



Antonio Onofri, Lucia Tombolini

IL SÉ AUTOPOIETICO E IL SÉ-CON-L'ALTRO

le teorie dello sviluppo nella prospettiva cognitivista

Al centro dell'interesse del cognitivismo clinico è la conoscenza che l'individuo ha di sé e degli altri e la sua costruzione personale di significati. Si caratterizza, inoltre, per il tentativo di applicare alla psicoterapia le teorie, i metodi e i risultati della psicologia sperimentale, delle osservazioni sul bambino, dell'etologia e dell'epistemologia evoluzionista.

Nella sua fase di esordio, la psicoterapia cognitiva si è occupata soprattutto di individuare strategie di intervento terapeutico, senza definire una formulazione originale dello sviluppo psichico.

Negli anni '70 la teoria dell'attaccamento di John Bowlby (1969, 1973, 1980) ha fornito finalmente ai cognitivisti una solida base empirica per la costruzione progressiva di un modello teorico dello sviluppo emozionale individuale.

Va sicuramente a Vittorio Guidano e a Giovanni Liotti il merito di aver cercato per primi, nel panorama cognitivista internazionale, di integrare le osservazioni di Piaget (1970; Piaget e Inhelder, 1966) con quelle di Bowlby, e quindi di aver fornito un primo modello unitario di sviluppo agli psicoterapeuti cognitivisti.

Nel presente articolo ricorderemo brevemente lo sviluppo mentale del bambino secondo Jean Piaget, la teoria dell'attaccamento di John Bowlby e il modello di Guidano e Liotti formulato compiutamente nel 1983. In seguito passeremo a descrivere da un lato l'evolversi del pensiero di Guidano profondamente influenzato da alcune accezioni dell'epistemologia contemporanea, e dall'altro la prospettiva teorica di Liotti, decisamente ancorata al pensiero etologico, all'ottica evoluzionista e alle acquisizioni della developmental psychopathology.

LO SVILUPPO MENTALE DEL BAMBINO SECONDO PIAGET

Nell'aver come principale riferimento teorico la psicologia di base, il cognitivismo clinico ha fin dai suoi esordi utilizzato le osservazioni di Piaget e la sua "epistemologia genetica" come una teoria dello sviluppo dalle notevoli implicazioni cliniche. Fanno infatti riferimento a Piaget concetti ricorrenti nella letteratura cognitivista come quello di *epigenesi* (la crescita e lo sviluppo si verificano in una serie di stadi, ognuno costruito sul superamento positivo del precedente) e di *organizzazione* (formazione di modelli di funzionamento mentale sempre più complessi).

Ricordiamo ora brevemente come Piaget delinea l'evoluzione del pensiero



dall'infanzia all'adolescenza, dividendola in quattro fasi, ognuna propedeutica alla successiva.

La *fase senso-motoria*, dalla nascita a 2 anni, descrive il primo apprendimento attraverso l'osservazione della realtà da parte del neonato, l'acquisizione del controllo delle funzioni motorie, l'attività, l'esplorazione e la manipolazione dell'ambiente. Secondo Piaget fin dall'inizio innato ed appreso si uniscono nella produzione degli *schemi senso-motori*. Questa fase termina con il raggiungimento della *permanenza dell'oggetto* (il bambino arriva poco a poco a capire che oggetti e persone hanno un'esistenza indipendente anche se fuori del suo controllo visivo) e della *simbolizzazione*.

La *fase del pensiero preoperativo*, dai 2 ai 7 anni, è caratterizzata da un uso maggiore del linguaggio e dei simboli. Il bambino apprende senza ancora poter usare il ragionamento logico. Il suo pensiero è intuitivo, magico (gli eventi che accadono insieme vengono pensati l'uno la causa dell'altro) e animista. Durante questa fase si sviluppa la funzione semantica (rappresentazione di eventi mediante significati). Il bambino, inoltre, ancora non riesce ad assumere il punto di vista di un altro (*egocentrismo cognitivo*).

Nella *fase delle operazioni concrete*, dai 7 agli 11 anni, il pensiero egocentrico cede via via il passo al pensiero operativo. Il bambino inizia ad operare e ad intervenire in un mondo di oggetti ed eventi concreto, reale e percettibile, ma riesce ora a vedere la realtà anche dal punto di vista di un'altra persona. Comincia ad utilizzare il pensiero logico-sillogistico, ad ordinare e raggruppare le cose in base a caratteristiche comuni. Emergono inoltre il senso morale, regole e valori.

Nella *fase delle operazioni formali*, che va dagli 11 anni all'adolescenza, il ragazzo è ora capace di pensare in maniera astratta, di ragionare per deduzioni, di definire i concetti. Il pensiero opera ora in maniera formale, logica, sistematica e simbolica. Compare il concetto di probabilità e da ultimo, terminata l'adolescenza, viene finalmente raggiunta la condizione di *relativismo oggettivo*, cioè la concezione della conoscenza umana come un processo inerente alla *relazione* tra soggetto e oggetto (per un approfondimento dell'opera di Piaget cfr. Kaplan, 1972; e Flavell, 1963).

Il modello proposto da Piaget ha sicuramente avuto ed ha tuttora una notevole influenza sulle applicazioni cliniche del cognitivismo (Rosen, 1985; Liotti, 1992). Le leggi che regolano la trasformazione di una struttura cognitiva in un'altra, in funzione sia delle variabili ambientali, sia di quelle interne all'organismo, sono state infatti descritte da Piaget mediante il concetto di *equilibratura* tra processi di *assimilazione* e *accomodamento* (Flavell, 1963). In altre parole, la memoria rende la realtà percepita simile ai significati precedentemente memorizzati, ma allo stesso tempo le discrepanze tra le nostre aspettative e quanto realmente percepito generano piccoli cambiamenti (accomodamenti) delle strutture cognitive preformate. Secondo Piaget, lo sviluppo cognitivo si verifica all'interno dell'equilibrio dinamico tra assimilazione e accomodamento.

Dal punto di vista clinico è rilevante sottolineare come anche gli *schemi cognitivi* relativi alle interazioni affettive del bambino con i propri genitori siano soggetti allo stesso principio e appaiano pertanto particolarmente resistenti al cambia-



mento (proprio per la relativa continuità dell'esperienza), ma pur sempre suscettibili, in presenza di discrepanze significative (per esempio, nuovi legami affettivi), di modificazioni (Liotti, 1990).

In ambito cognitivista, l'interesse per Piaget si è accompagnato ultimamente alla riscoperta dell'opera di Pierre Janet, proprio a partire dalla visione – comune ai due autori – dell'uomo come costruttore di strutture coerenti di significato (Liotti, 1997).

L'APPROCCIO STRUTTURALE

Fin dalla sua origine, il cognitivismo clinico italiano è stato caratterizzato dall'interesse per le teorie dello sviluppo, come testimonia l'opera dei due psichiatri romani Vittorio Guidano e Giovanni Liotti (1983). I due autori, partendo dalla lettura di Miller, Galanter e Pribram (1960), riprendono il concetto piagetiano di organizzazione cognitiva e sottolineano come il medium attraverso il quale si struttura lo sviluppo cognitivo ed emozionale è costituito dalla relazione con le persone che fanno parte dell'ambiente in cui cresce il bambino. Da questa prospettiva propongono la teoria dell'attaccamento formulata da Bowlby come una valida teoria esplicativa in grado di fornire una guida per la comprensione dei dati sperimentali e delle osservazioni disponibili, che mostrano come fin dalle prime fasi di vita il bambino possieda già sia la qualità primaria delle emozioni di base, sia la capacità di manifestarle attraverso meccanismi motori espressivi (Brazelton, Koslowsky, Main 1974; Eibl-Eibesfeldt, 1970, 1972). Le emozioni che costituiscono questo repertorio emozionale innato vengono sperimentate come emozioni vere e proprie nella fase di sviluppo in cui si completa la differenziazione tra Sé e non-Sé. In accordo con Lewis e Brooks-Gunn (1979), tale differenziazione comincia con la costruzione della durezza dell'esperienza, che corrisponde alla fase piagetiana della permanenza dell'oggetto e della comparsa dell'internalizzazione alla fine del primo anno di vita: in questa fase, potendo riconoscere il Sé, il bambino comincia a localizzare le emozioni all'interno del suo mondo interiore, e solo a questo punto gli stati emotivi diventano *esperienza emozionale*. Il processo della progressiva differenziazione delle emozioni va avanti attraverso tutta l'infanzia, la fanciullezza e l'adolescenza, attraverso una costante e reciproca influenza con il concomitante sviluppo cognitivo.

Quando l'internalizzazione diventa più o meno stabile, secondo Guidano e Liotti il bambino cerca attivamente di estrarre delle regolarità ricorrenti dall'ambiente circostante eterogeneo e multiforme. Attraverso il riconoscimento delle regolarità, intese come situazioni che si ripetono in maniera invariante, il bambino comincia ad elaborare *regole* più o meno complesse per categorizzare le esperienze che va a mano a mano acquisendo, e per organizzare azioni, emozioni e pensieri, astraendoli sempre di più dal contesto dell'esperienza immediata.

Guidano e Liotti ritengono che tale progressiva formazione del Sé sia centrale nell'organizzazione della conoscenza e che il Sé sia un costrutto *appreso* (il *looking glass effect* di Cooley, 1902; e Mead, 1934) all'interno dei primi rapporti di attaccamento, che forniscono le esperienze affettive di base da cui il bambino



può cominciare a costruire i modelli operativi di sé, dell'altro e della relazione. Negli anni '70 e '80 in ambito cognitivista quella dell'uomo come *scienziato* era ancora una delle metafore dominanti. Così, Guidano e Liotti ritengono che la visione di Lakatos (1970) – che considera una teoria scientifica organizzata come un "programma di ricerca" – costituisca un modello utile per lo studio della conoscenza individuale e delle organizzazioni nevrotiche. Come accade per lo sviluppo di una teoria scientifica, l'organizzazione della conoscenza personale sarebbe caratterizzata dalla presenza di un *nucleo centrale metafisico*, costituito dalla conoscenza tacita di sé derivante dalle prime esperienze con le figure di attaccamento. Intorno al nucleo metafisico, sempre seguendo la metafora lakatosiana della conoscenza di sé come teoria scientifica, si verrebbe a strutturare la cosiddetta *cintura protettiva*, che corrisponde alle strutture che definiscono e mantengono l'identità personale e permettono il *programma di ricerca* personale. Fanno parte inoltre della cintura protettiva le regole che coordinano i processi di assimilazione dell'esperienza e le procedure di problem solving.

A partire da queste prime teorizzazioni, negli anni successivi Guidano e Liotti si dedicheranno alla costruzione di due differenti modelli di sviluppo del Sé: l'uno centrato sulla complessità e la progressiva chiusura organizzativa del Sé, l'altro basato su un'ottica evolutivista ed interpersonale.

LA PROSPETTIVA POST-RAZIONALISTA

All'interno di un'ottica definibile come *costruttivismo radicale* (H. Goolishian, 1994; Ceruti, 1986; Maturana e Varela, 1980), la ricerca teorica di Guidano si è andata orientando sempre più verso l'elaborazione di un modello psicopatologico fondato sulla *continuità e coerenza* dei processi di sviluppo e su una dinamica evolutiva nella quale sia possibile stabilire le condizioni che possono dar luogo a specifiche organizzazioni conoscitive individuali in grado di produrre i disturbi clinici.

Pur riconoscendo che la progressiva strutturazione della conoscenza ha il suo fondamento nella presenza e nel rapporto con gli altri significativi, Guidano identifica il processo di sviluppo essenzialmente con la tendenza a mantenere la coerenza interna del proprio significato personale. Facendo riferimento ai *sistemi autopoietici* di Maturana e Varela (1980), Guidano concepisce infatti il sistema conoscitivo umano come una *complessità organizzata autoreferenzialmente*, cioè capace di autoorganizzarsi, e per la quale il mantenimento della stabilità del sistema, cioè dell'identità personale, ha un'importanza pari alla conservazione della vita stessa. In quest'ottica, l'identità personale non deriva semplicemente da una realtà esterna già *oggettivamente* ordinata, ma viene attivamente costruita dal soggetto conoscente. Il costruttivismo radicale si basa infatti sull'ipotesi che l'ordinamento della realtà sia dovuto alla costruzione attiva ed autonoma di un sistema, che plasma un suo ordine all'interno di un fluire di stimoli continuamente mutevole ed imprevedibile. In questo modo vengono anche definite l'individualità e l'identità stessa del sistema, che appare pertanto organizzativamente chiuso, capace di trasformare le perturbazioni che insorgono

dall'interazione con l'ambiente in informazioni significative per il mantenimento del suo ordine interno.

Alla base del processo conoscitivo, Guidano vede il progressivo sviluppo di un processo di differenziazione tra Sé e non Sé: l'essere esposti ad interazioni con altri soggetti costituisce quindi il requisito fondamentale per qualsiasi forma anche rudimentale di riconoscimento. I modelli familiari di attaccamento rappresentano allora il contesto chiave di decodificazione dal quale il bambino riceve direzionalità ed obiettivi per le sue emergenti capacità cognitive ed emotive. In altre parole, sottolineando come l'attaccamento divenga a poco a poco una struttura articolata e complessa dalla quale è possibile ricevere informazioni sempre più esaustive e integrate su se stessi e il mondo, Guidano e i costruttivisti radicali sottolineano non tanto il ruolo legato alla sopravvivenza quanto quello *epistemico* dei processi di attaccamento.

In tale ottica, l'autoorganizzazione comporta che tutte le possibili pressioni per un cambiamento siano subordinate al mantenimento della coerenza interna e della continuità del senso di Sé, attraverso la costante ricerca di un significato personale coerente (e in questo senso tale prospettiva si inserisce pienamente nella tradizione cognitivista che fa capo a Bruner, 1990).

Se la similarità avvertita con gli altri rimane il requisito indispensabile per esperire il senso di essere persona, la differenziazione di questa similarità percepita sarà la condizione necessaria per esperire un senso di sé (Guidano, 1988). Il processo di formazione dell'autocoscienza si costituisce da un lato attraverso la capacità empatica di riconoscere in se stessi gli atteggiamenti degli altri significativi, dall'altro delineando dall'esperienza continua di essere un "Io" il profilo di un "Me" (Guidano, 1992). Nel corso dello sviluppo, l'immagine di Sé diventa relativamente indipendente dall'altro (che funge più o meno da perturbatore di tale immagine) e gli onnipresenti meccanismi di autoinganno – derivanti anche dai valori di vita e dagli assiomi filosofici elaborati dal soggetto – sono costantemente volti a mantenere coerente il fluire della propria esperienza immediata ("Io"). In quest'ottica, la stabilizzazione di un senso definito di Sé ("Me") non sarebbe più assicurata solo attraverso il senso di reciprocità che deriva dalle relazioni in corso, ma sarebbe ottenuta riflessivamente, cioè con un impegno specifico nei confronti della vita capace di dar forma all'unicità del proprio essere una persona ("Io"). Così, l'assemblaggio di scene e scritti nucleari, come iniziale dispiegarsi di uno specifico itinerario di sviluppo, dà luogo nel corso degli stadi maturativi a categorie basiche di significato personale, che configurano un ordinamento del mondo in grado di produrre esperienze che confermano e convalidano lo stesso ordinamento che le ha prodotte. In questo modo, mentre negli stadi maturativi l'attaccamento è strettamente correlato alla differenziazione e allo sviluppo dei cosiddetti "contorni" del Sé, i legami affettivi dell'età adulta acquisiscono la funzione autoreferenziale di confermare, stabilizzare ed articolare ulteriormente il pattern di coerenza di sé strutturato fino a quel momento. Esula ovviamente dalle finalità di questo breve scritto una descrizione dettagliata delle fondamentali organizzazioni psicopatologiche (con i relativi itinerari di sviluppo) individuate da Guidano, ai cui scritti rimandiamo (Guidano, 1996).



Come vedremo ora, l'idea di sviluppo che sottende al lavoro di Giovanni Liotti si differenzia dal costruttivismo radicale, essendo profondamente caratterizzata in senso interpersonale e decisamente ancorata ai dati sperimentali della teoria dell'attaccamento e della developmental psychopathology.

LA CORRENTE EVOLUZIONISTA

La prospettiva cognitivo-evolutiva riconosce un ruolo fondamentale al concetto di Sistema Comportamentale, mutuato dall'etologia (Hinde, 1982) e dalle teorie evoluzioniste del comportamento umano (Chance, 1984), e lo pone alla base della formazione degli schemi cognitivi interpersonali, cioè dei modelli operativi di sé e degli altri (Liotti e Intreccialagli, 1992).

I sistemi di controllo del comportamento, (Sistemi Comportamentali, Sc) sono i sistemi di regole innate che guidano il comportamento verso una meta precisa (attaccamento del piccolo all'adulto che si prende cura di lui, accudimento, difesa del territorio, strutturazione della gerarchia all'interno di un gruppo, collaborazione tra pari, accoppiamento sessuale, alimentazione ecc).

Con l'abbandono del modello energetico e pulsionale a favore di quello informazionale, è stato possibile anche modificare la distinzione tra comportamenti innati e comportamenti appresi: i SC si dividono infatti in ambientalmente stabili e ambientalmente labili a seconda del grado di modificabilità da parte delle influenze ambientali: quelli più evoluti dal punto di vista filogenetico, presenti nelle specie superiori, sono infatti più suscettibili di modificazioni legate all'apprendimento.

L'epistemologia evoluzionista, inoltre, facendo propria la tesi di MacLean (1973) della divisione del cervello umano in tre strutture, ipotizza che il comportamento sia regolato dal cervello rettiliano, costituito principalmente dai nuclei della base, pallido e striato; dal cervello dei paleomammiferi, che corrisponde al sistema limbico, e dalla neocorteccia, presente nell'homo sapiens. Gli esseri umani nascerrebbero quindi con un repertorio comportamentale presente anche nei rettili, come ad esempio la difesa del territorio e il comportamento sessuale; saranno in grado di mettere in atto comportamenti sociali intraspecifici, come l'attaccamento, l'accudimento della prole, il gioco, e di esplorare l'ambiente, come accade nei mammiferi; grazie alla neocorteccia, infine, sono dotati della capacità di risolvere problemi, di acquisire il linguaggio e di attribuire significati alla propria esperienza. All'interno della visione evoluzionista, anche la coscienza di sé appare come il prodotto dell'interazione tra le capacità di adattamento all'ambiente del cervello rettiliano, la socialità e l'affettività del cervello limbico dei mammiferi, e la ricerca di significati mediata dalle strutture neocorticali (Liotti e Pallini, 1990). Allo stesso modo, anche l'affettività è coordinata dalle diverse strutture cerebrali, che possiedono emozioni qualitativamente diverse tra loro: ci sarà ad esempio un'aggressività rettiliana di difesa del territorio, differente dall'aggressività limbica che funge da protesta nei momenti di scarsa disponibilità della figura di attaccamento; il benessere legato al contatto con la figura di attaccamento sarà distinto dal senso di gioia e di valore personale che derivano dalla vittoria in una situazione agoni-



stica; la tristezza provata in una circostanza di vuoto affettivo non corrisponde a quella provata in seguito al fallimento di un progetto o al mancato raggiungimento di un obiettivo. In questo modo le emozioni corrisponderebbero alla fase cosciente dell'operare di un SC, fornendo all'individuo informazioni sulla propria disposizione ad agire verso un determinato fine (Frijda, 1986; Greenberg e Safran, 1987).

Un'ulteriore osservazione riguarda l'attività dei diversi SC, che in alcuni casi funzionano in maniera antitetica fra loro, come ad esempio nel caso del comportamento esplorativo rispetto al comportamento di attaccamento; in altre situazioni si possono invece verificare delle combinazioni legate all'apprendimento, come per esempio nel caso del rapporto maestro-discepolo, in cui possono essere attive le regole innate del sistema dell'attaccamento, dell'accudimento, dell'agonismo, se da parte di entrambi prevale la percezione della disparità dei rapporti di forza, o della collaborazione, se il significato principale della relazione è l'obiettivo comune da raggiungere insieme (Liotti e Intreccialagli, 1992). Oltre all'apprendimento, quindi, nell'essere umano acquista un ruolo decisivo la ricerca e costruzione di significati: grazie all'attività neocorticale, infatti, l'individuo crea degli schemi cognitivi che attribuiscono un significato all'agire in vista dei diversi obiettivi individuati dai SC.

Le strutture di significato che unificano le operazioni dei vari SC sono principalmente gli schemi cognitivi relativi al sé. Questi schemi, che hanno la funzione di regolare il comportamento interpersonale, corrispondono sia al concetto di "schema interpersonale" proposto da Safran e Segal (1990), sia al concetto di "modello operativo" proposto da Bowlby (1969; 1973): una delle loro principali caratteristiche è che la conoscenza di sé è strettamente connessa alla conoscenza dell'altro con cui si è in relazione, come nel già citato concetto di looking glass effect.

Secondo Liotti, la coscienza di sé deriva dalla percezione e dalla memoria di sé come agente nelle attività dei diversi SC, e, a causa della sua funzione di integrazione dei diversi SC, diventa un importante regolatore motivazionale.

All'interno della teoria evoluzionista, il sistema comportamentale più importante per quanto riguarda lo sviluppo e la qualità dell'adattamento, è il sistema che regola il comportamento di attaccamento del bambino agli adulti che lo accudiscono (che d'ora in avanti, indicheremo per esemplificare con il termine "madre"). Come è ben noto, il sistema dell'attaccamento, presente nell'individuo fin dalla nascita per tutto l'arco di vita, ha la funzione di regolare la prossimità del bambino agli adulti che possono accudirlo; è attivato da situazioni di vulnerabilità del bambino, come ad es. l'allontanamento della madre, il disagio fisico ed emotivo, la stanchezza, e coordina una serie di comportamenti, che vanno dal pianto, all'aggrapparsi, al sorriso, finalizzati al raggiungimento del contatto fisico con la madre. L'operare del sistema è caratterizzato dalla presenza di emozioni, che vanno dalla gioia al momento della riunione con la madre dopo una separazione, all'ansia e alla rabbia per la sua indisponibilità e lontananza, alla tristezza per la sua assenza.

La qualità e la sensibilità delle risposte materne ai comportamenti del bambino



costituiscono il nucleo dei primi modelli operativi che il bambino costruisce di sé, dell'altro e della relazione. Questi schemi cognitivi interpersonali – oltre a dare significato alle prime esperienze affettive del bambino – guidano, attraverso le dinamiche prima descritte di assimilazione e accomodamento secondo la teoria piagetiana, anche la formazione delle successive relazioni interpersonali, e la conoscenza delle emozioni: è evidente che il corretto riconoscimento del significato e del valore delle emozioni del bambino da parte della figura di attaccamento, sarà alla base degli schemi cognitivi attraverso i quali l'individuo sviluppa la sua conoscenza della propria e altrui dimensione emotiva.

I modelli di attaccamento hanno quindi un ruolo fondamentale nella psicopatologia dello sviluppo, non perché si possano considerare dei precursori di un futuro disturbo psicologico, ma in quanto fattori fondamentali nella qualità dell'adattamento normale e patologico.

Descriveremo ora brevemente i quattro pattern di attaccamento finora identificati, rinviando per una più ampia rassegna ai già citati volumi di Bowlby, e a quelli curati da Parkes, Stevenson-Hinde e Marris (1991) e Bretherton e Waters (1985).

Il bambino che possiede il pattern di attaccamento sicuro (attaccamento B) appare fiducioso di ottenere una pronta risposta da parte della madre in caso di bisogno: in presenza della madre esplora attivamente l'ambiente; se la madre si allontana, esprime chiaramente il suo disagio con il pianto e alla riunione con lei si rassicura rapidamente. Il bambino con attaccamento ansioso-resistente (attaccamento C) è meno attivo nell'esplorazione e tende ad allontanarsi poco dalla madre; la protesta scatenata dall'assenza della figura di attaccamento non cessa al momento della riunione, e il bambino sembra resistere ai tentativi di conforto della madre continuando a piangere e a mostrare segni di una prolungata attivazione del sistema dell'attaccamento. Nel pattern di attaccamento evitante (attaccamento A), il bambino non mostra segni di disagio se lasciato solo, ed evita attivamente la madre al momento della riunione.

Nell'attaccamento disorientato-disorganizzato (attaccamento D), il bambino mette in atto comportamenti incoerenti nei confronti della madre, che suggeriscono un'incertezza tra l'avvicinamento e l'evitamento, e sembrano accompagnarsi a stati di coscienza alterati.

Lo studio dell'attaccamento ha mostrato, e lo vedremo meglio in seguito, come i comportamenti materni siano in stretta relazione con il modello di attaccamento mostrato dal bambino: le madri dei bambini sicuri sono infatti pronte e disponibili alle richieste dei figli, e più sensibili nella comprensione del significato delle emozioni espresse dal bambino. Al contrario, le madri dei bambini con un pattern di attaccamento ansioso-resistente si comportano in maniera imprevedibile, rispondendo a volte in maniera sollecita e pronta al pianto del figlio, e a volte ignorando le sue richieste. Nel pattern di attaccamento evitante, le madri esprimono con il loro atteggiamento il rifiuto del bisogno di protezione e di conforto del bambino; al pattern di attaccamento disorganizzato-disorientato, infine, corrispondono madri che si comportano in maniera incongrua e confondente, e che spesso hanno nella loro storia un lutto o un trauma non elaborati. Questo atteggiamento è stato descritto come frightened/frightening (Main ed Hesse, 1990),

cioè "che incute paura" e "spaventato", in quanto causato proprio dalla presenza nel mondo interiore della madre di ricordi di eventi traumatizzanti che ancora assorbono la sua coscienza. Nell'interazione con il bambino possono risvegliarsi i ricordi dolorosi del trauma o della perdita, provocando emozioni di dolore e di paura che il bambino è in grado di percepire dalla mimica della madre.

Le regole innate alla base del sistema dell'attaccamento sono quindi modificabili sulla base della pressione ambientale: il bambino con attaccamento sicuro svilupperà un'immagine di sé come amabile e degno di attenzione, e una rappresentazione della figura di attaccamento (FDA) disponibile a fornire una risposta positiva e coerente alle sue richieste; nel caso dell'attaccamento evitante, il modello operativo del bambino, costruito sulla base delle ripetute esperienze di rifiuto al bisogno di conforto e protezione, vedrà una FDA distante, poco disponibile ed ostile, mentre il sé verrà descritto come indegno di considerazione e scarsamente amabile. Nell'attaccamento ansioso-resistente è probabile che il modello operativo si sviluppi su una duplice versione relazionale: da una parte ci sarà il ricordo di esperienze positive con la FDA che contribuiranno alla costruzione di un'immagine affidabile e rispondente, dall'altra ci sarà una rappresentazione negativa di sé e dell'altro, giustificando in questo modo l'ambivalenza visibile nel comportamento del bambino. Il caso dell'attaccamento disorientato-disorganizzato permette di sviluppare ulteriormente la concezione della complementarità degli schemi cognitivi di sé e dell'altro: è presumibile infatti che nel rapporto con la FDA che si comporta in maniera confondente e paurosa, il bambino sviluppi modelli operativi multipli ed incoerenti. L'ipotesi di Liotti (1994) è che il bambino, non ricevendo segnali di rifiuto da parte della FDA, costruisca un'immagine di sé come degno di amore e di attenzione. Tuttavia, percependo la FDA come fonte di paura, potrà costruire un'immagine di sé come vittima di un altro minaccioso; allo stesso modo, percependo che la madre mostra segni di paura quando lui ricerca la sua vicinanza, potrà vedersi come mostruoso e pericoloso per gli altri. A questi modelli operativi si può aggiungere quello in cui entrambi i componenti la relazione siano visti come deboli ed indifesi rispetto ad una indefinibile minaccia esterna; inoltre si può anche verificare il caso in cui la FDA tragga conforto dalla presenza e dal contatto con il bambino, contribuendo quindi alla costruzione di un'immagine di sé come salvatore onnipotente dell'altro bisognoso ed indifeso.

Gli studi longitudinali sui pattern di attaccamento hanno mostrato una stretta relazione tra pattern di attaccamento e qualità e coerenza dei modelli rappresentativi di sé e degli altri. Per quanto riguarda la vita di relazione e le competenze sociali, fin dai due anni di età, i bambini classificati come sicuri appaiono più entusiasti, con più affetti positivi e più fiduciosi nell'affrontare situazioni problematiche, rispetto ai bambini classificati come evitanti (Arend, 1984; Matas, Arend, Sroufe, 1978; Sroufe, Rosenberg, 1980). Anche nei giochi competitivi, presumibilmente mediati dall'attivazione del sistema agonistico, i bambini sicuri mostrano un comportamento meno aggressivo, sembrano meno turbati dalle sconfitte e più disponibili ad impegnarsi nelle prove successive (Lutkenhaus, Grossmann, 1985); è probabile, cioè, che potendo contare sulla risposta adeguata e sensibile dei



genitori, siano meno spaventati dall'aggressività dei compagni e meno soli nella sconfitta. Inoltre, in una situazione sperimentale in cui i bambini di uno-due anni erano esposti alla presenza di un adulto truccato da clown che simulava emozioni di gioia e dolore (Main, Weston, 1981; Grossmann, Grossmann, 1991, 1993), i bambini con attaccamento sicuro, al contrario di quelli con pattern insicuri, intervenivano per consolare il clown, e tornavano prontamente a giocare quando ritornava allegro, mostrando in questo modo una congrua attivazione del sistema dell'accudimento. Secondo Liotti (1994), i modelli di attaccamento hanno quindi anche la funzione di organizzare le esperienze relazionali esterne alla famiglia e mediate da sistemi comportamentali diversi dall'attaccamento: modelli operativi coerenti, unitari e positivi dal punto di vista qualitativo permetteranno all'individuo di costruire anche altre rappresentazioni di sé-con-l'altro, formate all'interno di altre relazioni e sulla base di altri SC, con le stesse caratteristiche di coerenza. Modelli operativi dell'attaccamento, negativi, incoerenti e molteplici, saranno responsabili delle successive distorsioni, elaborazioni parziali e dissociazioni delle informazioni relative ai nuovi rapporti interpersonali che saranno intrapresi nel corso dell'esistenza.

Coerenza formale e possibilità di accesso e di elaborazione delle emozioni sono fattori rilevanti anche nelle descrizioni delle esperienze di attaccamento in età adulta, come emerge dagli studi condotti attraverso la Adult Attachment Interview, AAI (George, Kaplan e Main, 1985). Questa intervista strutturata permette di classificare lo stato mentale dell'adulto sull'attaccamento, attraverso l'analisi della coerenza tra i ricordi e le valutazioni dei sentimenti e delle esperienze di attaccamento, e la forma linguistica delle risposte. Uno dei dati più interessanti che emerge dallo studio delle interviste è che non esiste una semplice equivalenza tra stato mentale sull'attaccamento e reali esperienze infantili: la classificazione dello stato mentale si basa sull'organizzazione cognitiva delle esperienze e sulla coerenza tra emozioni e pensieri, piuttosto che sulla qualità della storia personale dell'intervistato. Un altro dato essenziale è la correlazione tra gli stati mentali del genitore (l'adulto sottoposto all'AAI) e il pattern di attaccamento del bambino valutato con la Strange Situation, che conferma l'ipotesi della trasmissione intergenerazionale dei pattern di attaccamento: agli adulti capaci di esplorare liberamente il tema dell'attaccamento e che forniscono interviste lucide e coerenti, corrispondono figli con attaccamento sicuro. Agli adulti che prendono le distanze dal tema attraverso l'idealizzazione o l'assenza di ricordi, e a quelli ancora coinvolti nella relazione con il genitore, corrispondono rispettivamente bambini evitanti e bambini ansioso-resistenti. Infine ai genitori che mostrano segni di disorganizzazione e di disorientamento a causa di un lutto o di un trauma non elaborati, corrispondono bambini con attaccamento D.

Basandosi su questi dati sperimentali, il modello proposto da Liotti sottolinea come i contenuti della coscienza siano condivisi da genitore e figlio nella relazione di attaccamento: la costruzione e lo sviluppo delle strutture conoscitive di sé e degli altri sono quindi strettamente legati sulla qualità della relazione, che determina in questo modo anche il grado di organizzazione dell'identità personale.

La stessa AAI, mettendo in evidenza che non esiste una correlazione tra experien-

ze di attaccamento e stato mentale in età adulta e dimostrando che si può arrivare a diversi stati mentali attraverso esperienze simili, depone per l'assenza di un determinismo tra pattern di attaccamento nell'infanzia e psicopatologia, come vedremo meglio nel paragrafo seguente dedicato alla developmental psychopathology.

LA DEVELOPMENTAL PSYCHOPATHOLOGY

La developmental psychopathology nasce come area autonoma di ricerca negli anni Settanta, avvalendosi del contributo della psicologia, della psichiatria e delle neuroscienze. Si tratta quindi di una disciplina che integra le acquisizioni della psicologia clinica, della sociologia e dell'epidemiologia e che si interessa specificamente delle applicazioni dei principi dello sviluppo allo studio delle popolazioni ad alto rischio (Cicchetti, 1989). Il suo obiettivo principale non consiste soltanto nell'identificazione dei fattori di rischio alla base della psicopatologia, ma anche nell'analisi e nell'individuazione dei meccanismi attraverso i quali tali fattori portano all'emergenza di un disturbo (Rutter, 1985). Il comportamento e lo sviluppo vengono quindi studiati all'interno del contesto sociale e considerati non come condizioni statiche, ma come il risultato del complesso dinamismo tra fattori interni ed esterni all'organismo. Acquistano così un ruolo primario il concetto di continuità e discontinuità dello sviluppo nel corso della vita, e di "resilience", cioè di capacità di recupero rispetto agli eventi che mettono a rischio la salute mentale. Viene inoltre superato il concetto di "invulnerabilità" introdotto da E. J. Anthony (1987) per spiegare l'eccezionale resistenza di alcuni individui agli eventi stressanti, dal momento che tale resistenza apparirebbe in realtà variare nel tempo e a seconda delle circostanze.

Secondo la psicopatologia dello sviluppo, ogni individuo seguirebbe un percorso evolutivo che è determinato dalle continue interazioni con il suo ambiente e con le persone che ne fanno parte. Nel caso in cui queste condizioni siano favorevoli, lo sviluppo si svolgerà all'interno della normalità e l'individuo sarà in grado di fronteggiare con successo situazioni difficili; qualora le condizioni esistenziali diventassero sfavorevoli, il percorso dello sviluppo potrebbe deviare verso modalità più disturbate e patologiche. Il contrario, cioè il passaggio da condizioni più sfavorevoli ad altre appartenenti al range della normalità, potrà verificarsi nel caso di cambiamenti verso il meglio e di comparsa di fattori protettivi (Bowlby, 1988).

Gli studi longitudinali mostrano infatti una notevole tendenza alla stabilità, con una concordanza intorno al 95 % tra il pattern di attaccamento a 1 anno e a 6 anni (Main, Kaplan, Cassidy, 1985; Waters, 1978; Sroufe, 1979); in un campione di donne giovani, non sposate, di basso ceto sociale, è stato visto tuttavia un cambiamento del pattern di attaccamento del bambino da insicuro a sicuro, causato da eventi favorevoli intercorsi nella vita della madre, come ad esempio aver ricevuto un sostegno nell'accudimento del figlio (Vaughn et al., 1979).

Da citare infine per la sua notevole importanza appare lo storico lavoro di Brown e Harris (1978) su donne depresse messe a confronto con donne normali appar-



tenenti allo stesso stato sociale, e che mostrava nel determinare l'insorgenza del disturbo clinico la presenza della perdita della madre in età infantile e la scarsa qualità delle cure ricevute successivamente. Seguendo l'ottica prima descritta dei percorsi evolutivi, gli autori hanno creato in questo studio un sofisticato modello di vie di sviluppo per dimostrare come condizioni psichiche ed ambiente interagiscano influenzandosi vicendevolmente nell'intero corso della vita dell'individuo.

Il tema della continuità e della discontinuità dello sviluppo si riflette anche nella duplice concezione del modello operativo all'interno del dibattito teorico attuale (Sroufe, 1988).

La prima enfatizza la *discontinuità*, asserendo che la qualità dell'adattamento dell'individuo alle situazioni ambientali è determinata dalla qualità delle situazioni stesse in atto in una particolare fase della vita; le esperienze precoci avrebbero un'influenza limitata proprio perché soppiantate dagli avvenimenti che si verificano successivamente. Ogni continuità sarebbe quindi apparente e causata da circostanze ambientali che non hanno subito modifiche nel tempo.

All'estremo opposto si colloca il punto di vista del *periodo critico*: il pattern di attaccamento, una volta fissato nei primi mesi di vita del bambino, influenzerebbe lo sviluppo successivo in maniera lineare, determinando rigidamente il comportamento e la qualità delle relazioni interpersonali nella vita adulta.

La concezione di Bowlby, condivisa da Sroufe, si differenzia da entrambe queste teorizzazioni, basandosi non sull'ipotesi di un periodo critico per lo sviluppo, ma sull'esistenza di *periodi sensibili*: la teoria dell'attaccamento, così come è stata formulata da Bowlby, descrive infatti i modelli operativi come costruzioni attive che si formano nel tempo e sono soggette al cambiamento. In questa ottica, anche il cambiamento è un processo attivo: attraverso il modello di sé, degli altri e della relazione, che si stabiliscono a partire dal primo anno di vita, l'individuo costruisce attivamente il suo ambiente interpersonale, scegliendo le persone che ne fanno parte e le attività da condividere con loro, e assimilando tali esperienze ai modelli interiorizzati preesistenti. Tuttavia non si può parlare di una completa elasticità e suscettibilità al cambiamento, perché i modelli operativi formati precocemente vengono sì trasformati grazie agli eventi successivi, ma non vengono cancellati: le caratteristiche centrali della rappresentazione di sé e degli altri possono subire delle modifiche, ma le loro formulazioni originarie possono essere nuovamente attive in caso di avvenimenti stressanti come lutti, separazioni, deprivazioni affettive. Di nuovo può essere valido il paragone con l'epistemologia, dal momento che nelle fasi iniziali della sua formulazione una teoria scientifica può essere cambiata o addirittura abbandonata, ma in seguito ogni elemento nuovo tenderà comunque a confermarla, rendendone sempre più difficile l'invalidazione.

È importante infine chiarire ulteriormente che la developmental psychopathology sostiene che l'attaccamento insicuro non rappresenta di per sé una diagnosi psichiatrica: non costituisce infatti una patologia, ma soltanto un fattore di rischio per la successiva insorgenza di disturbi psicopatologici; viceversa, il pattern sicuro, che è quello più diffuso, rappresenta, proprio a causa del valore biologico di



sopravvivenza posseduto dal sistema dell'attaccamento, uno dei principali fattori protettivi per la salute mentale dell'adulto.

CONCLUSIONI

Da quanto esposto, emerge come anche il pensiero cognitivista sia attraversato, al pari delle scuole psicodinamiche e sistemiche, da due tendenze: una, che potremmo definire "dell'autonomia della mente" e l'altra, "della priorità della relazione". Alla prima sembra appartenere il *costruttivismo radicale* di Guidano; alla seconda il *costruttivismo empirico* a cui si rifà Liotti.

Guidano, Villegas e Goolishian si muovono infatti, in linea con alcuni filoni del pensiero filosofico contemporaneo, secondo ipotesi *deboli*: non esiste una realtà oggettivamente data, non esiste la conoscenza obiettiva, non esiste alcuna verità, per cui ogni "narrazione" (Spence, 1993) equivale ad un'altra dal punto di vista della verità e quello che varia è solo il suo grado di coerenza interna; i sistemi conoscitivi umani non elaborano informazioni disponibili al di fuori di essi, bensì generano le loro stesse informazioni, comprendendo non la realtà in quanto tale, ma la *costruzione* della realtà da loro stessi creata. Per il costruttivismo radicale, quindi, è sempre necessario tener conto dell'osservatore e dei suoi schemi conoscitivi e di come questi incidono nelle sue descrizioni della realtà esterna. Il criterio dell'adattamento diventa pertanto il successo operativo del sistema e non la rappresentazione *vera* della realtà, dal momento che è l'osservatore stesso a costruire il sistema e a produrre il suo mondo.

Piaget, i teorici dell'attaccamento, Liotti – in linea con la ricerca empirica – si muovono invece secondo ipotesi *forti*. Partono infatti dalla constatazione di precisi vincoli biologici al funzionamento mentale, teorizzando una normalità del funzionamento dei sistemi comportamentali innati e dei loro scopi selezionati nel corso dell'evoluzione. È possibile in quest'ottica recuperare il concetto di *norma* – statistica, funzionale ed ideale – come si è detto a proposito dell'attaccamento sicuro, e guardare ai traumi relazionali e all'abuso infantile come a precise distorsioni rispetto alle aspettative innate dell'organismo (Liotti, 1991).

In altre parole, chi segue questa tendenza può essere ancora considerato costruttivista, nel senso che continua ad occuparsi della particolare *costruzione* di significati operata dagli individui nel corso del loro sviluppo, ma ritiene che ogni costruzione rimanga comunque soggetta ai vincoli della realtà e che lo sviluppo psicopatologico prenda le mosse dalla qualità *reale* dei rapporti di attaccamento e accudimento, come dimostrato dagli studi sperimentali.

Una tale visione modifica anche la concezione della relazione terapeutica: in questo senso Liotti (1992) ha proposto come base epistemologica del processo psicoterapeutico un *costruttivismo dialogico*, che ci permetta di guardare alla relazione terapeutica non tanto nell'ottica del rapporto tra osservatore e osservato, proposta dal costruttivismo radicale (con l'idea del terapeuta come "perturbatore strategicamente orientato"), ma nella prospettiva di due interlocutori (due osservatori, quindi) che costruiscono insieme le forme del loro dialogo. In questa forma di costruttivismo, pertanto, la *qualità* reale del dialogo tra i due interlocu-



tori appare di cruciale importanza. Una posizione simile sembra essere in ambito psicoanalitico espressa da Gill (1994) quando scrive che "il terapeuta dovrebbe seguire il principio che qualsiasi cosa faccia o non faccia è un'azione che avrà il suo significato interpersonale (...). E la risposta dell'analizzando non sarà semplicemente una reazione senza ragione, senza alcun fondamento nell'interazione in corso". Non è tanto, quindi, il problema della verità, quanto quello della sincerità e della autenticità della relazione a divenire il centro del processo terapeutico (Liotti, 1992).

BIBLIOGRAFIA

- Anthony E. C., Cohler P. G.** (eds.) (1987), *The invulnerable child* Guilford Press, New York.
- Arend R.** (1984), *Preschoolers' competence in a barrier situation: patterns of adaptation and their precursors in infancy*, Tesi di dottorato, University of Minnesota.
- Bowlby J.** (1969), *Attachment and loss*, vol. I, Hogarth Press, London (tr.it. *Attaccamento e perdita*, vol. I, Boringhieri, Torino 1972).
- Bowlby J.** (1973), *Attachment and loss*, vol. II, Hogarth Press, London (tr.it. *Attaccamento e perdita*, vol. II, Boringhieri, Torino 1975).
- Bowlby J.** (1980), *Attachment and loss*, vol. III, Hogarth Press, London (tr.it. *Attaccamento e perdita*, vol. III, Boringhieri, Torino 1983).
- Bowlby J.** (1988), "The developmental psychopathology comes of age", *The American Journal of Psychiatry*, 145, 1-10 (tr.it. "Dalla teoria dell'attaccamento alla psicopatologia dello sviluppo", *Rivista di Psichiatria*, 1988, 23, 2, 57-68).
- Brazelton T. B., Koslowski B., Main M.** (1974), "The origins of reciprocity: The early mother-infant interaction", in: M. Lewis & L.A. Roseblum (eds.), *The effects of the infant on its caregiver*, Wiley, New York.
- Bretherton I., Waters E.** (eds) (1985), "Growing points in attachment theory and research", In: *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 50.
- Brown G. W., Harris T.** (1978), *The social origins of depression: a study of psychiatric disorders in women*, Tavistock Publication, London.
- Bruner J.** (1990), *Acts of meaning*, Harvard College, Harvard (tr. it. *La ricerca del significato*, Bollati Boringhieri, Torino, 1992).
- Ceruti M.** (1989), *La danza che crea: evoluzione e cognizione nell'epistemologia genetica*, Feltrinelli, Milano.
- Cicchetti D.** (1989), "Developmental psychopathology: some thoughts on its evolution", *Development and Psychopathology*, 1, 1-4.
- Cooley C. H.** (1902), *Human nature and the social order*, Scribner's, New York.
- Eibl-Eibesfeldt I.** (1970), *Ethology: "The biology of behavior"*, Holt, Rinehart & Winston, New York.
- Eibl-Eibesfeldt I.** (1972), *Love and hate. The natural history of behavior patterns*, Holt, Rinehart & Winston, New York.
- Flavell J. H.** (1963), *The developmental psychology of Jean Piaget*, Van Nostrand,



- New York (tr.it. *La mente dalla nascita all'adolescenza nel pensiero di Jean Piaget*, Astrolabio, Roma 1971).
- Frijda J. H.** (1986), *The emotions*, Cambridge University Press, Cambridge (tr. it. *Emozioni*, Il Mulino, Bologna 1990).
- George C., Kaplan N., Main M.** (1985), *The Adult Attachment Interview*, Manoscritto non pubblicato, University of California, Berkeley.
- Gill M.** (1994), *Psychoanalysis in transition*, The Analytic Press, Hillsdale, N.J. (tr. it. *Psicoanalisi in transizione*, Raffaello Cortina Editore, Milano 1996).
- Goolishian H.** (1994), "Considerazioni terapeutiche", *Psicobiettivo*, 1, 45-56.
- Greenberg L., Safran J.** (1987), *Emotion in psychotherapy*, Guilford Press, New York.
- Grossmann K. E., Grossmann K.** (1991), *Attachment quality as an organizer of emotional and behavioral responses in a longitudinal perspective*, In: C.M. Parkes, J. Stevenson-Hinde, P. Marris (eds), op.cit.
- Grossmann K. E., Grossmann K.** (1993), "Legame di attaccamento e sviluppo delle dinamiche psichiche individuali nel corso della vita", *Terapia familiare*, 41, 5-18.
- Guidano V. F.** (1988), *La complessità del sé*, Boringhieri, Torino.
- Guidano V. F.** (1992), *Il sé nel suo divenire*, Boringhieri, Torino.
- Guidano V. F.** (1996), "Lo sviluppo del sé", In: B. Bara (a cura di), *Manuale di psicoterapia cognitiva*, Boringhieri, Torino.
- Guidano V. F., Liotti G.** (1983), *Cognitive processes and emotional disorders*, Guilford Press, New York.
- Kaplan H. I., Sadock B. J.** (1972), *Synopsis of Psychiatry*, Williams & Wilkins (tr.it. *Manuale di psichiatria*, Edises, Napoli 1993, pp.114-117).
- Lakatos I.** (1970), *Falsification and the methodology of scientific research programmes*, In: I. Lakatos and A. Musgrave (eds.), *Criticism and the growth of knowledge*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Lewis M., Brooks-Gunn J.** (1979), *Social cognition and the acquisition of self*, Plenum, New York.
- Liotti G.** (1990), "La resistenza al cambiamento delle strutture cognitive", *Psicobiettivo*, 3, 47-58.
- Liotti G.** (1991), "L'autonomia del mondo interiore e i sistemi motivazionali interpersonali, un commento all'articolo 'Trauma reale e futuro della psicoanalisi' di Paolo Migone", *Giornale Italiano di Psicologia*, 18, 6.
- Liotti G.** (1992), *Note su un possibile limite all'integrazione fra epistemologia e psicoterapia*, Manoscritto non pubblicato.
- Liotti G.** (1992), *Relazione introduttiva al Convegno Nazionale della Società Italiana di Terapia Comportamentale e Cognitiva*, Roma.
- Liotti G.** (1994), *La dimensione interpersonale della coscienza*, NIS, Roma.
- Liotti G.** (1996), "La costruzione di identità dissociate nell'adolescenza", *Adolescenza*, 3, 237-256.
- Liotti G.** (1992), "I sistemi comportamentali interpersonali nella relazione terapeutica", In: G. Sacco, L. Isola (a cura di), *La relazione terapeutica nelle terapie cognitive*, Melusina, Roma.



- Liotti G., Pallini S.** (1990), "Lo sviluppo della conoscenza di sé e la psicopatologia", in: *Le teorie cognitive dei disturbi emotivi*, NIS, Roma.
- Lutkenhaus P., Grossmann K. E.** (1985), "Infant-mother attachment at twelve months and style of interaction with a stranger at the age of three years", *Child development*, 56, 20-28.
- MacLean P.** (1973), *A triune concept of the brain and behavior*, University of Toronto Press, Toronto (tr.it.: *Evoluzione del cervello e comportamento umano*, Einaudi, Torino 1984).
- Main M., Hesse H.** (1990), "Parents' unresolved traumatic experiences are related to infants' disorganized attachment status: is frightened and/or frightening parental behavior the linking mechanism?", In: M. Greenberg, D. Cicchetti, E.M. Cummings (eds), *Attachment in the preschool years*, University of Chicago Press, Chicago.
- Main M., Kaplan K., Cassidy J.** (1985), *Security in infancy, childhood and adulthood: a move to the level of representation*, In: I. Bretherton, E. Waters, op.cit.
- Main M., Weston D.** (1981), "The quality of the toddler's relationship to mother and to father: related to conflict behavior and the readiness to establish new relationships", *Child Development*, 52, 923-940.
- Matas L., Arend L., Sroufe L. A.** (1978), "Continuity of adaptation in the second year. The relationship between quality of attachment and later competent functioning", *Child Development*, 49, 547-555.
- Maturana H. R., Varela F. G.** (1980), *Autopoiesis and cognition: the realization of the living*, Reidel, Boston (tr.it.: *Autopoiesi e cognizione*, Marsilio, Venezia 1985).
- Mead G. H.** (1934), *Mind, self and society*, University of Chicago Press, Chicago.
- Miller G. A., Galanter E., Pribram K.** (1960), *Plans and the structure of behavior*, Holt Rinehart and Winston, New York (tr.it.: *Piani e struttura del comportamento*, Franco Angeli Editore, Milano 1983).
- Parkes C. M., Stevenson-Hinde J., Marris P.** (eds) (1991), *Attachment across the life cycle*, Routledge, London (tr.it.: *L'attaccamento nel ciclo di vita*, Il Pensiero Scientifico Editore, Roma 1995).
- Piaget J.** (1970), *L'epistemologie genetique*, P.U.F., Paris.
- Piaget J., Inhelder B.** (1966), *La psychologie de l'enfant*, P.U.F., Paris.
- Rosen H.** (1985), *Piagetian dimensions of clinical relevance*, Columbia University Press, New York.
- Rutter M.** (1985), "Resilience in the face of adversity: protective factors and resistance to psychiatric disorders", *The British Journal of Psychiatry*, 147, 598.
- Safran J., Segal Z.** (1990), *The Interpersonal process in cognitive therapy*, Basic Books, New York.
- Spence D.** (1993), "The hermeneutic turn: Soft science or loyal opposition", *Psychoanalytic Dialogues*, 3, 1-10.
- Sroufe L. A.** (1988), "The role of infant-caregiver attachment in development", In: J. Belsky and T. Nezworski, *Clinical implication of attachment*, Lawrence Erlbaum, Hillsdale N. J.
- Sroufe L. A., Rosenberg D.** (1980), *Coherence of individual adaptation in lower*



- SES infants and toddlers*, Relazione presentata alla International Conference in Infant Studies, Providence.
- Vaughn B., Egeland B., Sroufe L., Waters E.** (1979), "Individual differences in infant-mother attachment at 12 and 18 months: stability and change in families under stress", *Child Development*, 50, 971-975.
- Waters E.** (1978), "The reliability and stability of individual differences in infant-mother attachment", *Child Development*, 49, 483-494.

RIASSUNTO: Gli autori presentano le principali ipotesi di sviluppo al centro dell'interesse del cognitivismo clinico contemporaneo.

Ricordano pertanto l'epistemologia genetica di Jean Piaget, la teoria dell'attaccamento di John Bowlby, il modello formulato da Vittorio Guidano e Giovanni Liotti. Descrivono inoltre i successivi sviluppi originali di tale modello, da un lato influenzato dalla teoria dell'autopoiesi, dall'altro dalle osservazioni della developmental psychopathology.

Gli Autori distinguono queste teorie cognitive come guidate da "ipotesi deboli" o da "ipotesi forti", da un'idea di continuità o di discontinuità dello sviluppo, da una visione che sottolinea l'"autonomia della mente" o da un'altra che ne enfatizza l'intrinseca relazionalità, o infine come teorie costruttiviste radicali o costruttiviste ingenui.

SUMMARY: The Authors present the main theories of the human development, relevant for the contemporary cognitive psychotherapy.

They remember the "epistemologie genetique" by Jean Piaget, the attachment theory of John Bowlby, the model formulated by Vittorio Guidano and Giovanni Liotti.

They describe the original evolution of this model, under the influence of theory of cognitive autopoiesis and observations from developmental psychopathology. The Authors divide these different cognitive theories on the base of "weak hypothesis" or "strong hypothesis", continuity or discontinuity of development, autonomy of the mind or its intrinsic relationality, or also on the base of radical constructivistic or ingenuous constructivistic theories.