

Sviluppo emotivo

L'emozione e in generale l'affettività sono argomenti trasversali alla Storia del Pensiero che hanno da sempre appassionato pensatori e filosofi fin dall'Antichità, basti pensare alle acute disamine di autori come Platone e Aristotele, o in epoca moderna di Cartesio e Pascal.

Anche la psicologia si è interessata allo studio delle emozioni, tuttavia a causa della complessità del fenomeno e della intrinseca polisemia del termine, sia la riflessione teorica che la ricerca hanno conosciuto un'evoluzione discontinua e frammentaria, a causa della focalizzazione su aspetti parziali.

Il dibattito è stato vario e animato e ha riguardato diversi aspetti del fenomeno, si pensi per esempio all'annosa diatriba tra periferalisti, capeggiati da James, e centralisti, rappresentati da Cannon, volta ad accertare la direzione della dipendenza tra alterazioni viscerali e autonome e vissuto soggettivo, alle discussioni tra Zajonc e Lazarus riguardo al primato dell'affetto vs primato della cognizione, esitate nel riconoscimento dell'interazione tra due livelli di appraisal: una computazione affettiva rapida, automatica, con un'elaborazione dei soli aspetti salienti e una cognitiva complessa coinvolta nei processi superiori di valutazione estensiva dell'antecedente situazionale.

Altre controversie hanno riguardato la natura innata vs appresa delle emozioni, alle quali ha contribuito lo stesso Darwin, inaugurando un filone di ricerche transculturali e sull'età evolutiva, che hanno impegnato nei decenni scorsi molti ricercatori tra cui Ekman e Friesen.

Ekman e Friesen, autori tra l'altro di un inventario analitico di tutte le espressioni facciali detto F.A.C.S., hanno identificato come universali e geneticamente determinate le cosiddette emozioni di base, intese da Izard come reazioni affettive fondate su un preciso substrato neurale che si traduce in un pattern espressivo differenziato e riconoscibile, dotate di proprietà organizzative e motivazionali al servizio di funzioni adattive e connesse ad un'esperienza consapevole. Queste sono: paura, rabbia, tristezza, gioia, sorpresa, disgusto.

Attualmente è stato raggiunto un certo consenso tra le diverse scuole di pensiero attorno ad una definizione più "psicologica" e comprensiva del costrutto che ne colga in modo più esaustivo la multidimensionalità.

Plutchik, ad esempio, descrive l'emozione come una complessa sequenza di reazioni nei confronti di una situazione-stimolo attivante che coinvolge l'individuo nella sua totalità; l'emozione, infatti, presenta un indistricabile intreccio di dimensioni interdipendenti tra cui la componente cognitiva-valutativa, la componente fisiologica che si esprime nell'arousal, la componente comportamentale di tipo espressivo-motoria, la componente motivazionale di predisposizione alla reazione, la componente affettiva soggettiva, la componente comunicativa.

Campos e colleghi evidenziano, inoltre, la molteplicità delle funzioni assolate dalle emozioni, come la regolazione tanto dei processi psicologici interni quanto dell'interazione sociale, la selezione attiva dell'informazione e del tipo di risposta adattiva e infine la fruibilità di un lessico comunicativo immediato e tendenzialmente universale.

La complessità dell'oggetto si è tradotta in linee di ricerca osservativa e sperimentale che hanno approfondito i due aspetti del costrutto: riconoscimento e espressione, in una prospettiva costitutivamente evolutiva.

In quest'ottica la capacità di comprendere le emozioni costituisce un'abilità complessa che afferisce alla competenza emotiva intesa come possibilità di riconoscere, comprendere e rispondere in modo appropriato e coerente alle emozioni altrui, nonché di regolare l'espressione dei vissuti soggettivi al contesto socio-culturale di riferimento.

Per quanto riguarda la capacità di riconoscere le emozioni gli studi sul bambino prelinguistico hanno dovuto primariamente risolvere un problema metodologico correlato all'inapplicabilità dello strumento del resoconto verbale per la raccolta dei dati. Gli sperimentatori hanno pertanto fatto ricorso sia al paradigma dell'abituazione, che alla versione di Buhler, che assume come dato comportamentale la reazione espressiva congruente del bambino, anziché la sola manifestazione di interesse per le diverse espressioni, operazionalizzata come tempo di fissazione che non permette di capire se il bambino reagisca solo ad un dettaglio percettivamente saliente dell'espressione o alla gestalt nel suo complesso.

Il metodo di **Buhler** prevede che la madre seduta di fronte al figlio di 10 settimane alterni sequenzialmente espressioni facciali e vocalizzi di tre emozioni basiche diverse: gioia, tristezza, collera, all'interno di un'interazione dialogica significativa ed ecologicamente valida.

Dalle ricerche di Haviland e altri emerge chiaramente che il bambino, che fin dalle prime ore di vita manifesta un'attenzione preferenziale alla struttura schematica del volto umano, è in grado di discriminare precocemente le tre emozioni di base manifestate dalla madre e di rispondervi in modo prevedibile e appropriato (sorriso in caso di gioia, aggrottamento delle sopracciglia o immobilizzazione nel caso di collera, manifestazioni di disagio come sbavare, toccarsi i vestiti, masticare a vuoto nel caso di tristezza).

La finezza discriminativa del bambino piccolo riguarda soprattutto gli aspetti temporali, sequenziali, interattivi, come testimoniano le osservazioni di **Murray** e **Trevarthen** secondo le quali il bambino manifesta disagio e malessere di fronte alla videoregistrazione della madre, la cui dinamica espressiva che risulta dissincronizzata rispetto all'interazione attuale.

Molteplici evidenze sperimentali attestano che nei primi tre mesi il bambino affina la capacità di riconoscere le espressioni emotive del care-giver e di rispondervi in modo sintonico e prevedibile, partendo da una predisposizione percettiva e interattiva innata. In particolare Anolli riconosce due livelli di riconoscimento: inizialmente il bambino sviluppa una percezione grossolana del volto che assume il valore di stimolo chiave, focalizzata sulle parti in movimento come occhi e bocca, quindi all'interno dell'interazione ripetitiva e routinaria con l'adulto che stabilisce una dimensione di condivisione e di mutua regolazione, il bambino approfondisce l'esplorazione delle possibilità espressive della mimica facciale e familiarizza con le singole gestalt, approdando al secondo livello di riconoscimento attorno ai 6 mesi.

E' stato ipotizzato da Trevarthen che queste abilità infantili abbiano essenzialmente una genesi interattiva: il neonato comincerebbe ad imitare alcune espressioni dell'adulto come il sorriso, sollecitando nel caregiver reazioni corrispondenti, ad es. manifestazioni di gioia, che forniscono un'imprescindibile feed back per l'apprendimento, all'interno di una complessa rete di transazioni fortemente contestualizzate che sostengono e fondano la progressiva acquisizione delle capacità di discriminazione e riconoscimento delle emozioni.

Le emozioni, infatti, emergono dall'interazione tra bambino e caregiver come la connotazione affettiva della condivisione di un evento tra madre e neonato, che costituisce il substrato relazionale per l'acquisizione anche di altre funzioni come il linguaggio e gli schemi mentali.

Le emozioni rappresentano cioè delle manifestazioni "intermentali" dei bisogni e delle aspettative dei due partner coinvolti nell'interazione e costituiscono una sorta di "luogo relazionale primario", in cui sono rese possibili la mediazione e la negoziazione della relazione in funzione da un lato del temperamento del neonato e dall'altro del sistema di credenze, valori, esperienze e attese del caregiver. Le emozioni, nella loro costitutiva dimensione relazionale, costituiscono, quindi, contemporaneamente una manifestazione e uno strumento di costruzione della dinamica interattiva stessa, in una prospettiva di feed-back circolare e ascendente. Naturalmente, sebbene nel dialogo

emotivo sia la madre che il bambino siano partner attivi e partecipi, le loro posizioni non possono che essere asimmetriche. La madre, come sostengono anche i teorici delle Relazioni Oggettuali di scuola psicoanalitica, fornisce un sostegno e un contenimento che anticipano e in questo modo permettono lo sviluppo delle capacità del bambino, pensiamo ad esempio alla funzione di *réverie* e al concetto di *holding* sviluppati da **Winnicott**.

Per quanto riguarda l'apprendimento della capacità di riconoscere le emozioni, una madre sana e competente attribuisce intenzionalità emotiva ai comportamenti spontanei del bambino in modo congruente alla situazione contestuale e adotta un comportamento responsivo e supportivo, incoraggiando l'espressione degli stati affettivi, sollecitando l'interesse e imitando in modo amplificato e ridondante le manifestazioni di emozioni positive, con le stesse modalità del "motherese" nel linguaggio.

In questo modo la madre consente una sorta di rispecchiamento che costituisce il presupposto per lo sviluppo di un'autentica intenzionalità e consapevolezza di sé, nonché per un efficace padroneggiamento delle proprietà di regolazione interna ed esterna delle emozioni.

Alla fine del primo anno di vita, inoltre, l'espressione emotiva del caregiver assume anche un'essenziale funzione segnaletica e comunicativa, in quanto viene sfruttata dal bambino come veicolo di informazioni sul contesto, specialmente in merito a situazioni e oggetti sconosciuti, secondo il processo del "riferimento sociale".

La crucialità di una responsività sintonica e congruente dalla madre risulta evidente nelle situazioni patologiche, come già Spitz e i teorici dell'attaccamento hanno rilevato.

Una madre ansiosa, eccessivamente invadente, iperresponsiva e incalzante favorisce nel bambino l'instaurarsi di un attaccamento insicuro contraddistinto da condotte di evitamento e di timore. Al contrario una madre insensibile o inaccessibile, come le madri depresse, suscita inizialmente reazioni di rabbia, protesta e sconforto che si traducono poi in ritiro dall'interazione, ottundimento affettivo-emotivo e nell'adozione di una strategia passiva e inefficace di coping basato sulla vulnerabilità e sull'impotenza nei confronti dei fattori stressanti.

Allo stesso modo, come si nota in situazioni sperimentali derivate dalla Strange Situation, una madre che manifesta frequentemente l'espressione di emozioni positive favorisce l'adozione da parte del figlio di comportamenti esplorativi dell'ambiente entro un territorio di sicurezza, mentre le espressioni negative dell'adulto inducono risposte di attaccamento, di ricerca della prossimità; il che autorizza a ipotizzare che uno stile relazionale ed educativo caratterizzato dalla prevalenza e dall'esasperazione dell'espressione di emozioni negative possa risultare inibente per le dinamiche della curiosità, dell'interesse fortemente correlate all'apprendimento attivo.

Nel corso dello sviluppo, inteso appunto come intreccio di processi maturativi e relazionali, il bambino apprende a riconoscere non solo le emozioni di base ma anche quelle miste e complesse, tipo l'ambivalenza, e le cosiddette emozioni sociali come l'orgoglio e la vergogna la cui discriminazione è più tardiva e non può dirsi compiuta prima degli 8 anni, in quanto richiede il simultaneo confronto di norme interne e culturali in relazione ad un giudizio dicotomico.

Di fatto il bambino esperisce questo tipo di emozioni in età precoce, come sostiene la teoria psicoanalitica che le interpreta come l'espressione dell'interiorizzazione delle norme parentali, del consolidarsi del Super Io e dell'identificazione post-edipica con il genitore dello stesso sesso (vergogna e senso di colpa per i desideri incestuosi, orgoglio per le conquiste della latenza) mentre a proposito dell'ambivalenza Melanie **Klein** attribuisce la compresenza di affetti positivi e negativi scissi e conflittuali alla fase schizoparanoidea.

Nella stessa direzione vanno le osservazioni di **Ainsworth** a proposito del comportamento paradossale del bambino che ha sviluppato, in seguito alle vicissitudini relazionali precoci, un attaccamento di tipo insicuro ambivalente, il quale dopo la separazione ricerca il contatto con la mano per poi distogliere lo sguardo o manifestare aggressività. Tuttavia

il bambino “pre-operatorio” non è in grado di distinguere dal punto di vista cognitivo e di verbalizzare questo tipo di emozioni complesse nelle situazioni test. Nel corso dell'età scolare e della preadolescenza il bambino continua il suo apprendistato e perfeziona la sua capacità di decifrare efficacemente le emozioni altrui, mentre sul versante espressivo viene socializzato per quanto concerne le “display rules” tipiche della sua cultura sia intesa in senso prossimale (familiare, scolastica, amicale) che in senso distale (nazionale, generale), imparando anche a dissimulare emozioni relamente provate o a recitarne altre al fine di tutelare sé o altri all'interno della relazione sociale.

Come testimoniano gli studi di **Saarni** che prendevano in considerazione la reazione dei bambini ad una ricompensa deludente, la capacità di scegliere l'espressione emotiva più adeguata ad un determinato contesto relazionale comincia ad essere padroneggiata in modo completo solo a partire dai 6 anni, mentre in precedenza seppur già a 2-3 anni i bambini capiscono la necessità di non manifestare un'emozione non sanno indicare l'opzione sostitutiva adeguata. Un'altra componente fondamentale della comprensione emotiva, insieme al riconoscimento delle emozioni, è la capacità di identificare le condizioni idonee ad attivare, interrompere, modificare in modo intenzionale uno stato emotivo altrui, basata sull'empatia.

Secondo una definizione evolutiva come quella formulata da **Strayer** e da **Hoffman**, l'empatia consisterebbe in un processo di attivazione emotiva appropriato e consonante in un determinato contesto con quello di un'altra persona, che comporta differenti mediatori cognitivi. Lo sviluppo dell'empatia può essere visto come un continuum in cui i processi più primitivi coesistono con quelli più evoluti.

Fin dalla nascita il neonato è soggetto al contagio emotivo, come dimostra la rapida propagazione del pianto in una nursery: il contagio emotivo consiste in una reazione emotivo-affettiva automatica e mimetica tipo reazione circolare primaria che non presuppone la differenziazione tra sé e altro ed ha una funzione adattiva e sociale come precursore dell'attaccamento.

Dalla fine del primo anno, all'interno della relazione con il caregiver, si sviluppa l'empatia per condivisione parallela o egocentrica, che consiste nell'attribuzione all'altro di uno stato emotivo precedentemente sperimentato dal soggetto in una situazione analoga; questo livello di empatia, che pure lascia inaccessibile il vissuto autentico dell'altra persona, richiede importanti prerequisiti cognitivi come l'acquisizione della permanenza dell'oggetto, la capacità di riconoscere le emozioni altrui e la differenziazione sé-altro oltre che complessi processi interattivi di apprendimento tipo condizionamento classico e associazione diretta.

Tra il 3° e il 4° anno, invece, grazie alla piena conquista del linguaggio e della funzione simbolica e meta rappresentazionale, il bambino diviene in grado di formulare teorie della mente circa i vissuti altrui e di assumere la prospettiva dell'altro, potendo così pervenire ad una forma più evoluta di empatia per condivisione partecipatoria. Nel corso dell'età scolare continua a potenziarsi la capacità di decentramento e di rappresentazione integrata del vissuto dell'altro, mentre nell'adolescenza l'avvento del pensiero formale e la possibilità di ragionare per ipotesi consente al ragazzo di anticipare vissuti possibili e di generalizzare a gruppi sociali.

Secondo un'ottica psicodinamica nel corso di questa fase evolutiva, in cui è in gioco il consolidamento dell'identità, l'empatia può rappresentare sia una risorsa che un fattore di rischio per la vita affettiva del giovane: essa, infatti, da un lato svolge la funzione di facilitatore per i processi identificatori cementando la coesione all'interno del gruppo dei pari, così come contribuisce a rendere intima e ricca la relazione diadica con “l'amico del cuore”, tuttavia può anche rappresentare, specie se esasperata, una condizione di vulnerabilità per l'Io dell'adolescente, assediato dalle pressioni pulsionali e dalle sfide ambientali. Non a caso, infatti, spesso nei gruppi di adolescenti si verificano quei fenomeni di regressione a modalità di contagio emotivo che Freud e LeBon hanno descritto nelle folle, che prevedono l'identificazione con il membro più patologico, la diffusione dell'identità e della responsabilità e spesso esitano in condotte collettive devianti

Da appunti su "Psicologo verso la professione", di Paolo Moderato, Francesco Rovetto.