

TDM-CC

Teoria della mente e coerenza centrale

Valutazione degli aspetti cognitivi e sociali
nell'autismo ad alto funzionamento

6-11 anni

Claudio Vio e Tiziana De Meo

**TEST E STRUMENTI
DI VALUTAZIONE**



Erickson

IL LIBRO

TDM-CC

Il test *TDM-CC* nasce dall'esigenza di disporre di una prova narrativa che permetta di identificare le specifiche abilità cognitive, comunicative e sociali che possono risultare deficitarie nell'autismo e in particolare:

- la capacità di rappresentarsi pensieri, emozioni e desideri e di riconoscerli in altre persone;
- la capacità di cogliere e integrare informazioni, attraverso indici visivi e linguistici, così da poter interpretare eventi o situazioni (acquisizione della teoria della mente di primo livello);
- la capacità di categorizzare e selezionare gli elementi rilevanti all'interno di un contesto.

La somministrazione del test prevede la narrazione di una storia, *Piero cambia scuola*, intervallata da 17 domande cui è richiesto di rispondere in maniera libera; alle domande si affiancano di volta in volta dei disegni, proposti nelle tavole allegate al volume, che permettono di visualizzare alcuni momenti della storia con informazioni che aiutano a interpretare il racconto.

La prova, da somministrare individualmente, permette di rilevare specifiche compromissioni dei precursori della teoria della mente, della metarappresentazione di stati mentali, fornendo un approfondimento del quadro clinico ed elementi precisi per l'impostazione di interventi mirati.

GLI AUTORI

CLAUDIO VIO E TIZIANA DE MEO

TEST E STRUMENTI DI VALUTAZIONE

DIREZIONE CESARE CORNOLDI E LUIGI PEDRABISSI

Propone test e strumenti che, accanto alla facilità di somministrazione, presentano un'approfondita elaborazione teorica, rigore nella standardizzazione e nella descrizione delle norme di riferimento e solide proprietà psicometriche.

Si rivolge ai professionisti che lavorano in ambito clinico-sanitario, fornendo strumenti in grado di offrire la massima efficacia per la diagnosi e la valutazione a supporto di un successivo intervento.

Un test per la
valutazione della
teoria della mente,
del sistema
di coerenza centrale
e della pragmatica
della comunicazione
nei bambini
con autismo

€ 42,00

Manuale + allegati indivisibili



9 17888591039723

www.erickson.it



MATERIALE ONLINE vai su:
<https://risorseonline.erickson.it>

Indice

- 7** Introduzione
- 11** CAP. 1 I disturbi dello spettro autistico
- 31** CAP. 2 Valutazione degli aspetti cognitivi e sociali nell'autismo ad alto funzionamento attraverso il TDM-CC: il test e le procedure di somministrazione e scoring
- 57** CAP. 3 Dati normativi e proprietà psicometriche
- 67** CAP. 4 Esempio di applicazione del TDM-CC: il caso di Marta
- 73** Bibliografia
- 79** Protocollo

Introduzione

Numerose sono ormai le evidenze che consentono di ipotizzare un substrato biologico al disturbo autistico, con un particolare profilo neuropsicologico caratterizzato da specifici deficit comportamentali e cognitivi (Rutter, Greenfield e Lockyer, 1967; Hermelin e O'Connor, 1970; Morton e Frith, 1995; Folstein e Rutter, 1997; Surian, 2002).

Si tratta di un disturbo dello sviluppo abbastanza raro: studi epidemiologici suggeriscono che il tasso sia di 2-5 casi su 10000 soggetti, con una netta prevalenza nella popolazione maschile rispetto a quella femminile secondo un rapporto di 4:1. Ciò nonostante, il grado di severità con cui i sintomi si manifestano, la pervasività con la quale viene intaccato ogni ambito dello sviluppo del bambino e il «fascino» suscitato da quell'aspetto di impenetrabilità e inaccessibilità che sembrano dimostrare i soggetti che ne sono affetti hanno stimolato l'interesse di numerosi ricercatori, i quali hanno cercato di investigare le cause e le caratteristiche di questo disturbo da molti punti di vista: biologico, genetico, psicodinamico e infine neuropsicologico e cognitivo.

Leo Kanner, nel suo lavoro *Disturbi autistici del contatto affettivo*, pubblicato nel 1943, fu il primo a introdurre e descrivere la sindrome, chiamata «autismo infantile precoce»; il clinico, attraverso l'osservazione di 11 bambini iniziata circa cinque anni prima, individuò delle caratteristiche comuni molto peculiari tra questi pazienti.

Vediamole brevemente:

- estrema solitudine: i bambini sembravano ignorare ciò che accadeva nell’ambiente circostante, giocando da soli e non sviluppavano relazioni significative;
- anormalità nel linguaggio: potevano presentare ritardo nell’acquisizione, presenza di ecolalia, inversione pronominale e interpretazione letterale dei contenuti;
- desiderio ossessivo per il mantenimento di una condizione: si tratta della presenza di comportamenti ripetitivi, stereotipati, ma anche di reazioni d’angoscia e smarrimento per ogni cambiamento nella routine giornaliera;
- potenziale cognitivo valutato spesso nella norma, con «isole» di funzionamento anche superiori alla norma, individuabili nelle capacità mnestiche, musicali e grafiche;
- assenza di *marker* fisici e acquisizione delle principali funzioni.

Più o meno nello stesso periodo, ma senza alcun rapporto con gli studi di Kanner, Hans Asperger (1944), in Germania, descrisse alcuni casi di bambini «psicotici»¹ che presentavano le medesime caratteristiche dei pazienti descritti precedentemente da Kanner ma anche alcune importanti differenze, tra cui:

- la capacità di linguaggio, acquisito all’età in cui era atteso anche se veniva utilizzato in modo «innaturale»;
- alcune potenzialità di apprendimento: questi bambini infatti evidenziavano una buona capacità di pensiero logico astratto;
- le abilità motorie: pur risultando acquisiti i movimenti grossi e fini, veniva rilevata una significativa povertà di espressioni facciali.

Leo Kanner e Hans Asperger suggerirono che si trattava di un «disturbo del contatto» a un livello profondo degli affetti o dell’istinto, identificando in particolare due caratteristiche come fondamentali: l’estrema solitudine e l’ossessiva insistenza sulla ripetitività. La prima non può essere identificata con un comportamento specifico, ma deve essere inferita tramite l’osservazione quotidiana dei rapporti interpersonali: si tratta di una lontananza «mentale» rispetto agli altri, e non semplicemente «fisica» (rifiuto del contatto corporeo), come inizialmente ipotizzato. La seconda rimanda a più aspetti, quali la ripetitività, la rigidità e il significato che un gesto o un’azione può avere, caratteristiche queste che si possono esprimere attraverso movimenti ripetitivi, routine fisse e interessi ristretti.

A distanza di settant’anni circa dalle prime formulazioni, la diagnosi di autismo nei due più importanti strumenti attualmente adottati — il DSM-5 (American

¹ Termine introdotto nel 1845 da Ernst von Feuchtersleben per indicare una grave alterazione dell’equilibrio psichico dell’individuo, con compromissione dell’esame di realtà, frequente assenza di *insight* e frequente presenza di disturbi del pensiero, deliri e allucinazioni; si veda Beer (1995).

Psychiatric Association, 2014) e l'ICD-10 (OMS, 1990; revisione 2010) — è tuttora basata sull'osservazione di alcuni deficit comportamentali in riferimento a tre aree fondamentali:

1. interazione sociale reciproca
2. comunicazione verbale, non verbale e attività immaginativa
3. repertorio ristretto di interessi (Wing e Gould, 1979).

Attualmente, l'orientamento che si sta imponendo da parte del gruppo di lavoro del DSM-5 (www.dsm5.org; APA, 2014) è quello di utilizzare un nuovo nome: «disturbi dello spettro autistico», includendo le diverse classificazioni finora utilizzate in ambito clinico, quali sindrome di Asperger, disturbo disintegrativo dell'infanzia e disturbo pervasivo dello sviluppo non altrimenti specificato.

Questo orientamento, condiviso anche con il gruppo di lavoro per la revisione della 10^a versione dell'ICD (OMS, 2013), è sostenuto dai seguenti motivi.

- La differenziazione dei disturbi dello spettro autistico dallo sviluppo tipico e da altri disturbi è giudicata affidabile e valida, mentre altre distinzioni all'interno dei diversi disturbi autistici sono state giudicate non stabili nel tempo o con bassi livelli di concordanza tra clinici.
- L'autismo può essere definito da un insieme comune di comportamenti che sono meglio rappresentati all'interno di una singola categoria diagnostica, con l'inclusione di specificatori clinici (ad esempio, la gravità con cui i sintomi si esprimono nel comportamento adattivo, le abilità verbali, ecc.) e di caratteristiche associate (ad esempio, malattie genetiche, epilessia, ritardo mentale, ecc.).

Così, i tre domini all'interno dei quali si identificano i segni/sintomi del disturbo diventano due: *deficit sociale/di comunicazione e interessi fissi, rigidi, e comportamenti ripetitivi*.

Valutazione degli aspetti cognitivi e sociali nell'autismo ad alto funzionamento attraverso il TDM-CC

Il test e le procedure di somministrazione e scoring¹

Introduzione

Siamo a conoscenza del fatto che i soggetti autistici, oltre a presentare peculiarità di tipo comportamentale, evidenziano deficit specifici anche a livello cognitivo. Tali deficit hanno trovato spiegazione in diversi modelli di funzionamento cognitivo: la teoria della mente, il modello della coerenza centrale e infine quello delle funzioni esecutive, che hanno rispettivamente identificato, alla base dell'autismo, un particolare deficit e/o modalità di elaborare le informazioni. A questo proposito, per ogni teoria sono stati creati e utilizzati strumenti specifici, in grado di evidenziare e valutare determinate funzioni ipotizzate come deficitarie.

Per la *valutazione del sistema della teoria della mente* — e quindi della capacità del bambino di rappresentarsi emozioni, pensieri e desideri di un'altra persona — le prove utilizzate sono generalmente tre:

1. *Sally-Anne Task* o *test della falsa credenza* (Baron-Cohen, Leslie e Frith, 1985): valuta la capacità di metarappresentazione rispetto a una falsa credenza;
2. *Smarties Task* (Perner, Leekam e Wimmer, 1987): valuta anch'esso la capacità rappresentativa di primo livello rispetto a una falsa credenza. In questa prova

¹ Questo capitolo è stato scritto con la collaborazione di Francesca Offredi e Chiara Visintin. Francesca Offredi è psicologa, consulente del Progetto di validazione del parent training per genitori di bambini con ADHD, esperta di disturbi dell'attenzione e dell'apprendimento e si occupa anche di difficoltà di comportamento e della formazione del personale docente.

viene utilizzato un contenitore di caramelle Smarties® (dalla caratteristica forma tubolare), che viene mostrato al bambino, al quale poi viene chiesto cosa ci sia dentro. Una volta che il soggetto risponde, gli viene mostrato che in realtà contiene una matita. Adesso il bambino sa che dentro c'è una matita; la domanda-test consiste nel chiedere cosa risponderebbe alla stessa domanda un'altra persona che arrivasse in quel momento;

3. *The Burglar Story* (Happé, 1993): valuta le capacità metarappresentative rispetto a una «bugia» a un livello più elevato (secondo livello della teoria della mente). Al bambino viene raccontata una storia in cui il protagonista, Burglar Bill, sta scappando dai poliziotti e si rifugia in una chiesa, chiedendo al fratello Bob, appena incontrato, di indirizzare altrove gli inseguitori. Quando i poliziotti, che conoscono il fratello, gli chiedono se Burglar Bill si trovi ai giardini o in chiesa, sanno che Bob (il fratello) vuole salvare il ricercato, quindi si dirigeranno nel luogo opposto a quello indicato. D'altra parte, Bob sa che non gli crederanno. Al bambino viene quindi chiesto di dire dove Bob indicherà ai poliziotti di cercare il fratello (al parco o in chiesa); a questa richiesta segue una domanda di comprensione per verificare che il soggetto abbia compreso le intenzioni dei poliziotti rispetto all'eventuale risposta di Bob.

Per la *valutazione della teoria della coerenza centrale* non esistono veri e propri test strutturati, ma sono state utilizzate, nelle ricerche precedentemente descritte, delle prove in grado di elicitarne tale capacità a livello sia percettivo sia linguistico-semantic. Nello specifico:

- le *illusioni ottiche* (Happé, 1996) valutano la capacità di integrazione visiva, a livello percettivo, attraverso la presentazione di sei famose illusioni ottiche: illusione di Ponzo, i cerchi di Titchener, il triangolo di Kanizsa, le figure di Müller-Lyer, l'illusione di Hering e quella di Poggendorff. Il principio guida di tale prova è che maggiori sono la capacità di integrazione e la forza di coesione data dal contesto, maggiore sarà la probabilità di «cadere» nell'illusione ottica;
- lo *Homograph-Reading Task* (Frith e Snowling, 1983, modificato da Happé, 1997) valuta la capacità di farsi guidare dal contesto linguistico per comprendere il significato corretto, e quindi la pronuncia, di una parola ambigua. Vengono presentate al soggetto 20 frasi che contengono 5 parole omografe in quattro condizioni: ad alta/bassa frequenza d'uso, collocate prima o dopo gli elementi che permettono di comprenderne il significato più pertinente. Il bambino deve leggere la frase ad alta voce: a seconda di come le parole vengono lette, è possibile comprendere se il soggetto, tenendo conto del contesto, ha risolto l'ambiguità della parola omografa (ad esempio *pésca* verbo o *pèsca* frutto; *légge* prescrizione o *lègge* verbo);

Esempio di applicazione del TDM-CC¹

Il caso di Marta

Marta viene accompagnata dai genitori per una consulenza relativa alla sua evoluzione cognitivo-linguistica. È seguita presso il Servizio di Neuropsichiatria infantile (NPI) con diagnosi di disturbo generalizzato dello sviluppo non altrimenti specificato, posta a 3 anni e 6 mesi.

Anamnesi fisiologica e familiare

Anamnesi fisiologica negativa.

Primo anno di vita. Vengono riferiti interessi particolari per oggetti (ad esempio, guarda con insistenza i quadri) e per alcuni tipi di musica; i genitori la descrivono come una bambina a volte «passiva» e insensibile al dolore e ai rumori forti.

A 6 mesi, a seguito di un'importante infezione urinaria, Marta subisce un breve periodo di ricovero e viene sottoposta a periodici controlli delle urine con l'utilizzo del catetere: i genitori ritengono che questo episodio abbia costituito un evento traumatico per la figlia, caratterizzato da segni importanti di regressione sul piano comportamentale.

¹ Questo capitolo è stato scritto da Chiara Visintin e Edy Biancon. Edy Biancon è psicologa e psicoterapeuta libera professionista. Ha collaborato con l'Unità Operativa Complessa di Neuropsichiatria Infantile ULSS 10 di San Donà di Piave (VE) per l'intervento nei disturbi dello spettro autistico.

alle domande sulla memoria e sulla realtà, mostrando di non avere acquisito la teoria della mente di primo livello.

TABELLA 4.1
Risposte di Marta al test TDM-CC

Nome: Marta F.	
Data di nascita: 1997	
Data di somministrazione: 06/06/2005 – 8 anni, 2 ^a classe primaria	
Domande	Risposte
1. Quanti anni ha?	6 anni
2a. Com'è Piero?	[Non risponde]
2b. Cosa gli piace fare nel tempo libero?	Giocare, quando i bambini sono nel tempo libero vanno a giocare
3. Come va a scuola Piero?	Ordinato, i vestiti puliti, la mano perfetta, la faccia lavata
4. Cosa sta pensando Piero?	Sta pensando che non ci sono i vecchi compagni e le vecchie insegnanti
5. Come va a scuola Piero?	Ordinato
6. Cosa penseranno di me?	Penseranno che sarà un nuovo arrivato, bello
7. Qual è? Perché?	È la signora con i libri, perché quella che ha la bambina per mano e il grembiule è la mamma
8. Cosa pensa di fare? Perché?	Aiutarlo per il disegno [Non risponde]
9. Dove si mette Piero?	N. 8
10. Come sta Piero? Perché?	Bene Perché è felice di essere nuovo arrivato
11. Ricordo di parole	Banana, mela, melone, anguria
12. Come farà?	Può dire a qualcuno che gli presti un po' di colori
13. Che disegno farà?	Può disegnare un mago, una palla e un razzo
14. Secondo te perché?	Perché ha fatto il disegno più bello
15. Come si sente Piero?	Felice
16. Domanda sul pensiero	Lo so io chi è stato: è stato quel bambino dispettoso e andrà a cercare la gomma nel banco del bambino che l'ha rubata, proprio come anche due miei compagni, anche loro rubano la gomma di Ester
Domanda sulla memoria	1
Domanda sulla realtà	1
Domanda sulla conoscenza	0
Domanda sul guardare	0
Perché?	0
17. Cosa le racconta?	Quello che è successo a scuola

CLAUDIO VIO E TIZIANA DE MEO

TDM-CC

TEORIA DELLA MENTE
E COERENZA CENTRALE

PROTOCOLLO

DATI ANAGRAFICI

Nome _____ Cognome _____

Data di nascita _____ Data di somministrazione _____

Età _____ Classe _____

Erickson

Item	Tavole
<p>Questa storia ha per protagonista Piero, un bambino che frequenta la scuola primaria.</p> <p>1. <i>Quanti anni ha secondo te?</i></p>	1
<p>Facciamo la sua conoscenza: ecco Piero nella sua cameretta.</p> <p>2a. <i>Com'è Piero?</i> 2b. <i>Che cosa gli piace fare nel tempo libero?</i></p>	2
<p>Piero è un bambino molto intelligente a cui piace leggere e imparare cose nuove, per questo spesso studia in biblioteca dove ci sono tanti libri interessanti.</p> <p>3. <i>Come va a scuola Piero secondo te?</i></p>	
<p>Piero e la sua famiglia si sono trasferiti in un paese vicino per il lavoro del papà e sono andati a vedere dove si trova la nuova scuola; oggi è il primo giorno di scuola nella nuova classe e così conoscerà i compagni e gli insegnanti. Quando Piero si alza è già molto tardi e deve fare tutto in fretta: lavarsi, vestirsi, fare colazione e preparare la cartella. Piero esce di corsa da casa.</p> <p>4. <i>Cosa sta pensando Piero?</i></p>	3
<p>A scuola oggi andrà da solo perché la mamma non può accompagnarlo.</p> <p>5. <i>Come va a scuola Piero secondo te?</i></p>	
<p>Bene, Piero arriva in orario alla scuola e pensa: «Quanti bambini nuovi che ci sono nel cortile...».</p> <p>6. <i>Piero si chiede: «Cosa penseranno di me?»</i></p>	4
<p>Piero si ferma un po' vicino al cancello, guardando la scuola e i bambini, provando a indovinare quale delle persone vicino al portone potrebbe essere il suo insegnante.</p> <p>7. <i>Secondo te qual è? E perché?</i></p>	5
<p>Poi Piero entra e decide di mettersi vicino a un altro bambino della sua età, che se ne sta solo ad aspettare il suono della campanella.</p> <p>8. <i>Cosa pensa di fare adesso Piero? Perché?</i></p>	
<p>Piero sente il suono della campanella e va verso la sua nuova classe. La scuola è molto grande e bisogna attraversare l'atrio e poi salire le scale per trovare la porta giusta; Piero entra in classe e ora può scegliere il suo posto.</p> <p>9. <i>Dove si metterà Piero?</i></p>	6
<p>La maestra entra, saluta tutti e invita i nuovi arrivati a presentarsi a lei e alla classe: Piero si alza in piedi e sa che deve dire il suo nome davanti a tutti e rispondere anche a qualche domanda.</p> <p>10. <i>Secondo te come sta Piero? Perché?</i></p>	7

Risposte	Intrusioni

Item	Tavole
<p>La maestra vuole vedere come i bambini risolvono un problema; il problema è di sapere quanti frutti compra la mamma al mercato; la mamma compra: una mela, una pera, una banana, una pesca, un'arancia, un'albicocca, un melone, un'anguria.</p> <p>11. <i>Cosa ha comperato la mamma al mercato?</i></p>	
<p>Poi la maestra dice che tutti i bambini dovranno fare un disegno che rappresenti come hanno passato le vacanze, e i disegni verranno appesi in classe; Piero si accorge di non aver portato i colori.</p> <p>12. <i>Come farà?</i></p>	8
<p>Piero può iniziare il suo disegno.</p> <p>13. <i>Che disegno farà?</i></p>	
<p>Finiti i disegni, la maestra se li fa consegnare tutti e comincia ad appenderli alle pareti dell'aula; tutti i disegni sono molto belli, ma la maestra decide di mettere un po' più in alto degli altri proprio il disegno di Piero.</p> <p>14. <i>Secondo te perché?</i></p>	9
<p>«È proprio un bel disegno!», dice la maestra.</p> <p>15. <i>Come si sente Piero?</i></p>	
<p>Mentre Piero si ferma a guardare i disegni appesi alla parete, Carlo, un suo compagno, si accorge di non avere la gomma. Decide così di prendere in prestito quella di Piero: si avvicina al banco di Piero e la prende dal suo astuccio. Quando finisce di usarla, per sbaglio, la mette dentro al suo astuccio. Poco dopo Piero torna al suo posto e pensa di fare un altro disegno.</p> <p><i>L'esaminatore deve indicare in modo preciso con il dito il primo, il secondo, poi il terzo e infine il quarto disegno della storia, richiamando l'attenzione del bambino alla narrazione.</i></p> <p>16. <i>Piero dove pensa che sia la gomma?</i> <i>Dov'era la gomma all'inizio, prima che andasse a vedere i disegni appesi alla parete?</i> <i>Dov'è adesso la gomma?</i> <i>Piero sa dov'è la gomma?</i> <i>Qual è il primo posto dove Piero cerca la gomma, appena ritorna al suo posto?</i> <i>Perché la cerca lì, dove hai detto?</i></p>	10a, 10b, 10c, 10d
<p>La campanella suona perché è finita la lezione: l'insegnante saluta tutti gli alunni e dice che possono andare. Piero non vede l'ora di tornare a casa e quando incontra la mamma...</p> <p>17. <i>Che cosa le racconta?</i></p> <p>Piero dice alla mamma come è andato il suo primo giorno di scuola e le racconta del disegno che è tanto piaciuto alla maestra: è stato un bel «primo giorno di scuola»!</p>	11