

■ **Serena Lecce, Elena Cavallini, Adriano Pagnin**
La teoria della mente nell'arco di vita

Il Mulino, Bologna 2010

Collana: Intersezioni

Pagine: 205; € 18,00

La teoria della mente nell'arco di vita è un volume di agile lettura che offre una panoramica sistematica sulla letteratura scientifica dedicata alla cosiddetta *Teoria della Mente* (*ToM* – *Theory of Mind*).

Con *Teoria della Mente* si indica generalmente la capacità propria degli esseri umani di attribuire stati mentali (intenzioni, credenze, desideri) a se stessi e agli altri, al fine di giungere a delle spiegazioni, descrizioni e predizioni inerenti il comportamento proprio e altrui, compiute sulla base di tali attribuzioni. Il volume descrive la genesi di questa capacità durante i primi anni di vita e la sua successiva evoluzione, considerata durante l'intero arco della vita.

Nei diversi capitoli di cui si compone l'opera, gli Autori presentano lo *stato della ricerca* sull'argomento, illustrando fra l'altro in che modo questa capacità si relaziona ad altri elementi di ti-

po cognitivo e sociale e dando una ampia panoramica sui metodi e sugli strumenti utilizzati per la sua analisi e la sua misurazione oltre che preziose indicazioni su possibili percorsi di sviluppo per la prosecuzione della ricerca in questo campo.

Nel corso degli ultimi trent'anni la ricerca psicologica (e filosofica) si è dedicata a un'indagine sistematica della *teoria della mente*, per operationalizzare questo costrutto, per comprenderne le modalità di sviluppo e individuarne correlati psichici e sociali. Questa ricerca si è inoltre orientata verso la possibilità di individuare potenziali applicazioni della *teoria della mente* in ambito clinico.

Le indagini sin qui compiutesi sono tuttavia concentrate prevalentemente sullo sviluppo della *teoria della mente* in bambini di età compresa tra i 4 e i 7 anni, e in soggetti affetti da *deficit* specifici. Sebbene in tempi recenti si sia assistito a un cambio di tendenza che ha portato a indagare questo costrutto anche in altre fasi evolutive, la letteratura a riguardo continua a essere frammentaria e presenta talvolta risultati contraddittori che necessitano di una sistematizzazione.

Per esempio, si sa ancora poco rispetto alla *teoria della mente* in soggetti in età adolescenziale e adulta e le ricerche che insistono su soggetti entrati nella cosiddetta "terza età" non sembrano aver condotto a risultati univoci. Gli studi longitudinali sono inoltre ancora pochi e non inquadrano periodi di vita particolarmente estesi. Per questo, secondo gli Autori siamo ancora ben lontani dal poter delineare un quadro completo e unitario circa la genesi e lo sviluppo di questa capacità nonostante il tema della *teoria della mente* meriti a loro avviso inequivocabilmente una lettura in chiave di *life-span psychology*.

Una prima ragione per cui occorre estendere lo studio della teoria della mente all'età adulta e alla vecchiaia è identificata nella necessità di comprendere se il suo sviluppo continui dopo l'età di superamento dei compiti di falsa credenza e se i cambiamenti che eventualmente lo caratterizzano siano continui o discontinui, qualitativi o quantitativi. Una seconda ragione è data dal fatto che la conoscenza del funzionamento maturo della *teoria della mente* consente di cogliere in modo più articolato il suo rapporto con quelle variabili che sembrano coinvolte nella sua evoluzione e mantenimento.

Gli Autori approfondiscono il primo punto ripercorrendo il modo in cui la letteratura ha trattato lo sviluppo della *teoria della mente* in relazio-

ne alla sua psicogenesi. Rispetto al primo triennio di vita, la ricerca si è orientata prevalentemente allo studio di quelle capacità che sono alla base della *teoria della mente* (attenzione condivisa; imitazione facciale; gioco di finzione), che ne rendono possibile l'acquisizione e che sono riscontrabili già nei primi due anni di vita. La capacità di condividere l'attenzione riguardo a un oggetto specifico con un'altra persona è un prerequisito per l'acquisizione del linguaggio, per la comprensione delle intenzioni comunicative e per l'uso dei gesti indicativi. Tra questi ultimi, sono di particolare importanza i gesti dichiarativi attraverso i quali il bambino induce l'altro a concentrare la sua attenzione su qualcosa. Ciò presuppone una rappresentazione dell'altro come essere dotato di intenzionalità e denota la capacità del bambino di intervenire sugli stati mentali altrui.

I bambini sono in grado di imitare le espressioni facciali fin dalla nascita, probabilmente perché riescono a mettere in corrispondenza i comportamenti percepiti con le proprie impressioni somatiche nonché con determinati piani motori e le relative intenzioni sottostanti. Verso il nono mese compare poi l'imitazione differita, che si verifica anche trascorso del tempo dall'esposizione a un modello e si basa fortemente sulla disponibilità di immagini mentali.

L'imitazione consente quindi al bambino di sperimentare l'equivalenza strutturale (il possesso di stati corporei simili) tra sé e altro e costituisce un ulteriore fondamento per la comprensione della mente. Infine, il gioco di finzione compare intorno ai due anni. Giocando con gli altri a "far finta" il bambino mostra di saper fingere e di comprendere che gli altri fingono. Dal momento che ciò implica una comprensione dello stato mentale altrui e della possibilità di intervenire su di esso, il gioco di finzione può essere considerato una manifestazione primitiva della teoria della mente.

In età prescolare la *teoria della mente* viene indagata essenzialmente attraverso il *compito di falsa credenza* (*FBT – False Belief Task*) di primo ordine, una prova che consente di valutare se il bambino è in grado di comprendere che i comportamenti delle persone sono determinati dalle loro credenze, anche qualora queste divergano dalla realtà fattuale. Attraverso i compiti di "spostamento inatteso", per esempio, viene valutata la capacità del bambino di comprendere che un per-

sonaggio cercherà un oggetto nel posto in cui *crede* che esso si trovi (perché è lì che lo ha visto l'ultima volta), anche qualora sia stato spostato a sua insaputa. Il superamento della prova richiede cambiamenti quantitativi, ma anche qualitativi delle capacità di identificazione degli stati mentali altrui rispetto alla fase precedente che normalmente si verificano intorno ai quattro anni.

Il paradigma della falsa credenza, a oggi, è sicuramente quello dominante, ma presenta il limite di ridurre la *teoria della mente* alla capacità di inferire credenze. Un modo diverso di concettualizzare e studiare la *teoria della mente* prende in considerazione il lessico psicologico: l'uso e l'esposizione a termini linguistici relativi a stati mentali è correlato al livello di *teoria della mente* e ne predice lo sviluppo successivo. La ricerca in quest'ambito consente di valutare la teoria della mente in maniera più ecologica: infatti i dati vengono raccolti in contesti di vita quotidiana (conversazioni con i familiari) e non risente di problematiche di ordine statistico (per esempio, l'*effetto soffitto*) che talvolta si riscontrano adottando il compito di falsa credenza.

In età scolare le ricerche relative alla *teoria della mente* si rivolgono prevalentemente ai bambini tra i 6 e i 7 anni e in particolare al superamento della prova di falsa credenza di secondo ordine. Tale progresso richiede un cambiamento di tipo quantitativo, ossia un incremento di complessità del pensiero ricorsivo (per esempio, il bambino riesce ad effettuare ragionamenti come: "Tizio crede che Caio pensi che...").

Secondo gli Autori questa tendenza euristica presenta alcune limitazioni: in primo luogo, non considera i progressi evolutivi che si estendono oltre il settimo anno di età. Per esempio, nelle prove che richiedono l'abilità di eseguire ordini provenienti da un'altra persona tenendo conto della sua prospettiva (*perspective taking*) sono osservabili miglioramenti fino ai 12 anni e la ricerca neuropsicologica mostra una crescita sia strutturale che funzionale dei correlati organici della *teoria della mente* durante il periodo scolare. Le prove di falsa credenza non rilevano, inoltre, l'acquisizione di un'abilità qualitativamente diversa che si sviluppa intorno ai sette anni e che consente al bambino di considerare le credenze proprie e altrui come risultato di una personale interpretazione della realtà: la comprensione della natura interpretativa della conoscenza.

A questa età, per esempio, i bambini sono in

grado di comprendere che due soggetti distinti sviluppano credenze diverse rispetto a uno stimolo grafico ambiguo (tecnica dei *doodles*). In età scolare si assiste inoltre a un affinamento della capacità di mentalizzazione, intesa come capacità di descrivere e spiegare i comportamenti in termini di stati mentali: nelle descrizioni di persone e nell'invenzione di storie si nota un crescente ricorso a termini mentali.

Sono queste le ragioni che portano gli Autori a ritenere che la teoria della mente andrebbe concettualizzata come dimensione di un più ampio sviluppo metacognitivo (relativo cioè a quegli atti mentali che hanno per oggetto o che regolano attività cognitive) e non come fenomeno evolutivo a sé stante.

Durante l'adolescenza e l'età adulta si assiste a un ulteriore incremento nell'impiego di termini psicologici e a un crescente interesse per i meccanismi psicologici coinvolti nel funzionamento proprio e altrui; quindi se la ricerca nel campo della *teoria della mente* non riuscisse a forzare il limite del paradigma della falsa credenza e non tenesse conto della sua natura multidimensionale, verrebbero trascurati quegli aspetti che continuano a svilupparsi e a giocare un ruolo nella costituzione dell'identità e delle relazioni sociali.

I ricercatori più fedeli alle linee di indagine tradizionali hanno concentrato la propria attenzione sul superamento dei compiti di falsa credenza di terzo ordine (per esempio, "Tizio crede che Caio pensi che Sempronio desideri che...") mostrando come gli adulti spesso commettono errori se sottoposti a questa prova. I fallimenti potrebbero tuttavia essere dovuti alla complessità del compito più che a una difficoltà di rappresentazione della falsa credenza.

Altri studiosi si sono invece interessati alla distinzione tra processi automatici e processi volontari e controllati di mentalizzazione. Questi ultimi sono lenti, riflessivi e implicano sforzo. Si sviluppano più tardi e richiedono processi linguistici e forme di ragionamento dichiarativo e di pensiero riflessivo. Quelli automatici avvengono senza deliberata riflessione, sono più veloci, precoci nello sviluppo e spesso coinvolgono emozioni. Entrambi hanno un ruolo nella cognizione sociale e nella *teoria della mente*. L'informazione può essere infatti processata in modo rapido, mediante stereotipi e pregiudizi, ma anche più lentamente per orientare strategicamente il proprio e l'altrui comportamento in funzione del-

le proprie motivazioni.

Proprio l'aspetto motivazionale e la capacità di mettere in pratica il possesso della falsa credenza in compiti quotidiani costituiscono le caratteristiche precipue della *teoria della mente* in età adulta. A tal proposito vanno spese alcune parole rispetto alle ricerche sul *perspective taking* condotte da Apperly, il quale interpreta i fallimenti in questa prova come determinati dalla incapacità di utilizzare le rappresentazioni dello stato mentale dell'altro al fine di eseguire gli ordini forniti.

Le performance in questi compiti pratici migliorano fino all'età adulta probabilmente sia a causa della maturazione cerebrale, sia in virtù di una maggiore automatizzazione e integrazione della *teoria della mente* con i sistemi cognitivi di controllo (che consentono di inibire le informazioni provenienti dalla propria prospettiva), sia a seguito di un'accresciuta motivazione a considerare la prospettiva dell'interlocutore.

Nel dibattito sugli aspetti automatici e volontari della *teoria della mente* sono individuabili due posizioni teoriche differenti: quella della *teoria della teoria* (*Theory-Theory of Mind*) e quella della *teoria della simulazione* (*Simulation Theory of Mind*). Per i primi gli stati mentali vengono inferiti tramite il linguaggio e la riflessione consapevole ed in funzione dell'azione da intraprendere e del contesto. Secondo i simulazionisti, invece, la comprensione degli stati mentali altrui deriverebbe dalla possibilità per l'individuo di simularli (rappresentarli) mentalmente, come se stessero accadendo in lui.

I risultati recentemente conseguiti nel campo delle neuroscienze sembrano supportare entrambe le prospettive: infatti nell'esecuzione di compiti di *teoria della mente* sembrano coinvolte tanto strutture anatomiche che processano l'informazione in modo automatico (i neuroni specchio), quanto altre deputate all'elaborazione volontaria (tra cui la corteccia prefrontale). La capacità che il costrutto denominato *teoria della mente* vorrebbe catturare e descrivere pertanto abbraccia diverse abilità e strategie cognitive, coinvolgendo l'attivazione di diverse aree cerebrali. Forse gli *output* dei processi di simulazione (le rappresentazioni interne delle azioni dell'altro) costituiscono gli *input* del sistema di mentalizzazione e fungono da base per l'inferenza delle ragioni ed intenzioni ad esse sottostanti.

A partire dall'adolescenza si sviluppa anche la capacità di *mentalizzazione*. Questa è stata studiata in relazione alla capacità di autodescrizione, presupponendo che ad autodescrizioni complesse corrisponda la capacità di capire il mondo psicologico proprio e altrui, non solo in termini di caratteristiche semplici e fattuali (per esempio, "sono bravo a scuola perché studio molto"), ma anche mediante il ricorso a concetti psicologici astratti e all'integrazione di più prospettive. Si comprende allora come la definizione della *teoria della mente* in età adulta in termini di possesso della falsa credenza risulti riduttiva e richieda un'apertura verso altre tematiche, *in primis* quella della rappresentazione del Sé.

Rispetto alla terza età la letteratura sembra aver condotto a risultati contraddittori forse a causa dei differenti strumenti utilizzati negli studi. Vi è però un discreto accordo sul declino della *teoria della mente*, sebbene il fenomeno non sia ancora stato indagato a sufficienza.

In generale il libro evidenzia come la sequenza evolutiva prosegua oltre l'età prescolare e sembri essere strutturata gerarchicamente, per cui le abilità che si presentano prima fungono da requisiti necessari, ma non sufficienti per lo sviluppo di abilità più complesse e qualitativamente differenti. Una volta comparse, inoltre, le abilità tendono a svilupparsi e a essere utilizzate in modo più flessibile e veloce (sviluppo quantitativo).

Ciò premesso, almeno due abilità sembrano svilupparsi lungo l'intero arco di vita: il *perspective taking* (capacità di coordinare punti di vista differenti relativi allo stesso fenomeno) e la *mentalizzazione*. Rispetto a esse si riscontrano differenze anche fra adulti della stessa età (e quindi livello di sviluppo qualitativo). È proprio la questione delle differenze individuali che motiva gli Autori alla trattazione del rapporto tra espressione/utilizzo della teoria della mente e altre variabili (linguaggio, funzioni esecutive, relazioni sociali).

I precursori della *teoria della mente* sembrano giocare un ruolo fondamentale nello sviluppo linguistico, almeno nei primi anni di vita. Nel periodo prescolare la relazione sembra però rovesciarsi, infatti il linguaggio fornisce le risorse necessarie per rappresentare e comunicare le false credenze. Il legame tra *teoria della mente* e linguaggio si indebolisce procedendo nello sviluppo, a differenza di quello con le funzioni esecutive che contribui-

scono all'emergenza e al mantenimento della *teoria della mente* durante tutto l'arco della vita.

La ricerca sul legame tra *teoria della mente* e correlati sociali si focalizza, nella prima infanzia, sul rapporto tra relazione d'attaccamento, mentalizzazione e rappresentazione di sé. In particolare – secondo Meins – la tendenza del *caregiver* a considerare il bambino come individuo dotato di mente (*mind mindedness*), più che come portatore di bisogni, promuove l'attaccamento sicuro e facilita lo sviluppo delle abilità di mentalizzazione perché accresce le opportunità per il bambino di impegnarsi attivamente con gli stati mentali propri e altrui.

Capacità di mentalizzazione e relazione d'attaccamento sarebbero poi, secondo Fonagy, presupposti di un'adeguata organizzazione del Sé. Nel periodo prescolare la ricerca evidenzia i vantaggi in termini di abilità mentalistiche apportati dalla relazione tra il bambino ed eventuali fratelli o pari. Nello specifico, i bambini accettati dai pari mostrano livelli più elevati di comportamento prosociale, abilità linguistiche e di *perspective taking*, probabilmente perché nel gruppo dei pari è possibile esercitare le abilità sociocognitive che, a loro volta, migliorano la qualità dei rapporti. Ne deriva un circolo virtuoso tra le due variabili che

si rafforza nel corso dello sviluppo.

In età adulta la capacità di mentalizzazione viene studiata soprattutto come dote necessaria per orientarsi in situazioni sociali sempre più complesse mentre sulla terza età gli studi scarseggiano anche se sarebbe ragionevole aspettarsi un declino della *teoria della mente* (come accade per altre funzioni cognitive) per quegli anziani che tendono al ritiro sociale. La *teoria della mente* è un'abilità che trova la sua ragion d'essere e le sue possibilità di applicazione nelle relazioni interpersonali; quindi l'approfondimento del suo nesso con le variabili sociali è cruciale.

In sintesi, questo piccolo ma denso volume consente al lettore di operare un inquadramento della *teoria della mente* all'interno di un'ottica multidimensionale che mette in luce gli aspetti e le variazioni di carattere tanto quantitativo qualitativo che ne caratterizzano le dinamiche lungo tutto lo sviluppo. Per queste ragioni il volume in oggetto rappresenta un compendio efficace, lineare ed elegante, capace di veicolare informazioni rilevanti sia per il lettore esperto sia per i neofiti della materia.

Antonio Di Oronzo