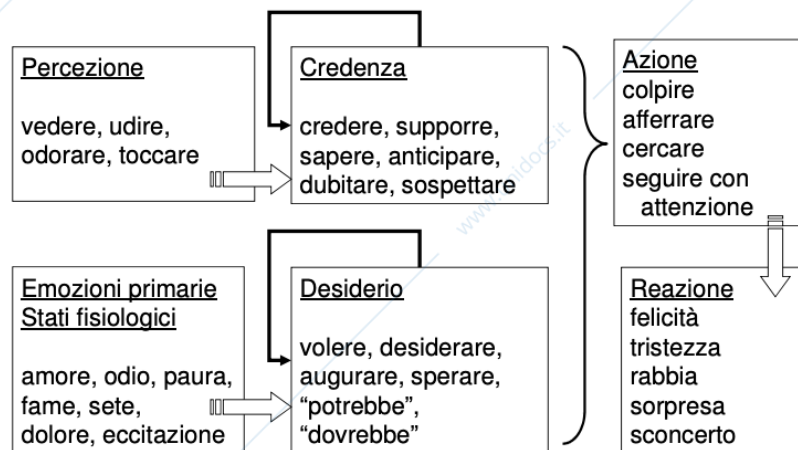
La capacità di rappresentarsi gli altri come agenti mentali che agiscono sulla base di stati mentali; si tratta di una capacità sociale e adattiva per la specie, in quanto permette di prestare attenzione ai processi e alle proprietà mentali sottostanti al comportamento degli organismi complessi.

La teoria della mente prende l'avvio da:

- emozioni fondamentali (paura, amore, gioia...) → desideri
- stati fisiologici
- percezioni e sensazioni → credenze

Lo sviluppo cognitivo: Teoria della mente

Schema del ragionamento desiderio-credenza



Le azioni non sono automatiche ma hanno un punto di partenza mentale, il pensiero guida l'azione. Spesso ad azioni corrispondono reazioni che possono configurarsi come emozioni o percezioni e che possono portare a loro volta a nuove azioni. La teoria della mente indaga su quando il bambino viene a comprendere tutto questo meccanismo

Quando e come accade?

Le teorie che sono state formulate per rispondere a questa domanda sono molte.

- **Teorie costruttiviste**

La comprensione della mente non è un processo interno o innato, ma si costruisce attraverso la relazione. È l'interazione che il bambino ha col mondo sociale che lo porta a sviluppare la comprensione della mente propria ed altrui. La mente è una costruzione sociale che si struttura e sviluppa negli scambi interpersonali con partner significativi.

- **Teorie modulariste** (Leslie, Foodor)

Noi abbiamo meccanismi cognitivi modulari innati, sono specifici e funzionano indipendentemente dall'esperienza, noi siamo portati in modo naturale a comprendere la mente grazie a meccanismi neurali che possediamo dalla nascita. Questa teoria nasce dallo studio sull'autismo. Secondo alcune teorie vi è una base genetica importante nell'autismo, caratteristica principale di questo deficit è non avere una buona teoria della mente. I modularisti partendo da questo presupposto hanno elaborato una teoria per cui anche la teoria della mente è neurologica e le persone autistiche hanno delle mancanze a causa di problemi neurali. Secondo questo punto di vista non è vero che più ho a che fare con gli altri più posso diventare competente, è già tutto stabilito; se ho un deficit non posso

accrescere questa competenza nonostante l'esperienza. Questo approccio si fonda su teorie empiriche abbastanza forti, perché possiamo rilevare che alcune competenze nel bambino sono molto precoci e potrebbero essere riconducibili a predisposizioni innate, ad esempio:

- La capacità di distinguere gli oggetti inanimati dagli esseri viventi
- Possesso di un primitivo concetto di sé e dell'altro come separati
- Capacità imitative
- Capacità di cogliere che le emozioni possono essere condivise con l'altro (es. attraverso la comunicazione faccia a faccia)

Queste teorie sono alla base delle teorie della mente; accanto a questi approcci vi sono altri due punti di vista all'avanguardia:

- **Teorie dell'imitazione (Meltzoff)**

Questa teoria analizza l'attività dell'imitazione come principale e fondante della teoria della mente. È l'imitazione che consente al bambino di sviluppare questa capacità, rappresentandoci gli stati d'animo dell'altro. Io quando imito qualcuno padroneggio gli stati d'animo dell'altro (la bambina che imita la mamma che stira e canta felicemente oppure che sbuffa, la piccola copierà anche le emozioni). Attraverso l'imitazione io capisco maggiormente lo stato dell'altro e copiandolo capisco meglio il mio. È un processo da fuori a dentro. È un processo più interpersonale che intrapersonale e che si basa sulla somiglianza.

- **Teoria della simulazione (Harris)**

Considera la comprensione della mente come un processo opposto. Non è la somiglianza tra i gesti che mi porta a capire lo stato d'animo altrui. Prima io devo essere consapevole dei miei stati d'animo per poter comprendere quello degli altri (vedo la mamma che canta e penso sia felice perché io quando sono felice canto). È un processo intrapersonale, da dentro a fuori. È la capacità di comprendere i miei stati d'animo che mi permette di processare quello degli altri.

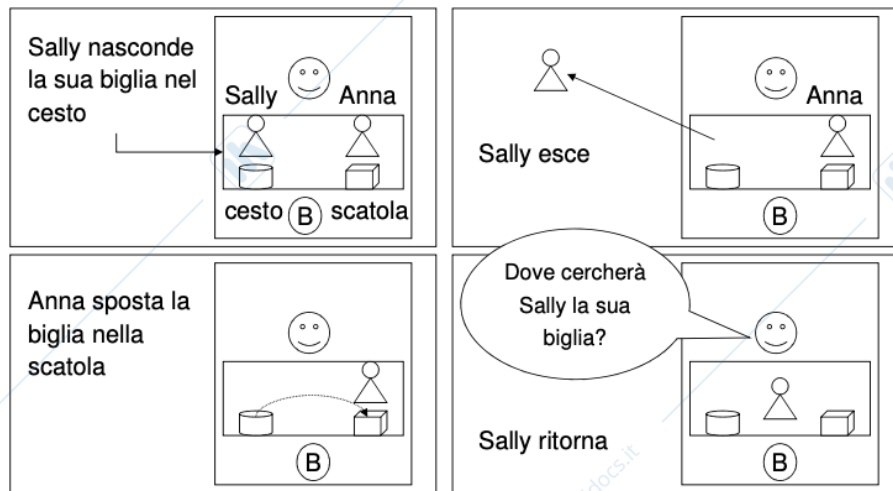
CAPIRE LA MENTE

Quali sono i passaggi che mi portano a capire che la mente esiste? Che cosa fa la mente?

La capacità di rappresentarsi la mente e quella altrui, si sviluppa in tutto il periodo prescolare. Ci sono 5 postulati fondamentali della teoria della mente che spiegano questo processo di comprensione:

1. Scoprire che la mente esiste
2. La mente ha connessioni con il mondo fisico, azioni e pensieri devono avere un legame tra di loro
3. La mente è separata dal mondo fisico e differisce da esso, questi due mondi sono legati ma hanno regole differenti.
4. La mente può rappresentare gli oggetti e gli eventi in modo accurato oppure inaccurato. È più potente la mente perché riesce a rappresentarsi anche oggetti non presenti fisicamente e viene prima.
5. La mente media in modo attivo l'interpretazione della realtà e delle emozioni sperimentate

Compito della falsa credenza (primo ordine)



A tre anni il bambino è incapace di rappresentare le credenze altrui quando sono diverse dalla realtà di fatto. Non riescono a configurarsi una falsa credenza.

A quattro anni invece il bambino comprende la falsa credenza. Riesce a distinguere tra la falsa credenza soggettiva e lo stato di fatto della realtà.

→ la falsa credenza ha comunque un'importanza, dal momento che (da un punto di vista clinico) ciò che conta è il vissuto del soggetto. Non è importante che la cosa sia avvenuta o meno, se per il bambino è avvenuta allora va considerata "vera".

I bambini di due anni agiscono secondo la psicologia del desiderio: le azioni sono interpretate in base ai desideri e le reazioni emotive in base al soddisfacimento o meno dei desideri)

I bambini di tre anni agiscono secondo la psicologia della credenza-desiderio: le azioni sono motivate dai desideri e dalle credenze che possono essere vero o false.

In un primo momento i bambini prendono in considerazione unicamente le credenze vere, quelle che sono coerenti con lo stato delle cose. In un secondo momento si sviluppa la capacità di comprendere le false credenze ovvero capire che le azioni possono essere determinate da credenze erranee sul mondo.

PRECURSORI DELLA TOM

Attenzione condivisa

Consiste nel richiamare l'attenzione dell'adulto su un oggetto per condividere con lui l'interesse per l'oggetto stesso. È una *intenzione comunicativa dichiarata* (alla fine del primo anno di vita).

Capacità di influenzare lo stato mentale dell'altro relativamente a qualche evento esterno (non di vedere l'altro come strumento per i propri scopi). È una attività particolarmente condivisa soprattutto se considero lo sviluppo atipico. Se dopo 12 mesi non segue lo sguardo c'è da preoccuparsi dal punto di vista clinico. Nel senso che ritardano le fasi di sviluppo. Lo sguardo per un bambino autistico non è significativo. Quando il bambino indica una cosa è uno sviluppo ulteriore del gesto a funzione strumentale. Nei neonati è evidente non seguire lo sguardo, soprattutto quando il bambino ha difficoltà cognitive o è atipico.

Imitazione differita

Ripetizione di azioni fatte da altri a distanza di tempo; produzione di modelli fisicamente non presenti ma disponibili nella memoria sotto forma di immagini mentali, aventi una forte base rappresentazionale (Piaget). Mettere in relazione la realtà visibile con i propri stati mentali.

- Meloz afferma che dagli stati mentali dell'altro il bambino diventa consapevole dei propri.

DOMANDA: in che modo l'imitazione è una attività fondamentale nello sviluppo del bambino?

Il gioco simbolico

Leslie si collega all'approccio modularista. È la capacità di rappresentare la realtà diversa da quella percepita e si verifica intorno al secondo anno di vita. Più il bambino diventa grande più interpreta la funzione che mette in scena. Il gioco simbolico è fondamentale per la valutazione cognitiva del bambino capisco le capacità cognitive del bambino. I bambini con ritardo o autistici non presentano il gioco simbolico. Questo meccanismo permette al bambino di far finta di e di riconoscere la finzione negli altri.

TEORIA DELL'ATTACAMENTO E TOM

Che legame c'è fra le due? C'è un legame forte ovvero i bambini con attaccamento sicuro sono bambini che acquisiscono in maniera più velocemente e competente le abilità di teoria della mente. Perché? I bambini sicuri hanno un caregiver sensibile in grado di sintonizzarsi con la mente del proprio bambino. Questo gli permette di riflettere sui propri stati mentali nelle risposte materne (es: se piango la mamma mi coccola). Questo esercizio di domanda-risposta pertinente di entrare presto in contatto con i contenuti mentali della conoscenza. I bambini con attaccamento sicuro fanno maggiore esercizio sulle emozioni; le mamme sono più sensibili e danno risposte adeguate. Questo pone le basi per la sicurezza dell'attaccamento quindi il bambino è più competente sui costrutti psicologici. Il pianto del bambino, però, non porta sempre una reazione nella mamma. Le mamme trascuranti invece non sono sempre sintonizzate con il bambino, oppure quelle depresse hanno una postura facciale molto ferma quindi il bambino non è in grado di comprendere la mimica facciale. Questo lo danneggia anche in termini di teoria della mente. Questo dimostra come due dimensioni diverse abbiano una profonda interconnessione lo sviluppo cognitivo può dipendere dalla qualità della relazione. Anche i bambini maltrattati non sanno rispondere adeguatamente dal punto di vista emotivo. Spesso il bambino maltrattato non tollera il pianto e reagisce negativamente alla sofferenza altrui (mena quello che piange). Faticano a mettersi nei panni dell'altro.

LINGUAGGIO E TEORIA DELLA MENTE

Sono connessi perché il linguaggio è un mezzo per comprendere i pensieri propri e altrui. Il linguaggio è efficace e mi permette di entrare in contatto con la mente e i pensieri dell'altro.

Ha una **funzione rappresentazionale intra-individuale** a io riesco a rappresentare il mio pensiero, consente forme di pensiero soggettivo di tipo metacognitivo. **Funzione comunicativa inter-individuale** favorisce il rapporto con l'altro perché permette di uscire dal proprio isolamento cognitivo. Non si capisce bene se sia il linguaggio a influenzare la teoria della mente o viceversa.

ABUSO NELL'INFANZIA E MALTRATTAMENTO

I bambini maltrattati sviluppano deficit nella Tom, riguardanti la comprensione della prospettiva altrui (primo livello della prospettiva della mente) con significative conseguenze sulle abilità sociali. C'è un calo drastico della performance. Sono bambini non abituati a mettersi nei panni dell'altro. Per

il bambino non c'è sicurezza nel comportamento del caregiver, che è disfunzionale: *se piango mi mena o mi coccola?* Non c'è sintonia. Il bambino pensa di essere picchiato perché ha fatto il monello à ma per ogni cosa hanno paura di essere monelli, anche se cade il pastello. Sono quei bambini che non sanno stare con gli altri, non sono ben voluti perché non sanno rapportarsi agli altri. Hanno una enorme funzione protettiva altre figure come gli insegnanti; possono proporre al bambino un altro punto di vista rispetto all'educazione. Non è detto che il bambino maltrattato diventi genitore maltrattante. I genitori che utilizzano la forza in termini educativi presentano un profilo psicologico che sono fisicamente maltrattanti. Chi utilizza modalità fisiche in termini educativi è più propenso a maltrattare i figli. La differenza sta nella stabilità della relazione à il maltrattante è sempre maltrattante (è la sua modalità); quello che utilizza le modalità corporali lo fa solo in caso di trasgressione. C'è proprio un danno che si fa al bambino perché non gli si permette di capire il collegamento tra azione e reazione. Il bambino deve capire perché il genitore reagisce in un certo modo: **BISOGNA SPIEGARE**, altrimenti il bambino **NON** capisce. Come modalità difensiva, i bambini fisicamente maltrattati tendono maggiormente ad attribuire alle altre intenzioni ostili, soprattutto in situazioni ambigue, dimostrando incapacità nel differenziare tra pensieri propri e altrui. Questo succede molto spesso. È una modalità difensiva per non venire a contatto con la propria sofferenza. Quando vedono la sofferenza dell'altro questo gli espone ad un contenuto che non vogliono vedere à vanno in tilt. Hanno una reazione immediata "Devi smetterla di piangere!" "Perché?" Non sanno dirtelo. Nei bambini trascurati e maltrattati si sviluppano carenti capacità di attenzione condivisa, che è un importante precursore della Tom, a causa dell'attaccamento insicuro e/o disorganizzato. Ovviamente dare una giusta lettura di questi segnali.

Definizione e teorie psicologiche del gioco

Gioco e disegno possono diventare due strumenti clinici perché ci possono fornire informazioni sullo sviluppo del bambino. Per entrambi possiamo individuare delle fasi diverse a seconda dell'età. Il bambino gioca e disegna in maniera diversa a seconda del suo sviluppo cognitivo. L'osservazione di questi ci permette di ottenere informazioni sullo sviluppo del bambino e su eventuali ritardi o difficoltà dello sviluppo. Un importante aspetto è quello simbolico, entrambe le attività si connotano di valore simbolico perché attraverso gioco e disegno il bambino comunica qualcosa di sé.

Il gioco è l'espressione di uno stato intenzionale e consiste in attività con oggetti, spontanee e naturali, che impiegano attenzione e motivazione. Esso può avere diverse forme. Può essere svolto con o senza il coinvolgimento del caregiver o pari (gradiente di sociabilità), con o senza manifestazione affettivo-emotiva, con o senza finzione (gradiente simbolico). L'attività del gioco e del disegno devono essere positive per il bambino e spontanee, se non è così bisogna porti delle domande. Tutto ciò dipende dalla teoria della mente.

Il gioco è importante per un bambino e per lo psicologo dello sviluppo perché:

- Non è necessaria un'attività funzionale, causa effetto
- È un'attività spontanea, piacevole e volontaria, a motivazione intrinseca
- Differisce dalle altre attività consapevoli in quando non è letterale
- Può essere ripetuta (ma non stereotipata)
- È denominata dall'interazione dell'individuo (rispetto alla realtà esterna).

Quando il bambino gioca ha il pieno controllo della realtà, padroneggia la realtà a suo piacimento, scegliendo le regole.

Classificazione del gioco:

- Gioco solitario → attività non sociale in cui il bambino si isola, è tipico dei bambini e totalmente nella norma
- Gioco parallelo (2-3 anni) → è un'attività con limitata partecipazione sociale, i bambini condividono spesso luogo e giochi, spesso di copiano anche, ma non interagiscono in maniera cooperativa. Giocano insieme solo un po', non bisogna separarli.
- Gioco sociale
 - Gioco associativo → i bambini sono coinvolti in attività di gioco distinte, ma interagiscono l'uno con l'altro rispetto all'attività che stanno svolgendo
 - Gioco collaborativo → i bambini giocano insieme per il raggiungimento di un obiettivo di gioco comune

Lo sviluppo di queste attività è sequenziale dall'assenza alla complessità di interazioni. La complessità aumenta con l'età. La competenza nell'interazione di gioco ha base cognitiva, comprende le capacità di teoria della mente. Mi aspetto che il bambino più diventi grande più abbia forme di gioco collaborative. Fattori contestuali, culturali e sociali influiscono.

Teorie classiche sul gioco

Per molti il gioco è ancora oggi un'attività senza molto senso.

Teoria del rilassamento → è per la psicologia ingenua, il gioco serve al bambino per rilassarsi e riposarsi

Teoria sull'energia in eccesso → l'energia che non viene utilizzata in attività per la sopravvivenza, viene utilizzata nel gioco. Il gioco è il risultato dell'energia in eccesso che rimane dopo che i bisogni primari vengono soddisfatti

Teoria della ricapitolazione → il gioco consente di ripercorrere filogeneticamente lo sviluppo della specie. Il bambino, attraverso questo esercizio, costruisce le sue certezze e la stabilità così come fecero i nostri antenati

Teoria del pre-esercizio → il gioco è un bisogno primario del bambino perché rinforza i suoi istinti e gli permette di sperimentare, elaborare e perfezionare le proprie abilità, prima che diventino necessarie per la sopravvivenza in età adulta. Nel gioco il bambino rivela qualcosa di sé.

Teorie moderne sul gioco

Che si sviluppano da una riflessione sulle teorie classiche. Il gioco per loro è molto di più.

Teorie della modulazione dell'arousal → il SNC è caratterizzato da un livello ottimale di arousal: alcuni tipi di esplorazione lo riducono, mentre altri (divertimento) lo aumentano. Il gioco rientra tra le esplorazioni che mirano all'incremento dell'arousal per raggiungere un livello ottimale. (+ e -)

Teorie dello sviluppo cognitivo → il gioco è espressione dell'egocentrismo infantile e si inserisce nel ritmo dei processi di assimilazione e accomodamento: si configura come attività di assimilazione, attraverso cui la realtà viene progressivamente interiorizzata e vengono arricchiti gli schemi di comportamento presenti. Il gioco è considerato come uno strumento. (Piaget, 1962).

Teorie psicodinamiche → il gioco procura, in forma simbolica, gratificazioni negate dalla realtà, favorendo comportamenti adattivi e assicurando un adeguato equilibrio emotivo (Freud, 1920). Attraverso una analisi soggettiva il bambino ottiene informazioni sulla realtà. Alla base di qualsiasi disturbo vi sarà una disregolazione emotiva. Giocare fa bene perché aiuta a superare le distrazioni e fa stare bene essendo una attività spontanea positiva.

Teorie socioculturali → il gioco è reciprocamente connesso con la cultura e contribuisce ai processi di socializzazione: rappresenta un contesto di apprendimento. La cultura è espressa o impersonificata nel gioco, che promuove la socializzazione e la comunicazione tra gli individui. (Huizinga, 1938).

Approccio cognitivo



Valuto le capacità cognitive in senso piagetiano, a seconda dei tipi di gioco che vedo posso formulare un'età mentale del bambino. Questo nasce dall'osservazione, bambini con ritardo mentale giocano in modo diverso da bambini della stessa età. Gioco come interpretazione che il bambino fa della realtà e degli oggetti che la compongono. Interpretazione delle proprietà funzionali degli oggetti, di come gli oggetti possono essere connessi ad altri oggetti, di come possono essere usati per esprimere ciò che il bambino sa ed apprende quotidianamente. L'interpretazione avviene all'interno di un contesto socioculturale in cui il bambino cresce, a contatto con gli altri (caregiver, pari, ecc.) che, a loro volta, forniscono informazioni per interpretare la realtà. Io nel gioco mi posso regolare emotivamente e ciò mi consente di iniziare a far conti con le mie emozioni. Vygotskij fa una riflessione importante sull'immaginazione, strumenti di crescita fondamentali perché chi le utilizza riesce a crearsi realtà che non esistono. Gioco simbolico = gioco di fantasia.

Tre diverse tipologie/fasi del gioco

Gioco sensomotorio → caratterizza le fasi iniziali dello sviluppo (fase preverbale), instabilità e ripetitiva, reazioni impulsive e quasi automatiche a stimoli esterni; attività sensoriale e motoria tesa alla conoscenza del proprio corpo, di quello materno e del mondo circostante sotto forma di oggetti manipolati

Gioco simbolico → dal secondo anno di vita, si basa sul far finta ed implica il pensiero rappresentativo, si struttura a partire dai ruoli connessi alle esperienze dirette del bambino, come la vita familiare, oppure indirette, come ruoli di personaggi estrapolati da libri e tv

Gioco con regole → caratterizza la seconda infanzia (6-7 anni) è governato dalla norma interna, a volte negoziata, ma accettata e condivisa dai partecipanti. Presuppone e prepara all'organizzazione sociale e alla disciplina collettiva. È competitivo e concordato sui criteri per decretare i vincitori.

Approccio psicodinamico



Non serve per forza il linguaggio dal punto di vista clinico. Le modalità di comunicazione dei propri sentimenti e delle proprie emozioni non prevede l'utilizzo del linguaggio. Bisogna considerare cosa il disegno rappresenta per il bambino, non per noi. Bisogna padroneggiare bene lo sviluppo cognitivo

del bambino, le proprie nozioni e collocarsi sempre in una dimensione dell'osservatore partecipe. Il gioco diventa quindi uno importante strumento clinico, possiamo rivelare una forma atipica del gioco ovvero il gioco traumatico che può dirci tanto del mondo interiore e della disregolazione del bambino vittima di trauma. Conoscere le caratteristiche del gioco tipico ci consente di capire quando il gioco è atipico. Su questo approccio si basano moltissime teorie ad esempio la PLAY THERAPY, LA SAND THERAPY.

I bambini ripetono nel loro gioco tutto ciò che nella vita reale ha destato grande impressione in loro, e in tal modo essi diventano, per così dire, padroni della situazione.

Il gioco ha una funzione di catarsi (paragonabile a sogni e fantasie) e può aiutare il bambino a liberarsi dai sentimenti negativi causati da eventi reali e a sostituirli con esperienze positive di riscatto e di controllo. Il gioco procura, in forma simbolica, gratificazioni negate dalla realtà, favorendo comportamenti adattivi e assicurando al bambino un adeguato equilibrio emotivo (da eventi subiti a eventi agiti). Il gioco è sinonimo di sanità mentale. Il gioco traumatico può avere determinate caratteristiche chiare e palesi che dimostrino il suo malessere, ma non sempre avviene il contrario. (se il bambino picchia la bambola non significa sia stato maltrattato; ma l'85% dei bambini maltrattati poi picchiano la bambola).

Se il gioco ha funzione catartica, allora è proprio l'espressione di emozioni, conflitti e desideri che sono quasi una sublimazione per Freud. Per Winnicott invece permette il passaggio dalla dipendenza all'autonomia e consente di instaurare soddisfacenti rapporti affettivi con le altre persone. Fenomeni transizionali: un oggetto viene investito di carica affettiva e diviene simbolo (qualcosa che sta per qualcos'altro: è un oggetto che rappresenta, ma non è, la madre). Presentificando la madre però consente al bambino di stare da solo, di sopportare l'angoscia dalla separazione e di tenere vivo nei momenti penosi il ricordo della madre.

Il gioco di fantasia o simbolico

Il gioco può diventare uno strumento psicologico importante perché ci permette di operare una valutazione cognitiva dello sviluppo del bambino che si basa sull'assunto che a diverse età possano corrispondere diverse tipologie di gioco; il gioco è anche clinico e diventa uno strumento di analizzatore del mondo interno del bambino, il bambino può comunicare qualcosa di sé, è un contenitore che può tornare utile quando l'aspetto linguistico/verbale viene meno.

Sul piano clinico il gioco è simbolico, rappresenta qualcosa di interiore del bambino, fa parte della vita del bambino fin dai 15-18 mesi e si sviluppa con l'età. Il **gioco simbolico** è il gioco di finzione che implica la capacità rappresentativa che mi permette di conservare mentalmente le rappresentazioni della realtà e concepirle in maniera astratta, svincolata dal contesto in modo da pensare il pensiero. Il processo fondamentale è quello di significazione indiretta, una cosa viene utilizzata per rappresentare qualcos'altro, il fare finta di, è indiretta perché non necessariamente l'oggetto rappresentato deve essere presente, può essere evocato mentalmente. È una tappa fondamentale dello sviluppo del bambino. La non comparsa è un indicatore di un problema.

Il **gioco di padronanza** è il precursore del gioco simbolico, è necessario avere a disposizione delle informazioni sugli oggetti e sulle loro proprietà. Tutto il periodo che precede il gioco simbolico (3 anni) servono al bambino per esplorare la realtà, classificare e capire gli oggetti e gli eventi. Tutto ciò è la premessa, è il mattoncino di base che grazie alla capacità cognitive formate, riesco a trasformare mentalmente, fino ad arrivare al gioco simbolico. Il gioco di finzione o di fantasia richiede un passo in più, non solo devo essere capace di utilizzare il materiale che ho in memoria, devo anche saperlo

organizzare in una trama narrativa. Il gioco di finzione richiede uno sviluppo narrativo di una trama, una logica, una sequenza...

Il gioco simbolico è importante perché dal punto di vista empirico è sicuramente un indicatore di sviluppo cognitivo, i bambini che giocano simbolicamente in maniera sofisticata, sono più dotati cognitivamente perché riescono a fare "come se" entrando in altri contesti della realtà oltre a quello attuale. È un indicatore della teoria della mente, i bambini che più giocano simbolicamente sono più capaci in termini cognitivi ma anche in termini di empatia. Sono molteplici di benefici sullo sviluppo, è un tassello fondamentale per il bambino, l'età prescolare e scolare sono tappe evolutive in cui il bambino si immerge in questa attività non solo per passatempo ma è un compito evolutivo.

Giocare con la fantasia implica due profili: uno più dipendente dall'oggetto in cui i bambini sono più dipendenti e distraibili dal copione, usano gli oggetti e tendono a fare sperimentazioni sulle proprietà fisiche del materiale a disposizione. Preferiscono materiali come blocchi, creta e pennarelli; oppure indipendente dall'oggetto, i bambini indipendenti assimilano prontamente oggetti nuovi nella dinamica del gioco: preferiscono giocattoli poco strutturati mentre ignorano puzzle, costruzioni ecc; si divertono maggiormente con drammatizzazioni, discussioni e negoziazioni. Questa differenza dipende anche dall'età.

Noi possiamo individuare tre traiettorie di sviluppo del gioco simbolico:

1. Processo di decentramento: progressivamente il bambino supera l'egocentrismo ed estende l'azione di gioco oltre al sé, può coinvolgere anche altri
2. Processo di decontestualizzazione: il gioco simbolico non dipende più dagli oggetti ma si fa sempre più astratto, se per bere il the con i miei amici devo avere ogni oggetto all'inizio, progressivamente sarò in grado di giocare anche con niente.
3. Processo di integrazione: le sequenze di gioco si fanno sempre più complesse e articolate, da un gioco simbolico semplice si arriva ad una trama di gioco con molti personaggi e ruoli.

Io mi aspetto che in contemporanea il mio gioco simbolico diventi decentrato, decontestualizzato e più ricco di schemi.

Dopo i due anni gli altri vengono coinvolti in giochi sempre più complessi, il gioco dipende sempre meno da oggetti realistici, il gioco di gruppo tende ad organizzarsi intorno ad uno scopo preciso (4-5 anni), e si ha il passaggio dal gioco di fantasia solitario a quello condiviso, con parallela moltiplicazione di ruoli e temi.

→ Gioco simbolico collaborativo che è diverso dal gioco sociale semplice. Oltre all'alternanza delle azioni tra i partecipanti occorre tenere in considerazione la finzione immaginaria.

I bambini che sanno giocare con la fantasia sono più creativi in età scolare e più ricchi di iniziativa. Maggiormente trovano soluzioni geniali ai problemi e hanno maggiore capacità di problem solving, ciò dipende dal fatto che sanno ragionare in maniera astratta in maniera più competente rispetto ai bambini che non sapevano giocare con la fantasia o soltanto poco, sono più brillanti. Sul piano emotivo hanno una emotività maggiormente positiva rispetto agli altri, ciò fa supporre che giocare con la fantasia abbia una funzione regolatoria delle emozioni. Sono più collaborativi con adulti e pari e dispongono di un bagaglio linguistico più ricco e articolato → sono più competenti nella comunicazione con gli altri, si sintonizzano meglio con la mente dell'altro perché l'hanno sperimentato più volte attraverso il gioco e i diversi ruoli che hanno messo in scena, sono più empatici, hanno un'alta teoria della mente.

Differenze di genere: come giocano i maschi vs le femmine

Le bambine adottano strategie più intime e disinvolte nel parlare di stati psicologici ed emozioni. Le bambine sono linguisticamente e socialmente più competenti dei bambini e utilizzano maggiori simbolizzazioni. I bambini solitamente parlano dal punto di vista di un osservatore esterno e in tono descrittivo, i bambini sembrano più apertamente attivi e curiosi. I personaggi dei maschi sono ispirati a temi di avventure, viaggi spaziali, supereroi e personaggi televisivi, i personaggi delle femmine riflettono chiaramente i ruoli familiari, la casa e i travestimenti.

Quando si parla di gioco simbolico occorre sapere l'importanza della dimensione cognitiva, perette il potenziamento delle immagini mentali, lo sviluppo del linguaggio e del pensiero narrativo ovvero quello che viene chiamato pensiero divergente o creativo, il riuscire a vedere il problema da altri punti di vista e trovare soluzioni non scontate. Questo accade nel ruolo in solitaria ma anche condiviso. Il gioco simbolico non è il gioco dei matti, anzi, i bambini sanno benissimo la distinzione tra fantasia e realtà, ciò non significa non comprendano la finzione, anzi sono più bravi da un punto di vista cognitivo. Sono bambini più equilibrati dal punto di vista emotivo, sono più calmi e sanno gestire meglio le emozioni negativi, hanno imparato a tollerare l'attesa e favorire l'autocontrollo. Hanno utilizzato con funzione di coping il gioco e il simbolismo. Un'altra caratteristica è data dal fatto che questi bambini riescono meglio nello studio del sé e degli altri. Prima degli altri capiscono la differenza tra sé e altro sa sé, cioè avendo migliori capacità di teoria della mente, uso il gioco simbolico per conoscere meglio il gioco interiore.

Video inside out

Intervento su gioco

Il gioco è il lavoro dei bambini. È il motore della loro intelligenza. Una prerogativa del gioco è lo spazio (inteso come luogo, ma anche come spazio interno). Al giorno d'oggi i tablet e i telefoni hanno sostituito la relazione.

La differenza tra il giochino che il bambino butta giù e che la mamma riprende e il tablet, è che nel primo caso c'è un oggetto che si frappone tra bambino e mamma e la mamma è necessaria; nel caso del tablet la mamma non serve (è isolante dal punto di vista relazionale). → Si sovrastiamola. Questo può causare disturbi di vario tipo (attentivo, DSA, ecc).

Tra i 4 e i 12 mesi, il bambino predilige:

- Il gioco tonico-emozionale (dondolii e sbilanciamenti, trascinamento, elevazioni e cullamenti) → Attraverso questo gioco si sostiene la relazione-madre bambino. È la prima parola del bambino (quella del corpo). È fondamentale perché sta alla base di tutte le esperienze successive → è fondamentale per la sopravvivenza perché senza relazione il bambino sopravvive a stento. (il contatto è uno strumento fondamentale per la relazione). La *separazione* è una componente molto importante di questi giochi (ad esempio quando li lanci in aria. Lì prendono consapevolezza del loro corpo e hanno paura, poi si risentono al sicuro una volta tra le braccia della mamma).
- Gioco di esplorazione e manipolazione → Qui il bambino impara che esiste uno spazio e che esiste un oggetto. Entrando in contatto con gli oggetti esterni prende consapevolezza del fatto che ci sono esseri umani e esseri non animati e che lui può trasformare gli oggetti. Prende consapevolezza che può trasformare la realtà.

Il bambino nei giochi deve essere SEMPRE messo in sicurezza e gli deve sempre essere garantita la varietà. Lo spazio deve suscitare interesse e curiosità. Deve poter interagire con lo spazio come meglio crede. Negli asili nidi è dunque importante che ci siano spazi diversi con differenti strutture (spazi morbidi, duri, ecc.)

Tra i 12 e 30 mesi e 2-3 anni, il bambino predilige:

- Gioco senso-motorio → gattonare, dondolarsi. Sperimentare tutta la motricità che il bambino possiede. Il significato è legato alla conquista dello spazio. Il bambino prova piacere nel movimento e deve prenderne consapevolezza.
- Gioco proto-simbolico → gioco del nascondersi e del ritrovarsi. È il gioco della sperimentazione degli opposti, attraverso cui il bambino ottiene informazioni su sé stesso e cerca l'equilibrio. Sta cercando di capire le sue potenzialità, fino a dove può arrivare.
- Gioco da fermi.
- Casetta.
- Il gioco simbolico → es. dell'aggressività (far finta di fare la lotta): è un modo per affermare la propria identità "io conto, io valgo". Diventa preoccupante quando non è più un gioco, quando voglio davvero affermare il mio potere sull'altro e voglio fare del male.

L'adulto ha degli strumenti:

- Empatia.
- Posture.
- Conoscenza di sé e del bambino.
- Materiali.
- Linguaggi verbale e non verbale.
- Relazione.

Problemi che i genitori possono sviluppare coi figli:

- Intolleranza alla frustrazione.
- Ansia da prestazione.
- Delirio di onnipotenza.
- Fretta.

Il gioco è lo spazio privilegiato dove creare lo sviluppo sicuro del nostro bambino.

L'AMICO IMMAGINARIO

Chiudiamo il cerchio sul gioco e sulla fantasia con questo argomento che è un argomento non particolarmente trattato oggi dalla psicologia dello sviluppo, i temi tratti oggi sull'amico immaginario sono davvero pochi. È un argomento caro a una psicologia di 20/30 anni fa: oggi ci sono meno informazioni, gli studi sono più sporadici, non tutto è oggi confermato perché si risente del cambiamento storico e culturale. "L'immaginazione è più importante della conoscenza, la conoscenza è limitata, l'immaginazione abbraccia il mondo." (A. Einstein). Quando parliamo di sviluppo cognitivo dobbiamo tenere sicuramente conto dell'intelligenza e dei fattori cognitivi (capacità di pensiero, logica e astrazione) ma spesso ci dimentichiamo che non è solo questo; vi è una componente fondamentale nel bambino che è quella dell'immaginazione che è strettamente collegato allo sviluppo cognitivo e dell'intelligenza. L'accesso a tutta una parte di realtà va oltre questo, abbiamo diverse considerazioni da fare non proprie della psicologia ingenua o del modo che abbiamo oggi di intendere l'intelligenza e la performance del bambino. Siamo generalmente portati a valutare il bambino solo per la performance in termini di apprendimento di un certo tipo soltanto di competenza cognitiva, dando meno spazio a una componente che invece è importante se non più importante e da cui può dipendere la prima: tutti gli studi ci dicono che le capacità di performance hanno una base

nell'immaginazione. Non è una tematica attuale: il primo a parlarne è **Vostrovsky** che lo fa in maniera molto scientifica alla fine dell'800. Oltre a questo, Vostrovsky non è noto per altro. Interpretava positivamente l'amico immaginario con un fenomeno regolativo, adattivo e stabilizzante: avere un amico immaginario in età evolutiva non è niente di preoccupante. È controtendenza rispetto all'epoca: la tendenza era di vedere come un problema questa cosa, si confondeva come una psicopatologia, si pensava che l'amico immaginario fosse un po' un precursore del delirio in età adulta. Il primo che mette chiarezza è nuovamente **Piaget** che ritorna su una visione più adattiva del fenomeno e lo riporta nell'ambito dello sviluppo tipico del bambino: inventarsi amici immaginari è parte integrante dello sviluppo cognitivo del bambino. Parte dall'osservazione dei bambini e dal rilevare come questo fosse diffuso e non strano addirittura da rientrare nella normalità dello sviluppo cognitivo del bambino.

A questa visione sempre molto cognitiva che Piaget fa della realtà, successivamente, negli anni '70 il fenomeno viene preso in considerazione anche dall'approccio **psicodinamico** che conferma la posizione piagetiana e aggiunge un'interpretazione psicodinamica: l'amico immaginario come meccanismo di difesa (proiezione). Il bambino nell'amico immaginario proietta aspetti del sé; le caratteristiche dell'amico immaginario riflettono il bambino: paure, desideri, modo di approcciarsi alla realtà... Oggi, si conferma la **funzione adattiva** del fenomeno: la creazione dell'amico immaginario ha funzione positiva. È indice di una certa **normalità**, non c'è rischio psicopatologico dietro questa formazione, è un fenomeno **diffuso**, lo ritroviamo in tanti casi ma soprattutto è un **fenomeno costruttivo**. Al di là di non essere preoccupante, si conferisce oggi una funzione costruttiva, di elaborazione cognitiva, è un indicatore non solo di salute cognitiva ma di capacità cognitive più sofisticate. Gli studi confermano che i bambini con amico immaginario presentano buone capacità intellettive soprattutto nell'ambito del pensiero divergente: avviene sia quando viene creato l'amico, ma ha anche un effetto longitudinale. Se osservo nel tempo i bambini che nel periodo prescolare avevano l'amico immaginario, in età scolare hanno buone capacità cognitive. Creare un amico immaginario vuol dire disporre di capacità di simbolizzazione e di contestualizzazione: sono in grado con la mia mente di creare una realtà complessa (un altro) anche quando l'altro non c'è. Un conto è astrarre un oggetto, un conto è astrarre un amico immaginario con tutte le sue caratteristiche psicologiche: capacità di astrarre anche i concetti psicologiche; si dispone di buone capacità di TOM. Gli studi ci dicono che questo fenomeno riguarda effettivamente molti bambini nel periodo 2-6 anni: alcuni studi rilevano una percentuale del 60%. Quello che possiamo dire è che questo fenomeno appartiene maggiormente all'età prescolare con un picco attorno ai 4 anni.

In questo tipo di rilevazione, rientrano diversi tipi di amico immaginario: abbiamo in mente l'amico immaginario come l'altro, un amico come noi ma in realtà in questo contenitore ci sono anche delle costruzioni più semplici e queste tipologie sono caratterizzate rispetto al **grado di invisibilità**:

- **Oggetto personificato**: livello più semplice, non è un amico vero e proprio ma la letteratura lo considera come un precursore. È un oggetto che il bambino tratta come un essere vivente, si attribuiscono stati mentali di personalità; il bambino intrattiene con questo una relazione di qualche mese. Tratta l'oggetto come un altro, gli attribuisce degli stati mentali. Non deve essere una cosa sporadica, deve durare un po' (alcune settimane/mesi).
- **Amico immaginario**: livello cognitivo più sofisticato. È un personaggio invisibile, ha un nome, ci giochiamo insieme, lo consideriamo quando parliamo con altri... è una costruzione immaginaria realistica perché il bambino gli attribuisce caratteristiche fisiche e comportamentali senza avere basi oggettive nella realtà come era per l'oggetto personificato, è completamente immaginario.

Il 60% degli studi di cui sopra, fa riferimento a entrambe le categorie. Nella creazione o dell'oggetto o dell'amico, l'età gioca un fattore importante: più piccoli si tende all'oggetto perché è cognitivamente più semplice, al bambino permette un ancoraggio con la realtà; il bambino più grande è in grado di poter astrarre completamente l'amico. Incide anche il genere: l'oggetto

personificato ha tendenzialmente più una matrice maschile, l'amico invisibile è più discontinuo in questo, non sempre sono state rilevate differenze di genere.

CARATTERISTICHE: spesso sono caratteristiche o persone che fanno parte della vita del bambino. Oggi abbiamo anche l'influenza dei media quindi possono essere supereroi ecc... Riprende le caratteristiche della realtà e in base alle diverse funzioni che assume l'amico si capisce che le caratteristiche della realtà vengono scelte e perché: generalmente si prendono le caratteristiche di accudimento/cura, spesso ha funzione di protezione e per questo il bambino riprende queste caratteristiche.

- Nome: ha un nome che di norma è ripreso dalla realtà, da personaggi/persona reali, spesso amici davvero esistenti.
- Vita propria: è anche questa la differenza con la bambola. Oltre ad accompagnarci nella nostra vita, l'amico ha una sua vita indipendente dalla nostra.
- Ha libero arbitrio: decide lui quello che vuole fare. Questo rafforza la percezione dell'amico immaginario come reale.

È un amico immaginario che conserva delle caratteristiche cognitive che lo rendono realistico anche se non reale.

- Fa parte della vita del bambino: parla con lui anche a voce alta ed è presente sia nella vita familiare (sta nella cameretta del bambino generalmente) ma anche in contesti extra-familiari.
- Quello che ci dicono i bambini è che l'amico interviene nei momenti di difficoltà: compare nel momento del bisogno. Uno dei momenti maggiormente suggeriti è quello prima di dormire: l'amico aiuta ad affrontare l'andare a letto con la luce spenta senza mamma.

Il bambino è consapevole del fatto che l'amico non esista, se lo immagina: se così non fosse, non sarebbe adattivo. Non è un'allucinazione, non crede che sia vero, è consapevole che sia frutto della sua immaginazione: è consapevole della differenza tra realtà e fantasia, qui sta la differenza con l'allucinazione. Quando lo presenta, crede che anche il genitore possa capire questo suo gioco ma generalmente interagisce lui e basta con l'amico: non chiede agli altri di interagire con il suo amico. A un certo punto sparisce, il bambino non se ne accorge: è uno strumento di pensiero che lui utilizza e quindi può usarlo o no.

- L'ultima considerazione è che se guardo le caratteristiche dei bambini che hanno l'amico sono i figli unici o i primo geniti che hanno grandi differenze con i fratelli: soprattutto per il genere femminile può essere considerato come la soddisfazione di un bisogno.

SITI RELAZIONALI: quello che fa la differenza è considerare la relazione tra bambino e amico; questo ci consente di fare delle considerazioni e delle differenze tra funzione adattiva e non. Le relazioni possono essere

- VALENZA POSITIVA:
 - o **Ugualitarie:** le relazioni sono sullo stesso piano relazionale: amico e bambino sono simmetrici, sono relazioni positive di reciprocità, cooperazione, compromesso. Nessuno dice all'altro cosa fare. È una prima fase relazione piuttosto frequente nelle amicizie immaginarie.
 - o **Gerarchiche:** c'è uno squilibrio relazionale tra i due interagenti. In genere è il bambino che comanda l'amico, quest'ultimo è subordinato. In questa relazione c'è il desiderio di controllo, funzione protettiva... la letteratura va nella direzione del rafforzamento del sé, del senso di autoefficacia.

Il problema si pone quando questa relazione gerarchica è opposta ovvero quando il bambino è subordinato all'amico immaginario. Quello che la letteratura dice è che nei primi due casi, la valenza è positiva: il bambino intrattiene una relazione positiva, appagante, spensierata con l'amico immaginario.

- **VALENZA NEGATIVA:** nel caso in cui la relazione gerarchica sia opposta e quindi l'amico prende il sopravvento sul bambino, spesso assisto a una valenza negativa della relazione in cui l'amico immaginario prende il comando nella relazione: è un problema. L'amico immaginario è costruito dal bambino, la costruzione non potrebbe prendere il sopravvento su chi l'ha costruita, è un non sense.

Questo accade perché l'amico immaginario di questo tipo è il contenitore per riversare esperienze relazionali vissute dal bambino negative o traumatiche in cui è stato vittimizzato: anche in questa creazione della sua mente che dovrebbe essere positiva e adattiva, non riesce a svincolarsi da questa esperienza negativa vissuta che diventa da adattiva a disadattiva. Se neanche con l'amico immaginario posso ribaltare la realtà e controllarla, se non accade e oltretutto la realtà anche nella mia creazione è distorta, ha influsso negativo vuol dire che l'esperienza traumatica negativa è talmente forte da non poter essere contrastata dal bambino. Anche in una relazione positiva di amicizia gli aspetti traumatici prevalgono e annullano i possibili effetti positivi della strategia. Il bambino è particolarmente in difficoltà seppur sia dotato cognitivamente perché per poter mettere in atto questa strategia ci vuole un buon livello cognitivo, gli aspetti traumatici sono talmente forti da inficiare le sue capacità di coping. Si perde il significato principale di coping dell'amico immaginario.

Per poter aiutare i bambini in questa situazione, bisogna innanzitutto capire qual è il trauma, su che versante e poi, dal momento che spesso è più diffuso nei bambini socialmente e relazionalmente soli/bambini bulleggiati, si può provare, dopo aver capito la causa, a inserire un bambino in un contesto di amicizie così che non abbia più bisogno di un amico immaginario. In ogni caso, sicuramente l'amico immaginario va eliminato dalla mente del bambino. Il rischio psicopatologico esiste perché c'è una frammentazione tra realtà, consapevolezza e capacità di svincolarsi da una realtà che ha creato il bambino. Quando la psicologia ingenua faceva il parallelismo tra amico immaginario e rischio psicopatologico, sicuramente andava su questo versante che sebbene sia poco frequente, esiste: ci sono situazioni in cui l'amico immaginario è cattivo, non ha più funzione di aiuto ma mi fa stare peggio e il fatto che il bambino non riesca a superarla, allontanarlo è un problema, una difficoltà.

SIGNIFICATO e FUNZIONE che possiamo attribuire all'amico:

- **Funzione adattiva:** ha proprio la funzione dell'oggetto transizionale, è un oggetto di sicurezza per il bambino. Quando svolge questa funzione siamo abbastanza tranquillo perché evoca attraverso alcune sue caratteristiche una sicurezza che magari altrimenti non sarebbe presente. Utilizzo del pensiero per consolarsi, senza avere più bisogno di un tangibile oggetto di sicurezza (processo di interiorizzazione). L'oggetto transizionale evoca, attraverso alcune sue caratteristiche, l'oggetto di sicurezza mancante. Solitamente in questo caso l'amico immaginario conserva una serie di caratteristiche positive: è simpatico, forte, coraggioso, protegge: è frutto di un processo di splitting tra aspetti positivi e negativi. In questo senso anche è una funzione adattiva. Quando i bambini descrivono gli amici immaginari, si vede che c'è un'idealizzazione di tutti gli aspetti positivi dell'amico.
- **Funzione difensiva:** il bambino crea l'amico per fronteggiare la paura, la solitudine, l'impotenza, si inventa una guida immaginaria per non stare solo, per "ripopolare" il suo

mondo (**funzione consolatoria e compensatoria**). Per questo motivo lo troviamo spesso nei figli unici, è un compagno di gioco. Ha una funzione protettiva, difensiva.

- **Funzione di supporto, incoraggiamento:** l'amico immaginario è coraggioso, è un super-eroe, ha caratteristiche ideali per il bambino, che a lui mancano; lo aiuta nei momenti di difficoltà in modo tale che possa affrontare le prove fisiche o sociali che il bambino teme. Ha funzione di incoraggiamento. Permette il rafforzamento dell'autostima e superamento delle difficoltà quotidiane
- **Funzione espressiva:** per essere adattiva deve comunque rientrare in una regolazione dell'emozioni, non deve aumentare l'emozionalità negativa. Quello che in questo vedono i teorici è un precursore della coscienza, è un super-io per dirla in termini psicodinamici. Ha un controllo regolatori se ha funzionalità adattiva, in caso contrario sfociamo del disadattamento; riesce dunque a far sfogare il bambino dei sentimenti di rabbia/turbamento.

Come diventano i bambini con amico immaginario negli **ANNI SUCCESSIVI**, in età scolare?

- Maggiormente consapevoli della differenza tra fantasia e realtà, sono cognitivamente maggiormente dotati.
- Utilizzano più spesso strategie di problem solving basate sull'immaginazione: usano di più le immagini mentali, sono più creativi... questo tratto di creatività sfuma nel lungo termine.
- Sono socialmente più competenti in età scolare
- Utilizzano più frequentemente le immagini mentali nei loro processi di pensiero
- Sono più capaci nella teoria della mente: sanno leggere meglio la mente propria e altrui
- Sono più accettati dagli altri, si sanno adeguare meglio al contesto delle relazioni/di gruppo
- Sono più competenti sul piano emotivo: riconoscono le emozioni, capiscono causa e l'effetto.

Presentano delle caratteristiche positive anche sul lungo termine: avere un amico immaginario non è un rischio, è un vantaggio.

DESTINO DELL'AMICO IMMAGINARIO: se rimango nell'ambito adattivo, lo devo considerare come una strategia speciale che deve assolvere a una **funzione transitoria**: in un momento di difficoltà (età prescolare), il bambino si inventa l'amico immaginario in maniera momentanea. Mi aspetto che il bambino così competente trovi delle strategie di coping maggiormente legate alla realtà: accanto all'amico immaginario progressivamente si devono trovare gli amici reali. Possono tollerare l'amico immaginario fino a una certa età (tra i 6 e i 9 anni si assiste all'allontanamento), poi mi aspetto una svolta: se questo non accade mi devo chiedere perché, cosa impedisce al bambino di trovare soluzioni più efficaci/mature per reagire ai suoi problemi, sul piano reale soprattutto. L'amico è una strategia efficace ma transitoria, il bambino crescendo deve diventare più autonomo e queste sue capacità creative di fantasia possono essere usate per giochi di fantasia con gli altri: deve superare in maniera matura le difficoltà e le frustrazioni. Questo accade anche perché poi il bambino sapendo che è una creazione immaginaria, progressivamente deve fare i conti con il giudizio degli altri, genitori e pari: mi aspetto che fin dall'inizi dell'età scolare cominci a provare imbarazzo per questo amico immaginario, non ci parla più, magari conserva un pensiero privato ma non lo rende più così palese, è da piccoli fare questo e lui ne è consapevole. Mi aspetto che in età scolare questo fenomeno cominci a calare o perché non ne sente più la necessità oppure può assumere sempre di più le sembianze della coscienza perdendo la fattezze con caratteristiche fisiche, rimane la voce. Se questo non avviene andiamo nella atipicità: c'è qualcosa che non sta funzionando.

