

## **Il ruolo delle emozioni in contesto glotto-geragogico**

Mario Cardona

Università degli Studi Aldo Moro di Bari

mario.cardona@uniba.it

### **Abstract**

Emotions play a key role in human life. Indeed, emotions are essential for human life so much that the survival of the human species would be compromised in the absence of emotions. Emotions have an important biological function and they play a fundamental role in the human adaptation during the evolution processes. Emotions guide our decisions, goals, and interests. They are involved in the development of judgments and opinions on the world around us and they contribute significantly to the social and sentimental interaction of the individual within the society in which he/she lives. Given these premises, in this paper it will be argued the fundamental role of emotions in the learning processes and their deep connection with the cognitive functions. In particular, the increasing importance of emotions during human life will be taken in consideration. In this perspective, it will be highlighted that the elderly appreciate emotions and emotional experiences and several studies confirm that the processing of emotions do not deteriorate in the elderly, but rather they are improved. Therefore, for the language education of the elderly, emotions must be considered a central aspect.

### **Keywords**

Emotions; learning processes; cognitive functions; emotions in the elderly; language education of the elderly

### **1. Il modello cognitivo-emozionale**

La ricerca sulle emozioni ha prodotto diversi modelli e diversi repertori di emozioni universali. Tali emozioni appartengono agli uomini di ogni cultura e si esprimono attraverso espressioni universali. Tomkins (1970) propone 8 emozioni fondamentali: sorpresa, interesse, gioia, ira, paura, disgusto, vergogna, angoscia; Ekman (2003, 2008) ne individua 6: sorpresa, gioia, ira, paura, disgusto, tristezza, mentre Plutchik (1980) aggiunge a queste ultime accettazione e anticipazione.

Vi sono, dunque, emozioni primarie e pertanto universali, condivise da ogni individuo della specie umana ed emozioni secondarie che si formano a partire dalle primarie sulla base dell'interazione dell'individuo nella società e sono mediate dalla cultura che tale società esprime. Ad esempio, la nostalgia, la gelosia, l'allegria, il rimorso, la compassione sono emozioni secondarie che l'individuo sviluppa, controlla e impara a riconoscere e regolare nel corso della propria vita. Un individuo sviluppa fin dall'infanzia il repertorio di emozioni che saranno alla base della sua interazione sociale con gli altri individui e con il mondo e che lo spingeranno a determinate scelte sul piano motivazionale e affettivo, a coltivare determinate aspirazioni e specifici interessi. Alcuni processi emotivi sono presenti dunque fin dalla nascita, altri più complessi sono invece il frutto dell'interazione con il mondo e con lo sviluppo socioculturale dell'individuo. Nel corso dell'arco della vita il riconoscimento, il controllo e la valenza di tali emozioni variano e determinano un diverso sviluppo emotivo nei giovani e negli adulti assumendo infine alcune caratteristiche specifiche nell'età senile. Nell'arco della vita, un individuo sviluppa un certo livello di competenza emotiva che gli

consente di comprendere il mondo che lo circonda e di attribuire un determinato valore psicologico agli eventi; di interpretare le situazioni sociali in cui egli si trova regolando il proprio stato emotivo attraverso quella che Salovey e Mayer (1990), hanno definito “intelligenza emotiva”.

Un'altra importante distinzione, oltre a quella tra emozioni primarie e secondarie, riguarda le cosiddette “emozioni reattive” e “gli stati d'animo prolungati” (Oatley 2004). Delle prime facciamo esperienza quando un evento induttore suscita nella nostra coscienza una determinata reazione emotiva, come la felicità di rivedere una persona cara, la paura per un rumore improvviso e inatteso o la collera che qualcuno suscita in noi per il suo comportamento. In genere il corpo segnala determinati stati emotivi attraverso espressioni come l'aumento del battito cardiaco, il rossore del volto, così come il sorriso, l'aggrottamento della fronte o lo sbarrare gli occhi. Sono reazioni universali che indicano specifiche reazioni emotive. Si è in genere consapevoli dell'evento induttore che innesca questo tipo di emozioni, ossia la causa che determina una coerente risposta emotiva. Diversamente, è meno facile individuare l'origine di emozioni che si prolungano per un periodo di tempo più lungo e non riconducibili ad un singolo evento induttore. Stati d'animo prolungati, come ad esempio periodi di felicità o, al contrario, di prolungata tristezza possono avere diverse origini, non sempre facilmente determinabili.

Nella quotidianità dell'esistenza siamo sempre sollecitati a scegliere, a prendere delle decisioni che possono riguardare la nostra sfera personale o dipendere dalla nostra conoscenza del mondo. Possiamo decidere come relazionarci con una certa persona, se affrontare o meno una certa attività o affrontare un determinato obiettivo; allo stesso modo siamo costantemente coinvolti in attività di ragionamento e di *problem solving*. Di qualsiasi tipo di scelta o di ragionamento si tratti, ricorriamo in ogni modo ai processi della nostra memoria, alle funzioni della *working memory* e alle conoscenze disponibili nella nostra memoria semantica che si presenta alla coscienza sotto forma di rappresentazioni disposizionali (linguistiche o meno), ai processi della memoria dichiarativa e a quelli della memoria implicita ed emotiva. A seconda del tipo di situazione nella quale siamo coinvolti vengono predisposte e analizzate dalla coscienza un certo numero di rappresentazioni possibili in base alle quali prendiamo delle decisioni. La mente, dunque, opera delle scelte e cerca delle soluzioni a ogni tipo di problema che si pone nella quotidianità, valuta ciò che reputa utile e positivo per l'individuo e ciò che invece può costituire un fattore negativo o pericoloso. Tali valutazioni non sono solo conseguenti alla necessità di predisporre una risposta immediata. Esse, infatti, possono orientare l'individuo ad affrontare un compito che nell'immediato richiede un sacrificio, ma che in prospettiva è utile al benessere o alla realizzazione di obiettivi e al raggiungimento di aspettative che contribuiscono a migliorare la qualità della vita.

Secondo Damasio (1995) e secondo un'ormai ampia e consolidata letteratura in ambito neuropsicologico e neurobiologico, la risposta che secondo la tradizione cartesiana, avviene attraverso la ragione ed i processi cognitivi, non è sufficiente; la sola decisione razionale non è in grado di dare risposte adeguate alla complessità dell'interazione Sé-mondo.

L'approccio cognitivo allo studio delle emozioni ha determinato oggi una totale riconsiderazione del rapporto ragione/emozione e mente/corpo.

La cultura occidentale ha creato una visione dicotomica tra emozioni e ragione e conseguentemente li ha assunti come concetti che vanno indagati e descritti separatamente. Tale approccio, tuttavia, è il frutto di una lunga tradizione culturale e filosofica (e quindi anche pedagogica) che non necessariamente corrisponde alla reale natura e organizzazione della mente umana. La scienza ha spesso assunto la motivazione, la cognizione e l'emozione come campi separati di indagine finendo per creare una distinzione fittizia che non corrisponde alla natura dei processi mentali.

Tuttavia, pensiero razionale ed emozioni sono stati separati fin dall'età classica, dalla

culla della nostra civiltà. Stoici ed epicurei sostenevano la necessità di eliminare le emozioni per vivere in modo sereno e razionale. Per Platone la perfezione morale ed etica si fonda sul controllo della ragione sulle passioni e i desideri che sono aspetti potenzialmente pericolosi della psicologia umana. Le emozioni impediscono all'anima (ossia *psyché*, la mente, l'intelletto) di pensare correttamente. Nei dialoghi del *Fedro*, infatti, Socrate descrive l'anima attraverso la nota metafora della biga alata. Essa è guidata dalla ragione, ma i cavalli che la muovono sono di natura diversa: uno è buono e ubbidiente, l'altro, sensibile alle passioni, tende a opporsi ai comandi dell'auriga, a destabilizzare la biga, ad impedirne la corretta ascesa verso *l'iperuranio* e il mondo delle idee per trascinarla in basso verso il mondo sensibile. La mente per operare bene deve dunque liberarsi delle passioni (tesi che Platone sostiene anche nel *Fedone*). Le emozioni, dunque, per Platone confondono e interrompono il normale corso della ragione.

Aristotele ha una posizione diversa rispetto a Platone. Nell'*Etica Nicomachea*, egli infatti stabilisce una relazione tra ragione e passioni in quanto sostiene che alcune sensazioni e reazioni fisiche sono causate dalle nostre convinzioni e dal nostro modo di vedere ed interpretare il mondo e le persone che ci circondano. Le teorie aristoteliche sulle emozioni sono state per alcuni versi riprese in tempi moderni nell'approccio cognitivo allo studio delle emozioni:

For Aristotle emotions were much more interesting facets of existence. He viewed them as being accounted for by a mixture of higher cognitive life and a lower sensual life. Pre-dating much of modern cognitive psychology, Aristotle saw at least some of our feelings as arising from our views of the world around (Strongman 2003: 10).

Fin dai tempi del pensiero classico, dunque, la riflessione dei filosofi ha condotto ad una visione dicotomica tra ragione ed emozione che è rimasta alla base della millenaria diatriba tra coloro che attribuiscono alle emozioni un ruolo negativo e pericoloso e coloro che invece ne rivendicano un ruolo complementare al ragionamento quando non preminente. Di volta in volta, si sono avanzate tesi che hanno sostenuto il primato della ragione sulle emozioni e la necessità che essa controlli o si affranchi da esse, oppure tesi che attribuivano alle emozioni un ruolo necessario al corretto agire umano. Hume, ad esempio, nel *Trattato sulla natura umana*, sostenne che la ragione deve essere al servizio delle emozioni e delle passioni e non il contrario.

Un lungo percorso, quindi, attraverso il medioevo, in cui dominavano le tesi platoniche, fino al *Discours de la Méthode* di Cartesio e alle teorie di Spinoza che sanciscono l'inizio degli studi scientifici sulle emozioni. Per Cartesio esistono una *res cogitans* (la cosa pensante, la mente) e una *res extensa* (il corpo). Le emozioni, secondo il filosofo francese, risiedono nell'anima, ossia nella mente). È l'autoconsapevolezza soggettiva del proprio io pensante (*je pense donc je suis*) che consente all'essere umano, differenzialmente dagli altri animali, non solo di provare emozioni, ma anche di farne esperienza. *Res cogitans* e *res extensa* comunicano attraverso la ghiandola pineale; attraverso di essa i fluidi provenienti dal corpo giungono alla mente e alla coscienza che compara tali percezioni con il ricordo di altre percezioni simili ed istruisce a sua volta, sempre attraverso la medesima ghiandola, il corpo sulle reazioni conseguenti da produrre. La mente produce una rappresentazione di queste percezioni e tale rappresentazione è per Cartesio l'emozione vera e propria.

Mente e corpo, dunque, sono due entità profondamente separate in cui la seconda svolge un'attività sostanzialmente di tipo meccanico, ha solo la funzione di estensione, implica solo una dimensione spaziale. Queste due dimensioni non hanno una natura comune. La separazione tra mente, cervello e corpo è senza dubbio uno dei tratti distintivi del pensiero razionalista cartesiano. Cartesio non solo afferma con forza il principio dualistico tra mente e corpo, ma sostiene in *Le passioni dell'anima* che la mente attraverso la ragione deve liberarsi

delle emozioni per poter essere libera. Vi è dunque un filone di pensiero che ha dominato incontrastato per molti secoli attraverso l'opera di Platone, di Cartesio e Kant che ha consolidato una visione razionalistica in base alla quale la logica formale è in grado di orientarci verso la giusta soluzione di un problema, purché il suo processo elaborativo non venga disturbato dalle emozioni. Le passioni devono dunque essere escluse (Damasio 1994).

In questa sede non è possibile soffermarsi ulteriormente su uno degli aspetti fondamentali della ricerca sulle emozioni, ossia lo studio del pensiero e delle teorie delle emozioni in una prospettiva storica, diacronica. Tuttavia, è importante considerare il dibattito sul rapporto tra mente/corpo e sulla relazione tra emozione, ragionamento e motivazione in quanto ciò permette di comprendere meglio l'attuale ruolo attribuito a questi aspetti nel complesso funzionamento della mente umana.

L'approccio cognitivo allo studio delle emozioni ha determinato in anni recenti una ridefinizione del rapporto mente/corpo attribuendo a quest'ultimo un ruolo importante nei processi emotivi che confuta la funzione puramente meccanicistica indicata da Cartesio. In realtà il corpo ci orienta prima di qualsiasi valutazione razionale ad escludere determinate risposte attraverso un preciso segnale che Damasio (1994) chiama "marcatore somatico", il quale segnala l'esito negativo a cui può condurre una determinata azione. I marcatori somatici sono sentimenti che traggono origine dalle emozioni secondarie e dunque tramite l'apprendimento prevedono gli esiti futuri di determinati scenari (Damasio 1994).

Le recenti ricerche in ambito neurobiologico e neuropsicologico hanno ampiamente dimostrato da un lato il ruolo centrale delle emozioni nella complessa architettura cognitivo-emozionale che presiede all'agire umano fin dalla nascita, dall'altro ha dimostrato il profondo intreccio, il legame inestricabile, tra le funzioni cognitive e i processi emotivi, tanto che risulta difficile parlare di un aspetto senza coinvolgere anche l'altro. Gli studi sulle emozioni in ambito cognitivista hanno portato, Dagli anni Ottanta-Novanta del secolo scorso, ad una ridefinizione del rapporto mente/corpo.

Per i comportamentisti le emozioni (così come i processi della mente) non erano oggetto di indagine scientifica. Essi sostenevano che solo le risposte osservabili prodotte da un organismo in reazione ad un determinato stimolo erano degne della ricerca scientifica, mentre i processi che le causano, (la memoria, la percezione, l'attenzione, così come le emozioni) rimanevano fenomeni non analizzabili dentro la "scatola nera" del cervello. Anche la grande rivoluzione cognitivista ha inizialmente trascurato le emozioni, anzi, osserva Gardner (1985) che la ricerca funzionalista, che in ambito cognitivista puntava a stabilire l'equazione tra hardware e software e mente e cervello, aveva preso consapevolmente la decisione di escludere dalle loro ricerche gli aspetti affettivi ed emozionali e gli aspetti storico-culturali. Come osservano Yun Dai e Sternberg (2004, XI), *"motivation and emotion are often seen as peripheral or epiphenomenal in that regard, or worse, as potentially detrimental to reason and sound judgment. We call this view a cognitive-reductionistic perspective"*.

Solo negli ultimi decenni la ricerca sulle emozioni ha avuto grande impulso, sia nella prospettiva psicologica che neurobiologica. Gli studi attuali sostengono che mente e corpo, emozioni e pensiero razionale, esperienze emotive e pensiero logico-analitico non sono aspetti separati o addirittura contrastanti dove la natura dell'uno impedisce o limita il funzionamento dell'altro, ma sono aspetti complementari ed integrati della profonda complessità umana. Emozione e ragione interagiscono e contribuiscono in modo indissociabile alla pianificazione delle nostre decisioni e al nostro ragionamento, così come alle nostre scelte e alle nostre motivazioni. Le emozioni non sono alla periferia dei processi cognitivi, ma al centro stesso del nostro pensiero e delle nostre valutazioni e motivazioni. Le emozioni sono al centro della cognizione umana (Oatley 1992).

Un atto volontario di memoria che riteniamo conseguenza di un ragionamento logico è

spesso legato ad una dimensione motivazionale ed affettiva. Ciò che ricordiamo del nostro passato, nella nostra memoria autobiografica, è spesso inscindibile dalla memoria emotiva, dallo stato d'animo in cui ricordiamo quell'evento e dalle modificazioni emotive che quell'evento suscita ancora in noi, così come ciò che desideriamo ricordare o dimenticare. In tal modo, due termini tradizionalmente in contraddizione come intelligenza ed emozione possono, in questo nuovo contesto, non essere più un ossimoro, ma venire assunti nella definizione di "intelligenza emotiva" (Salovey, Mayer 1990), intesa come parte dell'intelligenza sociale, che comprende l'intelligenza "intrapersonale", alla base dei processi di autoconsapevolezza e l'intelligenza "interpersonale" che presiede alla gestione emotiva dell'interazione sociale. Le emozioni, dunque, non sono *disorganized interruptions of mental activity* (Salovey, Mayer 1990: 185), bensì strutture complesse e organizzate funzionali a predisporre la risposta adeguata: "*we view emotions as organized responses, crossing the boundaries of many psychological subsystems, including the physiological, cognitive, motivational and experiential systems*" (Salovey, Meyer 1990: 186).

L'intelligenza emotiva comprende dunque diverse abilità che sulla base del pionieristico studio di Salovey e Mayer (1990), Brackett *et al.* (2004: 178) riassumono in:

- a. *Perceive emotions,*
- b. *Use emotions to facilitate thought,*
- c. *Understand emotions,*
- d. *Manage emotions to foster personal growth and healthy social relations*

L'intelligenza emotiva ha assunto un ruolo sempre più importante a partire dalla teoria sulle intelligenze multiple proposta da Gardner (1983). La sua applicazione in ambito educativo ha aperto il campo ad una profonda riflessione sul ruolo delle emozioni nell'apprendimento e nel successo scolastico. Il concetto di intelligenza emotiva rappresenta una possibile sintesi della stretta interazione tra cognizione, emozione e motivazione. Saper riconoscere le proprie emozioni e quelle di coloro che ci stanno di fronte, saperle gestire, controllare ed utilizzare proficuamente nelle relazioni sociali e nelle diverse situazioni della vita quotidiana, nei contesti educativi, affettivi e lavorativi, costituisce l'essenza della "competenza emotiva" ossia quell'insieme di abilità cognitivo-emozionali fondamentali nell'affrontare ogni forma di interazione e comunicazione nella società complessa in cui viviamo. Ovviamente anche nel campo dell'educazione linguistica l'intelligenza e la competenza emotiva hanno trovato ampia riflessione (Torresan 2008). Le implicazioni rispetto all'apprendimento linguistico sono perfino ovvie, se si pensa alla profonda relazione affettiva, metacognitiva e culturale che implica il rapporto che ognuno stabilisce con la lingua madre e le lingue *altre*. Un approccio all'insegnamento delle lingue che non tenga conto degli aspetti emotivi e motivazionali che contraddistinguono ogni individuo, prima ancora che ogni studente, avrebbe oggi poco senso.

## 2. Le emozioni nell'età senile

In ambito glottogeragogico è molto importante tener conto degli aspetti che caratterizzano i processi emotivi nell'anziano. Una pedagogia adeguata e consapevole non può, come approccio generale, prescindere da una visione cognitivo-emozionale dell'apprendimento. Inoltre, nel caso specifico degli anziani, i fattori emotivi assumono un ruolo ancora più importante per le caratteristiche che essi acquisiscono in questa fase della vita.

Innanzitutto, è importante osservare che mentre l'età senile si accompagna ad un declino cognitivo, ad un generale rallentamento delle funzioni della memoria di lavoro e ad una minore efficienza di alcuni importanti sistemi mnestici come la memoria episodica, (in

conseguenza al declino delle aree frontali e prefrontali della corteccia), i processi emotivi mantengono inalterate le loro funzioni. Molti studi comprovano addirittura un miglioramento delle funzioni emotive e affettive, tanto da parlare di “paradosso dell’invecchiamento”, per sottolineare come i processi emotivi migliorino in controtendenza al generale declino percettivo e cognitivo: “*contrasting cognitive and physical decline, research in emotional aging suggests that most older adults enjoy high levels of affective well-being and emotional stability into their '70s and '80s*” (Scheibe, Carstensen 2010: 135). La salute mentale e fisica è profondamente interconnessa lungo l’arco della vita, tuttavia nell’età senile questa relazione si affievolisce, proprio in questo aspetto risiede infatti il paradosso dell’invecchiamento:

*Although increasing chronological age is associated with objective decline in physical health, subjective well-being is maintained or improves through adulthood. So surprising are those findings that the phrase “paradox of aging” has been coined to refer to the apparent dissociation of mind and body* (Löckenhoff, Carstensen 2004: 1395-96).

A dispetto dunque di una visione della vita dell’anziano spesso caratterizzata dalla solitudine, condizionata dagli acciacchi degli anni, dalla paura delle malattie e dalla percezione di una lunga vita trascorsa e di un tempo rimanente ridotto, tutti fattori che lascerebbero supporre una vita caratterizzata da una generale stato d’animo di tristezza o sconforto, gli anziani risultano non solo dare maggior peso al significato emotivo degli eventi e privilegiare l’elaborazione di un evento più sul piano emotivo che cognitivo, ma essi sembrano privilegiare maggiormente le emozioni con un valore positivo, tendendo ad eliminare quelle che inducono in uno stato d’animo negativo.

Ovviamente ci si riferisce ad una tendenza generale che non può essere assunta come assoluta. È noto che l’età senile presenta, rispetto alle altre fasi della vita, una grande eterogeneità nelle caratteristiche individuali. Gravi eventi della vita, una certa predisposizione caratteriale, uno stato fisico che limita l’autonomia dell’anziano possono determinare uno stato di angoscia e di depressione. Tuttavia, un ampio *corpus* di studi (si veda ad esempio la meta-analisi di Reed e colleghi, 2014) dimostra come, malgrado l’anziano si debba confrontare con l’evidente deterioramento del corpo, con frequenti problemi di memoria e di salute (che a volte ne riducono l’autonomia e la mobilità), egli aumenti la propria dimensione emotiva e psico-affettiva, ricorra maggiormente ad essa nella propria interazione con il mondo. L’anziano privilegia i contenuti emotivi nell’interpretazione degli eventi ricercando maggiormente quelli positivi a sostegno del proprio benessere piuttosto di quelli di segno negativo. Il mondo degli anziani è più rivolto alle emozioni, alle relazioni affettive stabili.

Queste considerazioni ovviamente contengono importanti implicazioni in sede pedagogica e, nel nostro caso specifico, in ambito glottogeragogico. La dimensione affettiva, motivazionale ed emotiva diviene infatti una chiave determinante per il successo. Come emerge dall’analisi di alcune biografie linguistiche (Cardona, Luise 2019), l’anziano che si propone di studiare le lingue straniere lo fa in generale o per soddisfare bisogni o obiettivi a breve termine, come ad esempio comunicare con nipotini nati e residenti all’estero o con il coniuge dei propri figli qualora questi abbiano formato una famiglia bilingue, oppure per poter comunicare con i residenti di paesi che egli ha pianificato di visitare in un prossimo viaggio.

L’anziano non si pone l’obiettivo di divenire un esperto linguistico o di raggiungere un livello di competenza linguistica molto elevato. Ciò richiede molto tempo e sarebbe in contraddizione con la sua percezione del tempo limitato. Egli desidera seguire un corso di lingua per il piacere che questo gli procura sul piano personale e sociale. A volte è sufficiente la gioia di riscoprire una lingua studiata in precedenti epoche della vita o perché tale lingua appartiene ad una cultura che lo ha sempre interessato o affascinato, ma che per varie vicissitudini della vita non ha mai potuto approfondire. L’anziano ha consapevolezza che le

sue capacità cognitive si sono ridotte nel tempo, a volte, addirittura, la percezione negativa delle proprie capacità cognitive supera il suo stato cognitivo reale. Tuttavia, l'aspetto emotivo-motivazionale legato al presente è più forte delle considerazioni sui progressi a lungo termine. In sede glottogeragogica dunque privilegiare le condizioni psico-affettive del contesto di apprendimento diviene una premessa essenziale alla scelta stessa di investire tempo, fatica e a volte denaro in un corso di lingue straniere.

### 2.1. *L'elaborazione delle emozioni nell'anziano*

L'anziano sviluppa una maggiore motivazione e competenza nel regolare e controllare le proprie emozioni rispetto ai giovani e soprattutto, in confronto a questi ultimi, privilegia ed elabora maggiormente gli aspetti emotivi rispetto a quelli cognitivi. Alcune teorie hanno fornito diverse spiegazioni di questo fenomeno. Di seguito ne vengono prese in considerazione le più significative.

- *Life-Span Theory of Control* (Heckhausen, Schulz 1995)

Questa teoria si basa sul concetto di *controllo primario e secondario*. Il controllo primario agisce sul mondo esterno per modificarlo e per creare le condizioni necessarie a sviluppare e realizzare i propri obiettivi, bisogni e desideri. Gestire in modo attivo la propria interazione con il mondo non può prescindere dal controllo primario per creare le condizioni ideali al fine della promozione del Sé. Il controllo secondario, invece, riguarda un repertorio di processi interni di natura emotiva che hanno il ruolo da un lato di orientare la selezione degli obiettivi che il soggetto si pone di raggiungere e dall'altro svolge un ruolo di compensazione quando le azioni del controllo primario non portano ai risultati sperati e si rivelano inadeguati o sbagliati.

L'esperienza dell'insuccesso può provocare frustrazione, ridurre il livello di autostima e di *self-efficacy* e nei casi più estremi a forme di depressione conseguenti alla percezione della propria incapacità di agire positivamente o vantaggiosamente nella realtà. In questo caso il controllo secondario può ridurre la percezione negativa utilizzando strategie di carattere emotivo che in certo modo ri-orientano l'individuo:

*These negative effects of loss of primary control can be buffered by secondary control. In particular [...] the compensatory role of secondary control not only protect emotional well-being and self-esteem, but more importantly preserves and rekindles the individual's motivational resources for maintaining and enhancing primary control in the future.* (Heckhausen, Schulz 1995: 286).

Il rapporto tra controllo primario e secondario non rimane invariato nel corso degli anni. Nel corso della vita, infatti, esso varia adattandosi alle specifiche caratteristiche dell'età e ai relativi limiti o potenzialità che essa impone. Gli anziani dimostrano, ad esempio, un maggior utilizzo di strategie tipiche del controllo secondario per cercare di essere comunque in sintonia con il mondo, accettare il flusso delle cose, di eventi imprevedibili e incontrollabili e a volte prevederne determinate conseguenze, saperle accettare adattandosi. Di fatto la possibilità di agire sulla realtà esterna, di controllare o modificare il mondo esterno con l'età diminuisce. Il controllo primario si basa su strategie concrete, su azioni pianificate per raggiungere determinati obiettivi. Tutto questo nell'età senile è meno efficace e si riduce. Di conseguenza l'anziano utilizza maggiormente le strategie del controllo secondario, tra cui la regolazione e il controllo delle emozioni come forma di adattamento ad una determinata situazione non potendo agire direttamente sulla situazione stessa (cfr. Scheibe, Carstensen 2010: 136).

- *Differential Emotions Theory* (Consedine, Magai 2006).

Si basa sull'assunto in base al quale il sistema emotivo possiede una plasticità che gli consente di adattarsi ai cambiamenti che si verificano nel corso della vita: “*the emotion system itself is thought to be developmentally plastic in response to age-graded developmental demands and organismic capacities*” (Magai *et al.* 2006: 303).

Da un lato, dunque, esiste un repertorio limitato di emozioni fondamentali come la vergogna o la collera la cui intensità ed espressione non variano e non si attenuano nel corso della vita, dall'altra però l'esperienza emotiva, la regolazione, il controllo, cambiano e assumono una maggiore complessità. Il sistema emotivo diviene più complesso e con maggiori sfumature e ciò sarebbe conseguenza di una maggiore interazione tra il sistema cognitivo ed il sistema emotivo e di una elaborazione cognitivo-emozionale più profonda. In conseguenza di ciò, l'anziano possiede una maggior capacità rispetto ai giovani nella regolazione sociale delle emozioni. È più abile nel prevedere e riconoscere e gestire le emozioni nel contesto sociale in cui interagisce perché possiede una maggiore esperienza emotiva mediata dai processi cognitivi e un sistema emotivo più complesso.

- *Dynamic Integration Theory* (Labouf-Vief 2003)

Anche questa teoria si fonda sull'interazione tra il sistema emotivo e cognitivo, sostenendo che con l'età la complessità delle emozioni aumenta in ragione di una maggiore elaborazione cognitiva. Inoltre, il sistema emotivo, nel suo sviluppo, si basa su due principi fondamentali interagenti: l'ottimizzazione e la differenziazione. Il primo è un meccanismo implicito ed essendo un processo automatico non richiede un particolare carico cognitivo. Questo processo comporta una presenza maggiore di stati emotivi positivi, mentre la differenziazione richiede una elaborazione cognitiva più profonda e orientata a stati emotivi negativi. Nell'età senile, tuttavia, i processi cognitivi si deteriorano e conseguentemente l'anziano tende a sviluppare maggiormente l'ottimizzazione rispetto alla differenziazione. Diminuendo le capacità cognitive diminuisce anche la capacità di integrare stati d'animo di tipo negativo

Sia la *Differential Emotions Theory* che la *Dynamic Integration Theory* concordano sul fatto che l'età si accompagna all'esperienza e l'esperienza e la conoscenza delle emozioni sono imprescindibili all'abilità di gestire e regolare le emozioni ossia alla competenza emotiva. In conseguenza di ciò “*aging may be associated with emotional maturation*” (Carstensen *et al.* 2000: 644).

### 3. La teoria della selettività socioemotiva

Attenzione particolare merita la *Socioemotional Selectivity Theory* (Carstensen 1992) in quanto propone un modello molto interessante sull'elaborazione delle emozioni in età senile. Gli obiettivi che l'individuo si pone sono sempre in relazione alla percezione del proprio tempo. Nell'infanzia e quando si è giovani adulti la percezione del tempo futuro tende a dilatarsi. In questa fase della vita l'individuo pianifica i propri obiettivi proiettati verso un futuro i cui limiti non costituiscono un elemento di valutazione. I giovani investono energie e tempo nella pianificazione della loro vita futura. A tale scopo affrontano nuove situazioni, cercano nuovi contatti sociali per aumentare la rete sociale in cui muoversi e cercare nuove opportunità di conoscenza, cercano di acquisire nuove utili informazioni per allargare i loro orizzonti (Carstensen e Mikels 2005). Essi ricorrono dunque a degli “obiettivi conoscitivi o preparatori” (De Beni, Borella 2015).

In questa prospettiva i giovani sono orientati ad investire energie nel sostenere ed allargare la dimensione sociale, anche da un punto di vista quantitativo, come fonte di arricchimento conoscitivo e di nuove informazioni utili per organizzare gli obiettivi futuri. Gli

anziani, invece, percepiscono il tempo come limitato. Essi vivono la drammatica percezione dell'accelerazione del tempo che diviene precario. Pian piano le preoccupazioni per la realizzazione degli obiettivi futuri si trasformano nella ricerca del benessere e della soddisfazione emotiva nel presente. Gli obiettivi conoscitivi diminuiscono in funzione degli obiettivi emotivi. Lo stesso desiderio di conoscenza si relaziona nell'anziano alla soddisfazione emotiva presente, piuttosto che ai vantaggi che tale conoscenza può significare nel futuro. La ricerca del benessere emotivo spinge l'anziano a privilegiare una dimensione sociale più qualitativa che quantitativa. Egli è orientato verso rapporti intimi, familiari, profondi, costanti che inducono un senso di protezione. La *Socioemotional Selectivity Theory*, dunque, presuppone che l'anziano investa risorse disponibili verso obiettivi che garantiscano il mantenimento del benessere emotivo:

*Socioemotional Selectivity Theory posits that people place increasing value on emotionally meaningful goal as they get older and invest more cognitive and social resources in obtaining them. This shift in motivation toward emotional goals promotes emotion regulation (control over the emotions that an individual experiences and expresses). To the extent that people are motivated to prioritize goal-relevant information, attention to and memory for emotional information is expected to vary by age (Carstensen, Mikels 2005: 118).*

L'anziano, dunque, è più portato all'ottimizzazione degli aspetti emotivi positivi e agisce nel quotidiano in funzione di quelli. Si relaziona con un gruppo ristretto di amici o familiari che ne garantiscono la tranquillità. L'esperienza emotiva acquisita lo orienta nella selezione di comportamenti volti a mantenere o ricercare il benessere emotivo evitando quelli che possono destabilizzare il suo mondo emotivo. In una serie di studi (cfr. Löckenoff, Carstensen 2004) si è chiesto a dei soggetti di immaginare di avere mezz'ora di tempo da impiegare in uno scambio sociale. Essi potevano incontrare a) un familiare o una persona molto vicina, b) l'autore di un libro che avevano appena finito di leggere, c) un conoscente con il quale vi possono essere molte cose in comune. Mentre il primo caso si riferisce ad un obiettivo emotivo (*emotionally meaningful goal*), gli altri sono orientati a nuove esperienze di conoscenza e possibilità di incontro (*future oriented goals*).

Mentre i giovani non dimostrano particolari preferenze, gli anziani propendono per trascorre il tempo a disposizione in una dimensione sociale familiare. La riduzione o il cambio di composizione della rete sociale nell'anziano è funzionale al mutamento dei bisogni. Attraverso la regolazione delle proprie reti sociali l'anziano agisce proattivamente per evitare situazioni emotivamente negative e garantirsi il benessere emotivo. Attraverso la "regolazione emotiva focalizzata sull'antecedente" (De Beni Borella 2015: 199) egli agisce in modo adattivo in funzione del suo benessere emotivo: "*socioemotionally selective behavior in forming one's social networks is likely adaptive. People experience less social strain and more social satisfaction if their social goals are consistent with their social networks*" (Löckenoff, Carstensen 2004: 1401).

La teoria della selettività socioemotiva non è tuttavia relativa solo agli anziani in funzione dell'avanzamento della vita e del fattore cronologico. Essa è piuttosto relativa alla percezione limitata del tempo in sé. E questo può riguardare particolari condizioni di vita come una grave malattia a qualsiasi età o importanti cambiamenti di vita che rappresentano momenti di cambio radicale, come emigrare in un altro paese. In sostanza gli obiettivi emotivi assumono maggior rilievo qualora, per diverse ragioni, un individuo percepisca il tempo limitato e non in espansione. Nel caso degli anziani la teoria della selettività socioemotiva e l'attenzione che essa rivolge ai cambiamenti della rete sociale nella vita dell'anziano, è particolarmente rilevante in quanto sottolinea, come le altre teorie descritte, la centralità delle emozioni nell'anziano, ma sottolinea soprattutto come ciò sia funzionale alla ricerca del benessere emotivo.

#### 4. L'effetto positività

Baumeister *et al.* (2001: 323) hanno osservato come gli eventi negativi abbiano generalmente un maggiore impatto e una elaborazione più profonda rispetto agli eventi positivi (si pensi ad esempio al perdurare nella memoria dei ricordi legati a traumi o, per esempio, all'insuccesso scolastico o a una bocciatura): *“Bad emotions, bad parents, and bad feedback have more impact than good ones, and bad information is processed more thoroughly than good [...] Bad impressions and bad stereotypes are quicker to form and more resistant to disconfirmation than good ones”*. Secondo questo studio il maggior impatto dell'esperienza negativa potrebbe essere un processo adattivo dell'individuo. La mente umana, infatti, sarebbe naturalmente predisposta ad una elaborazione più profonda dell'esperienza negativa.

In base a molti studi, tuttavia, si ritiene che gli anziani tendano a preservare maggiormente i ricordi di tipo positivo rispetto a quelli riconducibili a emozioni negative. Tale effetto, definito *effetto positività*, implica una rielaborazione positiva di eventi autobiografici negativi e, in generale, una valutazione in chiave positiva degli eventi allo scopo di preservare il proprio benessere. Reed *et al.* (2014) hanno svolto una meta-analisi prendendo in considerazione 100 studi empirici sull'*effetto positività*, al fine di stabilire l'affidabilità dei dati emersi dagli esperimenti, l'ampiezza del fenomeno e i fattori che possono favorirne o meno la presenza. L'effetto positività appare consistente, soprattutto negli studi che prendono in considerazione ampie fasce d'età e non si basano su compiti che limitino le normali modalità di elaborazione dell'informazione nell'anziano. In compiti, infatti, che implicano restrizioni relative alle modalità in cui viene condotto l'esperimento (*experimental constraints*) l'effetto positività tende a diminuire o scomparire, per essere invece osservabile in studi che non presentano restrizioni metodologiche: *“the positive effect is larger in studies that do not constrain cognitive processing-reflecting older adults' natural information processing preferences”* (Reed, Mikels 2014: 1).

Da un punto di vista neurobiologico Cacioppo *et al.* (2011) ritengono che l'effetto positività sia in relazione alla degenerazione neurale dell'amigdala nell'età senile. È noto che l'amigdala ha un ruolo fondamentale nell'elaborazione di ricordi emotivamente negativi (Ledoux 1998). Di conseguenza i ricercatori hanno ipotizzato che la ridotta funzionalità dell'amigdala nell'età senile implichi nell'anziano una minor elaborazione di ricordi negativi, mentre rimangono preservati quelli con valenza positiva.

Charles, Mather e Carstensen (2003) hanno condotto uno studio su tre gruppi di diverse fasce di età (18-29; 41-53; 65-85). I partecipanti dovevano sottoporsi a un compito di memoria dopo aver visto un certo numero di immagini positive, neutre o negative. Lo studio ha dimostrato come, pur nella complessiva riduzione della prestazione nel gruppo degli anziani, emergeva per questo gruppo un'evidente maggiore capacità di ricordare immagini positive piuttosto che negative.

Un altro studio (Mather *et al.* 2004) con risonanza magnetica funzionale, basandosi sulle medesime modalità del precedente ha osservato il funzionamento dell'amigdala. I risultati hanno confermato come gli anziani ricordino meglio immagini con valore positivo piuttosto che negativo. Inoltre, lo studio ha osservato una maggiore attivazione dell'amigdala in tutti i gruppi per le immagini positive e negative rispetto a quelle neutre, ma nel gruppo degli anziani l'attivazione è maggiore per quelle positive piuttosto che per quelle negative. Questi dati sono importanti perché denotano un coinvolgimento dei processi di memoria e di attenzione. Come infatti osservano Carstensen e Mikels (2005: 119): *“this finding suggests that positive and negative stimuli are differentially processed at basic neural level, suggesting that this age-related preference for positive information occurs in attentional as well as memorial processes”*.

Questi studi confermano dunque che mentre i giovani elaborano in modo più profondo

e duraturo aspetti negativi che poi ricordano con maggiore intensità, gli anziani invece dimostrano di orientare il loro interesse verso gli aspetti positivi. Kennedy, Mather e Carstensen (2004) hanno condotto uno studio di memoria autobiografica sulla base di questionari sottoposti ad un gruppo di circa 300 suore tra i 42 e i 102 anni nel 1987. Nel 2001, a distanza di 14 anni, è stato chiesto alle suore di ricordare le risposte di quel questionario. Le risposte dimostrano che il gruppo più anziano (79-102) considerava i problemi di salute e le malattie di allora in modo più positivo e meno drammatico dei gruppi più giovani. La rielaborazione del passato negli anziani tende maggiormente a ricordare aspetti positivi. Come osservano Carstensen e Mikels (2004: 120):

*Memory itself is not simply “retrieval” but an elaborative process in which current goals influence constructions of the past. It appears that age-related motivational changes do not simply lead older people to prioritize emotionally meaningful goals (good or bad) but, more specifically, to prioritize the maintenance of emotional equilibrium.*

L'anziano agisce in funzione della ricerca del benessere emotivo in relazione alla percezione del tempo limitato e dal maggior valore attribuito agli obiettivi emotivi piuttosto che a quelli conoscitivi. Tale aspetto sarebbe supportato dalla disomogeneità che caratterizza il declino strutturale e funzionale del cervello. Le aree deputate alle emozioni subiscono una degenerazione minore rispetto a quelle responsabili dei processi cognitivi (Dolcos, LaBar, Cabeza 2006).

Inoltre, anche il declino delle aree dedicate ai processi emotivi non è omogeneo. Sembrano infatti meglio preservate aree che elaborano emozioni positive piuttosto di quelle, come l'amigdala, che elaborano aspetti negativi o ansiogeni. È importante osservare, tuttavia, che i sistemi neurali deputati ai processi emotivi sono strettamente interconnessi a quelli con specifiche mansioni nell'elaborazione mnestica, come ad esempio l'ippocampo:

*evidence from ER-fMRI studies of encoding also shows that the memory-enhancing effect of emotional arousal is associated with the coactivation of two apparently independent MTL systems: an amygdalar system typically associated with emotional processes, and a hippocampal system, typically associated with mnemonic processes (Dolcos, LaBar, Cabeza 2006: 124).*

Come abbiamo già avuto modo di osservare, il sistema emotivo e sistema cognitivo sono profondamente integrati. Dunque è evidente che l'aumento di obiettivi emotivi nell'età senile implica un certo costo cognitivo. È dunque evidente che la maggior propensione verso gli aspetti positivi, la regolazione emotiva e l'ottimizzazione dei ricordi positivi richiede un sistema cognitivo efficiente. Gli studi infatti dimostrano che l'effetto di *positività* è evidente in anziani che presentano buone prestazioni in compiti che coinvolgono la memoria di lavoro, i processi di inibizione, di attenzione e di memoria. Anziani con basse prestazioni cognitive o con patologie legate alla demenza senile o Alzheimer non dimostrano infatti alcun effetto *positività*.

## Conclusioni

Nell'ottica di un approccio cognitivo-emozionale come modello fondamentale della pedagogia glottogeragogica, appare evidente l'importante ruolo che le emozioni svolgono nei processi di apprendimento nell'anziano. A volte il fattore emotivo può rappresentare un supporto della memoria quando questa, a causa dell'età, può rivelarsi deficitaria: *“although episodic memory generally declines with aging, the deficits may be lessened when information has emotional significance”* (Kensinger 2012: 215). Spesso, infatti, gli anziani

tendono a ricordare dettagli emotivi di eventi anche quando questi ultimi non presentano un contenuto emotivo particolarmente rilevante. Gli anziani sono inoltre in grado di controllare le emozioni meglio degli adulti giovani.

Sotto il profilo dell'educazione linguistica ciò suggerisce l'utilizzo di materiale didattico che contenga elementi in grado di stimolare aspetti soggettivi e personali che coinvolgano emotivamente in modo positivo l'apprendente anziano. Materiale didattico con un contenuto emotivo può infatti essere appreso e ricordato meglio, tenendo conto di due fattori importanti: con l'età, come abbiamo già sottolineato, i processi di elaborazione delle emozioni permangono e migliorano, ma, soprattutto, con l'avanzare degli anni il rapporto tra le emozioni e i processi cognitivi, come la memoria, si intrecciano in modo sempre più inscindibile. Le emozioni divengono dunque un fattore determinante nella vita cognitiva dell'anziano: “*the increased salience of emotions and shifts in cognitive processing goal that occur as people age and mature appear to coalesce and produce an information-processing system that is increasingly emotion focused across adulthood*” (Kesinger 2012: 624).

Nell'età senile il modello glottogeragogico cognitivo-emozionale diviene dunque fondamentale dato che sebbene il focus si sposti con l'età verso i fattori emotivi è altresì vero, come osservano Carstensen e colleghi (1999), che per elaborare tali fattori emotivi è necessario un sistema cognitivo adeguato a tale compito.

### Riferimenti bibliografici

Cacioppo J., Berntson G., Bechara A., Tranel D., Hawley L., 2011, “Could an aging brain contribute to subjective well-being? The value added by a social neuroscience perspective”, in Todorov A., Fiske S., Prentice D. (eds.), *Social neuroscience: toward understanding the underpinnings of the social mind*, Oxford Scholarship online.

Cardona M., Luise M. C., 2019, “Sfruttare i fenomeni della compensazione per imparare le lingue in età avanzata: il modello glottogeragogico dello Scaffolding cognitivo-emozionale”, in *RILA – Rassegna Italiana di Linguistica Applicata*, LI, 1, pp. 77-91.

Carstensen L. L., 1992, “Social and emotional patterns in adulthood: Support for socioemotional Selectivity Theory”, in *Psychology and Aging*, 7, pp. 331-338.

Carstensen L. L., Isaacowitz D.M., Charles S.T., 1999, “Taking time seriously: a theory of socioemotional selectivity” in *American Psychologist*, 54, 3, pp. 161-181.

Carstensen L. L., Michels J. A., 2005, “At the intersection of emotion and cognition”, in *American Psychological Society*, 3, pp. 117-121.

Carstensen L. L., Mikels J. A., 2005, “At the intersection of emotion and cognition: Aging and the positivity effect”, in *Current Directions in Psychological Science*, 14, pp. 117-121.

Carstensen L. L., Pasupathi M., Mayr U., Nesselroade J. R., 2000, “Emotional experience in everyday life across the adult life span”, in *Journal of Personality and Social Psychology*, 79, 4, pp. 644-655.

Considine N. S., Magai C., 2006, “Emotion development in adulthood: A developmental functionalist review and critique”, in Hoare C., *The Oxford handbook of adult development and learning*, New York, Oxford university Press, pp. 123-149.

Damasio A., 1994, *Descartes' error. Emotion, reason, and human brain*, New York, Putnam.

De Beni R., Borella E., 2015, *Psicologia dell'invecchiamento e della longevità*, Bologna, Il Mulino.

Dolcos F., LaBar K. S., Cabeza R., 2006, "The memory enhancing effect of emotion: functional neuroimaging evidence", in Uttl B., Ohta N., Siegenthaler A. L., *Memory and emotion. Interdisciplinary perspectives*, Malden, Blakwell.

Ekman P., 2003, *Emotion revealed: Recognizing faces and feelings to improve communication*, New York, Holt.

Gardner H., 1983, *Frames of mind: The theory of multiples intelligences*, New York, Basic Books.

Gardner H., 1985, *The minds' new science*, New York, Basic Books.

Heckhausen J., Schulz R., 1995, "A life-span theory of control", in *Psychological Review*, 2, pp. 284-304.

Kennedy Q., Mather M., Carstensen L., 2004, "The role of motivation in the age-related positivity effect in autobiographical memory", in *Psychological Sciences*, 15, pp. 208-214.

Kensinger E. A., 2012, "Emotion-memory interactions in older adulthood", in Naveh-Benjamin M., Ohta N., (eds.) , *Memory and Aging*, New York, Psychology Press, pp. 215-243.

Ledoux J., 1998, *The emotional brain. The mysterious underpinnings of emotional life*, New York, Simon and Schuster.

Magai C., Consedine N.C., Krivoshekova Y.S., Kudadjie-Gymfi E., McPherson R., 2006, "Emotion experience and expression across the adult life span: Insights from a multimodal assessment study", in: *Psychology and Aging*, 21, 2, pp. 303-317.

Mather M., Canli T., English T., Whitfield S., Wais P., Ochsner K., Gabrieli J. D. E., Carstensen L., 2004, "Amygdala responses to emotionally valenced stimuli in older and younger adults", in *Psychological Sciences*, 15, pp. 259-263.

Mikels J. A., Shuster, M. M., Thai, S. T., 2005, "Aging, emotion, and decision making", in Hess T.M., Strough J., Löckenhoff C.E. (eds.), *Aging and decision making: Empirical and applied perspectives*. Amsterdam, Elsevier, pp. 169–188.

Oatley K., 1992, *Best laid schemes. The psychology of emotion*, Cambridge, Cambridge University Press.

Oatley K., 2004, *Breve storia delle emozioni*, Bologna, Il Mulino.

Plutchik R., Kellerman H. (eds.), 1980, *Theories of emotions*, New York, Academic Press.

Reed A. E., Chain L., Mikels J. A., 2014, “Meta-Analysis of the Age-Related Positivity Effect: Age differences in preferences for positive over negative information”, in *Psychology and Aging*, 29, 1, pp. 1-15.

Salovey P., Mayer J. D., 1990, “Emotional intelligence”, in *Imagination, Cognition, Personality*, 9, pp. 185-211.

Scheibe S., Carstensen L., 2010, “Emotional Aging: Recent Findings and future trends”, in *Journal of Gerontology: Psychological Sciences*, 65B, (2), pp. 135-144.

Strongman K. T., 2003, *The psychology of emotion*, Chichester, Wiley.

Tomkins S., 1970, “Affect as the primary motivational system”, in Arnold M.B. (a cura di), *Feelings and emotion*, New York, Academic Press.

Torresan P., 2008, *Intelligenze e didattica delle lingue*, Bologna, EMI.

Yun Dai D., Sternberg R. J., 2004, *Motivation, emotion, and cognition. Integrative Perspectives on intellectual functioning and development*, Mahwah Erlbaum.