

## Cultura, rappresentazioni sociali ed emozioni

Silvana Bonanni - Università degli studi di Bergamo

Ivana Simonelli - Università degli studi di Bergamo

### Abstract

In ancient Greece, since the fifth century BC philosophers discussed emotions: from Thrasymachus, Socrates, Plato and Aristotle, who described them with astonishing intuition, completely devoid of the means and technologies available to contemporary investigators, to modern neuroscience. Culture, social representations and emotions are intertwined and have been imbricated with one another in the evolutionary history of mankind. Questions about this domain have led to the development of the psycho-pedagogical method "Say it with your Voice", briefly presented in this paper.

### Keywords

Emotions, Culture, Social representations, Psycho-pedagogical method, Say it with your Voice.

### Résumé

Depuis le cinquième siècle avant JC, dans la Grèce antique, il était question d'émotions : de Thrasymaque, Socrate, Platon, Aristote, qui ont décrit avec une intuition étonnante dans un contexte totalement dépourvu des moyens et technologies disponibles aux chercheurs contemporains, jusqu'aux neurosciences modernes. La culture, les représentations sociales et les émotions se sont entremêlées et imbriquées dans l'histoire de l'évolution de l'humanité. Des questions à propos de ce domaine a mené au développement de la méthode psychopédagogique "Dites-le avec ta voix", présentée sommairement dans cet article.

### Mots-clés

Émotions, culture, représentations sociales, méthode psychopédagogique, Dites-le avec ta voix.

### Sommario

Sin dal V secolo a.C., nell'antica Grecia, si parlava di emozioni: a partire da Trasimaco, Socrate, Platone, Aristotele, che hanno descritto con sorprendente intuito e completamente privi di mezzi e tecnologie quanto altri hanno indagato fino ai giorni nostri, arrivando alle modernissime neuroscienze. Cultura, rappresentazioni sociali ed emozioni si intrecciano e si rincorrono nella storia evolutiva dell'uomo. Domande su questo dominio ha portato alla presentazioni del metodo psico-pedagogico "Dillo con la Voce".

### Parole chiave

Emozioni, Cultura, Rappresentazioni sociale, Metodo psico-pedagogico, Dillo con la voce.

## PERSONAGGI STORICI

E' fondamentale per l'uomo cercare di capire e interpretare tutto quanto gli sta attorno, egli cerca di comprendere gli altri e anticiparne le mosse, ai fini di scoprire se può fidarsi e intraprendere un percorso insieme, ma cerca anche e soprattutto di conoscere se stesso, in un gioco reciproco fatto di scambi di comunicazioni con gli altri e riflessioni personali (Gattico & Bonanni, 2015). E in tutto questo, giocano sicuramente un ruolo predominante le emozioni, che sempre sono state argomento interessante, che ci ha affascinato e a cui abbiamo dedicato tempo per relativi studi ed investigazioni applicate sin da epoche molto antiche. Una delle nostre memorie nel tempo e' rappresentata dal sofista greco Trasimaco (in greco Θρασύμαχος; Calcedonia, 460 a.C. circa – dopo il 413 a.C.), che aveva redatto una raccolta di formule per suscitare la compassione degli ascoltatori. Trasimaco nel corso della propria attività si occupò principalmente di retorica e politica (V sec. a.C.). Si occupò del cosiddetto «stile medio» o «misto», cioè quello stile retorico nato dalla commistione del sublime con l'umile. Fu un oratore raffinato, abilissimo nell'incitare il pubblico all'ira o al pianto, e per questo lodato e gettonato come insegnante. La sua fama e' dovuta soprattutto al libro I della Repubblica di Platone (390 a.C.; 2007), ove svolge il ruolo di interlocutore di Socrate (Σωκράτης, Atene, 470 a.C./469 a.C. – Atene, 399 a.C.).

E ricordiamo ancora Isocrate (436-338 a.C.), maestro di retorica, che aveva persino attribuito una collocazione ben definita alle emozioni, considerando che, nell'ambito di un discorso,

- 1- nel proemio (parte iniziale, da πρὸς (davanti) e οἶμος (strada), che quindi individua il tema del discorso.) risvegliava la benevolenza degli uditori;
- 2- nell'epilogo (parte finale da ἐπιλέγω e che quindi in un certo senso riassume gli argomenti che sono stati in precedenza esposti), suscitavano l'ira contro l'avversario e la compassione verso se stessi (300 circa a.C.).

Persino Socrate (470/469 - 399 a.C.), che non volle chiamare sulla tribuna degli oratori ne' la moglie Santippe e ne' i suoi figli a testimoniare a suo favore alla fine della sua arringa, per lasciare che i giudici non venissero influenzati dalla compassione, che solo tale gesto avrebbe potuto loro suscitare, fa intendere che tenesse in somma considerazione il mondo delle emozioni (Απολογία Σωκράτους, Platone, 399 – 388 a.C.; 1994).

Aristotele (384/383-322 a.C.) in particolare in *Retorica* (Τέχνη ῥητορική oppure *Περὶ ῥητορικῆς*, post 330 a.C.; 2014) ed in *Etica Nicomachea* (Ἠθικά Νικομάχεια, raccolta di scritti pubblicata postuma, post 330 a.C.; 2005) affermava che le emozioni sono accadimenti cui segue piacere e dolore; e questi ultimi sono classificati come generi universali delle emozioni, le quali determinano una chiara dipendenza del corpo assoggettato ai vari stati d'animo. Quale poesia nel suo spiegare che l'ira era un ribollire del sangue attorno al cuore (Simonelli, 2014)!

E come non citare Tommaso D'Aquino (1225-1274) e la sua *Summae Theologiae* (1265-1274) o René Descartes (1596-1650), che nel *Les Passions de l'âme* (1556) le ha addirittura divise in tre parti, infatti egli dispone nella prima un sistema meccanico dell'essere umano, coi movimenti del corpo ai quali attribuisce la *principale* seppur non unica causa di produzione delle passioni dell'anima; nella seconda espone le sei passioni primitive, la cui combinazione produce

tutte le altre passioni, e fornisce un elenco delle passioni composte, alla cui trattazione è dedicata la terza parte. Assieme alle passioni sono citati, *en passant*, altri protagonisti del nostro comportamento, quali le abitudini, oppure i segni esteriori, fisici, delle passioni stesse.

Non ultimo da ricordare: Thomas Hobbes (1588-1679), che nella sua opera "*Leviathan*" del 1651 presuppone come emozioni e atti di volontà siano prodotti dagli stimoli che provengono da un oggetto e dunque determinati meccanicamente (Hobbes, 1651/2004). Quando descrive il piacere afferma che esso nasce con l'aumentare del movimento degli spiriti vitali, e l'oggetto che lo produce viene recepito come bene. Poiché ogni organismo tende a perpetuare il suo movimento vitale ed evitare la morte, ne consegue da ciò lo spirito innato di autoconservazione. La propria sopravvivenza costituisce il valore supremo e ogni individuo agisce egoisticamente; non esiste alcun principio superiore a cui è necessario fare riferimento: ognuno decide da sé ciò che per sé è meglio. Hobbes (1651/2004) non accetta quella concezione secondo cui l'uomo sarebbe, per natura, un essere sociale. Nello stato di natura, l'unica, motivazione che possa indurre l'uomo ad aggregarsi ai suoi simili è il proprio vantaggio.

E ancora Baruch Spinoza (1632-1677), per il quale le azioni umane obbediscono a regole fisse come potrebbero essere quelle della geometria e in tal caso potrebbero essere studiate con analoga matematica obiettività, poiché egli considerava i comportamenti umani e gli umani appetiti come se si trattasse di linee, di piani e di corpi. Basandosi su questi presupposti, Spinoza (*Etica III*, anno di pubblicazione 1677) costruisce la sua geometria delle emozioni, proponendosi: 1) di individuare le leggi e le forze basilari che reggono la condotta pratica degli individui; 2) di studiare la schiavitù e la libertà umana, considerando la potenza delle passioni sull'uomo e la potenza dell'uomo sulle passioni (1677/2014).

Per Spinoza (1677/2014) l'uomo è sempre necessariamente sottoposto alle passioni; sembra quindi che non vi sia alcuna speranza di uscire dalla "*schiavitù*", ossia dalla soggezione alle passioni. In realtà, quel che Spinoza nega, anche in questo caso esplicitamente contro Cartesio (MDCXLIX), è che l'uomo possa avere un dominio assoluto sulle passioni.

E David Hume (1711-1776), che vuole accantonare la concezione dell'essere umano visto come centro dell'universo e a immagine di Dio, capace, col suo raziocinio, di dominare istinti e passioni (1738/2008). Egli propone una versione naturalistica e scientifica della natura umana in grado di provare passioni non diversamente dagli animali e caratterizzati eventualmente dalla specificità di alcune passioni e dalla capacità di riflettere su di esse con l'immaginazione morale. In questo senso una parte, critica e negativa, della sua filosofia – in particolare nel I libro del *Trattato* – è rivolta a mostrare l'inadeguatezza della ragione e dell'intelletto come fondamento della stessa conoscenza umana (Hume, 1738/2008).

Finora ho citato solo alcuni grandi filosofi, ma elencarli tutti sarebbe davvero impresa ardua e impossibile. Ritengo comunque utile menzionare quale sia l'etimologia della parola emozione e come essa provenga da quel verbo latino *movere*, che significa *portar fuori*, *smuovere*, *scuotere* che con quella particella "e", postagli a prefisso, in qualità di energico rafforzativo, conferma appunto come l'emozione sia manifesta, e dunque impensabile ad essere celata. L'emozione, infatti, allontana seppur per breve tempo, ma con potente intensità, da quello stato di apparente quiete.

Ci si è occupati di esse per secoli, ma poi non se n'è parlato più, adducendo il silenzio a motivazioni vagamente etiche. Si è tentato di misurarle, classificarle, catalogarle, accrescerle e diminuirle, raggrupparle e differenziarle, camuffarle e controllarle, ma con risultati discutibili se non poco utili. Non potendo però davvero ignorarle, si è ripreso a studiarle fino a confermare ciò che i nostri antichi saggi avevano già affermato, senza sacrifici di esseri viventi e sperimentazioni più o meno valide.

## **METODI DI MISURAZIONE DELLE EMOZIONI**

Qui di seguito si riportano alcuni dei metodi di misurazione più conosciuti:

- FACS (Facial Action Coding System) del 1978, di Ekman e Friesen (Hjorstsjö, 1969; Ekman & Friesen, 1976; Ekman, Friesen & Hagen, 2002);
- FAST (Facial Affect Scoring Technique) del 1986, di Ekman, Friesen e Tomkins (1971);
- MAX (Maximally Discriminative Facial Movement) del 1977 (Izard, 1977; Izard *et al.*, 1983);
- AFFEX (System for Identifying Affect Expression by Holistic Judgment) di Izard (1983).

Con questi metodi ed altri ancora è stato considerato l'insieme delle modalità mimico-espressive, gestuali, vocali, posturali e facciali con cui un'emozione si esprime. Inoltre si sono susseguite teorie di vari sperimentatori e ognuna contiene formulazioni interessanti.

## **LE VARIE TEORIE SULLE EMOZIONI**

Izard nel 1991 ha esplicitato la teoria delle emozioni differenziali, così definendola perché ogni emozione si differenzia dalle altre manifestandosi attraverso specifiche configurazioni vocali e facciali caratteristiche proprie (Izard, 1972; 1977). Egli ha rivolto il suo interesse particolarmente a quelle emozioni che ha considerato primarie (gioia, tristezza, paura, rabbia, sorpresa, interesse, disgusto) giudicandole innate e universali e dichiarando che non tutte sono presenti alla nascita, ma si sviluppano durante l'infanzia (Izard *et al.*, 1983).

Ma prima ancora che si enunciassero le suddette teorie occorre ricordare che nel 1884 accadde un fatto alquanto singolare: l'Americano William James e il Danese Carl Lange pubblicarono indipendentemente l'uno dall'altro una teoria analoga, nonostante non si conoscessero e mai si fossero incontrati (James, 1884; Lange, 1885). Essi combattevano la teoria del senso comune. Alla domanda "perché piangi?" solitamente si risponde "perché sono triste".

Il senso comune ci stimola a pensare che venga prima la sensazione dell'esser triste e poi ci si sfoghi con la risposta fisiologica e espressiva dell'emozione, in questo caso rappresentata dal pianto. Ma secondo James-Lange (James, 1884; Lange, 1885) ci sentiamo tristi perché piangiamo, l'emozione è la sensazione di modificazioni fisiologiche. Per James (1884) le basi fisiologiche per le emozioni sono le viscere (stomaco, cuore,...), le espressioni del volto, l'attività motoria e la tensione muscolare. Per Lange (1885) sono invece le modificazioni del battito cardiaco e la P sanguigna.

Nel 1927 venne formulata la teoria di Cannon-Bard (Walter Bradford Cannon, fisiologo 1871/1945 e Philip Bard 1898/1977, suo assistente). Essi sostenevano (Cannon, 1927; Bard, 1928) che le viscere sono insensibili poiché poco innervate. Secondo James-Lange (James, 1884; Lange, 1885) conosciamo le nostre emozioni grazie ai cambiamenti fisiologici che segnalano le sensazioni. Cannon (1927) affermava che ogni emozione e' accompagnata da eventi fisiologici che non sono necessariamente suoi tipici (gli stati viscerali che accompagnano la paura sono gli stessi che accompagnano le sensazioni di freddo e febbre), quindi non e' possibile differenziare le risposte attraverso le risposte fisiologiche delle viscere. Cannon nel 1927 elaborò una sua ipotesi: e' il talamo (in seguito verificò che erano ipotalamo e sistema limbico) a svolgere un ruolo critico nell'esperienza emotiva. Bard nel 1928 la perfezionò. Secondo Cannon-Bard (Cannon, 1927; Bard, 1928) le componenti soggettive e fisiologiche dell'emozione sono simultanee. Lo stimolo che va verso l'alto della corteccia provoca l'emozione soggettiva, quello verso il basso (muscoli) la risposta fisiologica. (Lange affermava che le risposte fisiologiche precedono e dunque attivano quelle soggettive).

Ecco che intorno agli anni '50 gli psicologi cognitivisti dichiararono che non e' l'ambiente che influisce su di noi ma come ce lo rappresentiamo. Magda Arnold (1903-2002 psicologa cognitivista) affermava (1960) che quando ci imbattiamo in una situazione nuova, grazie al sistema limbico facciamo le nostre valutazioni di convenienza e sviluppò la teoria della valutazione cognitiva. L'emozione, secondo tale teoria nasceva dall'interazione tra soggetto/oggetto, precisando che:

- 1 - l'emozione e' una qualità relazionale, positiva se si tende all'oggetto reputato adeguato, negativa se si tende alla fuga dall'oggetto poiché considerato non adeguato;
- 2 - e' un'appraisal (valutazione), diversa da individuo a individuo, in base a esperienze passate. Si affermò nel 1964 anche la teoria dei due fattori (Schachter, 1964).

Stanley Schachter (1964) mise insieme le due teorie quella di Lange e quella di Arnold. C'era solo un'attivazione generalizzata del SNA (Sistema Nervoso Autonomo), che occorre collegare cognitivamente per avere un'emozione. Tale teoria fu detta anche del jukebox: una volta inserite le monete andava scelto il disco da suonare.

Strongman nel 1978 affermava che le emozioni rappresentano un sistema che influenza ed e' influenzato; che tra le emozioni ci sono somiglianze; alcune sono primarie e altre secondarie e addirittura complesse; hanno una certa intensità, superata la quale cambia la qualità dell'emozione; sono portatrici di motivazioni e energia; fanno molto discutere sulla possibilità del loro controllo (Strongman, 1978/2003).

Campos nel 1984 valutava la funzionalità delle emozioni dimostrando che esse influenzano la selezione delle informazioni e la risposta dell'organismo; regolano i comportamenti sociali ed interpersonali; sono specificate da espressioni facciali, vocali e gestuali; utilizzano un processo comunicativo non codificato culturalmente e che non richiede apprendimento sociale (Campos, 1984).

Sempre nel 1983 Reisenzein osservò come le esperienze emotive non siano tutte quante frutto di sensazioni fisiologiche. Si avvale dell'uso del propranololo (un beta-bloccante, scoperto

da James Black, scienziato scozzese premio Nobel per la medicina 1988), che riduce le sensazioni cardiache (Reisenzein, 1983). Il suo ragionamento consistette nel fatto che riducendo le sensazioni cardiache si dovrebbero attutire anche le esperienze emotive (questo vale se si considerano le precedenti teorie). Ma questo non accadde. Le persone si sentirono in ansia o in collera negli esperimenti da laboratorio nonostante i beta-bloccanti. Reisenzein (1983) giunse alla conclusione che le teorie di James, Cannon e Schachter avevano sopravvalutato il ruolo delle sensazioni fisiologiche nel produrre esperienze emotive.

Nel 1991 Buck affermò che le emozioni costituiscono di per sé una forma di conoscenza, indipendentemente dagli altri processi cognitivi.

Sempre Buck (1985; 1991) ed Ekman (1992) e Ekman e Davidson (1994) successivamente definirono le caratteristiche delle emozioni primarie:

- base neurale specifica;
- configurazioni espressive facciali specifiche;
- esperienza soggettiva e correlati psicofisiologici distinti e tipici;
- universalità filogenetica, ontogenetica e culturale;
- automaticità e inevitabilità (una volta innescata, non e' possibile inibire un'emozione);
- motivazioni che assolvono funzioni adattive specifiche (Darwin, 1872).

Le Doux nel 1996 distinse l'aspetto emotivo da quello cognitivo motivando che esistono due circuiti cerebrali e arrivando a parlare di un sé sinaptico.

Molte altre se ne potrebbero citare e tutte egualmente significative, ma questa rapida panoramica serve solo a ribadire quanto tempo e' stato dedicato allo studio delle emozioni ancora così tanto sconosciute. Il dibattito ancora oggi e': cosa viene prima? Il processo cognitivo o quello emozionale?

Zajonc (1980) dice che viene prima l'emozione tant'e' che egli afferma che l'attrazione e' una sensazione soggettiva che si manifesta prima del riconoscimento, che invece e' una valutazione cognitiva. Vedo qualcuno e provo subito simpatia o antipatia per lui prima di sapere chi e'. Non si e' ancora scoperto perché le emozioni siano più rapide del riconoscimento (parte cognitiva), si pensa che ciò sia dovuto ad una questione di sopravvivenza verso il familiare e ci fa allontanare da ciò che appare pericoloso. Lazarus (1982) invece afferma che viene prima la valutazione cognitiva. Le nostre esperienze emotive sono sempre il risultato del pensiero (come diceva anche Magda Arnold), cioè di una valutazione cognitiva.

Prima di provare un'emozione, noi valutiamo gli eventi in modo rapido o inconscio e si forma una risposta emotiva istantanea (quell'orso sta per assalirmi) che se e' un processo cognitivo caldo genererà un'emozione, se invece e' un processo cognitivo freddo (quell'orso ha una pelliccia nera molto folta) allora non genererà alcuna emozione. Le emozioni autentiche devono essere provocate da oggetti, eventi o persone che potenzialmente possano portarci un vantaggio o un danno.

Si ritiene che siano innate e universali e hanno micro-espressioni che tradiscono sempre e comunque il nostro stato d'animo. Le emozioni rappresentano un luogo relazionale primario,

sono contemporaneamente una manifestazione e uno strumento di costruzione della dinamica interattiva del rapporto tra persone. E' di rilevante importanza avere la capacità di riconoscere le emozioni.

## DANIEL STERN E LA TEORIA DELLA COSTELLAZIONE MATERNA

Daniel Stern psichiatra e psicoanalista statunitense, nato a New York nel 1934 e morto a Ginevra nel 2012, ha fatto ricerche sullo sviluppo psichico infantile, basandosi inizialmente sulla psicoanalisi, ma distaccandosene completamente in seguito e avversandola addirittura durante il corso dei suoi studi. Appartiene a lui la teoria della costellazione materna secondo la quale una madre può essere facilitante o regolatrice. E' facilitante quella madre che accoglie il figlio all'interno della propria vita, accettando le modificazioni psico-fisiche e adattandosi ai bisogni del bambino. E' regolatrice quando la sua scelta di avere un figlio e' consapevole e ragionata ed e' il bambino a dover adattarsi (Stern, 2007).

Interessante la suddivisione dello sviluppo emotivo dei primi tre anni di vita:

- 0-6 mesi le emozioni di base sono la gioia, l'interesse, la sorpresa, la tristezza, il disgusto, la paura e la rabbia, manifestate attraverso gli indici facciali;
- 18-30 mesi le emozioni diventano auto-consapevoli e si aggiungono alle precedenti anche l'imbarazzo, l'empatia e l'invidia manifestate attraverso indici facciali, corporei e vocali;
- 30-36 mesi alle emozioni auto-consapevoli si aggiungono l'orgoglio, la vergogna e il senso di colpa. Si ha acquisizione e consapevolezza delle regole sociali e gli indici espressivi rimangono quelli facciali, corporei e vocali.

Si e' verificato inoltre che per i bambini non vedenti, autistici e maltrattati lo sviluppo e' atipico (Stern, 2007).

## ALAN SROUFE E LA TEORIA DELLA DIFFERENZIAZIONE

Alan Sroufe, psicologo e ricercatore americano presso l'Istituto per lo sviluppo del bambino a Minneapolis in Minnesota e' autore della teoria della differenziazione da non confondere con quella differenziale. Egli sosteneva già nel 1959, come Izard, che le emozioni sono innate e universali. Ma mentre la teoria differenziale di Izard, sosteneva che esistono delle emozioni considerate primarie o di base (paura, collera, gioia, tristezza e disgusto) e delle emozioni secondarie (vergogna, colpa, imbarazzo, orgoglio, odio ...) che compaiono queste ultime soltanto alla fine del primo anno di vita quando vi e' la consapevolezza del se', Sroufe (2000) invece con la sua teoria sostiene che le emozioni sono il risultato di un processo di differenziazione da uno stato iniziale di eccitazione e accentua l'importanza dei processi cognitivi nello sviluppo delle emozioni e come essi, emozioni e processi cognitivi, procedano su due strade parallele. Egli sostiene (2000) che all'inizio le emozioni sono indifferenziate poiché non si tratta di vere e proprie emozioni, ma di precursori di queste, le reazioni che si vedono nel neonato sono dovute all'attivazione fisiologica da piacere o disagio e non da una valutazione cognitiva della situazione. A partire dal quarto mese di vita, in linea con lo sviluppo generale dei sistemi cognitivi, le reazioni fisiologiche si trasformano in reazioni psicologiche e si sviluppano le emozioni di GIOIA, PAURA e RABBIA.

Si tratta di una differenziazione progressiva che prevede tre percorsi distinti:

- il sistema del **piacere-gioia** : Precursore della gioia e' la sensazione di piacere o benessere, che viene segnalata dalla comparsa del sorriso endogeno, che diviene una manifestazione sociale solo dai tre mesi in poi, quando il bambino impara a riconoscere gli eventi. A 4 mesi il piacere evolve in gioia;
- il sistema della **circospezione-paura** : precursore della paura e' il pianto e;
- il sistema della **frustrazione-rabbia**.

Sroufe (2000) dichiara che le emozioni vere e proprie si manifestano dal sesto mese di vita.

Grazie allo sviluppo cognitivo e alla socializzazione emotiva si attua il passaggio dal precursore alla vera e propria emozione. Questa teoria della differenziazione ha molto contribuito ad alimentare l'interesse per il ruolo delle emozioni negli scambi sociali quotidiani ed in particolare il senso che l'esperienza emotiva ha nei passaggi tra ambiente e individuo. L'insieme delle abilità che permette di mantenere o cambiare le transazioni con l'ambiente viene definito da Carolyn Saarni (1999) come costruito di **competenza emotiva**.

Ma cosa significa essere emotivamente competente? Gli psicologi dello sviluppo hanno individuato 3 componenti principali:

- 1 - espressione;
- 2 - comprensione;
- 3 - regolazione

delle emozioni in sé e negli altri (Denham, 1998).

**L'espressione delle emozioni** e' un aspetto rilevante della comunicazione non verbale (sguardo, volto, voce, postura...). Ad es. lo stato di gioia di un bambino che vede tornare la madre dopo una separazione trapela dal volto, dalla gestualità, dalla vocalizzazione ... parimenti un bambino che ha paura lo dimostra con lo sguardo, con la rigidità della postura... l'espressione dell'emozione si realizza attraverso diversi canali comunicativi e si avvale di diversi segnali non verbali ben visibili e riconoscibili dagli altri (Denham, 1998).

La **comprensione delle emozioni** riguarda la consapevolezza di stati interni o mentali che sono alla base delle azioni anche sociali. Quando un bambino si comporta in modo che e' consapevole dell'adulto arrabbiato che sta per punirlo o rimproverarlo, che si accorge che il fratellino che e' impaurito si metterà a piangere per attirare l'attenzione della madre, significa che riconosce nell'altro la presenza di stati emotivi (Saarni e Harris, 1989).

La **regolazione delle emozioni** consente ai bambini di attingere alle risorse in loro possesso per far fronte nel modo più efficace possibile alle situazioni momentanee. Fra queste risorse alcune sono comportamentali (giocare per non rattristarsi), altre di tipo mentalistico (pensare ad un'esperienza piacevole per allontanare la tristezza). Dal punto di vista evolutivo la regolazione delle emozioni e' un processo che inizialmente vede coinvolti il bambino e chi si prende cura di lui, ma in seguito la regolazione reciproca diventa autoregolazione (Thompson, 1994).



Paura, collera e stupore sono emozioni che il bambino sperimenta da subito poiché non richiedono consapevolezza del sé, a differenza della vergogna e dell'orgoglio, che sono emozioni che richiedono due capacità cognitive:

- 1- capacità della conoscenza oggettiva del sé, che compare intorno ai due anni ;
- 2- capacità di riconoscere e mantenere dei modelli di comportamento (anch'essa a due anni) (Thompson, 1994).

Da subito i bambini capiscono i concetti di sporco, pulito e bravo. Al di sotto dei due anni, il bambino si mostra soddisfatto di aver raggiunto un obiettivo, ma si dimostra disinteressato alla reazione dei genitori. Dopo i due anni il bambino ricerca l'approvazione dei genitori, ha un riconoscimento visivo di se stesso, si riconosce allo specchio, si muove con i movimenti tipici del bambino e ha un riconoscimento di modelli comportamentali. Non è l'evento in sé che genera emozione, ma il significato che vi si attribuisce (Thompson, 1994).

Sviluppo della comprensione emotiva:

- 2-3 / 5-6 anni comprensione delle cause esterne come determinanti emotive, riconoscimento in base a indici espressivi, cause situazionali. Ricordi di avvenimenti esterni;
- 5-6 / 8-9 anni comprensione dei fattori mentali come determinanti emotive, ruolo delle conoscenze dei desideri, delle intenzioni e delle credenze;
- 8-9 /11-12 comprensione dei fattori riflessivi come determinanti degli stati emotivi, delle emozioni miste, delle emozioni morali, di alcune strategie di regolazione (Saarni e Harris, 1989).

La competenza emotiva include abilità quali:

- esprimere le proprie emozioni in base alle circostanze;
- riconoscerle negli altri;
- essere consapevoli di quello che si prova;
- saperle dare un nome;
- entrare in empatia con le emozioni degli altri senza esserne sopraffatti;
- utilizzare strategie di regolazione per moderare la propria esuberanza emotiva (REFERENCE).

L'attenzione all'educazione emotiva nella scuola dell'infanzia soprattutto in questi ultimi anni si è molto accresciuta e focalizzata sulla figura dell'educatore per il ruolo che svolge nella socializzazione emotiva. L'educazione emotiva può essere progettata attraverso attività di gioco simbolico, drammatizzazione, gioco linguistico, disegno, ascolto e completamento di storie, racconto autobiografico... così il bambino acquisisce abilità socio-emotive e costruisce il proprio sé attraverso una maggiore consapevolezza della propria e della altrui esperienza emotiva.

## **L'IMPORTANZA DELLE EMOZIONI**

Le emozioni sono contemporaneamente una manifestazione e uno strumento di costruzione della dinamica interattiva del rapporto asimmetrico tra adulto e bambino. Di rilevante importanza è la capacità di riconoscere le emozioni (Bonanni & Gattico, 2010). L'adulto grazie alle espressioni emotive del piccolo può avviare una relazione circolare, infatti, se ben interpretate il bambino continuerà ad esprimersi con le emozioni che rappresenteranno il suo punto di forza anche nella sua vita adulta. Alla fine del primo anno di vita l'espressione emotiva

del *caregiver* rappresenta un'essenziale forza segnaletica e comunicativa che verrà sfruttata dal bambino come riferimento sociale. Uno stile relazionale ed educativo volto al negativo e' inibente per le dinamiche della curiosità, dell'interesse che sono correlati all'apprendimento attivo. Durante il corso dello sviluppo il bambino impara ad apprendere oltre alle emozioni di base anche quelle miste e complesse quale l'ambivalenza e quelle sociali come orgoglio e vergogna (non prima degli 8 anni).

Altra componente fondamentale e' l'empatia che si sviluppa sul finire del primo anno di vita e consiste nell'attribuzione all'altro di uno stato emotivo precedentemente sperimentato dal soggetto in una situazione analoga. Tra il terzo e quarto anno permette al bambino di formulare teorie della mente circa i vissuti altrui e di assumere la prospettiva dell'altro che permette di giungere ad una forma più evoluta di empatia grazie ad una condivisione partecipatoria. Nel corso dell'età scolare si accresce la capacità di decentramento e di rappresentazione integrata del vissuto dell'altro, mentre durante l'adolescenza grazie al pensiero formale al ragazzo e' consentito anticipare vissuti possibili e di organizzarsi in gruppi sociali. E' in questo momento che si consolida l'identità e l'empatia rappresenta sia una risorsa che un fattore di rischio. Risorsa perché facilita l'identificazione attraverso la partecipazione tra pari e con l'amico del cuore, ma rappresenta anche la vulnerabilità per l'lo dell'adolescente assediato dalle pressioni pulsionali e dalle sfide ambientali. Durante il loro sviluppo i bambini riconoscono la natura e le cause delle emozioni grazie alle esperienze personali, allo sviluppo cognitivo e alla socializzazione emotiva.

## **IL METODO PSICO-PEDAGOGICO DI IVANA SIMONELLI “DILLO CON LA VOCE”**

Cultura, rappresentazioni sociali ed emozioni si intrecciano e si rincorrono nella storia evolutiva dell'uomo. Quali modalità, comportamenti, azioni sono stati utilizzati per poter esprimere emozioni e sentimenti, passando da una dimensione individuale, intrapsichica, intimamente percepita a una dimensione sociale di condivisione? E quali modalità sembrano essere funzionali nella dinamica intimità individuale-condivisione sociale in termini di espressione, rappresentazioni, relazione, reazioni? Partendo da queste domande viene presentato in questo articolo il metodo psico-pedagogico di Ivana Simonelli “Dillo con la Voce”, sperimentato a partire dagli anni 2000 e depositato come marchio nell'ottobre del 2014.

Il metodo, presentato ai bambini fin dalla più tenera età, si basa sul principio per cui le emozioni possono essere esplicitate *anche con le parole e non solo con i comportamenti* (Simonelli, 2014). Promuove il riconoscimento, la legittimazione e la condivisione delle emozioni tra bambini/bambini, bambini/adulti, adulti/adulti. Permette agli adulti di utilizzare modalità di individuazione, comprensione, legittimazione, rielaborazione degli aspetti emotivi indicando nelle “parole” una modalità funzionale per esprimere emozioni, stati d'animo, sentimenti. Nello stesso tempo, il bambino, a contatto con l'adulto (genitore, insegnante, educatore) che si sintonizza empaticamente e nomina le sue emozioni, arricchisce il suo vocabolario utilizzando in modo appropriato il nome delle emozioni: felicità, rabbia, paura, tristezza, imbarazzo, gelosia, preoccupazione (Simonelli, 2014)...

Si configura inoltre come premessa nelle situazioni di conflitto, affinché la parola sia il mezzo per poter esprimere, condividere e accogliere pensieri ed emozioni. Propone quindi una modalità volta a permettere ai bambini di confrontarsi rispetto alle sensazioni emotive che hanno

provato in una situazione conflittuale utilizzando lo strumento “voce” in associazione o in alternativa allo strumento “corpo”. Promuovendo l’utilizzo della voce come strumento espressivo, il linguaggio verbale costituisce il mezzo per raccontare di sé e rappresentarsi all’altro. A volte, come adulti, è difficile interpretare il comportamento di un bambino o individuare il bisogno/desiderio che egli ha di comunicare le proprie emozioni e i propri stati d’animo (Simonelli, 2014).

Per il piccolo la modalità *comunicativa non verbale*, esternata tramite le espressioni del viso e del corpo, è assolutamente naturale ed elettiva. Per esprimere le proprie emozioni utilizza tendenzialmente ciò che il suo corpo mette a disposizione: i silenzi, le urla, le lacrime, il pallore, il rossore, i calci, i pugni, lo sguardo, le smorfie, il sorriso, i salti, le corse, le chiusure, i ritiri, i “capricci”.... Si tratta di manifestazioni in parte innate, ma in parte apprese. La cultura entro la quale il piccolo si muove, trasmette specifiche modalità di espressione delle emozioni. Il bambino eredita così un codice di comportamento che, da una parte gli permette di interpretare gli stati emotivi propri e altrui e dall’altra gli insegna come esternare il suo sentire. Osservando e interagendo con le persone che incontra nei contesti della vita, il bambino impara espressioni che a sua volta utilizza per entrare in comunicazione con gli altri. Il suo corpo e i corpi degli altri costruiscono così un linguaggio non verbale ma assolutamente chiaro. Nelle relazioni con l’adulto o con i pari, i bambini apprendono una lingua estremamente potente: la Lingua dei Segni e dei Segnali Comportamentali, la Lingua dei Comportamenti Espressivi e Reattivi (Simonelli, 2014).

Quando il contesto non prevede la verbalizzazione delle emozioni, può succedere anche all’adulto (genitore, educatore, insegnante) di reagire ad una manifestazione comportamentale del bambino con una manifestazione simile. Ad esempio, se il bambino manifesta rabbia utilizzando calci e pugni, l’adulto tenderà ad alzare la voce e a manifestare comportamenti che indichino la sua insofferenza. Inconsapevolmente, questa modalità di agire “insegnerà” al bambino che “quando si è arrabbiati “si fa così”, è “legittimo” urlare e picchiare perché è lo stesso modo che usano con me gli adulti/i pari che mi circondano”. Utilizzare le parole per esprimere le proprie emozioni, invece, sovrverte il piano degli agiti e apre la via alla narrazione di sé, alla condivisione del proprio intimo sentire (Simonelli, 2014).

Può *dunque* aprirsi uno sguardo psico-pedagogico che permetta all’adulto di poter interpretare il comportamento di un bambino con l’obiettivo di fornirgli una modalità alternativa (o almeno co-presente) all’espressione attraverso il corpo? Se l’adulto è disposto ad aprire un orizzonte di senso, i comportamenti dei bambini possono essere interpretati come manifestazioni di stati emotivi. Il senso sta nella ricerca del “Perché”. Diventa quindi fondamentale oltrepassare lo stato degli agiti proposti dagli adulti: “Non si fa così, smettila, vai in castigo” per soffermarsi e immergersi nello stato dei significati intimi e profondi: “Perché il mio bambino fa così”? Cosa vuole comunicarmi? L’adulto può quindi osservare i comportamenti e porsi le domande: “Quale emozione sta vivendo il bambino? Quale pensiero può averla attivata? Il metodo *Dillo con la voce* (Simonelli, 2014) permette agli adulti di utilizzare modalità di individuazione, comprensione, legittimazione, rielaborazione degli aspetti emotivi indicando nelle “parole” una modalità funzionale per esprimere emozioni, stati d’animo, sentimenti.

Il processo di esplicitazione dell'emozione passa quindi attraverso le fasi: i *Pensieri* scatenano *Emozioni* che si liberano, si esplicitano, si esprimono, si condividono attraverso *Comportamenti e Parole*. Le parole sono precise, specifiche, il vocabolario è denso di un lessico che associa il sentire al nome proprio, al nome che intimamente gli appartiene: felicità, rabbia, paura, tristezza, imbarazzo, gelosia, preoccupazione... Alla Lingua dei Segni e dei Segnali Comportamentali, alla Lingua dei Comportamenti Espressivi e Reattivi, si affianca la Lingua delle Emozioni espresse con le parole, attraverso la voce. Il bambino, a contatto con l'adulto che si sintonizza empaticamente, identifica e riconosce *le emozioni*, arricchisce il suo *vocabolario* emotivo utilizzandolo in modo appropriato, ampliando quindi la sua modalità espressiva. La funzionalità è bi-direzionale: il bambino gode della possibilità di esprimersi con le parole e di essere compreso così come l'adulto gode della possibilità di comprendere con più facilità il mondo interno del piccolo, senza chiedere a se stesso continui sforzi interpretativi necessari laddove la comunicazione è prettamente comportamentale e non verbale (Simonelli, 2014).

## **IL MODELLO PER L'INDIVIDUAZIONE, L'ESPRESSIONE E LA LEGITTIMAZIONE DELLE EMOZIONI**

Il metodo di Ivana Simonelli (2014) si articola in un modello specifico volto all'individuazione, all'espressione, alla legittimazione delle emozioni. Sono identificabile cinque fasi:

- riconoscimento dell'emozione;
- connessione dell'emozione al pensiero;
- legittimazione dell'emozione;
- fase di esplorazione, esplicitazione e riformulazione;
- incoraggiamento ad esprimere i propri stati d'animo anche con le parole e ad utilizzare "coping comunicativi" funzionali alla comprensione da parte dell'adulto del bisogno del bambino.

### Riconoscimento dell'emozione: "Mi sembri...."

Il primo intervento che l'adulto può compiere per aiutare il bambino a riconoscere il suo stato emotivo è nominare l'emozione che il bambino sta provando nel momento stesso in cui egli la vive. Ad esempio, se il bambino sta piangendo perché il suo giocattolo si è rotto, l'adulto, avvicinandosi, dirà "Mi sembri proprio triste..." (Simonelli, ANNEE). Ciò consente al bambino di riconoscere una sensazione interna e di associare l'emozione al nome proprio che la contraddistingue. Il bambino avrà così a disposizione nuovi termini che gli permetteranno di nominare ciò che prova. Il principio su cui si fonda questo processo è lo stesso che accompagna tutto il percorso evolutivo a partire dai primi momenti di vita, dato che il caregiver (genitore, educatore, insegnante,...) costantemente traduce e offre al bambino una combinazione di sensazioni-percezioni-denominazioni. Il bambino impara che così come quell'oggetto esterno ha un nome, anche un oggetto interno (l'emozione) ha un nome specifico che può essere comunicato e riconosciuto.

Evidentemente, questo processo si basa su due presupposti imprescindibili:

- la possibilità che l'adulto ha di riconoscere e indentificare una gamma di emozioni, per cui, più il suo vocabolario emotivo sarà ricco e particolareggiato, più permetterà al piccolo di riconoscere e articolare una vasta gamma di emozioni;
- la possibilità di attivarsi in un ascolto empatico. L'ascolto empatico dona al piccolo un'attribuzione di valore per il suo mondo interno, che diventa così sempre più ricco e prezioso (Simonelli, 2014).

La competenza dell'adulto sta nel saper associare un determinato comportamento ad uno stato emotivo, saper utilizzare il nome proprio dell'emozione, essere consapevole che "fungere da specchio" a volte può, anche inconsapevolmente, generare proiezioni o identificazioni proiettive (Simonelli, 2014).

### Connessione dell'emozione al pensiero: "Forse stai pensando che..."

Il secondo intervento prevede che l'adulto aiuti il bambino a mettere in connessione l'emozione con il pensiero che l'ha generata. Riprendendo l'esempio precedente, l'adulto aggiungerà "Forse stai pensando che il tuo giocattolo ti è tanto caro..." L'importanza di questa operazione sta nel permettere al bambino di apprendere a riconoscere che ciò che prova ha un'origine, una fonte e non è semplicemente o unicamente generato da un impulso o neurobiologicamente dato. Con questa premessa il bambino ha la possibilità di comunicare il suo pensiero e l'adulto ha la possibilità di comprenderlo con più facilità. Il processo che è avvenuto, può essere così riassunto: prima il bambino ha sperimentato l'emozione, poi gli è stata nominata (o l'ha nominata lui stesso), poi può trasferire nel dialogo i contenuti intellettivi che l'hanno generata e sono esplicativi del perché l'abbia provata. Essi quindi possono essere comunicabili, raccontabili, trasferibili e spiegabili con un perché (sono felice perché ho pensato che.....; sono arrabbiato perché...) (Simonelli, 2014).

### Legittimazione dell'emozione: "Hai ragione di sentirti...se pensi..."

Il terzo intervento dell'adulto andrà a sostegno della legittimazione dell'emozione provata dal bambino: "Hai ragione di sentirti.....se pensi...." perché ciò significa porre valore al sentire del piccolo. L'adulto quindi continuerà: "Hai ragione di sentirti tanto triste se pensi che il tuo giocattolo si è rotto...ti è tanto caro..." Egli ha bisogno di sapere che c'è qualcuno fuori di lui che risuona con quella sua emozione, e che quindi comprende, condivide la sua esperienza e le conferisce un senso, nel pieno rispetto del suo sentire. E' il momento in cui l'esperienza emotiva del bambino gli viene riconosciuta come reale, rilevante, accettabile e soprattutto pensabile. La legittimazione delle emozioni lascia nel bambino l'importante percezione di sentirsi accolto, "c'è qualcuno che sente e capisce il mio cuore", e trasmette al bambino che ciò che sta sentendo è prezioso "mi stanno dicendo che quello che sento si può dire e si può condividere, non mi sento solo, sentirsi così succede anche a tanti altri bambini" (Simonelli, 2014).

L'adulto dovrà quindi riconoscere che tutte le emozioni sono legittime, in quanto generate da specifici pensieri. I pensieri attraversano la mente dei bambini e si attivano nelle specifiche situazioni vissute. Un pensiero, relativo ad una situazione, scatena un'emozione e l'emozione scatena un comportamento. Ciò che potrebbe essere messo in discussione è il comportamento utilizzato dal bambino per esprimerle, ma non le emozioni in quanto tali. Basti qui pensare alla

differenza che esiste tra aggressività e violenza. L'aggressività può essere un modo funzionale per esprimere la rabbia, nel momento in cui viene utilizzata per indicare all'altro che ci sta facendo male. L'aggressività ha quindi una funzione positiva, diventa negativa se degenera in un comportamento violento che, invece, è un agito mosso dalla rabbia e volontariamente teso a far del male all'altro. E' importante che l'adulto mentalizzi che esistono diverse e articolate emozioni, ognuna con la propria funzione e il proprio valore, ognuna imprescindibile e necessaria. Per il bambino, sentire che l'adulto legittima la sua emozione costituisce un'esperienza ricca, complessa, rilevante e portatrice di incantevole piacevolezza. Egli apprende che ciò che gli sta accadendo sta nell'ordine naturale delle cose e che "è umanamente affascinante" percepire stati d'animo e poterli condividere. Esperisce che non ha da temere nel raccontare ciò che gli sta accadendo e che può "permettersi" di parlarne perché chi lo ascolta è proteso verso lui, senza alcuna forma di pregiudizio. Sente che c'è "un altro" che lo capisce e comprende ciò che gli sta succedendo (Simonelli, 2014).

#### Fase di esplorazione, esplicitazione e riformulazione

Il quarto passaggio prevede che l'adulto, mettendo a disposizione i suoi pensieri e le sue cure, parli con il bambino, lo aiuti a dare un senso alla sua emozione, permettendogli così di tranquillizzarsi. L'adulto ha la possibilità di riconoscere le esperienze del bambino contando sulle sue capacità di far fronte anche alle emozioni più forti. Per questo motivo egli può interfacciarsi con il bambino come "saggio" che, avendo fatto esperienza dell'esistere, ha modo di poter insegnare al piccolo come affrontare gli stati d'animo che lo avvolgono. Dopo la fase di legittimazione, sentendosi accolto, il piccolo sarà più disposto ad ascoltare ciò che l'adulto ha da dire. L'adulto si occuperà quindi della rassicurazione e introdurrà un'argomentazione volta ad offrire al bambino un'alternativa al suo pensiero, una riformulazione e una modalità più funzionale per entrare in relazione (quelli che successivamente verranno qui definiti i "coping comunicativi"). Continuando con l'esempio è a questo punto che l'adulto dirà: "...Vieni, proviamo ad aggiustare insieme il tuo giocattolo...." (Simonelli, 2014).

#### Dillo con la voce

L'ultima fase prevede che l'adulto incoraggi il bambino ad esprimere i propri stati d'animo con le parole e ad utilizzare i "coping comunicativi" previsti dal metodo. Può svolgere questa funzione sollecitando il piccolo nel seguente modo "Tutte le volte che ti senti...dillo con la voce.." Invitare a "Dire con la Voce" avrà una duplice funzione: da una parte attizzerà il bambino ad esprimersi attraverso un canale comunicativo, quello linguistico, alternativo o co-presente alla modalità non verbale; dall'altra faciliterà l'adulto nella comprensione di ciò che sta accadendo al bambino, dell'emozione provata e del bisogno che da implicito diventa esplicitato, ponendo le basi di una comunicazione emotiva funzionale (Simonelli, 2014).

La stringa "Dillo con la Voce" risulta particolarmente adeguata con i bambini perché è di rapida esplicitazione e comprensione. A differenza della stringa "Dillo con le Parole" (che è prevista dal metodo ma utilizzata con gli adolescenti e gli adulti) essa associa la modalità ovvero "l'utilizzo delle parole" allo strumento pratico e concreto: la voce. E' importante che l'adulto consegni al bambino anche uno strumento di utilizzo "pratico" nella comunicazione perché ciò consente al piccolo di attrezzarsi di "coping comunicativi" da utilizzare nel momento in cui ha un bisogno emotivo che non riuscirebbe a soddisfare se utilizzasse modalità comportamentali non

funzionali (es. quando ti senti geloso, non fare il broncio, corri dalla mamma e *chiedimi una coccola*). Il bambino, avendo imparato ad utilizzare coping comunicativi potrà anche essere in grado di trasferirli nelle relazioni in altri contesti, non solo esplicitando direttamente i suoi bisogni emotivi, ma anche facilitando il suo interlocutore nel soddisfacimento di questi. Concludendo con l'esempio, sarà a questo punto che l'adulto dirà: "...Tutte le volte che ti senti triste, non restare solo...vieni da me e dimmi con la voce: «...mi sento triste...mi aiuti?»" ... ed io sarò lì con te..." (Simonelli, 2014).

## CONCLUSIONI

Il metodo viene utilizzato nei contesti comunitari (asili nido, scuole, contesti extrascolastici) e nelle dinamiche relazionali e comunicative che coinvolgono figli e genitori. Il percorso formativo riservato agli educatori e agli insegnanti richiede un training particolarmente impegnativo, volto a coniugare aspetti pedagogici e psicologici. Si rende necessaria una supervisione prolungata, che introduce progressivamente elementi teorici e indicazioni pratiche, anche attraverso lo studio di casi.

La dimensione comunitaria ben si presta a utilizzare il metodo a diversi livelli: un primo livello è rappresentato dalla relazione tra l'insegnante/educatore e il bambino; un secondo livello prevede la condivisione emotiva nelle relazioni tra bambini; un terzo livello coinvolge gli adulti presenti nell'Istituzione Scolastica (il Coordinatore, il Dirigente, I Docenti, gli Educatori) che introducono il metodo nelle loro comunicazioni; un quarto livello prevede la formazione dei genitori, in modo tale che il metodo possa essere utilizzato anche negli scambi comunicativi e relazionali della quotidianità a casa. Ai genitori sono riservati anche momenti di consultazione e consulenza psicoeducativa.

La costanza dell'adulto consapevole e formato, permette ai bambini, in tempo breve, di apprendere una modalità funzionale all'espressione emotiva tramite le parole. Alla proposta: "Dillo con la voce...sei triste?...sei felice?" i bambini non reagiscono con aria perplessa ma iniziano spontaneamente ad anticipare la risposta; di fronte a qualunque disagio si avvicinano alla persona di riferimento (genitori/educatori) ed esprimono in modo chiaro la propria emozione/sensazione: "Sono arrabbiata perché...sono triste perché..."

In un secondo momento integrano l'espressione emotiva anche commentando i momenti in cui si sentono particolarmente contenti, soddisfatti, entusiasti: "Sono felice!" e nei migliori dei casi: "Sono troppo felice!" I bambini si fidano e si affidano all'adulto e ciò permette loro di superare le piccole difficoltà quotidiane e le frustrazioni. Un traguardo importante viene raggiunto quando i bambini riescono ad esprimere le proprie emozioni e anche ciò che ha permesso di gestirle in modo più adeguato. Ad esempio, la mamma di Sofia, 27 mesi, dice: "Fino a pochi mesi fa Sofia si svegliava più volte nel mezzo della notte piangente dicendo: «Ho male agli occhi, non ci vedo...» Di fronte alla paura del buio oggi dice: «Ho paura del buio ma quando si fa la nanna è notte, c'è buio, è così!» e dorme serena per 10 ore a notte.

Se è arrabbiata lo dice e di getto butta fuori a parole tutto il suo disagio, poi fa un sospiro profondo e conclude il tutto dicendo: «Adesso mi è passato»; il tutto dura solo pochi minuti". I risultati si esprimono sottoforma di benessere sia dei bambini sia degli adulti, che incontrano una

modalità di gestione efficace degli stati emotivi e comportamentali. I bambini si rendono più autonomi, più sereni nell'affrontare i disagi e i conflitti con i propri coetanei, nell'esprimersi con maggior chiarezza e utilizzando termini appropriati ad ogni situazione vissuta.

## RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Aristotele. (2014). *Retorica (Τέχνη ῥητορική)*. Milano: Bompiani.
- Aristotele. (2005). *Etica Nicomachea (Ἠθικά Νικομάχεια)*. Bari: Laterza.
- Arnold, M. B. (1960). *Emotion and personality*. Vol. 1, 2. New York (NY): Columbia University Press.
- Bard, P. (1928). A diencephalic mechanism for the expression of rage with special reference of the sympathetic nervous system. *American Journal of Physiology*, 84, 490-516.
- Bonanni S., & Gattico E. (2010). *Kaos e complessità, elementi fondanti in ambito psicoterapeutico*, 8(16), 15-35.
- Buck, R. (1991). Social factors in facial display and communication. A reply to Chovil and others. *Journal of Nonverbal Behavior*, 15(3), 155-162.
- Buck, R. (1985). Prime Theory. An Integrated view of motivation and emotion. *Psychological Review* 92(3), 389-413.
- Campos, J. J. (1984). A new perspective on emotions. *Child Abuse & Neglect*, 8, 147-156.
- Cannon, W. B. (1927). The James-Lange theory of emotions: A critical examination and an alternative theory. *The American Journal of Psychology*. 39, 106-124.
- (Cartesio). Descartes, R. (MDCXLIX) *Les passions de l'âme*. Paris: Henry Le Gras.
- Darwin, C. (1872). *The expression of the emotions in man and animals*. London (UK): John Murray.
- Denham, S. (1998). *Lo sviluppo emotivo nei bambini*. Roma: Astrolabio.
- Ekman, P. (1992). An argument for basic emotions. *Cognition and Emotion*, 6(3/4), 169.
- Ekman, P., & Davidson, R. J. (1994). *The nature of emotion: Fundamental questions*. Oxford: Oxford University Press.
- Ekman, P., & Friesen, W. V. (1976). Measuring facial movement. *Environmental Psychology and Nonverbal Behavior* 1(1), 56-75.
- Ekman, E., Friesen W. V., & Hager, J. C. (2002). *Facial action coding system: The manual on CD ROM*. Salt Lake City: A Human Face, 2002
- Ekman, E., Friesen W. V., & Tomkins, S. S. (1971). Facial affect scoring technique (FAST): A first validity study. *Semiotica*, 3(1), 37-58.
- Gattico E., & Bonanni S. (2015). Sensazione, percezione, appercezione. *Rivista di psicologia Koine'*, 3, 14-19.
- Hjorrtzsjö, C. H. (1969). *Man's face and mimic language*. Lund: Studen Litteratur.
- Hobbes, T. (1651/2004). *Leviatano*. Bari: Laterza.
- Hume, D. (1738/2008). *Trattato sulla natura umana*. Opere filosofiche, vol. I. Bari: Laterza.



- Izard, C. (1972). *Patterns of emotion: A new analysis of anxiety and depression*. New York (NY): Academic Press.
- Izard, C. E., (1977). *The maximally discriminative facial movements coding system (MAX)* [videorecording on VHS]. United States: University of Delaware, Newark (DL).
- Izard, C. E., (1983). *A system for identifying affect expressions by holistic judgments (AFFEX)*. Newark (DL): University of Delaware.
- Izard, C. E., Hembree, E. A., Dougherty, L. M., & Coss. C. L. (1983). Changes in facial expressions of 2- to 19-month-old infants following acute pain. *Developmental Psychology*, 19, 418-426.
- James, W. (1884). What is an emotion? *Mind*, 9(34), 188-205.
- Lang, C. G. (1885/1912). The mechanism of emotions. *Classics in the History of Psychology*. A disposizione: <http://psychclassics.yorku.ca/Lange/>
- Lazarus, R. (1982). Thoughts on the relations between emotion and cognition. *American Psychologist*, 37(9), 1019-1024.
- LeDoux, J. E. (1996). *The emotional brain*. New York (NY): Simon and Schuster.
- Platone. (2007). *La Repubblica*. A cura di F. Sartori. Roma-Bari: Laterza.
- Platone. (1994). *Apologia di Socrate*. Milano: Fabbri Editore.
- Reisenzein, R. (1983). The Schacter theory of emotion: Two decades later. *Psychological Bulletin*, 94(2), 239-264.
- Saarni, C. (1999). *The development of emotion al competence*. New York (NY): Guilford Press.
- Saarni, C., & Harris P. L. (1989). *Children's understanding of emotion*. Cambridge (UK): Cambridge University Press.
- Schachter, S., (1964). The interaction of cognitive and physiological determinants of emotional state. In L. Berkowitz (Ed.). *Advances in experimental social psychology*, (pp. 49-79). New York (NY): Academic Press.
- Simonelli, I. (2014). *Dillo con la Voce*. N. domanda prot.BG 2014 C000416CCIAA di Bergamo COD.16 - 13 ottobre 2014.
- Spinoza, B. (1677/2014). *Etica*. Milano: Hoepli.
- Sroufe A., (2000). *Lo sviluppo delle emozioni. I primi anni di vita*. Milano: Raffaello Cortina Editore.
- Stern, D. (2007). *La costellazione materna: il trattamento psicoterapeutico della coppia madre-bambino*. Torino: Bollati-Boringhieri.
- Strongman, K. T. (2003). *The psychology of emotion*. West Sussex: John Wiley and Sons Ltd.
- Thompson, R. (1994). Emotion Regulation: a theme in search of definition, in the development of emotion regulation behavioral and biological considerations. *Monograph of the Society for Research in Child Development*, 59(240), 25-52.
- Tomae Aquinates (Tommaso D'Aquino). (MD XCVI). *Summae theologiae*. Venetiis: Apud Iuntas
- Zajonc, R. B. (1980). Feeling and thinking: Preferences need no inferences. *American Psychologist*, 35(2), 151-175.

