A11

Ilaria Bellavia

Manuale di psicologia clinica dello sviluppo

Aracne editrice

www.aracneeditrice.it
info@aracneeditrice.it

Copyright © MMXVIII
Gioacchino Onorati editore S.r.l. – unipersonale

www.gioacchinoonoratieditore.it
info@gioacchinoonoratieditore.it

via Vittorio Veneto, 20
00020 Canterano (RM)
(06) 45551463

ISBN 978-88-255-1518-3

I diritti di traduzione, di memorizzazione elettronica,
di riproduzione e di adattamento anche parziale,
con qualsiasi mezzo, sono riservati per tutti i Paesi.

Non sono assolutamente consentite le fotocopie
senza il permesso scritto dell'Editore.

I edizione: maggio 2018

Indice

7 *Premessa*

9 *Introduzione*

11 Capitolo I
Strategie teoriche e pratiche in psicologia clinica dello sviluppo

1.1. Il concetto di sviluppo nell'arco di vita, 11 – 1.2. Le fasi del ciclo di vita, 15 – 1.3. Criticità nei contesti familiari, 16 – 1.4. I principali studiosi all'interno della psicologia dello Sviluppo, 18 – 1.5. Teorie neurocostruttiviste, 22 – 1.6. Lo sviluppo mentale, 26 – 1.7. Lo sviluppo cognitivo per J. Bruner, 35 – 1.8. Intersoggettività primaria e secondaria, 43 – 1.9. La personalità in chiave evolutiva, 53 – 1.10. La Teoria della libido, 56 – 1.10.1. *La fase orale*, 59 – 1.10.2. *La fase anale*, 60 – 1.10.3. *La fase fallica*, 60 – 1.10.4. *Il periodo di latenza*, 61 – 1.10.5. *La fase genitale*, 62 – 1.11. La teoria freudiana dello sviluppo, 62 – 1.12. Il contributo di D. Winnicott, 63 – 1.13. Dinamicità dello sviluppo: tecniche di intervento, 68 – 1.14. La costruzione delle competenze relazionali in età evolutiva, 78 – 1.15. Gli interventi con la famiglia, 80 – 1.16. L'ambiente scuola, 84.

89 Capitolo II
Le categorie diagnostiche in area evolutiva

2.1. Il colloquio clinico, 89 – 2.2. I Test psicodiagnostici, 90 – 2.3. Approcci terapeutici, 91 – 2.4. Interventi multidisciplinari, il lavoro di Equìpe, 93 – 2.5. DSM5 Categoria: disturbi neuroevolutivi, 95 – 2.5.1. *Disturbi della comunicazione*, 95 – 2.5.2. *Tipi di disturbi linguistici*, 95 – 2.5.3. *Impatto dei disturbi linguistici sulla vita quotidiana*, 96 – 2.6. Disturbi da deficit dell'attenzione (ADHD), 97 – 2.7. Disturbi dell'alimentazione, 101 – 2.7.1. *Pica*, 101 – 2.7.2. *Disturbo della ruminazione*, 101 – 2.7.3. *Disordine di assunzione di cibo evitante/restrittivo*, 102 – 2.7.4. *Anoressia nervosa*, 102 – 2.7.5. *Bulimia nervosa*, 103 – 2.7.6. *Disturbo da alimentazione incontrollata*, 104 – 2.7.7. *Altra specifica alimentazione o disturbo alimentare*, 105 – 2.7.8. *Alimentazione non specificata o disturbo alimentare*, 106 – 2.8. Mutismo selettivo, disturbi dell'adattamento, 106 – 2.9. Disturbo dell'identità di genere, 109.

113 *Bibliografia*

Premessa

Scrivere un Manuale di questa portata mi ha permesso di concentrarmi a lungo su quelle che sono le macro incertezze che toccano da vicino la maggior parte degli operatori della salute mentale. Gran parte di loro si domanda. "Chi ho davanti?" "Cosa sarà meglio che io dica o faccia" e via discorrendo. Molti studenti giungono al ricevimento portando, da un lato un bagaglio esperienziale che prende le mosse da numerose ore di tirocinio all'interno delle strutture territoriali, dall'altro mostrano una fragilità inequivocabile in fatto di punti di riferimento consoni ad un professionista della salute mentale. Il *quid* è appunto questo, come far acquisire loro determinati assunti di base che li sostengano nella loro pratica professionale.

Altro importante punto di approdo è legato al Manuale Diagnostico e Statistico dei Disturbi Mentali (Versione quinta) al quale faccio continuo riferimento, oltre al fatto di aver inserito nuclei teorici aggiornati come quello legato alla *Mentalizzazione* (Bateman & Fonagy) e che si incastra perfettamente in tutto quello che è l'alveo dei disturbi psichici in età evolutiva.

C'è poi una seconda parte che mi ha particolarmente appassionata per via dei continui rimandi tra la clinica e la pratica operativa di un qualsiasi operatore della salute mentale.

Ho, volutamente, cercato di rimanere "neutra" in fatto di approccio terapeutico al disagio psichico, proprio per evidenziare il fatto che gli studenti hanno necessità di avere chiari alcuni punti fermi, prima ancora di potere declinare la loro competenza su aree specifiche di intervento.

Introduzione

Il testo affronta in modo ampio e approfondito i principali temi di indagine conoscitiva relativamente alla psicologia clinica in ambito evolutivo. Il manuale è stato costruito con l'intenzione di condurre gli studenti dei corsi di laurea in Psicologia e in Scienze della Formazione verso la conoscenza delle linee di intervento principali nell'area diagnostica e terapeutica dei maggiori disturbi presenti nei bambini e negli adolescenti. Di pari passo, il testo affronta l'area degli strumenti diagnostici utilizzabili al fine di porre una diagnosi adeguata. Ampio spazio viene dato al colloquio clinico come cartina di tornasole per un intervento mirato, sia in ambito psicologico, sia in quello educativo o riabilitativo.

Gli studenti dei corsi di laurea in scienze psicologiche e pedagogiche, troveranno il testo agile e versatile, pronto ad essere utilizzato in tutti quei casi considerati "critici" dalla letteratura e di fronte ai quali, sorgono dubbi e perplessità.

Nell'epoca attuale in cui ci troviamo, numerose sono le trasformazioni culturali e professionali cui andiamo incontro. Sempre più arduo è il tentativo, da parte degli operatori sanitari, di destreggiarsi tra i vari fenomeni psichici. Il testo permette loro di muoversi con maggior sicurezza e spirito decisionale.

Il testo è pensato per quegli studenti che intendono prepararsi ad una professione di aiuto come quella degli operatori sociali, degli educatori, degli psicologi.

Il manuale si pone l'obiettivo di facilitare gli studenti nell'acquisizione di riferimenti teoretici, nonché di presentare loro una gamma aggiornata di quadri patologici che, molto spesso, intercorrono in età evolutiva.

Capitolo I

Strategie teoriche e pratiche in psicologia clinica dello sviluppo

1.1. Il concetto di sviluppo nell'arco di vita

"Arco di vita", "corso di vita" e "ciclo di vita" sono espressioni centrali nel recente dibattito intorno alla natura e alle caratteristiche dello sviluppo psicosociale dell'uomo, e vengono a volte usate in modo intercambiabile. "Arco di vita" e "corso di vita" sono principalmente impiegate dalla psicologia dello sviluppo la prima, e dalla sociologia la seconda, come metafore di evoluzione della vita individuale, mentre l'espressione "ciclo di vita" viene usata per indicare l'evolvere nel tempo sia dell'individuo che della famiglia. In psicologia, questi concetti confluiscono nell'approccio definito *lifespan psychology*.

I tratti costitutivi della prospettiva *lifespan* sono (Baltes e Reese 1984; Baltes 1987) i seguenti:

a) l'estensione dello sviluppo ontogenetico a tutta la vita, e non più relegato agli anni dell'infanzia o ad altre fasce di età;
b) l'esistenza di una notevole variabilità individuale a proposito degli schemi di evoluzione e cambiamento;
c) l'elevata complessità del processo di sviluppo che trova la propria formalizzazione non tanto e non più in termini di crescita, maturità, declino, bensì in un'organizzazione flessibile di fasi o stadi.

Secondo questa impostazione, ciascuna fase è caratterizzata da momenti di crescita e di declino, intesi come processi congiunti, lo sviluppo psicologico è codeterminato da fattori interni, familiari, ambientali, e assume forme diverse in funzione delle varie condizioni di vita storiche, sociali, culturali. Ne deriva pertanto l'esigenza di un approccio

interdisciplinare di ricerca in cui vengono privilegiati gli aspetti processuali e di reciproca interazione delle variabili in gioco. Così, per es., la psicologia dello sviluppo pone attenzione ai processi evolutivi entro il quadro emotivo–cognitivo e relazionale del soggetto, mentre la sociologia li colloca nella coorte di appartenenza, anello di congiunzione tra individuo e società, e la psicologia sociale della famiglia ne studia il plurimo intrecciarsi all'interno delle dinamiche del gruppo familiare.

In questa prospettiva di studio, lo sviluppo è scandito in più fasi evolutive di cui alcuni autori sottolineano specie gli aspetti di continuità tra l'una e l'altra, mentre altri ne evidenziano gli elementi di discontinuità. Nel primo caso si privilegiano i fattori maturativi e intraindividuali, nel secondo si enfatizza l'incidenza delle cause prossimali sul cambiamento e sullo sviluppo.

Tra i modelli classici fondati sul concetto di ciclo di vita vanno citati quelli di E. Erikson (1951) e di D. Levinson (1978). Il modello eriksoniano, ad esempio, coniuga in modo originale la prospettiva clinica con quella sociale e si presta perciò all'integrazione di contributi provenienti dall'antropologia, dalla sociologia e dalla storia. Secondo questo autore, gli stadi del ciclo individuale — primi anni di vita, prima infanzia, età dei giochi, età scolare, adolescenza, giovinezza, maturità, vecchiaia — sono caratterizzati da specifiche crisi psicosociali, veri e propri propulsori e organizzatori della dinamica evolutiva: infatti, esse sono determinate dalla risoluzione, più o meno adattativa, dell'antagonismo delle due forze (definite anche qualità) predominanti in quello stadio evolutivo. Così, il primo stadio della vita umana è caratterizzato dal conflitto tra la fiducia e la sfiducia di base, mentre crescendo il bambino si trova ad affrontare tematiche centrate sulle polarizzazioni di autonomia e vergogna; iniziativa e colpa; industriosità e inferiorità. Se supera questi primi conflitti, il bambino, accompagnato da sentimenti di fiducia, stima di sé e delle proprie capacità, può affrontare la crisi adolescenziale, al bivio tra identità e confusione d'identità. Le crisi centrali dell'età adulta si giocano tra capacità d'intimità e pericolo dell'isolamento, e tra capacità di generatività intesa in senso lato come tendenza a generare prodotti e idee e rischio della preoccupazione esclusiva di sé o stasi. L'età adulta, anello di congiunzione dell'individuo con la generazione passata e quella futura, è così momento decisivo di trasmissione storica. Una persona

è adulta, infatti, quando «è pronta ad investire le proprie energie per il mantenimento del mondo nello spazio e nel tempo storico». La vecchiaia, infine, è vissuta sui temi dell'integrità in opposizione alla disperazione.

Importante è l'apertura del modello ericksoniano alla dimensione sociale, soprattutto in termini intergenerazionali e storici. Infatti, qualsiasi realizzazione del ciclo di vita individuale s'inserisce nel «ciclo corrente delle generazioni», il quale è, a sua volta, d'importanza vitale per il mantenimento delle strutture sociali in evoluzione. A tal proposito, Erickson riprende la considerazione già di S. Freud (1912-14), secondo cui «l'individuo conduce una doppia vita, come fine a se stesso e come anello di una catena di cui è strumento contro o comunque indipendentemente dal suo volere». Tale potenziale apertura del concetto di ciclo di vita alla dimensione sociale emergerà, come vedremo, nell'interesse per le concettualizzazioni sul ciclo di vita familiare.

Erickson ha studiato le fasi della vita, occupandosi in particolare della vita adulta. Nel suo schema, la struttura di vita evolve secondo una sequenza relativamente ordinata. Tale struttura consiste in una serie di periodi di stabilità — dedicati alla sua costruzione — alternati a periodi di transizione, durante i quali essa muta. Quando i compiti evolutivi che caratterizzano una determinata fase vengono affrontati adeguatamente, allora si perviene a una struttura "soddisfacente", vale a dire appropriata all'individuo e vivibile nel contesto sociale in cui egli è collocato, anche se non priva di qualche elemento di disordine e di frammentazione, elementi che, con il tempo, innescheranno ulteriori cambiamenti.

Anche Robinson (2013) sottolinea il fatto che i compiti evolutivi consistono essenzialmente nell'operare delle scelte, nell'attuarle e nell'accettarne le conseguenze, tenendo conto del passato, del presente e del futuro di un individuo, ma anche del mondo che lo circonda. In questo senso, le scelte vengono a essere la componente principale della struttura di vita. Durante i periodi di stabilità, che possono durare da sei a dieci anni al massimo, un individuo cerca di creare una struttura soddisfacente per lui, conformemente alle scelte fatte nel periodo di transizione. Dopo alcuni anni, tuttavia, questa struttura comincia a dar segni d'instabilità, mostrando così che è venuto il momento di modificarla, in tutto o in parte. Si entra, in questo modo, in un nuovo periodo di transizione, che può durare anche quattro o cinque anni, e

che mette fine alla struttura di vita esistente ponendo le basi per una nuova.

L'ambito nel quale è stato ravvisato il primo passaggio dall'accezione individuale del ciclo di vita a quella sociale è il nucleo familiare, in quanto contesto primario d'apprendimento e luogo di quella "trattativa" che, in qualità d'impresa congiunta tra genitori e figli e altre generazioni contigue, si deve ingaggiare costantemente per affermare la propria identità. Il concetto di ciclo di vita della famiglia, di derivazione sociologica, compare in psicologia negli anni Settanta ad opera di J. Haley, e sottolinea la stretta interdipendenza dei vari cicli vitali individuali dei componenti una famiglia. Da allora, il concetto ha subito modificazioni e approfondimenti, sia per quanto riguarda le fasi in cui viene scandito, sia soprattutto nei termini di una sua sempre maggior emancipazione dall'area sociologica, verso un'identità psicosociale meglio definita e spesso supportata dall'applicazione clinica. In particolare, Haley (1973) focalizza l'attenzione sulle crisi di transizione da una fase all'altra del ciclo vitale familiare e legge l'emergere del sintomo nella generazione dei figli come una difficoltà della famiglia nel superare la fase di sviluppo.

Recentemente, E. Carter, M. McGoldrick (1986); Carter, Heiman, McGoldrick (1993) ed E. Scabini (1985) hanno elaborato modelli più sistematici del funzionamento familiare nelle varie fasi del suo ciclo vitale. Carter e McGoldrick presentano un modello organizzato intorno al concetto di ciclo vitale della famiglia concepito in termini di connessioni intergenerazionali. Il movimento della famiglia lungo il proprio ciclo di vita non è certo lineare, essendo soggetto ad avanzate e arresti continui: da questo fatto deriva la necessità di tener conto delle difficoltà sollevate dall'incrocio di desideri, aspettative e movimenti delle tre, o a volte quattro, generazioni che vivono contemporaneamente.

Le autrici suddividono il ciclo di vita della famiglia in sei stadi: il giovane adulto tra due famiglie, la giovane coppia, la famiglia con bambini piccoli, la famiglia con adolescenti, la famiglia «trampolino di lancio» per i figli, la famiglia in tarda età. Per ogni stadio, vengono individuati i processi di transizione e i mutamenti di secondo ordine, cioè i cambiamenti più profondi e strutturali, indispensabili affinché il nucleo proceda adeguatamente verso la fase successiva.

Il modello di Carter e McGoldrick si completa poi con l'esplorazione dei problemi che il divorzio ed eventuali matrimoni successivi

comportano in relazione al ciclo di vita. Un certo spazio è dedicato anche al ciclo di vita della famiglia povera, a quella appartenente a diversa tradizione, cultura e religione o a gruppi etnici differenti da quello per il quale è stato pensato il modello.

Scabini (1985) focalizza l'attenzione sull'identità organizzativa della famiglia che viene definita come un'organizzazione complessa di relazioni di parentela che ha una storia e che crea storia. L'identità organizzativa della famiglia viene analizzata nei suoi aspetti sia di struttura che di processo. Tra i primi, gli elementi basilari sono l'ampiezza e i ruoli, e le caratteristiche dei legami. Essi, dal punto di vista schiettamente psicologico, si presentano come fortemente vincolati, gerarchicamente strutturati e definiti da diverse modalità di "attaccamento" e da vincoli di "lealtà" tra le generazioni. Il tempo è una componente fondamentale della famiglia, che, in quanto gruppo con storia, ha sempre un passato, un presente e una prospettiva futura. Ogni famiglia di nuova costituzione si colloca infatti all'intersezione di due storie familiari che affondano le radici in un complesso albero genealogico e, d'altra parte, ogni nucleo familiare si proietta nel futuro che riempie di aspettative e programmi secondo uno scadenzario in gran parte socialmente normato.

1.2. Le fasi del ciclo di vita

Le fasi del ciclo di vita sono definite a partire dagli eventi critici prevedibili (nascita dei figli, adolescenza, pensionamento) e imprevedibili (malattia, problemi economici, ecc.). Essi sono induttori di crisi e innescano le transizioni da una fase del ciclo vitale della famiglia a quella successiva; di conseguenza, impongono al nucleo dei compiti di sviluppo tipici, il cui obiettivo comune è comunque la costituzione e lo sviluppo del tipo di relazione adeguato alla specifica fase del ciclo vitale familiare.

La natura dello sviluppo familiare risulta quindi peculiare, in quanto procede per successivi superamenti di crisi, attraverso un costante processo di riaggiustamento e di riorganizzazione. Tra gli aspetti processuali, relativi al funzionamento del sistema familiare, Scabini sottolinea la regolazione delle distanze, che concerne il tipo di legame e il dinamismo dei ruoli; le distanze, a cui ogni fase del ciclo impone

modificazioni e riadattamenti, sono quelle interpersonali, quelle della famiglia in rapporto all'ambiente esterno e quelle intergenerazionali. A un metalivello, invece, si pone la specifica abilità familiare, definita sensibilità, di cogliere e rispondere con prontezza, flessibilità e pertinenza, a esigenze e mutamenti che si presentano sia sul versante dei compiti di sviluppo che su quello del contesto ambientale.

In conclusione, il concetto di ciclo di vita individuale o familiare risponde all'esigenza, diffusasi recentemente nelle scienze sociali e umane, di dedicare maggior attenzione ai processi che non ai risultati, alle indagini longitudinali piuttosto che esclusivamente a quelle trasversali, nel riconoscimento della complessità delle variabili che concorrono a definire lo sviluppo dell'uomo e dei sistemi umani.

1.3. Criticità nei contesti familiari

Sul piano degli interventi possiamo affermare che se prevalgono fattori protettivi, in grado di contrastare il rischio, siamo in presenza di una prima tipologia che caratterizza le famiglie che hanno difficoltà momentanee, ma in cui esistono ancora risorse e affetti da impiegare e di cui tener presente. Una seconda ipotesi riguarda la compresenza di fattori di rischio e di protezione. Si tratta di situazioni nelle quali gli elementi di rischio non sono compensati a sufficienza da quelli di protezione, che non riescono a modulare e ridurre l'effetto dei fattori di amplificazione del rischio. In questo caso la famiglia va monitorata, ad esempio attraverso colloqui con gli operatori sociali, presenza di educatori con funzioni home visiting o implementazione di veri e propri programmi di intervento e sostegno alla famiglia. La terza ipotesi, invece, riguarda la prevalenza di fattori di rischio, in cui quindi la presenza di elementi protettivi è assente o ridotta. Queste situazioni, nei quali vi sono segni di violenza (fisica e/o psicologica del bambino, danni, maltrattamenti vari fino ad arrivare talvolta all'abuso) richiedono interventi immediati di tutela esplicita del bambino, non disgiunti se possibile dall'opportunità offerta alla famiglia di essere aiutata. Lo schema seguente (tratto da Di Blasio, 2005) mostra l'articolazione dei possibili interventi.

Qualora prevalgano i cosiddetti fattori di protezione, come ad esempio → Aiuto e sostegno al bambino e alla famiglia → Protezione del

bambino → Potenziamento delle risorse familiari → Monitoraggio del bambino e della famiglia, allora la prognosi potrà avere esito positivo, rispetto a situazioni nelle quali tali fattori siano assenti.

Bronfenbrenner è sempre stato orientato dall'opinione che sia essenziale studiare lo sviluppo nel contesto in cui questo si attua, ovvero lo sviluppo secondo una prospettiva ecologica. Con il termine "ecologia", non a caso, si fa riferimento alle strutture ambientali di cui l'individuo fa esperienza e a cui è legato direttamente o indirettamente. L'ambiente ecologico ipotizzato da Bronfenbrenner prevede un modello di sviluppo presentato per mezzo di strutture concentriche, all'interno delle quali si trova la zona del microsistema, circondata progressivamente dal mesosistema, dall'esositema e dal macrosistema. Il microsistema riguarda le esperienze fatte da un individuo in una determinata struttura.

> È un modello di attività, ruoli e relazioni interpersonali, sperimentate dall'individuo che cresce in interazioni faccia a faccia che hanno luogo in un setting con specifiche caratteristiche fisiche, sociali e simboliche che favoriscono, consentono o inibiscono il coinvolgimento in interazioni progressivamente sempre più complesse. (Bronfenbrenner, 1979; trad. it. 1986, p. 15)

Per il bambino il microsistema riguarda, ovviamente, l'ambiente familiare e l'ambiente scolastico.

Molte ricerche in psicologia dello sviluppo (come per esempio la relazione madre–bambino, l'interazione tra i pari a scuola) si svolge a livello di microsistema. Al livello successivo troviamo il mesosistema, che può essere considerato un insieme di microsistemi poiché indaga le relazioni tra due ambienti di cui il bambino ha esperienza diretta, quali la famiglia e la scuola. L'osservazione del mesosistema consente di comprendere gli effetti reciproci prodotti da due o più sistemi che il bambino sperimenta. Ad esempio la qualità dell'attaccamento in famiglia può influenzare lo stare a scuola e le relazioni con i pari. Il terzo livello è l'esosistema e riguarda i rapporti che intercorrono tra l'individuo e le strutture cui non partecipa direttamente, ma che ugualmente hanno delle ripercussioni e delle influenze su di lui. Pensiamo al lavoro dei genitori: il numero di ore di separazione dai figli, eventuali problematiche lavorative (rapporto con i colleghi, perdita del lavoro, ecc.) hanno effetti rilevanti sulla vita del bambino, che si trova ad avere

genitori poco presenti, o stressati che faticano nel costruire una buona relazione con i propri figli. Rientra in questo ambito anche tutto ciò che penetra in casa da fonti esterne (televisione, internet, videogiochi, ecc.) e con le quali l'individuo non ha un contatto diretto. Il quarto ed ultimo livello è il macrosistema e riguarda l'insieme complessivo delle culture, ideologie, norme e organizzazioni sociali. Per comprendere il significato dei comportamenti delle persone è pertanto necessario conoscere i sistemi di credenze condivisi dal gruppo di appartenenza, gli stili di vita, i fattori di rischio presenti nei gruppi di appartenenza. Se pensiamo allo sviluppo di un bambino, secondo il modello di Bronfenbrenner, l'ambiente ecologico può essere compreso e strutturato secondo livelli di complessità sempre maggiori. Il bambino dapprima comprende e conosce le figure di attaccamento, poi la famiglia in senso allargato, il nido e/o la scuola dell'infanzia e poi via via la società in senso più ampio. Altro aspetto importante da ricordare è che vista la natura per cerchi concentrici del modello dobbiamo tenere presente che ogni variazione nell'ambiente ecologico (nascita di un fratellino, inserimento a scuola, ecc.) produce delle conseguenze e quindi chiama in causa la capacità dell'individuo di far fronte alle sfide, di adattarsi, svilupparsi e di conseguenza crescere.

1.4. I principali studiosi all'interno della psicologia dello Sviluppo

Per gli esseri umani il concepirsi viventi e coscienti viene strettamente messo in relazione con la nozione di funzionamento mentale. Ma qual è la natura di questi processi? È possibile rappresentare con una macchina il pensiero, i sentimenti e le emozioni mediante una struttura di regole, in modo tale che possano venire poi riprodotte artificialmente? Se si riuscisse simulare i procedimenti dell'intelligenza umana con un computer, questi potrebbe ragionare e pensare come un essere umano?" (Groppo, Antonietti, 1992, p. 95). Possiamo ritrovare, fin dalle riflessioni filosofiche più antiche, il tentativo dell'essere umano di capire il funzionamento mentale. La mente, la ragione, l'intelligenza ed il pensiero sono stati a lungo indagati dalla filosofia e successivamente, anche se entrati a far parte delle materie di studio della scienza, hanno costituito un complesso oggetto di indagine.

Lo scopo principale del modello innatista, invece, è stato quello di individuare come, una volta entrata nel sistema cognitivo a livello sensoriale, l'informazione venga manipolata fino a trasformarsi in conoscenza. La teoria della mente modulare, presentata da Fodor nel libro *The Modularty of Mind* (1983) ha avuto un notevole impatto sui ricercatori interessati alla psicologia dello sviluppo per la ricchezza e l'importanza attribuite alle competenze cognitive possedute dai bambini fin dai primi mesi di vita e per la forte somiglianza tra i principi che regolano la cognizione infantile e quelli che regolano la cognizione adulta. Gli autori che si ritrovano in questo modello presumono che fin dalla nascita vi siano dei processi cognitivi elementari che ci consentono di elaborare in maniera rappresentazione le informazioni. Lo sviluppo cognitivo viene spiegato come un aumento della complessità delle rappresentazioni all'interno di un dominio specifico della conoscenza, causato da un incremento delle capacità di elaborazione e dalla modificazione delle strategie di pensiero. Si ipotizza che l'evoluzione ci abbia dotati di strumenti di base per acquisire la conoscenza e che tali strumenti riflettano l'organizzazione cerebrale presente fin dalla nascita. Si ritiene, quindi, che i neonati possiedano meccanismi pre programmati che li portano ad esempio a dimostrare interesse verso i volti umani, a imparare a parlare e discriminare i suoni della linguaggio madre precocemente e con relativa facilità e ad acquisire gradualmente categorie cognitive complesse come consequenzialità, causalità, temporalità, spazio, tempo, ecc..Questi meccanismi sono definiti moduli e sono, quindi, componenti dell'architettura cognitiva propria dell'individuo. I moduli sono sistemi che fungono da interfaccia tra realtà esterna e sistema cognitivo in quanto trasformano entità fisiche in rappresentazioni degli oggetti o dei fenomeni all'origine dell'esperienza percettiva, producono cioè materiale cognitivo in formato rappresentazionale o simbolico, sufficientemente astratto e vicino al linguaggio del pensiero. Per Fodor lo sviluppo ontogenetico (cioè lo sviluppo dell'individuo) equivale ad un'esecuzione di un programma genetico che dà forma alle strutture neurali e alle componenti funzionali corrispondenti, senza influenza da parte dell'ambiente esterno. La causa, come abbiamo visto, è da considerarsi nel fatto che fin dalla nascita è presente un'architettura mentale fortemente strutturata e specializzata in senso neurale e funzionale. L 'architettura della mente umana secondo Fodor è, quindi, vincolata da un'architettura innata,

rigida e immutabile, altamente dominio specifica. Per comprendere la differenza tra teorie dominio specifiche e teorie dominio–generali può essere utile far riferimento ad una metafora utilizzata dallo stesso Fodor (1983). Egli paragona la mente caratterizzata da un'architettura dominio–generale alla struttura di una mela, ovvero di un frutto dalla polpa uniforme. Mentre un'arancia, essendo composta da diversi spicchi a ciascuno dei quali metaforicamente parlando corrisponderebbe un dominio dell'attività cognitiva, sarebbe esemplificativa di una concezione dominio–specifica. La teoria stadiale di Piaget (come vedremo nel corso del capitolo) rappresenta un classico esempio di concezione dominio–generale dello sviluppo, dato che propone un'unica struttura cognitiva sottostante in grado di controllare in modo unitario tutto il funzionamento mentale. La presenza o meno ad una certa età di una struttura cognitiva fa sì che il soggetto acquisisca un determinato grado di competenza e di prestazioni qualunque sia il compito in cui è impegnato. Nell'ambito dell'approccio connessionista è il cervello a divenire la metafora della mente e il computer non viene più utilizzato per spiegarne l'aspetto computazionale, ma serve come strumento per simulare veri e propri modelli mentali costruiti sulla base delle conoscenze scientifiche circa il funzionamento cerebrale. Il modello connessionista assume che il funzionamento della mente possa essere spiegato a partire da alcune proprietà strutturali e funzionali del cervello. Così come la biologia non può ignorare la chimica, così la psicologia non può ignorare le conoscenze che oggi possediamo riguardo il funzionamento del sistema nervoso. La principale novità di questo approccio consiste "nell'individuare e descrivere i meccanismi neurali sottostanti ai fenomeni psicologici attraverso un particolare strumento metodologico, ossia la simulazione attraverso le reti neurali" (Macchi Cassia et al, 2004, p. 148). Le reti neurali sono modelli teorici e metodologici che riproducono per approssimazione le strutture e le proprietà del sistema nervoso. Come il cervello è costituito da un elevato numero di neuroni che funzionano simultaneamente e sono in collegamento attraverso migliaia di sinapsi, così la rete neurale è costituita da numerose unità di elaborazione che funzionano in parallelo, attraverso connessioni eccitatorie o inibitorie. Unità di elaborazione, connessioni, propagazione dell'attivazione tra le unità e attivazione dipendente dalle connessioni eccitatorie o inbitorie sono elementi che corrispondono ai neuroni, alle connessioni sinaptiche,