Conoscere il pensiero del bambino: la sfida di Piaget.

Lara Polsoni

"La rappresentazione del mondo nel fanciullo" di Jean Piaget apparve quando egli aveva appena trent'anni, nel 1926. Allora aveva già condotto le sue ricerche sullo sviluppo dei bambini presso l'istituto J.J.Rousseau fondato da Claparède e aveva già pubblicato *Il linguaggio e il pensiero del fanciullo* e *Giudizio e ragionamento nel bambino.* La grande importanza degli scritti di Piaget risiede nell'aver scardinato l'idea, fino ad allora molto diffusa, che le differenze tra la vita mentale del bambino e quella dell'adulto fossero solo quantitative e non qualitative. Era idea diffusa, all'epoca, che il bambino fosse un uomo in miniatura, al quale mancavano soltanto le esperienze che si sarebbero accumulate negli anni. Questa visione influenzava il comportamento degli adulti verso i bambini. Guido Petter, nella sua introduzione all'edizione italiana dell'opera, nota appunto come genitori e insegnanti trascurassero allora attività ritenute insulse, come il gioco e l'immaginazione, e assegnassero invece compiti privi di un riscontro immediato, convinti che anche i bambini potessero ricavarne la stessa gratificazione che ne ricavavano i grandi in vista di una ricompensa futura.

La mancata comprensione delle differenze qualitative tra la mente del bambino e quella dell'adulto ha portato a diversi errori sistematici: il credere che le stesse parole abbiano sempre lo stesso significato per il bambino, mentre in realtà possono esprimere concetti molto diversi in occasioni diverse; la pretesa di attribuire una coerenza logica a tutti i comportamenti del bambino; il credere che il bambino percepisca il mondo fisico come lo percepiamo noi; il tentativo di capire come funziona il pensiero infantile "calandosi nei panni" dei bambini a partire dai ricordi della propria infanzia, illudendosi di aver sempre posseduto certe nozioni elementari, mentre è noto che non si riesce ad avere un ricordo chiaro ed affidabile risalente a un'età anteriore ai 5-6 anni.

Lo psicologo americano Stanley Hall fu il primo a far notare questi errori sistematici e a tentare di spiegarli con la metafora del fascio di luce che, con la sua stessa presenza, annulla le ombre e dunque non può conoscerle. Hall condusse molte ricerche sui bambini, ma senza lo stesso rigore metodologico e soprattutto senza un apparato teorico che invece guidò le ricerche di Piaget.

È bene ricordare, a tale proposito, che Piaget si è occupato dello sviluppo intellettuale del bambino principalmente per interesse scientifico, per risolvere questioni di logica e di epistemologia. Da biologo che non conseguì mai qualifiche ufficiali in psicologia, egli aveva però collaborato agli inizi della sua carriera con Binet alla standardizzazione dei test di intelligenza. Si rese subito conto, tuttavia, che ciò che gli interessava non era tanto verificare la correttezza delle risposte dei bambini, quanto piuttosto conoscere il processo attraverso il quale essi arrivavano a dare quelle risposte. Piaget era dell'idea che per comprendere la natura del pensiero umano occorresse partire dalle origini del suo sviluppo, nell'infanzia. Il suo studio fu in un primo periodo più analitico, volto a scoprire come i bambini pervenissero alla conquista di concetti particolari come ad esempio la nozione di tempo, le relazioni causali, etc. In un secondo periodo invece egli studiò lo sviluppo intellettuale nella sua globalità, formulando la teoria dei famosi quattro stadi e la nozione di intelligenza come adattamento all'ambiente, risultato dei meccanismi di assimilazione e accomodamento. Vorrei qui soffermarmi, però, in modo particolare sull'indagine che Piaget condusse sulla rappresentazione che il bambino aveva del mondo in rapporto all'idea di sé; momento che mi pare particolarmente interessante per lo sviluppo di modelli teorici successivi e allo stesso tempo per il ruolo che ha avuto nel processo di rinnovamento delle pratiche educative quando, diversi anni più tardi, le opere di Piaget iniziarono ad essere diffuse e tradotte nel mondo.

Due costrutti teorici fondamentali del periodo di cui ci stiamo occupando sono senz'altro il *realismo* e *l'egocentrismo.*
Per realismo Piaget intende la tendenza dei bambini a dare maggior importanza agli oggetti concreti e a ridurre la realtà al dato percettivo.

Per egocentrismo, invece, intende la tendenza dei bambini a non rendersi conto della molteplicità dei punti di vista e della relatività del proprio punto di vista; una dimostrazione dell'egocentrismo infantile sta nel fatto che se si chiede a un bambino di riferire ad un suo compagno qualcosa che gli si è appena spiegato, questi ometterà alcuni dettagli dando per scontato che il compagno li conosca già.
L'animismo (il credere che tutto ciò che si muove abbia vita), il finalismo (il credere che tutto abbia un'intenzionalità), l'artificialismo (il credere che tutte le cose esistenti in natura siano state fatte dall'uomo) non sarebbero che la conseguenza del pensiero egocentrico, del fatto cioè che il bambino attribuisce a tutto ciò che lo circonda le stesse caratteristiche, le stesse intenzioni e gli stessi sentimenti che attribuisce a se stesso.
Una delle critiche che sono state mosse a Piaget è che alcune sue scoperte, cui era pervenuto mediante le conversazioni e l'osservazione, non erano generalizzabili a tutti i bambini; alcune sue tesi non furono confermate da studi successivi, neanche quando furono condotti con un metodo molto simile al suo. In particolare risultò che le spiegazioni di tipo magico, animistico e finalistico degli eventi fisici non erano così frequenti come pensava Piaget.
Altri studi dimostrarono inoltre l'inadeguatezza della definizione degli stadi di sviluppo: alcuni traguardi venivano raggiunti prima o dopo l'età prevista da Piaget; inoltre non era osservabile una progressione così omogenea in tutte le aree di sviluppo.

Piaget si rese conto, nelle sue ricerche sul pensiero, che bisognava distinguere un piano del pensiero verbale, su cui il bambino in genere si muove per spiegare fatti che non sono alla sua portata, e un piano del pensiero concreto, su cui invece il bambino si muove per operare sugli oggetti. Egli sviluppò in seguito una serie di ricerche volte proprio ad analizzare le operazioni mentali che i bambini compiono quando hanno di fronte agli occhi una situazione concreta che possono manipolare direttamente. Con questo sistema Piaget ha studiato la prima forma di intelligenza, che egli definisce "percettivo-motoria" e che si manifesta intorno ai 12-18 mesi e la graduale formazione, sempre nei primi mesi di vita, di un ambiente obiettivo formato da oggetti che continuano ad esistere anche quando non sono percepiti (permanenza dell'oggetto) e che possono essere legati da rapporti causali.

Nel condurre queste ricerche Piaget ha mostrato, oltre alla sistematicità, anche una grande fantasia nel saper inventare situazioni sperimentali, meglio definite come situazioni cruciali perché costringono il bambino a scegliere tra due o più alternative concrete.

Queste ricerche, condotte per mezzo delle situazioni cruciali accompagnate da conversazioni cliniche, hanno messo in evidenza altri aspetti della mente del bambino: primo fra tutti l'irreversibilità. Il pensiero del bambino non è reversibile perché non riesce a tenere mentalmente presenti e a coordinare le diverse fasi di un processo, che si sono verificate in momenti diversi. L'irreversibilità porta il bambino a credere che la macchinina che sta più avanti, ma è partita da un punto più vicino all'arrivo, sia quella che ha percorso più strada, anche se sotto i suoi occhi abbiamo mosso entrambe le macchinine dai due punti di partenza diversi e li abbiamo fermati nello stesso momento; irreversibilità è anche l'impossibilità di confrontare una classe di oggetti con una sua sottoclasse e di cogliere il rapporto di inclusione che fa sì che la classe includente sia più numerosa di quella inclusa.

La logica, secondo Piaget, si sviluppa in funzione della socializzazione del pensiero. Questo significa che finché il bambino presuppone che tutti pensino come lui, non si porrà il problema di convincere qualcuno, né di dover dare delle spiegazioni o dimostrare o mettere in discussione qualcosa. Si potrebbe pensare che il bambino sia allora totalmente privo di interesse per il pensiero e che egli si rivolga unicamente agli oggetti, al reale. Ma non è proprio così. Secondo Piaget al bambino manca la distinzione tra pensiero e corpo. Il bambino può conoscere il significato di parole come "mente" e "cervello" ma non ha un'idea chiara di cosa significhi pensare. Per indagare sulla nozione di pensiero, Piaget propone di rivolgere ai bambini alcune domande specifiche:

- Sai cosa significa pensare? Quando sei qui e pensi a…sai che vuol dire pensare a qualcosa?
- Con che cosa si pensa?
- Se si potesse aprire la testa a qualcuno si potrebbe vedere il pensiero? Toccarlo?

Quando il bambino usa termini che probabilmente ha sentito dagli adulti bisogna interrogarlo per capire come le abbia assimilate. Il bambino, infatti, potrebbe essersi fatto un'idea personale di questi vocaboli, idea che sarebbe interessante esplorare. Piaget individua tre stadi nello sviluppo della nozione di pensiero:

Si pensa con la bocca (6 anni circa). In questo stadio il pensiero è la voce e non viene né dalla testa né da altre parti all'interno del corpo. Talvolta il pensare corrisponde al parlare sottovoce. A volte ci sono delle varianti *(si pensa con le orecchie).*

Si pensa con la testa (talvolta "col cervello", ma la nozione di cervello è molto particolare, come una specie di macchina idraulica, oppure come vento, come una palla etc.): 8 anni. C'è continuità con il primo stadio in quanto a volte i bambini credono ancora che il pensiero sia una voce, anche se la situano nella testa o nel collo. C'è differenza con il terzo stadio in quanto il pensiero è ancora qualcosa di materiale (sostanzialismo).

Dematerializzazione del pensiero (11-12 anni). Tre sono i criteri, secondo Piaget, che segnerebbero l'avvenuto passaggio al terzo stadio: a) che il bambino localizzi il pensiero nella testa e lo dichiari invisibile; b) che il bambino distingua il nome e le parole dalle cose; 3) che il bambino localizzi i sogni nella testa e dica che, se si potesse aprire la testa, il pensiero non si vedrebbe. I tre criteri presi singolarmente non sono sufficienti a verificare il raggiungimento del terzo stadio: devono essere presenti tutti e tre.

Le conversazioni di Piaget con i bambini non avevano lo scopo di evidenziare la presenza di teorie ben chiare in testa nei bambini, ma di vedere come le loro idee si andassero costruendo e in che direzione. Avevano lo scopo di evidenziare le differenze dal pensiero dell'adulto.

Il realismo infantile ha due importanti conseguenze: la mancanza di confini netti tra io e mondo esterno e il fenomeno della "partecipazione" che sfocia in comportamenti e credenze magiche.

Analizzando l'evoluzione del pensiero del bambino si può concludere che in ogni fase il bambino è cosciente, non meno dell'adulto, del contenuto del proprio pensiero; egli possiede una intensa vita affettiva però non è capace di razionalizzarla, in altre parole non sa perché si sente in un certo modo. Questa situazione apparentemente paradossale, per Piaget, è dovuta al fatto che il bambino localizza il contenuto del proprio pensiero anche al di fuori di se stesso, in altre parole non è cosciente del proprio io.

La coscienza dell'io non deve essere confusa con l'attenzione che il bambino rivolge ai propri stati d'animo. Il processo evolutivo che porta il bambino a pervenire alla coscienza dell'io è segnato da 4 fasi:

1. *realismo assoluto*, in cui gli strumenti del pensiero (concetti, immagini, parole etc.) non sono distinti;
2. *realismo immediato*: gli strumenti di pensiero sono distinti dalle cose, ma situati in esse;
3. *realismo mediato*: gli strumenti di pensiero sono concepiti come oggetti materiali e vengono situati sia nel corpo che nell'ambiente esterno;
4. *soggettivismo o relativismo:* gli strumenti di pensiero sono localizzati solo all'interno di noi stessi.

Così, i primi sentimenti sono attribuiti dal bambino anche a tutte le altre persone, e solo attraverso ripetute delusioni e la resistenza da parte di altri alle sue richieste arriverà a comprendere che i desideri hanno invece carattere soggettivo.

Le caratteristiche del pensiero infantile determinano la formazione di un particolare concetto di causalità, da cui derivano le frequenti pratiche "magiche" classificate da Piaget in vario modo: gesti abituali che diventano gesti simbolici o veri e propri rituali, che possono racchiudere anche un piacere legato alla ripetizione e al ritmo; l'idea che un desiderio, un pensiero siano capaci di modificare la realtà (rimanda alla "onnipotenza di pensiero" di Freud); i tipici casi di magia per comando, in cui i bambini ordinano al vento di soffiare, etc. Questo preannuncia anche le credenze artificialistiche in cui il bambino, credendo di poter governare gli eventi, crede anche che le cose abbiano avuto origine per volontà degli uomini.

La magia nel pensiero infantile ha sia un'origine individuale (non essendoci consapevolezza della soggettività dei desideri, secondo Piaget, il bambino è convinto che essi si realizzino in automatico) che un'origine sociale (i genitori sono classificati come cose che soddisfano i bisogni, obbediscono ai desideri, e il bambino all'inizio crede che tutto l'universo si conformi a questo modello).

Molto ci sarebbe ancora da aggiungere sul contributo di Piaget alla nostra conoscenza del pensiero infantile, ma sarebbe già difficile farlo in un solo libro, impossibile in un articolo di poche pagine. L'importanza di questi studi non risiede tanto nelle "scoperte", non nelle teorie o nei modelli (che negli scorsi decenni sono stati oggetto di ampia revisione e in alcuni casi superati), quanto nella modalità con cui Piaget li condusse.

Egli aveva assunto un atteggiamento quanto mai raro nella ricerca pedagogica, facendo costante riferimento ad ipotesi e costrutti teorici ma, allo stesso tempo, non lasciando mai che questi modelli lo inducessero a precludersi nuove tecniche di sperimentazione, nuove ipotesi, nuovi oggetti di indagine; il suo approccio era estremamente orientato alla pratica e tutte le sue teorie si fondavano su osservazioni[1] del comportamento del bambino in vari contesti, strutturati e non. Il metodo di ricerca piagetiano presenta sicuramente dei limiti, ciò nondimeno offre ancor oggi una lezione importante per noi tutti.

Per questo ho voluto richiamare sul suo straordinario lavoro l'attenzione dei pedagogisti, in particolare di coloro che operano con i bambini in età prescolare e scolare. Troppo spesso ci lasciamo affascinare da impalcature teoriche che tentano di spiegare come il bambino perviene alla conoscenza di sé e del mondo, ignorando il percorso attraverso cui queste teorie sono state costruite. Bene faremmo, invece, ad appropriarci degli strumenti dell'indagine sperimentale sui vari aspetti e problemi legati allo sviluppo infantile, mettendo creatività e intuizione al servizio della conoscenza oggettiva e approfondita dei comportamenti (categoria entro la quale includo sia i pensieri, sia i sentimenti, sia le azioni dei bambini) e delle loro cause, prima ancora che della modalità con cui intervenire per modificarli.

Bibliografia

Piaget, J., *La rappresentazione del mondo nel fanciullo.* Torino, Bollati Boringhieri 1966 (ristampa del 2006).

Piaget, J., Giudizio e ragionamento nel bambino. Firenze, la Nuova Italia 1958.

Piaget, J., Il linguaggio e il pensiero nel fanciullo. Firenze, la Nuova Italia 1962.
Piaget, J., La nascita dell'intelligenza nel bambino. Firenze, La Nuova Italia 1968.
Piaget, J., La costruzione del reale nel bambino. Firenze, La Nuova Italia 1972.
Piaget, J., La formazione del simbolo nel bambino. Imitazione, gioco e sogno. Firenze, La Nuova Italia 2000.

[1] Alcuni hanno criticato il fatto che Piaget abbia prestato scarsa attenzione al campionamento dei soggetti, basando alcuni dei suoi studi più importanti sulle osservazioni esclusive dei suoi figli. Pertanto il metodo di Piaget non può essere definito sperimentale. A Piaget, d'altra parte, interessava soprattutto astrarre da queste osservazioni la natura dello sviluppo cognitivo in generale, piuttosto che ricavare dei dati normativi.

Petter, G., Lo sviluppo mentale nelle ricerche di Piaget. Firenze, Universitaria 1960.
Schaffer, H.R., Psicologia dello sviluppo, Milano, Raffaello Cortina 2005 (cap. 6).