

Processi mentali e mondo interiore tra emozioni ed affetti

Luisa Mingazzini

Oggi sappiamo che emozione e cognizione sono processi mentali distinti ma interagenti, mediati da sistemi cerebrali parimenti distinti ma interagenti, che si influenzano e si arricchiscono reciprocamente. Fino ad ora, invece, banalizzate o trionfalizzate, condannate o esaltate, le emozioni sono state chiamate in causa quasi sempre come emblema del non-razionale, del non-ragionevole, residui di un passato animale o ostacoli all'agire intelligente, fino all'epoca moderna, che ha definitivamente celebrato la superiorità del logos sul pathos, della raison calcolante sulle perturbationes animi, senza considerare che l'homo sentiens o patiens sta forse prima dell'homo sapiens e faber, ricollegato com'è alle passioni e alle emozioni, senza le quali né la ratio né l'actio si strutturano, si definiscono e si realizzano (Cattarinussi B., 2003). Inoltre, un pensare astratto, che non si svolga in correlazione dialettica e armonica con un background emozionale, rischia di inaridirsi e svuotarsi di ogni orizzonte umano (Borgna E., 2001); una ragione de-emozionalizzata non coglie che alcuni aspetti del reale, mentre altri sono dominio delle "ragioni del cuore" pascaliane. Stando alla letteratura in materia, poi, sembra che senza emozione non ci sia adeguata elaborazione delle cose apprese né, forse, apprendimento (Boncinelli E., 2000) e, dalle ricerche compiute, l'attitudine emotiva emerge proprio quale meta-abilità che determina quanto bene riusciamo a servirci delle altre abilità, incluse quelle puramente intellettuali (Goleman D., 1996).

È quindi grazie all'interazione e all'influenza reciproca di questi due aspetti – rappresentate, appunto, dall'intelligenza emotiva – che possono emergere le peculiarità dell'essere umano, il quale mira ad attuarsi secondo un processo unitario, basato sull'interazione armonica tra le singole dimensioni della personalità. Non si tratta perciò di enfatizzare o esasperare l'aspetto emotivo – finendo col cadere in una visione riduttiva e monodimensionale – ma di restituire all'uomo uno spazio comunicativo in cui non prevalga né il regime di una cultura assolutistica e intellettualistica, né la tentazione di consegnarsi all'immediatezza di emozioni e pulsioni: uno spazio in cui i concetti sono riempiti di emozioni, non astratti e vuoti, e in cui le emozioni sono attraversate e controllate dai concetti (Gargani A.G., 1999). Per questo, un'educazione orientata a promuovere solo capacità intellettuali e conoscenze, che si ingrani solo su abilità cognitive e che, al contempo, dimentichi quella dimensione emotiva e affettiva così caratteristica del nostro essere, appare fondata su una concezione "parziale" dell'uomo e risulta una strategia formativa insufficiente a garantire il pieno e armonico sviluppo della persona. Al contrario, sostenere la necessità di un'alfabetizzazione emotivo-affettiva – che oltre a ricorrere all'affettività nell'educare, educi la stessa affettività e alla affettività – significa cercare una chiave per ricongiungere nella scuola savoir, savoir-faire e savoir-être; significa chiamare ad una nuova sfida e ad una nuova responsabilità non solo la scuola, ma anche la famiglia, la Chiesa e la comunità intera, in modo che i ragazzi possano disporre di modelli e messaggi coerenti in ogni loro ambiente di vita; significa porsi al servizio del singolo ma anche della società, affinché sia sostenuta da una "cultura del cuore" e si faccia autentica "civiltà dell'amore" (Rosati L. et alii, 2001); significa impegnarsi per restituire "il possesso della parola" di un linguaggio comune che, ben lontano

dall'essere un'atavica reliquia del passato, si configura come fenomeno di movimento verso il sé e di apertura all'altro, come strumento per entrare in armonico contatto con il sé e con l'altro-da-sé; significa recuperare la lezione di Rosmini e fare in modo che ciò che l'intelletto apprende, il cuore senta e l'opera manifesti.

Eppure la scuola, continua a privilegiare il pensiero e l'alfabetizzazione logico-formale, perpetuando modelli culturali razionalistici e tecnicistici, delegando l'educazione emotivo-affettiva alla famiglia, sottovalutando l'influenza dell'affettività sui processi di apprendimento e memorizzazione, di percezione e attenzione, di giudizio e di pensiero creativo, dimenticando l'incisiva presenza delle variabili affettive in ogni evento educativo e nella strutturazione della relazione tra le singole soggettività in esso coinvolte, misconoscendo il ruolo basilare degli affetti nella formazione del sé, nella definizione del carattere, nello sviluppo e nell'affermazione della personalità, nella conquista di un'identità autonoma e responsabile verso se stessi e verso gli altri, nelle dinamiche di socializzazione, nell'assunzione di atteggiamenti narcisistici o altruistici, nella decisionalità, nell'attribuzione di senso all'esistenza, nella formazione della coscienza e nello sviluppo del senso morale.

Rispetto, però, ai legami tra emotività e moralità il modello proposto da Goleman non solo non fornisce chiare indicazioni, ma appare debole sul piano etico: il concetto di intelligenza emotiva, benché riguardi esplicitamente il comportamento sociale, poco ha a che fare con il comportamento prosociale e risulta sostanzialmente connesso al successo personale. Ma la sfera morale, come ha scritto recentemente V. Andreoli (Avvenire, 17-12-2005) in riferimento all'ultimo messaggio di Papa Benedetto XVI, rientra proprio in quella più ampia delle relazioni, la cui qualità è strettamente connessa alla loro "colorazione" etica, ossia ai valori che le sostengono e le animano. Anche gli studi del neurologo portoghese Damasio hanno mostrato la necessità dell'integrità dei meccanismi di emozioni e sentimenti per l'assunzione di comportamenti eticamente retti (Damasio A.R., 1995). Per questo è possibile accogliere la proposta di R. Lucioni il quale, superando gli equivoci della lingua inglese derivanti dal rinchiudere tutta la vita affettiva nell'espressione "emotional life", stabilisce una demarcazione tra emozione e sentimento, tra mondo dell'emotività e mondo dell'affettività, configurando quest'ultimo come mondo dei valori. Nella contrapposizione tra razionale ed emotivo, infatti, non si è riusciti a trovare il ruolo dei valori, ossia di quel mondo, quell'area e quella funzione che Lucioni vede sottesa alla sfera affettiva (con il suo substrato anatomo-funzionale nei lobi prefrontali) e che si riferisce al sé, agli altri, al mondo e ai sentimenti che ne regolano e ne definiscono le relazioni. Gli affetti, quindi, nocciolo della soggettività umana, si strutturano come funzioni timologiche, poiché è a partire dal riconoscimento del proprio valore che è possibile riconoscere il valore dell'altro, è il sentimento dell'io – organo regolatore della vita psichica – la premessa del sentimento del tu – come valorizzazione dell'alterità –, è l'affettività la funzione psichica che consente di mediare tra l'impulsività dell'emozione e la rigidità e la freddezza del ragionamento, ed è una strutturazione equilibrata tra emotività, affettività e razionalità a favorire quel passaggio, indicato da Rossi, da un io monologico e narcisista ad un sé dialogico e comunitario.

Se, quindi, c'è ancora molto da studiare sull'"arcipelago delle emozioni" (Borgna E., 2001), ancora di più sono da approfondire i meccanismi sottesi ai sentimenti e i loro legami sia con la valorizzazione del sé e dell'altro-da-sé sia con l'assunzione di comportamenti conformi all'etica. Perché c'è una tensione assiologica e

finalistica in ogni azione educativa, pedagogica e didattica che va tenuta sempre presente e che sorge dal riconoscimento e dal rispetto della coesistente dignità della soggettività di ognuno e di tutti, affinché ciascuno possa, tra gli altri e con gli altri, essere pienamente.

BIBLIOGRAFIA

- BONCINELLI E., Il cervello, la mente, l'anima. Le straordinarie scoperte sull'intelligenza umana, Oscar Saggi Mondadori, Milano 2000
- BORGNA E., L'arcipelago delle emozioni, Feltrinelli, Milano 2001
- CATTARINUSI B., Sentimenti, passioni, emozioni. Le radici del comportamento sociale, Angeli, Milano 2003
- CRISTOFANI A., R. PERUGINI, ROSATI L., Umanità e amore nella relazione educativa, Anicia, Roma 2001
- DALAI LAMA, D. GOLEMAN, Emozioni distruttive. Liberarsi dai tre veleni della mente: rabbia, desiderio, illusione, Oscar Mondadori, Milano 2003
- DAMASIO A.R., Alla ricerca di Spinoza. Emozioni, sentimenti e cervello, Adelphi, Milano 2003
- DAMASIO A.R., L'errore di Cartesio. Emozione, ragione e cervello umano, Adelphi, Milano 1995
- GARGANI A.G., Il filtro creativo, Laterza, Roma-Bari 1999
- GOLEMAN D., Intelligenza emotiva. Cos'è, perché può renderci felici, Rizzoli, Milano 1996
- GOLEMAN D., Lavorare con intelligenza emotiva. Come inventare un nuovo rapporto con il lavoro, BUR, Milano 2000
- LUCIONI R., Emotività, affettività, intelligenza: neurofisiologia psicodinamica della mente, Neurosciences International Network (www.neurosciences.ch/pagine/intelligenza_affettiva_2.htm)
- Lucioni R., Intelligenza razionale e intelligenza affettiva, Neurosciences International Network (www.neurosciences.ch/pdf/intellig.pdf)
- LUCIONI R., Parliamo di intelligenza, www.geocities.com/lerre.geo/parliamo.html
- LUCIONI R., Psicologia e timologia, www.autismo-congress.net/timoliginews/timologia.html
- LUCIONI R., Timologia, coscienza e intelligenza, www.autismo-congress.net/timoliginews/psicologia.html
- MINGAZZINI L., La sorgente delle emozioni, Morlacchi, Perugia 2005
- OATLEY K., Psicologia ed emozioni, il Mulino, Bologna 1997
- ROSSI B., Pedagogia degli affetti, Lat

<http://www.unipg.it/vega/numero4/mingazzini.htm>

VEGA - anno II, numero 1 (aprile 2006)