

***Fantasia e finzione nella comunicazione di  
bambini e adulti: il ruolo della  
metarappresentazione***

***Gabriella Airenti***  
***Centro di Scienza Cognitiva, Dipartimento di Psicologia***  
***Università di Torino***  
***[gabriella.airenti@unito.it](mailto:gabriella.airenti@unito.it)***

**1. Introduzione**

Lo studio delle diverse forme di finzione in relazione allo sviluppo infantile ha una storia relativamente lunga (Fein, 1981; Bourchier e Davis, 2002). Nel corso degli anni gli psicologi dello sviluppo hanno cercato di identificare quali siano le capacità che permettono ai bambini già prima dei due anni di produrre e comprendere il gioco di finzione. Piaget (1945) riteneva che il gioco di finzione fosse reso possibile dall'acquisizione da parte del bambino della rappresentazione, vale a dire dell'abilità di produrre immagini mentali e quindi di effettuare l'evocazione simbolica di realtà assenti.

Recentemente la finzione è stata studiata soprattutto nell'ambito delle ricerche sulla teoria della mente, grazie al lavoro di Leslie che ha visto nel gioco di finzione una precoce manifestazione della capacità di metarappresentazione che è alla base della comprensione della mente altrui (Leslie, 1987, 2002). I bambini che fanno finta di fare un'azione o che trasformano un oggetto reale in un oggetto immaginario - e che comprendono quando sono gli altri a farlo - senza far confusione tra la realtà e il contenuto del gioco, mostrano di saper distinguere la realtà dalla finzione (Friedman e Leslie, 2007). Questo significa, secondo Leslie, che sono in grado di produrre e confrontare diverse rappresentazioni, per esempio la percezione del blocchetto di legno colorato che il bambino ha effettivamente in mano con una sua rappresentazione immaginaria, per esempio come un frutto che si può far finta di addentare. Elementi di questa comprensione sarebbero notevolmente precoci essendo già presenti a 15/16 mesi (Bosco, Friedman e Leslie, 2006; Onishi, Baillargeon e Leslie, 2007).

Nella letteratura psicologica questa posizione non è unanimemente accettata: vi sono autori che ritengono che i bambini piccoli abbiano uno schema concettuale ancora primitivo in cui finzione e credenza non sono differenziati (Sodian, 1994). In questa prospettiva non viene escluso che i



bambini piccoli possano rendersi conto che fra credenza e finzione esistono delle differenze, e che nella finzione c'è un aspetto giocoso che è assente nella credenza, ma mancherebbe la comprensione da parte del bambino delle caratteristiche definitorie di tali stati mentali, vale a dire del rapporto alla verità che nei due casi è differente (Perner, Baker e Hutton, 1994). Questo approccio viene definito anche 'comportamentista' o 'come se', in quanto propone che i bambini non abbiano un concetto di finzione ma *si comportino come se* quello che accade nel mondo di finzione fosse vero (Perner, 1991; Lillard, 1993; Jarrold, Carruthers, Smith e Boucher, 1994; Sobel e Lillard, 2002). Questo punto di vista presenta però una difficoltà, un problema di sovraestensione. Infatti, senza un concetto di finzione i bambini dovrebbero interpretare come finzione qualunque azione non appropriata alla situazione attuale, compresi errori, fallimenti e incidenti. Invece sappiamo che non è così. Anche i bambini piccoli distinguono tra finzione e azioni incompiute o non riuscite.

La controversia tra i sostenitori della finzione intesa come concetto o come comportamento ha mostrato le difficoltà che ambedue questi approcci fanno emergere. I bambini piccoli sono troppo sofisticati nelle loro distinzioni per poter venire considerati dei puri comportamentisti. Nello stesso tempo non è stato provato che abbiano un vero e proprio concetto di finzione come quello utilizzato dagli adulti. Per risolvere questo problema più recentemente è stata formulata l'ipotesi che i bambini potrebbero capire la natura intenzionale della finzione (Rakoczy, Tomasello e Striano, 2004; Rakoczy e Tomasello, 2006). In una serie di studi questi autori hanno mostrato che bambini tra i 27 e i 36 mesi, coinvolti in giochi di imitazione, erano in grado di distinguere situazioni in cui un ricercatore cercava senza successo di realizzare un'azione e situazioni in cui faceva finta di fare la stessa azione. La loro conclusione è che la finzione nei bambini piccoli non è 'comportarsi come se' ma intenzionalmente 'agire come se'.

Gli approcci precedenti focalizzano la ricerca sull'azione. Nella maggior parte degli esperimenti i bambini devono distinguere azioni fatte per finta, come 'far finta di bere', da azioni reali riuscite, come 'bere' o non compiute, come 'cercare di bere' e non riuscirci perché qualcosa lo impedisce (ad esempio un contenitore sigillato). Tuttavia, questa è una visione riduttiva della finzione. Far finta significa concepire un mondo immaginario di cui un'azione specifica è parte. E' quando entrano nel mondo della fantasia che i bambini possono sospendere la verità oggettiva e sostituirla con una verità basata su un contesto di finzione (Harris, 2000). I ricercatori che hanno studiato l'uso della finzione nei bambini utilizzando un paradigma osservativo hanno sottolineato la relazione esistente tra il gioco di finzione e il racconto di storie visti come due forme di uso narrativo della fantasia (Paley, 1990; Nicolopoulou, 2007).

Un altro aspetto fondamentale per comprendere la finzione è che, sebbene esista la possibilità di esercitare la finzione in modo solitario, la finzione ha una natura sociale (Leslie, 2002). Gran parte del gioco di finzione avviene nell'ambito di interazioni e implica dunque l'utilizzazione di atti comunicativi. Inoltre gli aspetti di produzione e comprensione sono necessariamente connessi permettendo la condivisione e il riconoscimento

della finzione come tale (Kavanaugh & Engel, 1998). Questo vale sicuramente per il gioco di ruolo (“io ero il re e tu il cavaliere”) che i bambini fanno con i loro pari ma si manifesta anche più precocemente nelle interazioni con gli adulti. Infatti i bambini, ancora prima di fare gioco di finzione, sono coinvolti dagli adulti in situazioni narrative e mondi fantastici, che spesso vengono utilizzati come sfondo per rendere più piacevoli compiti quotidiani. I bambini quindi acquisiscono giochi comunicativi che includono sia situazioni del mondo reale sia situazioni di finzione (Airenti, 2010). Possiamo trovare qui la spiegazione del perché per i bambini sia così naturale passare da situazioni quotidiane alle storie di dinosauri.

Al contrario, le situazioni di finzione non fanno più parte della realtà quotidiana degli adulti che per default attribuiscono le interazioni al contesto del mondo reale. Gli adulti si aspettano che la finzione sia confinata ad ambiti particolari e ben definiti, come ad esempio avviene a teatro o quando si legge un libro, e che, qualora entri nel discorso quotidiano venga segnalata attraverso una qualche forma di metacomunicazione che ne giustifichi l’uso.

Si può quindi fare l’ipotesi che i bambini possano entrare nel mondo della finzione senza aver bisogno di capacità metarappresentative e che siano gli adulti che per interpretare la finzione facciano ricorso a capacità metarappresentative.

## **2. La ricerca<sup>1</sup>**

Per chiarire il ruolo della metarappresentazione rispetto al gioco di finzione mi sono proposta di confrontare le modalità con cui bambini e adulti producono atti comunicativi che aderiscono a contesti di fantasia e di finzione. Presenterò quindi un serie di studi sperimentali, effettuati in collaborazione con Romina Angeleri, che hanno esplorato come bambini di età diversa e adulti reagiscano in modo differente a situazioni comunicative in cui vengono introdotti elementi di finzione o fantasia.

### **2.1 Studi sui bambini<sup>2</sup>**

In un primo lavoro a cui hanno partecipato 80 bambini tra i 3 e i 6 anni abbiamo testato la loro abilità di formulare atti comunicativi che aderiscano a contesti di fantasia e finzione (Airenti e Angeleri, 2011). Ai soggetti venivano presentate in ordine casuale brevi storie di vita quotidiana, di fantasia o in cui si faceva riferimento ad un gioco di finzione. La sperimentatrice raccontava ogni storia al bambino mostrando contemporaneamente una sequenza di tre vignette che illustravano gli

---

<sup>1</sup> La ricerca è stata finanziata dal MIUR nell’ambito del progetto PRIN 2008 “Lo sviluppo della mente dalla fase preverbale alla prima età adulta”.

<sup>2</sup> Tutti i bambini che hanno partecipato agli studi sperimentali presentati provenivano da scuole e asili nido del Piemonte e per essere inclusi nel campione dovevano essere a sviluppo tipico e di madre lingua italiana. Ringrazio Emanuela Ribotto, Francesca Avetta, Santina Albinì, Nicole Mazzacani, Simona Reiner e Egle Bellomo per la loro collaborazione nella raccolta dei dati.

elementi salienti della storia. In ogni storia due personaggi partecipavano ad uno scambio comunicativo; alla fine un personaggio faceva una domanda e si chiedeva al bambino di rispondere assumendo la prospettiva dell'interlocutore (vedi figura 1). Il punteggio veniva attribuito sulla base dell'adesione al contesto: otteneva un punteggio positivo qualunque risposta che aderisse al contesto di realtà o finzione proposto. Avrebbe ottenuto invece un punteggio negativo, per esempio, una risposta che esplicitasse che il remo menzionato da un bambino che giocava ai pirati era in realtà una scopa. Inoltre abbiamo confrontato i risultati dei bambini in questi compiti con quelli ottenuti in altri compiti in cui veniva chiesta la produzione di diverse forme di inganno, vale a dire, compiti in cui per avere successo è necessario fare esplicitamente riferimento agli stati mentali dell'interlocutore. I risultati hanno mostrato un aumento dei successi in relazione all'età nei compiti in cui il successo dipendeva dall'abilità di comprendere gli stati mentali altrui, e alti livelli di performance in tutti i gruppi di età, nelle storie di vita quotidiana, di fantasia e di finzione.

Questo studio ci ha permesso di vedere come vi fosse una distinzione molto netta tra compiti che implicavano la rappresentazione degli stati mentali dell'interlocutore e i compiti di finzione in cui i bambini rispondevano come nelle situazioni quotidiane.

Abbiamo replicato questo lavoro con un altro gruppo di 132 bambini, ampliando il range di età, che in questo caso era compreso tra i 2.5 e i 9.5 anni. In questo studio per valutare le capacità di teoria della mente possedute dai bambini, sono stati utilizzati due test di falsa credenza del prim'ordine: il *Sally and Ann Task* (Wimmer e Perner, 1983) e lo *Smarties' Task* (Gopnik e Astington, 1988) e due test di falsa credenza del second'ordine: l'*Ice-Cream Story* (Perner e Wimmer, 1985) e una prova costituita da due brevi "ToM stories" (Astington, Pelletier e Homer, 2002). Anche in questo caso i risultati hanno mostrato che i bambini di tutte le età erano in grado di aderire ai diversi tipi di storie, formulando atti comunicativi appropriati ai diversi contesti (proporzione di risposte corrette .98 per le storie di vita reale e .99 per le storie di fantasia). Inoltre non sono emerse correlazioni significative confrontando i compiti di teoria della mente né con il punteggio ottenuto nelle storie di vita quotidiana ( $.06 < r < .18$ ;  $p > .05$ ) né con quello ottenuto nelle storie di fantasia ( $-.01 < r < .15$ ;  $p > .05$ ).

Per confermare che la capacità di aderire a contesti di finzione è molto precoce, utilizzando le stesse modalità degli studi precedenti, abbiamo proposto la parte di protocollo sperimentale che prevedeva storie di vita reale, di fantasia e di gioco di finzione a 20 bambini (10 maschi e 10 femmine) tra i 2 e i 2.5 anni ( $M = 28.1$ ;  $DS = 1.97$ ). Al fine di verificare che avessero competenze di comprensione linguistica sufficientemente sviluppate, è stata somministrata loro la versione italiana del Peabody Test (Dunn e Dunn, 1981; Stella, Pizzioli e Tressoldi, 2000). I bambini hanno mostrato performance omogenee (range: 6 – 24;  $M = 13.85$ ;  $DS = 5.73$ ). Anche in questo caso non è emersa alcuna differenza nelle capacità dei bambini di intervenire in storie che si riferivano a situazioni di vita reale, di fantasia, di gioco di finzione (proporzione di risposte corrette .99 per le storie di vita reale e 1 per le storie di fantasia).

Dall'insieme di questi studi è emerso come per i bambini, a partire da un'età molto precoce sia naturale partecipare a interazioni comunicative che fanno riferimento a contesti di fantasia e finzione. Nei nostri studi tali contesti erano presentati alternati in un ordine casuale con contesti di realtà senza che venisse fornito alcun elemento che indicasse il passaggio da un contesto all'altro. Nonostante questo i bambini aderivano senza difficoltà al contesto proposto. Un altro dato emerso dai nostri studi è che i bambini aderivano con la stessa facilità a storie di fantasia e a giochi di finzione. Infine, l'abilità di comunicare in un contesto di finzione non è risultata correlata né con la produzione di atti comunicativi, come l'inganno, in cui si richiede la capacità di comprendere gli stati mentali altrui né con la performance nei classici test di teoria della mente.

## 2.2 Studi sugli adulti<sup>3</sup>

Per confrontare la modalità che hanno i bambini di comunicare in contesti di finzione con quella degli adulti abbiamo proposto compiti simili a quelli utilizzati con i bambini a 40 soggetti adulti bilanciati per sesso (20 femmine e 20 maschi), di età compresa fra 21 e 57 anni ( $M = 38,9$ ,  $DS = 12,9$ ). I partecipanti erano studenti universitari di diverse facoltà, lavoratori e professionisti. Come negli studi coi bambini ai partecipanti venivano lette delle brevi storie in cui due personaggi erano coinvolti in un'interazione comunicativa e alla fine della storia un personaggio faceva una domanda all'interlocutore e si chiedeva al soggetto sperimentale di rispondere assumendo la prospettiva di quest'ultimo.

Il contenuto delle storie nelle tre tipologie di vita quotidiana, di fantasia o di finzione è stato modificato per renderlo plausibile per dei soggetti adulti. In particolare, nel creare le storie, ci siamo proposte di comprendere in quali casi, e con quali modalità, gli adulti possono utilizzare la finzione nella comunicazione, poiché evidentemente il problema non era se fossero in grado di capire la finzione ma se l'utilizzassero e come nella comunicazione. Se è vero che gli adulti si aspettano una netta separazione tra le situazioni quotidiane e la finzione si deve prevedere che per loro non sia naturale aderire a fantasia e gioco di finzione quando non siano esplicitamente motivati.

Come negli studi con i bambini, per le storie di vita quotidiana il punteggio positivo veniva dato se il soggetto faceva un atto comunicativo sincero compatibile con la situazione comunicativa presentata, mentre per le storie di fantasia e finzione il punteggio positivo veniva dato quando veniva prodotto un atto comunicativo che aderisse alla situazione di fantasia e finzione presentata nella storia.

Poiché ci aspettavamo che gli adulti dessero delle risposte più complesse di quelle dei bambini, abbiamo introdotto un'altra modalità di analisi delle risposte che tenesse conto non solo dell'adesione al contesto ma anche della qualità della risposta.

Abbiamo identificato cinque modalità:

---

<sup>3</sup> Ringrazio Sara Chiericozzi e Giulia Tommasini per la loro collaborazione nella raccolta dei dati.

(1) *Adesione ironica*. Il soggetto apparentemente aderisce al contesto di finzione proposto ma produce un atto comunicativo ironico.

(2) *Adesione e sfruttamento*. Il soggetto aderisce al contesto di finzione proposto ma attribuisce all'interlocutore qualche motivazione non dichiarata.

(3) *Non adesione ironica*. Il soggetto non aderisce al contesto di finzione proposto e produce un atto comunicativo ironico.

(4) *Non adesione con menzione del contesto di realtà*. Il soggetto non aderisce al contesto proposto e menziona esplicitamente il contesto reale.

(5) *Non adesione e menzione della inadeguatezza pragmatica*. Il soggetto non aderisce al contesto di finzione proposto e menziona esplicitamente l'inadeguatezza pragmatica dell'atto comunicativo.

Esempi di storie, domande test e analisi qualitativa

## I. Storia di vita quotidiana

Sara è andata al cinema. Ha visto un bel film, romantico e struggente come piace a lei. Arrivata a casa, Luca le chiede: "Com'era il film? Ti è piaciuto?"

Sperimentatore: "Cosa risponde Sara a Luca?"

## II.

### Storia di fantasia 1

Luisa vede arrivare un'astronave. L'astronave atterra lentamente vicino a lei sul prato e poco dopo ne esce un ometto con una tuta argentata. L'ometto dice a Luisa: "Avrei bisogno di una guida. Sali con me?"

Sperimentatore: "Cosa risponde Luisa all'ometto?"

### Storia di fantasia 2

Maria e Giovanni stanno facendo una passeggiata in montagna. Arrivano a una paradisiaca valletta fiorita dove c'è una fonte. Maria dice: "Vieni beviamo l'acqua di questa fonte per diventare immortali."

Sperimentatore: "Cosa risponde Giovanni a Maria?"

Risposta del soggetto: "Beviamo! Così saremo insieme per sempre!"

*Adesione e sfruttamento*

Risposta del soggetto: "Possiamo bere l'acqua dalla mia bottiglia... è più igienico."

*Non adesione con menzione del contesto di realtà.*

## III.

### Storia di finzione 1

Anna e Paolo stanno guardando le nuvole in cielo. Ad un certo punto Anna indica il cielo e dice: "Guarda Paolo che bella carrozza!"

Sperimentatore: "Cosa risponde Paolo ad Anna?"

Risposta del soggetto: "Che immaginazione sorprendente hai, Anna...!"

## *Non adesione ironica*

Risposta del soggetto: “Ma dai! Che cosa stai dicendo?”

*Non adesione e menzione dell'inadeguatezza pragmatica*

## Storia di finzione 2

Alessandra e Marco stanno chiacchierando al telefono. Al momento di salutarlo, Alessandra dice a Marco: “Allora aspetto sempre che tu venga a prendermi col tuo cavallo bianco...”.

Sperimentatore: “Cosa risponde Marco ad Alessandra?”

Risposta del soggetto: “Perché no? La speranza è l'ultima a morire!”

*Adesione ironica*

Secondo le attese gli adulti hanno mostrato una performance molto più diversificata rispetto ai bambini: se hanno dato il 100% di risposte corrette nelle storie di vita reale, le risposte corrette sono state l'85% nelle storie di fantasia e il 62.5 % nelle storie di finzione. Per quanto riguarda le storie di fantasia, una delle storie si è mostrata particolarmente difficile per gli adulti (una storia in cui veniva menzionata una fonte magica come nelle favole, con il 70% di risposte appropriate), mentre la storia in cui veniva menzionato un extraterrestre che scendeva da una navicella spaziale ha ottenuto il 100% di risposte appropriate. La differenza tra le storie di fantasia e quelle di finzione è risultata statisticamente significativa (T Test:  $t = 4.77$ ;  $p < .0001$ ). In particolare gli adulti hanno mostrato di aderire al contesto di fantasia quando questo veniva esplicitato, come nel caso della storia in cui veniva menzionato un extraterrestre. Questo risultato è in linea con l'ipotesi che gli adulti abbiano bisogno di segnali specifici per passare dal dominio della realtà a quello della fantasia. Gli adulti erano più restii ad accettare situazioni in cui veniva presentata una situazione in cui l'aspetto di finzione si mescolava con la vita reale, anche quando la situazione era sicuramente familiare, come nel caso in cui uno dei personaggi guardando le nuvole diceva all'altro: “Guarda che bella carrozza”. Non solo gli adulti non aderivano necessariamente al contesto proposto e in certi casi esplicitavano la situazione reale: “Certo che hai una bella fantasia!”, per esempio, o “Ma che cosa dici?”, ma anche quando aderivano utilizzavano espressioni ironiche o cercavano di comprendere motivazioni nascoste che giustificassero il ricorso a fantasia e finzione.

Analizzando il contenuto delle risposte abbiamo trovato che gli adulti usavano tre modi diversi di evitare l'adesione ai contesti di fantasia: (1) dicevano direttamente che quanto detto dal loro interlocutore non era possibile nel mondo reale; (2) notavano l'inadeguatezza del contenuto dal punto di vista pragmatico (per esempio, “non puoi dirlo così!”); e (3) facevano commenti ironici sulla situazione proposta. Globalmente i risultati hanno mostrato che gli adulti, a differenza dei bambini, avevano più difficoltà a includere elementi di fantasia e finzione nei propri atti comunicativi. Per quanto riguarda l'analisi qualitativa delle risposte, i partecipanti hanno usato l'*adesione ironica* nel 70% dei casi, *adesione con*

*sfruttamento* nel 95% dei casi, *non adesione ironica* nel 30% dei casi, *non adesione e menzione del contesto di realtà* nel 45% dei casi, e infine *non adesione e menzione dell'inadeguatezza pragmatica* nel 10% dei casi.

In un secondo studio sono state proposte ad un campione di 60 adulti (33 donne e 27 uomini) sia le storie create per gli adulti che quelle create per i bambini. Lo scopo era vedere se gli adulti reagissero in modo diverso ai due tipi di items. L'ipotesi era che gli items per i bambini avrebbero indotto gli adulti a prendere il punto di vista da loro attribuito a un bambino e che quindi nelle loro risposte avrebbero aderito più facilmente ai contesti di fantasia e finzione. I risultati hanno confermato le nostre ipotesi. Nelle storie di fantasia create per i bambini gli adulti non sono andati comunque a tetto ma hanno mostrato una percentuale di successo del 91% mentre nelle storie create per gli adulti la percentuale era del 71%. La differenza è significativa (T Test:  $t_{(59)} = 5.78$ ;  $p < .0001$ ).

### 3. Discussione

La differenza nella performance di bambini e adulti nei compiti che abbiamo loro proposto può essere di aiuto per chiarire la relazione tra finzione e metarappresentazione. I nostri risultati confermano che l'uso e l'interpretazione di contesti di finzione è un compito specifico che non può essere assimilato a compiti in cui il successo dipende dalle abilità di teoria della mente. Il concetto principale che abbiamo utilizzato è quello di adesione ad un contesto. Il fatto che bambini di appena due anni possano avere a che fare così facilmente con la fantasia e la finzione dipende dal fatto che aderiscono semplicemente a questi contesti. I bambini ne analizzano la situazione, ne si comportano come se la rappresentazione fosse vera. Aderiscono a contesti che sono per loro familiari, sia nel caso di situazioni di vita reale, sia nel caso di situazioni di finzione o di fantasia. L'adesione non necessita una capacità di metarappresentazione. Questo è in linea con altri lavori che hanno mostrato come i bambini piccoli possano essere in grado di distinguere tra fantasia e realtà e nello stesso tempo essere incerti sullo status di finzione di entità che incontrano di frequente nelle loro interazioni con gli adulti come i dinosauri o Babbo Natale (Sharon e Woolley, 2004).

Per confermare questo risultato ci siamo proposte di studiare come si comportano gli adulti nella stessa situazione, vale a dire quando si trovano a dover partecipare a scambi comunicativi in cui elementi di fantasia e finzione sono inseriti in una situazione quotidiana. Secondo le nostre attese gli adulti si sono comportati in modo significativamente diverso rispetto ai bambini. Invece di aderire semplicemente ai contesti proposti attribuivano ai loro interlocutori stati mentali che potessero spiegare le loro motivazioni. Gli adulti incontrano meno frequentemente dei bambini situazioni in cui realtà e finzione sono copresenti. Per loro la finzione è un contesto speciale che normalmente non si mescola con la vita reale ed è segnalata da qualche forma di metacomunicazione. Nell'età adulta la comunicazione quotidiana è focalizzata soprattutto su fatti del mondo reale e l'adesione a un contesto di fantasia o finzione richiede che gli interlocutori condividano la sospensione



delle regole normali della comunicazione, come per esempio l'impegno alla sincerità.

Sono quindi gli adulti che fanno ricorso alla metarappresentazione, o nella forma di esplicita menzione del contesto, "questa è una storia", o attraverso un processo di attribuzione di stati mentali impliciti. Va in questo senso un risultato del nostro confronto che mostra come per i bambini non vi sia alcuna differenza di performance nel caso di storie di fantasia o finzione, mentre per gli adulti fra i due tipi di storie vi è una differenza significativa. Aderiscono maggiormente quando viene loro proposta una storia di fantasia mentre trovano meno naturale la finzione. L'uso della finzione è piuttosto raro nelle interazioni tra adulti e anche se le nostre situazioni erano facilmente riconoscibili - chi non ha almeno una volta fatto il gioco di riconoscere delle forme familiari nelle nuvole?- i partecipanti al nostro studio sentivano la necessità di giustificare l'atto comunicativo attribuendo all'interlocutore motivazioni implicite, o di reagire con ironia. Passavano quindi ad un livello superiore di analisi.

Alcuni autori hanno proposto che i bambini distinguano tra realtà e finzione usando qualche tipo di indicatore come sorrisi d'intesa (Wellman e Hickling, 1993) o forme specifiche di sguardo (Richert e Lillard, 2004). Friedman, Neary, Burnstein e Leslie (2010) in uno studio sperimentale hanno mostrato che i bambini erano in grado di utilizzare la voce normale o alterata dello sperimentatore come mezzo per distinguere quando parlava per sé o a nome di un orsetto. Questo risultato viene interpretato dagli autori come una dimostrazione del fatto che qualche forma di metacomunicazione è sempre presente per segnalare il carattere specifico delle situazioni di finzione. Nei nostri studi sia con bambini che con adulti non veniva utilizzata alcuna indicazione e i diversi tipi di storie venivano presentati in ordine casuale. Questo in effetti non ostacolava in alcun modo la capacità dei bambini di adattarsi ai diversi tipi di storie mentre costituiva un problema per gli adulti. L'unico caso in cui gli adulti hanno mostrato performance a tetto come i bambini è stato nella storia in cui si parlava di un omino che scendeva da una navicella spaziale che poteva essere interpretata come segnale di un contesto di finzione. E' quindi emerso che paradossalmente i segnali di finzione non erano necessari per i bambini mentre lo erano per gli adulti.

Se analizziamo la qualità delle risposte degli adulti troviamo alcune modalità ricorrenti di evitare l'adesione al contesto di finzione presentato: in alcuni casi menzionavano semplicemente il fatto che quello che veniva detto non poteva accadere nella vita reale oppure veniva sottolineata l'inadeguatezza pragmatica dell'interazione. O ancora veniva enfatizzata la mancata aderenza al contesto di finzione attraverso l'uso di commenti ironici. Ancora più interessante è il fatto che anche quando avevano successo nel compito, l'adesione al contesto nella maggior parte dei casi era accompagnata da commenti ironici o dall'allusione a possibili motivazioni nascoste che potessero spiegare l'utilizzazione della finzione da parte del parlante. In conclusione, sembra che per gli adulti passare dalla realtà alla finzione non sia naturale come lo è invece per i bambini ma si riveli sorprendente.

Il nostro proposito era quello di analizzare la finzione e la fantasia come contesti di comunicazione. In questa prospettiva vi è una distinzione molto netta tra bambini e adulti. I bambini imparano ad aderire a questi contesti

perchè fanno entrambi parte della loro esperienza quotidiana. Sono i giochi comunicativi che giocano normalmente. I giochi comunicativi degli adulti al contrario prevedono la fantasia e la finzione solo in situazioni delimitate precisamente. Così, mentre i bambini aderiscono semplicemente ai contesti proposti, per gli adulti l'interpretazione e la partecipazione a contesti di finzione implica un processo di lettura della mente. Un dato che sembra interessante e che merita ulteriore esplorazione è il fatto che quando nelle interazioni sono coinvolti dei bambini, gli adulti non si pongono domande riguardo alla loro attitudine ad avere a che fare con fantasia e finzione. Una conferma di questo viene dal nostro studio in cui a soggetti adulti veniva proposto il compito ideato per i bambini. In questo caso gli adulti assumevano il punto di vista attribuito ai bambini e trattavano fantasia e finzione in modo più naturale.

**Figura 1. Esempi di items tratti dal protocollo sperimentale per i bambini**

Esempio di item standard

La mamma ha letto una bella favola a Lucia. A Lucia la favola è piaciuta molto ed è contenta che la mamma gliel'abbia letta. La mamma chiede a Lucia: «Ti è piaciuta la favola di questa sera?»

Cosa risponde Lucia alla mamma?



Esempio di item di fantasia

Lisa guarda la luna. Sara le ha detto che la luna è fatta tutta di formaggio! Una stellina infatti sta mangiando un pezzetto di luna... A un certo punto, però, Lisa guarda la Luna e vede che è quasi finita, allora chiede a Sara: «Come facciamo se la stellina la mangia tutta?»

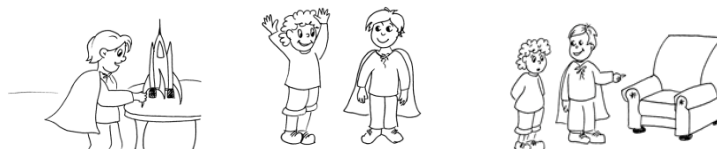
Cosa risponde Sara a Lisa?



Esempio di item di gioco di finzione

Mario è il comandante di una navicella spaziale, fa sempre lunghi viaggi nello spazio e Paolo vuole sempre andare con lui per fare nuove avventure. Oggi sono pronti per un nuovo viaggio! Mario dice a Paolo: «Dai Paolo, sei pronto a salire sulla navicella spaziale?»

Cosa risponde Paolo a Mario?



## Bibliografia

- Airenti, G. (2010). Is a naturalistic theory of communication possible? *Cognitive Systems Research*, 11, 165–180.
- Airenti, G., Angeleri, R. (2011). Dealing with sincerity: Pathways of communication in young children. *British Journal of Developmental Psychology*, 29, 765–782.
- Astington, J. W., Pelletier, J., Homer, B. (2002) Theory of mind and epistemological development: the relation between children's second-order false-belief understanding and their ability to reason about evidence. *New Ideas in Psychology*, 20, 131–144.
- Bosco, F.M., Friedman, O., Leslie, A.M. (2006). Recognition of pretend and real actions in play by 1-and 2-year-olds: Early success and why they fail. *Cognitive Development*, 21, 3-10.
- Bourchier, A., Davis, A. (2002). Children's understanding of the pretence-reality distinction: a review of current theory and evidence. *Developmental Science*, 5, 397-426.
- Dunn, L. M., Dunn, L. M. (1981). *Peabody Picture Vocabulary Test-Revised*. Circle Pines, MN: American Guidance Service.
- Fein, G.G. (1981). Pretend play in childhood: An integrative review. *Child Development*, 52, 1095-1118.
- Friedman, O., Leslie, A.M. (2007). The conceptual underpinnings of pretense: Pretending is not 'behaving-as-if'. *Cognition*, 105, 103-124.
- Friedman, O, Neary, K.R., Burnstein, C.L., Leslie, A.M. (2010). Is young children's recognition of pretense metarepresentational or merely behavioral? Evidence from 2- and 3-year-olds' understanding of pretend sounds and speech. *Cognition*, 115, 314-319.
- Gopnik, A., Astington, J. W. (1988). Children's understanding of representational change and its relation to the understanding of false belief and the appearance-reality distinction. *Child Development*, 59, 26–37.
- Harris, P.L. (2000). *The work of the imagination*. Oxford, UK: Basil Blackwell.
- Jarrold, C., Carruthers, P., Smith, P.K., Boucher, J. (1994). Pretend play: Is it metarepresentational? *Mind & Language*, 9, 445-468.
- Kavanaugh, R.D., Engel, S. (1998). The development of pretense and narrative in early childhood. In O.N. Saracho e S.B. Spodek (a cura di), *Multiple perspectives on play in early childhood education. SUNY series, early childhood education: Inquiries and insights* (pp. 80-99). Albany, NY: State University of New York Press.
- Leslie, A.M. (1987). Pretence and representation: The origins of "theory of mind". *Psychological Review*, 94, 412-426.
- Leslie, A.M. (2002). Pretence and representation revised. In N.L. Stein, P.J. Bauer & M. Rabinowitz (a cura di), *Representation, Memory, and Development* (pp. 103-114). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Lillard, A.S. (1993). Young children's conceptualization of pretense: action or mental representational state? *Child Development*, 64, 372-386.

- Nicolopoulou, A. (2007). The interplay of play and narrative in children's development: theoretical reflections and concrete examples. In A. Göncü e S. Gaskins (a cura di), *Play and development: Evolutionary, sociocultural, and functional perspectives* (pp. 247-273). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Paley, V.G. (1990). *The boy who would be a helicopter: The uses of storytelling in the classroom*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Perner, J. (1991). *Understanding the representational mind*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Perner, J., Baker, S., Hutton, D. (1994). Prelief: the conceptual origins of belief and pretence. In C. Lewis & P. Mitchell (a cura di), *Children's early understanding of mind: Origins and Development* (pp. 261-286). Hove: Erlbaum.
- Perner, J., Wimmer, H. (1985). "John thinks that Mary thinks that...": Attribution of second-order beliefs by 5-to-10-year-old children. *Journal of Experimental Child Psychology*, 39, 437-471.
- Piaget, J. (1945). *La formation du symbole chez l'enfant*. Neuchâtel: Delachaux & Niestlé.
- Onishi, K.H., Baillargeon, R., Leslie, A.M. (2007). 15-month-old infants detect violations in pretend scenarios. *Acta Psychologica*, 124, 106-128.
- Rakoczy, H., Tomasello, M. (2006). Two-year-olds grasp the intentional structure of pretense acts. *Developmental Science*, 9, 557-564.
- Rakoczy, H., Tomasello, M., Striano, T. (2004). Young children know that trying is not pretending: A test of the "behaving-as-if" construal of children's early concept of pretense. *Developmental Psychology*, 40, 388-399.
- Richert, R.A., Lillard, A.S. (2004). Observers' proficiency at identifying pretense acts based on behavioral cues. *Cognitive Development*, 19, 223-240.
- Sharon, T., Woolley, J. D. (2004). Do monsters dream? Young children's understanding of the fantasy/reality distinction. *British Journal of Developmental Psychology*, 22, 293-310
- Sobel, D. M., Lillard, A. S. (2002). Children's understanding of the mind's involvement in pretense: Do words bend the truth? *Developmental Science*, 5, 87-97.
- Sodian, B. (1994). Early deception and the conceptual continuity claim. In C. Lewis & P. Mitchell (a cura di), *Children's early understanding of mind: Origins and Development* (pp. 385-401). Hove: Erlbaum.
- Stella, G., Pizzioli, C., Tressoldi, P. (2000). *Peabody: Test di vocabolario ricettivo: Manuale*. Torino: Omega.
- Wellman, H.M., Hickling, A.K. (1993). Understanding pretense as pretense. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 58, 93-102.
- Wimmer, H., Perner, J. (1983) Beliefs about beliefs representation and constraining function of wrong beliefs in young children's understanding of deception. *Cognition*, 13, 103-128.