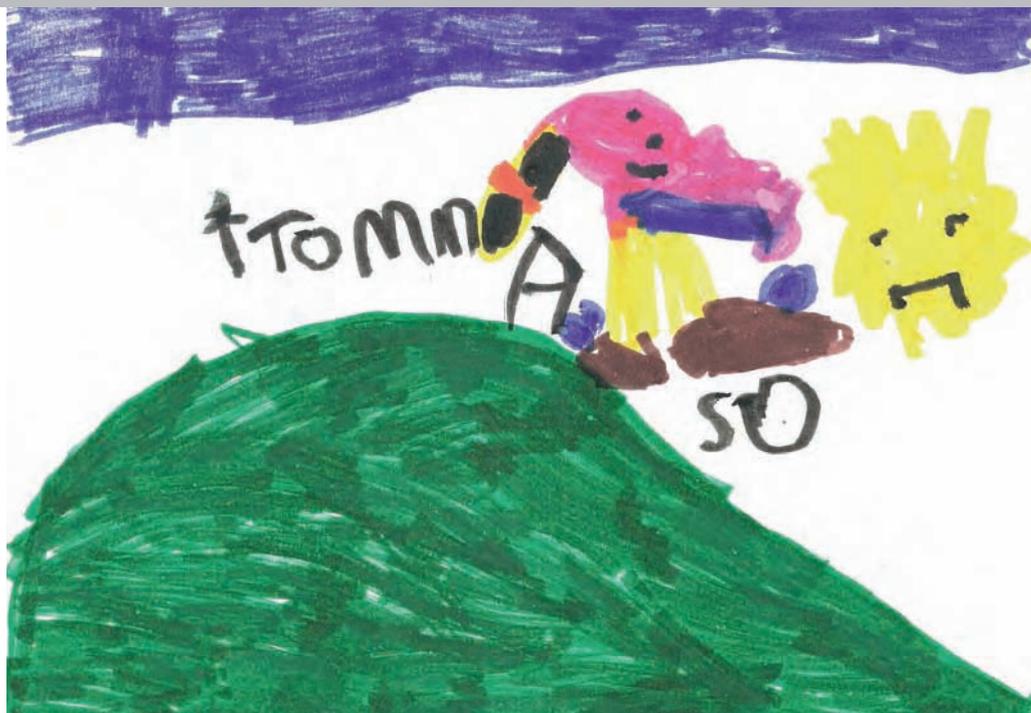


Strumenti per il lavoro
psico-sociale ed educativo



Rosa Ferri, Alessia Carleschi
e Arturo Orsini

LO SVILUPPO SOCIO-EMOZIONALE NELLA PRIMA INFANZIA

Applicazione di uno strumento
di osservazione nell'asilo nido

FrancoAngeli/Linea Test

Linea Test

Linea Test è un marchio che contraddistingue, all'interno delle collane Franco-Angeli, una linea di prodotti editoriali – libri, manuali, test, materiali e software – per l'analisi e la valutazione delle caratteristiche, delle capacità e delle differenze individuali.

Volta a soddisfare le esigenze operative e di progetto di singoli professionisti e studiosi, di strutture pubbliche e private, Linea Test intende coprire quattro aree d'intervento:

- psicologia dell'educazione, prevenzione e intervento sociale,
- psicodiagnostica delle abilità cognitive e della personalità,
- selezione, formazione e lavoro.

In accordo con i principi di etica e di qualificazione professionale internazionalmente accettati, sono disponibili nelle librerie specializzate solo alcuni dei prodotti pubblicati. Gli altri materiali possono essere acquistati esclusivamente da personale qualificato direttamente alla FrancoAngeli, dietro compilazione di un apposito modulo, per salvaguardare i prodotti da un uso improprio.

Comitato scientifico:

Guido Amoretti, Ornella Andreani Dentici, Gabriella Antonucci, Alessandra Areni, Lucia Boncori, Dora Capozza, Maurizio Cardaci, Maria Cristina Caselli, Vittorio Cigoli, Francesca Cristante, Alessandra De Coro, Anna Paola Ercolani, Rosa Ferri, Dino Giovannini, Cesare Kaneklin, Giuseppe Mantovani, Francesco Marucci, Sergio Cesare Masin, Giovanna Nigro, Arturo Orsini, Laura Picone, Antonio Pierro, Clemente Polacek, Egidio Robusto, Albino Ronco, Vittorio Rubini, Aristide Saggino, Gloria Scalisi, Pio Scilligo, Carlo Semenza, Giuseppe Vallar, Renzo Vianello, Paul Kline, Pierluigi Zoccolotti

Direzione:

Nicola A. De Carlo e Santo Di Nuovo

<p>Per ulteriori informazioni, è possibile consultare il sito Internet WWW.FRANCOANGELI.IT, oppure scrivere a FrancoAngeli/Linea Test, Viale Monza 106, 20127 Milano (fax: 02/2613268), richiedendo l'apposito catalogo</p>
--

I lettori che desiderano informarsi sui libri e le riviste da noi pubblicati possono consultare il nostro sito Internet: *www.francoangeli.it* e iscriversi nella home page al servizio “Informatemi” per ricevere via e.mail le segnalazioni delle novità.

**Strumenti per il lavoro
psico-sociale ed educativo**

Rosa Ferri, Alessia Carleschi
e Arturo Orsini

**LO SVILUPPO
SOCIO-EMOZIONALE
NELLA PRIMA INFANZIA**

Applicazione di uno strumento
di osservazione nell'asilo nido

FrancoAngeli/Linea Test

Copyright © 2010 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore. L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni qui sotto previste. All'Utente è concessa una licenza d'uso dell'opera secondo quanto così specificato:

1. l'Utente è autorizzato a memorizzare l'opera sul proprio pc o altro supporto sempre di propria pertinenza attraverso l'operazione di download. Non è consentito conservare alcuna copia dell'opera (o parti di essa) su network dove potrebbe essere utilizzata da più computer contemporaneamente;

2. l'Utente è autorizzato a fare uso esclusivamente a scopo personale (di studio e di ricerca) e non commerciale di detta copia digitale dell'opera. Non è autorizzato ad effettuare stampe dell'opera (o di parti di essa).

Sono esclusi utilizzi direttamente o indirettamente commerciali dell'opera (o di parti di essa);

3. l'Utente non è autorizzato a trasmettere a terzi (con qualsiasi mezzo incluso fax ed e-mail) la riproduzione digitale o cartacea dell'opera (o parte di essa);

4. è vietata la modificazione, la traduzione, l'adattamento totale o parziale dell'opera e/o il loro utilizzo per l'inclusione in miscellanee, raccolte, o comunque opere derivate.

Indice

Introduzione , di <i>Rosa Ferri</i>	pag. 7
1. Natura e funzioni delle emozioni , di <i>Rosa Ferri</i> e <i>Alessia Carleschi</i>	» 11
1. Emozione come processo complesso	» 11
2. Emozioni primarie e secondarie	» 13
3. “Natura o cultura”: emozioni innate o apprese	» 17
2. Lo sviluppo delle competenze emotive e la comprensione delle emozioni , di <i>Alessia Carleschi</i> e <i>Rosa Ferri</i>	» 21
1. Sviluppo delle competenze emotive nei primi anni di vita	» 21
2. Teoria della differenziazione: dal semplice e indifferenziato al complesso	» 22
3. Teoria differenziale: le emozioni primarie e il loro valore adattivo	» 24
4. Teorie cognitive: le emozioni come cognizione	» 26
5. Confronto fra le diverse teorie sulla comparsa delle emozioni	» 28
6. Verso una prospettiva di “sviluppo socio-emozionale”	» 30
7. Il modello evolutivo-organizzazionale dello sviluppo delle emozioni di Sroufe	» 31
8. Le fasi dello sviluppo emozionale del bambino	» 32

9. Il modello di sviluppo emotivo di Lewis in una prospettiva cognitiva costruzionista	pag. 37
10. La socializzazione delle espressioni emotive: comprensione, controllo e regolazione delle emozioni	» 42
3. La valutazione delle espressioni emozionali , di <i>Monica Rea e Alessia Carleschi</i>	» 47
1. Come misurare le emozioni?	» 47
2. La valutazione diretta della capacità del bambino di riconoscimento dell'espressione emotiva	» 48
3. L'indagine indiretta delle competenze emotive del bambino	» 52
4. Misure di valutazione diretta delle competenze emotive del bambino	» 56
5. Conclusioni	» 61
4. L'osservazione del comportamento socio-emozionale: applicazione della Scala di sviluppo socio-emozionale di Lewis e Michalson nel contesto asilo nido , di <i>Rosa Ferri, Alessia Carleschi, Arturo Orsini e Michael Lewis</i>	» 62
1. Uno sguardo "all'esperienza asilo-nido"	» 62
2. Metodologia della ricerca	» 65
3. Analisi dei dati	» 72
4. Commento e conclusioni	» 76
Appendice 1. Descrizione della Scala di sviluppo socio-emozionale di Lewis e Michalson	» 79
Appendice 2. La Scala di sviluppo socio-emozionale e le "situazioni della scala"	» 84
Appendice 3. Esemplicazioni pratiche	» 111
Bibliografia	» 117

Introduzione

Ci fa piacere cominciare la presentazione di questo di libro con una citazione tratta dal libro di Charles Darwin *The expression of the emotions in man and animals* (1872):

I movimenti espressivi del volto e del corpo, qualunque possa essere stata la loro origine sono di per se stessi molto importanti per il nostro benessere. Essi servono come primo mezzo di comunicazione fra la madre e il suo bambino: la madre sorride per approvare, e così incoraggia il figlio a proseguire sulla retta via; oppure aggrotta le sopracciglia e questo significa disapprovazione. Noi percepiamo facilmente negli altri, attraverso la loro espressione il sentimento di partecipazione (...). E questo mitiga le nostre sofferenze e aumenta le nostre gioie. I movimenti espressivi danno vivacità ed energia alle parole che pronunciamo, rivelano i pensieri e le intenzioni degli altri (...) il linguaggio delle emozioni ha certamente una grande importanza per il benessere del genere umano.

Da Darwin in poi, anche se non in maniera continuativa, molti studi sono stati realizzati sullo sviluppo e l'espressione delle emozioni, caratterizzati da approcci diversi e talvolta apparentemente inconciliabili tra di loro. Ma è singolare come le osservazioni del naturalista inglese appaiano oggi ancora così attuali. Soprattutto negli ultimi trent'anni si è assistito infatti ad un cambiamento di prospettiva teorica che vede presenti nel bambino, fin dalla nascita, comportamenti sociali ed emozionali, con evidenti ripercussioni anche sulle modalità di "osservazione", di misurazione e di valutazione del comportamento infantile. Così molti degli studi realizzati si sono posti l'obiettivo di analizzare in che misura e con quali modalità lo sviluppo delle emozioni ed i fattori ambientali interagiscano tra di loro, partendo dal presupposto che è proprio *dall'interazione*, intesa come reazione circolare tra aspetti emotivi e sociali, che la risposta emotiva del bambino si organizza e si modifica.

Questo libro nasce con l'idea, forse un po' ambiziosa considerata la mole di scritti sull'argomento, di fornire al lettore una sintesi delle principali teorie che si sono sviluppate in merito allo sviluppo delle emozioni nel bambino nei primi anni di vita e alle problematiche connesse con la loro misurazione.

Il primo e secondo capitolo sono dedicati alla descrizione della natura e funzione del costrutto emozione, cercando di rispondere alle domande che più frequentemente ricorrono nell'ambito clinico ed educativo: "come esprimono i bambini le loro emozioni", "in relazione a quali contesti e quali stimoli"; "come si avvia il processo di regolazione e condivisione sociale delle espressioni delle emozioni?". È ormai generalmente condiviso dalla comunità scientifica che lo sviluppo emozionale avviene in relazione al contesto sociale e alle interazioni che il bambino stabilisce con l'ambiente, e che gli stimoli e le risposte che provengono dall'ambiente svolgono un ruolo indispensabile per l'acquisizione delle sue capacità di regolazione affettiva e adattamento sociale.

Nell'interazione con la madre e con gli altri agenti di socializzazione il bambino riceve indicazioni e conferme sulle modalità con cui esprimere le proprie emozioni, imparando anche a definire e attribuire significati alle proprie esperienze.

Lo sviluppo della competenza emozionale avviene, quindi, grazie ai processi di socializzazione e la *competenza emozionale* influenza a sua volta la competenza sociale. È per questo che attualmente si parla di "sviluppo socio-emozionale", sottolineando la stretta interdipendenza fra le tre aree: emozionale, sociale, cognitivo. In questa prospettiva "ecologica" le emozioni non possono essere definite come fenomeni isolati ma come eventi interpersonali che si verificano all'interno di un contesto di vita relazionale.

Lo studio delle emozioni nella prima infanzia sta aprendo anche la strada a sperimentazioni e a nuove metodologie in grado di fornire "misure oggettive" del comportamento facciale e di altri indici comportamentali. Non potendo infatti i bambini piccoli esprimere verbalmente le proprie emozioni e sensazioni, gli psicologi dell'età evolutiva sono stati indotti a fare ampio ricorso a scale di valutazione del comportamento, allo scopo di valutarne le espressioni emotive e di cogliere gli stati interni che si manifestano nel comportamento osservato in un contesto interattivo.

Il terzo capitolo del libro descrive alcuni degli strumenti che sono stati costruiti nel tempo per misurare le emozioni, all'interno dei tre modelli principali di misura delle emozioni: autovalutative che si basano sulla descrizione diretta da parte degli individui delle proprie esperienze emotive, comportamentali che valutano gli stati emozionali attraverso l'osservazione

del comportamento degli individui da parte di un ricercatore esterno, psicofisiologiche che utilizzano tecniche di valutazione delle risposte fisiologiche degli individui in relazione a specifiche sollecitazioni ambientali.

Il quarto capitolo illustra la ricerca condotta da Ferri, Carleschi e Orsini, con il contributo di Lewis, sull'applicazione della Scala di sviluppo socio-emozionale realizzata nel triennio 2004-2007 su un campione di 625 bambini, di età compresa fra i 12 e i 36 mesi, osservati all'interno di diversi asili nido del comune di Roma.

La Scala di sviluppo socio-emozionale di Lewis e Michalson (1983), da noi tradotta e revisionata su una popolazione italiana per consentire un suo facile utilizzo anche in campo educativo, è uno strumento per l'osservazione del comportamento socio-emozionale del bambino in situazioni di vita quotidiana. Nello studio delle emozioni gli autori sopra citati partono dall'assunto che per una corretta inferenza dello stato e dell'esperienza emozionale sia necessario non focalizzarsi solo sulle espressioni facciali, ma osservare i comportamenti manifestati dai bambini anche attraverso altri canali espressivi quali quelli *motorio, gestuale, vocale, posturale*. Grazie alle osservazioni di questi canali comportamentali la Scala permette di misurare alcune emozioni: *gioia, rabbia, paura, competenza e affiliazione* all'interno delle situazioni contestuali in cui le risposte emozionali si manifestano; questo partendo dall'assunto che nessun comportamento preso singolarmente può essere considerato sufficiente per risalire allo stato emozionale del soggetto ma deve essere sempre messo in relazione con il contesto ambientale di riferimento. La Scala prende in considerazione come contesto privilegiato l'asilo nido, prima di tutto perché è il luogo in cui il bambino trascorre una parte considerevole della propria giornata e poi perché rappresenta un momento importante nei processi di distacco dalla famiglia e di socializzazione con altre figure adulte, diverse da quelle parentali. Infatti, durante le quotidiane attività educative, il bambino viene coinvolto in numerose situazioni interattive e relazionali, di esplorazione, di gioco libero e strutturato con gli oggetti, con gli altri bambini, con gli educatori e con le altre figure professionali presenti.

I risultati della ricerca da noi realizzata, oltre ad esplorare la relazione delle variabili indipendenti genere, età e periodo di frequenza al nido del bambino sulla qualità dell'espressione di alcuni domini emozionali e la relazione fra gli stessi, sembrano confermare il potere descrittivo della Scala, mostrando che l'interazione fra genere dei bambini e loro frequenza al nido può avere un'influenza sulla qualità espressiva nei domini di *Affiliazione, Gioia e Competenza*, a favore delle bambine che frequentano da più tempo il nido. Inoltre un ulteriore sviluppo e analisi dello studio ha consentito di

estrapolare due componenti principali che si configurano come espressione di “emozioni positive” (*Affiliazione Low Stress, Gioia e Competenza*) ed espressione di “emozioni negative” (*Paura e Rabbia*), ed una terza componente, da noi definita come “espressione di tensione”/“dipendenza”, che si configura come un vero e proprio dominio indipendente dalle categorie delle altre due componenti.

L'applicazione di uno strumento di osservazione come la Scala sopra menzionata si inserisce nel quadro di una prospettiva che vede “l'osservazione sistematica” come base dell'azione educativa, perché può favorire la comprensione della complessità degli eventi relazionali e socioemazionali, al fine di programmare strategie di intervento educativo consapevoli e in sintonia con i bisogni del bambino. Può dunque rappresentare una valida documentazione di come il bambino si relaziona all'ambiente e scopre la realtà che lo circonda, permettendo anche all'adulto che si prende cura di lui di raccogliere una serie di osservazioni di dati fenomenici che vanno a costituire un bagaglio di conoscenze di quel bambino non condizionato da pregiudizi e aspettative personali e nello stesso tempo in grado di identificare la motivazione ai comportamenti messi in atto dal bambino.

Conclude il libro una ricca appendice divisa in tre parti che illustra e descrive la Scala di sviluppo socio-emozionale, il suo utilizzo, le situazioni e i comportamenti da osservare, le griglie di codifica, per terminare con l'esemplificazione di due protocolli di sviluppo socio-emozionale, uno relativo a una bambina con sviluppo tipico e l'altro a una bambina con sviluppo atipico (ritardo mentale), in cui sono evidenti gli andamenti delle espressioni emozionali manifestate durante le osservazioni al nido.

A conclusione di questa introduzione vorrei fare un ringraziamento particolare a tutti coloro che hanno contribuito alla realizzazione di questo libro: al gruppo di lavoro costituito da dottorandi e studenti che hanno raccolto e analizzato i dati, e che ha dimostrato anche di possedere una preziosa competenza relazionale nei confronti dei bambini e delle educatrici che hanno aderito alla ricerca; alle coordinatrici ed educatrici dei nidi dove operativamente sono state svolte le osservazioni dei bambini, che hanno tutte collaborato con entusiasmo e disponibilità offrendoci anche interessanti spunti di approfondimento rispetto alla metodologia d'indagine.

Dedichiamo questo libro a Caterina Laicardi

Rosa Ferri

1. Natura e funzioni delle emozioni

di Rosa Ferri e Alessia Carleschi

1. Emozione come processo complesso

Nell'ormai vasta letteratura esistente ogni definizione di *emozione* è sempre influenzata dal modello teorico e dalla prospettiva di ricerca a cui i vari studiosi hanno fatto riferimento. Alcuni autori (Mandler, 1975) hanno posto l'attenzione sulla fase di attivazione dell'emozione, focalizzandosi sui processi cognitivi, altri hanno messo in risalto i processi fisiologici (Hebb, 1946; Tomkins, 1984), altri ricercatori invece si sono concentrati sulla funzione adattativa dell'emozione come Darwin (1872; trad. it. 1982), Arnold (1960), Campos *et al.* (1983), Plutchik (1995) e Izard (1991).

A fronte di questo tutti i ricercatori sembrano concordare sul fatto che le emozioni comportano delle modificazioni fisiologiche e dei cambiamenti comportamentali del volto, della postura e di altro tipo (Sroufe, 2000) e che hanno funzioni motivazionali, di adattamento, di evoluzione e di organizzazione (Tiberi, 1988).

Le emozioni dunque, per caratteristiche e funzioni, possono essere considerate come risposte "multidimensionali" complesse (D'Urso, Trentin, 1988), al cui interno possiamo distinguere diverse componenti (Battacchi, 1988b) integrate fra loro in delicati rapporti di interdipendenza:

- *risposte fisiologiche*: si riferiscono in particolare all'attivazione dei sistemi nervoso autonomo, endocrino e immunitario, che producono caratteristiche risposte fisiologiche, parzialmente percepibili dal soggetto e dall'osservatore;
- *risposte tonico-posturali*: tensione o rilassamento del corpo nel suo complesso;

- *risposte motorie strumentali*: per esempio mordere, scappare, anche appena abbozzate o uno stato di prontezza ad attuarle, irrequietezza motoria;
- *risposte motorie espressive*: la mimica facciale, i gesti, le vocalizzazioni;
- *componente esperienziale soggettiva*: il vissuto cosciente che può essere analizzato in diversi aspetti fra cui: l'intenzionalità (*un'esperienza emotiva è sempre esperienza di qualcosa* e implica la distinzione sé – altro, considerata da Lewis e Michalson (1983) un prerequisito dell'esperienza emotiva); l'attenzione (le emozioni amplificano le informazioni mobilitando l'attenzione su di esse (Izard, 1977; Tomkins, 1984); la percezione (gli oggetti o situazioni appaiono minacciosi, invitanti); il recupero dalla memoria di aspetti di situazioni in cui si sono provate le emozioni (Battacchi, 1988b).

Già Darwin, il cui studio costituisce il punto di partenza di tante ricerche contemporanee (Izard, 1977; Tomkins, 1984; Ekman, 1992), nel 1872 in *The expression of the emotions in man and animals* aveva sottolineato alcune funzioni importanti delle emozioni attribuendo a esse sia un valore adattivo che comunicativo, formulando ipotesi che ancor oggi trovano ampio credito.

Attraverso gli studi infatti sull'espressione facciale delle emozioni (Izard, 1977; 1978; 1991) è stata riconosciuta una funzione comunicativa di tipo "adattivo", legata cioè alla sopravvivenza dell'individuo e della specie. Una seconda funzione è la segnalazione intersoggettiva, poiché le emozioni hanno l'effetto di comunicare all'esterno lo stato dell'organismo e una funzione intrasoggettiva, comunicando all'organismo in maniera globale e immediata il proprio stato rispetto ai suoi bisogni o desideri (Lewis Michalson, 1983).

Per questo le emozioni assumono la forma di un "linguaggio" che comporta anche una funzione rappresentativa (Battacchi, 1988b) offrendo un sistema di classificazione delle situazioni, interne ed esterne, attribuendo un giudizio (D'Urso, Trentin, 1988) e fornendo la "punteggiatura" nell'interazione e nella comunicazione umana (Stern, 1990; Lewis e Michalson, 1983; Fogel, 1993; Sroufe, 2000). L'attribuzione di una particolare intensità o di un particolare significato a uno stato emozionale, inoltre, può essere messa in relazione con le norme e i valori di un determinato contesto socio-culturale (Ricci Bitti, 1988; Ricci Bitti, Caterina, 1990; 1993).

2. Emozioni primarie e secondarie

Gli interrogativi che sorgono studiando le emozioni sono di vario ordine, dalla già citata difficoltà di trovare una chiara e univoca definizione, alla precisazione di “quante e quali” sono le emozioni, le strutture e le funzioni, fino alla spinosa questione se le emozioni sono “innate o apprese”.

Nella letteratura sulla psicologia delle emozioni ci si imbatte in termini come emozioni primarie o fondamentali e complesse o miste. La distinzione tra i due gruppi di emozioni è molto antica e risale alla tradizione filosofica, nell’ambito della quale le emozioni primarie erano generalmente considerate il fondamento di tutta la vita affettiva umana, in rapporto più o meno stretto con i bisogni fondamentali dell’organismo.

Le ricerche sulle espressioni facciali delle emozioni (Izard, 1977; Tomkins, 1984; Ekman, 1973), ispirandosi alla tesi portata avanti da Darwin (1872; trad. it. 1982), sostengono che l’esperienza emozionale è radicata nel biologico e nelle sue forme più semplici è legata più alla memoria filogenetica che all’apprendimento individuale. Secondo queste teorie, differenziali o discrete, le emozioni primarie si sono evolute per fornire risposte pronte ed efficaci per l’adattamento, ognuna poi di queste emozioni ha caratteristiche uniche, specifiche a livello espressivo, fisiologico e di situazioni stimolo, e nel loro insieme costituiscono le componenti elementari a partire dalle quali si costruiscono, attraverso un processo di composizione, tutte le emozioni secondarie.

Per questo vengono identificate attraverso la mimica facciale come emozioni la cui espressione è universale, spontanea, innata (D’Urso, Trentin, 1988).

Izard (1991) definisce alcuni criteri in base ai quali un’emozione può essere considerata fondamentale:

- deve avere uno specifico e distinto substrato neurale;
- deve avere una distinta e specifica configurazione di movimenti facciali;
- deve essere legata a una specifica qualità emotiva che raggiunga la consapevolezza;
- implica processi di tipo biologico ed evolutivistico;
- ha proprietà organizzative e motivazionali del comportamento.

Sempre secondo Izard (1991) per ogni emozione di base esiste un programma neurale specifico e, dal momento che le emozioni seguono un programma maturativo innato, alcune di esse possono essere identificate fin dalla nascita.

In una prospettiva funzionale Campos e altri (1983) ritengono che per essere considerata primaria un'emozione debba rispondere ai seguenti requisiti: *le sue manifestazioni possono avvenire attraverso tutte le modalità espressive (vocali, facciali, gestuali); tali manifestazioni possono essere osservate in ogni popolazione umana, indipendentemente dalla cultura che la caratterizza; nei bambini di età inferiore a un anno e nei primati non umani; a queste espressioni viene universalmente attribuito il medesimo significato.*

Ekman (1973; 1992) propone una serie di criteri empirici e non soltanto logico-formali per distinguere ciò che è emozione da ciò che non lo è, spostando la discussione dal livello dei concetti a quello dei dati empirici. I criteri d'individuazione che propone sono in stretta relazione con la sua teoria delle emozioni primarie.

Le emozioni pertanto non avrebbero precisi confini, sarebbero però tutte riconducibili a differenziazioni raffinate, dovute a fattori culturali o di apprendimento, di un ristretto numero di emozioni primarie (felicità, tristezza, rabbia, paura, disgusto, sorpresa).

L'autore riconosce come primarie quelle che hanno un chiaro radicamento biologico e filogenetico che può essere riconosciuto dalla presenza di caratteristiche empiricamente rilevabili e che sono in ultima analisi quelle che definiscono il dominio stesso dei fenomeni emozionali: *presenza di distinti segnali non verbali; presenza in altri primati; distinte reazioni fisiologiche; presenza di eventi antecedenti distinti e universali; coerenza tra le risposte emozionali; rapida insorgenza; breve durata; valutazione cognitiva automatica; occorrenza spontanea.* Queste caratteristiche hanno solidi supporti empirici, particolarmente quelle che si riferiscono alla presenza di segnali espressivi universali, individuate dalle numerose ricerche svolte da Ekman stesso e dai suoi collaboratori. Per Ekman (1992) l'emozione prima di essere un concetto è un *fatto di esperienza*; per questo ritiene che tutti i problemi a essa connessi trovino maggiori possibilità di risoluzione nell'ambito empirico piuttosto che nel dibattito teorico. Le emozioni che Ekman evidenzia sono *famiglie* di emozioni, non singole emozioni differenziate alla nascita come sosteneva Izard (1977; 1978).

Negli ultimi trent'anni numerosi ricercatori hanno fatto proprio il concetto di emozioni primarie. Una chiara sintesi degli studi sulle emozioni primarie la troviamo nella rassegna di Kemper (1987), riportati nella tabella 1.

Tutti gli autori concordano sull'esistenza di un numero ridotto di emozioni primarie. Determinate emozioni, come paure e rabbia, compaiono in ogni lista, la tristezza e i suoi sinonimi sono presenti in ogni lista tranne due, anche la gioia o i sinonimi sono evidenziati in ogni lista, mentre meno

comunemente citate, come emozioni di base, risultano la sorpresa, il disgusto, la curiosità, l'aspettativa, la vergogna e il senso di colpa.

Tab. 1 – Sintesi degli studi sulle emozioni

<i>Teoria</i>	<i>Emozioni</i>
<i>Modelli evoluzionistici</i>	
Plutchik (1962; 1980)	Paura, rabbia, tristezza, gioia, accettazione, disgusto, anticipazione, sorpresa
Scott (1980)	Paura, rabbia, solitudine, piacere, amore, ansia, curiosità
Epstein (1984)	Paura, rabbia, solitudine, piacere, amore
<i>Modelli neurologici</i>	
Tomkins (1962; 1963)	Paura, rabbia, divertimento, interesse, disgusto, sorpresa, vergogna, disprezzo, angoscia
Izard (1972; 1977)	Paura, rabbia, divertimento, interesse, disgusto, vergogna, timidezza, disprezzo, angoscia, senso di colpa
Panksepp (1982)	Paura, ira, panico [*] , aspettativa ^{**}
<i>Modello psicoanalitico</i>	
Arieti (1970)	Paura, ira, soddisfazione, tensione, appetito
Fromme, O'Brien (1982)	Paura, rabbia, dolore/rassegnazione, gioia, esaltazione, soddisfazione, shock
<i>Modelli delle espressioni facciali</i>	
Ekman (1973)	Paura, rabbia, tristezza, felicità, disgusto, sorpresa
Osgood (1966)	Paura, rabbia, ansia/dispiacere, gioia, piacere quieto, interesse/aspettativa, stupore, noia, disgusto
<i>Modelli di classificazione empirica</i>	
Shaver, Schwartz (1984)	Paura, rabbia, tristezza, felicità, amore
Fehr, Russell (1985)	Paura, rabbia, tristezza, felicità, amore
<i>Modelli evolutivi</i>	
Sroufe (1979)	Paura, rabbia, piacere
Trevarthen (1984)	Paura, rabbia, tristezza, felicità
Malatesta, Haviland (1982)	Paura, rabbia, tristezza, gioia, interesse, dolore
Emde (1980)	Paura, rabbia, tristezza, gioia, interesse, sorpresa, angoscia, vergogna, timidezza, disgusto, senso di colpa

* Il panico è associato a "dispiacere", "solitudine" e "dolore"

** L'aspettativa viene intesa come "anticipazione gioiosa"

Per quanto questi criteri appaiono chiari non sembrano comprensivi per distinguere e identificare le varie emozioni, come sottolinea Galati (1993), esiste ancora una difficoltà nel reperire le *caratteristiche necessarie e sufficienti* per una distinzione.

Contrapposte e in alternative alle teorie discrete (Izard, 1991) delle emozioni primarie, sono le teorie componenziali delle emozioni (Scherer, Ekman, 1984), che privilegiano i modelli della psicologia cognitiva. Secondo queste teorie non esistono emozioni primarie innate, a partire dalle quali si costruiscono tutte le altre emozioni complesse. Il loro sviluppo è un effetto dell'apprendimento individuale e dell'assunzione di modelli di comportamento socialmente condivisi. La differenziazione e la specificità delle emozioni, che le rendono adeguate al contesto, dipendono dai processi cognitivi di valutazione della situazione ambientale che guidano e strutturano la risposta comportamentale (Harris, 1989; trad. it. 1991; Galati, 1993).

Le teorie componenziali formulate successivamente a quelle di Schachter (1966) e di Mandler (1975), sono state numerose e hanno generalmente riconosciuto la priorità delle componenti valutative nell'organizzazione degli elementi che insieme costituiscono un'emozione. Sostenitori di queste teorie sono Ortony e Turner (1990), secondo i quali non esistono emozioni primarie e tutte le emozioni sono la risultante di diverse valutazioni che producono specifiche risposte fisiologiche, espressive, comportamentali e soggettive. L'emozione è dunque concepita come una forma di risposta non innata, ma guidata da processi di elaborazione dell'informazione che possono essere influenzati dall'esperienza e dall'apprendimento. Una terza prospettiva, è la concezione *dimensionale* delle emozioni (Davidson, Schere, Goldsmith, 2003), che vede l'esperienza emozionale come organizzata e strutturata non sulla base di emozioni primarie ma a partire da strutture di organizzazione della risposta molto generali quali per esempio la tendenza all'avvicinamento o all'allontanamento, al piacere/dispiacere. Questo modo di vedere implica che tutte le emozioni non siano altro che specificazioni e distinzioni di tali modalità generali di risposta che l'individuo imparerebbe a organizzare e a mettere in atto nel corso del suo sviluppo.

Teorie differenziali, componenziali e dimensionali si sono sviluppate parallelamente dando luogo a numerose ricerche ma facendo rimanere aperto ancor oggi il dibattito. Nel discutere i risultati degli studi sulle emozioni primarie, Galati (1993) illustra come sia difficile identificare un insieme universale di etichette linguistiche e di categorie concettuali corrispondenti alle emozioni fondamentali a causa anche del relativismo linguistico e dell'influenza della cultura sulla categorizzazione concettuale.

Le emozioni non primarie, secondarie o complesse, sono naturalmente molto più numerose delle prime e sono indicate dalle differenziazioni e sfumature del ricco lessico emozionale.

Le emozioni complesse si differenziano dalle prime anche perché non soddisfano i requisiti elencati in precedenza per le emozioni fondamentali.

Le manifestazioni che le caratterizzano sono relative all'una o all'altra e sembrano derivare da un "miscuglio" di espressioni di alcune emozioni base (Plutchik, 1980; 1984; trad. it. 1995; 1995).

Le emozioni complesse comportano la presenza di obiettivi e di conoscenze che vengono acquisiti nel corso dello sviluppo sociale e cognitivo. Ciò che cambia e caratterizza un'emozione secondaria sembra essere la specificità delle circostanze che hanno dato luogo all'attivazione del segnale emozionale.

Un modello utile a chiarire la distinzione tra ciò che è primario e ciò che è secondario nell'esperienza dell'emozione è quello fornito da Leventhal (1984; Leventhal, Scherer, 1987), secondo il quale l'esperienza emozionale umana si evolve passando attraverso tre stadi il cui sviluppo dipende da fattori maturativi e di apprendimento. Un modello evolutivo per certi versi analogo è quello di Lewis (1992; trad. it. 1995), secondo il quale l'evoluzione delle emozioni è legata alla genesi e allo sviluppo dell'autocoscienza e consiste in un passaggio da *stati emozionali*, semplici risposte fisiologiche e mimico-posturali, a *esperienze emozionali* che richiedono la capacità di riflettere su tali modificazioni, attraverso un processo di introspezione. Le emozioni più complesse ed evolute, a differenza di quelle di base, sarebbero quindi quelle che richiedono più approfonditi livelli di autoconsapevolezza.

Riferendosi alla formazione del Sé referenziale nel bambino tra 15 e i 18 mesi di vita, Lewis (1992; trad. it. 1995; 1993) suggerisce di individuare un altro gruppo di emozioni che presentano caratteristiche diverse da quelle primarie o di base.

Si tratta delle cosiddette *self conscious emotions* o emozioni dell'autoconsapevolezza (imbarazzo, empatia, invidia) e delle *self conscious evaluative emotions*, ovvero emozioni valutative dell'autoconsapevolezza (vergogna, colpa, soddisfazione, orgoglio) (Lewis, Alessandri, Sullivan, 1992). Queste emozioni, che hanno richiamato l'interesse di studiosi appartenenti a diversi ambiti disciplinari, risultano da un'introspezione, oppure da una valutazione che l'individuo realizza su di sé o sul proprio comportamento in rapporto a norme o standard comportamentali interiorizzati, che costituiscono parte integrante del Sé.

3. "Natura o cultura": emozioni innate o apprese

Nel dibattito riguardo alle emozioni un posto rilevante hanno assunto i seguenti interrogativi: "le emozioni sono davvero fondamentali, e sono uguali per tutte le specie umane?".

Nel tempo, dagli studi di Darwin (1872; trad. it. 1982) in poi, i ricercatori si sono chiesti, e in parte è ancora aperta la discussione, se le espressioni facciali relative a determinati stati emozionali erano universali e valevano per tutti gli esseri umani, indipendentemente dal sesso, dalla razza, dalla scolarizzazione e dalla cultura di appartenenza, o se erano piuttosto influenzate da fattori socio-culturali, suscettibili di apprendimento e modificabili in relazione a modelli comportamentali acquisiti. Tutti e due questi punti sono legati l'uno all'altro e si inseriscono nel dibattito più vasto *tra natura e cultura* che ha caratterizzato buona parte del nostro secolo. In precedenza Darwin (*ibidem*) aveva sostenuto l'universalità dell'espressione facciale delle emozioni e aveva affermato che anche nei Primati superiori era riscontrabile, in risposta a stimoli emotigeni, un tipo di mimica facciale molto simile a quella umana. Contrari alla tradizione darwiniana, diversi studiosi cercarono di dimostrare come l'espressione facciale delle emozioni fosse culturalmente determinata, possono essere considerati primi esponenti attivi di questa corrente Klineberg (1938), La Barre (1947) e Birdwhistell (1970).

Diversamente i teorici delle "emozioni innate", come Tomkins (1984), Izard (1977), Ekman (1972; 1973), Camras, Campos *et al.* (1998), Ekman (1992), dopo aver sottoposto un gran numero di espressioni facciali da loro stessi prodotte al riconoscimento di giudici provenienti da molte nazioni appartenenti ad aree socio-economiche diverse e indagando sul significato attribuito alle espressioni facciali delle emozioni da due società cosiddette primitive della Nuova Guinea fornirono un gran numero di dati rafforzando le posizioni di Darwin sull'*universalità delle espressioni facciali* (Ekman, Friesen, 1982; 1978).

Le differenze culturali non sarebbero da ricercarsi nel comportamento espressivo in sé che, almeno per alcune emozioni è universale, ma nelle *regole* che governano l'espressione nelle diverse situazioni sociali e, in una certa misura, negli stimoli esterni, nelle circostanze attivanti il "programma espressivo" legato alla mimica facciale (Emde, Gaensbauer, Harmon, 1976).

A tale proposito Ekman (1992) ha proposto un modello *neuroculturale* dell'espressione facciale delle emozioni, in cui entrambi gli aspetti, naturali e culturali, sono presi in considerazione (Malatesta, 1990; Ricci Bitti, Caterina, 1993; Dondi, 1994). Questi ultimi sono rappresentati dalle regole espressive e dalle circostanze attivanti una determinata emozione. Per quanto riguarda le regole espressive, chiamate da Ekman e Friesen (1975) "display rules", ovvero regole di esibizione, esse sono chiaramente il prodotto dell'interazione tra l'individuo e il suo ambiente socio-culturale. Per fare un e-

sempio, alcune società più di altre richiedono che l'espressione delle emozioni, soprattutto quelle negative, riguardino non l'immagine pubblica ma la sfera del privato.

Le regole di esibizione sono culturalmente determinate (Plutchik, 1995; Camras, Holland, Patterson, 1993; Repacholi, 1998) e sono il frutto di apprendimento di determinati modelli comportamentali, anche se non è chiaro se questi apprendimenti siano precoci e quasi automatici oppure siano in qualche modo il frutto di un comportamento intenzionale e consapevole.

Secondo Ekman e Friesen (1975), le regole di esibizione consistono essenzialmente in tecniche mediante le quali è possibile esercitare un controllo sull'espressione facciale; quest'ultima può essere intensificata oppure deintensificata a seconda che risulti concorde con le aspettative sociali e di ruolo, o ancora può essere mascherata oppure neutralizzata se non corrisponde all'effettivo vissuto emozionale.

I risultati di queste ricerche hanno evidenziato, in sostanza, che per alcune emozioni (la felicità, la paura, la tristezza, la rabbia) esiste un pattern espressivo facciale universalmente riconoscibile, mentre per altre emozioni, come la vergogna, il senso di colpa, il disprezzo, l'orgoglio, non vi sono elementi sufficienti per affermare l'universalità del tratto espressivo facciale.

È interessante constatare, come correttamente evidenziato in Ricci Bitti e Caterina (1993), quanto alcuni autori di orientamenti teorici divergenti – esempio Sroufe (2000) e Izard (1978) – siano concordi nell'affermare che le espressioni facciali di *alcune* emozioni sono presenti in forma “compiuta” fin dalle primissime settimane di vita.

Questa natura culturale per alcuni autori (Dondi, 1994; Dondi, Colle, Beghi *et al.*, 2000; Kaye, 1989) viene esercitata all'interno della stessa famiglia sin dalla nascita. I genitori e le prime figura di riferimento danno le indicazioni relative al quando (*momento*), al come (*con quali modalità*), al dove (*in quale luogo*), e in presenza di quali persone (*chi*), sia “opportuno” manifestare ed “etichettare” le proprie emozioni (Dondi, 1994; Lewis, Michalson, 1983; Dunn, 1993; Crugnola, 1997).

Gli studi di Emde e altri (1993) hanno messo in evidenza, inoltre, come la maggior parte delle madri ritenga di poter identificare distintamente alcune emozioni, come la felicità, la rabbia, la paura, la tristezza, l'interesse, nell'espressione facciale dei propri figli, in un'età precoce compresa tra 0 e 3 mesi. Inoltre gli studi di Eibl-Eibesfeldt (1972), sul sorriso, il riso, l'espressione di rabbia e alcune altre espressioni osservate sui bambini ciechi e sordo-ciechi dalla nascita hanno dimostrato che, essendo improbabile un'acquisizione per imitazione, tali comportamenti dovevano pertanto essere innati. Dagli autori considerati emerge che esiste un gruppo di emozioni,