



UNIVERSITÀ  
DEGLI STUDI  
FIRENZE

## DOTTORATO DI RICERCA IN SCIENZE DELLA FORMAZIONE E PSICOLOGIA

CICLO XXX

COORDINATRICE Prof.ssa Simonetta Ulivieri

Narrare i ricordi per regolare le emozioni:  
narrazione autobiografica e regolazione emotiva in  
adolescenza e aduldtà emergente

Settore Scientifico Disciplinare MPSI/04

**Dottoranda**

Dott.ssa Pascuzzi Debora

**Tutore**

Prof. Smorti Andrea

**Coordinatrice**

Prof.ssa Ulivieri Simonetta

Anni 2014/2017

*A Davide,  
per la storia che sei  
e per la storia che siamo,  
insieme.*



## Indice

Premessa.....	8
---------------	---

## PREMESSA TEORICA

### **CAPITOLO 1. L'intreccio tra memoria autobiografica, narrazioni personali e regolazione emotiva**

1.1 Memoria e narrazione autobiografica.....	12
1.2 Il ruolo della regolazione emotiva.....	17
1.2.1 Memoria autobiografica e regolazione emotiva.....	22
1.2.2 Narrazione e regolazione emotiva.....	25
1.3 La narrazione come processo relazionale.....	30
1.3.1 Narrare, scrivere e riflettere.....	30
1.3.2 Il ruolo del narratario.....	34
1.3.3 Il ruolo del narratore.....	38
1.4 La narrazione tra adolescenza e adultità emergente.....	41
1.5 Conclusioni.....	44

## RICERCA

### **CAPITOLO 2. Primo studio. Raccontare a un narratario empatico e raccontare a un narratario distratto: l'influenza del tipo di ascolto sui processi di memoria e regolazione emotiva**

2.1 Introduzione.....	48
2.2 Metodologia.....	51

2.2.1 <i>Partecipanti</i> .....	54
2.2.2 <i>Strumenti</i> .....	54
2.2.3 <i>Procedura</i> .....	58
2.3 Risultati.....	60
2.3.1 <i>Analisi preliminare dei dati</i> .....	60
2.3.2 <i>Risultati primo obiettivo</i> .....	63
2.3.3 <i>Risultati secondo obiettivo</i> .....	73
2.3.4 <i>Risultati terzo obiettivo</i> .....	75
2.4 Discussione.....	83
2.5 Conclusioni.....	89
2.6 Limiti e direzioni future.....	90
<b>CAPITOLO 3. Secondo studio. Scrivere un ricordo o raccontarlo oralmente: l'influenza del tipo di narrazione sui processi di memoria e regolazione emotiva</b>	
3.1 Introduzione.....	93
3.2 Metodologia.....	96
3.2.1 <i>Partecipanti</i> .....	99
3.2.2 <i>Strumenti</i> .....	99
3.2.3 <i>Procedura</i> .....	101
3.3 Risultati.....	103
3.3.1 <i>Analisi preliminare dei dati</i> .....	103

3.3.2 Risultati primo obiettivo.....	109
3.3.3 Risultati secondo obiettivo.....	118
3.3.4 Risultati terzo obiettivo.....	121
3.4 Discussione.....	125
3.5 Conclusioni.....	131
3.6 Limiti e direzioni future.....	132

## **DISCUSSIONE DELLA RICERCA**

### **CAPITOLO 4. I due studi a confronto: come i diversi modi di narrare interagiscono con la memoria autobiografica e la regolazione emotiva**

4.1 Dal raccontare al come si racconta.....	135
4.1.1 <i>La narrazione di un ricordo autobiografico modifica la valutazione emotiva di questo ricordo, in particolare quando si racconta in un contesto favorevole di narrazione.....</i>	136
4.1.2 <i>Quando un ricordo autobiografico viene narrato a un ascoltatore empatico, la narrazione è uno strumento di regolazione emotiva.....</i>	139
4.1.3 <i>Gli individui con livelli più elevati di disregolazione emotiva riportano maggiori benefici nella narrazione con un ascoltatore empatico rispetto a un ascoltatore distratto.....</i>	144
4.2 Conclusioni.....	151
4.2.1 <i>L'importanza di raccontare.....</i>	151
4.2.2 <i>L'importanza di ascoltare.....</i>	153

4.3 Punti di forza e punti di criticità della ricerca.....	156
<b>Bibliografia</b> .....	160
<b>Appendice</b> .....	173
Approfondimento sull'importanza di ascoltare.....	173
<i>L'arte dell'ascolto</i> .....	173
<i>Educare ad ascoltarsi e ad ascoltare</i> .....	176
Strumenti del primo studio.....	180
Strumenti del secondo studio.....	191
<b>Ringraziamenti</b> .....	195

*Le storie sono acque che vanno in fondo alla discesa.*

*Un uomo è un bacino di raccolta.*

Erri De Luca

## Premessa

Il progetto di ricerca del mio percorso di dottorato ha come oggetto la relazione tra memoria autobiografica, narrazione personale e regolazione emotiva, con una particolare attenzione allo sviluppo di questi processi in adolescenza e adultità emergente. Nello specifico, alla base del lavoro, c'è una domanda fondamentale, ovvero se la narrazione dei propri ricordi, e specialmente dei ricordi spiacevoli, possa essere considerata uno strumento efficace per regolare le proprie emozioni.

La direzione che ho dato al mio percorso di ricerca nasce dall'interesse per le parole, in particolare per il potere che le parole hanno di costruire la realtà. L'idea che le storie nascano per mettere in ordine e dare un senso a quello che viviamo rimanda alla loro possibilità di agire anche sulle emozioni e sui ricordi. La parola, sia essa la parola letteraria o la parola terapeutica, riesce a colmare lo scarto dalla realtà, che spesso si configura come uno stato di sofferenza. La parola ha un'azione trasformatrice, può guarire il dolore, può sciogliere i nodi e dischiudere verità, come nella poesia "I limoni", che spesso i miei studi richiamavano alla mente. Montale scrive: "Vedi, in questi silenzi in cui le cose s'abbandonano e sembrano vicine a tradire il loro ultimo segreto, talora ci si aspetta di scoprire uno sbaglio di Natura, il punto morto del mondo, l'anello che non tiene, il filo da disbrogliare che finalmente ci metta nel mezzo di una verità". Lo *sbaglio*, lo *scarto*, l'*anello* che non tiene, il *filo* da disbrogliare, sono tutti quei nodi che permettono alla narrazione, alla *verità*, di nascere e compiersi. La parola, dunque, diventando "verità", può modificare la memoria, trasformando il nostro modo di vedere le cose passate, e le emozioni, cambiando quello che proviamo rispetto a ciò che ci è accaduto. L'interesse per questi temi ha, quindi, portato a un lavoro di ricerca nella letteratura scientifica relativa agli studi che hanno indagato il legame fra memoria, narrazione e regolazione emotiva. Questa ricerca è stato il primo passo del mio progetto di dottorato e ha permesso la realizzazione degli studi che si sono svolti successivamente.

Come tutti i progetti, anche il mio all'inizio era come un seme, perché racchiudeva in sé un potenziale che solo la crescita, la cura e l'attenzione possono far emergere. Il tempo e l'impegno hanno fatto il loro lavoro, e, nel maturare, gli oggetti di indagine hanno cominciato ad avere un nome più preciso e a scoprire nuove forme di

interazione. Crescendo, infatti, il progetto si è, da una parte, spogliato di tutto quello che appariva superfluo o che rappresentava un ostacolo al suo sviluppo, dall'altra parte, si è arricchito di nuove idee, nuovi spunti, e nuovi modi di leggere la realtà. Ciò che il tempo e lo studio fanno comprendere è che dietro ogni parola esiste un mondo di significati e che, ad esempio, quando si parla di memoria, non si può prescindere dalle emozioni che un ricordo suscita, così come quando si parla di narrazione non si può ignorare che dietro un racconto ci sia qualcuno che parla e qualcuno che ascolta, e, ancora, quando si parla di regolazione emotiva è necessario declinarla in una prospettiva complessa, in cui l'interazione con il contesto gioca un ruolo essenziale. Il progetto, quindi, oggi si arricchisce di questi aspetti: si fonda sui tre concetti di partenza, ovvero memoria autobiografica, narrazione personale e regolazione emotiva, e si allarga a un nuovo concetto, che è quello della relazione tra narratore e narratario, il destinatario della narrazione.

La struttura del primo capitolo segue uno schema di sviluppo in cui, a partire dalla definizione teorica dei costrutti in esame, si prosegue aggiungendo ogni volta un nuovo tassello. Dunque, dalle definizioni di memoria e narrazione autobiografica, si passa alla relazione tra memoria, narrazione e regolazione emotiva. Verranno illustrati gli studi che hanno indagato questa relazione, dando spazio a quelle che sono le due principali direzioni della ricerca, ovvero il legame tra memoria autobiografica e regolazione emotiva da una parte, e il legame tra narrazione e regolazione emotiva dall'altra parte. Il passo successivo è rappresentato dalla proposta di un ulteriore elemento di analisi, la narrazione nella sua dimensione relazionale. Si ripercorreranno gli studi che hanno confrontato la narrazione scritta, la narrazione orale e la riflessione silenziosa e, successivamente, si darà spazio al ruolo del narratario per analizzare le diverse modalità di ascolto, e al ruolo del narratore, per indagare l'influenza delle competenze emotive sui benefici della narrazione. Infine, si centerà la discussione sull'adolescenza e l'adulità emergente, con l'obiettivo di approfondire lo studio di questi processi in relazione a questi periodi di sviluppo della vita.

A partire dai dati della letteratura e dagli interrogativi rimasti aperti, si passerà alla parte della ricerca, in cui verranno illustrati i due studi condotti, descrivendone nel dettaglio le ipotesi di partenza, l'apparato metodologico adottato e i risultati emersi. Infine, l'ultimo capitolo ha l'obiettivo di mettere insieme i due studi e di leggerli alla

luce dei lavori presenti in letteratura, per rintracciare i punti di continuità e discontinuità tra essi e la letteratura, le prime risposte alle domande che ancora erano rimaste aperte e gli interrogativi che meritano un ulteriore approfondimento con studi futuri.

La parte empirica della tesi rappresenta il cardine del lavoro, la realizzazione concreta del progetto di ricerca che si è svolto nei primi due anni del mio percorso. La base di partenza entro cui si collocano i due studi realizzati è rappresentata dal lavoro condotto già da alcuni anni presso il Laboratorio di Valutazione dei Processi di Sviluppo del Dipartimento di Psicologia dal Professor Andrea Smorti e dalla Dottoressa Chiara Fioretti. La collaborazione con loro è parte integrante del mio percorso di dottorato; sebbene l'intero lavoro di tesi, ivi compresa la parte relativa alla ricerca, verrà presentato in prima persona, è doveroso sottolineare come esso sia frutto di una proficua collaborazione e di un intenso scambio di conoscenze e competenze.

Il primo studio si è svolto nel primo anno di dottorato grazie anche al supporto di una studentessa di Psicologia, Roberta Catilino, che ha avuto un ruolo basilare nella realizzazione della procedura sperimentale. Le analisi su questi dati hanno lasciato alcune domande aperte e hanno portato alla elaborazione di una seconda ricerca, che è stata messa a punto con la preziosa collaborazione della Professoressa Monisha Pasupathi, con la quale mi ero precedentemente messa in contatto per programmare alcuni mesi di visita nel suo laboratorio presso l'Università dello Utah. Il secondo studio ha preso avvio nella primavera del secondo anno di dottorato con il supporto fornito da una ricercatrice del laboratorio, Roberta Della Croce, e alcune studentesse di Psicologia, Francesca Boddi, Giulia Marta Bonsegna, Ludovica Borsellini ed Elena Pellegrini, che hanno contribuito al reclutamento del campione, nonché alla implementazione della manipolazione sperimentale. Nell'autunno dello stesso anno, a ricerca terminata, ho trascorso due mesi a Salt Lake City, presso il Social Development Lab della Professoressa Pasupathi, dove ho portato a termine l'analisi dei dati raccolti nelle due ricerche.

Le esperienze maturate in questi tre anni, le persone incontrate sul percorso e tutte le storie ascoltate sono i *gialli dei limoni* di cui scriveva Montale: sono ciò che in questa tesi non verrà scritto, che rimane come qualcosa che si può solo scorgere da quel *malchiuso portone*. Ma è nella memoria di questi tre anni di vita che “il gelo del cuore si sfa”.



# **PREMESSA TEORICA**

## CAPITOLO 1

### **L'intreccio tra memoria autobiografica, narrazioni personali e regolazione emotiva**

*Che cos'è dunque il tempo? Quando nessuno me lo chiede, lo so; ma se qualcuno me lo chiede e voglio spiegarglielo, non lo so. Tuttavia affermo con sicurezza di sapere che, se nulla passasse, non vi sarebbe un tempo passato; se nulla si approssimasse, non vi sarebbe un tempo futuro, se non vi fosse nulla, non vi sarebbe il tempo presente (...)Ma forse si potrebbe propriamente dire: tre sono i tempi, il presente del passato, il presente del presente, il presente del futuro. Infatti, questi tre tempi sono in qualche modo nell'animo, né vedo che abbiano altrove realtà: il presente del passato è la memoria, il presente del presente la visione diretta, il presente del futuro l'attesa.*

*(S. Agostino)*

#### **1.1 Memoria e narrazione autobiografica**

I ricordi non sono semplici registrazioni di eventi custoditi nel magazzino della memoria, archiviati con una etichetta emotiva stabile e definitiva, ma rappresentano un materiale in continua revisione, che viene rielaborato sia dal punto di vista strutturale che dal punto di vista emotivo. L'idea della memoria come magazzino statico è un concetto criticato fin nei primi studi sulla memoria. In realtà, già Sant'Agostino riconosceva alla memoria una natura processuale, evidenziando come essa sia la rilettura al presente di ciò che è accaduto nel passato (*il presente del passato è la memoria*).

Quando l'idea prevalente era quella di un contenitore in cui era possibile collocare delle informazioni attraverso un lavoro di reiterazione (Ebbinghaus, 1913) e in cui vi era un limite nello *span* atto a contenere il materiale mnestico (Miller, 1956), alcuni studiosi hanno dimostrato come in realtà la mente umana proceda con un lavoro complesso di rielaborazione per poter custodire il materiale da apprendere. Bartlett (1933), per esempio, contrastò fortemente la concezione di memoria associazionistica

proposta da Ebbinghaus e ribadì che era necessario indagarla nel suo ruolo effettivo sulla realtà, e non attraverso la ripetizione di sillabe prive di senso. La memoria, secondo Bartlett, è un processo attivo di ricostruzione basato su uno schema di riferimento, che consente di organizzare le tracce mnestiche in maniera dinamica. Il ruolo attivo dell'individuo nel gestire i suoi processi di memoria consente di andare oltre i limiti dello *span* mnestico: come ha affermato Bruner (1990), la mente umana, plasmata dalla cultura, adopera degli strumenti in grado di superare i vincoli dettati dal funzionamento biologico. Nel caso dello *span* di memoria, ad esempio, l'uomo può adottare delle strategie mnestiche in grado di aggirarlo. Oggi questo concetto di memoria come processo dinamico è ormai consolidato, ed è un concetto che si trasferisce su tutte le dimensioni della memoria, ancor di più su quella memoria che è deputata a custodire gli eventi di vita, ovvero la memoria autobiografica.

La memoria autobiografica è una memoria essenziale per l'identità dell'individuo. Riprendendo le parole del poeta messicano Octavio Paz, "la memoria non è ciò che ricordiamo, ma ciò che ci ricorda"; infatti, la memoria autobiografica custodisce tutte quelle situazioni, persone ed eventi particolari che riguardano la vita dell'individuo, consentendo di scrivere e riscrivere continuamente il Sé personale in rapporto agli altri (Nelson & Fivush, 2004). Questo lavoro di scrittura deve rispondere a due principi fondamentali (Conway, 2005): un principio di corrispondenza e un principio di coerenza. Il principio di corrispondenza è quello in base al quale è necessario mantenersi fedeli alla realtà dei fatti accaduti, ed è quello che viene garantito dalla memoria episodica, ovvero la memoria dei singoli eventi di vita. Il principio di coerenza stabilisce che il ricordo venga a essere intessuto in una trama più complessa e ad assumere un preciso significato alla luce di questa trama; questo principio viene garantito dalla memoria semantica, che è la memoria preposta alla conservazione delle conoscenze sul sé. Il lavoro della memoria autobiografica è, quindi, quello di dare forma all'individuo in un gioco di incastri fra ciò che è realmente accaduto e ciò che si conosce di sé, in relazione all'immagine che si vuole mostrare. Questa immagine è strettamente connessa ai temi del Sé (Conway, 2005), che sono organizzazioni del Sé caratterizzate dai compiti evolutivi affrontati dall'individuo nel corso della sua esistenza. I temi del Sé hanno la funzione di risolvere lo squilibrio fra il Sé e gli altri Sé

possibili; infatti, dinanzi a una discrepanza rispetto all'immagine che si vuol dare, possono attivarsi, richiamando il ricordo autobiografico a cui sono associati.

Più recentemente, gli studiosi si sono concentrati sull'indagine degli aspetti che definiscono la memoria autobiografica e che consentono di rileggerla in un'ottica multidimensionale. Ad esempio, Boyacioglu e Akfirat (2014) hanno definito la memoria autobiografica sulla base di molteplici dimensioni che vanno dalle caratteristiche strutturali del ricordo (la vividezza o i dettagli del ricordo) alle dimensioni del richiamo e della condivisione attraverso la narrazione, considerando anche gli aspetti propriamente emotivi. Il ricordo autobiografico non si esaurisce dunque, nella semplice definizione di un contenuto connotato da dettagli sensoriali, spaziali o temporali, ma si arricchisce di aspetti emotivi e narrativi che riescono a dare spessore a quel ricordo e a renderlo vivo nel presente. Ritornando a Octavio Paz, "la memoria è un presente che non finisce mai di passare": sono le emozioni che il ricordo suscita ed i racconti che facciamo di quel ricordo a renderlo parte integrante della vita attuale. Ed è proprio questo intreccio tra memoria, narrazione ed emozioni ad aver ispirato numerosi studi che hanno indagato come questi processi interagiscono tra loro nel costruire e ricostruire l'identità delle persone.

Verso la fine dei tre anni di età, nella mente del bambino, comincia a prendere forma quello che Bauer (1993) chiama sistema narrativo di memoria, che, sviluppandosi successivamente al sistema episodico e a quello semantico, consente al bambino di mettere insieme conoscenze ed eventi sotto forma di parole, dando loro la struttura temporale del prima-dopo. La possibilità di utilizzare il linguaggio per dare voce ai propri ricordi permette che questi ricordi vengano consolidati. Infatti, in generale, le informazioni possono essere immagazzinate soltanto attraverso la riesposizione ad esse. Il racconto che il bambino fa sulle sue esperienze rappresenta una modalità di riesposizione allo stimolo, che consente quindi il mantenimento di quelle esperienze e lo sviluppo della memoria a lungo termine per gli eventi episodici. Pertanto, è evidente come il linguaggio sia essenziale allo sviluppo della memoria autobiografica.

Il linguaggio continua a esercitare il suo impatto sulla memoria nel corso dell'intera esistenza dell'individuo: la possibilità di raccontare i propri ricordi promuove

quel processo che Tulving e Craik (2000) hanno definito di *rehearsal*<sup>1</sup>; la narrazione, infatti, si configura come un *rehearsal* rielaborativo della memoria. Il linguaggio, dando una struttura narrativa alla memoria, consente di realizzare un cambiamento simile a quello descritto da Vygotskij (1965) nel passaggio dal linguaggio interiore al linguaggio esteriore o “linguaggio per gli altri”. Lo studioso ha osservato come nel linguaggio interiore non ci siano vincoli da rispettare; è un *linguaggio silenzioso* caratterizzato da una scarsa articolazione sintattica e fonetica, in cui il senso prevale sul significato, i pensieri sono liberi da schemi e si arriva a intuire un’idea senza passare dai nessi logici. Il linguaggio esteriore, invece, è legato a due vincoli: un vincolo fisico, dato dalla linearizzazione, ovvero la trasposizione dei propri pensieri in fonemi, e un vincolo culturale, in quanto è legato al codice grammaticale e convenzionale della cultura di appartenenza; ogni linguaggio è, infatti, il prodotto della cultura dell’individuo. In questo senso, il passaggio dalla memoria alla narrazione attraverso il linguaggio è una *trasformazione rivoluzionaria* (Smorti, 2007), che rende la memoria un artefatto culturale (Smorti, 2011). La narrazione, quindi, consente di mettere in ordine la memoria, dando ai ricordi una struttura lineare che possa soddisfare le caratteristiche della storia. Una storia, infatti, per essere tale deve rispondere ai vincoli di raccontabilità, ovvero deve avere degli elementi che la rendano affascinante al pubblico e che lo persuadano a continuare ad ascoltarla, e di credibilità, ovvero non deve essere troppo straordinaria al punto da violare la canonicità e rischiare di apparire come inverosimile.

Ogni storia è unica e diversa; come sostiene Bruner (1990), fin dai primi anni di vita, al bambino viene insegnato a raccontare la sua personale “storia di umana diversità”; al tempo stesso, però, il bambino deve apprendere a ricondurre quella storia ai canoni stabiliti dalla sua cultura di appartenenza. Il bambino, infatti, nascendo e sviluppandosi in un contesto sociale, affina le sue pratiche di narrazione in questo contesto. È, in particolare, nella interazione con il caregiver che il bambino apprende a conoscere se stesso attraverso la costruzione di una narrazione, cominciando a definire

---

<sup>1</sup> La traduzione letterale di *rehearsal* è prova; rimanda, ad esempio, alle prove che si fanno a teatro prima di uno spettacolo. Nell’ambito degli studi sulla memoria autobiografica, questo termine sta a indicare che il ricordo rappresenta una forma di esercizio di ripetizione.

la sua identità, che, nell'ottica di Singer (2004), si configura come una identità narrativa. La costruzione dell'identità narrativa affonda, quindi, le proprie radici nelle interazioni madre-bambino (Fivush, 1994); tuttavia, è nell'adolescenza che questo processo prende il suo avvio e continua a svilupparsi lungo tutto il ciclo di vita, poiché a questa età gli individui possiedono gli strumenti cognitivi necessari a costruire storie di vita integrate (Habermas & Bluck, 2000). Come ha affermato McAdams (1985, 1993, 1996), nella tarda adolescenza e nella prima età adulta le persone cominciano a costruire la propria storia di vita intesa come una narrazione interiorizzata ed evolutiva sul Sé che ricostruisce in modo selettivo il passato ed anticipa il futuro in modo tale da dare alla vita un senso globale di coerenza e finalità. McAdams fa riferimento al costrutto di Erikson (1950) di identità dell'Io e alla crisi evolutiva "identità versus confusione di ruoli", tipica di questo periodo della vita. Nell'età adolescenziale, infatti, l'individuo comincia a sperimentare un'ampia gamma di ruoli sociali allo scopo di consolidare le proprie convinzioni e i propri valori in una ideologia personale e di impegnarsi in progetti di vita. McAdams (2001) sostiene che questo avvenga attraverso il raccontare e il raccontarsi delle storie di vita, che permettano di capire e conoscere chi si è veramente e come adattarsi al mondo adulto. Il raccontare storie porta, quindi, alla costruzione di una identità narrativa con l'obiettivo di comprendere le esperienze personali e di dare significato alla propria vita. Questo processo accompagna l'individuo nel corso della sua intera esistenza. La narrazione assolve, quindi, la funzione di costruire il Sé identitario degli individui: narrare vuol dire dare forma al proprio Io, ridisegnando gli eventi vissuti e le emozioni legate a questi eventi. La narrazione risponde, pertanto, a quel bisogno specifico di dare una struttura lineare alle proprie esperienze: ogni storia, infatti, porta in sé un contenuto emotivo, e tanto più quel contenuto sarà intenso, tanto maggiore sarà la necessità di raccontarlo e di dividerlo (Rimé, 2009; Rimé & Christophe, 1997).

Raccontare diventa necessario soprattutto in relazione a quelle esperienze che rappresentano dei momenti di frattura e che sono quindi particolarmente intense dal punto di vista emotivo. Bruner (2002) afferma, infatti, che la narrazione nasce a partire dalla violazione della canonicità. Le storie si raccontano quando c'è uno scarto dalla realtà che deve essere spiegato, diventando così strumenti per mettere in ordine dove questo viene a mancare. Il racconto svolge, dunque, la funzione di strutturazione

dell'esperienza, ovvero porta alla creazione di schemi di natura narrativa che consentono la comprensione delle esperienze e la loro archiviazione in memoria. Questa strutturazione non comporta semplicemente un'azione di immagazzinamento individuale, ma è di natura sociale, poiché è finalizzata alla condivisione. Bruner (1990) sostiene, inoltre, che un'altra funzione della narrazione sia quella di regolazione dell'affetto, perché il ricordare un certo evento rianima nell'individuo quelle emozioni legate a quell'evento e il racconto serve, quindi, a giustificarle. L'organizzazione delle esperienze in uno schema coerente consente agli individui di avere un senso di predicibilità e di controllo sulle loro vite: una volta che un'esperienza acquisisce una struttura e un significato, gli effetti emotivi di questa esperienza sono maggiormente gestibili, e ciò promuove benefici sulla salute (Pennebaker & Seagal, 1999). Giustificare e organizzare attraverso il racconto per dare linearità a delle esperienze emotive ci permette di arrivare a definire le storie come strumenti di regolazione emotiva.

## **1.2 Il ruolo della regolazione emotiva**

L'atto del ricordare va necessariamente declinato in senso emotivo. Le memorie sono costellazioni di eventi e di emozioni: ogni evento, a partire dal momento in cui si verifica e viene codificato in memoria, fino al momento in cui viene rievocato, implica una profonda interazione con la sfera affettiva. Dunque, il contenuto emotivo di un'esperienza può influenzare il modo in cui l'evento viene successivamente ricordato, ma, al tempo stesso, le emozioni esperite durante il recupero mnestico possono influenzare l'informazione richiamata e modificarla (Holland & Kensinger, 2010).

Numerosi studi hanno evidenziato come la possibilità di orientare il recupero di ricordi autobiografici influisca sul miglioramento del tono dell'umore (Josephson, Singer, & Salovey, 1996; McFarland & Buehler, 1998; Rusting, 1999; Rusting & DeHart, 2000; Setliff & Marmurek, 2002). Questo processo è particolarmente evidente negli studi che riguardano il *mood incongruent recall*, ovvero la tendenza a richiamare un'informazione opposta alla valenza del proprio stato d'animo. Diversi ricercatori hanno affermato che gli effetti di incongruenza del tono dell'umore siano il risultato di processi regolatori in cui gli individui richiamano alla memoria ricordi positivi per

migliorare uno stato d'animo negativo (Josephson et al., 1996; Rusting, 1999; Rusting & DeHart, 2000).

La natura costruttiva della memoria autobiografica la rende particolarmente adatta ai processi di regolazione sia del tono dell'umore, sia delle emozioni: i ricordi, infatti, possono essere costruiti in modo da accentuare i dettagli positivi o negativi, allo scopo di mantenere un senso coerente del sé (Conway, 2005). La memoria autobiografica diventa, quindi, lo strumento per regolare le emozioni attraverso la focalizzazione selettiva su eventi di vita emotivamente significativi.

Lo stesso avviene per la narrazione. La ricerca ha dimostrato come l'atto di raccontare storie abbia conseguenze importanti sul benessere individuale (Pennebaker, 1997; Pennebaker & Graybeal, 2001): la costruzione di storie consente la regolazione delle esperienze emotive, poiché le emozioni che vengono riorganizzate in uno schema strutturato attraverso il racconto sono più facilmente elaborate e più efficacemente regolate. La condivisione dei propri ricordi attraverso la narrazione si compie allo scopo di gestire l'impatto emotivo che le esperienze portano con sé (Pasupathi, 2003; Rimé & Christophe, 1997) e questa condivisione favorisce la comprensione delle emozioni e, quindi, la loro regolazione. In questo senso, Rimé (2009) parla di *regolazione emotiva interpersonale*, un processo che si svolge nel rapporto fra chi narra e chi ascolta e che ha lo scopo di regolare le memorie emotive attraverso la condivisione nella narrazione. Questo processo si rende necessario perché le memorie emotive tendono a mantenersi nel tempo in maniera più stabile, a differenza delle emozioni che, per definizione, sono transitorie e hanno una durata più breve. Pertanto, si configura l'importanza della interazione sociale come mezzo per gestire l'impatto dei ricordi particolarmente intensi dal punto di vista emotivo.

Quando si parla di regolazione emotiva ci si trova davanti a una molteplicità di definizioni e costrutti teorici, che abbracciano numerosi campi di indagine, dalle neuroscienze (LeDoux, 1993; Lewis & Stieben, 2004), alla psicopatologia (Bradley, 2000; Keenan, 2000), fino alla psicologia dello sviluppo (Cole, Martin, & Dennis, 2004; Fox & Calkins, 2004). Tuttavia, esiste un alto grado di accordo nella comunità scientifica nel ritenere la regolazione emotiva come la capacità di gestire le esperienze emotive a partire dal presupposto che tutte le emozioni siano necessarie e funzionali al benessere individuale. Il modello teorico di base è, quindi, un modello basato



sull'accettazione delle emozioni e, di conseguenza, sulla modulazione di queste. Accettare le emozioni che si provano e moderarle quando è necessario significa adottare una prospettiva per cui la regolazione emotiva si struttura come un processo che consente di alterare la durata e l'intensità dell'emozione e non di cambiarla qualitativamente.

Uno dei costrutti teorici più recenti di regolazione emotiva è quello formulato da James Gross (1998) e fa riferimento ai processi di scelta, mantenimento e miglioramento delle emozioni attraverso l'utilizzo di specifiche strategie di regolazione per adattarsi in maniera flessibile al contesto. In particolare, il gruppo di ricerca di Gross ha indagato due tipi di strategie, che sono quelle utilizzate più frequentemente dagli individui e che afferiscono a due diverse categorie di processi regolatori identificati da questi ricercatori. Una strategia è la rivalutazione cognitiva, che consiste nell'interpretare una situazione emotiva in modo da alterarne l'impatto, e afferisce alla più ampia categoria dei processi basati sugli antecedenti (*antecedent-focused processes*), ovvero quelle strategie che vengono messe in atto prima che l'emozione insorga. L'altra strategia è la soppressione espressiva e consiste nell'inibire i comportamenti legati all'emozione in corso; appartiene ai processi focalizzati sulla risposta (*response-focused processes*), in quanto si attiva solo dopo che l'emozione è stata generata.

La ricerca ha dimostrato che l'uso sistematico di una specifica strategia ha effetti diversi sul benessere psicologico e sociale degli individui (Butler et al., 2003; English & John, 2013; Gross & John, 2003; Richards, Butler, & Gross, 2003; Srivastava, Tamir, McGonigal, John, & Gross, 2009). In particolare, coloro che adottano più frequentemente la rivalutazione cognitiva, modificano non soltanto il comportamento espressivo individuale, ma anche quello che provano e che condividono con gli altri. Mostrano un atteggiamento ottimistico di fronte agli eventi stressanti, reinterpretano il significato personale degli *stressor* e si attivano nel modificare l'umore negativo. A livello affettivo, quindi, esperiscono più emozioni positive che emozioni negative di coloro che utilizzano più frequentemente la soppressione espressiva. A livello sociale, sono più portati a condividere le loro emozioni, sia positive che negative, e hanno relazioni più intime con gli amici. Al contrario, coloro i quali tendono maggiormente a sopprimere i comportamenti legati all'emozione presentano un senso di incongruenza e

discrepanza tra l'esperienza interiore e quella esteriore, che può alienarli da se stessi e dagli altri. Mostrano una spiccata tendenza a mascherare i loro vissuti emotivi di fronte a eventi stressanti, sono più confusi riguardo a ciò che provano, tendono a ruminare sugli eventi negativi e presentano una minore capacità di modificare l'umore e di vedere le cose sotto una luce positiva. Dal punto di vista sociale, si mostrano più riluttanti a condividere le emozioni, sia quelle negative che quelle positive, e riportano una maggiore tendenza all'attaccamento evitante, pertanto le loro relazioni sono meno improntate all'intimità. Sebbene a livello comportamentale gli effetti della soppressione siano simili a quelli della rivalutazione, in quanto in entrambi i casi si riduce il comportamento espressivo, a livello fisiologico abbiamo una distinzione importante legata al fatto che, a differenza di coloro che utilizzano la rivalutazione, quelli che tendono a sopprimere le emozioni rimangono fisiologicamente attivi (Gross & John, 2003). Alla luce di questi risultati, la rivalutazione cognitiva si configura come una strategia ottimale di regolazione, al contrario della soppressione espressiva.

Più recentemente, gli studiosi hanno dato una lettura multidimensionale al costrutto di regolazione emotiva, prendendo in considerazione quei processi che intervengono insieme alla effettiva regolazione e che vanno dalla chiarezza e consapevolezza emotiva alla accettazione delle risposte emozionali. In particolare, hanno definito queste dimensioni: (a) la consapevolezza e la comprensione delle emozioni, (b) l'accettazione delle emozioni, (c), l'abilità a controllare le reazioni impulsive e a comportarsi in linea con gli obiettivi stabiliti quando si esperiscono emozioni negative, e (d) la capacità di utilizzare in maniera flessibile strategie di regolazione volte a modulare le reazioni emotive in modo da raggiungere i propri scopi e soddisfare le richieste situazionali (Gratz & Roemer, 2004). Le difficoltà che si riscontrano in queste dimensioni vanno a definire il costrutto di disregolazione emotiva (Gratz & Roemer, 2004).

La regolazione emotiva non si configura soltanto come una competenza emotiva di base, ma assume le caratteristiche di un processo che si modifica in relazione al contesto in cui si trova l'individuo. Si può parlare, quindi, di una regolazione emotiva "di tratto", intesa come caratteristica personale di gestire le proprie esperienze emotive, identificabile, ad esempio, con la tendenza a utilizzare più frequentemente determinate strategie di regolazione, e di una regolazione emotiva "di stato", che possiamo

ricondurre ai processi di regolazione “in vivo” influenzati dal contesto e da altre variabili e che abbiamo definito regolazione emotiva narrativa.

Riconnettendoci ai temi della memoria autobiografica e della narrazione, possiamo vedere come l'intreccio fra le due diverse accezioni di regolazione emotiva e questi processi sia realmente multidirezionale. Da un lato, infatti, possiamo osservare come le caratteristiche di tratto di regolazione emotiva possano influenzare il ricordo autobiografico e il racconto delle proprie esperienze, per esempio incrementando la qualità del ricordo e della narrazione successiva, dall'altro lato, possiamo vedere come ricordare e raccontare favoriscano la capacità di regolare le emozioni legate al ricordo e di migliorare le emozioni che si provano grazie alla narrazione. La ricerca in questo campo si è mossa nell'analizzare queste diverse direzioni, in certi casi con un'indagine più approfondita, in particolare per quanto riguarda l'influenza della regolazione emotiva, intesa come caratteristica “di tratto”, sulla memoria (Denkova, Dolcos, & Dolcos, 2012; Levine, Schmidt, Kang, & Tinti, 2012; Wisco & Nolen-Hoeksema, 2010) e della narrazione sulla regolazione emotiva, intesa come processo “di stato” (Pasupathi, 2003; Pasupathi et al., 2015; Pennebaker, 1997; Pennebaker & Ferrell, 2013; Rimé, 2013), in altri casi, invece, tralasciando alcuni aspetti. Queste lacune in letteratura sono ascrivibili a diversi fattori. Un primo fattore è legato alla specificità del costrutto di regolazione emotiva a cui in questo lavoro si fa riferimento (Gratz & Roemer, 2004; Gross, 1998). Infatti, negli studi spesso si parla di regolazione emotiva in termini più ampi, come miglioramento del tono emotivo, o si adottano altri costrutti, per esempio l'intelligenza emotiva.

Un secondo fattore riguarda un limite importante che caratterizza quest'area di indagine e che è legato alla scarsa distinzione tra i costrutti di memoria autobiografica e narrazione personale. I ricercatori, infatti, utilizzano spesso l'etichetta di memoria autobiografica per definire la variabile oggetto di studio, quando in realtà essi hanno utilizzato la narrazione per studiare la memoria; come è stato già detto in precedenza, l'uso del linguaggio per indagare i ricordi comporta l'osservazione di un tipo di memoria che è stata trasformata in un racconto. Sebbene sia difficile studiare la memoria autobiografica senza l'uso del linguaggio (Smorti & Fioretti, 2016), tuttavia, è necessario adottare metodi diversi dalle storie. Questo può essere fatto, ad esempio, chiedendo agli individui di richiamare eventi passati da una lista di ricordi, oppure

utilizzando parole stimolo per sollecitare ricordi in un lasso breve di tempo. Se il linguaggio viene utilizzato poco e vengono usate domande categoriali, invece della richiesta di raccontare una storia, i processi narrativi sono quasi del tutto esclusi.

Nei paragrafi successivi, farò una breve rassegna degli studi che hanno indagato i rapporti tra memoria, narrazione e regolazione emotiva, considerando la regolazione emotiva in un'ottica più ampia e mantenendo la distinzione fra i costrutti di memoria autobiografica e narrazione.

### ***1.2.1 Memoria autobiografica e regolazione emotiva***

Le ricerche che hanno come oggetto di studio il legame tra la regolazione emotiva e i ricordi autobiografici hanno dimostrato come la capacità di gestire le emozioni possa avere un impatto notevole sulla memoria. Allo stesso modo, è stato osservato che gli individui scelgono di orientare i loro processi di recupero mnestico allo scopo di ricercare determinati ricordi che possano modificare i loro stati emotivi. In questo senso, la regolazione emotiva può essere considerata come un obiettivo dei processi di reminiscenza autobiografica (Holland & Kensinger, 2010).

Rispetto al primo punto, ovvero come le differenze individuali nel regolare le emozioni si riflettano sui processi di memoria autobiografica, la ricerca ha dimostrato che buone competenze emotive in generale, e la regolazione emotiva in particolare, hanno un ruolo chiave nell'influenzare la memoria autobiografica. Per esempio, Wisco e Nolen-Hoeksema (2010) hanno studiato gli effetti di rivalutazione cognitiva e soppressione espressiva, ovvero le due strategie più utilizzate di regolazione emotiva, sulla rievocazione dei ricordi e hanno trovato che la rivalutazione cognitiva, a differenza della soppressione espressiva, si associa a una maggiore positività nei ricordi richiamati alla mente. Gli autori, dopo aver misurato le abilità di regolazione emotiva dei partecipanti attraverso alcuni questionari, hanno utilizzato una lista di diciotto parole (sei negative, sei neutrali e sei positive) per stimolare la reminiscenza autobiografica. A partire dalle parole-stimolo fornite, i partecipanti dovevano richiamare il primo ricordo che veniva loro in mente e successivamente valutarlo come positivo o negativo; il tempo nella risposta è stato calcolato come una misura di latenza di memoria. I risultati hanno dimostrato che la rivalutazione cognitiva si configura come una strategia ottimale

di recupero mnestico: dall'analisi dei dati, è emerso che questa strategia prediceva un incremento nella positività dei ricordi. La soppressione espressiva, invece, era associata a una elevata accessibilità per i ricordi negativi; tuttavia, è risultata essere associata anche a una minore negatività dei ricordi. Gli studiosi hanno interpretato questi risultati affermando che gli individui che tendono a sopprimere le emozioni hanno una tendenza maggiore a richiamare più velocemente episodi negativi, ma, allo stesso tempo, tendono a minimizzare gli aspetti negativi di questi ricordi. Questa scoperta conferma i risultati degli studi sulla soppressione espressiva, che si configura come una strategia di regolazione scarsamente efficace, in quanto inibisce la manifestazione comportamentale di un'emozione (nel caso dei ricordi porta a minimizzarne all'esterno gli aspetti negativi), ma non la sua esperienza interiore (in memoria c'è un'attivazione immediata e prioritaria dei ricordi negativi). Tutto ciò conduce a uno stato di attivazione fisiologica continua che si ripercuote negativamente sul benessere dell'individuo (English & John, 2013).

Denkova e collaboratori (2012) hanno trovato alcune differenze di genere nella relazione tra la regolazione emotiva e la memoria. Nel loro studio, hanno valutato ricordi di eventi di vita in relazione a vari aspetti, tra cui l'intensità emotiva, la valenza emotiva, il significato personale, la quantità dei dettagli visuo-spaziali e la frequenza del richiamo mnestico. Gli autori hanno dimostrato che la rivalutazione cognitiva prediceva ricordi positivi negli uomini, mentre la soppressione prediceva ricordi negativi nelle donne.

Levine e colleghi (2012) hanno osservato che il modo in cui gli individui gestiscono le emozioni durante eventi stressanti predice il ricordo successivo della loro esperienza emotiva. Nel loro lavoro, hanno misurato le aspettative degli studenti relative all'esame di stato attraverso un questionario e le strategie di regolazione emotiva (rivalutazione, distrazione e soppressione) con degli item selezionati da strumenti di coping e regolazione emotiva presenti in letteratura e adattati allo studio. Dopo l'esame, i ricercatori hanno chiesto ai partecipanti di riportare le emozioni e i sentimenti esperiti prima dell'esame e di valutarli come positivi o negativi su una scala Likert. È emerso che la rivalutazione cognitiva era la strategia più efficace nel richiamare emozioni positive: gli studenti che avevano adottato la rivalutazione cognitiva tendevano a sovrastimare le emozioni positive e a sottostimare le emozioni negative quando

ripensavano alla loro esperienza. Al contrario, le due strategie di regolazione emotiva non adattive, la distrazione e la soppressione, non erano associate a distorsioni nella memoria per le emozioni. In questo senso, la rivalutazione cognitiva sembra promuovere una visione migliore del passato, in quanto tende a enfatizzare le emozioni positive anche nelle esperienze stressanti della vita.

Per quanto riguarda, invece, l'effetto della memoria autobiografica sulla regolazione emotiva, le ricerche sono meno numerose e tendono a concentrarsi principalmente sulla popolazione anziana. È stato osservato, infatti, che le abilità di regolazione emotiva migliorano all'aumentare dell'età. Intorno ai 60-70 anni, gli individui mostrano una migliore stabilità emotiva: si percepiscono maggiormente capaci di controllare le proprie emozioni rispetto alle persone più giovani (Gross et al., 1997; Kessler & Staudinger, 2009), utilizzano più frequentemente strategie focalizzate sugli antecedenti emotivi, come la rivalutazione cognitiva (Shiota & Levenson, 2009, Yeung, Wong, & Lok, 2011), adottano strategie di risoluzione del conflitto migliori (Birditt, Fingerman, & Almeida, 2005; Bookwala, Sobin, & Zdabiuk, 2005), esperiscono meno rabbia nelle interazioni (Bucks, Garner, Tarrant, Mogg, & Bradley, 2008; Charles & Carstensen, 2008) e sono più capaci di adattare strategie di *problem-solving* al contesto (Blanchard-Fields, Mienaltowski, & Baldi Seay, 2007). Il miglioramento della regolazione emotiva nel ciclo di vita è spiegato dai cambiamenti cognitivi che avvengono in età adulta. Gli studi neuropsicologici indicano una bassa reattività agli stimoli emotivi, che potrebbe essere alla base di questo processo; in età avanzata, c'è un incremento nell'abilità di selezionare gli stimoli basati sulla loro salienza emotiva che focalizzano l'attenzione sull'informazione emozionale positiva. Questo avviene anche per i processi di memoria, che sono influenzati da una preferenza selettiva per gli eventi positivi e da una tendenza generale a ricordare gli eventi in maniera più favorevole: negli anziani c'è una tendenza a sottostimare l'intensità della tristezza esperita in passato (Levine & Bluck, 1997) e una propensione maggiore rispetto agli adolescenti e ai giovani adulti a citare episodi positivi quando viene chiesto di richiamare l'esperienza più importante del proprio sviluppo morale (Quackenbush & Barnett, 2001).

Vista l'importanza dei processi attentivi e di memoria nella regolazione emotiva, è evidente come questi dati delineino un quadro di facilitazione dei processi regolatori in questo periodo della vita (Carstensen & Charles, 1998; Carstensen, Fung, & Charles,

2003; Isaacowitz, Toner, & Neupert, 2009; Pasupathi & Carstensen, 2003; Scheibe & Carstensen, 2010; Shiota & Levenson, 2009; Suri & Gross, 2012; Urry & Gross, 2010).

Questi risultati mostrano come la relazione tra regolazione emotiva e memoria autobiografica sia bidirezionale e incoraggiano a ulteriori ricerche che, da un lato, possano chiarire ulteriormente il ruolo delle strategie di regolazione emotiva e, dall'altro, possano approfondire il ruolo dei ricordi sulla regolazione emotiva anche in altre fasce di età.

### ***1.2.2 Narrazione e regolazione emotiva***

L'area di ricerca che ha indagato il legame tra la capacità di gestire le emozioni e la narrazione ha dato ampio spazio agli effetti della narrazione sul benessere emotivo degli individui, ma ha tralasciato lo studio dell'impatto delle differenze individuali di regolazione sulla costruzione di storie autobiografiche. Rispetto a questo tema, infatti, è necessario ampliare la cornice teorica di riferimento e spaziare a quegli studi che non hanno adottato il costrutto specifico di regolazione emotiva, ma hanno fatto riferimento a costrutti simili, come l'intelligenza emotiva e l'alessitimia, oppure a tratti e caratteristiche di personalità che rimandano a difficoltà di regolazione emotiva, valutandone gli effetti sulla narrazione. In questo modo, è possibile avere una misura indiretta di questo fenomeno.

All'interno di questo filone di indagine, troviamo i lavori di Pennebaker. Lo studioso ha osservato che un uso ridotto di parole emotive negative è tipico dei *repressive copers*, ovvero di quegli individui che hanno difficoltà a identificare ed etichettare gli stati emotivi. Gli individui che, invece, utilizzano in maniera eccessiva parole emotive negative e uno scarso numero di parole emotive positive tendono ad avere livelli più elevati di affettività negativa o alto nevroticismo (Pennebaker & King, 1999; Pennebaker & Seagal, 1999). In generale, il nevroticismo sembra essere associato a narrazioni maggiormente improntate su un tono negativo (Baddeley & Singer, 2008; McAdams et al., 2004). I *repressive copers* e gli individui con alto nevroticismo hanno maggiori difficoltà nelle abilità di regolazione emotiva. Al contrario, l'utilizzo di un cospicuo numero di parole emotive positive associato a un moderato uso di parole emotive negative denota una consapevolezza delle proprie problematiche e un senso di

ottimismo. Questo potrebbe essere dovuto all'adozione di strategie di regolazione emotiva efficaci, come la rivalutazione cognitiva.

Altri studiosi hanno indagato gli effetti della depressione sulla narrazione di ricordi personali, riscontrando nei partecipanti con livelli più alti di depressione una maggiore focalizzazione sugli eventi negativi: in generale, la depressione sembra essere associata a una ridotta abilità sia di richiamare alla mente che di raccontare ricordi positivi (Chen, Takahashi, & Yang, 2015; Moffitt, Singer, Nelligan, Carlson, & Vyse, 1994), nonché a una scarsa capacità di creare connessioni tra il Sé e gli eventi positivi (Banks & Salmon, 2013).

Sales e Fivush (2006) hanno trovato una relazione tra le strategie di coping e le narrazioni in madri che conversavano con i loro bambini: in questi racconti, l'utilizzo di parole cognitive, generalmente legato al benessere fisico e psicologico (Pennebaker, 1997), trova dei riscontri con il modello di Lazarus e Folkman (1984) relativo a due ampie categorie di coping: il coping centrato sul problema, che consiste nella pianificazione attiva e nella ristrutturazione cognitiva di un evento stressante in modo da cambiarne il significato, e il coping focalizzato sulle emozioni, che consiste nell'esternare le proprie emozioni allo scopo di ricevere dall'esterno regolazione e risoluzione. Queste due strategie di coping sono molto simili alle strategie di regolazione emotiva nella cornice teorica di Gross. Il coping centrato sul problema è affine alla rivalutazione cognitiva, mentre il coping focalizzato sulle emozioni risulta essere l'opposto della soppressione espressiva. Gli autori hanno dimostrato che le madri che adottavano un coping più attivo erano maggiormente coinvolte in una co-costruzione narrativa, mentre le madri che mettevano in atto un coping di ricerca di supporto tendevano a parlare di più di emozioni e si impegnavano maggiormente in spiegazioni durante le conversazioni.

Relativamente agli studi che hanno indagato costrutti vicini alla regolazione emotiva, come l'intelligenza emotiva e l'alessitimia, è emerso che i risultati si muovono sulla stessa linea di quelli degli studi sulla soppressione espressiva. In particolare, Yamamoto e Toyota (2013) hanno dimostrato che le narrazioni di individui con alta intelligenza emotiva erano molto più ricche di dettagli se confrontate a quelle di individui con livelli meno elevati di intelligenza emotiva. Wotschack e Klann-Delius (2013) hanno trovato che i racconti di individui alessitimici sono caratterizzati da uno



scarso numero di parole relative a differenti tipi di emozioni, e ciò suggerisce che un tratto peculiare dell'alessitimia sia la riduzione dello spazio semantico delle parole emotive.

Per quanto riguarda, invece, l'impatto della narrazione sulla regolazione emotiva, troviamo un numero più vasto di studi, sebbene anche in questo caso si rende necessario ampliare l'orizzonte della regolazione emotiva a costrutti affini.

Il primo riferimento quando si parla di narrazione e benessere emotivo è legato agli studi sulla scrittura espressiva, di cui Pennebaker è l'ideatore. Negli ultimi vent'anni, infatti, Pennebaker e i suoi collaboratori si sono interessati a comprendere come la possibilità di mettere per iscritto le proprie esperienze traumatiche o emotivamente intense possa influire sulla salute mentale e fisica. Nei loro studi, hanno chiesto alle persone di scrivere delle loro vicende traumatiche in laboratorio per 15-20 minuti al giorno, per tre o quattro giorni consecutivi. Come parametro di confronto, i partecipanti nella condizione di controllo dovevano scrivere su argomenti meno impegnativi nello stesso tempo. Dai risultati è emerso che, rispetto al gruppo di controllo, gli individui che hanno trascorso tre giorni a scrivere sui loro pensieri e sentimenti più profondi relativi alle loro esperienze traumatiche hanno diminuito le visite mediche nei mesi successivi alle sessioni di scrittura. Gli studi di Pennebaker e, in generale, quelli relativi alla scrittura espressiva hanno dimostrato che la narrazione possa essere uno strumento utile a promuovere il benessere. Questi risultati sono stati riscontrati in un'ampia gamma di individui, come studenti universitari, prigionieri di carceri di massima sicurezza, pazienti con disturbi cronici, uomini che avevano perso il loro lavoro e donne che hanno dato alla luce il loro primo bambino. Questi effetti sono stati identificati in tutte le classi sociali e nei maggiori gruppi sociali/etnici negli Stati Uniti, in Messico, in Nuova Zelanda, in Belgio e in Olanda (Dominguez et al., 1995; Pennebaker & Graybeal, 2001; Pennebaker & Seagal, 1999; Rimé, 1995; Schoutrop, Lange, Brosschot, & Everaerd, 1997). Inoltre, è stato trovato che la scrittura espressiva contribuisce a modificare le emozioni e a regolarle, agendo sull'attenzione verso gli stimoli e le emozioni negative e ristrutturando le cognizioni legate agli stressor, fino a far assumere una prospettiva più ampia sugli eventi (Lepore, Greenberg, Bruno, & Smyth, 2002; Pennebaker & Ferrell, 2013; Smyth, True, & Souto, 2001).

La narrazione contribuisce ad arricchire la memoria e a renderla più complessa e sfaccettata dal punto di vista emotivo. In uno studio condotto su 72 studenti universitari, Fioretti e Smorti (2015) hanno analizzato i cambiamenti della memoria autobiografica legati alla narrazione, confrontando le emozioni connesse al ricordo prima e dopo la narrazione. Hanno chiesto agli individui di richiamare quanti più ricordi possibili legati alle scuole superiori o all'università in tre minuti di tempo. I partecipanti hanno poi dovuto metterli per iscritto con frasi brevi, attribuendo a ciascuno di essi una o più emozioni da una lista di 12 emozioni, positive, negative e neutre. Successivamente, hanno scelto uno di questi ricordi e l'hanno raccontato per iscritto in 15 minuti. Infine, lo hanno valutato nuovamente in termini di emozioni. Gli autori hanno trovato che, quando gli individui raccontavano i loro ricordi, attribuivano ad essi un numero più alto di emozioni rispetto a quello attribuito ai ricordi quando ancora non erano stati narrati. Inoltre, i ricordi narrati erano significativamente molto più complessi dei ricordi che non erano stati ancora narrati; in altre parole, i partecipanti tendevano ad associare diversi tipi di emozioni, positive e negative al tempo stesso, alla narrazione del loro ricordo. Questo dimostra come la strutturazione delle esperienze in uno schema narrativo possa aiutare a comprendere gli eventi in termini di una lettura emotiva più complessa, che aiuta a risanare le incongruenze e ad acquisire una prospettiva nuova più ricca sugli eventi di vita. In uno studio successivo condotto sui pazienti oncologici, gli stessi ricercatori hanno trovato che, quando i partecipanti raccontavano un ricordo classificato come negativo, le loro emozioni negative diminuivano, al contrario, quando raccontavano un ricordo positivo, non vi erano cambiamenti emotivi sostanziali (Fioretti & Smorti, 2016). Il decremento delle emozioni negative può essere interpretato come un effetto di regolazione emotiva della narrazione.

La necessità di esprimere emozioni spiacevoli attraverso il racconto per migliorare il tono emotivo è evidente anche negli studi sulle conversazioni madre-bambino. Ad esempio, Fivush e Wang (2005) si sono concentrati sul dialogo relativo agli eventi emotivamente significativi, sia positivi che negativi. Hanno osservato che quando madre e bambino discutono di esperienze negative utilizzano un numero più ampio di parole emotive e si impegnano maggiormente in negoziazioni e riflessioni sulle emozioni del bambino, rispetto ai momenti in cui discutono di eventi positivi. Questo potrebbe essere spiegato dalla funzione che ha la reminiscenza emotiva legata

agli eventi negativi, ovvero quella di aiutare il bambino a comprendere e a risanare un'affettività negativa. Al contrario, ricordare eventi positivi ha lo scopo di mantenere e rinforzare i legami emotivi e di creare un senso di storia condivisa; in questo caso, la conversazione contiene poche parole emotive, è meno complessa e serve a confermare l'esperienza emotiva del bambino. Il dare nuovo significato e il rivalutare gli eventi in una prospettiva diversa si configurano come obiettivi di regolazione emotiva a cui giunge la narrazione autobiografica. Questi processi sono stati recentemente indagati anche negli adulti ed è stato osservato come narrazioni caratterizzate dall'utilizzo del tempo passato e in cui ci sia una prospettiva di risoluzione positiva dell'evento siano associate a un decremento delle emozioni negative e, dunque, a effetti di regolazione emotiva (Pasupathi et al., 2015; Pasupathi, Wainryb, Mansfield, & Bourne, 2016).

Soltanto di recente alcuni studiosi hanno cominciato a interessarsi agli effetti della narrazione sulla regolazione emotiva come disposizione individuale "di tratto"; in particolare, hanno esaminato la regolazione emotiva come un'abilità che viene incrementata e migliorata dalla narrazione autobiografica. Cox e McAdams (2014) hanno esaminato le conseguenze del racconto di eventi di vita significativi sulle strategie di regolazione emotiva dopo due anni. Ai partecipanti veniva chiesto di descrivere il momento migliore e il momento peggiore della loro vita e di riflettere su come quell'evento fosse stato significativo per la loro identità. Due anni dopo, gli stessi partecipanti hanno compilato un questionario sulle strategie di regolazione emotiva. È emerso che l'attribuzione di significato positivo prediceva migliori abilità di regolazione, in termini di strategie più efficaci, come la rifocalizzazione positiva, la rivalutazione cognitiva e il cambiamento di prospettiva. Al contrario, l'attribuzione di significato negativo nella storia prediceva peggiori abilità di regolazione, in particolare strategie inefficaci come l'auto-biasimo e la ruminazione. In sintesi, il modo in cui un individuo dà significato narrativo e senso di coerenza ai suoi ricordi si lega al modo in cui saprà gestire le sue emozioni in futuro. Nonostante questi risultati innovativi, la ricerca presenta alcuni limiti; innanzitutto, non si ha una misurazione di base della regolazione emotiva, dunque non si possono fare confronti nel tempo; inoltre, non è possibile specificare la corretta direzione della relazione tra regolazione emotiva e narrazione. Tuttavia, questo studio, a oggi, rappresenta l'unico lavoro che, per la prima

volta, considera la regolazione emotiva non come un obiettivo della narrazione ma come un suo effetto diretto.

In generale, questi risultati rafforzano l'idea che migliori abilità emotive siano legate a storie meglio strutturate nei termini di numero e tipologia di parole usate e di dettagli. Al tempo stesso, l'atto narrativo consente una rilettura emotiva del passato che migliora gli stati emotivi e confluisce nel benessere individuale. Questo sembra essere particolarmente evidente quando il racconto si struttura su determinate caratteristiche, come una percentuale elevata di parole emotive positive e di parole cognitive, una quantità moderata di parole emotive negative, l'uso del tempo passato e una struttura caratterizzata da coerenza, tutti aspetti volti a indicare un atteggiamento emotivamente e cognitivamente distaccato dall'evento (Baerger & McAdams, 1999; Park, Ayduk, & Kross, 2016; Pasupathi et al., 2016; Pennebaker & Seagal, 1999; Smyth & Pennebaker, 2008).

A partire da queste evidenze scientifiche, è necessario che la ricerca venga ampliata, puntando il focus sul costrutto più specifico di regolazione emotiva, sia nell'accezione di caratteristica "di tratto", sia nell'accezione di processo "di stato", in modo da indagare questi legami in una prospettiva multidirezionale. Inoltre, è necessario approfondire ulteriormente il concetto di narrazione e considerarla all'interno dei contesti di vita quotidiana, in cui si esprime principalmente in forma di condivisione tramite racconto orale. È fondamentale, quindi, aggiungere un altro tassello nella relazione tra memoria, narrazione e regolazione emotiva, ovvero la dimensione relazionale, che arricchisce ulteriormente l'analisi di questi processi e che verrà discussa in maniera approfondita nei paragrafi successivi.

### **1.3 La narrazione come processo relazionale**

#### ***1.3.1 Narrare, scrivere e riflettere***

La rassegna degli studi sulla relazione tra memoria, narrazione e regolazione emotiva ha fatto emergere alcuni concetti cardine legati a questi processi. È evidente, infatti, come la costruzione di racconti su di sé abbia una influenza significativa sull'identità personale, sul benessere psicologico e sulle esperienze emotive degli

individui (Bruner, 1990; Pasupathi, 2003; Pasupathi et al., 2015; Pennebaker, 1997; Pennebaker & Ferrell, 2013; Pennebaker & Graybeal, 2001). La narrazione è in grado di cambiare il punto di vista sugli eventi passati e di influenzare l'attribuzione di significato alle proprie esperienze, fino a condurre a una nuova prospettiva di interpretazione della propria esistenza. In questo senso è possibile affermare che la narrazione è in grado di modificare la memoria autobiografica (Fioretti & Smorti, 2015; Pasupathi, Stallworth, & Murdoch, 1998; Smorti & Fioretti, 2016) e rappresenta uno strumento di regolazione emotiva (Bruner, 1990; Pasupathi, 2003; Pasupathi et al., 2015; Rimé, 2009). La narrazione esaminata negli studi della rassegna precedente avveniva spesso sotto forma di scrittura; nella vita quotidiana, tuttavia, i ricordi e le esperienze personali vengono più frequentemente espressi attraverso il racconto orale, perché vengono condivisi con altri individui. In ogni caso, anche la scrittura, sebbene non implichi un'interazione diretta con un individuo, ha sempre un destinatario di fondo, implicito o esplicito, che influenza la narrazione stessa. Nonostante ciò, è evidente che le due forme di narrazione siano diverse; la scrittura comporta un notevole lavoro cognitivo nel tentativo di concentrare in uno spazio bianco ciò che si vuole raccontare, cercando al tempo di stesso di garantire chiarezza e coerenza. Trattandosi, infatti, di una elaborazione solitaria, la scrittura è priva di tutti quei feedback che un'audience generalmente fornisce allo scopo di dimostrare che il messaggio è stato recepito e compreso. Questo è ulteriormente rafforzato dal fatto che un racconto scritto non può avvalersi del linguaggio non verbale, che ha lo scopo di arricchire di ulteriori significati il contenuto verbale del racconto. Per questo motivo, la scrittura esige la presenza di articolazioni ed espressioni che possano in qualche modo sopperire all'assenza della comunicazione non verbale.

Negli anni Novanta, nell'ambito degli studi sulla scrittura espressiva, cominciano a comparire i primi contributi che mettono a confronto la narrazione scritta con la narrazione orale. Lo scopo era quello di verificare se ci fossero differenze nei benefici della narrazione a seconda che un'esperienza venisse messa per iscritto o venisse raccontata oralmente. Tuttavia, la metodologia di analisi che questi studi hanno adottato appare piuttosto variegata. Alcuni lavori, infatti, hanno comparato la scrittura con racconti orali registrati in assenza di un ascoltatore (Lyubomirsky, Sousa, & Dickerhoof, 2006; Murray & Segal, 1994), altri hanno utilizzato un terapeuta (Donnelly

& Murray, 1991; Murray, Lamnin, & Carver, 1989) e altri ancora un ascoltatore con atteggiamento neutrale, che si mostrava attento ma silenzioso (Harrist, Carlozzi, McGovern, & Harrist, 2007). In generale, da questi studi emerge che scrittura e narrazione orale sembrano avere effetti simili in termini di benessere fisico (Frattaroli, 2006; Pennebaker & Seagal, 1999; Pennebaker, Zech, & Rimé, 2001), sebbene si riscontri un umore meno negativo in chi ha parlato della sua esperienza rispetto a chi l'ha messa per iscritto (Donnelly & Murray, 1991; Harrist et al., 2007; Murray et al., 1989). Il miglioramento del tono dell'umore è particolarmente evidente subito dopo la narrazione, mentre a lungo termine gli effetti di scrittura e racconto orale sull'umore sembrano essere comparabili (Donnelly & Murray, 1991; Murray et al., 1989). Al tempo stesso, però, nello studio di Murray e Segal (1994) emerge che dall'analisi di contenuto delle narrazioni i partecipanti che hanno raccontato oralmente risultano aver espresso più emozioni e mostrano maggiori cambiamenti a livello di cognizioni, autostima e strategie di coping adattive rispetto ai partecipanti che hanno scritto.

Recentemente, scrittura e narrazione orale sono state comparate alla riflessione interiore che avviene in maniera silenziosa senza alcuna condivisione esterna (Lyubomirsky et al., 2006). Secondo alcuni ricercatori, la riflessione interiore rappresenta un'altra modalità di elaborazione dei ricordi, che appare efficace quando si svolge secondo determinate modalità. Se, quindi, da una parte vi è una letteratura che evidenzia gli effetti negativi della riflessione silenziosa rintracciandoli nella ruminazione (Nolen-Hoeksema, 2000; Nolen-Hoeksema, Wisco, & Lyubomirsky, 2008; Rusting & Nolen-Hoeksema, 1998), dall'altra parte vi sono alcuni studi che hanno indagato diverse modalità di riflessione, dimostrando come ci possano essere dei casi in cui essa sia altrettanto valida nell'elaborare esperienze spiacevoli (Kross & Ayduk, 2011; Verduyn, Van Mechelen, Kross, Chezzi, & Van Bever, 2012). Ad esempio, una riflessione che avviene secondo una prospettiva del sé distaccato, ovvero quando il protagonista assume un punto di vista esterno e guarda al di fuori l'evento accaduto, può portare a un decremento delle emozioni negative legate a quell'evento sia a breve che a lungo termine (da una settimana a 6-7 settimane) rispetto a quando esso viene osservato da una prospettiva del sé immerso (Ayduk & Kross, 2010; Kross & Ayduk, 2011; Kross, Ayduk, & Mischel, 2005). In alcuni studi, è avvenuta una manipolazione sperimentale della prospettiva, ovvero è stato chiesto ai partecipanti di assumere una

determinata modalità di vedere l'evento, in altri, invece, è stato chiesto retrospettivamente quale prospettiva avessero adottato durante la riflessione. Tuttavia, gli stessi autori sottolineano come nella vita quotidiana sia molto più frequente l'adozione di una prospettiva del sé immerso rispetto a una prospettiva distaccata e che, quindi, il rischio che la riflessione conduca a ruminazione è piuttosto elevato (Kross, 2009; Verduyn et al., 2012). Più recentemente, questi studiosi hanno indagato la prospettiva di visione degli eventi utilizzando la scrittura espressiva e dimostrando che c'è una maggiore presa di distanza in chi scrive rispetto a chi pensa (Park et al., 2016). Questo rivela ancora una volta come l'elaborazione tramite linguaggio esteriore consenta la ridefinizione delle esperienze vissute promuovendo, quindi, il cambiamento cognitivo ed emotivo. Lyubomirsky e collaboratori (2006) hanno riscontrato effetti simili: la rielaborazione dell'esperienza attraverso la narrazione, sia essa scritta o orale, promuove il benessere fisico e psicologico in misura maggiore rispetto alla rielaborazione silenziosa. In questo studio sembrano non esserci differenze tra scrittura e oralità, ma è necessario sottolineare come gli autori non abbiano previsto la presenza di un ascoltatore nella condizione di racconto orale, utilizzando la registrazione.

La rassegna di questi contributi ha fatto emergere come lo scopo iniziale fosse quello di mettere a confronto la scrittura o la riflessione interiore di un'esperienza con la sua vocalizzazione, senza dare spazio al ruolo del narratario e allo scambio relazionale che si crea tra chi narra e chi racconta. Più recentemente, invece, gli studiosi hanno cominciato ad osservare l'influenza dell'ascoltatore sui processi narrativi, in particolare, il comportamento messo in atto durante la narrazione. Ad oggi, tuttavia, non ci sono studi che hanno comparato in maniera diretta la scrittura e la riflessione silenziosa con la narrazione orale condivisa con un narratario che assume atteggiamenti di ascolto differenti. A partire da ciò, è evidente come sia necessario continuare a indagare per avere risposte più precise sul confronto tra queste diverse modalità di elaborazione dei ricordi. In primo luogo, è importante chiarire quali siano i processi da misurare; infatti, da una parte sembrerebbe che gli effetti di racconto orale e scrittura siano comparabili, ma in realtà questo avviene se si considerano i benefici a livello di salute fisica. Nel considerare, invece, il benessere emotivo, e, in particolare, il miglioramento del tono emotivo, la narrazione orale sembra promuoverlo in misura maggiore rispetto alla scrittura. Inoltre, bisogna definire un apparato metodologico in cui la riflessione

silenziosa e la scrittura vengano confrontate con la narrazione orale così come è stata indagata negli ultimi decenni, ovvero la narrazione condivisa con un narratario che mette in atto diverse tipologie di ascolto.

### ***1.3.2 Il ruolo del narratario***

La prospettiva che è emersa nel corso degli ultimi anni pone l'accento sulla natura sociale delle narrazioni. Le narrazioni personali nascono in un contesto sociale e assolvono la funzione di condivisione delle esperienze; la relazione che si crea tra narratore e ascoltatore influenza l'atto del racconto e anche le conseguenze che lo stesso processo di narrazione ha sull'individuo. Dunque, se è vero che la narrazione influenza l'identità, il benessere psicologico, le esperienze emotive e la memoria autobiografica, così avviene anche per il comportamento dell'ascoltatore, che media il rapporto tra narrazione e memoria, e che giunge a sua volta a influenzare queste dimensioni (Alea & Bluck, 2003; Holland & Kensinger, 2010; Pasupathi, 2003; Pasupathi et al., 1998). Come hanno affermato Bavelas e collaboratori (2000), durante una conversazione, avvengono importanti processi di collaborazione tra il narratario e il narratore, che confermano come la conversazione sia un'attività congiunta. Questi processi superano i modelli tradizionali di trasmissione delle informazioni, come il modello di Shannon e Weaver (1949), e focalizzano l'attenzione sul comportamento dell'ascoltatore. La condivisione sociale non è, quindi, una semplice comunicazione di un'esperienza personale: nel raccontare a qualcuno che ci ascolta, si interagisce attivamente con lui, e il suo comportamento influenza il racconto che si fa. Questo processo di condivisione sociale diviene, quindi, la base sulla quale narratore e narratario possono costruire insieme una narrazione condivisa: una narrazione che non è la semplice sommatoria della storia di chi racconta e dei contributi di chi ascolta, ma rappresenta una nuova narrazione, che è co-costruita e caratterizzata da diversi punti di vista (Bavelas, Coates, & Jhonson, 2000; Nils & Rimé, 2012; Pasupathi, 2001). Due principi governano questo processo di condivisione dei ricordi: il principio di co-costruzione e il principio di consistenza (Pasupathi, 2001). La co-costruzione riguarda l'azione congiunta di strutturazione del racconto che si compie quando un narratore racconta a un narratario. La capacità dell'audience di influenzare il narratore è evidente nella interazione durante



la conversazione ma, in alcuni casi, è presente ancor prima della conversazione stessa, ad esempio, quando si ha l'intento di comunicare qualcosa a qualcuno che è assente da una particolare situazione. La consistenza riguarda l'influenza della ricostruzione conversazionale sulla memoria, ovvero come la narrazione condivisa di un'esperienza possa modificare la memoria di quell'esperienza. È attraverso l'azione congiunta di questi due principi che possiamo riconoscere la natura sociale della memoria e della narrazione autobiografica.

Soltanto recentemente, i ricercatori hanno cominciato a studiare il contesto relazionale tra narratore e narratario nei processi di narrazione e memoria autobiografica, focalizzando l'attenzione sul comportamento del narratario (Bavelas et al., 2000; Bavelas & Gerwing, 2011; Brans, Van Mechelen, Rimé, & Verduyn, 2014; Butner, Pasupathi, & Vallejos, 2008; Holland, Tamir, & Kensinger, 2010; Jennings, McLean, & Pasupathi, 2014; Pasupathi, 2003; Pasupathi & Hoyt, 2009; Pasupathi et al., 1998; Pasupathi & Rich, 2005; Weeks & Pasupathi, 2011). Ad esempio, Bavelas e collaboratori (2000) hanno misurato gli effetti di due tipi di ascolto (ascolto attento VS ascolto distratto) sulle caratteristiche delle narrazioni, in un campione di 48 partecipanti, divisi in 24 coppie. Queste coppie furono assegnate in maniera randomizzata a due condizioni sperimentali; nella condizione di ascolto attento, i partecipanti venivano formati ad ascoltare con attenzione la storia del partner che gli era stato assegnato, in modo da poter riassumere i punti principali del racconto. Nella condizione di ascolto distratto, gli ascoltatori dovevano focalizzare l'attenzione non sul contenuto della storia, bensì sulle parole, in particolare sulle parole che cominciavano con la lettera *t*. Le narrazioni prodotte sono state analizzate sulla base di alcuni criteri relativi alla conclusione della storia. I risultati hanno mostrato che le storie dei partecipanti nella condizione di ascolto distratto avevano un finale strutturato in maniera meno efficace rispetto alle storie raccontate nella condizione di ascolto attento. Infatti, queste storie terminavano in maniera improvvisa, confusa e non avevano un finale esplicito.

Pasupathi, Stallworth e Murdoch (1998) hanno valutato l'influenza del tipo di ascolto (attento VS distratto) sulla narrazione relativa a estratti di cinque film. Ai partecipanti veniva chiesto di guardare questi filmati, di farne un immediato resoconto per iscritto e, successivamente, di raccontarne uno a un ascoltatore attento, ma silenzioso, e un altro a un ascoltatore distratto (formato a contare il numero di parole

che iniziavano per *th* pronunciate dal narratore). Tre settimane dopo, i partecipanti dovevano fare di nuovo un resoconto scritto di tutti i video. Gli autori hanno trovato che un ascoltatore attento elicitava una quantità maggiore di informazioni e in misura più elaborata rispetto a un ascoltatore distratto. Inoltre, un ascoltatore attento migliorava la memoria a lungo termine dei filmati, al contrario di un ascoltatore distratto. Infatti, l'ultimo resoconto scritto dai partecipanti della condizione di ascolto attento era molto più simile nel contenuto al resoconto prodotto oralmente, mentre quello prodotto dai partecipanti dell'ascolto distratto era più simile al resoconto scritto iniziale. Sia nello studio di Bavelas (2000), sia nello studio di Pasupathi (1998), i partecipanti della condizione di ascolto distratto hanno giudicato spiacevole l'esperienza di narrazione con un ascoltatore distratto.

A partire da questi primi risultati, negli studi successivi i ricercatori hanno analizzato l'impatto del comportamento dell'ascoltatore sul benessere emotivo del narratore. In particolare, si sono chiesti se l'atteggiamento dell'ascoltatore potesse produrre dei cambiamenti nelle emozioni dopo la narrazione. Infatti, se è ben noto l'impatto della narrazione sul benessere emotivo, ancora non è stato sufficientemente indagato cosa avviene nelle emozioni del narratore quando condivide il suo racconto con un ascoltatore che si comporta in modi differenti. In questi studi, si comincia, quindi, a dare spazio al costrutto di regolazione emotiva, riconoscendo l'importanza dell'ascoltatore nel modellare questo processo. Ritorna, quindi, il concetto di *regolazione emotiva interpersonale* già citato in precedenza, che fa riferimento alla possibilità di gestire l'impatto delle memorie emotive attraverso la narrazione con un ascoltatore (Rimé, 2009).

In uno dei primi studi in quest'area di ricerca, Pasupathi (2003) ha analizzato l'impatto del comportamento dell'ascoltatore sui cambiamenti emotivi legati a esperienze personali. I partecipanti di questa ricerca dovevano pensare a una esperienza capitata recentemente che avevano raccontato ad altre persone e dovevano riportare le prime reazioni emotive legate all'evento. In seguito, dovevano descrivere il momento in cui avevano raccontato la loro esperienza ad altri, riportare le emozioni provate durante questo momento e definire i due motivi principali per cui avevano deciso di condividere quell'esperienza. Tra questi motivi, la scelta di raccontare per "sentirsi meglio o comunque diverso" veniva considerato come un obiettivo di regolazione emotiva. I

risultati hanno mostrato che, mentre le emozioni positive rimanevano stabili tra l'evento iniziale e il racconto, le emozioni negative diminuivano di intensità; inoltre, è emerso che gli individui tendevano a condividere le loro storie allo scopo di modificare le loro emozioni. Questo risultato è stato poi confermato da un secondo studio con un campione più ampio e variegato, in cui sono state valutate retrospettivamente le caratteristiche dell'ascoltatore in base ad alcuni criteri (contatto oculare, espressioni facciali, domande e grado di accordo dell'ascoltatore). È stato osservato che, in generale, non vi erano differenze nelle emozioni esperite durante l'evento e nel racconto, ma c'erano comunque dei cambiamenti legati all'ascoltatore e agli obiettivi individuali. Infatti, a un ascoltatore più attento ed empatico si associavano un incremento delle emozioni positive e un decremento di quelle negative; quest'ultimo aspetto era, a sua volta, legato all'obiettivo di sentirsi meglio, raggiunto attraverso il racconto. In sintesi, parlare delle proprie esperienze porta a effetti benefici soprattutto grazie a due condizioni, ovvero in presenza di obiettivi di regolazione emotiva e di un ascoltatore attento ed empatico. Nonostante la natura retrospettiva di questi dati, i risultati dimostrano che un ascoltatore responsivo può favorire l'elaborazione emotiva delle esperienze personali attraverso la co-costruzione di una narrazione condivisa.

Holland, Tamir e Kensinger (2010) hanno affermato che l'ascoltatore può influenzare l'atto della narrazione e, di conseguenza, gli scopi personali. Gli individui, infatti, possono modificare i dettagli emotivi di un evento passato a seconda del tono dell'umore della persona che si aspettano di incontrare. Nel loro studio, i partecipanti che sapevano di dover incontrare una persona triste hanno incrementato la tonalità emotiva negativa del loro linguaggio, in misura maggiore rispetto a quando lo stesso evento è stato raccontato la prima volta; al contrario, coloro i quali sapevano che avrebbero trovato una persona felice tendevano a incrementare le informazioni positive delle loro storie.

L'influenza del comportamento del narratorio è stata valutata anche su altri processi, in particolare quelli legati all'identità personale. Per esempio, è stato visto che l'ascoltatore contribuisce ai processi di costruzione del significato degli eventi, promuovendo l'integrazione tra Sé ed esperienze vissute (Jennings et al., 2014; McLean & Pasupathi, 2011; Weeks & Pasupathi, 2011). Un ascoltatore empatico supporta la visione di Sé strutturata attraverso la narrazione (McLean & Pasupathi, 2011; Pasupathi

& Rich, 2005) e, inoltre, aiuta il narratore ad ampliare la prospettiva di lettura degli eventi, incrementando la capacità di integrarne le contraddizioni (Hermans, 2002; Itzchakov, Kluger, & Castro, 2016). Dunque, un ascoltatore responsivo promuove la capacità di approfondire e comprendere le esperienze vissute, e questo porta a elaborare narrazioni più complesse e ricche. In generale, ciò che emerge con chiarezza è come l'ascolto distratto abbia sempre un impatto fortemente negativo, mentre si possono riscontrare effetti positivi anche con ascoltatori attenti ma silenziosi (Harrist et al., 2007), o con ascoltatori che si mostrano in disaccordo con il narratore (McLean & Jennings, 2012; McLean & Mansfield, 2012). Ciò che infatti sembra essere fondamentale è il grado di attenzione con cui l'audience svolge il suo compito: anche segnali minimi, come il contatto oculare, le espressioni facciali e le interiezioni sono sufficienti per stabilire un processo di co-costruzione della storia (Pasupathi & Billitteri, 2015). Tuttavia, il ruolo dell'ascolto empatico nel modellare memoria, emozioni e identità personale rimane di cruciale importanza.

Questi risultati dimostrano come sia necessario aggiungere il tassello della relazione tra narratore e ascoltatore. La questione, infatti, non è soltanto il raccontare, ma è soprattutto *a chi* si racconta. Questo implica un cambiamento nel paradigma di analisi e una riconsiderazione di questi processi alla luce di questa variabile. In questo senso, l'approccio più indicato per accostarsi allo studio di questi processi implica una prospettiva circolare-relazionale, in cui si dia spazio non soltanto all'interazione reciproca fra i costrutti in esame, ma si ponga attenzione anche ai flussi interattivi fra narratore e narratario e alla relazione che si stabilisce tra di loro. Per questo motivo, ciò che merita di essere ulteriormente approfondito è il narratore. Se, infatti, abbiamo visto l'importanza di considerare il comportamento del narratario come mediatore degli effetti della narrazione, allo stesso modo si rende necessario indagare anche le caratteristiche individuali del narratore, come ad esempio i tratti di personalità o le competenze emotive, che possono moderare anch'esse gli effetti della narrazione.

### ***1.3.3 Il ruolo del narratore***

La letteratura esaminata finora si muove su due binari paralleli: da una parte, ci sono numerosi contributi che dimostrano come la narrazione possa essere considerata

uno strumento di regolazione emotiva (Brans et al., 2014; Bruner, 1990; Fioretti & Smorti, 2015, 2016; Lepore et al., 2002; Nils & Rimé, 2012; Pasupathi, 2003; Pasupathi et al., 2015; Pasupathi et al., 2016; Pennebaker & Ferrell, 2013; Rimé, 2009; Smyth et al., 2001), dall'altra parte ci sono evidenze sull'impatto che le caratteristiche di personalità e, in particolare, le competenze emotive, hanno sui processi di narrazione (Baddeley & Singer, 2008; Banks & Salmon, 2013; McAdams et al., 2004; Moffitt et al., 1994; Pennebaker & King, 1999; Pennebaker & Seagal, 1999; Sales & Fivush, 2006; Wotschack & Klann-Delius, 2013; Yamamoto & Toyota, 2013). Queste due aree di ricerca raramente si intersecano: non ci sono, infatti, molti studi che hanno indagato come le caratteristiche individuali del narratore interagiscano con il processo di narrazione e come questa interazione influenzi gli *outcome* della narrazione stessa. A partire dalla ricerca che ha dimostrato gli effetti benefici della narrazione in termini di incremento della salute fisica, miglioramento del tono emotivo e aumento del benessere psicologico (Dominguez et al., 1995; Fioretti & Smorti, 2015, 2016; Lepore et al., 2002; Pasupathi et al., 2016; Pennebaker & Graybeal, 2001; Pennebaker & Seagal, 1999; Rimé, 1995; Schoutrop et al., 1996), pochi sono i ricercatori che hanno dedicato attenzione a quali possano essere i moderatori di questi effetti, andando a ricercarli nelle caratteristiche del narratore. In altre parole, ci si chiede se la narrazione possa essere benefica per tutti, anche per coloro i quali mostrano particolari tratti di personalità o difficoltà nella sfera emotiva.

Per quanto riguarda gli studi sulla scrittura espressiva, esistono diversi contributi, anche se vanno in direzioni opposte. Alcuni lavori hanno dimostrato che la scrittura espressiva risulti particolarmente benefica per gli individui con maggiori difficoltà a esprimere i loro sentimenti, come per esempio gli uomini (Smyth, 1998), le persone con alessitimia (Páez, Velasco, & Gonzalez, 1999; Solano, Donato, Pecci, Persichetti, & Colaci, 2003) e gli individui con livelli più elevati di ostilità (Christensen & Smith, 1993). Altri lavori, al contrario, mostrano che difficoltà nelle competenze emotive, come ad esempio l'alessitimia, possano interferire con gli effetti positivi della narrazione (Lumley, 2004; Middendorp & Geenen, 2008). Infine, una meta-analisi (Frattaroli, 2006) non ha riconosciuto queste caratteristiche come moderatori significativi degli effetti della scrittura espressiva.

Per quanto riguarda, invece, la narrazione condivisa con un narratario, non ci sono ancora studi che hanno esaminato l'interazione tra caratteristiche individuali e contesti di ascolto differenti. Solo recentemente, uno studio di Castro e collaboratori (2016) ha analizzato l'attaccamento evitante nelle narrazioni con un ascoltatore empatico, trovando che gli individui con basso attaccamento evitante ottengono maggiori benefici in un contesto di ascolto empatico. Le persone con attaccamento evitante, infatti, tendono a esperire maggiore disagio nelle relazioni interpersonali ed essere ascoltati da una persona con atteggiamento empatico potrebbe essere per loro controproducente. Finora, non ci sono lavori che hanno analizzato le competenze emotive come moderatori degli effetti della narrazione orale, sebbene in generale, gli studi sulla regolazione emotiva suggeriscano maggiori difficoltà nelle relazioni interpersonali, specialmente nella sfera intima, negli individui disregolati e in coloro che adottano strategie di regolazione non efficaci, come la soppressione espressiva (Gratz & Roemer, 2004; Gross & John, 2003; Tani, Pascuzzi, & Raffagnino, 2015).

Focalizzando l'attenzione sul costrutto specifico di regolazione emotiva, è possibile ipotizzare che le persone con difficoltà generali a gestire le emozioni possano trovare delle difficoltà in un contesto di scrittura rispetto a un contesto di narrazione orale, come suggerito anche da Murray e Segal (1994). Ciò potrebbe essere dovuto al fatto che questi individui abbiano maggiori necessità di un ascoltatore che li supporti nel processo di elaborazione del ricordo spiacevole, che potrebbe generare emozioni altamente intense e portare a ruminazione. È anche vero, però, che alcuni studi hanno trovato effetti positivi della scrittura in persone con difficoltà nella sfera emotiva (Christensen & Smith, 1993; Páez et al., 1999; Smyth, 1998; Solano et al., 2003). Dall'altra parte, se il racconto avviene con un ascoltatore distratto, questo potrebbe essere ancora più deleterio per chi ha difficoltà a regolare le emozioni, dal momento che un ascoltatore distratto incrementa il disagio legato all'evento negativo con il disagio legato al momento della narrazione (Pasupathi & Rich, 2005; Pasupathi et al., 1998). Al tempo stesso, però, non si può dire con certezza che un ascoltatore empatico sia al contrario favorevole, vista la letteratura al riguardo (Gratz & Roemer, 2004; Gross & John, 2003; Tani et al., 2015). Attualmente, però, non abbiamo dati a disposizione su questi processi e per questo è importante continuare a indagare in questa direzione, allo scopo di verificare se la narrazione – e in particolare la narrazione condivisa con un

ascoltatore - possa essere davvero considerata benefica per tutti gli individui, anche per coloro i quali mostrano livelli più elevati di disregolazione emotiva.

#### **1.4 La narrazione tra adolescenza e adultità emergente**

Memoria autobiografica, narrazione e regolazione emotiva acquisiscono un significato particolare durante le età di sviluppo della vita, come l'adolescenza e l'adultità emergente. Se questi processi sono in costante interazione reciproca, come è stato dimostrato dagli studi presentati finora, questa interazione è particolarmente evidente in queste due fasce d'età. A partire dall'adolescenza, infatti, uno dei principali compiti evolutivi che l'individuo si trova ad affrontare riguarda la formazione di un'identità che, secondo Singer (2004), si configura come una identità narrativa, in cui i diversi aspetti della vita si integrano assumendo la forma di una narrazione. A partire da questa età, infatti, gli individui cominciano a elaborare la loro storia di vita (McAdams, 1985, 1993, 1996; McLean, Pasupathi, & Pals, 2007). In adolescenza, questo assume il significato di ricerca e costruzione della propria identità attraverso la sperimentazione di ruoli diversi, al fine di conoscere se stessi e adattarsi così al mondo adulto. Nella prima età adulta, e in particolare in quella fase della vita che segue l'adolescenza e che prende il nome di adultità emergente (Arnett, 2000), l'atto di raccontare storie si carica di nuovi significati, intrecciandosi con i nuovi obiettivi del sé (Conway, 2005), che in questo momento evolutivo assumono una rilevanza notevole; tra questi, la costruzione del proprio futuro, la progettualità, il mantenimento di relazioni affettive stabili e significative, la realizzazione dei propri scopi lavorativi, la costruzione di un'identità adulta. La narrazione rappresenta, quindi, uno strumento fondamentale per la costruzione del Sé di adolescenti e giovani adulti.

Al tempo stesso, in adolescenza e in adultità emergente, tende a concentrarsi il numero più alto di ricordi della vita dell'individuo, fenomeno che prende il nome di *reminescence bump* (Conway, 2005; Rubin, Rahhal, & Poon, 1998) e che si colloca in un momento della vita fondamentale per la formazione e il mantenimento di un Sé stabile. Infatti, molti ricordi legati all'adolescenza e alla prima età adulta si riferiscono ad esperienze di definizione del Sé (Singer & Salovey, 1993). Proprio perché le esperienze vissute in questi periodi sono quelle che vengono ricordate di più, è

importante che vengano condivise e raccontate ad altri, in modo da dare loro significato, coerenza e continuità. Narrazione e memoria quindi si influenzano reciprocamente, poiché da una parte le esperienze diventano ricordi da raccontare, dall'altra parte i ricordi raccontati diventano nuove memorie che vanno a incastrarsi nell'identità individuale.

Inoltre, in adolescenza, le competenze emotive sono ancora in via di sviluppo: per definizione, l'adolescenza è un periodo di *tempesta e stress* emotivo (Arnett, 1999; Casey et al., 2010). La ricerca ha dimostrato che gli adolescenti esperiscono emozioni più frequentemente e più intensamente, e hanno una maggiore labilità del tono dell'umore rispetto a soggetti più giovani o più anziani (Larson & Lampman-Petratis, 1989; Larson, Moneta, Richards, & Wilson, 2002). Inoltre, hanno più difficoltà a regolare le loro emozioni rispetto agli adulti (Silk, Steinberg, & Morris, 2003). Dopo l'adolescenza, l'adulthood emergente viene vissuta come un momento di insicurezza emotiva prolungata legata al proprio ruolo (Arnett, 2001). La stabilità emotiva che è scarsa in adolescenza, non si realizza ancora in adulthood emergente (Zimmermann & Iwanski, 2014). In questo senso, la narrazione potrebbe rappresentare un efficace strumento che contribuisca a regolare le esperienze emotive, a migliorare la visione delle esperienze vissute e, quindi, a promuovere una immagine di sé positiva.

Dal momento che identità, memoria ed emozioni sono strettamente connesse, e la memoria degli eventi passati è socialmente modellata (Pasupathi, 2001), anche l'identità stessa è influenzata dal contesto sociale. Il ruolo dell'audience è importante per la selezione di determinati ricordi da narrare, per il modo in cui questi ricordi vengono raccontati, per gli effetti dei feedback ricevuti, che possono modificare l'umore del narratore, e anche il ricordo stesso, nonché le emozioni associate a questo ricordo (Pasupathi, 2001). Durante la condivisione dei propri ricordi, le persone spiegano i loro comportamenti passati, affermano le loro credenze, danno senso alle esperienze vissute, in un continuo processo di revisione in cui l'audience svolge un ruolo essenziale. A partire dall'adolescenza, c'è un cambiamento in questo audience: infatti, se durante l'infanzia il narratore principale era rappresentato dal caregiver (Fivush & Nelson, 2004), in adolescenza l'audience primario è rappresentato dagli amici. D'altra parte, è stato dimostrato come il tema del pubblico sia particolarmente significativo in questa fascia d'età. Elkind (1967), infatti, ha parlato di "egocentrismo adolescenziale" per far



riferimento a quell'atteggiamento degli adolescenti di credere di essere sempre al centro dell'attenzione (il cosiddetto "pubblico immaginario") e di essere continuamente sottoposti al giudizio proprio e altrui. Gli adolescenti, inoltre, vivono la loro storia come se fosse unica e speciale ("la favola personale"). Per questo motivo, è interessante indagare i processi di interazione tra narrazione e memoria in adolescenza e valutare gli effetti del comportamento dell'ascoltatore.

Nonostante l'importanza che questi temi hanno in adolescenza e adultità emergente, finora pochi studi hanno indagato l'effetto del comportamento dell'ascoltatore sulla narrazione e la memoria autobiografica. Tra questi, troviamo il lavoro di Pasupathi e Hoyt (2009). I due autori hanno esaminato il racconto di esperienze personali fatto da adolescenti e giovani adulti ad amici dello stesso sesso, mettendo a confronto ascoltatori responsivi e non responsivi, in tre diversi studi. Hanno chiesto ai partecipanti di raccontare un episodio personale ai loro amici, formati a un ascolto empatico, o, al contrario, a un ascolto distaccato. I racconti sono stati successivamente valutati secondo dei criteri legati alla presenza di contenuti interpretativi delle proprie esperienze. I risultati hanno mostrato come le storie raccontate a un ascoltatore distaccato fossero meno interpretative di quelle raccontate a un ascoltatore empatico. Gli autori discutono i risultati sottolineando come un atteggiamento responsivo dell'ascoltatore sia essenziale per lo sviluppo di una identità narrativa durante la tarda adolescenza e la prima età adulta, e, in particolare evidenziano come, specialmente per i giovani adulti, la responsività contribuisca ad arricchire con informazioni interpretative le storie raccontate. Gli autori affermano, infine, che un ascoltatore non responsivo ostacola non soltanto l'apertura di sé e l'espressività emozionale, ma anche l'espressione della propria identità.

Ulteriori studi sono necessari per chiarire l'impatto del comportamento dell'ascoltatore su altre dimensioni coinvolte in questi processi, come, ad esempio, le emozioni legate al ricordo e la regolazione emotiva. È interessante indagare se le caratteristiche di tratto di regolazione emotiva degli adolescenti e dei giovani adulti, che la ricerca afferma essere meno stabili di quelle degli adulti, influenzino il racconto e anche la capacità di rivalutare il passato in termini di miglioramento del tono emotivo, o se, invece, abbia maggiore influenza il tipo di ascolto nel modellare questi aspetti. Si potrebbe, inoltre, indagare se esistono eventuali differenze nella regolazione emotiva di

tratto e di stato, nella modalità di raccontare e nella percezione dell'ascoltatore tra adolescenti e adulti emergenti. Sono interrogativi ancora aperti che devono essere approfonditi e che rappresentano una delle domande alla base dell'impianto sperimentale progettato per la mia ricerca.

## **1.5 Conclusioni**

A partire dalla letteratura esaminata, appare evidente come memoria autobiografica, narrazione e regolazione emotiva siano processi da leggere in una prospettiva circolare, di interazione reciproca, all'interno di una cornice relazionale in cui considerare le differenze tra adolescenti e adulti emergenti. La necessità di operare con costrutti teorici ben definiti e di accogliere una prospettiva di visione circolare-relazionale emerge quando si osserva la vastità del campo di ricerca sulla relazione tra memoria autobiografica, narrazione e regolazione emotiva. In questa area di indagine, infatti, confluiscono studi differenti, in cui diverse sono le metodologie di indagine adottate e in cui spesso la definizione dei costrutti teorici non è univoca e ben definita. Ad esempio, in riferimento al costrutto di regolazione emotiva, c'è confusione riguardo a cosa effettivamente sia questo processo, probabilmente a causa dei numerosi processi che sottostanno ad essa e anche per la mancanza di una concettualizzazione coerente e condivisa da tutti (Giromini, Velotti, De Campora, Bonalume, & Zavattini, 2012). Per questo motivo, nel progettare l'impianto sperimentale della ricerca, ho avuto cura di restringere il campo di definizione dei costrutti analizzati, in particolare, ho preso come riferimento la concettualizzazione di regolazione emotiva e disregolazione emotiva di Gross (1998) e di Gratz e Roemer (2004), dando risalto alla natura complessa e multidimensionale di questo costrutto, che non si esaurisce in una competenza individuale stabile e definitiva (regolazione emotiva di tratto), ma rappresenta un vero e proprio processo che si svolge nella interazione con il contesto e che da esso viene influenzato (regolazione emotiva di stato). Inoltre, ho prestato particolare attenzione a evitare ambiguità tra i costrutti di memoria autobiografica e narrazione personale, adottando le misurazioni adeguate.

A partire da questa cornice teorica, è evidente come ci siano dei nodi importanti da disbrigliare nella letteratura scientifica e delle domande ancora aperte rispetto a

queste tematiche. Poiché il panorama illustrato è molto ampio, si è reso necessario operare una scelta sui costrutti da indagare, anche in relazione alla domanda da cui ha preso avvio il mio progetto di dottorato, ovvero se la narrazione possa essere considerata uno strumento di regolazione emotiva. Il punto di partenza è stato, quindi, quello di mettere al centro dell'analisi quattro concetti di base, ovvero la memoria e la narrazione autobiografica, la relazione narratore-narratario e la regolazione emotiva. Quello che sappiamo, come è emerso dalla precedente rassegna dei lavori in questo campo, è che buone competenze emotive contribuiscono a produrre delle narrazioni ben strutturate e a migliorare il tono emotivo dei ricordi; al tempo stesso, però, è anche il comportamento dell'ascoltatore a modellare queste due variabili. Inoltre, sappiamo che una buona narrazione condotta in un clima di empatia e accoglienza influenza positivamente la memoria e il benessere emotivo dell'individuo.

Quello che ancora non sappiamo è legato ai costrutti specifici di regolazione emotiva assunti come base teorica di riferimento, ovvero come le caratteristiche di tratto di regolazione emotiva influenzino il racconto in termini di struttura linguistica e coerenza, nonché come questi aspetti di regolazione, nell'accezione di processi di stato, possano essere influenzati dalla narrazione e dalla relazione con il narratario.

Non abbiamo ancora risposte in merito alle differenze nei tipi di ascolto; sappiamo, infatti, che un ascoltatore distratto è associato a strutture narrative meno coerenti, ma non sappiamo il suo impatto in termini di tono emotivo del ricordo. Inoltre, la letteratura ha spesso indagato due tipi di ascolto che si collocano agli estremi, ovvero un ascolto molto empatico e un ascolto molto distaccato; sarebbe interessante, invece, manipolare questa variabile in modo da farle assumere diverse sfumature e misurarne i suoi effetti.

Allo stesso modo, è interessante mettere a confronto le due forme principali di narrazione, la scrittura e il racconto orale, per misurarne gli effetti sulla sfera emotiva. Infine, è importante guardare a questi processi considerando anche le caratteristiche del narratore e, dunque, vedere se esistono dei contesti di narrazione più o meno adeguati per persone con difficoltà nella regolazione emotiva. Tutto questo verrà indagato su adolescenti e adulti emergenti, per avere un'idea del funzionamento di questi processi nelle età in cui questi sono in corso di sviluppo. L'obiettivo è verificare se esistano delle

differenze con i dati della letteratura relativi alla popolazione adulta o se ci siano anche delle differenze tra queste due fasce di età.

Alla luce di queste considerazioni, ho progettato una procedura sperimentale che permettesse di guardare all'interazione fra queste dimensioni, e, in particolare, come la regolazione emotiva di tratto influenzi la narrazione e la memoria, e come la narrazione e la relazione con il narratario influiscano sulla regolazione emotiva di stato (regolazione emotiva narrativa), considerando questi processi in adolescenza e in adultità emergente. La prossima sezione è la parte empirica della tesi, in cui troverà ampio spazio la descrizione della ricerca suddivisa nei due studi condotti.

# **RICERCA**

## CAPITOLO 2

### **Primo studio. Raccontare a un narratario empatico e raccontare a un narratario distratto: l'influenza del tipo di ascolto sui processi di memoria e regolazione emotiva**

#### **2.1 Introduzione**

La letteratura esaminata nella parte teorica evidenzia la presenza di numerosi punti ancora non adeguatamente esplorati, che lasciano diversi interrogativi insoluti. In primo luogo, sebbene sia stato dimostrato come la narrazione abbia un impatto notevole sulla memoria autobiografica, non sono stati ancora chiariti alcuni aspetti legati alle modalità in cui questa narrazione avviene e alla necessità di confrontarla con situazioni in cui essa non avviene. Nello specifico, ad esclusione di alcuni lavori (Fioretti & Smorti, 2015, 2016; Lyubomirsky et al., 2006; Park et al., 2016), non sono stati messi a confronto contesti in cui il ricordo viene narrato e contesti in cui non viene narrato, per poter effettivamente attribuire alla narrazione gli effetti che si manifestano. Inoltre, sebbene sia stata dimostrata la natura sociale della narrazione, non è stato ancora ampiamente indagato come cambia la memoria in rapporto a diversi tipi di narratori e in relazione a vari effetti su memoria e narrazione, che vanno dal cambiamento della valutazione emotiva dei ricordi alla struttura linguistica del racconto, nonché ai processi di regolazione emotiva. In riferimento a quest'ultimo costrutto, sebbene l'idea che la narrazione costituisca uno strumento di regolazione emotiva sia ormai consolidata, i ricercatori non hanno adottato una precisa cornice teorica entro cui collocare il concetto di regolazione emotiva. Infatti, un limite importante della ricerca riguarda l'assenza di un costrutto univoco. Inoltre, ragionando in un'ottica bidirezionale, questo costrutto non è stato ancora considerato sia nella sua accezione di tratto, che nella sua accezione di stato.

A partire dai limiti nella tradizione di ricerca in quest'area, il primo studio nasce con l'obiettivo generale di valutare il rapporto tra narrazione e memoria autobiografica all'interno della relazione tra narratore e ascoltatore, prendendo in considerazione i

processi di regolazione emotiva, sia come caratteristica individuale (regolazione emotiva di tratto), sia come processo che si manifesta con la narrazione (regolazione emotiva di stato/regolazione emotiva narrativa). Si è pensato di approfondire questi processi anche mettendo a confronto due diverse fasce di età, l'adolescenza e l'adulthood emergente.

In rapporto a questo obiettivo generale, intendiamo realizzare tre obiettivi specifici:

- Primo obiettivo: *La narrazione di un ricordo autobiografico modifica la valutazione emotiva di questo ricordo, in particolare quando si narra a un ascoltatore empatico rispetto a un ascoltatore distratto.* Lo scopo è vedere, in primo luogo, come il narrare possa incidere sulle emozioni legate al ricordo rispetto al non narrare, e, in secondo luogo, come il narrare in situazioni di ascolto differenti possa influenzare queste emozioni. A partire da una situazione iniziale a tono emotivo prevalentemente negativo, ci aspettiamo che dopo la narrazione ci sia un decremento delle emozioni negative e un incremento di quelle positive, in linea con la letteratura (Fioretti & Smorti, 2015; 2016); inoltre, si ipotizza che questo incremento sia maggiore nella condizione di Ascolto Empatico (Pasupathi, 2003). Riguardo al confronto tra le due fasce d'età, non ci sono ipotesi precise, anche se è ragionevole supporre che ci possano essere delle differenze sul cambiamento delle emozioni per l'instabilità emotiva tipica degli adolescenti (Larson et al., 2002; Silk et al., 2003) e sulla valutazione del comportamento dell'ascoltatore per il fenomeno dell'egocentrismo adolescenziale (Elkind, 1967).

- Secondo obiettivo: *Quando un ricordo autobiografico viene narrato a un ascoltatore empatico rispetto a un ascoltatore distratto, la narrazione funziona come uno strumento di regolazione emotiva.* L'oggetto di analisi è rappresentato dalla regolazione emotiva di stato, e, in particolare, dai due processi che abbiamo considerato come componenti della regolazione emotiva narrativa, ovvero la rivalutazione cognitiva e l'espressione emotiva, analizzati in relazione al tipo di ascolto (condizione sperimentale) e all'età dei partecipanti. Si vuole, quindi, testare se la narrazione che avviene in un determinato contesto possa influenzare questi processi, e se anche la fascia di età di appartenenza sia rilevante su di essi. I dati presenti in questa area di ricerca hanno mostrato che una narrazione, svolta in un contesto favorevole, possa incidere positivamente sulla regolazione emotiva (Cox & McAdams, 2014; Nils & Rimé, 2012; Pasupathi, 2003;

Pasupathi et al., 2016; Pennebaker & Seagal, 1999), pertanto è possibile ipotizzare che i partecipanti dell'Ascolto Empatico riportino punteggi più elevati di rivalutazione cognitiva ed espressione emotiva narrativa rispetto ai partecipanti dell'Ascolto Distratto. Inoltre, si suppone che ci possano essere differenze anche di età, sempre in relazione alla scarsa stabilità emotiva degli adolescenti (Larson et al., 2002; Silk et al., 2003).

- Terzo obiettivo: *Un ascoltatore empatico rispetto a un ascoltatore distratto è associato a maggiori benefici per i partecipanti con livelli più elevati di disregolazione emotiva.* Se dalle evidenze risulta che narrare in un contesto di ascolto empatico è benefico, questi benefici sono riscontrabili in tutti gli individui? Entra in gioco la regolazione emotiva di tratto, che si affianca alla regolazione emotiva di stato, o regolazione emotiva narrativa, presa in esame in precedenza. Al tempo stesso, il panorama si amplia, e nel concetto di regolazione emotiva narrativa entrano a far parte tutti quegli indicatori che la letteratura ha considerato come indici di benessere emotivo. In particolare, si pone attenzione alle caratteristiche del racconto, tra cui il linguaggio adottato e la coerenza del testo. Pertanto, il focus sarà centrato su tre aspetti: a) l'effetto del tipo di ascolto; b) l'effetto della disregolazione emotiva; c) l'effetto di interazione tra disregolazione emotiva e tipo di ascolto. Questi tre effetti verranno quindi osservati sulla regolazione emotiva narrativa intesa in senso ampio. L'obiettivo è verificare che l'interazione tra questi aspetti metta in evidenza come gli individui disregolati traggano maggiori benefici da un contesto di ascolto empatico in relazione ai processi di regolazione emotiva della narrazione. Per quanto riguarda il tipo di ascolto, riprendiamo le ipotesi già fatte in precedenza, ovvero come un ascolto empatico possa promuovere migliori benefici (Bavelas et al., 2000; Brans et al., 2014; Pasupathi, 2003; Pasupathi & Hoyt, 2009; Weeks & Pasupathi, 2011). In relazione alla disregolazione emotiva, l'ipotesi è che questa abbia effetti negativi sulle variabili considerate, come hanno dimostrato i lavori su costrutti affini (Baddeley & Singer, 2008; McAdams et al., 2004; Pennebaker & Seagal, 1999; Wotschack & Klann-Delius, 2013). Infine, per quanto riguarda il terzo aspetto, manteniamo un atteggiamento esplorativo, dal momento che in letteratura non ci sono molti studi al riguardo; infatti, le ricerche sono state condotte principalmente sulla scrittura espressiva e mostrano risultati discordanti (Christensen & Smyth, 1999; Frattaroli, 2006; Lumley, 2004; Middendorp & Geenen, 2008; Páez et al., 1999; Smyth, 1998; Solano et al., 2003), mentre i lavori che hanno indagato la



narrazione condivisa, si sono concentrati sulle tipologie di attaccamento (Castro et al., 2016). Tuttavia, è possibile ipotizzare che individui disregolati possano incontrare maggiori difficoltà nel fronteggiare situazioni difficili, come un contesto di ascolto distratto, che potrebbe incrementare il disagio di una situazione già complicata quale è la narrazione di un ricordo negativo (Pasupathi & Rich, 2005; Pasupathi et al., 1998).

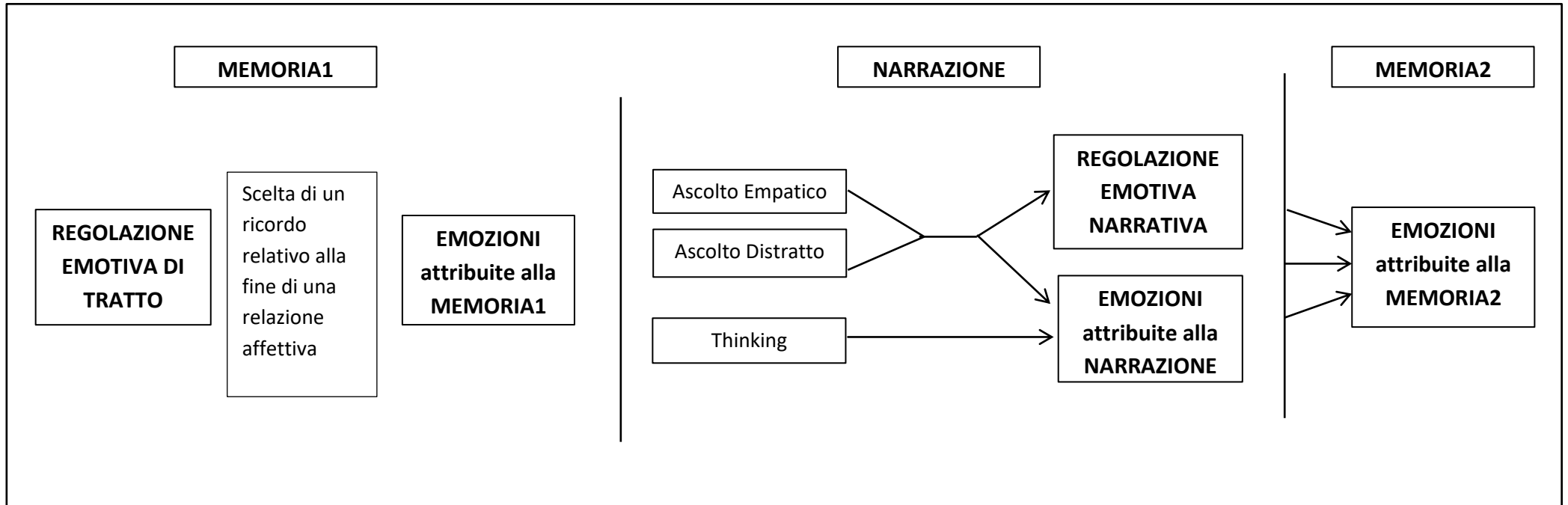
## **2.2 Metodologia**

Lo schema sperimentale di questo studio è stato delineato a partire da alcuni lavori che si collocano in questa area di ricerca (Bavelas et al., 2000; Pasupathi et al., 1998) e si è strutturato sulla definizione teorica delle variabili oggetto di esame. In particolare, ho stabilito una precisa cornice teorica in relazione ai costrutti di regolazione emotiva (Gross, 1998) e disregolazione emotiva (Gratz & Roemer, 2004), adottando gli strumenti specifici di indagine. Per il disegno sperimentale, ho adottato una procedura in tre tempi, già utilizzata in precedenza dal gruppo di ricerca del Laboratorio di Valutazione dei Processi di Sviluppo. Come è possibile osservare nello Schema 1, la procedura si compone di: 1) Memoria1, in cui vengono preliminarmente misurate le caratteristiche di tratto di regolazione emotiva e successivamente viene chiesto di rievocare un ricordo spiacevole e di attribuirgli delle emozioni su una lista predefinita; 2) Narrazione, in cui si chiede di raccontare il ricordo scelto ai partecipanti dei gruppi sperimentali e di riflettervi in maniera silenziosa ai partecipanti del gruppo di controllo, facendo seguire il *task* dall'attribuzione emotiva alla narrazione/riflessione fatta; 3) Memoria2, in cui si chiede di rievocare il ricordo scelto 15 giorni prima e di attribuirvi delle emozioni.

Per quanto riguarda, invece, la manipolazione sperimentale relativa al tipo di ascolto, abbiamo fatto dei training di formazione con una studentessa di Psicologia in stage presso il nostro Laboratorio. In primo luogo, sono state definite le due modalità di ascolto: l'Ascolto Empatico è stato strutturato sul modello teorico di Carl Rogers (1951), basato sulle dimensioni di empatia, accettazione positiva incondizionata e autenticità. L'Ascolto Distratto, considerando le evidenze scientifiche emerse dalla letteratura e le procedure utilizzate in precedenti studi nel campo (Bavelas et al., 2000; Pasupathi et al., 1998), è stato delineato sulla base di alcuni pattern comportamentali,

come lo scarso contatto oculare, lo sguardo neutro, la postura distaccata e l'impegno in attività manuali distraenti (manipolazione di oggetti) con l'obiettivo di trasmettere al narratore l'impressione di distrazione del proprio interlocutore. In entrambe le condizioni, l'ascoltatore poneva le stesse domande ai partecipanti, relative a tre aspetti dell'evento: le eventuali persone presenti al momento dell'evento; gli eventuali successivi incontri con la persona protagonista della rottura affettiva; la possibilità di aggiungere altri dettagli al racconto fatto. Queste domande venivano poste con l'obiettivo di facilitare la fluidità della narrazione e di rendere comparabili le due condizioni sperimentali dal punto di vista verbale; l'obiettivo, infatti, era quello di renderle contrastanti soltanto dal punto di vista non verbale, attraverso la messa in atto di quei pattern elencati in precedenza.

**Schema 1. Procedura sperimentale del primo studio e ordine dei *task*.**



### **2.2.1 Partecipanti**

Dopo aver firmato il consenso informato che illustrava gli scopi generali della ricerca e garantiva l'anonimato dei dati forniti, 165 persone hanno preso parte all'esperimento. Sette persone sono state escluse per il tema del ricordo scelto (esperienze traumatiche o lutti); infatti, come verrà spiegato in seguito, l'obiettivo era quello di analizzare ricordi di esperienze negative ma non traumatiche. I partecipanti rimanenti ( $N = 158$ ) sono stati inclusi nell'analisi dei dati. Il campione è composto da 66 adolescenti e 92 adulti emergenti. Gli adolescenti (età media = 16.83,  $DS = 1.02$ , range 15-19) sono stati reclutati in una scuola secondaria di secondo grado di Firenze, dove frequentavano il secondo, il terzo o il quarto anno. Gli adulti emergenti (età media = 23.80,  $DS = 2.14$ , range 19-32) sono stati reclutati presso il Dipartimento di Psicologia dell'Università degli Studi di Firenze, dove la maggior parte di essi frequentava il terzo anno di corso. Il 58.6% dell'intero campione è costituito da donne. La maggior parte dei partecipanti proviene dal Centro Italia (79.56%), i rimanenti si distribuiscono tra il Sud (16.73%) e il Nord (3.71%). Il livello socioeconomico dei partecipanti è medio-alto: il 44% dei genitori ha un diploma di scuola superiore, il 34% una laurea.

### **2.2.2 Strumenti**

#### *Regolazione emotiva di tratto*

*Emotion Regulation Questionnaire (ERQ, Gross & John, 2003; validazione italiana a cura di Balzarotti, John, & Gross, 2010)* è un questionario self-report che rileva due differenti strategie di regolazione emotiva: la rivalutazione cognitiva (*cognitive reappraisal*) e la soppressione espressiva (*expressive suppression*). La rivalutazione cognitiva (*ERQ\_R*), valutata da 6 item, consiste nell'interpretare una situazione emotiva in modo da alterarne l'impatto (e.g., "Per sentirmi meglio (ad esempio, felice/contento/sollevato/di buon umore), cerco di guardare le cose da una prospettiva diversa"). La soppressione espressiva (*ERQ\_S*), misurata da 4 item, consiste, invece, nell'inibire i comportamenti legati all'emozione in corso (e.g., "Controllo le mie

emozioni non esprimendole”). Entrambe le scale contengono almeno un item che riguarda la regolazione di emozioni negative (indicando come esempio rabbia e tristezza) e almeno uno riguardante la regolazione di emozioni positive (esemplificate da felicità e contentezza). Le risposte vengono date su una scala che va da 1 (per niente d'accordo) a 7 (totalmente d'accordo). Il punteggio totale dell'*ERQ* è dato dalla sommatoria separata dei punteggi *ERQ\_R* e *ERQ\_S*. Poiché i risultati della validazione italiana replicano i risultati originali ottenuti da Gross e John (2003), la versione italiana dell'*ERQ* può essere considerata come una misura valida e affidabile con buone proprietà psicometriche. Nel nostro campione, l' $\alpha$  di Cronbach della rivalutazione cognitiva è pari a .75, mentre quella della soppressione espressiva è di .74.

*Difficulties in Emotion Regulation Scale (DERS, Gratz & Roemer, 2004; validazione italiana a cura di Giromini et al., 2012)* è un questionario self-report multidimensionale, composto da 36 item, realizzati per misurare i livelli di disregolazione emotiva. Questo strumento permette di ottenere un punteggio globale e punteggi parziali relativi alle 6 sottoscale di cui si compone: chiarezza emotiva (5 item; e.g., “Ho difficoltà a dare un senso ai miei sentimenti”) valuta la capacità di comprendere le proprie emozioni; consapevolezza emotiva (6 item; e.g., “Quando sono turbato/a, riconosco le mie emozioni” – item reverse), misura l'abilità a riconoscere ciò che si prova; impulsività (6 item; e.g., “Quando sono turbato/a, ho difficoltà a controllare i miei comportamenti”) misura le difficoltà nel controllare gli impulsi; non accettazione (6 item; e.g., “Quando sono turbato/a, mi arrabbio con me stesso/a per quello che sto provando”) valuta la mancata accettazione delle proprie risposte emotive; obiettivi (5 item; e.g., “Quando sono turbato/a, ho difficoltà a concentrarmi su altre cose”) considera la difficoltà ad impegnarsi in comportamenti diretti verso un obiettivo; strategie (8 item; e.g., “Quando sono turbato/a, penso che rimarrò in quello stato a lungo”) esprime la mancanza di fiducia nelle proprie strategie di regolazione emotiva. I rispondenti valutavano ciascun item su una scala Likert a 5 punti compresi tra 1 (mai) e 5 (sempre). Punteggi più elevati indicavano difficoltà nella regolazione emotiva. La scala *DERS* ha dimostrato una buona consistenza interna, affidabilità test-retest e validità, come dimostrato dalle analisi di validità concorrente e dai confronti tra il campione clinico e non clinico (Giromini et al., 2012). Nel nostro campione, l' $\alpha$  di Cronbach del punteggio totale è di .89, con punteggi che vanno da .84 a .86 per le sottoscale.

*Emozioni attribuite alla memoria e alla narrazione.* Sono state misurate in tre tempi: al tempo 1 prima della narrazione, le emozioni che i partecipanti attribuivano al ricordo scelto (Memoria1); al tempo 2 dopo la narrazione, le emozioni associate alla narrazione (Narrazione), specificando che si trattava delle emozioni che i partecipanti attribuivano al racconto fatto, e non delle emozioni provate durante il processo narrativo; al tempo 3, dopo 15 giorni dalla narrazione, le emozioni legate al ricordo (Memoria2). Facendo riferimento ai principali modelli teorici sulle emozioni e sullo sviluppo emotivo (Ekman, 1999) e sulla base degli studi precedenti del nostro gruppo di ricerca (Fioretti & Smorti, 2015; 2016), ai partecipanti veniva chiesto di scegliere una o più emozioni a partire da una scala composta da 12 emozioni: 5 negative (vergogna, rabbia, colpa, tristezza, paura), 4 positive (felicità, soddisfazione, sollievo, tranquillità), 3 neutre (sorpresa, orgoglio, commozione). Queste ultime emozioni sono state definite neutre perché nella cultura italiana la percezione della loro valenza può variare da individuo a individuo in base al contesto di riferimento (Peterson, Bonechi, Smorti, & Tani, 2010). Sono state misurate le quantità di emozioni su ciascuna di queste tre categorie e il numero totale di emozioni riportato da ciascun partecipante. Nelle analisi, è stata utilizzata la percentuale di emozioni negative e positive calcolata sul numero totale delle emozioni.

*Narrazione.* Le narrazioni raccolte sono state audio registrate e trascritte per poter essere analizzate tramite l'uso di software e di scale. In particolare, sono stati utilizzati i seguenti strumenti:

*Linguistic Inquiry Word Count (LIWC,* Pennebaker, Francis, & Booth, 2001) per valutare la struttura linguistica delle narrazioni. Il *LIWC* fornisce la percentuale di parole utilizzate dal soggetto, in riferimento a numerose categorie che vanno dai pronomi personali ai tempi verbali. Ai fini della mia ricerca, le categorie di parole analizzate sono: parole emotive positive (*felice, bene*), parole emotive negative (*odio, disperazione*), parole di causa (*perché, effetto*), parole di *insight* (*penso, considero*).

*Life Story Coherence Scale* (Baerger & McAdams, 1999), che fornisce un punteggio di coerenza del racconto su quattro dimensioni: orientamento (e.g., la narrazione introduce i personaggi principali, un contesto temporale, un contesto sociale), struttura (e.g., la

narrazione presenta un evento di avvio, una risposta interna a questo evento, un tentativo per raggiungere un obiettivo), influenza (e.g., la narrazione rivela qualcosa del narratore e/o ciò che i fatti sopra descritti significano per il narratore), integrazione (e.g., la narrazione comunica informazioni in modo integrato ed esprime il significato delle esperienze descritte nel contesto della più ampia storia di vita). Ogni item di queste dimensioni è stato codificato nei termini di presenza/assenza nella narrazione e ogni dimensione andava da 1 (molto basso) a 7 (molto alto). Due giudici indipendenti hanno codificato le narrazioni. L'accordo inter-giudice era  $k = .90$  per l'orientamento,  $k = .89$  per la struttura,  $k = .93$  per l'influenza e  $k = .86$  per l'integrazione.

*Regolazione emotiva di stato.* La regolazione emotiva narrativa è stata analizzata con un'intervista semi-strutturata di 6 item per misurare i processi di regolazione delle emozioni nel racconto. È stata realizzata *ad hoc* a partire dagli item di rivalutazione cognitiva e soppressione espressiva dell'*Emotion Regulation Questionnaire*. Le dimensioni misurate sono la rivalutazione cognitiva narrativa (3 item, e.g., “Mentre raccontavi, ti è venuto in mente un modo diverso di riconsiderare le cose che ti sono successe o di vederle da un altro punto di vista”) e l'espressione emotiva narrativa (3 item, e.g., “Mentre raccontavi, sei riuscito/a a dire come ti sentivi e pensi di aver espresso tutto quello che provavi”). Ogni risposta è stata codificata con 0 (No) e 1 (Sì). Il range dei punteggi è 0-6, in cui a punteggio maggiore corrisponde una migliore regolazione emotiva della narrazione.

*Valutazione del comportamento dell'ascoltatore.* È stato valutato lungo una scala a 8 item volta a misurare le seguenti dimensioni: interesse (“Ho percepito che il mio interlocutore era interessato alla mia storia”), attenzione (“Ho sentito il mio interlocutore attento a ciò che raccontavo”), distrazione (“Ho pensato che il mio interlocutore fosse distratto da altri pensieri”), contatto oculare (“Il mio interlocutore mi guardava negli occhi mentre parlavo”), identificazione (“Il mio interlocutore si è immedesimato nelle emozioni della mia storia”), interazione con domande (“Chi mi ha ascoltato ha interagito con il mio racconto facendomi domande”), riconoscimento dell'importanza del racconto (“Credo che il mio interlocutore abbia riconosciuto l'importanza del mio racconto”), accoglienza (“Mi sono sentito accolto dal mio

interlocutore mentre raccontavo la mia storia”). La scala è stata realizzata *ad hoc* a partire dalla definizione di ascolto empatico e ascolto distratto. I partecipanti dovevano esprimere il loro grado di accordo che andava da 1 (per niente d’accordo) a 5 (completamente d’accordo).

È possibile visionare gli strumenti utilizzati nell’Appendice.

### **2.2.3 Procedura**

Dopo aver raccolto i consensi informati, sia da parte degli adulti emergenti che da parte degli adolescenti (e dei loro genitori, nel caso dei minorenni), i partecipanti si sono recati individualmente presso il Laboratorio di Valutazione dei Processi di Sviluppo del Dipartimento di Psicologia dove hanno completato la prima parte della procedura sperimentale, che consisteva nella somministrazione dei due questionari sulla regolazione emotiva di tratto, l’*ERQ* e il *DERS*. Successivamente, veniva chiesto di rievocare un ricordo autobiografico di natura spiacevole relativo alla fine di una relazione affettiva (relazione di coppia o amicale), di darne un breve titolo, indicando l’età che si aveva e il luogo in cui ci si trovava quando l’evento è accaduto. La richiesta è stata formulata nel seguente modo:

Per favore, rifletti sul tuo passato e richiama alla memoria un evento specifico legato alla fine di una relazione affettiva. Puoi scegliere una relazione sentimentale o una relazione di amicizia, come preferisci. L’importante è che tu ti focalizzi su uno specifico evento che riesci a collocare sia a livello spaziale che a livello temporale.

Questa richiesta è stata fatta in modo da evitare memorie generiche e, come già anticipato, memorie di tipo traumatico, che avrebbero implicato problemi di natura etica nel caso dell’ascolto distratto. Il tema della rottura di una relazione affettiva è stato scelto sulla base dei risultati di uno studio pilota condotto precedentemente che aveva l’obiettivo di valutare l’intensità emotiva di alcune tipologie di ricordi in un gruppo di 40 adulti emergenti. I ricordi erano: “Il mio primo bacio”, “L’esame di maturità”, “La fine di una relazione affettiva”, “La morte di una persona molto cara”, “Un viaggio con gli amici”. “La fine di una relazione affettiva” è stata riportata come un ricordo negativo



di media intensità su una scala a 5 punti, ed è stato perciò definito come il tema generale entro cui andavano collocati i ricordi scelti dai partecipanti.

Ogni partecipante doveva attribuire una o più emozioni al ricordo scelto a partire da una lista di 12 emozioni (emozioni Memoria1). Successivamente, i partecipanti sono stati suddivisi in maniera randomizzata nei tre gruppi (Ascolto Empatico, Ascolto Distratto, Thinking): ai partecipanti della condizione sperimentale di *rehearsal* narrativo (Ascolto Empatico: 21 adolescenti e 32 adulti emergenti; Ascolto Distratto: 22 adolescenti e 30 adulti emergenti) si chiedeva di raccontare il proprio ricordo all'ascoltatore, che, a seconda della condizione sperimentale, metteva in atto l'una o l'altra modalità di ascolto; ai partecipanti del gruppo di controllo (Thinking: 23 adolescenti e 30 adulti emergenti) si chiedeva di pensare al proprio ricordo in maniera silenziosa (*rehearsal* silenzioso), e questo allo scopo di rimuovere la condivisione verbale, mantenendo il processo interiore di rievocazione. Lo sperimentatore li ha incoraggiati a pensare al loro ricordo come desideravano ed è rimasto con loro per assicurarsi che seguissero le istruzioni ricevute.

I partecipanti avevano dieci minuti di tempo per la narrazione e per la riflessione. Successivamente, è stato chiesto di attribuire delle emozioni alla narrazione/riflessione sul proprio ricordo (emozioni Narrazione). Ai partecipanti della condizione sperimentale è stato chiesto, inoltre, di valutare il comportamento dell'ascoltatore con un questionario apposito e di rispondere ad alcune domande relative alla regolazione emotiva legata al momento della narrazione (regolazione emotiva narrativa). Dopo 15 giorni, i partecipanti sono ritornati nel laboratorio per la fase di follow-up. La richiesta è stata quella di rievocare il ricordo scelto e di attribuire le emozioni legate a questo ricordo nel momento presente (emozioni Memoria2). Terminato l'esperimento, ai partecipanti è stata spiegata l'intera procedura, con una particolare attenzione nel definire gli obiettivi alla base della ricerca e le motivazioni legate alla scelta di implementare una situazione sperimentale di ascolto distratto che, come hanno riportato in particolare gli adulti emergenti, è stata fonte di disagio emotivo. I partecipanti sono stati, quindi, informati sulla natura della manipolazione sperimentale e, infine, ringraziati.

## 2.3 Risultati

### 2.3.1 Analisi preliminare dei dati

Prima di procedere con le analisi dei dati in risposta agli obiettivi della ricerca, sono state condotte alcune analisi preliminari allo scopo di identificare eventuali problematiche dei dati (normalità del campione e omogeneità dei gruppi) e di approfondire la conoscenza delle variabili (analisi differenziali in relazione all'età dei partecipanti).

Le statistiche descrittive per le variabili in esame sono presentate in Tabella 1. Il campione è normale sui punteggi dell'*ERQ* e del *DERS*, in linea con le ricerche che hanno utilizzato questi strumenti (e.g., Tani et al., 2015; Tani, Pascuzzi, & Raffagnino, 2017; Tull, Barrett, McMillan, & Roemer, 2007). I punteggi del *LIWC* mostrano una piccola percentuale di parole emotive positive e una percentuale piuttosto elevata di parole cognitive, in accordo con le ricerche che hanno analizzato il linguaggio delle narrazioni attraverso il *LIWC* (e.g., Pasupathi, 2007; Pennebaker & Stone, 2003). Il campione è normale anche sui punteggi della coerenza, in linea con la letteratura al riguardo (e.g., Adler, Wagner, & McAdams, 2007).

Per testare l'omogeneità dei gruppi, è stata effettuata una serie di Analisi della Varianza a una via in funzione della condizione di appartenenza (Ascolto Empatico, Ascolto Distratto, Thinking) sulle variabili misurate prima della procedura sperimentale. Dai risultati è emerso che i gruppi non sono significativamente diversi tra loro per quanto riguarda le emozioni attribuite alla memoria prima della narrazione, sia negative ( $F_{(2,157)} < 1, p = n.s.$ ), che positive ( $F_{(2,157)} < 1, p = n.s.$ ). Da una seconda serie di Anova sui gruppi sperimentali è emerso che essi non differiscono sulle variabili della regolazione emotiva di tratto, ovvero la rivalutazione cognitiva ( $F_{(1,104)} < 1, p = n.s.$ ), la soppressione espressiva ( $F_{(1,104)} < 1, p = n.s.$ ) e la disregolazione emotiva ( $F_{(1,104)} < 1, p = n.s.$ )<sup>2</sup>.

Per verificare se esistessero differenze tra i gruppi di adolescenti e adulti emergenti, sono state condotte delle analisi differenziali in relazione alla fascia d'età dei partecipanti. In particolare, i due gruppi sono stati confrontati attraverso una serie di

---

<sup>2</sup> Gli strumenti *ERQ* e *DERS* sono stati somministrati solo ai partecipanti dei gruppi sperimentali.

Anova a una via sulle dimensioni della regolazione e disregolazione emotiva e sulle emozioni attribuite alla Memoria1. Dalle analisi è risultata un'unica differenza significativa nel punteggio di disregolazione emotiva ( $F_{(1,104)} = 7.20$ ,  $p < .01$ ): gli adolescenti riportano una media nel *DEERS* più alta rispetto agli adulti emergenti, a conferma della letteratura al riguardo (Larson et al., 2002; Silk et al., 2003). Non ci sono, invece, differenze nei punteggi di rivalutazione cognitiva ( $F_{(1,104)} = 2.87$ ,  $p = n.s.$ ), soppressione espressiva ( $F_{(1,104)} < 1$ ,  $p = n.s.$ ), emozioni negative ( $F_{(1,104)} = 1.33$ ,  $p = n.s.$ ) ed emozioni positive ( $F_{(1,104)} < 1$ ,  $p = n.s.$ ) attribuite alla Memoria1.

**Tabella 1. Statistiche descrittive delle variabili negli adolescenti e negli adulti emergenti.**

Variabili	INTERO CAMPIONE		ADOLESCENTI		ADULTI EMERGENTI	
	M (DS)	Min-Max	M (DS)	Min-Max	M (DS)	Min-Max
<b>REGOLAZIONE EMOTIVA</b>						
<i>ERQ</i> Rivalutazione Cognitiva	30 (6.02)	14-42	28.81 (6.39)	14-39	30.82(5.67)	15-42
<i>ERQ</i> Soppressione Espressiva	13.34 (4.91)	4-24	13.12 (4.99)	4-24	13.50(4.89)	4-24
<i>DEERS</i> Disregolazione Emotiva	88.50 (22.28)	41-155	97.14 (22.96)	60-155	82.50(19.85)	41-137
<b>LINGUAGGIO</b>						
Quantità di parole	594.23 (894.79)	33-8233	399.58 (558.172)	33-2879	729.23 (1051.33)	101-8233
Parole emotive positive	.47 (.48)	0-3.17	.42 (.60)	0-3.17	.50 (.38)	0-1.69
Parole emotive negative	1.87 (.99)	0-5.71	1.96 (1.11)	0-5.71	1.81 (.89)	0-3.95
Parole di causa	2.88 (1.08)	0-6.25	2.81 (1.14)	0-4.95	2.94 (1.04)	.57-6.25
Parole di insight	2.19 (1.11)	0-8	2.20 (1.28)	0-8	2.18 (.99)	0-4.9
<b>COERENZA</b>						
Orientamento	4.55 (1.74)	0-7	4.21 (1.76)	0-7	4.79 (1.71)	2-7

Struttura	2.23 (.81)	0-5	2.38 (.91)	1-5	2.13 (.72)	0-5
Influenza	2.42 (1.17)	0-5	2.31 (1.35)	0-5	2.49 (1.02)	1-5
Integrazione	1.18 (.74)	0-3	1.24 (.73)	0-3	1.15 (.75)	0-2
<b>REGOLAZIONE</b>						
<b>EMOTIVA</b>						
<b>NARRATIVA</b>						
Rivalutazione cognitiva narrativa	1.24 (1.10)	0-3	1.28 (1.08)	0-3	1.21 (1.13)	0-3
Espressione emotiva narrativa	1.84 (1.12)	0-3	1.84 (1.11)	0-3	1.84 (1.13)	0-3
<b>EMOZIONI</b>						
<b>ATTRIBUITE A</b>						
<b>MEMORIA E</b>						
<b>NARRAZIONE</b>						
<i>Emozioni negative</i>						
Memoria1	71.37 (25.98)	0-100	74.99 (28.17)	0-100	68.39 (21.63)	25-100
Narrazione	45.91 (36.99)	0-100	32.67 (34.31)	0-100	41.21 (35.93)	0-100
Memoria2	64.48 (31.31)	0-100	67.76 (33.49)	0-100	56.94 (32.04)	0-66.7
<i>Emozioni positive</i>						
Memoria1	9.83 (19.65)	0-100	9.94 (21.79)	0-100	10.44 (17.24)	0-100
Narrazione	39.45 (38.66)	0-100	56.98 (38.46)	0-100	40.26 (37.97)	0-100
Memoria2	17.86 (29.71)	0-100	17.72 (28.92)	0-100	22.38 (33.81)	0-100

Nei paragrafi successivi, verranno presentate le analisi dei dati, suddivise in tre sezioni, ciascuna corrispondente a un obiettivo specifico. La prima sezione di analisi è volta a indagare l'effetto della narrazione sulla memoria autobiografica attraverso l'analisi del cambiamento delle emozioni tra Memoria1 e Narrazione e tra Memoria1 e Memoria2. La suddivisione in due parti nasce con l'intento di esaminare due processi differenti: nello step Memoria1-Narrazione, l'obiettivo è analizzare la narrativizzazione del ricordo e, dunque, come cambia la memoria quando viene narrata; nello step Memoria1-Memoria2, l'obiettivo è valutare gli effetti a lungo termine della narrazione sull'andamento delle emozioni legate alla memoria.

Nella seconda sezione si indaga se la narrazione possa essere considerata uno strumento di regolazione emotiva, ovvero se il narrare in contesti di ascolto diversi

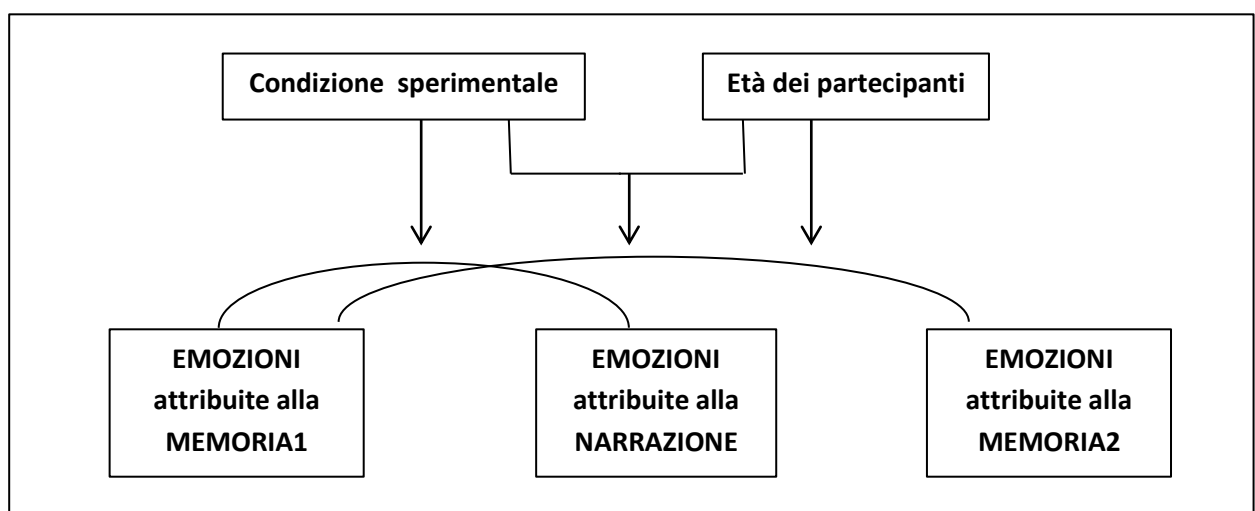
possa produrre delle differenze nei processi di rivalutazione cognitiva e di espressione emotiva narrativa, mettendo a confronto adolescenti e adulti emergenti. A questo scopo, sono state condotte due Analisi della Varianza univariata 2 x 2, in relazione all'età dei partecipanti (adolescenti x adulti emergenti) e alla condizione di appartenenza (Ascolto Empatico x Ascolto Distratto), una per la rivalutazione cognitiva e l'altra per l'espressione emotiva.

Nell'ultima sezione di analisi, in cui l'obiettivo è valutare come le caratteristiche individuali di disregolazione emotiva interagiscono con i diversi contesti di racconto in relazione agli *outcome* della narrazione, si è preferito ragionare in un'ottica di approfondimento sui due gruppi di età, analizzando adolescenti e adulti emergenti separatamente. Infatti, in quest'ultima sezione, il focus si è concentrato su processi più complessi, in cui entrano in gioco più variabili, e l'intento era dunque quello di avere una visione più dettagliata di tali processi nelle due fasce d'età. Una serie di modelli lineari generalizzati, in cui si è valutato l'effetto principale della condizione (Ascolto Empatico x Ascolto Distratto), della disregolazione emotiva (misurata con il *DEERS*), e della interazione tra disregolazione emotiva e condizione, condotti prima sul gruppo degli adolescenti e poi sul gruppo degli adulti emergenti, ha permesso di rispondere a questa terza domanda di ricerca.

### 2.3.2 Risultati primo obiettivo

Il primo obiettivo è quello di verificare se la narrazione di un ricordo spiacevole modifichi la valutazione emotiva di questo ricordo, in particolare quando questo ricordo viene raccontato in un contesto di ascolto empatico. Nello Schema 2, è possibile osservare le variabili oggetto di analisi.

**Schema 2. Variabili oggetto di analisi del primo obiettivo.**



Poiché dalle analisi differenziali è emersa una differenza nei livelli di disregolazione emotiva tra adolescenti e adulti, prima di procedere con le analisi sul cambiamento delle emozioni tra memoria e narrazione, sono state condotte delle analisi di correlazione bivariata tra il *DERs* e le variabili dipendenti in esame allo scopo di verificare se esistesse un legame da tenere in considerazione nelle analisi successive. I risultati mostrano che non ci sono correlazioni significative tra *DERs* ed emozioni (Tabella 2).

**Tabella 2. Correlazioni bivariate tra disregolazione emotiva ed emozioni attribuite alla Memoria1, alla Narrazione e alla Memoria2 nell'intero campione e in funzione dell'età.**

Variabili	Adolescenti		Adulti emergenti
	r( <i>DERs</i> ) (p)	r( <i>DERs</i> ) (p)	r( <i>DERs</i> ) (p)
<b>MEMORIA1</b>			
Emozioni negative	.14 (.15)	.12 (.46)	.11 (.39)
Emozioni positive	-.16 (.11)	-.21 (.18)	-.12 (.36)
<b>NARRAZIONE</b>			
Emozioni negative	.06 (.56)	.08 (.59)	.09 (.46)
Emozioni positive	-.02 (.83)	-.28 (.07)	.07 (.62)
<b>MEMORIA2</b>			
Emozioni negative	.02 (.87)	-.11 (.49)	.03 (.81)
Emozioni positive	-.03 (.76)	-.06 (.72)	-.06 (.68)

Inoltre, è stato verificato se la manipolazione sperimentale del comportamento dell'ascoltatore fosse risultata efficace, ovvero se i partecipanti avessero percepito le differenze nei due tipi di ascolto. L'Anova multivariata 2 x 2 ha messo in evidenza che la valutazione del comportamento dell'ascoltatore differisce in maniera significativa in

relazione alla condizione sperimentale (*traccia di Pillai* = .572,  $F_{(8,94)} = 15.70$ ,  $p < .001$ ,  $\eta^2$  parziale = .572), ma anche in relazione all'età dei partecipanti (*traccia di Pillai* = .188,  $F_{(8,94)} = 2.72$ ,  $p = .01$ ,  $\eta^2$  parziale = .188) e presenta un effetto marginale di interazione età x condizione (*traccia di Pillai* = .124,  $F_{(8,94)} = 1.67$ ,  $p = .12$ ,  $\eta^2$  parziale = .124) (per le statistiche descrittive, si veda la Tabella 3).

**Tabella 3. Medie e deviazioni standard della valutazione del comportamento dell'ascoltatore di adolescenti e adulti emergenti nelle due condizioni sperimentali (Ascolto Empatico VS Ascolto Distratto).**

	Adolescenti			Adulti emergenti			Tot AE M (DS)	Tot AD M (DS)
	AE M (DS)	AD M (DS)	Tot M (DS)	AE M (DS)	AD M (DS)	Tot M (DS)		
<b>Interesse</b>	4.76 (.44)	3.55 (1.01)	4.14 (.99)	4.53 (.51)	2.48 (1.02)	3.56 (1.29)	4.62 (.49)	2.94 (1.14)
<b>Attenzione</b>	4.86 (.36)	3.73 (.98)	4.28 (.93)	4.66 (.48)	3.00 (1.16)	3.87 (1.20)	4.74 (.45)	3.31 (1.14)
<b>Distrazione</b>	1.00 (.00)	1.77 (1.15)	1.39 (.90)	1.34 (.55)	2.48 (1.35)	1.88 (1.16)	1.21 (.45)	2.18 (1.31)
<b>Contatto oculare</b>	4.57 (.93)	2.64 (1.26)	3.58 (1.47)	4.59 (.71)	2.41 (1.29)	3.56 (1.50)	4.58 (.79)	2.51 (1.27)
<b>Identificazione</b>	4.00 (1.05)	2.23 (.97)	3.09 (1.34)	3.66 (.79)	1.86 (1.13)	2.80 (1.31)	3.66 (.79)	1.86 (1.13)
<b>Interazione con domande</b>	4.67 (.48)	3.68 (1.13)	4.16 (.99)	4.53 (.80)	3.03 (1.50)	3.82 (1.40)	4.58 (.69)	3.31 (1.38)
<b>Riconoscimento importanza</b>	4.52 (.68)	3.45 (.96)	3.98 (.99)	4.31 (.69)	2.52 (1.27)	3.46 (1.35)	4.39 (.69)	2.92 (1.23)
<b>Accoglienza</b>	4.62 (.67)	3.55 (.96)	4.07 (.99)	4.56 (.67)	2.52 (1.15)	3.59 (1.38)	4.58 (.66)	2.96 (1.18)

Legenda: AE = Ascolto Empatico, AD = Ascolto Distratto

In particolare, i partecipanti nella condizione di Ascolto Empatico hanno riportato di aver percepito minore distrazione ( $F_{(1,104)} = 25.99$ ,  $p < .001$ ,  $\eta^2$  parziale = .205), maggiore interesse ( $F_{(1,104)} = 94.49$ ,  $p < .001$ ,  $\eta^2$  parziale = .483), attenzione ( $F_{(1,104)} = 65.78$ ,  $p < .001$ ,  $\eta^2$  parziale = .394), contatto oculare ( $F_{(1,104)} = 96.52$ ,  $p < .001$ ,

$\eta^2$  parziale = .489), immedesimazione ( $F_{(1,104)} = 85.17$ ,  $p < .001$ ,  $\eta^2$  parziale = .457), interazione con domande ( $F_{(1,104)} = 35.14$ ,  $p < .001$ ,  $\eta^2$  parziale = .258), riconoscimento dell'importanza del racconto ( $F_{(1,104)} = 58.38$ ,  $p < .001$ ,  $\eta^2$  parziale = .366) e accoglienza ( $F_{(1,104)} = 73.92$ ,  $p < .001$ ,  $\eta^2$  parziale = .423) rispetto ai partecipanti della condizione di Ascolto Distratto. Dunque, in generale, sembra che la manipolazione sperimentale sia avvenuta in maniera efficace e che sia stata percepita da tutti i partecipanti, sia adolescenti che adulti emergenti. Inoltre, dalle analisi è emerso che gli adolescenti di entrambi i gruppi hanno valutato più positivamente l'ascoltatore rispetto agli adulti; in particolare, hanno percepito il loro ascoltatore come più interessato ( $F_{(1,104)} = 13.66$ ,  $p < .001$ ,  $\eta^2$  parziale = .119), più attento ( $F_{(1,104)} = 6.60$ ,  $p = .01$ ,  $\eta^2$  parziale = .061), meno distratto ( $F_{(1,104)} = 7.79$ ,  $p = .006$ ,  $\eta^2$  parziale = .072), più accogliente ( $F_{(1,104)} = 8.41$ ,  $p = .005$ ,  $\eta^2$  parziale = .077) e hanno affermato che ha prestato maggiore importanza al loro racconto ( $F_{(1,104)} = 9.23$ ,  $p = .003$ ,  $\eta^2$  parziale = .084) rispetto a quanto è stato riportato dagli adulti emergenti. Infine, gli adolescenti della condizione di Ascolto Distratto, confrontati agli Adulti della stessa condizione, hanno valutato il loro ascoltatore come più interessato ( $F_{(1,104)} = 5.23$ ,  $p = .24$ ,  $\eta^2$  parziale = .049) e più accogliente ( $F_{(1,104)} = 6.67$ ,  $p = .01$ ,  $\eta^2$  parziale = .062). Questi risultati mostrano differenze significative tra le due condizioni sperimentali ed evidenziano, inoltre, come gli adolescenti abbiano percepito in misura minore la distrazione dell'ascoltatore rispetto agli adulti emergenti.

L'Anova a misure ripetute  $2 \times 3 \times 2$  (*task* Memoria1 – Narrazione x *condizione* Ascolto Empatico – Ascolto Distratto – Thinking x *età* Adolescenti – Adulti emergenti) è stata condotta allo scopo di analizzare i cambiamenti tra le emozioni attribuite alla Memoria1, prima della narrazione, e le emozioni associate alla Narrazione, in funzione del gruppo e della fascia di età di appartenenza dei partecipanti. L'analisi è stata eseguita separatamente sulla percentuale di emozioni negative e sulla percentuale di emozioni positive. I punteggi medi delle variabili analizzate in funzione della condizione e dei gruppi per età sono presentati in Tabella 4.



**Tabella 4. Medie e deviazioni standard delle emozioni attribuite al ricordo prima della narrazione (Memoria1/M1), alla narrazione (Narrazione/N) e dopo 15 giorni dalla narrazione (Memoria2/M2) in adolescenti e adulti emergenti delle due condizioni sperimentali e del gruppo di controllo.**

	Ascolto Empatico			Ascolto Distratto			Thinking		
	M1	N	M2	M1	N	M2	M1	N	M2
	M	M	M	M	M	M	M	M	M
	(DS)	(DS)	(DS)	(DS)	(DS)	(DS)	(DS)	(DS)	(DS)
<b>Emozioni negative</b>									
<b>Adolescenti</b>	74.75 (26.14)	26.03 (29.99)	67.97 (36.49)	75.22 (30.60)	39.01 (37.57)	67.55 (31.24)	72.68 (28.81)	64.56 (34.55)	65.08 (33.19)
<b>Adulti emergenti</b>	67.41 (20.05)	26.47 (30.48)	45.60 (34.59)	69.44 (23.33)	56.94 (35.02)	68.28 (25.04)	71.33 (29.16)	60.28 (35.87)	73.94 (21.93)
<b>Emozioni positive</b>									
<b>Adolescenti</b>	10.54 (23.18)	61.51 (36.88)	19.84 (32.46)	9.36 (20.90)	52.65 (40.29)	15.69 (25.70)	6.38 (18.69)	24.06 (36.15)	16.51 (30.38)
<b>Adulti emergenti</b>	9.08 (16.89)	55.09 (37.98)	32.75 (41.48)	11.89 (17.77)	24.44 (31.48)	12.01 (19.56)	11.11 (22.35)	24.44 (32.31)	10.28 (20.01)

Legenda: M1 = Emozioni attribuite alla Memoria1, N = Emozioni attribuite alla Narrazione, M2 = Emozioni attribuite alla Memoria2

Dai risultati è emerso che la percentuale di emozioni negative decresce in maniera significativa (*traccia di Pillai* = .300,  $F_{(1,152)} = 65.06$ ,  $p < .001$ ,  $\eta^2$  parziale = .300), con un effetto principale della condizione (*traccia di Pillai* = .115,  $F_{(2,152)} = 9.89$ ,  $p < .001$ ,  $\eta^2$  parziale = .115); dalle analisi Post Hoc si può osservare che i partecipanti nella condizione di Ascolto Empatico riportano un decremento significativo delle emozioni negative da Memoria1 a Narrazione rispetto ai partecipanti del gruppo di Ascolto Distratto e del Thinking. Non c'è un effetto significativo dell'età (*traccia di Pillai* = .014,  $F_{(1,152)} = 2.14$ ,  $p = n.s.$ ), né un effetto di interazione *task* x condizione x età (*traccia di Pillai* = .018,  $F_{(2,152)} = 1.42$ ,  $p = n.s.$ ). Quindi, in generale, tutti i partecipanti, sia adolescenti che adulti emergenti, riportano meno emozioni negative legate alla narrazione quando raccontano in un contesto di Ascolto Empatico rispetto a quando

narrano con un ascoltatore distratto o a quando riflettono silenziosamente sul loro ricordo.

La percentuale di emozioni positive cresce in maniera significativa dalla Memoria1 alla Narrazione (*traccia di Pillai* = .432,  $F_{(1,152)} = 115.68$ ,  $p < .001$ ,  $\eta^2$  parziale = .432), con un effetto significativo della condizione (*traccia di Pillai* = .131,  $F_{(2,152)} = 11.42$ ,  $p < .001$ ,  $\eta^2$  parziale = .131) e dell'età (*traccia di Pillai* = .035,  $F_{(1,152)} = 5.49$ ,  $p = .02$ ,  $\eta^2$  parziale = .035), ma senza un effetto di interazione *task* x condizione x età (*traccia di Pillai* = .030,  $F_{(2,152)} = 2.32$ ,  $p = n.s.$ ). Le analisi Post Hoc rivelano che i partecipanti del gruppo di Ascolto Empatico, sia adolescenti che adulti, riportano più emozioni positive da Memoria1 a Narrazione rispetto ai partecipanti del Thinking. Inoltre, gli adolescenti mostrano più emozioni positive rispetto agli adulti emergenti. Quindi, in generale, sia gli adolescenti che i giovani adulti attribuiscono più emozioni positive al loro racconto in un contesto di Ascolto Empatico rispetto a una situazione di *rehearsal* silenzioso, e, inoltre, gli adolescenti tendono ad associare più emozioni positive alla narrazione, indipendentemente dal comportamento del loro ascoltatore.

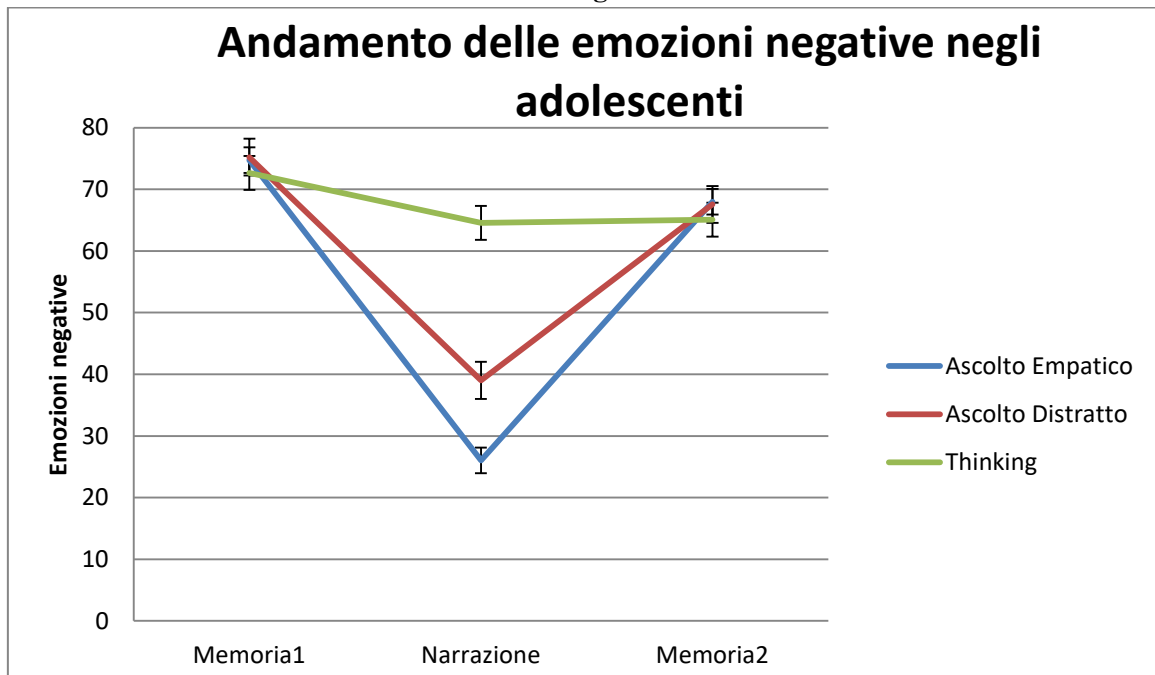
Per osservare i cambiamenti tra le emozioni attribuite al ricordo prima della narrazione (Memoria1) e le emozioni attribuite al ricordo dopo 15 giorni dalla narrazione (Memoria2), sono state condotte due Anova a misure ripetute 2 x 3 x 2 (*task* Memoria1 – Memoria2 x *condizione* Ascolto Empatico – Ascolto Distratto – Thinking x *età* Adolescenti - Adulti Emergenti), una per le emozioni negative e una per le emozioni positive.

I risultati hanno mostrato un decremento generale delle emozioni negative tra Memoria1 e Memoria2 (*traccia di Pillai* = .049,  $F_{(1,146)} = 7.57$ ,  $p = .007$ ,  $\eta^2$  parziale = .049), senza un effetto significativo della condizione sperimentale (*traccia di Pillai* = .029,  $F_{(2,146)} = 2.22$ ,  $p = n.s.$ ) e dell'età (*traccia di Pillai* = .00,  $F_{(1,146)} = .63$ ,  $p = n.s.$ ), né un effetto di interazione *task* x condizione x età (*traccia di Pillai* = .032,  $F_{(2,146)} = 2.32$ ,  $p = n.s.$ ). Dunque, dopo 15 giorni dalla narrazione, vi è un decremento generale delle emozioni negative legate al ricordo, ma questo decremento non è in relazione al gruppo o alla fascia d'età di appartenenza. Per quanto riguarda le emozioni positive, al contrario, vi è un incremento significativo tra Memoria1 e Memoria2 (*traccia di Pillai* = .082,  $F_{(1,146)} = 13.05$ ,  $p < .001$ ,  $\eta^2$  parziale = .082), con un effetto principale della

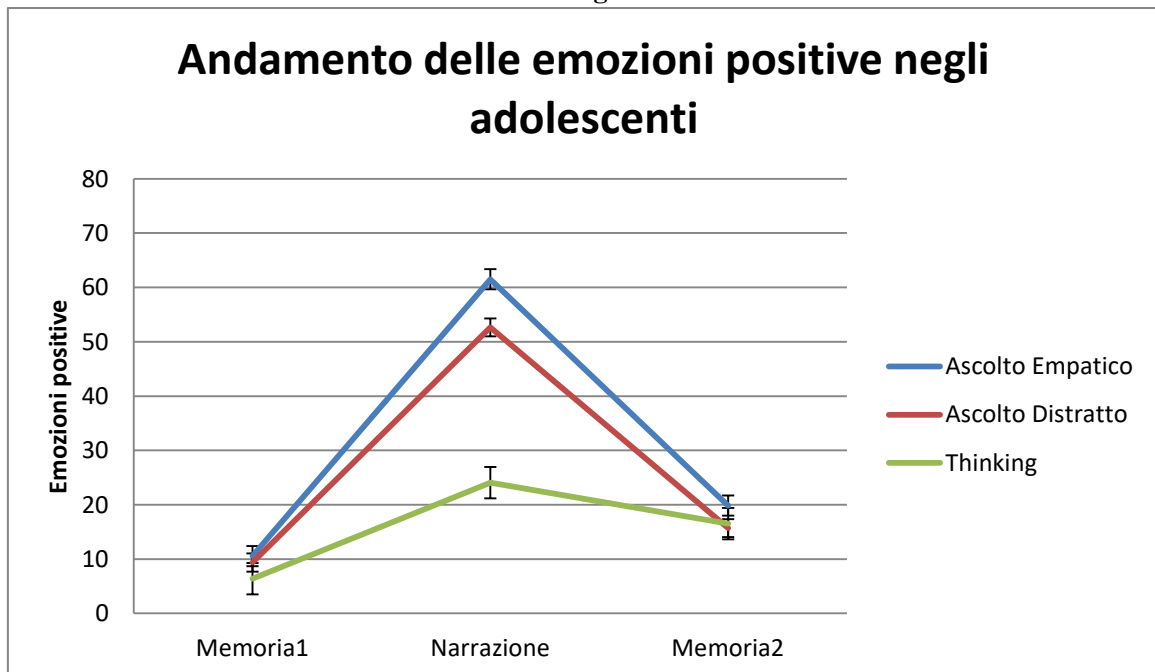
condizione (*traccia di Pillai* = .049,  $F_{(2,146)} = 3.78$ ,  $p = .025$ ,  $\eta^2$  parziale = .049), senza effetto principale dell'età (*traccia di Pillai* = .00,  $F_{(1,146)} = .032$ ,  $p = \text{n.s.}$ ), ma con un effetto di interazione significativo *task* x condizione x età (*traccia di Pillai* = .040,  $F_{(2,146)} = 3.05$ ,  $p = .05$ ,  $\eta^2$  parziale = .040); in particolare, gli adulti emergenti del gruppo di Ascolto Empatico riportano una percentuale maggiore di emozioni positive rispetto agli adolescenti della stessa condizione sperimentale. Quindi, gli effetti positivi del *rehearsal* narrativo vengono mantenuti anche dopo 15 giorni soltanto nel gruppo degli adulti emergenti che hanno raccontato il loro ricordo a un ascoltatore empatico.

Allo scopo di mostrare l'andamento delle emozioni nei tre momenti di misurazione (Memoria1, Narrazione, Memoria2), le variabili sono state rappresentate attraverso una serie di grafici che illustrano separatamente le emozioni negative e le emozioni positive negli adolescenti e negli adulti, mettendo a confronto diretto le tre condizioni. Osservando in generale i grafici, è possibile notare come ci sia una netta differenza tra le due fasce d'età in relazione al tipo di ascolto. Infatti, come mostrano i Grafici 1 e 2, gli adolescenti della condizione Ascolto Distratto sono molto simili ai partecipanti della condizione Ascolto Empatico. Si parte da un livello molto elevato di emozioni negative e un livello molto basso di emozioni positive, che rimangono tali nel gruppo di controllo al momento della Narrazione, mentre decrescono notevolmente per le due condizioni sperimentali. Nella Memoria2, entrambe le tipologie di emozioni ritornano approssimativamente alle loro percentuali iniziali.

**Grafico 1. Andamento delle emozioni negative attribuite alla Memoria1, alla Narrazione e alla Memoria2 negli adolescenti.**

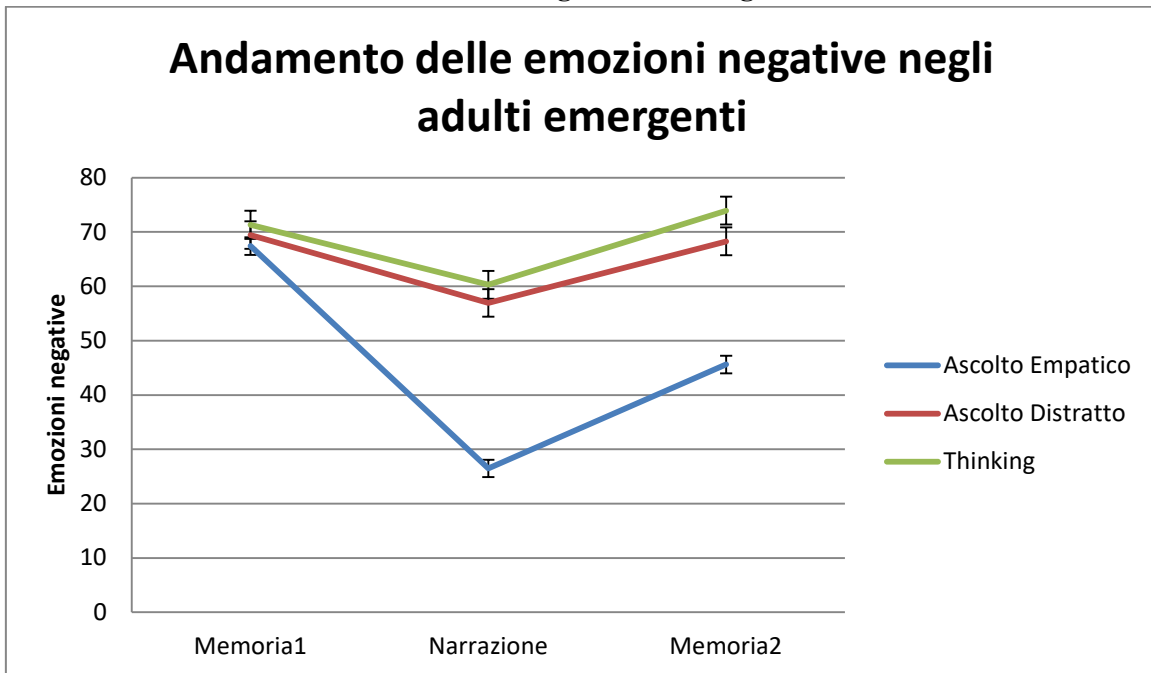


**Grafico 2. Andamento delle emozioni positive attribuite alla Memoria1, alla Narrazione e alla Memoria2 negli adolescenti.**

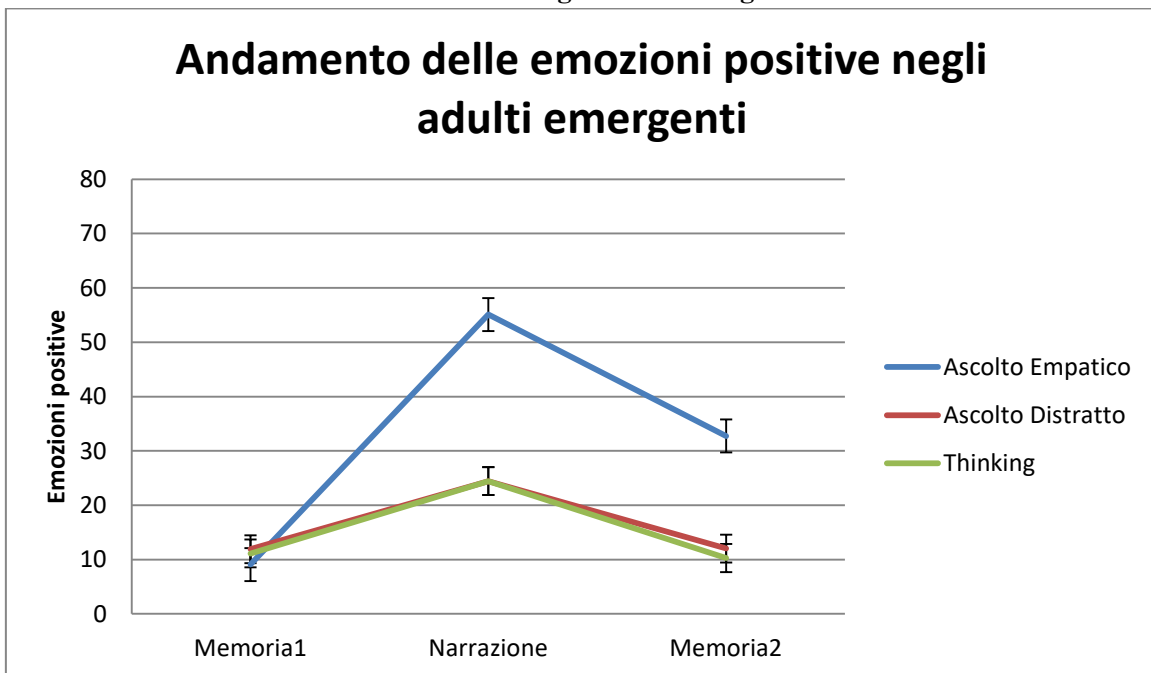


Al contrario, negli adulti emergenti, i partecipanti del gruppo di Ascolto Distratto sono molto più simili ai partecipanti del Thinking (Grafici 3 e 4).

**Grafico 3. Andamento delle emozioni negative attribuite alla Memoria1, alla Narrazione e alla Memoria2 negli adulti emergenti.**



**Grafico 4. Andamento delle emozioni positive attribuite alla Memoria1, alla Narrazione e alla Memoria2 negli adulti emergenti.**



Le percentuali di emozioni negative e positive dalla Memoria1 alla Narrazione subiscono un forte cambiamento nella condizione di Ascolto Empatico, a differenza

degli altri due gruppi che rimangono pressoché simili. Nella Memoria2, i partecipanti della condizione Ascolto Distratto e Thinking ritornano ai loro punteggi iniziali, mentre i partecipanti dell'Ascolto Empatico riportano punteggi bassi nelle emozioni negative (anche se non in maniera significativa) e alti nelle emozioni positive.

Per una visione più esaustiva dell'andamento delle emozioni nel campione, riporto qui di seguito alcuni esempi di attribuzione emotiva, che mostrano come questo andamento sia influenzato dalla condizione di appartenenza.

Per quanto riguarda l'Ascolto Empatico, il partecipante 30 ha attribuito al suo ricordo in Memoria1 le emozioni di commozione, colpa, tristezza e paura; alla Narrazione ha associato soddisfazione e tranquillità, sollievo e tranquillità alla Memoria2. Il partecipante 39 ha associato al ricordo sorpresa e rabbia (Memoria1), tranquillità alla Narrazione e anche alla Memoria2. Infine, il partecipante 47 ha attribuito tristezza al ricordo in Memoria1, tranquillità alla Narrazione e di nuovo tranquillità alla Memoria2. Da questi esempi, è possibile osservare come nel gruppo di Ascolto Empatico ci sia una prevalenza di emozioni positive, che compaiono nella narrazione e si mantengono anche a distanza di 15 giorni; l'emozione della tranquillità è quella che spicca maggiormente.

Nel gruppo Ascolto Distratto, invece, il partecipante 92 ha attribuito rabbia e tristezza al ricordo in Memoria1, commozione, rabbia e tristezza alla Narrazione, e rabbia e tristezza al ricordo in Memoria2. Il partecipante 94 ha assegnato sorpresa, colpa, tristezza alla Memoria1, colpa e tristezza alla Narrazione, sorpresa, rabbia e tristezza alla Memoria2. Infine, il partecipante 103 ha associato sorpresa, rabbia, tristezza e tranquillità alla Memoria1 vergogna, commozione e tristezza alla Narrazione e vergogna, commozione, rabbia, tristezza e tranquillità alla Memoria2.

Nella condizione Thinking, troviamo il partecipante 155 che riporta le emozioni di rabbia, tristezza e paura per il ricordo in Memoria1, le emozioni di vergogna, rabbia, tristezza alla riflessione (in Narrazione), le emozioni di rabbia, tristezza, paura in Memoria2; il soggetto 156 attribuisce tristezza al ricordo (Memoria1), commozione e colpa alla riflessione, e di nuovo tristezza al ricordo (Memoria2). Infine, il partecipante 158 lega orgoglio, colpa, rabbia e tristezza alla Memoria1, orgoglio, rabbia, tristezza sia alla riflessione che alla Memoria2. Da questi esempi è ulteriormente evidente la

somiglianza tra il gruppo di Ascolto Distratto e il gruppo Thinking, in cui le emozioni non cambiano nel tempo, mantenendosi prevalentemente negative.

Per una sintesi completa dei risultati del primo obiettivo, si veda la Tabella 5.

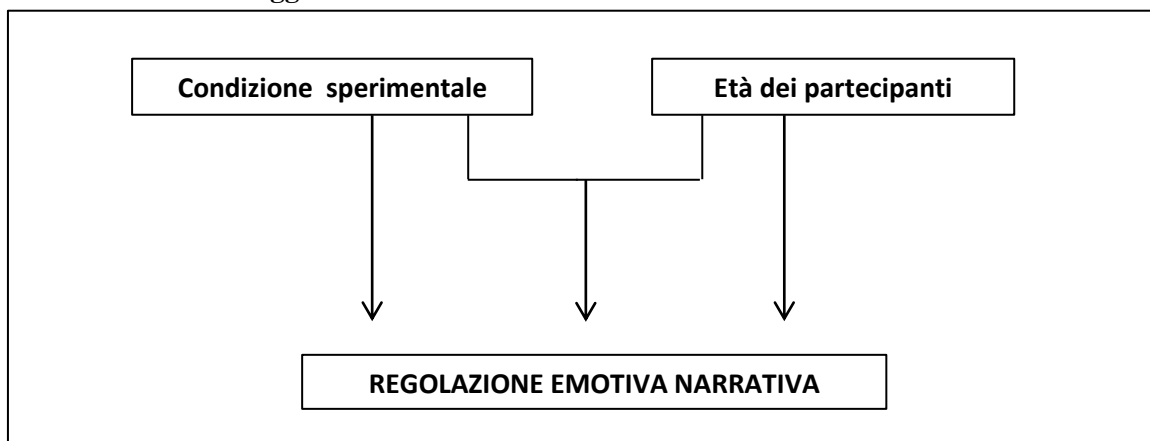
**Tabella 5. Sintesi dei risultati del primo obiettivo.**

	<b>Effetto della condizione</b>	<b>Effetto dell'età</b>	<b>Condizione x età</b>
<b>Valutazione del comportamento ascoltatore (giudicato più positivamente)</b>	Ascolto Empatico > Ascolto Distratto	Adolescenti > Adulti	Adolescenti Ascolto Distratto > Adulti Ascolto Distratto
<b>Emozioni negative (decremento da Memoria1 a Narrazione)</b>	Ascolto Empatico > Ascolto Distratto, Thinking	n.s.	n.s.
<b>Emozioni positive (incremento da Memoria1 a Narrazione)</b>	Ascolto Empatico > Thinking	Adolescenti > Adulti	n.s.
<b>Emozioni negative (decremento da Memoria1 a Memoria2)</b>	n.s.	n.s.	n.s.
<b>Emozioni positive (incremento da Memoria1 a Memoria2)</b>	Ascolto Empatico > Ascolto Distratto, Thinking	n.s.	Adulti Ascolto Empatico > Adolescenti Ascolto Empatico

### **2.3.3 Risultati secondo obiettivo**

Il secondo obiettivo è quello di indagare se la narrazione con un ascoltatore empatico possa essere considerata come uno strumento di regolazione emotiva. Le variabili oggetto di analisi sono illustrate nello Schema 3.

**Schema 3. Variabili oggetto di analisi del secondo obiettivo.**



Come nella sezione precedente, prima di procedere alle analisi, si è ritenuto opportuno verificare se esistessero dei legami tra la disregolazione emotiva e la regolazione emotiva narrativa, dal momento che esiste una differenza significativa tra adolescenti e adulti emergenti sui punteggi del *DERS*. A questo proposito, è stata testata la correlazione bivariata tra le variabili ma non sono emerse correlazioni significative (si vedano le Tabelle 8 e 10). Si è, quindi, potuto procedere con le analisi successive. Per testare l'ipotesi che la regolazione emotiva narrativa differisca a seconda della condizione sperimentale e dell'età dei partecipanti, sono state condotte due Analisi della Varianza univariata 2 x 2 (*età* adolescenti - adulti emergenti x *condizione* Ascolto Empatico - Ascolto Distratto), una per la rivalutazione cognitiva narrativa e un'altra per l'espressione emotiva narrativa. Le medie e le deviazioni standard sono contenute nella Tabella 6.

**Tabella 6. Medie e deviazioni standard dei processi di regolazione emotiva narrativa di adolescenti e adulti emergenti nelle due condizioni sperimentali.**

	Adolescenti			Adulti emergenti			Tot AE M (DS)	Tot AD M (DS)
	AE M (DS)	AD M (DS)	Tot M (DS)	AE M (DS)	AD M (DS)	Tot M (DS)		
<b>Rivalutazione cognitiva narrativa</b>	1.48 (1.17)	1.09 (.97)	1.28 (1.08)	1.53 (1.19)	.87 (.97)	1.21 (1.13)	1.51 (1.17)	.96 (.97)
<b>Espressione emotiva narrativa</b>	2.48 (.75)	1.23 (1.06)	1.84 (1.11)	2.22 (.91)	1.43 (1.23)	1.84 (1.13)	2.32 (.85)	1.35 (1.15)

Legenda: AE = Ascolto Empatico, AD = Ascolto Distratto



I risultati dell'Anova sulla rivalutazione cognitiva narrativa mostrano che c'è un effetto principale significativo della condizione ( $F_{(1,104)} = 5.96$ ,  $p = .02$ ,  $\eta^2$  parziale = .06), ma non c'è un effetto dell'età ( $F_{(1,104)} < 1$ ,  $p = \text{n.s.}$ ), né un effetto di interazione condizione x età ( $F_{(1,104)} < 1$ ,  $p = \text{n.s.}$ ). Ugualmente, i risultati dell'Anova sulla espressione emotiva narrativa rivelano un effetto principale della condizione ( $F_{(1,104)} = 25.51$ ,  $p < .001$ ,  $\eta^2$  parziale = .20), senza effetto dell'età ( $F_{(1,104)} < 1$ ,  $p = \text{n.s.}$ ) o effetto di interazione condizione x età ( $F_{(1,104)} = 1.32$ ,  $p = \text{n.s.}$ ). Dunque, i partecipanti della condizione di Ascolto Empatico riportano punteggi più alti su questi due processi di regolazione emotiva narrativa rispetto ai partecipanti della condizione di Ascolto Distratto (si veda Tabella 7 per una sintesi dei risultati).

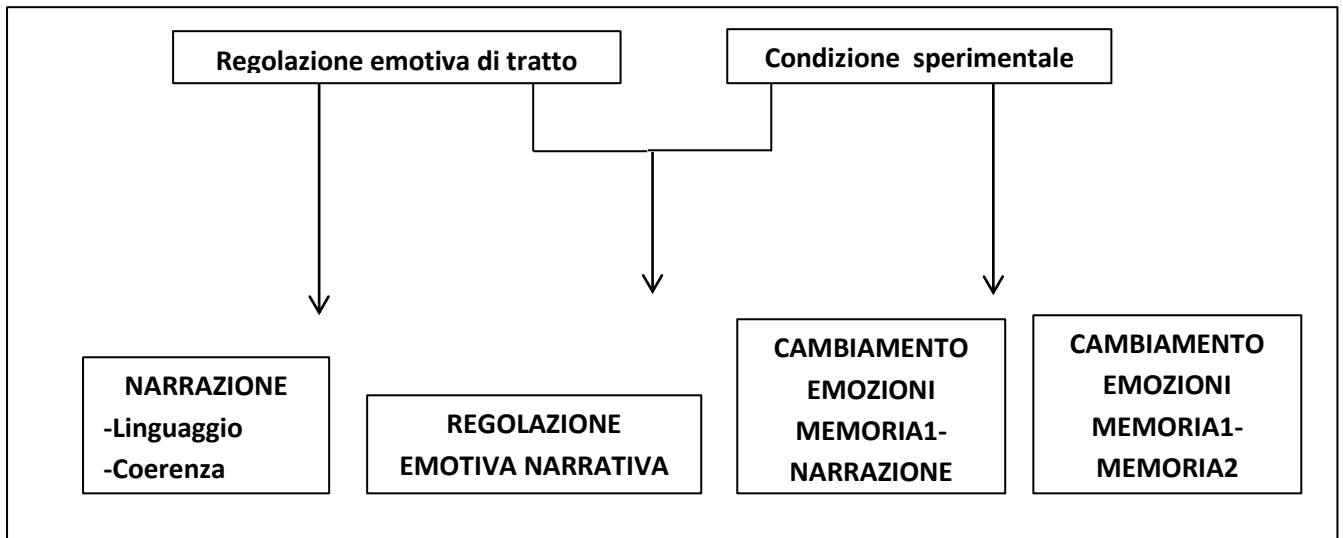
**Tabella 7. Sintesi dei risultati del secondo obiettivo.**

	<b>Effetto della condizione</b>	<b>Effetto dell'età</b>	<b>Condizione x età</b>
<b>Rivalutazione cognitiva narrativa</b>	Ascolto Empatico > Ascolto Distratto	n.s.	n.s.
<b>Espressione emotiva narrativa</b>	Ascolto Empatico > Ascolto Distratto	n.s.	n.s.

#### **2.3.4 Risultati terzo obiettivo**

Il terzo obiettivo è quello di verificare se la narrazione in un contesto di ascolto empatico rispetto alla narrazione con un ascoltatore distratto abbia maggiori effetti benefici nei partecipanti con livelli più elevati di disregolazione emotiva. Le variabili considerate in questa analisi sono rappresentate nello Schema 4. Come già anticipato, le analisi sono state eseguite separatamente sugli adolescenti e gli adulti emergenti.

**Schema 4. Variabili oggetto di analisi del terzo obiettivo.**



***Modello lineare generalizzato negli adolescenti***

Allo scopo di valutare se la disregolazione emotiva e il contesto sociale fossero legati agli *outcome* della narrazione, è stata condotta una serie di modelli lineari generalizzati, quattro per ciascuna caratteristica della narrazione (parole emotive positive, parole emotive negative, parole di causa e parole di insight), uno per la coerenza, due per la regolazione emotiva narrativa (rivalutazione cognitiva ed espressione emotiva narrativa) e quattro per le emozioni attribuite a Memoria1, Narrazione e Memoria2, sia negative che positive.

La Tabella 8 riporta le medie di tutte le variabili divise per condizione sperimentale. È possibile notare come ci siano poche differenze tra i due gruppi, come era stato già visto nella prima sezione di analisi sulle emozioni attribuite a memoria e narrazione. La somiglianza tra i due gruppi già incontrata in precedenza è evidente anche nelle variabili legate alla narrazione, ovvero nel linguaggio adottato (ad eccezione delle parole emotive positive, che appaiono più numerose nel gruppo di Ascolto Empatico, e delle parole di insight, che, nello stesso gruppo, sono invece in quantità minore) e nella coerenza del racconto. Una differenza che risalta è, invece, nella espressione emotiva narrativa, notevolmente ridotta nella condizione di Ascolto Distratto. Osservando le correlazioni con la disregolazione emotiva, è possibile notare

come l'unico legame esistente sia con il linguaggio emotivo positivo, che risulta essere correlato positivamente con il *DEERS*, sul campione totale e nella condizione di Ascolto Distratto.

**Tabella 8. Medie e deviazioni standard delle variabili nelle condizioni sperimentali e correlazioni nel campione intero di adolescenti e nel campione diviso per condizione.**

Variabili	Ascolto Empatico M (DS)	Ascolto Distratto M (DS)	r( <i>DEERS</i> )	Ascolto Empatico r( <i>DEERS</i> )	Ascolto Distratto r( <i>DEERS</i> )
<b>LINGUAGGIO</b>					
Parole emotive positive	.58 (.71)	.26 (.42)	.30*	.20	.47*
Parole emotive negative	1.98 (.98)	1.95 (1.25)	-.18	-.11	-.26
Parole di causa	2.84 (1.01)	2.78 (1.29)	.17	.08	.27
Parole di insight	1.87 (.72)	2.52 (1.60)	.13	.37	.08
<b>COERENZA</b>					
Orientamento	4.75 (1.74)	3.73 (1.67)	.16	.14	.11
Struttura	2.30 (.66)	2.45 (1.10)	.03	.23	-.08
Influenza	2.40 (1.39)	2.23 (1.34)	.26	.17	.35
Integrazione	1.45 (.60)	1.05 (.79)	.08	.14	-.04
<b>REGOLAZIONE EMOTIVA</b>					
<b>NARRATIVA</b>					
Rivalutazione cognitiva narrativa	1.53 (1.19)	1.09 (.97)	-.01	-.12	.11
Espressione emotiva narrativa	2.22 (.91)	1.23 (1.06)	-.20	-.40	-.29
<b>EMOZIONI ATTRIBUITE A</b>					
<b>MEMORIA E NARRAZIONE</b>					
<i>Emozioni negative</i>					
Memoria1	74.75 (26.14)	75.22 (30.60)	.12	.12	.13
Narrazione	26.03 (29.99)	39.02 (37.57)	.08	.20	.02
Memoria2	67.97 (36.49)	67.55 (31.23)	-.11	-.09	-.13
<i>Emozioni positive</i>					
Memoria1	10.54 (23.19)	9.36 (20.91)	-.21	-.29	-.11
Narrazione	61.51 (36.89)	52.65 (40.29)	-.28	-.31	-.28

Memoria2 19.84 (32.46) 15.69 (27.70) .06 .05 .04

Note: \* $p < .05$

Il primo GLM è stato eseguito sulle parole emotive positive in funzione della condizione sperimentale (Ascolto Empatico VS Ascolto Distratto), della disregolazione emotiva (*DEERS*) e dell'interazione tra disregolazione emotiva e condizione. I risultati hanno mostrato un effetto marginale del *DEERS* sulle parole emotive positive ( $F_{(1,42)} = 3.72$ ,  $p = .06$ ,  $\eta^2$  parziale = .08): gli adolescenti maggiormente disregolati tendono a usare un numero maggiore di parole emotive positive nelle loro narrazioni. I successivi GLM non hanno mostrato altri risultati significativi sulle variabili in esame (parole emotive negative, parole di causa, parole di insight, coerenza, rivalutazione cognitiva narrativa ed emozioni attribuite a Memoria1, Narrazione, Memoria2); l'unico risultato significativo si osserva nel GLM sulla espressione emotiva narrativa, in cui si ha un effetto principale della disregolazione emotiva ( $F_{(1,42)} = 4.65$ ,  $p = .04$ ,  $\eta^2$  parziale = .11): a maggiore disregolazione, corrisponde minore apertura dal punto di vista emotivo durante la narrazione (si veda Tabella 9 per una panoramica dei risultati). In sintesi, negli adolescenti, sembra che nei processi di regolazione emotiva narrativa abbia un ruolo di maggiore rilievo la disregolazione emotiva più che il contesto sociale della narrazione o l'interazione tra le due variabili.

**Tabella 9. Gli output della narrazione in funzione della condizione, della disregolazione emotiva e della interazione tra disregolazione emotiva e condizione negli adolescenti.**

	Effetto della condizione	Effetto della disregolazione emotiva	Disregolazione emotiva x condizione
<b>Linguaggio emotivo</b>	n.s.	Parole emotive positive: + <i>DEERS</i> , + parole emotive positive  Parole emotive negative: n.s.	n.s.
<b>Linguaggio cognitivo</b>	n.s.	n.s.	n.s.
<b>Coerenza</b>	n.s.	n.s.	n.s.
<b>Rivalutazione cognitiva narrativa</b>	n.s.	n.s.	n.s.

<b>Espressione emotiva narrativa</b>	n.s.	+ <i>DERS</i> , - Espressione emotiva narrativa	n.s.
<b>Cambiamento emozioni Memoria1-Narrazione</b>	Emozioni negative: n.s. Emozioni positive: n.s.	Emozioni negative: n.s. Emozioni positive: n.s.	Emozioni negative: n.s. Emozioni positive: n.s.
<b>Cambiamento emozioni Memoria1-Memoria2</b>	Emozioni negative: n.s. Emozioni positive: n.s.	Emozioni negative: n.s. Emozioni positive: n.s.	Emozioni negative: n.s. Emozioni positive: n.s.

### ***Modello lineare generalizzato negli adulti emergenti***

Sono stati eseguiti alcuni modelli lineari generalizzati in funzione della condizione sperimentale (Ascolto Empatico VS Ascolto Distratto), della disregolazione emotiva e della interazione tra disregolazione emotiva e condizione sperimentale sul gruppo degli adulti emergenti per le variabili di regolazione emotiva narrativa (linguaggio emotivo, linguaggio cognitivo, coerenza, rivalutazione cognitiva narrativa, espressione emotiva narrativa, emozioni attribuite a Memoria1, Narrazione e Memoria2). La Tabella 10 contiene le statistiche descrittive di queste variabili suddivise in base alla condizione. Da un primo sguardo a questi dati, si può notare come ci siano notevoli differenze su alcune variabili in relazione alla condizione; per esempio, sul linguaggio cognitivo, sulla coerenza e sulla regolazione emotiva narrativa in cui i punteggi più alti si riscontrano nel gruppo di Ascolto Empatico. In questo gruppo, inoltre, si osserva una diminuzione delle emozioni negative e un incremento di quelle positive in Narrazione e Memoria2 rispetto a Memoria1. Nella Tabella 10 troviamo anche le correlazioni con la disregolazione emotiva, che sono particolarmente evidenti nel linguaggio, sia emotivo che cognitivo, nell'intero campione ma anche nelle condizioni sperimentali.

**Tabella 10. Medie e deviazioni standard delle variabili nelle condizioni sperimentali e correlazioni nel campione intero di adulti emergenti e nel campione diviso per condizione.**

<b>Variabili</b>	<b>Ascolto Empatico M (DS)</b>	<b>Ascolto Distratto M (DS)</b>	<b>r(DERS)</b>	<b>Ascolto Empatico r(DERS)</b>	<b>Ascolto Distratto r(DERS)</b>
<b>LINGUAGGIO</b>					
Parole emotive positive	.49 (.33)	.51 (.43)	.15	.46*	-.10
Parole emotive negative	1.74 (.64)	1.88 (1.11)	.09	.04	.14
Parole di causa	3.13 (.94)	2.74 (1.11)	-.15	-.15	-.21
Parole di insight	2.31 (.64)	2.03 (1.26)	-.28*	-.10	-.44*
<b>COERENZA</b>					
Orientamento	6.16 (.89)	3.37 (1.07)	.13	.16	-.04
Struttura	2.35 (.66)	1.9 (.71)	-.09	-.19	-.08
Influenza	3.13 (.92)	1.83 (.65)	-.02	-.17	-.07
Integrazione	1.68 (.47)	.60 (.56)	.16	.03	.17
<b>REGOLAZIONE EMOTIVA NARRATIVA</b>					
Rivalutazione cognitiva narrativa	1.53 (1.19)	.87 (.97)	.01	-.06	.01
Espressione emotiva narrativa	2.22 (.91)	1.43 (1.22)	-.15	-.08	-.32
<b>EMOZIONI ATTRIBUITE A MEMORIA E NARRAZIONE</b>					
<i>Emozioni negative</i>					
Memoria1	67.41 (20.05)	69.44 (23.49)	.17	.04	.19
Narrazione	26.47 (30.48)	56.94 (35.02)	.09	.07	.25
Memoria2	45.60 (34.59)	68.28 (25.04)	.03	.29	-.22
<i>Emozioni positive</i>					
Memoria1	9.08 (16.89)	11.89 (17.78)	-.11	-.04	-.16
Narrazione	55.09 (37.98)	24.44 (31.48)	.06	.23	-.27
Memoria2	32.76 (41.48)	12.01 (19.56)	-.01	-.19	.15

Note: \* $p < .05$

Il primo GLM è stato testato sul linguaggio emotivo (parole emotive positive, parole emotive negative) in funzione della condizione (Ascolto Empatico VS Ascolto Distratto), della disregolazione emotiva (*DERS*) e dell'interazione *DERS* x condizione.

È emerso che non c'è un effetto significativo della condizione, né della disregolazione emotiva, né un effetto di interazione tra queste due variabili. Le analisi univariate mostrano un effetto minimo della condizione ( $F_{(1,61)} = 4.08$ ,  $p = .05$ ,  $\eta^2$  parziale = .07) e anche un effetto di interazione *DERS* x condizione ( $F_{(1,61)} = 4.02$ ,  $p = .05$ ,  $\eta^2$  parziale = .07) per il linguaggio positivo: gli individui più disregolati tendono a usare un numero maggiore di parole emotive positive con un ascoltatore empatico. Il GLM successivo è stato testato per il linguaggio cognitivo, che include le parole di causa e di insight. I risultati mostrano un effetto principale significativo del *DERS* (*traccia di Pillai* = .117,  $F_{(2,57)} = 3.77$ ,  $p = .03$ ,  $\eta^2$  parziale = .12) e un marginale effetto di interazione *DERS* x condizione (*traccia di Pillai* = .07,  $F_{(2,57)} = 2.15$ ,  $p = .13$ ,  $\eta^2$  parziale = .07), entrambi sulle parole di insight: gli individui con alti livelli di disregolazione emotiva tendono a utilizzare meno parole di insight ( $F_{(1,61)} = 6.89$ ,  $p = .01$ ,  $\eta^2$  parziale = .11), specialmente se raccontano il loro ricordo spiacevole in una condizione di ascolto distratto ( $F_{(1,61)} = 4.37$ ,  $p = .04$ ,  $\eta^2$  parziale = .07). Il GLM condotto sulla coerenza ha fatto emergere un effetto principale della condizione (*traccia di Pillai* = .16,  $F_{(4,54)} = 2.61$ ,  $p = .05$ ,  $\eta^2$  parziale = .16) sull'orientamento ( $F_{(1,60)} = 4.95$ ,  $p = .03$ ,  $\eta^2$  parziale = .08), l'influenza ( $F_{(1,60)} = 4.84$ ,  $p = .03$ ,  $\eta^2$  parziale = .08) e l'integrazione ( $F_{(1,60)} = 7.37$ ,  $p = .009$ ,  $\eta^2$  parziale = .11): i partecipanti nella condizione di Ascolto Empatico riportano punteggi più alti su queste dimensioni. I risultati del GLM sulla regolazione emotiva narrativa mostrano effetti significativi solo sulla dimensione della espressione emotiva narrativa; in particolare, vi è un effetto marginale del *DERS* ( $F_{(1,61)} = 2.96$ ,  $p = .09$ ,  $\eta^2$  parziale = .05), per il quale una maggiore disregolazione negli adulti emergenti è legata a una minore espressione emotiva nel racconto.

Infine, i GLM condotti sulle emozioni attribuite a memoria e narrazione hanno mostrato un effetto di interazione marginale tra disregolazione e condizione (*traccia di Pillai* = .049,  $F_{(1,58)} = 3.00$ ,  $p = .09$ ,  $\eta^2$  parziale = .05) nel passaggio Memoria1-Narrazione sulle emozioni positive: i partecipanti con maggiori difficoltà di regolazione emotiva hanno riportato meno emozioni positive legate alla narrazione in un contesto di Ascolto Distratto. Inoltre, da Memoria1 a Memoria2, si assiste a un decremento delle emozioni negative (*traccia di Pillai* = .14,  $F_{(1,54)} = 8.76$ ,  $p = .005$ ,  $\eta^2$  parziale = .14) e a un incremento di quelle positive ( $F_{(1,54)} = 6.26$ ,  $p = .02$ ) in funzione della condizione sperimentale: i partecipanti del gruppo Ascolto Empatico riportano un maggiore

cambiamento nelle emozioni dopo 15 giorni dalla narrazione. Inoltre, sulle emozioni negative, vi è un effetto di interazione *DERS* x condizione (*traccia di Pillai* = .093,  $F_{(1,54)} = 5.54$ ,  $p = .02$ ,  $\eta^2$  parziale = .09): gli individui più disregolati riportano più emozioni negative in Memoria2 nella condizione di Ascolto Empatico.

In sintesi, sugli adulti emergenti, questi processi di interazione sembrano dare risultati più significativi, che tracciano un quadro coerente in cui emerge l'importanza di un ascolto empatico per gli individui con difficoltà nella regolazione emotiva (si veda Tabella 11 per una panoramica dei risultati).

**Tabella 11. Gli output della narrazione in funzione della condizione, della disregolazione emotiva e della interazione tra disregolazione emotiva e condizione negli adulti emergenti.**

	<b>Effetto della condizione</b>	<b>Effetto della disregolazione emotiva</b>	<b>Disregolazione emotiva x condizione</b>
<b>Linguaggio emotivo</b>	Parole emotive positive: Ascolto Distratto > Ascolto Empatico  Parole emotive negative: n.s.	n.s.	+ <i>DERS</i> , + parole emotive positive in Ascolto Empatico
<b>Linguaggio cognitivo</b>	n.s.	Parole di Insight : + <i>DERS</i> , - parole di Insight	+ <i>DERS</i> , - parole di Insight in Ascolto Distratto
<b>Coerenza</b>	Orientamento, Influenza Integrazione: Ascolto Distratto < Ascolto Empatico	n.s.	n.s.
<b>Rivalutazione cognitiva narrativa</b>	n.s.	n.s.	n.s.
<b>Espressione emotiva narrativa</b>	n.s.	+ <i>DERS</i> , - Espressione emotiva narrativa	n.s.
<b>Cambiamento emozioni Memoria1- Narrazione</b>	Emozioni negative: n.s. Emozioni positive: n.s.	Emozioni negative: n.s. Emozioni positive: n.s.	Emozioni negative: n.s.  Emozioni positive: + <i>DERS</i> , - emozioni positive in Ascolto Distratto
<b>Cambiamento emozioni Memoria1- Memoria2</b>	Emozioni negative: - emozioni negative in Ascolto Empatico  Emozioni positive: + emozioni positive in	Emozioni negative: n.s. Emozioni positive: n.s.	Emozioni negative: + <i>DERS</i> , + emozioni negative in Ascolto Empatico  Emozioni positive:



	Ascolto Empatico		n.s.
--	------------------	--	------

## 2.4 Discussione

I risultati finora illustrati contribuiscono ad arricchire la letteratura relativa agli effetti positivi della narrazione sulla memoria autobiografica -specialmente per quanto riguarda la memoria di eventi spiacevoli- e pongono l'accento sull'importanza di considerare la narrazione all'interno della dinamica relazionale tra narratore e narratario. Inoltre, sottolineano la necessità di indagare questi processi in adolescenza e adultità emergente, quando lo sviluppo della memoria autobiografica assume una valenza particolare in relazione allo sviluppo dell'identità (Conway, 2005; Habermas & de Silveira, 2008; McAdams, 1996; Rubin et al., 1998; Singer, 2004).

Rispetto alla prima sezione di analisi, la scelta del confronto diretto tra le due fasce d'età ha fatto emergere notevoli differenze tra adolescenti e adulti emergenti sin dalla valutazione del comportamento dell'ascoltatore. Infatti, l'atteggiamento distaccato dell'ascoltatore è stato colto in generale dai partecipanti della condizione di Ascolto Distratto, ma è stato percepito in misura minore dagli adolescenti, che hanno giudicato il loro ascoltatore più interessato e più accogliente rispetto a quanto hanno fatto gli adulti emergenti della stessa condizione sperimentale. Per quanto riguarda il cambiamento delle emozioni attribuite a memoria e narrazione, facendo riferimento alle evidenze scientifiche, l'ipotesi di partenza era che un ascoltatore empatico avrebbe portato a un decremento delle emozioni negative e a un incremento di quelle positive sia immediatamente dopo la narrazione, sia a distanza di 15 giorni. Il gruppo degli adulti emergenti ha confermato questa ipotesi: gli adulti, infatti, hanno attribuito più emozioni piacevoli e meno emozioni spiacevoli nella Narrazione rispetto all'attribuzione alla Memoria1, e più emozioni piacevoli nella Memoria2. Dunque, per i giovani adulti, la narrazione ha avuto effetti positivi nel modellare la memoria autobiografica sia a breve termine, sia a lungo termine. Questi risultati si muovono in linea con le ricerche passate che hanno dimostrato come le memorie di eventi spiacevoli diventino meno negative quando vengono narrate (Fioretti & Smorti, 2015; 2016; Lyubomirsky et al., 2006). Inoltre, confermano l'importanza del ruolo dell'ascoltatore nell'influenzare questi processi, in particolare evidenziano come un ascoltatore distratto non incida sul cambiamento delle emozioni legate alla memoria, allo stesso modo di una riflessione

silenziosa sul proprio ricordo (si vedano i Grafici 3 e 4). La narrazione contribuisce, dunque, alla rielaborazione della memoria solo quando avviene in un contesto di ascolto empatico, in linea con le evidenze scientifiche (Bavelas et al., 2000; Brans et al., 2014; Jennings et al., 2014; McLean & Pasupathi, 2011; Pasupathi, 2003; Pasupathi et al., 1998; Weeks & Pasupathi, 2011).

Negli adolescenti, invece, i risultati mostrano una situazione piuttosto diversa. La scarsa percezione del comportamento distratto dell'ascoltatore si riflette sui processi di cambiamento delle emozioni attribuite a memoria e narrazione. Infatti, come è possibile vedere dai Grafici 1 e 2, mentre gli adolescenti del gruppo di controllo si muovono in maniera differente rispetto agli altri due gruppi, gli adolescenti nella condizione di Ascolto Distratto hanno un andamento simile a quello degli adolescenti nella condizione di Ascolto Empatico: c'è un incremento delle emozioni positive subito dopo la narrazione, che è significativamente più alto rispetto agli adulti emergenti. Il *rehearsal* narrativo ha avuto, quindi, i suoi effetti benefici su tutti gli adolescenti, nonostante i due atteggiamenti contrastanti dell'ascoltatore. Sembra che gli adolescenti raccontino le loro storie indipendentemente dalle reazioni dell'audience, e all'origine di questo fenomeno potrebbero esserci diverse motivazioni. Una caratteristica tipicamente adolescenziale, ad esempio, è la scarsa sensibilità alla punizione (Bjork et al., 2004; Ernst et al., 2005): la mente adolescente sembra essere maggiormente rinforzata dagli stimoli di ricompensa e si mostra meno sensibile agli stimoli di punizione. Se si considera che un contesto di ascolto distaccato potrebbe essere letto come una situazione di punizione, questo potrebbe spiegare come mai gli adolescenti abbiano percepito in misura minore la distrazione dell'ascoltatore. Un'altra possibile interpretazione potrebbe essere legata al costrutto di egocentrismo adolescenziale formulato da Elkind (1967). Gli adolescenti, infatti, sono estremamente concentrati sui loro comportamenti come se stessero recitando su un palcoscenico, e ciò li porta a credere che anche le altre persone siano focalizzate su di loro. L'idea di avere un "pubblico immaginario" (Elkind, 1967) intorno a sé potrebbe spiegare il fatto che, raccontando il loro ricordo, riescano a ottenere i benefici della narrazione, nonostante l'atteggiamento distaccato dell'ascoltatore.

Tuttavia, questi benefici non vengono mantenuti a lungo termine: infatti, dopo 15 giorni, le emozioni attribuite al ricordo ritornano ad essere principalmente negative,

come nella prima valutazione. Dunque, negli adolescenti, la narrazione, indipendentemente dal contesto in cui avviene, sembra produrre effetti positivi a breve termine, ma questi effetti tendono a scomparire a lungo termine. Questo potrebbe essere dovuto a un altro costrutto di Elkind, la “favola personale”, per cui gli adolescenti credono che la loro storia sia unica e speciale e che non possano essere compresi o, come sostiene Winnicott (1965), non *vogliono* essere compresi dagli adulti. Di conseguenza, l’esperienza vissuta non si modifica e non cambiano le emozioni ad essa associate. Il mancato mantenimento degli effetti positivi della narrazione sulla memoria potrebbe anche essere interpretato alla luce della instabilità emotiva degli adolescenti, che mostrano livelli di disregolazione emotiva più alti rispetto agli adulti, sia nel nostro campione, sia in letteratura (Larson et al., 2002; Silk et al., 2003).

La sezione successiva di analisi dei dati aggiunge un ulteriore tassello nella lettura del rapporto tra narrazione e memoria autobiografica, dando spazio al processo di regolazione emotiva che avviene con il narrare. I risultati mostrano che raccontare in un contesto di ascolto empatico aiuta a rivedere il passato sotto una luce positiva, a rivalutare le esperienze negative accadute, a trovare un insegnamento o una morale, e, dunque, a rimodellare la memoria autobiografica dando una forma più coerente, più positiva e più lineare ai propri ricordi. Al tempo stesso, un ascoltatore attento e partecipe contribuisce a una maggiore apertura del narratore che riesce a esprimere meglio le proprie emozioni durante il racconto; esprimendole, dà, dunque, un nome a queste emozioni, le riconosce, ne prende consapevolezza, tutti aspetti necessari per una corretta gestione emotiva.

La narrazione funge, quindi, da strumento in grado di regolare le proprie esperienze emotive negative, in linea con la letteratura al riguardo (Bruner, 1990; Cox & McAdams, 2014; Lepore et al., 2002; Pasupathi et al., 2016; Pennebaker & Graybeal, 2001; Pennebaker & Seagal, 1999; Smyth et al., 2001), soprattutto quando questa narrazione si configura come un processo di co-costruzione tra un narratore e un ascoltatore empatico (Nils & Rimé, 2012; Pasupathi, 2003; Rimé, 2009; Rimé & Cristophe, 1997).

Un risultato di notevole importanza riguarda il fatto che questi risultati siano presenti in adolescenti e adulti senza un effetto principale dell’età. In altre parole, il tipo di ascolto incide sui processi di regolazione emotiva narrativa in egual misura sia negli

adolescenti che negli adulti emergenti. Infatti, osservando le medie (Tabella 6), possiamo notare come in entrambe le fasce d'età vi siano punteggi maggiori di rivalutazione cognitiva ed espressione emotiva con un ascoltatore empatico. Questo risultato si muove in maniera apparentemente contrastante rispetto a quanto trovato nella sezione precedente di analisi, dove l'effetto del tipo di ascolto sembrava non influire sul cambiamento delle emozioni. In questo caso, invece, anche gli adolescenti – come gli adulti- subiscono le conseguenze deleterie di un ascolto distratto, poiché in quella condizione non riportano di aver rivalutato il loro ricordo e di aver espresso apertamente le proprie emozioni. È importante, tuttavia, sottolineare che i processi in esame sono differenti: da una parte abbiamo le emozioni che gli adolescenti attribuiscono alla narrazione, e che sono risultate essere positive sia con un ascoltatore empatico che con un ascoltatore distratto, dall'altra parte abbiamo dei processi di regolazione emotiva che, invece, risentono delle differenze tra le due situazioni. In qualche modo, potremmo ipotizzare che la narrazione sia stata effettivamente in grado di suscitare in loro più emozioni positive e meno negative, perché è una narrazione che è stata prodotta indipendentemente dall'audience, ma la regolazione, che sarebbe dovuta avvenire insieme all'ascoltatore, è venuta a mancare, proprio perché è un processo che si co-costruisce nella relazione.

Questi risultati confermano l'importanza di un ascolto empatico anche negli adolescenti che, nonostante mantengano un atteggiamento di distacco dagli adulti e una necessità di avere un mondo privato, intimo, inviolabile, sentono comunque l'esigenza di una guida in grado di aiutarli a dare un nome alle emozioni che provano e di trovare dei punti luce anche nelle esperienze difficili (Siegel, 2014).

L'ultima sezione di analisi mette insieme narrazione e regolazione emotiva, intesa sia come caratteristica individuale di tratto, sia come processo di stato che avviene grazie al racconto. Si affina l'indagine sugli effetti benefici della narrazione, poiché vengono prese in considerazione le caratteristiche individuali dei partecipanti che possono fungere da variabili moderatrici di questi effetti. Il passo successivo è comprendere, quindi, se questi benefici sono generalizzabili anche agli individui con disregolazione emotiva. In questa sezione, la lente di ingrandimento viene posta sui rapporti reciproci tra narrazione e regolazione emotiva, cioè come, da una parte, le caratteristiche di tratto influenzino i processi narrativi, e, dall'altra, come i processi

narrativi influenzino la regolazione emotiva di stato, considerando sempre la narrazione nell'ottica della relazione tra narratore e narratario. In questa sezione, la regolazione emotiva di stato abbraccia più variabili: oltre agli indici di regolazione emotiva narrativa (rivalutazione cognitiva ed espressione emotiva narrativa), sono stati considerati anche il linguaggio adottato (nei termini di parole emotive positive e negative, e di parole cognitive), la coerenza (nelle dimensioni di orientamento, struttura, influenza e integrazione) e il cambiamento delle emozioni attribuite a narrazione e memoria.

I risultati delle analisi condotte sugli adolescenti non hanno dato molti esiti significativi; in particolare, si ha solo un effetto principale significativo della disregolazione emotiva sulla espressione emotiva narrativa, che risulta essere meno presente nei soggetti più disregolati. Pertanto, a maggiori difficoltà di regolare le emozioni, corrispondono maggiori problematiche di aprirsi durante la narrazione e di esprimere liberamente le proprie emozioni. Nel caso degli adolescenti, dunque, in un modello che mette insieme queste variabili e le fa interagire tra loro, non si trovano effetti né della condizione, né della interazione tra condizione e disregolazione.

Al contrario, negli adulti emergenti, abbiamo numerosi risultati significativi, che si muovono in maniera coerente verso un'unica direzione interpretativa. In primo luogo, per quanto riguarda l'effetto della condizione, è emerso che in un contesto di ascolto empatico, gli individui riescono a strutturare una narrazione più coerente, nelle dimensioni di orientamento, influenza e integrazione, e a incrementare le emozioni positive, diminuendo quelle negative, a distanza di 15 giorni dal racconto, in linea con i risultati delle analisi precedenti e con la letteratura (Bavelas et al., 2000; Brans et al., 2014; Pasupathi, 2003; Pasupathi & Hoyt, 2009; Weeks & Pasupathi, 2011). Inoltre, è emerso che la disregolazione emotiva ha un effetto negativo sul linguaggio cognitivo, in particolare sulle parole di insight, ostacolando così la comprensione degli eventi accaduti; questo risultato contribuisce a estendere al costrutto di disregolazione emotiva i risultati degli studi sugli effetti delle difficoltà emotive sulla narrazione (Baddeley & Singer, 2008; McAdams et al., 2004; Moffitt et al., 1994; Pennebaker & Seagal, 1999; Wotschack & Klann-Delius, 2013).

Infine, per quanto riguarda l'interazione tra disregolazione e contesto di ascolto, i risultati evidenziano che raccontare a un ascoltatore empatico è benefico per gli individui che hanno difficoltà con la regolazione delle emozioni, in linea con quegli

studi che hanno indagato costrutti affini alla disregolazione nei contesti di scrittura espressiva (Christensen & Smyth, 1993; Páez et al., 1999; Solano et al., 2003; Smyth, 1998) ed estendendo, dunque, questi risultati alle situazioni di narrazioni condivise e al costrutto di disregolazione emotiva. In particolare, i dati evidenziano che gli adulti emergenti più emotivamente disregolati tendono a usare più parole emotive positive con un ascoltatore empatico e utilizzano meno parole di insight con un ascoltatore distratto. Pertanto, gli individui con difficoltà nella regolazione emotiva non sono capaci di relazionarsi con un ascoltatore distratto, che ostacola la possibilità di creare una cornice coerente entro cui le loro esperienze possono trovare un significato. Al contrario, un ascoltatore empatico promuove questi processi, conducendo alla rivalutazione del passato attraverso l'uso di un linguaggio emotivo positivo. Questi risultati suggeriscono che la disregolazione emotiva non funziona allo stesso modo dell'attaccamento evitante (Castro et al., 2016) e mostrano che, sebbene gli individui disregolati possano avere problemi con le relazioni intime (Gratz & Roemer, 2004; Tani et al., 2015), beneficiano comunque dell'esperienza di un ascolto empatico. Al tempo stesso, gli individui disregolati mostrano più emozioni negative nel follow-up a 15 giorni nella condizione di Ascolto Empatico. Nonostante questo risultato possa apparire in contrasto con gli altri, in realtà va riconsiderato all'interno del contesto e della modalità con cui le variabili sono state misurate. In primo luogo, si tratta delle emozioni attribuite al ricordo, che sono, quindi, differenti dalle parole emotive usate durante la narrazione. Inoltre, queste emozioni sono state misurate 15 giorni dopo la narrazione, quando gli effetti positivi dell'ascoltatore empatico potrebbero essere scomparsi. Infatti, sebbene l'effetto sia marginalmente significativo, è possibile osservare che le emozioni positive attribuite alla narrazione da individui disregolati sono meno numerose quando raccontano a un ascoltatore distratto.

In generale, dunque, questi risultati evidenziano l'effetto deleterio di un ascolto distratto sulla struttura del racconto e sul cambiamento delle emozioni, e dei processi di disregolazione emotiva sul linguaggio cognitivo, ma anche e soprattutto l'importanza dei contesti di ascolto empatico per gli adulti emergenti che hanno maggiori problematiche con la regolazione delle emozioni.

## 2.5 Conclusioni

A partire dai risultati illustrati, è possibile dare una risposta, perlopiù affermativa, alle ipotesi di partenza.

*La narrazione di un ricordo autobiografico modifica la valutazione emotiva di questo ricordo, in particolare quando si narra a un ascoltatore empatico rispetto a un ascoltatore distratto.* La narrazione è in grado di modificare in senso positivo le emozioni legate a ricordi spiacevoli, e questo effetto è evidente soprattutto negli adulti emergenti, in cui viene mantenuto anche a distanza di 15 giorni. L'aspetto importante riguarda la natura di questa narrazione: si tratta di una narrazione condivisa, come avviene nei contesti di vita quotidiana, in cui gli individui si interfacciano con numerosi tipi di ascoltatori. Questi dati, dunque, dimostrano che è la narrazione svolta in un contesto di ascolto empatico a incrementare le emozioni positive e a diminuire quelle negative, rispetto a una narrazione che avviene con un ascoltatore distratto o a una riflessione solitaria e silenziosa. La narrazione, pertanto, modifica la memoria autobiografica, ma lo fa solo se si configura come una narrazione che trova il suo spazio di costruzione e di co-costruzione con un ascoltatore attivo e partecipe. Per quanto riguarda gli adolescenti, questo effetto non viene confermato; è vero che si osserva un aumento delle emozioni positive legate al racconto, di gran lunga superiore a quello riportato dagli adulti, ma questo aumento non sembra essere influenzato dalla narrazione legata al suo contesto, ovvero dal tipo di ascolto, e né viene mantenuto a distanza di 15 giorni. Per gli adolescenti, quindi, la narrazione ha un effetto positivo a breve termine e non dipendente dal contesto.

*Quando un ricordo autobiografico viene narrato a un ascoltatore empatico rispetto a un ascoltatore distratto, la narrazione funziona come uno strumento di regolazione emotiva.* La narrazione in un contesto di ascolto empatico aiuta gli individui a rivedere l'esperienza vissuta sotto una luce migliore e favorisce l'espressione delle emozioni e l'apertura di sé. Questo effetto è evidente sia per gli adulti emergenti che per gli adolescenti, e ci mostra come l'ascolto distratto, che sembrava non aver intaccato gli adolescenti nell'attribuzione emotiva, in realtà risulta avere delle conseguenze negative sul processo di regolazione delle emozioni nella narrazione. Data la natura variegata dei risultati relativi agli adolescenti, si aprono nuove questioni da indagare: come possiamo

studiare questi processi in adolescenza? Ci sono degli aspetti che andrebbero modificati? Queste domande si legano ai limiti di questa ricerca, che verranno illustrati nel paragrafo successivo. In generale, a partire da questi risultati, è possibile affermare che la narrazione, sempre intesa come narrazione in un contesto favorevole, si configura come un efficace strumento di regolazione emotiva.

*Un ascoltatore empatico rispetto a un ascoltatore distratto è associato a maggiori benefici per i partecipanti con livelli più elevati di disregolazione emotiva.* Una narrazione che si svolge con un ascoltatore empatico risulta essere particolarmente benefica per quegli individui che hanno maggiori difficoltà di regolazione emotiva. Un ascoltatore empatico aiuta il narratore a costruire il suo racconto accentuando il linguaggio emotivo e il linguaggio cognitivo e contribuendo, quindi, a strutturare una cornice positiva e coerente entro cui collocare l'esperienza negativa vissuta. Questo fenomeno è stato, in particolare, osservato negli adulti emergenti. Negli adolescenti, invece, non sembra esserci distinzione tra contesti di ascolto in relazione alla disregolazione emotiva; tuttavia, è emerso come sia proprio la disregolazione emotiva ad avere risvolti negativi sulla espressione emotiva narrativa. Dunque, in un modello più complesso che mette insieme più variabili, gli effetti dell'ascolto osservati in precedenza sulla regolazione emotiva narrativa vengono meno, ma emerge comunque il ruolo delle caratteristiche individuali di regolazione emotiva.

In conclusione, se consideriamo gli adulti emergenti, la narrazione con un ascoltatore empatico può essere considerata benefica per tutti, ma lo è particolarmente per chi ha difficoltà a regolare le proprie emozioni.

## **2.6 Limiti e direzioni future**

Ci sono diversi punti critici nello studio che potrebbero rendere più deboli i risultati ottenuti. In primo luogo, per quanto riguarda gli adolescenti, i risultati della prima sezione di analisi, in cui non si evidenzia una netta distinzione tra Ascolto Empatico e Ascolto Distratto, e in cui anzi l'ascoltatore distratto viene valutato più positivamente rispetto a quanto fatto dagli adulti, potrebbero essere inficiati dalla figura dell'ascoltatore stesso. Trattandosi, infatti, di una studentessa di Psicologia di 22 anni, questo potrebbe aver portato gli adolescenti a giudicarla più positivamente sia per la



differenza di età, sia per il ruolo, pur avendo effettivamente percepito il suo atteggiamento distaccato. In futuro, si potrebbe replicare questo studio utilizzando un coetaneo come ascoltatore, per indagare la percezione del comportamento di ascolto tra pari.

Un altro limite è legato all'età del ricordo, ovvero al fatto che l'evento riportato dagli adolescenti sia più vicino alla loro età rispetto agli adulti; il ricordo degli adulti potrebbe essere meno intenso per il *fading negative affect bias* (Skowronski, Gibbons, Vogl, & Walker, 2004), quel fenomeno per cui le emozioni negative legate a un ricordo tendono a diminuire di intensità nel tempo. Questo ha fatto emergere ulteriori interrogativi rispetto alla necessità di indagare le caratteristiche che definiscono il ricordo, come ad esempio, quanto è emotivamente intenso al tempo presente o quante volte è stato già raccontato in passato. Se, infatti, da una parte la richiesta di rievocare un ricordo entro un *range* tematico specifico (in questo caso, la fine di una relazione affettiva) è una buona prassi per evitare di mettere a confronto ricordi molto diversi fra loro, dall'altra parte, però, esiste la possibilità che il ricordo richiesto non abbia lo stesso grado di intensità per tutti. Dunque, le persone scelgono un ricordo negativo rispetto alla tematica proposta, ma quel ricordo potrebbe essere già stato elaborato, e, per quanto rimanga comunque un ricordo spiacevole, potrebbe risultare meno intenso al tempo presente. Inoltre, la frequenza passata del racconto del ricordo è un altro aspetto importante da tenere in considerazione, perché un ricordo mai o poco raccontato è diverso da un ricordo raccontato più volte, per il carico emotivo e cognitivo che comporta (Pasupathi, 2007; Pasupathi, McLean, & Weeks, 2009).

Un'altra problematica da segnalare riguarda le tipologie di ascolto. I due atteggiamenti del narratorio si pongono su due poli estremi, contrastanti, che si possono rintracciare nel vissuto quotidiano delle persone, ma che non rappresentano l'unica manifestazione possibile dell'ascolto. Infatti, tra l'ascolto empatico e l'ascolto distratto, ci sono diverse sfumature di ascolto che si differenziano anche per aspetti minimi. La letteratura ha indagato, per esempio, ascoltatori attenti ma silenziosi (Harrist et al., 2007), oppure ascoltatori attenti ma in disaccordo con il narratore (McLean & Jennings, 2012; McLean & Mansfield, 2012).

È a partire da questi limiti che si è resa necessaria la progettazione di un secondo studio, in cui si è pensato di misurare preliminarmente le caratteristiche del ricordo e di

dare spazio a un ascolto differente, per smorzare il divario tra le due tipologie prese in esame. Pertanto, sono state previste due domande volte a valutare l'intensità emotiva del ricordo, nei termini di quanto fosse ancora spiacevole per la persona, e la frequenza del racconto del ricordo, ovvero quante volte il ricordo è già stato raccontato in passato. Inoltre, si è voluto verificare cosa avviene quando il narratore si mostra attento ma non fornisce feedback verbali sul racconto, introducendo un tipo di ascolto che abbiamo definito standard. L'ascolto standard condivide con l'altra tipologia di ascolto l'atteggiamento di interesse e attenzione, ma si distanzia da esso per l'assenza di atteggiamenti empatici. Accanto a queste situazioni di narrazione orale, è stata prevista una narrazione scritta, in modo da mettere a confronto diretto le due forme principali di narrazione. Un ulteriore elemento di novità riguarda l'introduzione di un gruppo di controllo che doveva solo rievocare il ricordo una prima volta e una seconda volta dopo 15 giorni, con la relativa attribuzione emotiva, in modo da verificare che gli eventuali cambiamenti nell'andamento delle emozioni a lungo termine non siano dovuti a un effetto del tempo, ma siano riconducibili alla narrazione stessa.

Nonostante le problematiche illustrate, che ci proponiamo di superare in parte con il lavoro successivo, il primo studio fornisce un importante contributo nella letteratura che lega insieme memoria, narrazione e regolazione emotiva. Esso dimostra, infatti, come una narrazione in un contesto di ascolto empatico sia in grado di modificare positivamente la memoria autobiografica e di agire sui processi di regolazione emotiva di stato, anche tenendo in considerazione la regolazione emotiva di tratto e le differenze su questi processi tra adolescenti e adulti emergenti.

## CAPITOLO 3

### **Secondo studio. Scrivere un ricordo o raccontarlo oralmente: l'influenza del tipo di narrazione sui processi di memoria e regolazione emotiva**

#### **3.1 Introduzione**

Il secondo studio nasce con l'intento di dare una risposta ad alcune criticità che derivano dallo studio precedente e di fornire ulteriori dati in merito a quelle che sono le domande aperte della ricerca.

Come già anticipato, i limiti principali emersi dal primo studio riguardano l'assenza di una valutazione preliminare delle caratteristiche del ricordo e la misurazione di due tipi di ascolto opposti. Inoltre, in letteratura manca un confronto diretto tra le due forme principali di narrazione, la scrittura e il racconto orale, nonostante ci siano differenze notevoli tra queste due modalità, come hanno dimostrato alcuni lavori (Donnelly & Murray, 1991; Harrist et al., 2007; Murray et al., 1989; Murray & Segal, 1994); tuttavia, queste ricerche non hanno adottato il concetto di narrazione condivisa con un ascoltatore che mette in atto diversi tipi di ascolto. Per questo secondo studio sono state, quindi, introdotte due domande preliminari volte a misurare le caratteristiche del ricordo, trattate come variabili di controllo per i possibili effetti sui processi analizzati. Inoltre, sono stati creati tre gruppi sperimentali in cui sono stati messi a confronto una situazione di Scrittura (*rehearsal* narrativo scritto) con due situazioni di racconto orale (*rehearsal* narrativo orale), uno di Ascolto Standard, in cui l'ascoltatore mostrava interesse e attenzione ma non coinvolgimento emotivo, e uno di Ascolto Empatico, strutturato come l'Ascolto Empatico del primo studio. La condizione di controllo, invece, è stata suddivisa in due gruppi: un gruppo di *rehearsal* silenzioso (Thinking), in cui è avvenuta la riflessione interiore sul ricordo, come nello studio precedente, e un gruppo in cui c'è stata una semplice rievocazione del ricordo senza riflessione (Retrieving). Questi aspetti verranno trattati dettagliatamente nel paragrafo sulla metodologia.

A partire dai limiti dello studio precedente e dalle questioni irrisolte della ricerca, il secondo studio si propone di indagare la relazione tra memoria, narrazione e regolazione emotiva, prendendo in considerazione le caratteristiche del ricordo e mettendo a confronto diverse modalità di narrazione e diversi tipi di ascolto. Gli obiettivi specifici che intendiamo indagare ricalcano quelli dello studio precedente, ma tengono in considerazione le novità introdotte.

- Primo obiettivo: *Rispetto alla semplice rievocazione, la narrazione di un ricordo autobiografico modifica la valutazione emotiva di questo ricordo, in particolare quando si narra a un ascoltatore empatico.* Per questo primo obiettivo, si confronteranno i gruppi sperimentali (Scrittura, Ascolto Standard, Ascolto Empatico) in cui avviene la narrazione, e i gruppi di controllo (Thinking e Retrieving) in cui non c'è una narrazione. Poiché gli studi hanno dimostrato un incremento delle emozioni positive e un decremento delle emozioni negative nei partecipanti della condizione sperimentale rispetto ai partecipanti della condizione di controllo (Fioretti & Smorti, 2015; 2016; Lyubomirsky et al., 2006; Park et al., 2016), ci aspettiamo che i punteggi medi dei partecipanti di Ascolto Empatico, Ascolto Standard e Scrittura siano migliori (meno emozioni negative, più emozioni positive) rispetto a quelli dei partecipanti di Thinking e Retrieving, ma anche che i punteggi dell'Ascolto Empatico siano migliori rispetto a quelli di Ascolto Standard e Scrittura. Tuttavia, è preferibile mantenere un atteggiamento esplorativo rispetto a questo punto, in quanto sia la scrittura sia il racconto con un ascoltatore silenzioso ma attento sono associati a effetti benefici (Harrist et al., 2007).

- Secondo obiettivo: *Quando un ricordo autobiografico viene narrato a un ascoltatore empatico rispetto a un ascoltatore standard e rispetto a una narrazione scritta, la narrazione funziona come uno strumento di regolazione emotiva.* In questo caso, la lente di ingrandimento è posta sui partecipanti dei gruppi sperimentali, perché lo scopo è mettere a confronto diretto le tre diverse modalità di *rehearsal* narrativo. L'ipotesi è che, confrontando questi gruppi rispetto ai processi di rivalutazione cognitiva del ricordo e di espressione emotiva nella narrazione, il gruppo di Ascolto Empatico emerga con punteggi migliori rispetto ad Ascolto Standard e Scrittura, in linea con la letteratura (Itzhakov et al., 2016; Jennings et al., 2014; McLean & Pasupathi, 2011; Pasupathi, 2003; Rimé, 2009; Rimé, 2013; Weeks & Pasupathi, 2011; Zech &

Rimé, 2005). In generale, dunque, la rivalutazione cognitiva potrebbe essere più facilitata in un contesto di Ascolto Empatico, dal momento che un ascoltatore che fornisce feedback verbali potrebbe far sì che il ricordo si arricchisca e trovi nuovi punti di lettura. Ugualmente, anche l'espressione emotiva dell'individuo potrebbe essere favorita da un sostegno partecipe e attivo dell'ascoltatore. Al contrario, un ascoltatore standard, per quanto attento e interessato, non fornisce feedback verbali e, quindi, potrebbe rendere più difficoltoso il processo di rivalutazione del ricordo e la *self-disclosure*. Allo stesso modo, anche una situazione di scrittura potrebbe ostacolare questi due processi, proprio perché viene a mancare un sostegno da parte del contesto. Tuttavia, anche in questo caso, è necessario avere uno sguardo esplorativo, poiché anche scrittura e racconto con un ascoltatore standard potrebbero essere dei contesti favorevoli di narrazione, in cui l'espressione di sé potrebbe avvenire senza troppe difficoltà (Lyubomirsky et al., 2006).

- Terzo obiettivo: *Rispetto a una narrazione orale con un ascoltatore standard e a una narrazione scritta, una narrazione con un ascoltatore empatico è associata a maggiori benefici per i partecipanti con livelli più elevati di disregolazione emotiva.* In primo luogo, si vogliono indagare separatamente gli effetti della condizione di narrazione da una parte, e gli effetti della disregolazione emotiva dall'altra parte sulla regolazione emotiva narrativa intesa in senso ampio. In secondo luogo, si vuole vedere l'effetto di interazione tra narrazione e disregolazione emotiva, per vedere quali contesti siano più appropriati per gli individui con difficoltà a gestire le emozioni. Si ipotizza che, in generale, un Ascolto Empatico sia maggiormente legato a risultati migliori sui processi di regolazione emotiva narrativa, e che, al contrario, la disregolazione emotiva abbia un effetto nocivo su di essi, in linea con gli studi a riguardo (Baddeley & Singer, 2008; Bavelas et al., 2000; Brans et al., 2014; McAdams et al., 2004; Pasupathi, 2003; Pasupathi & Hoyt, 2009; Pennebaker & Seagal, 1999; Weeks & Pasupathi, 2011; Wotschack & Klann-Delius, 2013). Inoltre, si suppone che gli individui disregolati possano trarre maggiori benefici in un contesto di Ascolto Empatico, alla luce dei risultati osservati nello studio precedente e coerentemente con una parte delle ricerche al riguardo (Baddeley & Singer, 2008; Banks & Salmon, 2013; Lumley, 2004; McAdams et al., 2004; Middendorp & Geenen, 2008; Moffitt et al., 1994). Si ipotizza, dunque, che l'Ascolto Empatico funzioni meglio rispetto a un Ascolto Standard, che potrebbe essere

deleterio per la mancanza di feedback forniti, e rispetto alla scrittura, in cui l'individuo si trova da solo con il suo evento spiacevole e questo potrebbe portarlo alla ruminazione del ricordo, piuttosto che alla sua elaborazione. Tuttavia, poiché alcuni studi hanno comunque rilevato degli effetti benefici in contesti di scrittura per individui con difficoltà emotive (Christensen & Smith, 1993; Páez et al., 1999; Smyth, 1998; Solano et al., 2003), anche in questo caso manteniamo un atteggiamento esplorativo, con una propensione comunque ad accogliere l'ipotesi che un individuo disregolato trovi maggiori benefici in un contesto di Ascolto Empatico.

### **3.2 Metodologia**

Gli elementi innovativi introdotti nel secondo studio riguardano, come già anticipato, la misurazione delle caratteristiche del ricordo e l'implementazione di nuove condizioni di narrazione. Nello specifico, per quanto riguarda il primo punto, sono state introdotte due domande preliminari. La prima, relativa all'intensità emotiva del ricordo, aveva anche la funzione di filtro per il reclutamento dei partecipanti: solo se gli individui indicavano un livello di spiacevolezza almeno medio del loro ricordo venivano inclusi nell'esperimento. In questo modo, tutti quei ricordi negativi che non risultavano essere spiacevoli al tempo presente sono stati esclusi dalla ricerca. La seconda domanda valutava, invece, un'altra caratteristica del ricordo, ovvero la frequenza del racconto del ricordo, quante volte in passato la persona ha già raccontato quell'episodio.

Per quanto riguarda, invece, il disegno sperimentale, sono state utilizzate tre condizioni sperimentali (Scrittura, Ascolto Standard, Ascolto Empatico) e due di controllo (Thinking e Retrieving). Per la condizione di Scrittura, sono stati presi in considerazione gli studi che hanno adottato la procedura della scrittura, sebbene nella nostra ricerca non sia stato implementato il paradigma della scrittura espressiva messo a punto da Pennebaker e collaboratori (Pennebaker, 1997; Pennebaker & Seagel, 1999) che prevede la ripetizione del compito di narrazione per 3-4 giorni consecutivi. Tuttavia, affinché la narrazione prodotta nella condizione di Scrittura fosse paragonabile a una narrazione orale, è stata data ai partecipanti l'istruzione di mettere per iscritto il ricordo rispettando un limite minimo di 5 righe, per favorire un buon grado di elaborazione.

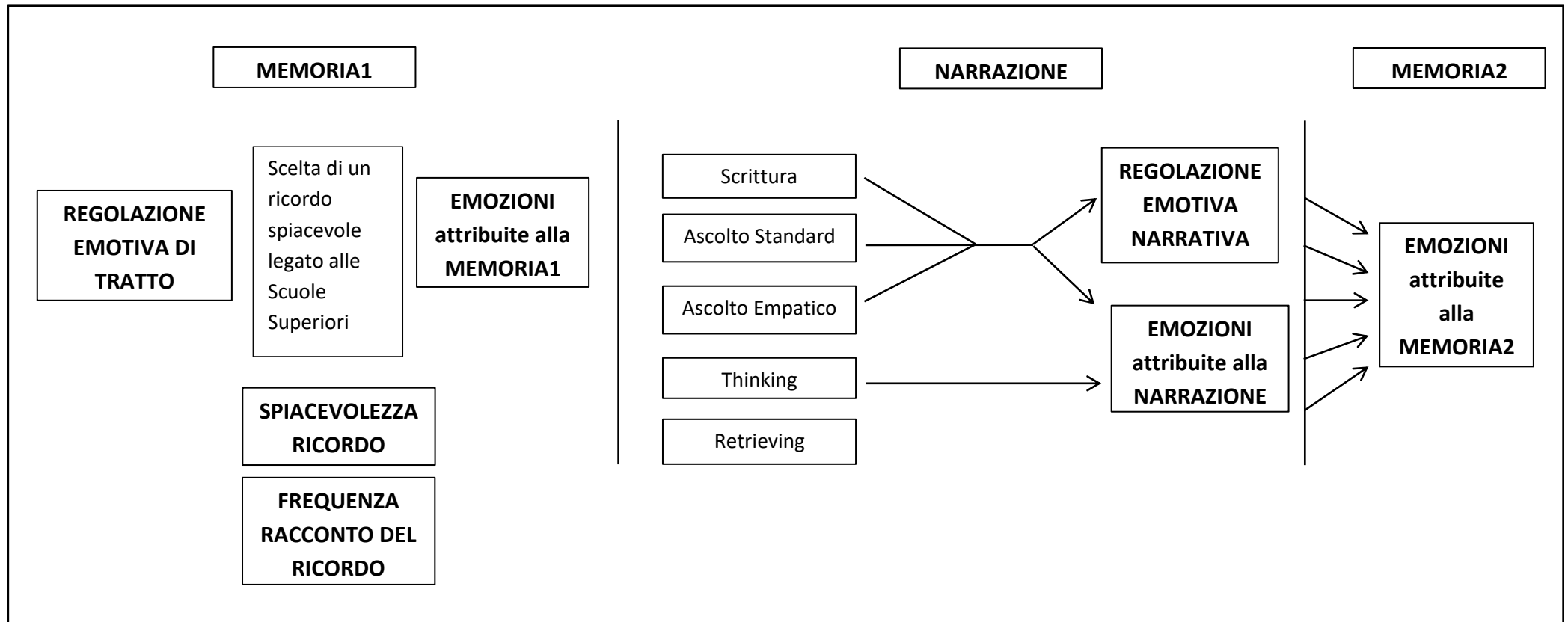
Inoltre, tutti i partecipanti della condizione narrazione, sia scritta che orale, avevano 10 minuti di tempo per completare il *task*. Per le condizioni di racconto orale, sono stati previsti due tipi di ascolto, l'Ascolto Standard e l'Ascolto Empatico<sup>3</sup>. Nel caso dell'Ascolto Empatico, ancora una volta il riferimento è stato il modello rogersiano, con un focus particolare sulla dimensione dell'empatia. Per quanto riguarda l'altra tipologia, è stato messo a punto un ascolto definito "standard". I criteri sono stati delineati sulla base di un modello di ascolto che doveva distaccarsi da quello empatico ma, al tempo stesso, non doveva ricadere nel distratto. L'obiettivo era quello di rendere meno profondo il divario fra i due tipi di ascolto, ma, al tempo stesso, era necessario renderli distinguibili sulla base di alcune specifiche dimensioni. In particolare, si è ritenuto opportuno mantenere le dimensioni di attenzione e interesse, ma bisognava eliminare quelle relative all'empatia; pertanto, l'ascoltatrice doveva mostrarsi attenta attraverso dei feedback non verbali (cenni col capo, brevi sorrisi, contatto oculare), però non doveva partecipare al racconto tramite feedback verbali, non doveva cioè porre domande di chiarificazione e approfondimento, né instaurare una sintonizzazione emotiva con il narratore. Il suo ruolo era quello di accogliere il racconto, senza fornire del materiale verbale che avrebbe contribuito a una co-costruzione.

La procedura sperimentale è stata realizzata sulla base di quella dello studio precedente, con l'introduzione delle modifiche illustrate finora. Di seguito, è possibile visionare l'impianto sperimentale dello studio (Schema 1).

---

<sup>3</sup> Per quanto riguarda le due condizioni di *rehearsal* narrativo orale, sono stati fatti i training di ascolto per formare gli ascoltatori, anche in questo caso studentesse della Scuola di Psicologia, che si sono alternate nelle parti di ascoltatore standard ed empatico.

**Schema 1. Procedura sperimentale del secondo studio e ordine dei task.**





### **3.2.1 Partecipanti**

I partecipanti sono adulti emergenti reclutati presso il Dipartimento di Scienze della Formazione e Psicologia dell'Università di Firenze. Una volta spiegati gli obiettivi della ricerca e le norme del Codice Deontologico relative al trattamento dei dati raccolti, e una volta ottenuto il consenso a partecipare, ciascun soggetto è stato condotto in un'aula messa a disposizione dalla Scuola di Psicologia o dalla Scuola di Scienze della Formazione, dove si sono svolti gli esperimenti. I partecipanti contattati erano 289. In un primo step, gli individui dovevano rievocare il ricordo e specificarne il grado di spiacevolezza. Poiché l'intento era quello di ottenere un campione di partecipanti con ricordi mediamente intensi dal punto di vista emotivo, tutti coloro che hanno giudicato il loro ricordo come per nulla o poco spiacevole, non hanno proseguito con l'esperimento. Le rimanenti 183 persone hanno preso parte all'esperimento. Di queste, 17 sono state escluse perché non rientravano nel *range* di età considerato o per il contenuto del loro ricordo, di natura traumatica; come nel primo studio, infatti, l'obiettivo era analizzare ricordi di esperienze che fossero negative ma non traumatiche. I partecipanti rimanenti (N = 166) sono stati inclusi nell'analisi dei dati. Il campione è composto da 28.3% di maschi e 71.7% di femmine, con età media di 22.03 (DS= 1.86, *range* 19-28). L'85.5% dei partecipanti proviene dal Centro Italia, il 7.2% dal Sud, il 6% dal Nord e l'1.2% dall'estero. Il livello socio-culturale dei partecipanti è medio-alto: il 44.2% dei padri e il 57.2% delle madri dei partecipanti ha un diploma di scuola media superiore.

### **3.2.2 Strumenti**

Le descrizioni degli strumenti adottati nel primo studio e utilizzati nuovamente in questa ricerca si trovano nel capitolo precedente. I nuovi strumenti sono, invece, descritti nel dettaglio.

*Regolazione emotiva di tratto (Emotion Regulation Questionnaire, ERQ; Difficulties in Emotion Regulation Scale, DERS)*

Vedi capitolo 2, pag 54. In questo campione, l' $\alpha$  di Cronbach della rivalutazione cognitiva è pari a .71, quella della soppressione espressiva è di .76., mentre quella del punteggio totale di disregolazione emotiva è di .86, con punteggi che vanno da .82 a .86 per le sottoscale.

#### *Emozioni attribuite alla memoria e alla narrazione*

Vedi capitolo 2, pag. 56.

#### *Narrazione (Linguistic Inquiry Word Count, LIWC; Life Story Coherence Scale)*

Vedi capitolo 2, pag. 56.

#### *Caratteristiche del ricordo*

*Spiacevolezza del ricordo.* Per misurare il grado di intensità emotiva del ricordo nel tempo presente, è stato chiesto ai partecipanti di indicare il grado di spiacevolezza del proprio ricordo su una scala che va da 1 (per nulla spiacevole) a 5 (tantissimo spiacevole).

*Frequenza racconto del ricordo.* Allo scopo di valutare il livello di elaborazione del ricordo, è stato chiesto ai partecipanti di indicare quante volte fino a oggi hanno raccontato il loro ricordo su una scala che va da 1 (mai) a 5 (tantissime volte).

*Regolazione emotiva di stato.* L'intervista di regolazione emotiva narrativa è stata ridefinita sotto forma di questionario composto da 6 item, relativi ai processi di rivalutazione cognitiva narrativa (3 item, e.g., "Mentre raccontavi, hai trovato qualcosa di positivo, una "morale" o un insegnamento, nella tua storia") e di espressione emotiva narrativa (3 item, e.g., "Mentre raccontavi, hai avuto difficoltà a parlare di te, a raccontare un pezzo della tua vita e le emozioni che hai provato"- item reverse). I partecipanti dovevano esprimere il loro grado di accordo su una scala da 1 (No) a 4 (Si).

*Valutazione del comportamento dell'ascoltatore.* È stato valutato utilizzando una scala simile a quella adottata nello studio precedente. Sono stati mantenuti i seguenti item: interesse, attenzione, distrazione, identificazione, interazione con domande e riconoscimento dell'importanza del racconto. Inoltre, sono stati aggiunti altri item che

avevano lo scopo di distinguere l'atteggiamento dell'ascoltatore empatico da quello dell'ascoltatore standard. In particolare, troviamo: accoglienza ("Mi sono sentito accolto dal mio interlocutore mentre raccontavo la mia storia"), aiuto ("Ho sentito che il mio interlocutore mi è stato d'aiuto nel modo in cui mi ha ascoltato") e sintonizzazione emotiva ("Ho sentito che il mio interlocutore era sintonizzato con le mie emozioni"). È stato eliminato l'item relativo al contatto oculare, poiché questa caratteristica era presente in entrambi i tipi di ascolto. I partecipanti dovevano esprimere il loro grado di accordo che andava da 1 (per niente d'accordo) a 5 (completamente d'accordo).

È possibile visionare gli strumenti utilizzati nell'Appendice.

### **3.2.3 Procedura**

I partecipanti che hanno acconsentito di prendere parte alla ricerca sono stati condotti individualmente presso l'aula messa a disposizione dal Dipartimento di Scienze della Formazione e Psicologia dove hanno firmato il consenso informato e hanno compilato i questionari *ERQ* e *DERS* per la valutazione delle caratteristiche di regolazione emotiva di tratto. In seguito, hanno ricevuto l'istruzione a rievocare un ricordo autobiografico di un episodio negativo accaduto durante le Scuole Superiori, relativo allo studio, ai compagni o ai professori; è stato sottolineato che doveva trattarsi di un ricordo legato alla scuola, e non di un evento generico accaduto durante gli anni delle Scuole Superiori e, pertanto, sono stati forniti degli esempi (litigio con i compagni, discussione con i professori, problemi relativi allo studio di qualche materia). Il ricordo doveva essere definito tramite un breve titolo e collocato temporalmente, specificando età e classe frequentata al momento dell'evento. Inoltre, i partecipanti dovevano indicare quanto era ancora spiacevole per loro quel ricordo nel tempo presente (spiacevolezza del ricordo) e quante volte lo avevano raccontato fino ad allora (frequenza racconto del ricordo); infine, dovevano attribuire una o più emozioni a questo ricordo scegliendole dall'apposita lista di 12 emozioni (emozioni Memorial). Successivamente, i partecipanti sono stati distribuiti in maniera randomizzata nelle cinque condizioni della ricerca.

- Nel gruppo di *rehearsal* narrativo scritto (Scrittura, N = 32 partecipanti), ai partecipanti si forniva un foglio A4 con l'istruzione di mettere per iscritto il ricordo scelto in non meno di cinque righe.
- Nel gruppo di *rehearsal* narrativo orale di tipo standard (Ascolto Standard, N = 35) si chiedeva di raccontare il ricordo a un ascoltatore caratterizzato da un atteggiamento di ascolto neutro, privo di feedback verbali.
- Nel gruppo di *rehearsal* narrativo orale di tipo empatico (Ascolto Empatico, N = 35) si chiedeva di condividere il ricordo con un ascoltatore accogliente che forniva feedback sia verbali che non verbali di empatia e sintonizzazione emotiva.
- Nel gruppo di *rehearsal* silenzioso (Thinking, N = 35), i partecipanti dovevano riflettere sul loro ricordo per 10 minuti, internamente e in maniera silenziosa.
- Nel gruppo Retrieving (N = 29) i partecipanti dovevano semplicemente rievocare il ricordo senza la successiva riflessione silenziosa

I partecipanti del *rehearsal narrativo* avevano 10 minuti di tempo per completare il loro racconto e, nel caso delle condizioni di racconto orale, le narrazioni venivano audio registrate. Alla fine della narrazione/riflessione, ai partecipanti delle condizioni di *rehearsal*, sia narrativo che silenzioso, era richiesto di scegliere una o più emozioni dalla lista da attribuire al racconto/riflessione (emozioni Narrazione). Il gruppo Retrieving, invece, completava solo la prima procedura, ovvero la rievocazione del ricordo e le attribuzioni di emozioni a Memoria1, senza proseguire con lo step successivo.

Subito dopo la narrazione, i partecipanti dei gruppi sperimentali hanno completato un questionario relativo alla regolazione emotiva di stato (regolazione emotiva narrativa) e, solo i partecipanti delle due condizioni di racconto orale, hanno valutato il comportamento dell'ascoltatore. Dopo 15 giorni, i partecipanti di tutti i gruppi, sia i tre sperimentali, sia i due di controllo, sono stati nuovamente incontrati per completare la procedura sperimentale con il follow-up: tutti hanno rievocato il ricordo scelto la prima volta e hanno attribuito le emozioni legate a questo ricordo nel momento presente (emozioni Memoria2). Terminata la ricerca, la procedura è stata spiegata nel dettaglio, specificando con maggiore chiarezza gli obiettivi alla base e ringraziando i partecipanti per la loro disponibilità.

### 3.3 Risultati

#### 3.3.1 Analisi preliminare dei dati

L'analisi preliminare dei dati è stata condotta allo scopo di conoscere le caratteristiche del campione e verificarne eventuali problematiche. In primo luogo, è stata osservata la distribuzione della media delle variabili oggetto di indagine, per controllare la normalità del campione. Come si osserva nella Tabella 1, il campione è normale sui punteggi dell'*ERQ* e del *DERS*, in linea con la letteratura al riguardo (e.g., Tani et al., 2015; Tani et al., 2017; Tull et al., 2007). Anche i punteggi del *LIWC* sono simili a quelli riscontrati in media nelle ricerche passate (e.g., Pasupathi, 2007; Pennebaker & Stone, 2003), così come la coerenza (e.g., Adler et al., 2007).

Per testare l'omogeneità delle condizioni, è stata effettuata una serie di Analisi della Varianza a una via che ha messo confronto i gruppi (Scrittura, Ascolto Standard, Ascolto Empatico, Thinking e Retrieving) sulle variabili relative alle caratteristiche del ricordo (spiacevolezza del ricordo e frequenza racconto del ricordo) e sulle emozioni associate a Memoria1. Dai risultati è emerso che i gruppi sono omogenei perché non esistono differenze significative sui punteggi di queste variabili (spiacevolezza ricordo  $F_{(4,165)} = 1.25$ ,  $p = n.s.$ ; frequenza racconto ricordo  $F_{(4,165)} < 1$ ,  $p = n.s.$ ; emozioni negative Memoria1  $F_{(4,165)} < 1$ ,  $p = n.s.$ ; emozioni positive Memoria1  $F_{(4,165)} = 1.20$ ,  $p = n.s.$ ). Successivamente, è stata condotta una seconda serie di Anova che ha comparato i gruppi sperimentali (Scrittura, Ascolto Standard, Ascolto Empatico) sulle variabili di regolazione e disregolazione emotiva, dal momento che *ERQ* e *DERS* non sono stati somministrati nelle condizioni di controllo. I tre gruppi sono risultati omogenei sui punteggi di rivalutazione cognitiva ( $F_{(2,101)} < 1$ ,  $p = n.s.$ ), di soppressione espressiva ( $F_{(2,101)} = 1.53$ ,  $p = n.s.$ ) e di disregolazione emotiva ( $F_{(2,101)} < 1$ ,  $p = n.s.$ ).

**Tabella 1. Statistiche descrittive delle variabili nell'intero campione.**

Variabili	INTERO CAMPIONE	
	M (DS)	Min-Max
<b>CARATTERISTICHE DEL RICORDO</b>		
Spiacevolezza del ricordo	3.71 (.75)	3-5

Frequenza racconto del ricordo	2.81 (1.03)	1-5
<b>REGOLAZIONE EMOTIVA</b>		
<i>ERQ</i> Rivalutazione Cognitiva	30.12 (5.17)	16-42
<i>ERQ</i> Soppressione Espressiva	13.11 (4.91)	5-27
<i>DERS</i> Disregolazione Emotiva	85.83 (17.83)	45-132
<b>LINGUAGGIO</b>		
Quantità di parole	236.11 (142.81)	61-731
Parole emotive positive	.49 (.64)	0-3.28
Parole emotive negative	2.61 (1.53)	0-7.37
Parole di causa	2.44 (1.36)	0-6.35
Parole di insight	1.87 (.95)	0-5.1
<b>COERENZA</b>		
Orientamento	5.65 (.93)	3-7
Struttura	3.51 (1.29)	1-7
Influenza	3.48 (1.15)	0-5
Integrazione	2.27 (.96)	1-5
<b>REGOLAZIONE EMOTIVA NARRATIVA</b>		
Rivalutazione cognitiva narrativa	6.92 (2.25)	3-12
Espressione emotiva narrativa	9.42 (2.25)	3-12
<b>EMOZIONI ATTRIBUITE A MEMORIA E NARRAZIONE</b>		
<i>Emozioni negative</i>		
Memoria1	79.98 (27.85)	0-100
Narrazione	47.54 (35.39)	0-100
Memoria2	66.22 (34.49)	0-100
<i>Emozioni positive</i>		
Memoria1	6.24 (18.88)	0-100
Narrazione	36.64 (35.09)	0-100
Memoria2	23.15 (31.68)	0-100

---

Prima di procedere con le analisi relative ai tre obiettivi dello studio, si è ritenuto opportuno verificare eventuali influenze delle variabili legate alle caratteristiche del

ricordo, ovvero la spiacevolezza e la frequenza del racconto del ricordo. Per farlo, è stata condotta un'analisi di correlazione bivariata tra queste variabili e le variabili prese in considerazione nei primi due obiettivi, ovvero le emozioni di Memoria1, Narrazione e Memoria2, e i processi di regolazione emotiva narrativa. Come è possibile osservare nella Tabella 2, ci sono diversi legami; nello specifico, la spiacevolezza del ricordo ha una correlazione positiva con le emozioni negative attribuite a Memoria1 e Memoria2, mentre la frequenza del racconto del ricordo si associa negativamente alle emozioni negative e positivamente a quelle positive associate a Memoria1. Quest'ultimo dato ci fornisce una prima evidenza, seppure di natura correlazionale, di come la narrazione sia fortemente legata alla rielaborazione della memoria, perché un ricordo spiacevole che è stato raccontato più volte in passato risulta essere meno negativo rispetto a un ricordo meno raccontato. Inoltre, la frequenza passato del racconto del ricordo si lega positivamente all'espressione emotiva narrativa. Dunque, dal momento che le variabili relative alle caratteristiche del ricordo hanno un legame con le variabili dipendenti di nostro interesse, si è ritenuto necessario inserirle come covariate nelle analisi successive.

**Tabella 2. Correlazioni bivariate tra caratteristiche del ricordo, emozioni attribuite alla Memoria1, alla Narrazione e alla Memoria2 e regolazione emotiva narrativa nell'intero campione (eccetto il gruppo Retrieving).**

Variabili	r(Spiacevolezza ricordo)	r(Frequenza racconto del ricordo)
<b>MEMORIA1</b>		
Emozioni negative	.18*	-.18*
Emozioni positive	-.12	.23**
<b>NARRAZIONE</b>		
Emozioni negative	.03	-.14
Emozioni positive	-.08	.11
<b>MEMORIA2</b>		
Emozioni negative	.19*	-.06

Emozioni positive	-16	.06
<b>RIVALUTAZIONE COGNITIVA NARRATIVA</b>	.08	-.13
<b>ESPRESSIONE EMOTIVA NARRATIVA</b>	-16	-.29**

---

\* p < .05 \*\* p < .01



Nei paragrafi successivi, le analisi dei dati svolte allo scopo di indagare le ipotesi della ricerca sono state suddivise in tre sezioni corrispondenti ai tre principali obiettivi. Prima di procedere con il primo obiettivo, sono stati messi a confronto i due gruppi sperimentali della narrazione orale (Ascolto Standard VS Ascolto Empatico) per verificare l'efficacia della manipolazione sperimentale, e se, dunque, i partecipanti avessero percepito le differenze nei due tipi di ascolto. Questo è stato fatto attraverso un'Analisi della Varianza a una via. Successivamente, per testare l'effetto della narrazione sulla memoria autobiografica (primo obiettivo), le analisi sono state divise in due step: nello step Memoria1-Narrazione, il focus sarà puntato sul cambiamento delle emozioni che vengono attribuite al ricordo prima del racconto e alla narrazione, in modo da osservare cosa avviene nella memoria quando subisce il processo di narrativizzazione. Nello step Memoria1-Memoria2, si andrà a misurare l'andamento delle emozioni dal momento in cui vengono attribuite al ricordo la prima volta al momento in cui vengono attribuite al ricordo dopo 15 giorni per valutare gli effetti a lungo termine della narrazione. Questi passaggi sono stati letti in relazione alle condizioni di appartenenza dei partecipanti, per verificare anzitutto se narrare modifichi il ricordo rispetto alla elaborazione silenziosa (Thinking) e rispetto alla semplice rievocazione senza rielaborazione (Retrieving), e poi se ci siano delle differenze tra i diversi contesti di narrazione (Scrittura, racconto orale in Ascolto Standard e racconto orale in Ascolto Empatico). Inoltre, come già anticipato, è stata tenuta sotto controllo l'influenza delle caratteristiche del ricordo. Dunque, per fare ciò, abbiamo implementato una serie di Ancova a misure ripetute. Una prima serie è stata testata in funzione della condizione di appartenenza, escludendo il gruppo di controllo Retrieving (Scrittura x Ascolto Standard x Ascolto Empatico x Thinking); l'obiettivo era quello di replicare i risultati dello studio precedente, mettendo a confronto narrazioni in contesti diversi con una situazione di elaborazione silenziosa e solitaria. In una seconda serie di Ancova a misure ripetute, è stato introdotto anche il gruppo di controllo Retrieving, a scopo esplorativo.

Per il secondo obiettivo sono state condotte un'Analisi della Varianza e un'Analisi della Covarianza in cui vengono indagati i due processi di regolazione emotiva narrativa in funzione della condizione di appartenenza. Il focus si concentra sui gruppi sperimentali, dunque il confronto avviene tra i partecipanti di Scrittura, Ascolto

Standard e Ascolto Empatico, con l'obiettivo di vedere se esistono delle differenze nei processi di rivalutazione cognitiva ed espressione emotiva narrativa a seconda se si scriva il proprio ricordo o lo si racconti a due diversi tipi di ascoltatori.

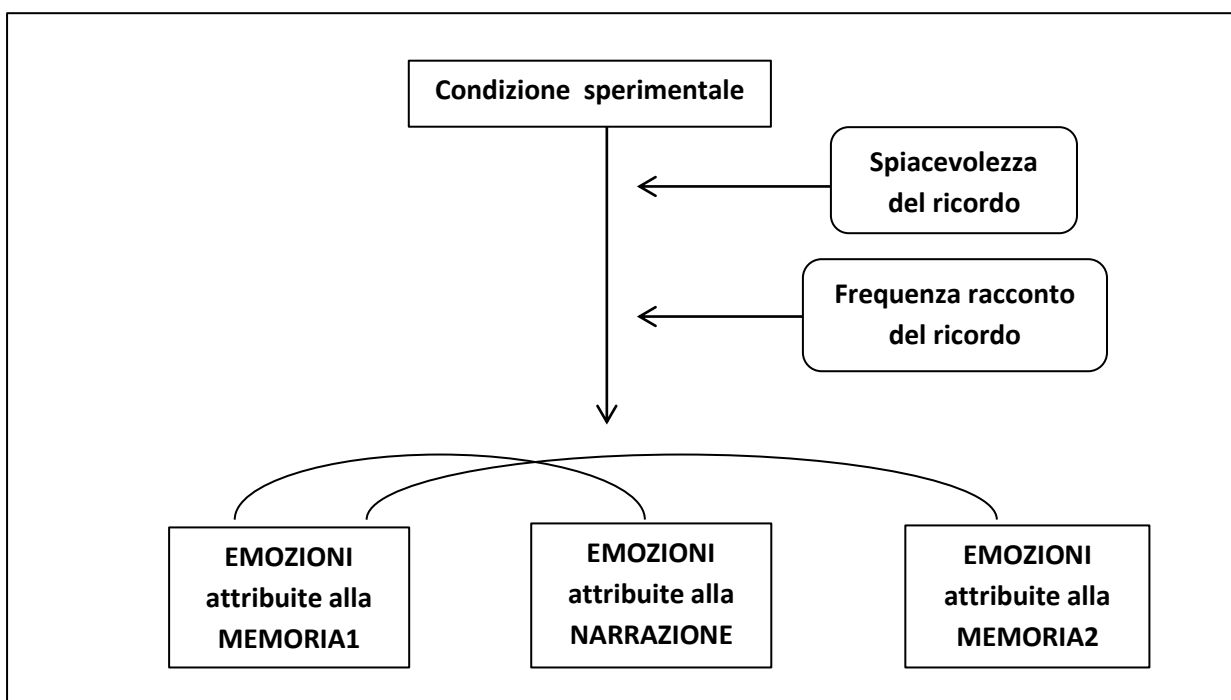
Infine, lo scopo dell'ultima sezione di analisi è quello di far interagire le variabili di regolazione emotiva di tratto con i diversi contesti di narrazione per vederne gli effetti sulle variabili di regolazione emotiva di stato, intesa in senso più ampio (linguaggio, coerenza, regolazione emotiva narrativa, cambiamento emozioni). L'intento è quello di indagare se, rispetto a una narrazione orale con un ascoltatore standard e a una narrazione scritta, una narrazione con un ascoltatore empatico possa essere associata a maggiori benefici per i partecipanti con livelli più elevati di disregolazione emotiva. Per testare questa ipotesi, sono stati condotti diversi modelli lineari generalizzati, in cui si è valutato l'effetto principale della condizione (Scrittura x Ascolto Standard x Ascolto Empatico), della disregolazione emotiva (misurata con il *DERS*) e della interazione tra disregolazione emotiva e condizione sulle variabili relative agli *outcome* della narrazione.

Qui di seguito, verranno presentati i risultati per ciascun obiettivo.

### 3.3.2 Risultati primo obiettivo

Il primo obiettivo è quello di verificare se la narrazione di un ricordo spiacevole modifichi la valutazione emotiva di questo ricordo, in particolare in un contesto di ascolto empatico. Le variabili oggetto di analisi sono rappresentate nello Schema 2.

**Schema 2. Variabili oggetto di analisi del primo obiettivo.**



Un'Anova multivariata è stata condotta sulle dimensioni del comportamento dell'ascoltatore in funzione della condizione di racconto orale (Ascolto Standard x Ascolto Empatico), al fine di verificare l'efficacia della manipolazione sperimentale. Dai risultati è emerso che i partecipanti hanno percepito le differenze tra i due tipi di ascolto e che l'ascoltatore empatico è stato valutato più positivamente nelle seguenti dimensioni: interesse ( $F_{(1,69)} = 10.41$ ,  $p = .002$ ), attenzione ( $F_{(1,69)} = 15.86$ ,  $p < .001$ ), distrazione ( $F_{(1,69)} = 7.24$ ,  $p = .009$ ; ascoltatore meno distratto per l'Ascolto Empatico), immedesimazione ( $F_{(1,69)} = 17.81$ ,  $p < .001$ ), interazione con domande ( $F_{(1,69)} = 105.92$ ,  $p < .001$ ), riconoscimento importanza del racconto ( $F_{(1,69)} = 20.85$ ,  $p < .001$ ), accoglienza ( $F_{(1,69)} = 12.62$ ,  $p = .001$ ), aiuto ( $F_{(1,69)} = 27.48$ ,  $p < .001$ ) e sintonizzazione

emotiva ( $F_{(1,69)} = 17.25, p < .001$ ) (per le statistiche descrittive, si veda la Tabella 3). È possibile notare come le differenze principali siano sulle dimensioni relative a quegli atteggiamenti scelti appositamente per differenziare i due tipi di ascolto, ovvero l'immedesimazione, l'interazione con domande, l'aiuto e la sintonizzazione emotiva, che hanno punteggi maggiori nella valutazione dell'ascoltatore empatico.

**Tabella 3. Medie e deviazioni standard della valutazione del comportamento dell'ascoltatore nelle due condizioni sperimentali di racconto orale (Ascolto Empatico VS Ascolto Standard).**

	<b>Ascolto Empatico M (DS)</b>	<b>Ascolto Standard M (DS)</b>
<b>Interesse</b>	4.63 (.73)	4.03 (.82)
<b>Attenzione</b>	4.83 (.45)	4.29 (.67)
<b>Distrazione</b>	1.11 (.32)	1.51 (.82)
<b>Immedesimazione</b>	3.65 (.73)	2.74 (1.02)
<b>Interazione con domande</b>	4.28 (1.08)	1.71 (1.02)
<b>Importanza del racconto</b>	4.23 (.69)	3.31 (.96)
<b>Accoglienza</b>	4.49 (.66)	3.80 (.93)
<b>Aiuto</b>	4.11 (.83)	2.94 (1.03)
<b>Empatia</b>	4.00 (.87)	2.97 (1.18)

Di seguito, verranno presentate le Analisi della Covarianza nello step 1 (Memoria1-Narrazione) e nello step 2 (Memoria1-Memoria2), prima mettendo a confronto le condizioni sperimentali con il gruppo di controllo Thinking, poi ripetendo le stesse analisi con l'aggiunta del gruppo di controllo Retrieving.

L'Ancova a misure ripetute 2 x 4 (*task* Memoria1-Narrazione x *condizione* Scrittura-Ascolto Standard-Ascolto Empatico-Thinking) è stata svolta con l'obiettivo di indagare l'andamento delle emozioni tra il momento prima della narrazione e il

momento immediatamente successivo alla narrazione, in funzione del gruppo di appartenenza e inserendo come covariate la spiacevolezza del ricordo (solo per le emozioni negative) e la frequenza del racconto del ricordo (sia per le emozioni negative che per quelle positive). L'analisi è stata eseguita separatamente sulla percentuale di emozioni negative e sulla percentuale di emozioni positive. Nella Tabella 4 è possibile osservare i punteggi di queste variabili suddivisi per condizione.

**Tabella 4. Medie e deviazioni standard delle emozioni attribuite al ricordo prima della narrazione (Memoria1 –M1), alla narrazione (Narrazione -N) e dopo 15 giorni dalla narrazione (Memoria2 –M2) nelle tre condizioni sperimentali e nel gruppo di controllo (Thinking e Retrieving).**

<b>SCRITTURA</b>			
	<b>Memoria1</b> M (DS)	<b>Narrazione</b> M (DS)	<b>Memoria2</b> M (DS)
<b>Emozioni negative</b>	78.69 (28.37)	49.84 (33.86)	60.34 (35.68)
<b>Emozioni positive</b>	8.33 (21.99)	29.95 (32.89)	29.31 (36.09)
<b>ASCOLTO STANDARD</b>			
	<b>Memoria1</b> M (DS)	<b>Narrazione</b> M (DS)	<b>Memoria2</b> M (DS)
<b>Emozioni negative</b>	81.90 (23.03)	48.33 (37.31)	74.58 (25.11)
<b>Emozioni positive</b>	2.24 (7.59)	36.43 (37.05)	12.92 (19.40)
<b>ASCOLTO EMPATICO</b>			
	<b>Memoria1</b> M (DS)	<b>Narrazione</b> M (DS)	<b>Memoria2</b> M (DS)
<b>Emozioni negative</b>	79.24 (32.15)	44.63 (35.64)	63.78 (40.89)
<b>Emozioni positive</b>	8.33 (23.13)	42.96 (34.85)	27.31 (35.20)
<b>THINKING</b>			

	<b>Memoria1</b> M (DS)	<b>Narrazione</b> M (DS)	<b>Memoria2</b> M (DS)
<b>Emozioni negative</b>	84.48 (17.61)	74.48 (25.70)	56.89 (37.49)
<b>Emozioni positive</b>	5.48 (14.14)	12.62 (19.78)	33.39 (34.77)
<b>RETRIEVING</b>			
	<b>Memoria1</b> M (DS)	<b>Narrazione</b> M (DS)	<b>Memoria2</b> M (DS)
<b>Emozioni negative</b>	81.55 (21.57)	-	84.48 (19.37)
<b>Emozioni positive</b>	1.84 (7.10)	-	2.41 (9.88)

Per quanto riguarda le emozioni negative, si assiste a un decremento significativo legato all'effetto principale della condizione (*traccia di Pillai* = .08,  $F_{(3,131)} = 3.81$ ,  $p = .01$ ,  $\eta^2$  parziale = .08), al netto della spiacevolezza e della frequenza del racconto del ricordo; i Post-Hoc rivelano che sono i partecipanti delle tre condizioni sperimentali a riportare un decremento significativo delle emozioni spiacevoli da Memoria1 a Narrazione rispetto ai partecipanti della condizione di controllo. Lo stesso avviene per le emozioni positive: tenendo sotto controllo la frequenza del racconto del ricordo, c'è un incremento generale delle emozioni positive (*traccia di Pillai* = .07,  $F_{(1,132)} = 9.74$ ,  $p = .002$ ,  $\eta^2$  parziale = .07), con un effetto principale della condizione (*traccia di Pillai* = .10,  $F_{(3,132)} = 3.81$ ,  $p = .003$ ,  $\eta^2$  parziale = .10); anche in questo caso, il cambiamento si registra nei partecipanti di Scrittura, Ascolto Standard e Ascolto Empatico, rispetto ai partecipanti del Thinking. Dunque, è possibile osservare che chi ha elaborato il proprio ricordo tramite una riflessione solitaria e silenziosa, senza narrazione, non riporta un cambiamento nelle emozioni da Memoria1 a Narrazione. In generale, quindi, la narrazione, sia che avvenga oralmente con diversi tipi di ascoltatore, sia che avvenga per iscritto, porta a una trasformazione in positivo delle emozioni legate a un ricordo spiacevole.

Un'altra serie di Ancova a misure ripetute 2 x 4 (*task* Memoria1-Memoria2 x *condizione* Scrittura-Ascolto Standard-Ascolto Empatico-Thinking) ha permesso di indagare l'andamento delle emozioni legate al ricordo prima della narrazione e dopo la narrazione nel follow-up a 15 giorni, in funzione della condizione di appartenenza e al netto delle caratteristiche del ricordo. Per quanto riguarda le emozioni negative, non è emerso un cambiamento significativo generale (*traccia di Pillai* = .01,  $F_{(1,108)} < 1$ ,  $p = \text{n.s.}$ ), né un effetto della condizione (*traccia di Pillai* = .01,  $F_{(1,108)} < 1$ ,  $p = \text{n.s.}$ ); dopo 15 giorni, i punteggi tendono a ristabilirsi come in partenza, in tutti e quattro i gruppi. Vi è, invece, un cambiamento generale significativo delle emozioni positive (*traccia di Pillai* = .07,  $F_{(1,109)} = 8.14$ ,  $p = .005$ ,  $\eta^2$  parziale = .07), che tendono ad essere più elevate in Memoria2 rispetto a Memoria1, ma senza un effetto principale della condizione (*traccia di Pillai* = .05,  $F_{(3,109)} = 1.92$ ,  $p = \text{n.s.}$ ). In altre parole, tutti i partecipanti, di tutti e quattro i gruppi, riportano un incremento delle emozioni piacevoli a 15 giorni dal momento Narrazione. Questo risultato ci mostra come, inaspettatamente, anche coloro i quali hanno rielaborato il loro ricordo senza raccontarlo riferiscono un miglioramento delle emozioni legate al ricordo, miglioramento che non era avvenuto nel passaggio Memoria1-Narrazione.

Per comprendere se questo cambiamento fosse dovuto all'effetto del tempo, si è proceduto nel replicare queste analisi considerando anche il gruppo di controllo Retrieving, nel quale non è avvenuta la rielaborazione attraverso la riflessione silenziosa, ma soltanto una rievocazione del ricordo.

L'Ancova a misure ripetute 2 x 5 (*task* Memoria1-Memoria2 x *condizione* Scrittura-Ascolto-Standard-Ascolto Empatico-Thinking-Retrieving) è stata svolta con l'obiettivo di indagare l'andamento delle emozioni da Memoria1 a Memoria2 considerando anche i partecipanti che hanno soltanto rievocato il loro ricordo senza narrarlo o rifletterci interiormente. I risultati dell'Ancova condotta sulle emozioni negative, al netto degli effetti delle caratteristiche del ricordo (spiacevolezza e frequenza racconto del ricordo), hanno mostrato che c'è stato un decremento delle emozioni negative legato a un effetto principale della condizione (*traccia di Pillai* = .11,  $F_{(4,136)} = 4.07$ ,  $p = .004$ ,  $\eta^2$  parziale = .11); osservando i Post-Hoc, sebbene la significatività sia marginale, è apparso come i partecipanti della condizione di Scrittura ( $p = .09$ ), Ascolto Empatico ( $p = .08$ ) e Thinking ( $p = .06$ ), abbiano riportato meno emozioni negative da

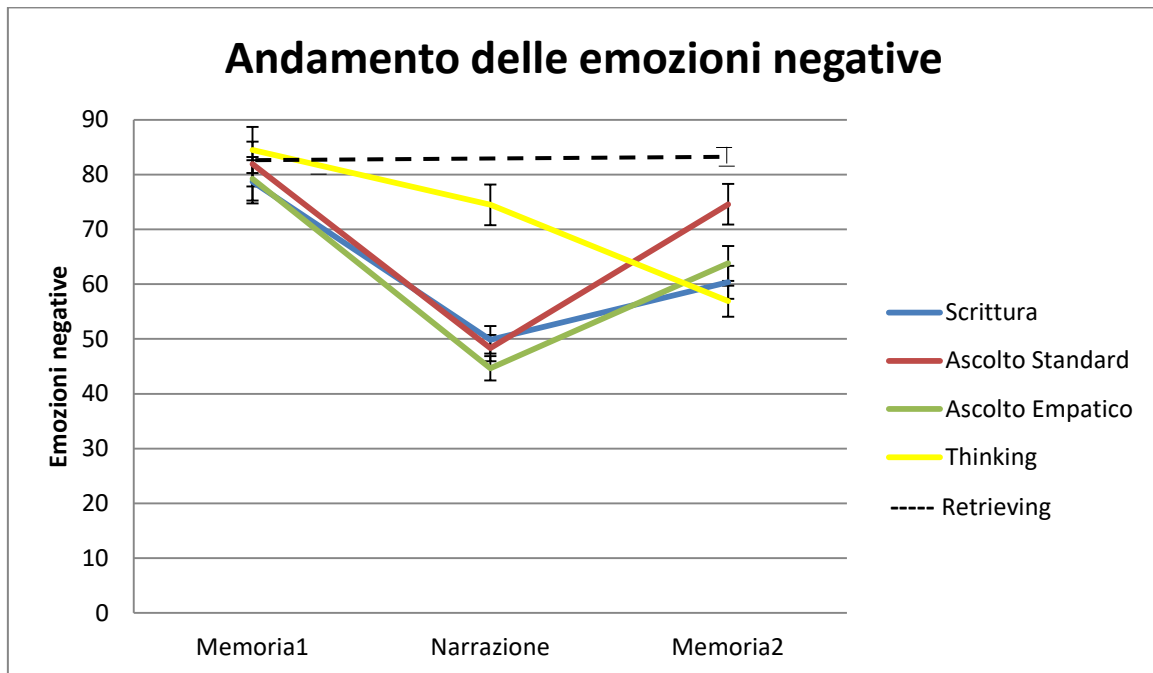
Memorial1 a Memoria2 rispetto ai partecipanti del gruppo Retrieving. Dunque, chi ha rielaborato in maniera silenziosa il ricordo, chi lo ha messo per iscritto e chi ha narrato a un ascoltatore empatico ha riferito una minore spiacevolezza del ricordo rispetto a chi lo ha semplicemente richiamato alla mente. Una situazione simile è avvenuta per le emozioni positive: c'è un incremento generale (*traccia di Pillai* = .05,  $F_{(1,137)} = 7.08$ ,  $p = .009$ ,  $\eta^2$  parziale = .05) e un incremento in funzione della condizione (*traccia di Pillai* = .12,  $F_{(4,137)} = 4.61$ ,  $p = .002$ ,  $\eta^2$  parziale = .12), al netto della frequenza del racconto del ricordo. In particolare, i partecipanti dell'Ascolto Standard riportano meno emozioni positive rispetto ai partecipanti dei gruppi Ascolto Empatico, Thinking, e, in maniera marginale, Scrittura ( $p = .08$ ), così come anche i partecipanti del gruppo Retrieving rispetto a quelli di Scrittura, Ascolto Empatico e Thinking. Questi risultati ci dimostrano che il cambiamento delle emozioni attribuite al ricordo dopo 15 giorni dalla narrazione non è legato al tempo trascorso, poiché in chi ha semplicemente rievocato il ricordo una prima volta e una seconda volta nel follow-up non si sono osservati dei cambiamenti. Questo cambiamento è, probabilmente, legato al fatto che il ricordo abbia subito una forma di elaborazione, non necessariamente legata alla narrazione: anche chi ha soltanto riflettuto mentalmente sul proprio ricordo mostra una trasformazione in positivo (che non si era comunque osservata subito dopo la narrazione). Dato ulteriormente importante è quello legato al fatto che questa trasformazione in positivo sia avvenuta per tutti i partecipanti che hanno elaborato il ricordo, tranne per quelli che lo hanno elaborato con un ascoltatore che ha ascoltato in maniera neutra.

Dalla osservazione dei Grafici 1 e 2, che illustrano l'andamento delle emozioni negative e positive dalla Memorial1 alla Narrazione alla Memoria2, è possibile vedere come nel passaggio Memorial1-Narrazione, i risultati si muovano in linea con le aspettative di partenza: in chi narra il ricordo, si riscontra un decremento delle emozioni negative e un incremento di quelle positive, cosa che non avviene in chi riflette silenziosamente. Tuttavia, nel passaggio Memorial1-Memoria2, inaspettatamente il gruppo Thinking riporta un notevole cambiamento delle emozioni rispetto alla misurazione di base, e mostra dei punteggi lievemente migliori (meno emozioni negative, più emozioni positive) rispetto a Scrittura e Ascolto Empatico, che comunque registrano un andamento simile. A distaccarsi notevolmente da questo trend sono coloro i quali non hanno rielaborato in nessun modo il proprio ricordo, ovvero i partecipanti

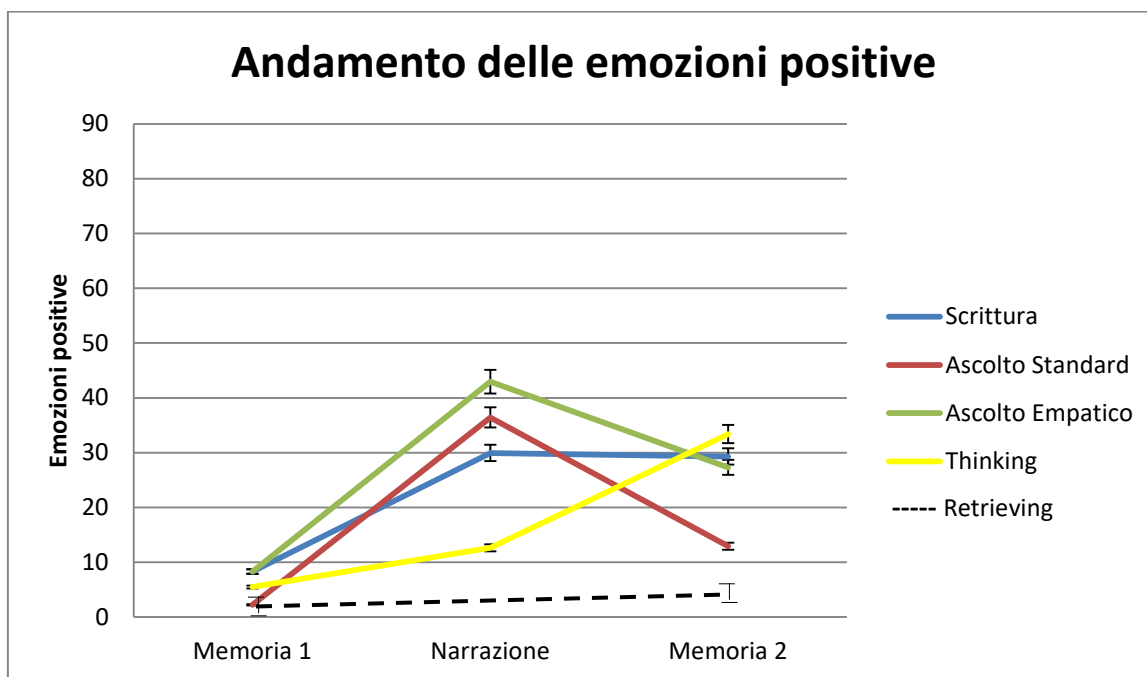


del gruppo Retrieving; tuttavia, anche i partecipanti della condizione di Ascolto Standard riportano una scarsa trasformazione delle emozioni legate al ricordo.

**Grafico 1. Andamento delle emozioni negative attribuite alla Memoria1, alla Narrazione e alla Memoria2 nei gruppi sperimentali e nei gruppi di controlli Thinking e Retrieving.**



**Grafico 2. Andamento delle emozioni positive attribuite alla Memoria1 e alla Narrazione e alla Memoria2 nei gruppi sperimentali e nei gruppi di controlli Thinking e Retrieving.**



Qui di seguito, sono riportati alcuni esempi di attribuzioni emotive fatte dai partecipanti che permettono di osservare quali tipi di emozioni vengono riportate nei tre momenti dell'esperimento.

Nel gruppo Scrittura, il partecipante 13 lega al suo ricordo (Memoria1) l'emozione di vergogna, che si trasforma in tranquillità nella Narrazione, e rimane tale in Memoria2; il partecipante 18, riporta vergogna, rabbia e tristezza in Memoria1, mentre in Narrazione e anche in Memoria2 rabbia e sollievo; il partecipante 19 attribuisce al ricordo in Memoria1 vergogna, rabbia, colpa e tristezza, alla Narrazione colpa, sollievo e tranquillità, alla Memoria2 rabbia, colpa e sollievo. Osservando questi esempi, è possibile notare come, dopo la manipolazione sperimentale, ci sia la comparsa di emozioni positive che si affiancano a quelle negative; ciò denota una complessità del vissuto emotivo che viene mantenuto anche a lungo termine: infatti, continuano a essere presenti emozioni piacevoli accanto a quelle spiacevoli.

Nel gruppo di Ascolto Standard, troviamo il partecipante 35 che associa rabbia e tristezza al ricordo (Memoria1), orgoglio, soddisfazione e tranquillità alla Narrazione,

sorpresa, rabbia e tristezza alla Memoria2; il partecipante 46 in Memoria1 riporta vergogna, orgoglio e rabbia, in Narrazione commozione, tristezza e sollievo, in Memoria2 vergogna, orgoglio, commozione e rabbia; il partecipante 53 attribuisce sorpresa, vergogna, colpa e paura al ricordo in Memoria1, tranquillità alla Narrazione, sorpresa, vergogna, colpa, tristezza e paura in Memoria2. È evidente come, in questo gruppo, le emozioni tendano a migliorare subito dopo la narrazione, ma ritornino a essere negative a lungo termine.

Nel gruppo di Ascolto Empatico, il partecipante 80, parte da una baseline di vergogna, commozione, rabbia, tristezza e paura in Memoria1, passa a felicità, sollievo e tranquillità in Narrazione e mantiene l'emozione di tranquillità in Memoria2; il partecipante 90 lega orgoglio e rabbia al suo ricordo in Memoria1, sollievo e tranquillità alla Narrazione e orgoglio e tranquillità alla Memoria2; il partecipante 96 associa alla Memoria1 orgoglio, rabbia e tristezza, alla Narrazione tristezza e tranquillità, alla Memoria2 ancora tristezza e tranquillità. Come si vede da questi esempi, il gruppo di Ascolto Empatico si comporta esattamente come il gruppo di Ascolto Empatico dello studio precedente, quindi registra un miglioramento del tono emotivo immediatamente dopo la narrazione, che viene mantenuto anche dopo 15 giorni.

Nella condizione Thinking, abbiamo il partecipante 108 che parte da emozioni di commozione, rabbia, tristezza e paura in Memoria1, passa a commozione e tristezza in Narrazione e a commozione, tristezza e tranquillità in Memoria2; il partecipante 112 associa vergogna e paura alla Memoria1, vergogna e tristezza alla riflessione (Narrazione), vergogna e sollievo alla Memoria2; il partecipante 114 attribuisce orgoglio e tristezza al ricordo in Memoria1, orgoglio, rabbia e tristezza alla riflessione e tranquillità alla Memoria2. In questo gruppo, anche se non ci sono cambiamenti subito dopo la riflessione silenziosa, è possibile vedere come nel follow-up, invece, compaiano delle emozioni positive che non erano presenti in precedenza e che vanno ad affiancarsi a quelle negative.

Infine, nel gruppo Retrieving, troviamo il partecipante 150 che associa al ricordo in Memoria1 vergogna, colpa, tristezza e paura e al ricordo in Memoria2 vergogna, rabbia, colpa, tristezza e paura; il partecipante 153 attribuisce alla Memoria1 vergogna, rabbia e tristezza e alla Memoria2 di nuovo vergogna, rabbia, tristezza; il partecipante 159 associa sia a Memoria1 che a Memoria2 sorpresa, rabbia, tristezza. In questa

condizione, è evidente come non ci sia una elaborazione del tono emotivo del ricordo, che rimane prevalentemente negativo anche dopo 15 giorni.

Nella tabella che segue, sono stati sintetizzati i risultati del primo obiettivo.

**Tabella 5. Sintesi dei risultati del primo obiettivo.**

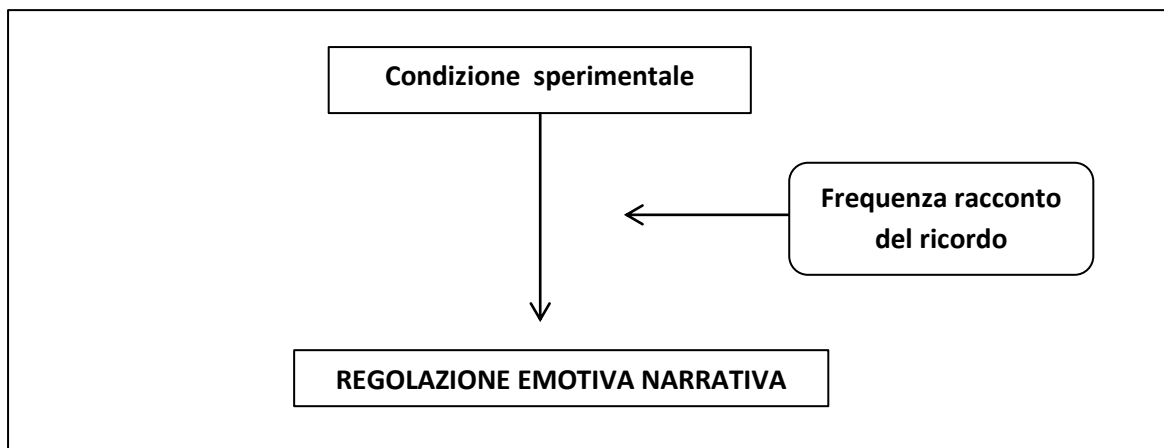
	<b>Effetto della condizione</b>	<b>Spiacevolezza ricordo</b>	<b>Frequenza racconto del ricordo</b>
<b>Valutazione del comportamento ascoltatore (giudicato più positivamente)</b>	Ascolto Empatico > Ascolto Standard	-	-
<b>Emozioni negative (decremento da Memoria1 a Narrazione)</b>	Scrittura, Ascolto Standard, Ascolto Empatico > Thinking	n.s.	n.s.
<b>Emozioni positive (incremento da Memoria1 a Narrazione)</b>	Scrittura, Ascolto Standard, Ascolto Empatico > Thinking	-	n.s.
<b>Emozioni negative (decremento da Memoria1 a Memoria2)</b>	SENZA RETRIEVING: n.s.  CON RETRIEVING: Scrittura, Ascolto Empatico, Thinking > Retrieving	n.s.	n.s.
<b>Emozioni positive (incremento da Memoria1 a Memoria2)</b>	SENZA RETRIEVING: n.s.  CON RETRIEVING: Scrittura, Ascolto Empatico, Thinking > Ascolto Standard, Retrieving	-	n.s.

### **3.3.3 Risultati secondo obiettivo**

Il secondo obiettivo è quello di indagare se la narrazione possa funzionare come uno strumento di regolazione emotiva nel momento in cui un ricordo autobiografico

viene narrato a un ascoltatore empatico. Nello Schema 3, si possono osservare le variabili oggetto di indagine.

**Schema 3. Variabili oggetto di analisi del secondo obiettivo.**



A questo scopo, sono state condotte un'Analisi della Varianza per la rivalutazione cognitiva narrativa e un'Analisi della Covarianza per l'espressione emotiva narrativa, in cui è stata inserita come covariata la frequenza del racconto del ricordo.

L'Analisi della Varianza condotta sulla rivalutazione cognitiva narrativa in funzione della condizione di appartenenza (Scrittura x Ascolto Standard x Ascolto Empatico) ha mostrato che c'è un effetto principale della condizione ( $F_{(2,101)} = 4.35$ ,  $p = .02$ ,  $\eta^2$  parziale = .081): i partecipanti che hanno raccontato il loro ricordo a un ascoltatore empatico hanno riportato una maggiore propensione a vedere l'esperienza vissuta da una prospettiva migliore grazie alla narrazione rispetto ai partecipanti che hanno condiviso la loro storia con un ascoltatore standard (si vedano le medie in Tabella 6).

**Tabella 6. Medie e deviazioni standard dei processi di regolazione emotiva narrativa nelle tre condizioni sperimentali.**

	<b>Scrittura</b> M (DS)	<b>Ascolto Standard</b> M (DS)	<b>Ascolto Empatico</b> M (DS)
<b>Rivalutazione cognitiva narrativa</b>	6.75 (2.20)	6.23 (1.98)	7.74 (2.34)
<b>Espressione emotiva narrativa</b>	9.25 (2.19)	9.31 (2.39)	9.69 (2.19)

L'Ancova condotta successivamente ha misurato l'effetto della condizione (Scrittura x Ascolto Standard x Ascolto Empatico) sulla espressione emotiva narrativa, controllando l'influenza della frequenza del racconto del ricordo. Dai risultati, è possibile notare come non ci sia un effetto principale della condizione ( $F_{(2,101)} < 1$ ,  $p = n.s.$ ), ma c'è un effetto della frequenza del racconto del ricordo ( $F_{(1,101)} = 8.81$ ,  $p = .005$ ,  $\eta^2$  parziale = .08). Come si vede dalla Tabella 6, in tutti e tre i gruppi, i partecipanti hanno riportato un punteggio simile su questa variabile, dunque sono riusciti ad esprimere apertamente le loro emozioni durante il racconto, sia che sia avvenuto in maniera solitaria, sia che sia stato condiviso con due ascoltatori diversi. Tuttavia, su questo processo gioca un ruolo di rilievo l'aver raccontato in passato questo ricordo: tante più volte è stato condiviso, tanto maggiore è la capacità di *self-disclosure* nella narrazione.

Per una sintesi dei risultati, si veda la Tabella 7.

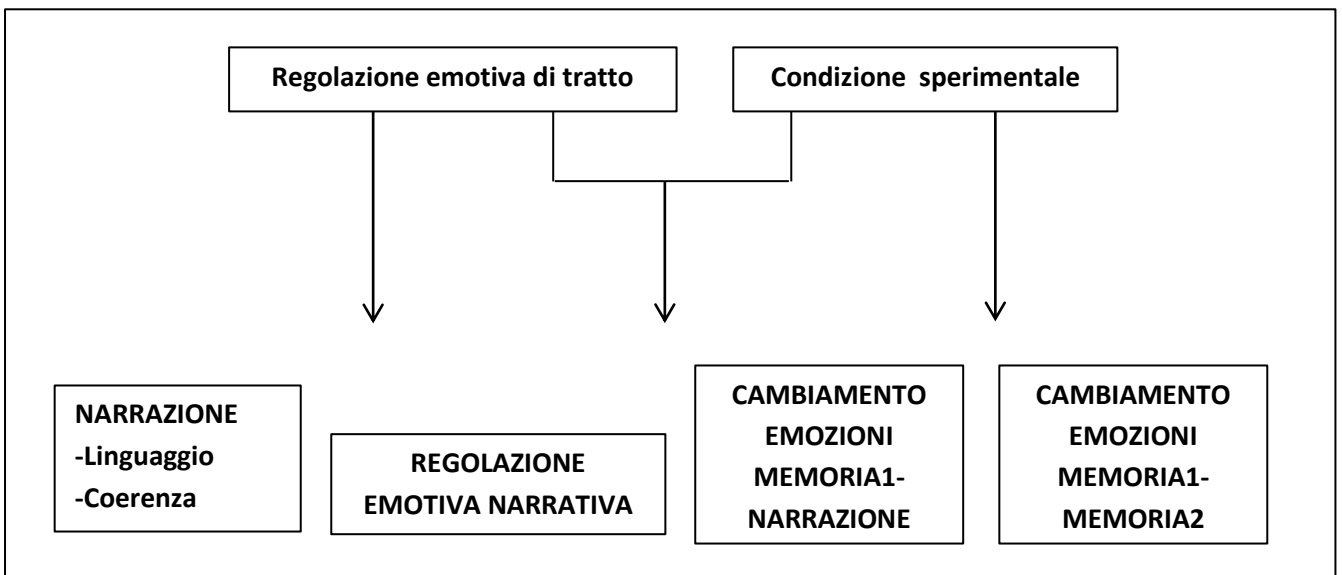
**Tabella 7. Sintesi dei risultati del secondo obiettivo.**

	<b>Effetto della condizione</b>	<b>Frequenza racconto del ricordo</b>
<b>Rivalutazione cognitiva narrativa</b>	Ascolto Empatico > Ascolto Standard	-
<b>Espressione emotiva narrativa</b>	n.s.	+ Frequenza racconto, + Espressione emotiva narrativa

### 3.3.4 Risultati terzo obiettivo

Il terzo obiettivo è quello di verificare se, nei partecipanti con livelli più elevati di disregolazione emotiva, gli effetti positivi della narrazione siano più elevati quando questa avviene in un contesto di ascolto empatico rispetto a un contesto di ascolto standard e a una narrazione scritta. Le variabili oggetto di analisi sono illustrate nello Schema 4.

**Schema 4. Variabili oggetto di analisi del terzo obiettivo.**



Sono stati condotti diversi modelli lineari generalizzati in funzione della condizione sperimentale (Scrittura VS Ascolto Standard VS Ascolto Empatico), della disregolazione emotiva (*DEERS*), e della interazione tra condizione sperimentale e disregolazione emotiva. Le variabili dipendenti considerate, che fanno riferimento alla regolazione emotiva narrativa in un'accezione più ampia, sono: il linguaggio, ovvero le parole emotive e le parole cognitive misurate con il *LIWC*; la coerenza; la regolazione emotiva della narrazione nei suoi due processi, la rivalutazione cognitiva narrativa e l'espressione emotiva narrativa; l'andamento delle emozioni da Memoria1 a Narrazione e da Memoria1 a Memoria2.

La Tabella 8 riporta le medie di tutte le variabili divise per condizione sperimentale. Da questa tabella è possibile notare come ci siano delle differenze tra le

tre condizioni nei punteggi relativi al linguaggio (più parole emotive positive, meno parole emotive negative e più parole di causa nei gruppi Ascolto Standard e Ascolto Empatico) e alle emozioni attribuite a memoria e narrazione (più emozioni negative e meno emozioni positive in Memoria2 per il gruppo Ascolto Standard), mentre ci sono differenze su alcune dimensioni della coerenza (in particolare, Struttura e Integrazione) e sulla rivalutazione cognitiva narrativa a favore dei partecipanti della condizione di Ascolto Empatico che mostrano punteggi più elevati rispetto agli altri due gruppi. Nella stessa tabella sono contenute anche le correlazioni bivariate con il *DERs*; la disregolazione emotiva correla con numerose variabili, tra cui il linguaggio cognitivo, la regolazione emotiva narrativa e le emozioni, sia sul campione generale, sia nei gruppi.

**Tabella 8. Medie e deviazioni standard delle variabili nelle condizioni sperimentali e correlazioni nel campione intero e nel campione diviso per condizione.**

Variabili	Scrittura M (DS)	Ascolto Standard M (DS)	Ascolto Empatico M (DS)	r( <i>DERs</i> )	S r( <i>DERs</i> )	AS r( <i>DERs</i> )	AE r( <i>DERs</i> )
<b>LINGUAGGIO</b>							
Parole emotive positive	.39 (.54)	.51 (.74)	.56 (.62)	.09	-.09	.12	.17
Parole emotive negative	3.36 (2.02)	2.42 (1.29)	2.09 (.88)	.09	.30	.03	-.09
Parole di causa	1.38 (1.21)	2.98 (1.14)	2.87 (1.15)	-.23*	-.24	-.09	-.49**
Parole di insight	2.09 (1.02)	1.71 (.97)	1.82 (.87)	-.03	.06	-.05	-.10
<b>COERENZA</b>							
Orientamento	5.69 (.93)	5.29 (.75)	5.97 (.98)	.04	-.07	.19	-.03
Struttura	3.53 (1.27)	2.83 (.86)	4.17 (1.34)	.03	.09	.01	-.09
Influenza	3.38 (1.39)	3.34 (1.16)	3.71 (.86)	-.12	-.08	-.16	-.19
Integrazione	2.03 (.93)	2.00 (.69)	2.77 (1.03)	-.02	-.04	.12	-.16
<b>REGOLAZIONE EMOTIVA NARRATIVA</b>							
Rivalutazione cognitiva narrativa	6.75 (2.20)	6.23 (1.98)	7.74 (2.34)	-.23*	-.04	-.39*	-.33*
Espressione emotiva narrativa	9.25 (2.19)	9.31 (2.38)	9.69 (2.19)	-.23*	-.26	-.36*	-.09



**EMOZIONI  
ATTRIBUITE A  
MEMORIA E  
NARRAZIONE**

*Emozioni negative*

Memoria1	78.69 (28.38)	81.90 (23.03)	79.24 (32.15)	.12	.09	-.03	.26
Narrazione	49.84 (33.86)	48.33 (37.31)	44.63 (35.64)	.07	.29	.01	-.03
Memoria2	60.34 (35.68)	74.58 (25.11)	63.78 (40.89)	.33**	.43*	.05	.47*
<i>Emozioni positive</i>							
Memoria1	8.33 (21.99)	2.24 (7.59)	8.33 (23.13)	-.15	-.10	-.24	-.20
Narrazione	29.95 (32.89)	36.43 (37.05)	42.96 (34.85)	-.04	-.14	-.11	.10
Memoria2	29.31 (36.09)	12.92 (19.40)	27.31 (35.30)	-.26*	-.33	.02	-.40*

Note: S = Scrittura; AS = Ascolto Standard; AE = Ascolto Empatico

\* $p < .05$ , \*\* $p < .01$

Il primo modello lineare generalizzato è stato condotto sulle parole emotive positive e non ha mostrato risultati significativi, né per la condizione, né per la disregolazione emotiva, o per la loro interazione. Anche il secondo modello condotto sulle parole emotive negative non ha prodotto risultati significativi.

Il GLM condotto sulle parole di causa, invece, ha mostrato un effetto marginale della condizione ( $F_{(2,100)} = 2.59$ ,  $p = .08$ ,  $\eta^2$  parziale = .05) e un effetto del *DERS* ( $F_{(1,100)} = 7.55$ ,  $p = .007$ ,  $\eta^2$  parziale = .07); in particolare, i partecipanti del gruppo Scrittura hanno utilizzato un numero inferiore di parole di causa rispetto ai partecipanti dei gruppi Ascolto Standard e Ascolto Empatico, mentre, in generale, a livelli più alti di disregolazione emotiva corrispondono livelli più bassi di linguaggio cognitivo nel racconto. Sulle parole di insight, invece, il GLM non ha portato a risultati significativi, così come il GLM condotto sulle dimensioni della coerenza. Per quanto riguarda i processi di regolazione emotiva narrativa, i due modelli lineari generalizzati condotti hanno mostrato risultati significativi: c'è un effetto significativo del *DERS* sia sulla rivalutazione cognitiva narrativa ( $F_{(1,100)} = 6.18$ ,  $p = .02$ ,  $\eta^2$  parziale = .06), sia sulla

espressione emotiva narrativa ( $F_{(1,100)} = 5.72$ ,  $p = .02$ ,  $\eta^2$  parziale = .06): i partecipanti con maggiori difficoltà di regolazione emotiva riportano minore rivalutazione cognitiva della loro esperienza e minore *self-disclosure* nella narrazione. I GLM successivi svolti sulle emozioni attribuite a Memoria1 e Narrazione non hanno mostrato effetti significativi, mentre quelli sulle emozioni di Memoria1 e Memoria2 hanno portato ad alcuni risultati significativi. Nello specifico, sulle emozioni negative c'è un effetto marginale della condizione (*traccia di Pillai* = .071,  $F_{(2,76)} = 2.90$ ,  $p = .06$ ,  $\eta^2$  parziale = .07): i partecipanti del gruppo Ascolto Standard riportano un minore decremento di emozioni negative in Memoria2 rispetto ai partecipanti del gruppo Scrittura. Il GLM condotto sulle emozioni positive ha mostrato un effetto marginale della condizione (*traccia di Pillai* = .069,  $F_{(2,76)} = 2.79$ ,  $p = .07$ ,  $\eta^2$  parziale = .07): nel gruppo Ascolto Standard c'è un minore incremento delle emozioni positive da Memoria1 a Memoria2 rispetto al gruppo Scrittura e al gruppo Ascolto Empatico.

Per una sintesi completa dei risultati, si veda la Tabella 9.

**Tabella 9. Gli *output* della narrazione in funzione della condizione, della disregolazione emotiva e della interazione tra disregolazione emotiva e condizione.**

	<b>Effetto della condizione</b>	<b>Effetto della disregolazione emotiva</b>	<b>Disregolazione emotiva x condizione</b>
<b>Linguaggio emotivo</b>	Parole emotive positive: n.s. Parole emotive negative: n.s.	Parole emotive positive: n.s. Parole emotive negative: n.s.	Parole emotive positive: n.s. Parole emotive negative: n.s.
<b>Linguaggio cognitivo</b>	Parole di causa: Scrittura < Ascolto Standard e Ascolto Empatico Parole di insight: n.s.	Parole di causa: + <i>DEERS</i> , - parole di causa Parole di insight: n.s.	Parole di causa: n.s. Parole di insight: n.s.
<b>Coerenza</b>	n.s.	n.s.	n.s.
<b>Rivalutazione cognitiva narrativa</b>	n.s.	+ <i>DEERS</i> , - Rivalutazione cognitiva narrativa	n.s.
<b>Espressione emotiva narrativa</b>	n.s.	+ <i>DEERS</i> , - Espressione emotiva narrativa	n.s.
<b>Cambiamento emozioni Memoria1- Narrazione</b>	Emozioni negative: n.s. Emozioni positive: n.s.	Emozioni negative: n.s. Emozioni positive: n.s.	Emozioni negative: n.s. Emozioni positive: n.s.
<b>Cambiamento emozioni Memoria1- Memoria2</b>	Emozioni negative: + emozioni negative in Ascolto Standard Emozioni positive: - emozioni positive in Ascolto Standard	Emozioni negative: n.s. Emozioni positive: n.s.	Emozioni negative: n.s. Emozioni positive: n.s.

### 3.4 Discussione

Le analisi condotte hanno permesso di dare una prima risposta agli interrogativi della ricerca, contribuendo a delineare un quadro d'insieme in cui i processi di narrazione, memoria e regolazione emotiva risultano essere strettamente interconnessi.

*La narrazione di un ricordo autobiografico modifica la valutazione emotiva di questo ricordo, in particolare quando si narra a un ascoltatore empatico rispetto alla semplice rievocazione.* I risultati di questo primo obiettivo in parte hanno confermato le ipotesi di ricerca, in parte hanno aperto nuovi interrogativi. Nel primo step,

considerando come gruppo di controllo solo il Thinking, si è valutato l'andamento tra emozioni attribuite al ricordo prima della narrazione (Memoria1) ed emozioni attribuite alla narrazione/riflessione (Narrazione), tenendo sotto controllo l'influenza delle caratteristiche del ricordo (spiacevolezza e frequenza del racconto). In questo caso, si è osservato un incremento delle emozioni positive e un decremento di quelle negative da Memoria1 a Narrazione nei partecipanti dei gruppi sperimentali rispetto ai partecipanti del gruppo di controllo Thinking: la narrazione, dunque, è stata in grado di modificare le emozioni a breve termine, in accordo con le ricerche in questa area (Fioretti & Smorti, 2015; 2016) e con i risultati del primo studio. Nel secondo step, si è misurato il cambiamento delle emozioni da Memoria1 a Memoria2, ovvero le emozioni associate al ricordo dopo 15 giorni dalla narrazione, mantenendo sempre costante l'effetto delle caratteristiche del ricordo e considerando solo il Thinking. In questo caso, non ci sono state differenze significative tra i gruppi sperimentali e il gruppo di controllo: osservando le medie, si nota come tutti e quattro i gruppi siano simili. Dunque, i punteggi del gruppo Thinking si allineano con quelli dei gruppi di *rehearsal* narrativo, riportando un'alta percentuale di emozioni positive e una bassa percentuale di emozioni negative nel follow-up. Le stesse analisi sono state replicate inserendo anche l'altro gruppo di controllo, il Retrieving; in questo modo, è emerso con ulteriore chiarezza che la narrazione e l'elaborazione silenziosa funzionano bene rispetto alla situazione di semplice rievocazione del ricordo, dove le emozioni non subiscono cambiamenti. L'elaborazione silenziosa sembra funzionare anche meglio dell'Ascolto Standard, che invece risulta essere più simile al gruppo Retrieving.

I risultati di questo secondo step non confermano le ipotesi di partenza e aprono nuove questioni che è necessario indagare in maniera più approfondita. Ci si chiede, infatti, cosa avvenga dopo 15 giorni nei processi di memoria di chi ha elaborato silenziosamente il proprio ricordo. È possibile escludere che si tratti di un effetto del tempo, in quanto il gruppo Retrieving non riporta cambiamenti nelle emozioni da Memoria1 a Memoria2. Si può ipotizzare che sia stata proprio la riflessione sul ricordo ad avere attivato meccanismi di elaborazione i cui effetti si sono manifestati a lungo termine. La letteratura riguardo alla riflessione silenziosa mette in luce come, in certi casi, elaborare silenziosamente le proprie esperienze possa portare a dei benefici. Se da un lato, infatti, l'elaborazione silenziosa non produce effetti di cambiamento

(Lyubomirsky et al., 2006; Park et al., 2016) o è risultata essere deleteria perché legata alla ruminazione (Nolen-Hoeksema et al., 2008), dall'altro lato ci sono alcune evidenze che dimostrano come la riflessione interiore sia benefica. Questo è particolarmente evidente quando essa viene mediata da alcuni meccanismi psicologici, come, ad esempio, il cambiamento di prospettiva da cui si guarda l'evento che permette di prenderne le distanze e, quindi, di diminuire l'intensità e la durata delle emozioni spiacevoli (Verduyn et al., 2012).

Poiché non è stato valutato il modo in cui è avvenuta questa riflessione silenziosa, non è possibile sapere se effettivamente questo tipo di riflessione possa essersi svolta secondo determinate modalità che hanno favorito un effetto positivo ritardato. Questo effetto ritardato può essere assimilabile a quello che nella terapia psicoanalitica Freud ha definito come *après-coup*, ovvero il fatto che certe esperienze non vengano elaborate subito, ma, al contrario, vengano rimaneggiate in seguito (*après-coup*, dopo il loro prodursi) e che questo rimaneggiamento tardivo riesca a dare loro un senso. Dunque, esperienze vissute in un dato momento possono, in quel momento, non comportare alcun effetto immediato notevole, ma, in un successivo momento, possono acquisire un significato; citando l'autore, "i materiali presenti sotto forma di tracce mnestiche subiscono un po' alla volta, in funzione di nuove condizioni, una riorganizzazione, una riscrittura" (Freud, 1896). Questa potrebbe essere una spiegazione plausibile per i nostri dati, sebbene sia necessario approfondire con ulteriori studi questo fenomeno.

*Quando un ricordo autobiografico viene narrato a un ascoltatore empatico rispetto a un ascoltatore standard e rispetto a una narrazione scritta, la narrazione funziona come uno strumento di regolazione emotiva.* In questa seconda sezione di analisi, il confronto tra i gruppi sperimentali ha permesso di esplorare come la regolazione emotiva di stato possa essere influenzata da forme diverse di elaborazione narrativa. L'ipotesi iniziale era che un ascoltatore empatico avrebbe portato a punteggi più alti sui processi di rivalutazione cognitiva ed espressione emotiva della narrazione rispetto a un ascoltatore standard e alla scrittura. Questa ipotesi è stata parzialmente confermata: osservando le medie della variabile di espressione emotiva narrativa, è possibile notare come tutte e tre le condizioni di narrazione rappresentino contesti favorevoli di espressione del Sé, in cui gli individui riescono a parlare apertamente della

propria storia e del proprio vissuto emotivo. La scrittura solitaria dà, infatti, la possibilità di trovare uno spazio per parlare delle proprie vicende senza sentirsi giudicati o ostacolati, e questa condizione si ritrova anche nelle due situazioni di racconto orale, dove l'ascoltatore accoglie con interesse e attenzione il racconto. È possibile, quindi affermare che ogni contesto che abbia anche solo le minime caratteristiche di accoglienza, favorisca la *self-disclosure* nella narrazione, in accordo con la letteratura sulla scrittura espressiva (Pennebaker & Ferrell, 2013; Pennebaker & Seagal, 1999; Smyth & Pennebaker, 2008) e sulla narrazione orale con ascoltatori attenti ma silenziosi (Harrist et al., 2007). Sulla espressione emotiva, in questo caso, gioca un ruolo più importante il fatto di aver condiviso il proprio ricordo in passato; tante più volte, infatti, l'esperienza è stata raccontata, tanto maggiore sarà la capacità della persona di parlarne ancora. In poche parole, il racconto passato di un ricordo facilita il racconto presente. Il discorso cambia quando, invece, si considera la rivalutazione cognitiva, attraverso cui il ricordo viene rielaborato e riletto sotto una luce positiva grazie alla narrazione. In questo caso, infatti, il sostegno di un audience attento, partecipe ed empatico risulta essere essenziale per promuovere questo processo. La presenza di un ascoltatore capace di accogliere il racconto, di sintonizzarsi emotivamente col narratore e di fornire dei feedback verbali che co-costruiscono la storia è cruciale per poter assumere una nuova prospettiva di visione del ricordo, coerentemente con la letteratura al riguardo (Itzhakov et al., 2016; Jennings et al., 2014; McLean & Pasupathi, 2011; Pasupathi, 2003; Rimé, 2009; Rimé, 2013; Weeks & Pasupathi, 2011; Zech & Rimé, 2005) e con i dati emersi dallo studio precedente. Dunque, questo studio fornisce un'ulteriore conferma all'importanza di un ascoltatore empatico soprattutto per la rielaborazione cognitiva ed emotiva del proprio passato.

*Rispetto a una narrazione orale con un ascoltatore standard e a una narrazione scritta, una narrazione con un ascoltatore empatico è associata a maggiori benefici per i partecipanti con livelli più elevati di disregolazione emotiva.* La terza sezione di analisi ha indagato i processi che legano regolazione emotiva di tratto e narrazione, facendone emergere gli effetti sui processi di regolazione emotiva della narrazione. In questo caso, si è adottata una prospettiva più ampia di regolazione emotiva narrativa, includendo, oltre ai processi di rivalutazione cognitiva ed espressione emotiva, anche il linguaggio emotivo e cognitivo utilizzato, la coerenza del racconto e il cambiamento

delle emozioni associate a memoria e narrazione. Su queste variabili dipendenti, è stato valutato l'effetto della condizione (Scrittura VS Ascolto Standard VS Ascolto Empatico), l'effetto della regolazione emotiva di tratto nella dimensione della disregolazione emotiva e l'effetto di interazione tra condizione e disregolazione emotiva. L'intento era quello di verificare se la narrazione con un ascoltatore empatico potesse essere benefica per tutti, e quindi anche per chi ha problemi di regolazione emotiva. Le ipotesi formulate in questa terza sezione di analisi hanno posto l'accento sugli effetti positivi di un ascolto empatico da una parte, e sugli effetti negativi della disregolazione emotiva dall'altra parte. Rispetto alla interazione, invece, le evidenze in questa area non sono numerose, specialmente per quanto riguarda la narrazione orale, e i risultati ottenuti non si muovono tutti nella stessa direzione. In questo caso, l'ipotesi è stata fatta privilegiando un filone della letteratura, anche alla luce dei risultati ottenuti nel primo studio; nello specifico, si ipotizzava che gli individui disregolati trovassero maggiori benefici in un contesto di ascolto empatico rispetto alla scrittura e all'ascolto standard. Per quanto riguarda gli effetti separati di contesto narrativo e disregolazione emotiva, abbiamo trovato che, in generale, narrare a un ascoltatore attento ma non responsivo porta a un minore cambiamento nelle emozioni da Memoria1 a Memoria2 rispetto a un contesto di scrittura e di narrazione con un ascoltatore empatico. Se, infatti, subito dopo la narrazione, le tre condizioni sembrano essere abbastanza simili, a lungo termine, invece, i partecipanti dell'Ascolto Standard si distaccano dagli altri partecipanti e riportano meno emozioni positive e più emozioni negative legate al ricordo. Dunque, anche la scrittura funziona bene nel cambiamento del tono emotivo, in linea con le evidenze relative agli effetti positivi della narrazione scritta sulle emozioni (Fioretti & Smorti, 2015; 2016; Pennebaker & Ferrell, 2013), ma in contrasto con quegli studi che, confrontando scrittura e narrazione orale, hanno trovato minore umore negativo nelle condizioni di racconto orale (Donnelly & Murray, 1991; Harrist et al., 2007; Murray et al., 1989). Tuttavia, in questi lavori la misurazione del tono dell'umore è avvenuta subito dopo la narrazione e non dopo 15 giorni, come nel nostro caso. Inoltre, in questi lavori non sono state considerate diverse forme di ascolto nella narrazione orale. Il nostro studio, invece, aggiunge un tassello ulteriore nel confronto fra questi processi, ampliando il concetto di racconto orale a due diverse situazioni di ascolto. In tal modo, dunque, possiamo affermare che scrivere e narrare oralmente fa ugualmente bene sul

cambiamento della valutazione emotiva del ricordo, ma solo se la narrazione orale avviene in un contesto di ascolto empatico. Tuttavia, nonostante gli effetti benefici sulle emozioni, la scrittura sembra essere legata a una minore struttura causale del racconto: chi scrive rispetto a chi narra oralmente, sia con un ascoltatore standard che con un ascoltatore empatico, utilizza un numero ridotto di parole di causa. Probabilmente, la possibilità di interagire con un'altra persona porta il narratore a impegnarsi maggiormente per garantire una maggiore chiarezza nei suoi contenuti, anche guidato dai feedback forniti dall'altro (seppure nell'Ascolto Standard questi feedback siano ridotti). L'utilizzo di connettivi causali potrebbe essere legato a questa necessità di chiarezza espositiva, che invece non sembra essere così urgente nella scrittura, dove la persona ragiona in maniera solitaria e, in qualche modo, "ego-centrata".

Per quanto riguarda, invece, la disregolazione emotiva, dai nostri dati è emerso che essa ha effetti dannosi sul linguaggio cognitivo e sui processi di regolazione emotiva narrativa, in accordo con la ricerca (Baddeley & Singer, 2008; McAdams et al., 2004; Pennebaker & Seagal, 1999; Wotschack & Klann-Delius, 2013). L'incapacità di gestire le emozioni è anche incapacità di gestire le esperienze emotive; la disregolazione, infatti, si ripercuote negativamente sulla possibilità di esprimere le proprie esperienze emotive negative e, dunque, di creare una cornice causale in cui possano trovare una loro spiegazione e una rilettura in chiave positiva, proprio come avviene con le emozioni che esperiscono quotidianamente, che non riescono a esprimere in maniera adeguata e, di conseguenza, a dare loro un contenitore razionale adeguato.

In relazione all'interazione tra disregolazione e condizione, non abbiamo trovato risultati significativi; da questi dati, sembrerebbe che, confrontando tre situazioni di narrazione favorevole, non ci sia un contesto di elezione per gli individui che mostrano difficoltà di regolazione emotiva. Non abbiamo, dunque, dati che possano confermare o disconfermare gli effetti di interferenza delle difficoltà emotive sui benefici della scrittura (Lumley, 2004; Middendorp & Geenen, 2008), e né possiamo affermare che un contesto di ascolto empatico possa considerarsi migliore rispetto agli altri.



### 3.5 Conclusioni

I risultati di questo studio dimostrano che se l'elaborazione di un ricordo avviene in un contesto favorevole, sia esso un contesto di scrittura o di condivisione orale con un ascoltatore attento (anche silenzioso), la narrazione porta a numerosi benefici, visibili sul piano delle emozioni legate al racconto, che diventano più positive rispetto a quelle attribuite al ricordo, sia sul piano della *self-disclosure*, che avviene senza difficoltà durante la narrazione. Al tempo stesso, però, non viene negata l'importanza di un contesto di ascolto empatico, che emerge soprattutto in riferimento ai processi di rivalutazione cognitiva del ricordo, dove un ascoltatore empatico è essenziale per la co-costruzione di una storia a partire da una rilettura positiva degli eventi, e in relazione ai processi di integrazione e strutturazione del racconto, che contribuiscono a dare una lettura coerente del ricordo. Oltre al ruolo del narratore, questo studio mette in risalto anche l'effetto deleterio della disregolazione emotiva sulla narrazione, in particolare sul linguaggio cognitivo, in quanto porta a strutturare racconti meno orientati alla ricerca di spiegazioni causali, e sui processi di regolazione emotiva della narrazione, inibendo la possibilità di rivalutazione dell'esperienza e la capacità di esprimersi nel racconto. Data l'importanza di questa caratteristica individuale nei processi di narrazione, diventa essenziale scoprire quali possano essere i contesti più adeguati in cui la disregolazione possa essere mitigata perché la persona riesca a beneficiare della narrazione. Tuttavia, i risultati della terza sezione di analisi non ci danno una risposta in questa direzione di indagine. Non possiamo, infatti, dire con certezza che i tre contesti di narrazione siano ugualmente favorevoli per le persone disregolate, come d'altro canto non possiamo affermare che non lo siano.

Osservando questi risultati, è possibile affermare che i dati del primo studio sono stati replicati, ma solo parzialmente. Da un lato, infatti, abbiamo trovato delle conferme relative all'importanza di un ascolto empatico per la promozione dei processi di regolazione emotiva narrativa in generale. Dall'altro lato, però, abbiamo trovato che la narrazione sembrerebbe modificare la memoria autobiografica soltanto a breve termine. Se, infatti, nello studio precedente, sul gruppo degli adulti emergenti, gli effetti positivi della narrazione venivano mantenuti anche a distanza di 15 giorni, in questo studio anche chi ha elaborato il ricordo in maniera silenziosa, senza raccontarlo, riporta effetti

a lungo termine simili a chi lo ha raccontato. Inoltre, il secondo studio non ci dà la conferma che un tipo di ascolto empatico possa essere considerato come il contesto narrativo più adeguato per le persone disregolate; quello che ci permette di ipotizzare è che probabilmente nel primo studio sia stato l'ascolto distratto ad essere particolarmente deleterio per gli individui con livelli più alti di disregolazione emotiva.

Per quanto riguarda l'introduzione della misurazione delle caratteristiche del ricordo, abbiamo visto dalle analisi svolte che la spiacevolezza del ricordo e la frequenza del racconto del ricordo giocano un ruolo importante nell'influenzare questi processi; in particolare, esiste un legame tra la spiacevolezza del ricordo e le emozioni attribuite alla propria memoria la prima volta (Memoria1), ma anche a distanza di 15 giorni dalla narrazione (Memoria2). Al tempo stesso, il racconto passato del ricordo incrementa le emozioni positive attribuite al ricordo e favorisce l'espressione emotiva durante la narrazione. Questo legame è una ulteriore conferma a quello che è l'obiettivo di fondo della ricerca, ovvero dimostrare come il racconto dei propri ricordi contribuisca a migliorarli sotto il profilo delle emozioni, in linea con le altre ricerche in questo campo di studi (Brans et al., 2014; Pasupathi, 2003; Pasupathi et al., 2015; Rimé, 2009; Rimé, 2013; Zech & Rimé, 2005). Le due caratteristiche del ricordo valutate forniscono, dunque, una ulteriore chiave di lettura attraverso cui interpretare i rapporti tra narrazione, memoria e regolazione emotiva. Per quanto riguarda, invece, la presenza di due tipi di ascolto simili e il confronto della narrazione orale con la narrazione scritta, i dati emersi ci danno una conferma dell'importanza di indagare i processi di narrazione considerando l'ampia gamma in cui essa avviene, quindi sia nella sua forma scritta, sia nella sua forma orale nell'accezione di condivisione con narratori differenti.

### **3.6 Limiti e direzioni future**

Una criticità importante di questo secondo studio è legata alla mancanza di dati sufficienti per spiegare l'andamento delle emozioni nel gruppo di controllo Thinking. Il risultato sull'incremento delle emozioni positive e il decremento di quelle negative da Memoria1 a Memoria2 che va contro le aspettative iniziali è stato interpretato alla luce di possibili spiegazioni che avrebbero avuto una maggiore plausibilità con più dati a disposizione. Questo potrebbe essere uno spunto per le indagini future, ovvero

analizzare in maniera più approfondita i processi di elaborazione silenziosa per cogliere eventuali meccanismi psicologici di mediazione che possano essere responsabili di cambiamenti emotivi nella memoria autobiografica.

Nonostante ciò, questo studio rappresenta un altro importante tassello di questa ricerca, che non solo conferma in larga parte i risultati ottenuti nello studio precedente, ma fornisce nuovi spunti interessanti che incoraggiano a proseguire in questa direzione. Questo lavoro rinnova, infatti, l'assunto che, nel rapporto tra narrazione e memoria, la relazione con il narratorio e la regolazione emotiva si configurano come elementi imprescindibili da tenere in considerazione per avere un quadro più esaustivo del funzionamento di questi processi.

# **DISCUSSIONE DELLA RICERCA**

## CAPITOLO 4

### **I due studi a confronto: come i diversi modi di narrare interagiscono con la memoria autobiografica e la regolazione emotiva**

#### **4.1 Dal raccontare al come si racconta**

Il punto di inizio da cui ha preso avvio il progetto di dottorato si focalizzava su una domanda fondamentale, ovvero se la narrazione dei ricordi spiacevoli potesse essere considerata uno strumento efficace di regolazione emotiva. I due studi condotti hanno guardato a questo interrogativo da diverse angolazioni e hanno trovato alcune conferme al riguardo; hanno permesso, inoltre, di definire con maggiore precisione il fenomeno che si sta analizzando. Quando si parla di narrazione, infatti, non si può prescindere dalla forma attraverso cui questo processo si compie. La narrazione ha una sua espressione scritta, che può avvenire in una singola sessione, o in più momenti; ma la narrazione ha anche una sua espressione orale, che si configura come una condivisione con un narratario, il quale inevitabilmente si trova a influenzare questo processo. Dunque, non si può parlare di narrazione in senso generico, ma si deve parlare di narrazione legata al suo contesto.

In questo lavoro, la narrazione ha assunto diverse forme: nel primo studio, abbiamo osservato una narrazione orale condivisa in due contesti di ascolto opposti, un ascolto empatico e un ascolto distratto; nel secondo studio, la narrazione si è svolta sia in forma scritta, sia in forma orale, con due tipi di ascoltatori simili per il livello di attenzione, ma differenti per gli atteggiamenti di empatia. Complessivamente, quindi, abbiamo realizzato quattro situazioni favorevoli di narrazione (Ascolto Empatico del primo studio, Scrittura, Ascolto Standard e Ascolto Empatico del secondo studio) e una situazione sfavorevole di narrazione (Ascolto Distratto del primo studio). Il mettere a confronto più forme dello stesso fenomeno ha permesso di adottare una prospettiva di visione non deterministica: il fatto che esistano numerose evidenze scientifiche sull'idea che la narrazione sia un processo che porta a risvolti positivi può, infatti, condurre al

rischio di assumere una lettura monodirezionale del fenomeno per cui “narrare fa sempre bene”. È necessario, invece, assumere uno sguardo più profondo per osservare questo fenomeno e accogliere la definizione di narrazione come processo legato a un contesto per poter capire quando realmente essa abbia degli effetti benefici. Il punto non è solo il *raccontare*, ma anche *come si racconta*. Nel “come” intendiamo sia il narratario, sia il narratore, sui quali abbiamo posto il focus di analisi.

Di seguito, verranno ripresi gli obiettivi della ricerca mettendo a confronto i risultati dei due studi e dando risalto al ruolo del narratario prima, e del narratore poi.

#### ***4.1.1 La narrazione di un ricordo autobiografico modifica la valutazione emotiva di questo ricordo, in particolare quando si racconta in un contesto favorevole di narrazione***

Il punto di partenza era quello di mettere a confronto una situazione di narrazione con una situazione in cui la narrazione non avveniva, per poter attribuire gli eventuali cambiamenti nelle emozioni alla narrazione stessa. Per questo motivo, come condizioni di controllo, sono stati previsti, in entrambi gli studi, un gruppo in cui veniva chiesto di riflettere silenziosamente sul ricordo (Thinking) e, nel secondo studio, un gruppo in cui non c’era riflessione ma solo rievocazione del ricordo (Retrieving). Dal confronto tra gruppi è emerso che effettivamente narrare modifica le emozioni, almeno a breve termine (Memoria1-Narrazione), e questo è evidente sia nel primo studio, sia nel secondo studio. Ma già questa prima analisi ci fornisce un’informazione in più: a fare la differenza non è il semplice narrare, ma è il narrare in un contesto che favorisce questa narrazione. Infatti, il miglioramento del tono emotivo è visibile nella Scrittura, nell’Ascolto Standard e nelle due condizioni di Ascolto Empatico. Questi dati hanno quindi dimostrato che per il cambiamento immediato delle emozioni di un ricordo narrato non sia necessariamente richiesto un ascolto empatico: anche altri contesti in cui la persona si possa sentire a proprio agio nel narrare, come per esempio nella scrittura o nella condivisione orale con un ascoltatore attento ma silenzioso, rappresentano delle situazioni ottimali che favoriscono il miglioramento delle emozioni. Ciò che invece è evidente è che nella narrazione con un ascoltatore distratto questo miglioramento non si registra, anzi, le emozioni non subiscono cambiamenti, esattamente come avviene nei

gruppi Thinking. Narrare a un narratario che non mostra attenzione è come riflettere in solitudine sul proprio ricordo: l'esperienza spiacevole vissuta nel passato non viene rielaborata dal punto di vista emotivo, dunque il ricordo – che in un caso è diventato narrazione e nell'altro caso è diventato riflessione – contiene ancora emozioni prevalentemente negative.

Al contrario, avere la possibilità di esprimere senza difficoltà i propri pensieri e le proprie emozioni, sia attraverso la scrittura, sia interfacciandosi con un narratario attento ma silenzioso o con un narratario empatico, contribuisce notevolmente a diminuire le emozioni negative associate al ricordo narrato e ad aumentare quelle positive. Da una lettura complessiva delle attribuzioni emotive che hanno fatto i partecipanti è possibile osservare come in Memorial ci sia una predominanza di emozioni spiacevoli e come in Narrazione questa situazione cambi o attraverso la scomparsa di queste emozioni spiacevoli, o con una loro diminuzione, o con la comparsa di emozioni positive che prima non erano presenti. La compresenza di emozioni positive e negative indica la presa di consapevolezza della complessità dell'evento: tramite il racconto, è possibile trovare punti di forza nell'esperienza negativa vissuta e, quindi, arrivare ad integrare aspetti differenti dello stesso ricordo. Da questi dati, è possibile dunque arrivare ad affermare che un ricordo spiacevole narrato in un contesto favorevole di narrazione assume nuove sfaccettature emotive, sia positive che complesse, che dimostrano come un buon processo narrativo porti a notevoli effetti benefici, almeno a breve termine.

A lungo termine, considerando l'andamento delle emozioni tra Memorial e Memoria2, la questione sembra essere più complicata. Il narrare in un contesto di ascolto favorevole rimane sempre un punto basilare, ma si aprono altri possibili percorsi. Infatti, non sempre e non per tutti l'ascolto empatico mantiene i suoi benefici dopo 15 giorni: nel primo studio, questo effetto era visibile solo sugli adulti emergenti e solo nei termini di un incremento delle emozioni positive; nel secondo studio, anche chi riflette silenziosamente sul proprio ricordo riporta un miglioramento del tono emotivo in maniera simile a chi narra, e, nuovamente, non solo a chi narra a un ascoltatore empatico.

Relativamente agli adolescenti, questi risultati sono stati commentati alla luce di fenomeni tipici di questa età, come l'egocentrismo adolescenziale (Elkind, 1967),

l'instabilità emotiva (Larson et al., 2002; Silk et al., 2003) e la scarsa sensibilità alle situazioni di punizione (Bjork et al., 2004; Ernst et al., 2005). Relativamente al gruppo Thinking del secondo studio, abbiamo fatto riferimento ai lavori che hanno dimostrato effetti positivi della rielaborazione silenziosa quando questa avviene da una prospettiva di visione distaccata (Ayduk & Kross, 2010; Kross & Ayduk, 2011; Kross et al., 2005), senza però avere la possibilità di ottenere un riscontro di queste ipotesi sui dati attuali e auspicando di poterlo fare in indagini future.

Il dato evidente è che il ricordo da solo, senza alcuna forma di elaborazione, non cambia: infatti, nel gruppo Retrieving le emozioni rimangono simili a quelle di partenza. È vero che esiste il fenomeno del *fading negative affect bias* (Skowronski et al., 2004) per cui la spiacevolezza del ricordo tende a stemperarsi, ma è anche vero che affinché questo avvenga è necessario del tempo. Al contrario, la narrazione in una situazione favorevole accelera questo processo di elaborazione, facilitando una rivalutazione del ricordo più immediata. Questo è particolarmente importante per gli adolescenti e gli adulti emergenti e per il ruolo che la memoria autobiografica svolge nello strutturare l'identità. Se i ricordi spiacevoli di eventi significativi sono memorie di definizione del Sé (Singer & Salovey, 1993), la possibilità di rielaborarli tramite il racconto è fondamentale per la costruzione di una visione di Sé positiva.

In conclusione, è possibile affermare che, per quanto riguarda l'andamento delle emozioni tra Memoria1 e Narrazione, il secondo studio replica parzialmente i risultati del primo, poiché non è soltanto il gruppo di Ascolto Empatico a riportare punteggi migliori, ma tutti i contesti di narrazione sono ugualmente benefici. Dunque, l'obiettivo di partenza non è stato completamente raggiunto, ma i dati emersi ci hanno fornito una lettura interessante: narrare - sia in forma scritta che in forma orale - in un contesto che promuove il racconto, che non sia necessariamente empatico, ma che al tempo stesso non sia sfavorevole, porta a un miglioramento delle emozioni rispetto al non narrare.

Per quanto riguarda l'andamento delle emozioni tra Memoria1 e Memoria2, il secondo studio non replica i risultati del primo, né conferma il nostro obiettivo, poiché anche la riflessione silenziosa porta a un cambiamento delle emozioni legate al ricordo così come la narrazione scritta e la narrazione orale con un ascoltatore empatico.

Nella tabella che segue, viene presentata una sintesi dei risultati del primo obiettivo mettendo a confronto i due studi.



**Tabella 3. I due a studi a confronto: risultati del primo obiettivo.**

	<b>Primo Studio</b>	<b>Secondo Studio</b>
<b>Memoria1-Narrazione</b>		
Decremento emozioni negative	Ascolto Empatico > Ascolto Distratto; Thinking	Scrittura, Ascolto Standard, Ascolto Empatico > Thinking
Incremento emozioni positive	Ascolto Empatico > Thinking	Scrittura, Ascolto Standard, Ascolto Empatico > Thinking
<b>Memoria1-Memoria2</b>		
Decremento emozioni negative	n.s.	Scrittura, Ascolto Empatico, Thinking > Retrieving
Incremento emozioni positive	Ascolto Empatico > Ascolto Distratto; Thinking	Scrittura, Ascolto Empatico, Thinking > Retrieving; Ascolto Standard

***4.1.2 Quando un ricordo autobiografico viene narrato a un ascoltatore empatico, la narrazione è uno strumento di regolazione emotiva***

In questo secondo step di indagine, il focus è stato centrato in maniera specifica sul ruolo del narratario e su come il suo comportamento influenzi i processi di regolazione emotiva. Gli aspetti di novità che forniscono un ulteriore passo in avanti nella ricerca riguardano il costrutto di regolazione emotiva, considerato nella sua accezione di processo che si svolge nella narrazione e, soprattutto, grazie alla narrazione. Per questo motivo si parla di regolazione emotiva narrativa, tracciandone i contorni sulla base del costrutto formulato da Gross (1998). Abbiamo considerato, infatti, come processi di regolazione emotiva quelle che sono le due principali strategie

individuare dallo studioso e le abbiamo applicate alla narrazione. Da una parte, quindi, abbiamo la rivalutazione cognitiva narrativa, intesa come la possibilità che si raggiunge attraverso il racconto di guardare alla propria esperienza da un altro punto di vista, cercandone i risvolti positivi. Dall'altra parte, abbiamo l'espressione emotiva narrativa, intesa come la possibilità di esprimere le proprie emozioni attraverso la narrazione.

I due studi confermano l'importanza di un ascolto empatico per la rivalutazione cognitiva: è attraverso il supporto di un narratario che fornisce feedback verbali e non verbali che la persona riesce a vedere il proprio passato sotto una luce migliore. Un ascoltatore empatico, co-costruendo il racconto con il narratore, può fornire degli spunti di lettura nuovi, per esempio può farlo attraverso delle parole che diano un significato differente, o un'espressione che completi la storia, o un'interpretazione personale dell'evento. Questa partecipazione attiva del narratario consente al narratore di scoprire aspetti nuovi della propria esperienza e anche di trovare alla sua storia una sorta di morale, o un insegnamento.

Con un ascoltatore distratto, invece, non c'è la possibilità di rivalutare l'esperienza vissuta proprio perché la persona non è in grado neanche di formulare un racconto in quella situazione di disagio: il processo di co-costruzione è inibito sin dal primo momento. Questo risultato è evidente sia per gli adolescenti che per gli adulti emergenti; relativamente agli adolescenti, questi risultati ci danno un'ulteriore chiave di lettura rispetto a quanto trovato in precedenza. Se è vero, infatti, che da una parte gli adolescenti tendono a percepire di meno la distrazione dell'ascoltatore e ad attribuire più emozioni positive alla narrazione, indipendentemente dal comportamento del loro interlocutore, dall'altra parte c'è un riscontro nei processi di regolazione emotiva narrativa dell'impatto di questo comportamento. Dunque, probabilmente, gli adolescenti nel narrare in generale hanno trovato degli effetti benefici per la semplice esternalizzazione della loro esperienza, però questa esperienza non ha trovato la possibilità di rivalutazione nel caso dell'ascolto distratto. Questo dimostra come sia essenziale anche in questa fascia d'età la presenza di un ascoltatore empatico per poter rivedere le esperienze negative sotto una luce migliore.

Dal secondo studio emerge che non è sufficiente neanche un ascolto attento e silenzioso: un ascoltatore standard, infatti, non fornendo feedback verbali al racconto, non consente di dare al narratore uno spunto di lettura diverso, e questo avviene anche

per la scrittura. Per poter rivalutare la propria esperienza, quindi, è necessario un sostegno attivo e partecipe da parte del narratario.

Di seguito, sono riportati alcuni estratti di narrazioni che illustrano come la presenza di un ascoltatore empatico abbia rappresentato un'opportunità di rilettura dell'esperienza accaduta.

CAPE93 (Adulti emergenti Ascolto Empatico)

*(...) Sicuramente pensando così a come posso essere stata, se vogliamo un po' turbata comunque, tenendomi dentro le cose che provavo per quel periodo, vedendo che comunque poi parlandone ti ritrovi a stare davvero meglio, **penso di aver capito che è importante affrontare le cose, soprattutto le cose affrontabili, quindi non rimandare a domani le cose che puoi fare oggi. Quindi parlare, esprimere quello che si prova è quello che cerco di fare, anche in altri ambiti.***

LOTI98 (Adolescenti Ascolto Empatico)

*(...) Per quanto mi abbia fatto stare male, **alla fine è stata una cosa che mi ha fatto crescere.** Anche il fatto di stare con una persona così tanto tempo **impari** cosa vuol dire esserci per gli altri. L'altro giorno che io stavo male emotivamente, e la mia ragazza è riuscita a confortarmi benissimo; quindi **impari molto** cosa vuol dire avere accanto una persona che ti dà un sostegno e che ti aiuta a superare i momenti di difficoltà. È stata un'esperienza molto particolare.*

CLAR92 (Ascolto Empatico)

*(...) Sì e ora mi sta venendo ora a parlare non ci avevo mai neanche pensato può darsi che comunque il rapporto con mio babbo lo vedo come una sorta di sfida ma in maniera positiva, cioè vorrei fare meglio di ciò che ha fatto lui. E quindi la delusione era non solo sua ma anche mia perché comunque questa cosa lui l'aveva fatto meglio di me a quel punto. Invece con mia mamma questa cosa io non la sento. Sì sì **questo potrebbe essere, non ci avevo mai pensato, ti dico la verità.***

In questi tre esempi, le espressioni evidenziate in grassetto mostrano il processo di rivalutazione dell'esperienza che viene fuori con la narrazione e, nel caso del terzo estratto, proprio grazie alla narrazione condivisa con un ascoltatore empatico.

Quando, invece, si tratta di esprimere le proprie emozioni e i propri pensieri, la presenza di feedback verbali non sembra essere basilare: il punto cruciale è che ci sia un contesto favorevole di narrazione, in cui la persona si senta libera di poter aprirsi senza timore. In questo senso, sia la scrittura, sia il racconto orale con un ascoltatore standard, rappresentano dei buoni contesti di espressione emotiva narrativa. Anche in questo caso, come era accaduto per il cambiamento del tono emotivo legato al ricordo narrato, non è richiesto un contesto necessariamente empatico: anche una situazione semplicemente favorevole consente la *self-disclosure* dei partecipanti. Al contrario, e, dunque, ancora in linea con i risultati del primo obiettivo, il processo di *self-disclosure* non avviene quando la persona si trova a condividere il suo racconto con un ascoltatore distratto, e ciò dimostra come un livello minimo di attenzione sia necessario perché il narratore si trovi a suo agio e riesca a raccontare.

Di seguito, alcuni estratti di narrazioni che illustrano i processi di espressione emotiva narrativa nelle condizioni di narrazione favorevole del secondo studio.

TOVA96 (Ascolto Empatico)

*Beh il ricordo in questione appunto dal titolo "l'inizio della fine" praticamente è l'ultimo giorno di scuola delle superiori. Nonostante abbia passato gli anni nell'essere rimandato, nel provare anche **rabbia** verso la scuola che comunque ho scelto sono rimasto **felice** della mia scelta una volta fatto l'esame di maturità. Però l'ultimo giorno **la commozione e la tristezza** e tutto quanto ha preso il sopravvento anche sulla voglia di dover uscire da scuola.*

ROCE93 (Ascolto Standard)

*(...) Quando sono andato a vedere i tabelloni, io mi aspettavo di avere due materie. E sono arrivato lì e, nulla, **mi sono arrabbiato** e ho fatto un macello a scuola. Però **non c'è vergogna, c'è solo... Mi sono solo proprio arrabbiato, sono ancora arrabbiato. Quella non gliela perdonerò mai.***

VAFE92 (Scrittura)

*Una volta, in quarta superiore, durante un compito in classe di letteratura inglese sui Tudors, sono stata sorpresa, dal mio professore, a copiare da un foglio che mi ero preparata il giorno prima e, giustamente, sono stata rimproverata davanti a tutta la classe. Ricordo questo episodio **con grande dispiacere, vergogna e senso di colpa** e ho rimproverato me stessa di essermi fatta condizionare da alcuni miei compagni, molto esperti a copiare, nell'adottare questo "trucchetto".*

Da questi esempi è possibile notare come i partecipanti abbiano trovato una situazione di narrazione che li ha messi a loro agio e ha consentito loro di esprimere liberamente le loro emozioni.

In generale, dunque, i risultati del primo studio sono stati replicati anche nel secondo, così come è possibile affermare che l'obiettivo prefissato in partenza, ovvero dimostrare come la narrazione con un ascoltatore empatico rappresenti uno strumento di regolazione emotiva, sia stato raggiunto. Insieme, questi due studi forniscono un contributo importante alla ricerca che enfatizza il ruolo dell'ascoltatore empatico per il benessere emotivo degli individui.

Qui di seguito, nella Tabella 4, si trovano i risultati dei due studi sintetizzati.

**Tabella 4. I due a studi a confronto: risultati del secondo obiettivo.**

	<b>Primo Studio</b>	<b>Secondo Studio</b>
Rivalutazione cognitiva narrativa	Ascolto Empatico > Ascolto Distratto	Ascolto Empatico > Ascolto Standard
Espressione emotiva narrativa	Ascolto Empatico > Ascolto Distratto	Scrittura = Ascolto Standard = Ascolto Empatico

### ***4.1.3 Gli individui con livelli più elevati di disregolazione emotiva riportano maggiori benefici nella narrazione con un ascoltatore empatico rispetto a un ascoltatore distratto.***

Nell'ultimo obiettivo, si è voluto dare spazio al narratore e a come le sue caratteristiche di tratto di regolazione emotiva interagiscono con le diverse forme di narrazione sulla regolazione emotiva di stato, intesa in senso ampio. Nel mettere insieme questi processi, abbiamo guardato prima agli effetti di ciascuna variabile (narrazione e disregolazione emotiva) e poi agli effetti di interazione tra queste (narrazione x disregolazione emotiva).

Nel confrontare i due studi sugli effetti della narrazione, emerge con ulteriore chiarezza il concetto di narrazione legata al suo contesto; se, infatti, nel primo studio, l'effetto del contesto di narrazione è evidente su numerose variabili, nel secondo studio, dove abbiamo solo contesti favorevoli di narrazione, non ci sono molte differenze negli *outcome*. In generale, l'impatto nocivo di un ascolto distratto è visibile sulla coerenza del racconto: un atteggiamento di questo tipo, in cui viene spesso a mancare il contatto oculare e l'impegno è concentrato su altre attività ben diverse dall'ascolto del racconto, provoca frustrazione in chi narra al punto da inibire la capacità di strutturare una storia che segua un percorso lineare. Le storie non riescono così ad acquisire un orientamento, poiché viene a mancare il contesto sociale, spaziale e temporale dell'evento; non rivelano nulla del narratore, il significato che attribuisce all'evento, il suo mondo affettivo, e questo si ricollega anche alla scarsa espressione emotiva narrativa di cui abbiamo parlato in precedenza; le storie perdono la possibilità di raggiungere un'integrazione, in cui l'evento possa essere letto nel contesto più ampio di vita e in cui incoerenze e contraddizioni possano trovare una loro risoluzione, con effetti nocivi sull'identità personale come la ricerca al riguardo ha dimostrato (McLean & Pasupathi, 2011; Pasupathi & Weeks, 2010).

Di seguito, è possibile vedere un esempio di narrazione svolta in un contesto di ascolto distratto.

ANMA95 (Adulti emergenti Ascolto Distratto)

*(...) Si andò in questa scuola a trovare, a trovare un nostro amico e conobbi lei. La ritrovai un'altra volta in discoteca e poi da lì si cominciò, insomma, a ragionare, e si uscì una volta e poi basta. Poi tempo dopo la ritrovai un'altra volta a ballare, eeehh... Insomma, una chiacchiera tira l'altra e poi...E poi nulla, e poi diciamo, tra virgolette, è andata, e si voleva provare a stare insieme, a vedere come andava, come andava la cosa. Ehhmm... Ecco, quello che mi ricordo infatti era che, cioè, si litigava a diritto no, proprio da dire... Per ogni minima cosa c'era sempre questioni da fare e così via. Sicché poi dopo un pochino c'era sempre insomma un tira e molla, tiro e molla così, e alla fine si stette, mi pare, quattro mesi e mezzo, cinque, insomma, una cosa del genere. E appunto, si litigava a diritto per ogni cosa e poi alla fine s'è detto "Guarda, basta, finiamola qui". Che poi non era ... eeehm...Una cosa che mi ricordo vabbè, mi dispiaceva sì, però comunque c'era anche un senso, che poi l'avevo ritrovato anche nel questionario di... Comunque di soddisfazione anche in un certo senso, perché alla fine è stata una cosa, cioè non lasciarsi e a urlarsi nel viso... cioè, un pochino sì, però comunque sia... non so come dirlo ora... ecco, era meglio così.*

Dall'estratto sopra riportato sono evidenti le difficoltà del soggetto nel seguire un filo narrativo: sono frequenti i cambi di scenario, come se i ricordi si affastellassero nella mente senza poter dare loro una direzione. Troviamo spesso rotture, interruzioni, frasi senza finale, tutti segnali che indicano una difficoltà a mettere insieme un racconto di fronte allo scarso interesse dell'interlocutore. Questo dimostra come la concentrazione sia fondamentale per una conversazione autentica (Fromm, 1997), in cui il narratario, rimanendo concentrato sull'oggetto e sul soggetto della conversazione, riesce a facilitare il fluire del discorso nel narratore.

Una situazione di narrazione scritta porta, invece, a utilizzare un ridotto linguaggio cognitivo rispetto alle situazioni di racconto orale: chi parla con un narratario riceve dei feedback (verbali nel caso dell'Ascolto Empatico o non verbali nel caso dell'Ascolto Standard) sul suo racconto che possono motivarlo a spiegare ulteriormente ciò che sta raccontando, ad aggiungere tasselli e giustificazioni, per poter essere pienamente compreso. Questo non avviene, invece, nella scrittura solitaria: la persona sa di avere un destinatario di fondo e, dunque, cerca di garantire chiarezza nella sua

esposizione, ma al tempo stesso non è stimolata durante il processo di scrittura ad arricchire il racconto con ulteriori espressioni esplicative.

Di seguito, riportiamo un esempio di narrazione orale in cui la presenza frequente di connettivi causali è legata alla necessità di aggiungere ulteriori informazioni probabilmente incoraggiate dalla presenza del narratario.

LEBE95 (Ascolto Empatico)

*Ho fatto il geometra alle superiori, e avevo un professore che mi insegnava la materia di estimo, la stima di edifici, e che diciamo era un professore che mi stava un po' più sulle scatole **perché**... Era un professore bravissimo, si vedeva che ci teneva agli studenti, però non riuscivo bene nella sua materia, lui si era accorto che ero diciamo quello un po' che non riuscivo a stargli dietro, e quindi tutte le volte mi riprendeva in classe, mi faceva delle domande (...) E una volta ricordo che purtroppo gli risposi un po' male **perché**, questa cosa, che tutte le volte riprendeva me, non ci avevo ragionato sul fatto che lui volesse che io capissi bene la sua materia. E mi dava fastidio **perché** mi faceva sentire in imbarazzo rispetto agli altri della classe, che eravamo tra l'altro pochi **perché** in quarta ormai eravamo già tipo una quindicina e basta. E quindi mi sentivo in imbarazzo e una volta purtroppo gli risposi un po' male e, ci fu questa discussione e lui tra l'altro si arrabbiò parecchio, **perché** era come se non lo avessi rispettato.*

Inoltre, dal secondo studio, è emerso anche che un ascoltatore con atteggiamento neutro non contribuisce a modificare il tono emotivo del ricordo a lungo termine; se, infatti, scrivere e narrare a un ascoltatore empatico sembrano aver rappresentato occasioni adeguate per poter modificare il vissuto emotivo spiacevole legato al ricordo, narrare a un ascoltatore standard ha, invece, riportato le emozioni ai punteggi prevalentemente negativi di partenza.

Per quanto riguarda la disregolazione emotiva, in entrambe le ricerche, l'effetto deleterio è evidente sul linguaggio, ed in particolare sulle parole cognitive: l'incapacità di gestire le proprie emozioni si ripercuote negativamente sulla capacità di trovare una cornice causale alla propria esperienza. Allo stesso modo, in entrambi gli studi, la disregolazione emotiva impedisce l'espressione delle proprie emozioni durante la narrazione. Inoltre, nel secondo studio, gli effetti della disregolazione emotiva sono



visibili anche sulla rivalutazione cognitiva narrativa. In generale, dunque, difficoltà nella gestione delle emozioni sono particolarmente dannose per tutto ciò che concerne la possibilità di raccontare liberamente ciò che si è vissuto e di rivalutarlo, ricercandone una possibile spiegazione.

Dal momento che le caratteristiche di tratto di regolazione emotiva sono fondamentali nell'influenzare i processi di memoria e narrazione, abbiamo ritenuto importante proseguire in questa indagine per vedere se ci potessero essere dei contesti di narrazione più adeguati per persone con difficoltà di regolazione emotiva. L'obiettivo iniziale è stato parzialmente raggiunto: solo il primo studio ha dimostrato che ci sono effettivamente delle situazioni di narrazione più efficaci, come quella in cui la narrazione viene condivisa con un ascoltatore empatico. Infatti, quando le persone disregolate raccontano a un ascoltatore distratto, utilizzano meno parole cognitive e associano meno emozioni positive alla narrazione, mentre tendono a utilizzare più parole relative a emozioni positive con un ascoltatore empatico. Dunque, un narratore che non svolge il suo compito di ascolto rappresenta in generale una situazione di disagio, ma lo è ancora di più per quelle persone che presentano maggiori difficoltà a gestire le loro esperienze emotive. Questo è vero per gli adulti emergenti ma non per gli adolescenti: probabilmente ciò è dovuto ai vari intrecci che si vengono a creare tra le diverse variabili in gioco, per esempio, il fatto che l'ascoltatore non fosse un coetaneo per gli adolescenti, per i livelli più elevati di disregolazione emotiva o per gli altri fenomeni tipicamente adolescenziali che abbiamo preso in esame. Tutto ciò suggerisce di proseguire l'indagine in questa direzione per comprendere se ci siano effettivamente dei contesti di narrazione che possano essere più adatti per gli adolescenti con maggiori problematiche di regolazione emotiva.

Dal secondo studio, invece, non sono emerse differenze legate all'interazione tra contesti di narrazione e disregolazione emotiva: non abbiamo, dunque, evidenze sul fatto che l'ascolto empatico funzioni meglio di un ascolto standard e di un contesto di scrittura, né evidenze contrarie. Ciò che sappiamo finora è che sicuramente una situazione di ascolto distratto è particolarmente deleteria per le persone con disregolazione emotiva. Possiamo, quindi, ipotizzare che probabilmente contesti favorevoli di narrazione siano più adeguati per le persone con problemi di regolazione emotiva, auspicando che l'indagine possa proseguire in futuro per vedere se

effettivamente ci possano essere differenze tra le diverse forme di narrazione e le diverse tipologie di ascolto.

Nella tabella che segue, è possibile osservare una panoramica generale dei risultati del terzo obiettivo nei due studi.

**Tabella 5. I due a studi a confronto: risultati del terzo obiettivo.**

	<b>Primo studio</b>			<b>Secondo studio</b>		
	<b>Effetto della condizione</b>	<b>Effetto della disregolazione</b>	<b>Disregolazione x condizione</b>	<b>Effetto della condizione</b>	<b>Effetto della disregolazione</b>	<b>Condizione x disregolazione</b>
<b>Parole emotive positive</b>	Più parole emotive positive in Ascolto Distratto	-	Più parole emotive positive in disregolati in Ascolto Empatico	-	-	-
<b>Parole emotive negative</b>	-	-	-	-	-	-
<b>Parole di causa</b>	-	-	-	Meno parole di causa in Scrittura	Più disregolazione, meno parole di causa	-
<b>Parole di insight</b>	-	Più disregolazione, meno parole di insight	Meno parole di insight in disregolati in Ascolto Distratto	-	-	-
<b>Coerenza</b>	Meno coerenza in Ascolto Distratto	-	-	-	-	-
<b>Rivalutazione cognitiva narrativa</b>	-	-	-	-	Più disregolazione, meno rivalutazione cognitiva narrativa	-
<b>Espressione emotiva</b>	-	Più disregolazione,	-	-	Più disregolazione,	-

<b>narrativa</b>		meno espressione emotiva narrativa			meno espressione emotiva narrativa	
<b>Emozioni Memoria1- Narrazione</b>	-	-	Meno emozioni positive in disregolati in Ascolto Distratto	-	-	-
<b>Emozioni Memoria1- Memoria2</b>	Meno emozioni negative, più emozioni positive, in Ascolto Empatico	-	Più emozioni negative in disregolati in Ascolto Empatico	Più emozioni negative, meno emozioni positive in Ascolto Standard	-	-

## 4.2 Conclusioni

Nei paragrafi successivi, verrà illustrata una lettura complessiva dei risultati di questo lavoro attraverso due punti di vista che rappresentano i concetti fondamentali emersi da questi studi, ovvero *l'importanza di raccontare* e *l'importanza di ascoltare*.

Il primo concetto ha rappresentato il punto di partenza di questo lavoro, ed è il frutto di una lunga tradizione di ricerca che ha messo al centro il potere della narrazione come processo in grado di influenzare la memoria e le emozioni. Gli studi presentati hanno ulteriormente sviluppato questo concetto, arricchendolo di nuovi aspetti che hanno portato alla luce una prospettiva più complessa, in cui la narrazione appare fortemente legata al contesto in cui avviene.

Il secondo concetto – l'importanza di ascoltare - è un concetto emerso più recentemente in letteratura ed è stato qui analizzato prendendo in considerazione forme diverse di ascolto, con l'obiettivo di mettere in luce l'influenza del narratorio sui processi di memoria, narrazione e regolazione emotiva. Poiché questo secondo concetto rappresenta la novità di questo lavoro, verrà ulteriormente approfondito in Appendice, con riferimenti a contributi provenienti da differenti aree di studio e una proposta di intervento rivolta ad adolescenti e giovani adulti.

### 4.2.1 *L'importanza di raccontare*

Guardando ai risultati della nostra ricerca, possiamo individuare tre punti fondamentali che partono dal concetto classico di narrazione per arrivare al concetto di narrazione legata al contesto.

- *L'importanza di raccontare*. Un contesto favorevole di narrazione, sia essa scritta o orale, riesce a modificare il tono emotivo dei ricordi rispetto a un contesto in cui il ricordo viene rielaborato in maniera silenziosa o semplicemente richiamato alla mente. La ricerca ha fornito evidenze in merito (Fioretti & Smorti, 2015; Pasupathi et al., 1998; Smorti & Fioretti, 2016) e questi due studi ne danno un'ulteriore conferma, allargando il contesto della narrazione a diverse tipologie di ascolto. Raccontare è fondamentale per la memoria

autobiografica: attraverso la narrazione avviene quella che Demetrio (1995) ha definito *bilocazione cognitiva*, ovvero la capacità di essere qui e contemporaneamente *nell'allora* della reminiscenza di sé, riscoprendosi attraverso l'immagine di un altro da sé. In tal modo, guardandosi dall'alto, è possibile prendere le distanze da ciò che è accaduto, riducendo l'impatto emotivo e cognitivo dell'evento, e questo, come abbiamo visto, è uno dei processi caratteristici della regolazione emotiva. Sebbene secondo alcuni autori la scrittura possa condurre a un processo di bilocazione cognitiva (Bassa Poropat, Chicco, & Amione, 2003), perché, fissando su una pagina gli eventi della propria vita, è possibile gestirli e correggerli in senso cognitivo, tuttavia questi stessi autori riconoscono che la mancanza di un interlocutore non permette il processo di attribuzione di significato, poiché l'evento a volte può non essere comprensibile per il soggetto che l'ha vissuto. Per questo motivo, se è vero che scrivere può essere benefico per il cambiamento del tono emotivo dei ricordi, è anche vero che dai nostri dati è emersa la necessità di un ascoltatore –e di un ascoltatore empatico– per promuovere processi di regolazione emotiva della narrazione.

- *L'importanza di raccontare a qualcuno*. Un narratario empatico è in grado di influenzare i processi di rivalutazione cognitiva delle esperienze spiacevoli. Il racconto delle proprie esperienze è un fenomeno che le persone mettono in atto frequentemente per fronteggiare uno stato emotivo negativo (Rimé, 2009). La condivisione sociale delle emozioni può portare a sollievo emotivo, ma è uno stato temporaneo e non risolutivo, legato anche alla presenza nella vita quotidiana di ascoltatori silenziosi, che, di fronte a un'esperienza emotivamente intensa, tendono a incrementare le risposte non verbali a discapito di quelle verbali (Cristophe & Rimé, 1997). Affinché avvenga quello che Rimé ha definito *emotional recovery*, ovvero il ristabilirsi dal punto di vista del benessere emotivo, è necessario il supporto di un ascoltatore empatico. Dunque, perché la narrazione possa essere considerata uno strumento di regolazione emotiva, è necessario che la storia trovi risonanza in un narratario empatico, accogliente, capace di dare dei punti di lettura differenti, che porti a un processo di rivalutazione cognitiva dell'esperienza vissuta. La ricerca ha iniziato a dare alcune risposte al riguardo, anche se non sono legate a dei costrutti di regolazione emotiva ben definiti (Brans et al., 2014; Nils & Rimé, 2012; Pasupathi, 2003; Pasupathi et al.,

2015). Questi due studi danno un primo contributo in questa direzione, ponendo l'accento su un costrutto di regolazione emotiva specifico.

- *L'importanza di chi racconta*. Un narratore con difficoltà a regolare le proprie emozioni trova minori benefici nella narrazione con un narratario distratto. Si può, dunque, ipotizzare che la narrazione in un contesto favorevole sembra essere benefica per tutti, anche per coloro i quali hanno maggiori problematiche nelle loro abilità emotive. La disregolazione emotiva, dunque, non interferisce con gli effetti positivi della narrazione, come si era visto in alcune ricerche precedenti su costrutti simili (Castro et al., 2016; Lumley, 2004; Middendorp & Geenen, 2008) e, almeno dai risultati del primo studio, un ascoltatore empatico non rappresenta una situazione di disagio per questi individui, anzi, è fondamentale perché essi possano arrivare a trovare un risvolto positivo e una spiegazione plausibile alle loro esperienze negative.

Questi risultati sottolineano la necessità di adottare una prospettiva complessa, in cui la narrazione deve essere analizzata in relazione al contesto in cui si verifica, ovvero la relazione tra narratore e narratario. Inoltre, questi dati assumono una particolare importanza in relazione alle età della vita prese in considerazione. Poiché, come abbiamo visto, i processi di memoria e narrazione attraversano una fase di sviluppo in adolescenza e adultità emergente, e sono strettamente legati alla formazione dell'identità, diventa ancora più importante lavorare su questi processi in modo da promuovere la regolazione emotiva. Infatti, se narrare le esperienze spiacevoli consente di dare loro un nuovo significato, questo è fondamentale in adolescenza e adultità emergente, quando i ricordi sono più numerosi e richiamano esperienze di definizione del sé; raccontandoli in un contesto favorevole di narrazione, questi ricordi possono dunque acquisire un formato migliore per poter diventare parte integrante del sé in via di sviluppo.

#### ***4.2.2 L'importanza di ascoltare***

L'importanza di ascoltare è il secondo concetto cardine di questa ricerca. Se il primo studio ha dato avvio a questa indagine ponendo a confronto due tipologie di ascolto opposte, per mettere in luce l'impatto notevole che il comportamento dell'ascoltatore ha sui

processi di memoria, narrazione e regolazione emotiva, il secondo studio è stato realizzato con l'obiettivo di sperimentare nuove forme di ascolto, in modo da vedere se i risultati relativi all'ascolto empatico potessero essere replicati anche in situazioni differenti. La questione fondamentale era quella di indagare l'efficacia dell'ascolto empatico, mettendolo a confronto con altre situazioni di narrazione che non fossero sfavorevoli come l'ascolto distratto. La domanda di fondo, infatti, era: è l'ascolto empatico a funzionare molto bene o è l'ascolto distratto a essere particolarmente deleterio? Il secondo studio ci ha fornito delle prime risposte in questa direzione. La prima e più immediata risposta potrebbe essere "dipende"; dipende, infatti, dal fenomeno che si osserva. Se andiamo a guardare il cambiamento delle emozioni attribuite al ricordo e alla narrazione, ci rendiamo conto di come non sia così essenziale avere un ascoltatore empatico, attivo, emotivamente coinvolto: anche solo mettere per iscritto il ricordo, o condividerlo con una persona che non partecipa verbalmente, è sufficiente a migliorare a breve termine il tono emotivo di questo ricordo raccontato. In realtà, se guardiamo agli adolescenti, questo cambiamento in positivo si verifica anche con un ascoltatore distratto. In ogni caso, relativamente ai giovani adulti, quello che emerge è che non è tanto l'ascolto empatico a essere particolarmente benefico, quanto piuttosto è l'ascolto distratto a essere decisamente deleterio. Dunque, narrare è necessario per poter assumere una visione positiva sulla propria esperienza spiacevole, dal momento che la riflessione senza esternalizzazione non porta a cambiamenti a breve termine. Al tempo stesso, però, non è così essenziale che la narrazione avvenga con un ascoltatore empatico, mentre è fondamentale che non avvenga con un ascoltatore distratto.

Il discorso cambia quando guardiamo a un altro fenomeno, ovvero la regolazione emotiva narrativa, in particolare la possibilità che la narrazione offre di poter guardare al proprio evento sotto una luce migliore. Questo è possibile solo con un ascoltatore empatico, un interlocutore attivo, presente, che contribuisce anche verbalmente alla costruzione del racconto. Si tratta, quindi, di un ascoltatore che legge l'evento mettendosi dalla parte di chi l'ha vissuto, partecipando al suo stato emotivo, ma avendo sempre presente la consapevolezza della distinzione sé-altro, consapevolezza che è alla base dell'empatia e che favorisce il processo di co-costruzione della storia. Il narratore, infatti, assumendo la duplice prospettiva del personaggio principale e dell'osservatore esterno, riesce in questo



modo a dare la sua interpretazione dell'evento, fornendo chiavi di lettura probabilmente non ancora trovate dal narratore. In questo senso è possibile affermare che un ascolto empatico è fondamentale per i processi di regolazione emotiva della narrazione, e non sono sufficienti dunque né uno spazio bianco di scrittura, né un interlocutore attento e silenzioso.

La possibilità di integrare aspetti positivi negli eventi spiacevoli e di trovare un senso alle esperienze che violano la canonicità è quanto mai essenziale in adolescenza e adultità emergente, proprio in relazione alla formazione dell'identità degli individui. Da qui emerge l'importanza di una educazione all'ascolto: tutti raccontiamo storie, e tutti siamo "bacini di raccolta". Raccontare storie non è sicuramente un'impresa semplice: è un'abilità che si apprende nel tempo e che è fortemente plasmata dalla cultura di appartenenza. Non tutti gli individui sono in grado di suscitare negli altri lo stesso grado di interesse, la stessa curiosità e la stessa attenzione, e non è così scontato, quando si racconta, attenersi automaticamente ai principi che regolano la narrazione, come quelli proposti da Grice (1975a)<sup>4</sup> o da Labov (1967)<sup>5</sup>. Nonostante ciò, in generale, tutti continuamente diamo al mondo la nostra narrazione, ed è anche legittimo che ciò che avvenga, perché, come sostiene Polster (1988), "ogni vita merita un romanzo": non esiste storia personale che non sia degna di diventare storia condivisa.

Quello che rappresenta un compito estremamente più difficile è ascoltare, se all'ascolto diamo il significato emerso in questo lavoro. È difficile ascoltare con attenzione nella vita quotidiana sovraffollata di stimoli, e ancora più complicato è ascoltare con empatia. Non siamo educati all'ascolto, perché, fin dalla fanciullezza, siamo stati abituati a essere più narratori che narratari. Ascoltare richiede di mettere da parte le nostre cornici, le nostre certezze, la voglia di parlare per dare spazio all'altro, nonché quella *urgenza*

---

<sup>4</sup> Grice ha teorizzato quattro principi regolativi che governano la conversazione, definiti massime conversazionali: la massima della quantità ("Sii sincero, fornisci informazione veritiera, secondo quanto sai"); la massima della qualità ("Non essere reticente o ridondante"); la massima della relazione ("Sii pertinente"); la massima del modo ("Evita l'ambiguità").

<sup>5</sup> Le componenti strutturali che, secondo Labov e Waletzky, organizzano i racconti personali sono: 1) riassunto e introduzione, un incipit con la sintesi dell'evento o con formule per attirare l'attenzione dell'interlocutore; 2) orientamento, la presentazione di personaggi, ambiente, situazione; 3) azione complicante, che rappresenta l'episodio centrale che motiva la narrazione; 4) valutazione, che include i commenti dell'autore sulle azioni intraprese; 5) risoluzione, che risolve la complicazione; 6) coda, che conclude la storia.

*classificatoria* che ci spinge a incasellare la varietà umana in categorie conosciute e rassicuranti (Sclavi, 2003). Ascoltare richiede uno sforzo di osservazione declinato alla cura dei dettagli e delle forme, non soggetto all'influenza del senso comune; si tratta di un'abilità che necessita di impegno ed esercitazione, ma anche di riflessione e apertura ad altri mondi possibili: per questo motivo, molti studiosi, da Plutarco a Fromm, hanno parlato di "arte dell'ascolto". Per un ulteriore approfondimento di questa tematica si rimanda all'appendice, dove verranno illustrate le caratteristiche dell'ascolto attivo insieme a una proposta di intervento fondata sull'educazione all'ascolto rivolta ad adolescenti e adulti emergenti.

#### **4.3 Punti di forza e punti di criticità della ricerca**

Dopo aver illustrato i risultati di questa ricerca attraverso i suoi due principali sentieri di interpretazione, è necessario concludere il lavoro soffermando l'attenzione su quelli che sono i punti di forza e i punti di criticità emersi.

Uno degli aspetti positivi più importanti è legato alla scelta di operare con costrutti ben definiti, in modo da evitare generalizzazioni e ambiguità, che rappresentano la lacuna principale di questa area di ricerca. In primo luogo, è stata rispettata la distinzione tra i costrutti di memoria e narrazione autobiografica, in particolare attraverso l'adozione di strumenti di misura adeguati. Dunque, da una parte, abbiamo valutato come cambia la memoria attraverso le etichette emotive attribuite al ricordo, dall'altra parte, abbiamo misurato la narrazione chiedendo di raccontare una storia sul ricordo scelto.

In secondo luogo, si è voluto dare un volto preciso al costrutto di regolazione emotiva, facendo riferimento alle definizioni di Gross (1998) e di Gratz e Roemer (2004). Sempre in riferimento a questo costrutto, abbiamo dato spazio a una visione più complessa, misurandolo nell'accezione di caratteristica di tratto e di processo di stato che si svolge nella narrazione.

Un altro punto di forza della ricerca è legato alla scelta di implementare diverse modalità di narrazione, sia mettendo a confronto diretto la scrittura con la narrazione orale, sia ampliando le tipologie di ascolto considerate. In questo modo, abbiamo avuto la

possibilità di comparare un'ampia varietà di situazioni narrative sui processi di regolazione emotiva. Anche quest'ultimo punto è di notevole importanza; se, infatti, da una parte abbiamo voluto restringere il campo utilizzando delle definizioni precise di regolazione emotiva, dall'altro lato, abbiamo voluto allargare lo sguardo e considerare come processi di regolazione emotiva anche quelle variabili che si riferiscono al linguaggio adottato, alla coerenza della narrazione e all'andamento delle emozioni attribuite a memoria e narrazione. Questo è stato possibile farlo perché la letteratura al riguardo ci offre diversi esempi di come cambiamenti in queste variabili possano essere considerate indicatori di benessere emotivo (Baerger & McAdams, 1999; Park et al., 2016; Pasupathi et al., 2016; Pennebaker & Seagal, 1999; Smyth & Pennebaker, 2008).

Infine, un altro aspetto positivo della ricerca riguarda il fatto che l'indagine faccia luce su questi processi in adolescenza e adultità emergente, e, in particolare, che nel primo studio sia stato fatto un confronto diretto tra queste due fasce di età. I risultati ottenuti acquisiscono così un maggiore significato in relazione all'importanza che i processi di memoria, narrazione e regolazione emotiva hanno in adolescenza e in adultità emergente.

I limiti principali da segnalare, oltre a quelli già dichiarati alla fine di ciascuno studio, riguardano alcuni aspetti metodologici. I campioni utilizzati non sono numerosi, e questo potrebbe aver rappresentato un limite soprattutto per le analisi svolte in relazione al terzo obiettivo della ricerca: essendo confronti multipli, questa ripetizione potrebbe aver inficiato i risultati finali, con una ripercussione anche sulla replicabilità dei dati. Inoltre, i campioni sono specifici per il contesto geografico di provenienza; se da una parte, infatti, questa ricerca ha il merito di estendere al contesto italiano i risultati ottenuti su campioni principalmente statunitensi, dall'altra parte, però, si rende necessario ampliare ad aree geografiche e culturali differenti.

Per quanto riguarda la misurazione delle variabili, nel caso della regolazione emotiva narrativa, è stato adottato uno strumento realizzato *ad hoc*, e dunque, non validato; inoltre, lo strumento misura soltanto due processi di regolazione emotiva, mentre potrebbe essere interessante vedere quali altri meccanismi di regolazione entrano in gioco grazie alla narrazione.

Un'altra importante criticità riguarda l'assenza di informazioni sui processi di elaborazione silenziosa dei gruppi Thinking; come già anticipato alla fine del secondo studio, in futuro potrebbe essere indagato il modo in cui le persone elaborano i loro ricordi, ad esempio attraverso un questionario, per mettere in luce quali processi vengono attivati.

In questo campo di ricerca, i possibili percorsi di indagine sono numerosi: si potrebbero continuare a esplorare le diverse accezioni di narrazione, per esempio mettendo a confronto diretto il paradigma di scrittura espressiva con la narrazione orale, tenendo in considerazione le caratteristiche individuali dei partecipanti. Questo potrebbe darci ulteriori delucidazioni su quali contesti - tra scrittura e narrazione orale - siano più adeguati per persone con disregolazione emotiva. Ad esempio, potrebbe essere interessante verificare se le persone disregolate trovino benefici nella ripetizione del compito di scrittura, oppure se questo peggiori ulteriormente la situazione. Il punto importante, a nostro avviso, è cercare di dirigere sempre di più il lavoro verso una "personalizzazione" dei contesti di narrazione, ovvero la realizzazione di situazioni narrative su misura a seconda delle caratteristiche individuali dei partecipanti. È utile, quindi, continuare l'indagine già cominciata nell'ambito degli studi sulla scrittura espressiva, che hanno guardato ad aspetti come il genere, i tratti di personalità, o le difficoltà nella sfera emotiva, approfondendo questa indagine con il confronto tra scrittura e narrazione orale in diversi contesti di ascolto. Ad esempio, si potrebbe indagare se le donne ottengono maggiori benefici nella condivisione orale più che nella scrittura rispetto agli uomini, o viceversa, se le loro narrazioni siano più efficaci nella forma scritta. In generale, l'obiettivo è quello di arrivare a delle prime evidenze che permettano di tracciare delle linee guida per la realizzazione di progetti e lavori sulla narrazione autobiografica.

Sempre nell'ottica di una personalizzazione degli interventi, bisogna tener conto anche dell'età dei partecipanti; sarebbe interessante, quindi, approfondire l'indagine sugli adolescenti per valutare questi processi tenendo in considerazione alcuni aspetti, per esempio l'età del narratore, e quindi, come già anticipato, prevedere la presenza di un coetaneo che svolga il compito di ascoltatore. Si potrebbero, inoltre, esplorare questi processi in diverse epoche della vita, mettendo a confronto soggetti di età differenti, oppure

realizzando studi longitudinali che possano monitorare nel tempo la relazione tra memoria, narrazione e regolazione emotiva.

In generale, un punto imprescindibile per gli studi futuri riguarda la considerazione del nuovo modello di narrazione che la ricerca più recente e anche questi due studi hanno fatto emergere, ovvero la narrazione legata al suo contesto. È necessario, dunque, tener conto del ruolo di chi narra, in particolare misurando le competenze emotive del narratore, come la regolazione emotiva, o altre caratteristiche personali, come le strategie di coping o i tratti di personalità; così come è necessario tener conto del ruolo di chi ascolta, e quindi monitorare tutti i comportamenti messi in atto dal narratario che vanno a definire una specifica modalità di ascolto con i relativi effetti sui processi di memoria e narrazione.

Ciò che muove il lavoro di ogni ricercatore è l'auspicio che la ricerca possa proseguire in questa direzione, accogliendo il lavoro svolto finora e guardando al futuro con curiosità, senza lasciarsi irrigidire da ipotesi prefissate, ma con un atteggiamento di apertura alla realtà variegata, ai risultati inattesi e alle domande che rimangono senza risposta. Come un buon narratore, il ricercatore deve trovare e dare le sue parole al mondo, ma, al tempo stesso, come un buon ascoltatore, deve saper ascoltare e accogliere le parole che il mondo gli dà.

## Bibliografia

- Adler, J. M., Wagner, J. W., & McAdams, D. P. (2007). Personality and the coherence of psychotherapy narratives. *Journal of Research in Personality, 41*(6), 1179-1198.
- Alea, N., & Bluck, S. (2003). Why are you telling me that? A conceptual model of the social function of autobiographical memory. *Memory, 11*, 165–178.
- Arnett, J. J. (1999). Adolescent storm and stress, reconsidered. *American Psychologist, 54*(5), 317.
- Arnett, J. J. (2000). Emerging adulthood: a theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist, 55*(5), 469-480.
- Arnett, J. J. (2001). Conceptions of the transition to adulthood: Perspectives from adolescence through midlife. *Journal of Adult Development, 8*(2), 133-143.
- Ayduk, Ö., & Kross, E. (2010). From a distance: implications of spontaneous self-distancing for adaptive self-reflection. *Journal of Personality and Social Psychology, 98*(5), 809-848.
- Baddeley, J. L., & Singer, J. A. (2008). Telling losses: Personality correlates and functions of bereavement narratives. *Journal of Research in Personality, 42*(2), 421-438.
- Baerger, D. R., & McAdams, D. P. (1999). Life story coherence and its relation to psychological well-being. *Narrative Inquiry, 9*(1), 69-96.
- Balzarotti, S, John, O.P., & Gross, J. J. (2010). An Italian adaptation of the emotion regulation questionnaire. *European Journal of Psychological Assessment, 26*(1), 61-67.
- Banks, M. V., & Salmon, K. (2013). Reasoning about the self in positive and negative ways: Relationship to psychological functioning in young adulthood. *Memory, 21*(1), 10-26.
- Barrett, L. F. (1997). Descriptions, and retrospective ratings of emotion. *Personality & Social Psychology Bulletin, 23*(10), 1100-1110.
- Bartlett, F. C., & Burt, C. (1933). Remembering: A study in experimental and social psychology. *British Journal of Educational Psychology, 3*(2), 187-192.
- Bassa Poropat, M.T., Chicco, L., Amione, F. (2003) *Narrazione e ascolto. L'autobiografia come strategia di intervento nella relazione di aiuto*. Roma: Carocci.
- Bauer, P. J. (1993). Identifying subsystems of autobiographical memory: Commentary on Nelson. In C. A. Nelson (Ed.), *Memory and Affect in Development* (pp.25-38). Hillsdale: Lawrence Erlbaum.
- Bavelas, J. B., Coates, L., & Johnson, T. (2000). Listeners as co-narrators. *Journal of Personality and Social Psychology, 79*(6), 941-951.

- Bavelas, J. B., & Gerwing, J. (2011). The listener as addressee in face-to-face dialogue. *International Journal of Listening*, 25(3), 178-198.
- Birditt, K. S., Fingerman, K. L., & Almeida, D. M. (2005). Age differences in exposure and reactions to interpersonal tensions: A daily diary study. *Psychology and Aging*, 20, 330-340.
- Bjork, J.M., Knutson, B., Fong, G.W., Caggiano, D.M., Bennett, S.M., & Hommer, D.W. (2004). Incentive-elicited brain activation in adolescents: similarities and differences from young adults. *The Journal of Neuroscience*, 24(8), 1793-1802.
- Blanchard-Fields, F., Mienaltowski, A., & Baldi Seay, R. (2007). Age differences in everyday problem-solving effectiveness: older adults select more effective strategies for interpersonal problems. *Psychological Sciences*, 62B, 61-64.
- Bookwala J., Sobin, J., & Zdaniuk, B. (2005). Gender and aggression in marital relationships: a life-span perspective. *Sex Roles*, 52, 797-806.
- Boyacioglu, I., & Akfirat, S. (2015). Development and psychometric properties of a new measure for memory phenomenology: The Autobiographical Memory Characteristics Questionnaire. *Memory*, 23(7), 1070-1092.
- Bradley, S.J. (2000). *Affect regulation and the development of psychopathology*. New York: Guilford Press.
- Brans, K., Van Mechelen, I., Rimé, B., & Verduyn, P. (2014). The relation between social sharing and the duration of emotional experience. *Cognition & Emotion*, 27(6), 1023-1041.
- Bruner, J. (1990). *Acts of meaning*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bruner, J. (2002). *La fabbrica delle storie. Diritto, letteratura, vita*. Roma-Bari: Laterza.
- Bucks, R. S., Garner, M., Tarrant, L., Bradley, B. P., & Mogg, K. (2008). Interpretation of emotionally ambiguous faces in older adults. *Journal of Gerontology: Psychological Sciences*, 63B, 337-343.
- Butler, E. A., Egloff, B., Wilhelm, F. H., Smith, N. C., Erickson, E. A., & Gross, J. J. (2003). The social consequences of expressive suppression. *Emotion*, 3, 48-67.
- Butner, J., Pasupathi, M., & Vallejos, V. (2008). When the facts just don't add up: The fractal nature of conversational stories. *Social Cognition*, 26(6), 670-699.
- Carstensen, L. L., & Charles, S. T. (1998). Emotion in the second half of life. *Current Directions in Psychological Science*, 5, 144-149.
- Carstensen, L. L., Fung, H. H., & Charles, S. T. (2003). Socioemotional selectivity theory and the regulation of emotion in the second half of life. *Motivation and Emotion*, 27(2), 103-123.

- Casey, B. J., Jones, R. M., Levita, L., Libby, V., Pattwell, S. S., Ruberry, E. J., ... & Somerville, L. H. (2010). The storm and stress of adolescence: insights from human imaging and mouse genetics. *Developmental Psychobiology*, *52*(3), 225-235.
- Castro, D. R., Kluger, A. N., & Itzhakov, G. (2016). Does avoidance-attachment style attenuate the benefits of being listened to?. *European Journal of Social Psychology*, *46*(6), 762-775.
- Charles, S. T., & Carstensen, L. L. (2008). Unpleasant situations elicit different emotional responses in younger and older adults. *Psychology and Aging*, *23*(3), 495-504.
- Chen, C., Takahashi, T., & Yang, S. (2015). Remembrance of happy things past: positive autobiographical memories are intrinsically rewarding and valuable, but not in depression. *Frontiers in psychology*, *6*, 1-4.
- Christensen, A. J., & Smith, T. W. (1993). Cynical hostility and cardiovascular reactivity during self-disclosure. *Psychosomatic Medicine*, *55*(2), 193-202.
- Cole, P. M., Martin, S. E., & Dennis, T. A. (2004). Emotion regulation as a scientific construct: Methodological challenges and directions for child development research. *Child Development* *75*, 317-333.
- Conway, M. A. (2001). Sensory-perceptual episodic memory and its context: Autobiographical memory. *Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences*, *356*, 1375-1384.
- Conway M. A. (2005). Memory and the self. *Journal of Memory and Language*, *53*, 594–628.
- Cox K., & McAdams D. P. (2014). Meaning making during high and low point life story episodes predicts emotion regulation two years later: How the past informs the future. *Journal of Research in Personality*, *50*, 66–70.
- Demetrio, D. (1995). *Per una didattica dell'intelligenza. Il metodo autobiografico nello sviluppo cognitivo*. Milano: Franco Angeli.
- Denkova, E., Dolcos, S., & Dolcos, F. (2012). Reliving emotional personal memories: Affective biases linked to personality and sex-related differences. *Emotion*, *12*, 515–528.
- Dominguez, B., Valderrama, P., Meza, M., Perez, S., Silva, A., Martinez, G., Mendez, V., & Olvera, Y. (1995). The roles of emotional reversal and disclosure in clinical practice. In J.W. Pennebaker (Ed.), *Emotion, disclosure, and health* (pp. 255–270). Washington, DC: American Psychological Association.
- Donnelly, D. A., & Murray, E. J. (1991). Cognitive and emotional changes in written essays and therapy interviews. *Journal of Social and Clinical Psychology*, *10*(3), 334-350.
- Ebbinghaus, H. (1913). *Memory: A contribution to experimental psychology* (No. 3). University Microfilms.



- Ekman P. (1999). Basic Emotions. In T. Dalgleish, & M. Power (Eds.). *Handbook of Cognition and Emotion* (pp. 45-60). UK: John Wiley & Sons Ltd.
- Elkind, D. (1967). Egocentrism in Adolescence. *Child Development* 38(4), 1025–1034.
- English, T., & John, O. P. (2013). Understanding the social effects of emotion regulation: the mediating role of authenticity for individual differences in suppression. *Emotion*, 13(2), 314-329.
- Erikson, E. H. (1950). Growth and crises of the “healthy personality”. In J. E. Senn Milton (Ed), *Symposium on the healthy personality* (pp. 91-146). Oxford, England: Josiah Macy, Jr. Foundation.
- Ernst, M., Nelson, E.E., Jazbec, S., McClure, E.B., Monk, C. S., Leibenluft, E., ... & Pine, D.S. (2005). Amygdala and nucleus accumbens in responses to receipt and omission of gains in adults and adolescents. *Neuroimage*, 25(4), 1279-1291.
- Fioretti, C., & Smorti, A. (2015). How emotional content of memories changes in narrative. *Narrative Inquire*, 25(1), 37-56.
- Fioretti, C., & Smorti, A. (2016). Narrating positive versus negative memories of illness: Does narrating influence the emotional tone of memories?. *European Journal of Cancer Care*, 1-7.
- Fitzgerald, J. M., & Broadbridge, C. L. (2013). Latent construct of the autobiographical memory questionnaire: A recollection-belief model of autobiographical experience. *Memory*, 21, 230–248.
- Fivush, R. (1994). Constructing narrative, emotion, and self in parent-child conversations about the past. In U. Neisser, & R. Fivush (Eds.). *The remembering self: Construction and accuracy in the self-narrative* (pp. 136-157). Cambridge: University Press.
- Fivush, R., & Nelson, K. (2004). Culture and language in the emergence of autobiographical memory. *Psychological Science*, 15(9), 573-577.
- Fivush, R., & Wang, Q. (2005). Emotion talk in mother-child conversations of the shared past: The effects of culture, gender, and event valence. *Journal of Cognition and Development*, 6(4), 489-506.
- Fox, N. A. & Calkins, S. D. (2004). The development of self-control of emotion: Intrinsic and extrinsic influences. *Motivation and Emotion* 27(1), 7-26.
- Frattaroli, J. (2006). Experimental disclosure and its moderators: a meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 132(6), 823.
- Freud, S. (1896). *Lettere a Wilhelm Fliess (1887-1904)*. Trad. ita. a cura di M.A. Massimello. Torino: Bollati Boringhieri.
- Fromm, E. (1997). *L'arte di ascoltare*. Trad. ita. a cura di P. Massardo e P. Severi. Milano: Mondadori.
- Giromini, L., Velotti, P., De Campora, G., Bonalume, L., & Zavattini, G. C. (2012). Cultural adaptation of the difficulties in emotion regulation scale: Reliability and validity of an Italian version. *Journal of Clinical Psychology*, 68(9), 989-1007.

- Gratz, K. L., & Roemer, L. (2004). Multidimensional assessment of emotion regulation and dysregulation: Development, factor structure, and initial validation of the Difficulties in Emotion Regulation Scale. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 26(1), 41-54.
- Grice, H.P. (1975a). Logic and conversation. In P. Cole, & J.L. Morgan (Eds.), *Syntax and semantics* (pp. 41-58), vol. III: *Speech acts*. New York: Academic Press.
- Gross, J.J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of General Psychology*, 2, 271-299.
- Gross, J. J., Carstensen, L. C., Pasupathi, M., Tsai, J., Göttestam-Skorpen, K., & Hsu, A. Y. C. (1997). Emotion and aging: Experience, expression, and control. *Psychology and Aging*, 12, 590–599.
- Gross, J. J., & John, O. P. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationship, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85(2), 348-362.
- Habermas, T., & Bluck, S. (2000). Getting a life: the emergence of the life story in adolescence. *Psychological Bulletin*, 126(5), 748.
- Habermas, T., & de Silveira, C. (2008). The development of global coherence in life narratives across adolescence: temporal, causal, and thematic aspects. *Developmental Psychology*, 44(3), 707.
- Harrist, S., Carlozzi, B. L., McGovern, A. R., & Harrist, A. W. (2007). Benefits of expressive writing and expressive talking about life goals. *Journal of Research in Personality*, 41(4), 923-930.
- Hermans, H. J. (2002). The dialogical self: One person, different stories. In Y. Kashima, M. Foddy, & M. Platow (Eds.), *Self and identity: Personal, social, and symbolic* (pp. 71-99). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Holland, A. C., & Kensinger, E. A. (2010). Emotion and autobiographical memory. *Physics of Life Reviews*, 7(1), 88-131.
- Holland, A. C., Tamir, M., & Kensinger, E. A. (2010). Emotion regulation's influence on the content of autobiographical memory. *Memory*, 18(5), 504-521.
- Isaacowitz, D. M., Toner, K., & Neupert, S. D. (2009). Use of gaze for real-time mood regulation: Effects of age and attentional focus. *Psychology and Aging*, 24, 989–994.
- Itzhakov, G., Kluger, A.N., & Castro, D.R. (2017). I am aware of my inconsistencies but can tolerate them: The effect of high quality listening on speakers' attitude ambivalence. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 43(1), 105-120.
- Jennings, L. E., Pasupathi, M., & McLean, K. C. (2014). "Intricate Lettings Out and Lettings In": Listener Scaffolding of Narrative Identity in Newly Dating Romantic Partners. *Self and Identity*, 13(2), 214-230.

- Josephson, B. R., Singer, J. A., & Salovey, P. (1996). Mood regulation and memory: Repairing sad moods with happy memories. *Cognition and Emotion, 10*, 437–444.
- Keenan, K. (2000). Emotion dysregulation as a risk factor for child psychopathology. *Clinical Psychology: Science and Practice, 7*, 418-434.
- Kessler, E. M., & Staudinger, U. M. (2009). Affective experience in adulthood and old age: The role of affective arousal and perceived affect regulation. *Psychology and Aging, 24*(2), 349-361.
- Kross, E. (2009). When the self becomes other. *Annals of the New York Academy of Sciences, 1167*(1), 35-40.
- Kross, E., & Ayduk, O. (2011). Making meaning out of negative experiences by self-distancing. *Current Directions in Psychological Science, 20*(3), 187-191.
- Kross, E., Ayduk, O., & Mischel, W. (2005). When asking “why” does not hurt distinguishing rumination from reflective processing of negative emotions. *Psychological Science, 16*(9), 709-715.
- Labov, W., & Waletzky, J. (1967). Narrative analysis: Oral version of personal experience. *Journal of Narrative and Life History, 7*, 3-38.
- Larson, R. W., Moneta, G., Richards, M. H., & Wilson, S. (2002). Continuity, stability, and change in daily emotional experience across adolescence. *Child Development, 73*, 1151–1165.
- Larson, R., & Lampman-Petratis, C. (1989). Daily emotional states as reported by children and adolescents. *Child Development, 60*, 1250 – 1260.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer.
- LeDoux, J.E. (1993). Emotional networks in the brain. In M. Lewis, & J.M. Haviland (Eds.), *Handbook of emotions* (pp. 109-118). New York: Guilford Press.
- Lepore, S. J., Greenberg, M. A., Bruno, M., & Smyth, J. M. (2002). Expressive writing and health: Self-regulation of emotion-related experience, physiology, and behavior. In S. J. Lepore, & J. M. Smyth (Eds.), *The writing cure: How expressive writing promotes health and emotional well-being* (pp. 99-117). Washington, DC, US: American Psychological Association.
- Levine, L. J., & Bluck, S. (1997). Experienced and remembered emotional intensity in older adults. *Psychology and Aging, 12*, 514–523.
- Levine, L. J., Schmidt, S., Kang, H. S., & Tinti, C. (2012). Remembering the silver lining: reappraisal and positive bias in memory for emotion. *Cognition and Emotion, 26*(5), 871-884.
- Lewis, D.L., & Stieben, J. (2004). Emotion regulation in the brain: Conceptual issues and directions for developmental research. *Child Development, 75*, 371-376.
- Lugli, L. (2010). Come l’ascoltatore interagisce col parlante. In L. Lugli, & M. Mizzau (a cura di), *L’ascolto* (pp.19-37). Bologna: Il Mulino.

- Lumley, M. A. (2004). Alexithymia, emotional disclosure, and health: A program of research. *Journal of Personality, 72*(6), 1271-1300.
- Lyubomirsky, S., Sousa, L., & Dickerhoof, R. (2006). The costs and benefits of writing, talking, and thinking about life's triumphs and defeats. *Journal of Personality and Social Psychology, 90*(4), 692-708.
- Mandler, J. (1984). *Stories, scripts, and scenes: Aspects of Schema Theory*. Hillsdale: Erlbaum.
- McAdams, D.P. (1985). *Power, intimacy, and the life story*. New York: Guilford.
- McAdams, D.P. (1993). *The stories we live by: Personal myths and the making of the self*. New York: William Morrow.
- McAdams, D.P. (1996). Personality, modernity and the storied self: A contemporary framework for study persons. *Psychological Inquiry, 7*, 295-321.
- McAdams, D.P. (2001). The psychology of life stories. *Review of General Psychology, 5*, 100–122.
- McAdams, D.P. (2008). The Life Story Interview. Retrieved from <http://www.sesp.northwestern.edu/docs/LifeStoryInterview.pdf>
- McAdams, D. P., Anyidoho, N. A., Brown, C., Huang, Y. T., Kaplan, B., & Machado, M. A. (2004). Traits and stories: Links between dispositional and narrative features of personality. *Journal of Personality, 72*(4), 761-784.
- McFarland, C., & Buehler, R. (1998). The impact of negative affect on autobiographical memory: The role of self-focused attention to moods. *Journal of Personality and Social Psychology, 75*, 1424–1440.
- McLean, K. C., & Mansfield, C. D. (2012). The co-construction of adolescent narrative identity: narrative processing as a function of adolescent age, gender, and maternal scaffolding. *Developmental Psychology, 48*(2), 436-447.
- McLean, K. C., & Pasupathi, M. (2011). Old, new, borrowed, blue? The emergence and retention of personal meaning in autobiographical storytelling. *Journal of Personality, 79*(1), 135-164.
- McLean, K. C., Pasupathi, M., & Pals, J. L. (2007). Selves creating stories creating selves: A process model of self-development. *Personality and Social Psychology Review, 11*(3), 262-278.
- Middendorp, H., & Geenen, R. (2008). Poor cognitive-emotional processing may impede the outcome of emotional disclosure interventions. *British Journal of Health Psychology, 13*(1), 49-52.
- Miller, G. A. (1956). The magical number seven, plus or minus two: some limits on our capacity for processing information. *Psychological Review, 63*(2), 81.
- Mizzau, M. La distribuzione dell'ascolto. In L. Lugli, & M. Mizzau (a cura di), *L'ascolto* (pp.61-79). Bologna: Il Mulino.

- Moffitt, K. H., Singer, J. A., Nelligan, D. W., Carlson, M. A., & Vyse, S. A. (1994). Depression and memory narrative type. *Journal of Abnormal Psychology, 103*(3), 581-583.
- Murray, E. J., Lamnin, A. D., & Carver, C. S. (1989). Emotional expression in written essays and psychotherapy. *Journal of Social and Clinical Psychology, 8*(4), 414-429.
- Murray, E. J., & Segal, D. L. (1994). Emotional processing in vocal and written expression of feelings about traumatic experiences. *Journal of Traumatic Stress, 7*(3), 391-405.
- Nelson, K., & Fivush, R. (2004). The emergence of autobiographical memory: a social cultural developmental theory. *Psychological Review, 111*(2), 486-511.
- Nils, F., & Rimé, B. (2012). Beyond the myth of venting: Social sharing modes determine the benefits of emotional disclosure. *European Journal of Social Psychology, 42*(6), 672-681.
- Nolen-Hoeksema, S. (2000). The role of rumination in depressive disorders and mixed anxiety/depressive symptoms. *Journal of Abnormal Psychology, 109*(3), 504-511.
- Nolen-Hoeksema, Wisco, B., & Lyubomirsky, S. (2008). Rethinking rumination. *Perspectives on Psychological Science, 3*, 400-424.
- Páez, D., Velasco, C., & González, J. L. (1999). Expressive writing and the role of alexythymia as a dispositional deficit in self-disclosure and psychological health. *Journal of Personality and Social Psychology, 77*(3), 630-641.
- Park, J., Ayduk, Ö., & Kross, E. (2016). Stepping back to move forward: Expressive writing promotes self-distancing. *Emotion, 16*(3), 349-364.
- Pasupathi, M. (2001). The social construction of the personal past and its implications for adult development. *Psychological Bulletin, 127*, 651-672.
- Pasupathi, M. (2003). Emotion regulation during social remembering: Differences between emotions elicited during an event and emotions elicited when talking about it. *Memory, 11*, 151-163.
- Pasupathi, M. (2007). Telling and the remembered self: Linguistic differences in memories for previously disclosed and previously undisclosed events. *Memory, 15*(3), 258-270.
- Pasupathi, M., & Billitteri, J. (2015). Being and becoming through being heard: Listener effects on stories and selves. *International Journal of Listening, 29*(2), 67-84.
- Pasupathi, M., & Carstensen, L. L. (2003). Age and emotional experience during mutual reminiscing. *Psychology and Aging, 18*(3), 430.
- Pasupathi, M., & Hoyt, T. (2009). The development of narrative identity in late adolescence and emergent adulthood: The continued importance of listeners. *Developmental Psychology, 45*(2), 558.
- Pasupathi, M., McLean, K. C., & Weeks, T. (2009). To tell or not to tell: Disclosure and the narrative self. *Journal of Personality, 77*(1), 89-124.

- Pasupathi, M., & Rich, B. (2005). Inattentive listening undermines self-verification in personal storytelling. *Journal of Personality, 73*(4), 1051-1086.
- Pasupathi, M., Stallworth, L. M., & Murdoch, K. (1998). How what we tell becomes what we know: Listener effects on speakers' long-term memory for events. *Discourse Processes, 26*(1), 1-25.
- Pasupathi, M., Wainryb, C., Mansfield, C. D., & Bourne, S. (2016). The feeling of the story: Narrating to regulate anger and sadness. *Cognition and Emotion, 1*-18.
- Pasupathi, M., & Weeks, T.L. (2010). Integrating self and experience in narrative as a route to adolescent identity construction. In T. Habermas (Ed.), *The development of autobiographical reasoning in adolescence and beyond. New Directions for Child and Adolescent Development, 131*, 31-43.
- Pennebaker, J. W. (1997). Writing about emotional experiences as a therapeutic process. *Psychological Science, 8*, 162-166.
- Pennebaker, J. W., & Ferrell, J. D. (2013). Can expressive writing change emotions?. In D. Hermans, B. Rimé, & B. Mesquita (Eds.), *Changing emotions* (pp. 183-186). New York, NY: Psychology Press.
- Pennebaker, J. W., Francis, M. E., & Booth, R. J. (2001). Linguistic Inquiry and Word Count (LIWC): A computerized text analysis program. *Mahwah (NJ), 7*.
- Pennebaker, J. W., & Graybeal, A. (2001). Patterns of natural language use: Disclosure, personality, and social integration. *Current Directions, 10*, 90-93.
- Pennebaker, J. W., & King, L. A. (1999). Linguistic styles: language use as an individual difference. *Journal of Personality and Social Psychology, 77*(6), 1296-1312.
- Pennebaker, J. W., & Stone, L. D. (2003). Words of wisdom: language use over the life span. *Journal of Personality and Social Psychology, 85*(2), 291-301.
- Pennebaker, J. W., Zech, E., & Rimé, B. (2001). Disclosing and sharing emotion: Psychological, social, and health consequences. In M.S. Stroebe, W. Stroebe, R.O. Hansson, & H. Schut (Eds.), *Handbook of bereavement research: Consequences, coping, and care* (pp. 517-539). Washington DC: American Psychological Association.
- Pennebaker, J.W., & Seagal, J.D. (1999). Forming a story: The health benefits of narrative. *Journal of Clinical Psychology, 55*(10), 1243-1254.
- Peterson, C., Bonechi, A., Smorti, A., & Tani, F. (2010). A distant mirror: memories of parents and friends across childhood and adolescence. *British Journal of Psychology, 101*, 601-20.
- Polster, E. *Ogni vita merita un romanzo: quando raccontarsi è terapia*. Trad. ita. a cura di B. Draghi. Roma: Astrolabio.

- Quackenbush, S. W., & Barnett, M. A. (2001). Recollection and evaluation of critical experiences in moral development: A cross-sectional examination. *Basic and Applied Social Psychology*, *23*, 55–64.
- Richards, J.M., Butler, E.A., Gross J.J. (2003). Emotion regulation in romantic relationships: The cognitive consequences of concealing feelings. *Journal of Social & Personal Relationships* *20*, 599-620.
- Rimé, B. (1995). Mental rumination, social sharing, and the recovery from emotional exposure. In J.W. Pennebaker (Ed.), *Emotion, disclosure, and health* (pp. 271–291). Washington, DC: American Psychological Association.
- Rimé, B. (2009). Emotion elicits the social sharing of emotion: Theory and empirical review. *Emotion Review*, *1*, 60 – 85.
- Rimé, B. (2013). Can socially sharing emotions change emotions?. In D. Hermans, B. Rimé, & B. Mesquita (Eds.), *Changing emotions* (pp. 91-96). New York, NY: Psychology Press.
- Rimé, B., & Christophe, V. (1997). How individual emotional episodes feed collective memory. In J. W. Pennebaker, D. Paez, & B. Rimé (Eds.), *Collective memory of political events* (pp. 131-146). Mahawah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Rogers, C. R. (1951). *Client-centered counseling*. London: Constable.
- Rubin, D. C., Rahhal, T. A., & Poon, L. W. (1998). Things learned in early adulthood are remembered best. *Memory & Cognition*, *26*(1), 3-19.
- Rubin, D. C., Schrauf, R. W., Gulgoz, S., & Naka, M. (2007). On the cross-cultural variability of component processes in autobiographical remembering: Japan, Turkey, and the U.S.A. *Memory*, *15*, 536–547.
- Rusting, C. L. (1999). Interactive effects of personality and mood on emotion-congruent memory and judgment. *Journal of Personality and Social Psychology*, *77*, 1073–1086.
- Rusting, C. L., & DeHart, T. (2000). Retrieving positive memories to regulate negative mood: Consequences for mood-congruent memory. *Journal of Personality and Social Psychology*, *78*(4), 737.
- Rusting, C. L., & Nolen-Hoeksema, S. (1998). Regulating responses to anger: effects of rumination and distraction on angry mood. *Journal of Personality and Social Psychology*, *74*(3), 790-803.
- Sales, J. M., & Fivush, R. (2006). Coping, attachment, and mother-child narratives of stressful events. *Merrill-Palmer Quarterly*, *52*(1), 125-150.
- Scheibe, S., & Carstensen, L. L. (2010). Emotional aging: Recent findings and future trends. *Journal of Gerontology: Psychological Science*, *65B*(2), 135-144.

- Schoutrop, M. J. A., Lange, A., Brosschot, J., & Everaerd, W. (1997). Overcoming traumatic events by means of writing assignments. In A. Vingerhoets, F. van Bussel, & J. Boelhouwer (Eds.), *The (Non)expression of emotions in health and disease* (pp 279–289). Netherlands: Tilburg University Press.
- Sclavi, M. (2003). *Arte di ascoltare e mondi possibili. Come si esce dalle cornici di cui siamo parte*. Milano: Bruno Mondadori.
- Setliff, A. E., & Marmurek, H. H. C. (2002). The mood regulatory function of autobiographical recall is moderated by self-esteem. *Personality and Individual Differences*, 32, 761–71.
- Shannon, C. E., & Weaver, W. (1949). *The mathematical theory of communication*. Urbana: University of Illinois Press.
- Shiota, M. N., & Levenson, R. W. (2009). Effects of aging on experimentally instructed detached reappraisal, positive reappraisal, and emotional behavior suppression. *Psychology and Aging*, 24, 890-900.
- Siegel, D. J. (2014). *La mente adolescente*. Milano: Raffaello Cortina Editore.
- Silk, J. S., Steinberg, L., & Morris, A. S. (2003). Adolescents' emotion regulation in daily life: Links to depressive symptoms and problem behavior. *Child Development*, 1869-1880.
- Singer, J. A. (2004). Narrative identity and meaning making across the adult lifespan: An introduction. *Journal of Personality*, 72(3), 437-460.
- Singer, J. A., & Salovey, P. (1993). *The remembered self: Emotion and memory in personality*. New York: Free Press.
- Skowronski, J.J., Gibbons, J.A., Vogl, R.J., & Walker, W.R. (2004). The effect of social disclosure on the intensity of affect provoked by autobiographical memories. *Self and Identity*, 3, 285–309.
- Smith, J. M., & Alloy, L. B. (2009). A roadmap to rumination: A review of the definition, assessment, and conceptualization of this multifaceted construct. *Clinical Psychology Review*, 29, 116 –128.
- Smorti, A. (2007). *Narrazioni. Cultura, memorie, formazione del Sé*. Firenze: Giunti Editore.
- Smorti, A. (2011). Autobiographical memory and autobiographical narrative: What is the relationship?. *Narrative Inquiry*, 21(2), 303-310.
- Smorti, A., & Fioretti, C. (2016). Why narrating changes memory: A contribution to an integrative model of memory and narrative processes. *Integrative Psychological and Behavioral Science*, 50(2), 296-319.
- Smyth, J. M. (1998). Written emotional expression: effect sizes, outcome types, and moderating variables. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 66(1), 174-184.



- Smyth, J. M., & Pennebaker, J. W. (2008). Exploring the boundary conditions of expressive writing: In search of the right recipe. *British Journal of Health Psychology, 13*, 1–7.
- Smyth, J., True, N., & Souto, J. (2001). Effects of writing about traumatic experiences: The necessity for narrative structuring. *Journal of Social and Clinical Psychology, 20*(2), 161-172.
- Solano, L., Donati, V., Pecci, F., Persichetti, S., & Colaci, A. (2003). Postoperative course after papilloma resection: Effects of written disclosure of the experience in subjects with different alexithymia levels. *Psychosomatic Medicine, 65*(3), 477-484.
- Srivastava, S., Tamir, M., McGonigal, K.M., John, O.P., Gross, J.J. (2009). The social costs of emotional suppression: A prospective study of the transition to college. *Journal of Personality and Social Psychology, 96*, 883-897.
- Suri, G., & Gross, J. J. (2012). Emotion regulation and successful aging. *Trends in Cognitive Sciences, 16*(8), 409-410.
- Sutin, A. R., & Robins, R. W. (2007). Phenomenology of autobiographical memories: The memory experiences questionnaire. *Memory, 15*(4), 390-411.
- Tani, F., Pascuzzi, D., & Raffagnino, R. (2015). Emotion regulation and quality of close relationship: The effects of emotion dysregulation processes on couple intimacy. *BPA-Applied Psychology Bulletin (Bollettino di Psicologia Applicata), 63*(272), 3-15.
- Tani, F., Pascuzzi, D., & Raffagnino, R. (2017). The Relationship Between Perceived Parenting Style and Emotion Regulation Abilities in Adulthood. *Journal of Adult Development, 1*-12.
- Tull, M. T., Barrett, H. M., McMillan, E. S., & Roemer, L. (2007). A preliminary investigation of the relationship between emotion regulation difficulties and posttraumatic stress symptoms. *Behavior Therapy, 38*(3), 303-313.
- Tulving, E. (1972). Episodic and semantic memory. In E. Tulving & W. Donaldson (Eds.), *Organization of Memory* (pp. 381–403). New York, NY: Academic Press.
- Tulving, E., & Craik, F. I. (2000). *The Oxford Handbook of Memory*. Oxford: Oxford University Press.
- Urry, H. L., & Gross, J. J. (2010). Emotion regulation in older age. *Current Directions in Psychological Science, 19*(6), 352-357.
- Verduyn, P., Van Mechelen, I., Kross, E., Chezzi, C., & Van Bever, F. (2012). The relationship between self-distancing and the duration of negative and positive emotional experiences in daily life. *Emotion, 12*(6), 1248.
- Vygotskij, L.S. (1965). *Thought and language*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Weeks, T. L., & Pasupathi, M. (2011). Stability and change self-integration for negative events: The role of listener responsiveness and elaboration. *Journal of Personality, 79*(3), 469-498.

- Winnicott D.W. (1965). *The family and individual development*. London: Tavistock Publications Limited.
- Wisco, B.E., & Nolen-Hoeksema, S. (2010). Valence of autobiographical memories: The role of mood, cognitive reappraisal, and suppression. *Behavior Research and Therapy*, *48*, 335–340.
- Wotschack, C., & Klann-Delius, G. (2013). Alexithymia and the conceptualization of emotions: A study of language use and semantic knowledge. *Journal of Research in Personality*, *47*(5), 514-523.
- Yamamoto, K., & Toyota, H. (2013). Autobiographical remembering and individual differences in emotional intelligence. *Perceptual & Motor Skills: Learning and Memory*, *116*(3), 724-735.
- Yeung, D. Y., Wong, C. K. M., & Lok, D. P. P. (2011). Emotion regulation mediates age differences in emotions. *Aging & Mental Health*, *15*(3), 414-418.
- Zech, E., & Rimé, B. (2005). Is talking about an emotional experience helpful? Effects on emotional recovery and perceived benefits. *Clinical Psychology & Psychotherapy*, *12*(4), 270-287.
- Zimmermann, P., & Iwanski, A. (2014). Emotion regulation from early adolescence to emerging adulthood and middle adulthood Age differences, gender differences, and emotion-specific developmental variations. *International Journal of Behavioral Development*, *38*(2), 182-194.

## Appendice

### Approfondimento sull'importanza di ascoltare

Nella parte finale della stesura della tesi, è andata via via emergendo sempre più chiaramente l'importanza che la dimensione dell'ascolto riveste per i processi di memoria, narrazione e regolazione emotiva e come questa dimensione rappresenti realmente il futuro degli studi narrativi. Per questo motivo, ho deciso di approfondire la questione con altri contributi e spunti provenienti da letture di libri, anche di discipline diverse dalla psicologia. Questi contributi hanno ispirato i seguenti paragrafi, in particolare, hanno stimolato una riflessione volta alla possibilità di mettere in pratica il discorso teorico sostenuto finora. In poche parole, dal momento che la dimensione dell'ascolto è essenziale per un buon processo di narrazione, con i relativi effetti su memoria e regolazione emotiva, è necessario lavorare per promuovere lo sviluppo di questa competenza specialmente in quelle età della vita in cui questi processi sono fondamentali, ovvero adolescenza e aduldità emergente.

#### *L'arte dell'ascolto*

*“In verità la natura ci ha dato due orecchie ma una sola lingua, per la ragione, appunto, che siamo tenuti più ad ascoltare che a parlare”*

(Plutarco)

Gli studiosi della comunicazione umana hanno recentemente messo in luce come nei modelli classici di comunicazione si sia sempre dato più spazio al mittente che non al ricevente, relegato in un ruolo passivo di semplice ricezione in attesa del suo turno verbale, il cosiddetto *speaker-in-waiting* (Lugli, 2010). Attualmente, questa idea è stata superata e si è dato spazio a una visione della conversazione come un'attività collaborativa, in cui il

contributo del ricevente è essenziale per l'efficacia della comunicazione. In quest'ottica, è stata messa in luce l'importanza dell'ascolto e sono emersi diversi modelli teorici che hanno illustrato le caratteristiche dell'ascolto attivo.

L'ascolto attivo si contrappone all'ascolto passivo per le sue caratteristiche di costruzione della realtà – più che di rispecchiamento – dinamicità e pluralità di prospettiva – più che di staticità - centralità delle emozioni – più che neutralizzazione. Un ascoltatore attivo è un *esploratore di mondi possibili*, che si impegna a rinunciare alle sue premesse implicite per immergersi in una nuova realtà, mantenendo fiducia nel fatto che il mondo sia conoscibile senza però farsi prendere dall'angoscia quando non lo è (Sclavi, 2003). È colui che costruisce la realtà insieme all'altro, che si fa sorprendere dalle infinite possibilità che l'altro offre, che mette in primo piano le emozioni, considerandole una fonte preziosa di informazione. Al contrario, un ascoltatore passivo non si coinvolge né cognitivamente né emotivamente nel problema di cui l'altro sta parlando: ragiona secondo le sue categorie, non abbandona i pregiudizi e le premesse, non permette la libera espressione delle emozioni e, in tal modo, non riesce a creare uno spazio di condivisione.

Oltre all'ascolto attivo e all'ascolto passivo, un'ulteriore distinzione è stata descritta da Kroth (1975, cit. da Bassa Poropat et al., 2003) e prevede il non ascolto, ulteriormente suddiviso in attivo e passivo, in cui l'attenzione non è posta sulla relazione, ma sul sé del narratario. Nel caso del non ascolto passivo, il narratario si concentra solo sulle emozioni e sui pensieri che il racconto dell'altro gli suscita, dunque non riesce a implicarsi nel vissuto del narratore. Nel caso del non ascolto attivo, il narratario è focalizzato sulla narrazione dell'altro, ma prende esclusivamente ciò che è di suo interesse, tralasciando l'intero sistema di credenze del narratore.

Affinché “l'arte dell'ascolto” possa essere messa in pratica, è fondamentale che il narratario assuma un atteggiamento di rispetto nei confronti del narratore, lasciandogli lo spazio e il silenzio necessari, senza interromperlo e senza voler arrivare subito alle conclusioni. Plutarco afferma che quando uno parla “bisogna prestargli attenzione con animo pacato e ben disposto, come se fossimo stati invitati ad un banchetto sacro o alla cerimonia iniziale di un rito religioso”. Sostiene, inoltre, che è necessario praticare la pazienza dell'ascolto, aspettare che l'altro concluda il suo pensiero per dargli il tempo di

integrare o correggere quanto detto, senza investirlo con una sfilza di obiezioni, anche quando non si condivide il suo pensiero: solo così si può ascoltare ed essere ascoltati. Questi concetti sono stati recentemente ripresi e riformulati da Sclavi (2003) sotto forma di regole per esercitare l'ascolto attivo (Tabella 1).

**Tabella 1. Le sette regole dell'arte di ascoltare.**

1. Non avere fretta di arrivare alle conclusioni. Le conclusioni sono la parte più effimera della ricerca.
2. Quel che vedi dipende dal tuo punto di vista. Per riuscire a vedere il tuo punto di vista, devi cambiare punto di vista.
3. Se vuoi comprendere quel che un altro sta dicendo, devi assumere che ha ragione e chiedergli di aiutarti a vedere le cose e gli eventi dalla sua prospettiva.
4. Le emozioni sono degli elementi conoscitivi fondamentali se sai comprendere il loro linguaggio. Non ti informano su cosa vedi, ma su come guardi. Il loro codice è relazionale e analogico.
5. Un buon ascoltatore è un esploratore di mondi possibili. I segnali più importanti per lui sono quelli che si presentano alla coscienza come al tempo stesso trascurabili e fastidiosi, marginali e irritanti, perché incongruenti con le proprie certezze.
6. Un buon ascoltatore accoglie volentieri i paradossi del pensiero e della comunicazione. Affronta i dissensi come occasioni per esercitarsi in un campo che lo appassiona: la gestione creativa dei conflitti.
7. Per diventare esperto nell'arte di ascoltare devi adottare una metodologia umoristica. Ma quando hai imparato ad ascoltare, l'umorismo viene da sé.

Tratto da "Arte di ascoltare e mondi possibili" di M. Sclavi (2003).

Assumere questo tipo di ascolto significa porsi in una relazione di apertura verso l'altro, in cui la narrazione prodotta può realmente assumere la forma di una narrazione co-costruita, con le relative conseguenze sui processi di regolazione emotiva.

Prima di procedere a esaminare in quali possibili modi si può mettere in pratica questo tipo di ascolto, affido la conclusione di questo paragrafo a un pensiero di Mizzau (2010) che mi sembra riassumere perfettamente il senso dell'importanza di ascoltare:

*<<Ascoltare è prestare attenzione (dal dizionario: “Udire con attenzione”). Ascoltare non può essere, non deve essere, un momento di transizione in prospettiva di affermare la propria parola. Ascoltare è imparare i tempi dell’attesa, osservare, rispettare il turno degli altri, evitare le sovrapposizioni, gli scavalcamenti, gli <<anch’io>> precipitosi. Significa fare i conti con i contenuti ma anche prestare attenzione alla relazione attraverso il modo in cui le cose vengono dette. Significa ricevere le parole ma anche i silenzi, e i gesti. Ascoltare è sospendere il giudizio e mettersi in empatia; dare segnali di ricezione verbale e non verbale (“Ci sono”, “Ci sei”, “Capisco”, “Non capisco”, “Fammi capire meglio”), manifestare comprensione, condivisione. Cogliere la giusta misura tra il distacco e l’intrusione>>.*

### ***Educare ad ascoltarsi e ad ascoltare***

Data l'importanza dell'ascolto attivo e degli effetti che produce sui processi di memoria e narrazione, diventa essenziale dare un risvolto applicativo a questa discussione teorica e ipotizzare dei possibili interventi in cui il focus sia centrato sia sull'importanza di narrare, sia sull'importanza di ascoltare.

Il lavoro proposto si muove contemporaneamente su due binari paralleli, che da una parte prevedono un percorso di educazione alla narrazione, l'*ascoltarsi*, e dall'altra parte prevedono un percorso di educazione all'ascolto, l'*ascoltare*. I destinatari a cui questo lavoro educativo potrebbe essere rivolto sono adolescenti e giovani adulti, dal momento che, come abbiamo visto, la costruzione della storia di vita prende avvio in età adolescenziale.

Uno strumento utile per educare ad ascoltarsi è l'intervista autobiografica (*Life Story Interview*) di McAdams (2008)<sup>6</sup>, che consente di costruire una narrazione sul sé

---

<sup>6</sup> La *Life Story Interview* è un'intervista suddivisa in sette parti con l'obiettivo di definire alcune dimensioni specifiche della vita degli individui. In primo luogo, è richiesto di pensare alla propria vita come se fosse un

attraverso un'intervista volta a raccogliere la storia di vita in un'ottica ampia e complessa. Nell'illustrare le diverse sezioni richieste, gli individui vengono chiamati a riflettere in maniera approfondita sugli eventi di vita che hanno vissuto e sul significato che questi assumono alla luce del presente. In questo modo, è possibile cogliere il sistema valoriale e motivazionale delle persone, i temi di vita più significativi e i compiti evolutivi che stanno affrontando.

Sebbene la metodologia adottata da McAdams consista in un'intervista, in realtà questo lavoro potrebbe essere svolto anche sotto forma di scrittura, per esempio mettendo a punto dei laboratori di scrittura autobiografica che prevedano più incontri in cui affrontare ciascuno dei sette punti della *Life Story Interview*. Accanto al lavoro solitario di scrittura, si potrebbe implementare anche un lavoro di condivisione, in cui le diverse parti che compongono la storia possano essere di volta in volta condivise con gli altri partecipanti, sotto la guida dello psicologo. Questo confronto potrebbe arricchire ulteriormente il racconto del soggetto, con punti di vista e nuove letture fornite dagli altri, che, come abbiamo visto, sono fondamentali per i processi di rivalutazione cognitiva delle esperienze. Lo scopo di questo lavoro è, in ultima analisi, quello di imparare ad ascoltarsi attraverso la narrazione: il punto di arrivo è riuscire a prendere in mano i fili dei ricordi e disbrogliare nodi, dove necessario, per dare linearità alla vita vissuta non solo sulla carta, ma anche nella realtà.

Parallelamente, il percorso educativo potrebbe procedere sul versante dell'ascolto. Ascoltare prevede la messa in campo di competenze che gli individui potrebbero già avere,

---

libro e, quindi, di suddividerla in capitoli, fornendo un titolo e una breve descrizione di ciascuno, e definendo la transizione che segna il passaggio da un capitolo all'altro. Successivamente, l'attenzione viene posta sugli eventi chiave: un'esperienza meravigliosa, un'esperienza svilente, un punto di svolta, il ricordo più lontano, un ricordo di infanzia positivo, un ricordo di infanzia negativo, un importante ricordo dell'età adulta, un evento in cui si è avuto un atteggiamento/comportamento saggio, un'esperienza mistica/spirituale. La sezione seguente è quella relativa al futuro, in cui si chiede di immaginare il capitolo successivo da scrivere nel libro della vita, un possibile script o programma di quello che accadrà successivamente, un possibile progetto di vita. In seguito, si indaga la dimensione "sfide e avversità", in quattro punti: uno stress significativo, un problema di salute, una perdita e un fallimento. In seguito, viene affrontata la tematica dell'ideologia personale, come le credenze religiose o le idee politiche e, infine, si chiede di guardare alla storia prodotta e di cercare di cogliere in essa un tema centrale, un messaggio, o un'idea generale. L'ultima domanda è relativa a una riflessione sulle emozioni e i pensieri emersi durante l'intervista e su come questa intervista possa aver influenzato la visione della propria vita.

ma che è necessario affinare oppure, in certi casi, sviluppare da principio. Si tratta di mettere in pratica l'ascolto attivo facendo riferimento alle norme viste in precedenza, sperimentandosi sul campo attraverso simulazioni e *role-play*, in cui si è chiamati a giocare diversi ruoli, per poter fare esperienza delle numerose sfumature dell'ascolto (e.g., empatico, standard, distratto, oppure ascolto attivo, passivo, non ascolto attivo e passivo). Preliminarmente, bisognerebbe illustrare queste diverse modalità di ascolto, in modo da rendere le persone consapevoli delle tipologie di ascolto alle quali sono più inclini e in quali occasioni le mettono in atto. Successivamente, queste diverse tipologie potrebbero essere messe in pratica; sperimentarle significa anche esserne oggetto, dunque sarebbe utile che gli individui si alternassero nel ruolo di ascoltatore e di narratore. Ogni esercizio dovrebbe essere seguito da una fase di discussione, in cui possano emergere i vissuti emotivi e le sensazioni provate a seconda del tipo di ascolto. Poiché l'obiettivo è promuovere l'ascolto attivo, il lavoro successivo potrebbe essere centrato sull'empatia, sulla comunicazione non verbale e sul silenzio, attraverso degli esercizi in cui queste dimensioni fondamentali dell'ascolto attivo possano essere sperimentate in maniera pratica. Per esempio, si potrebbe lavorare sulla capacità degli individui di tollerare il silenzio prolungato o di essere consapevoli dei messaggi che si veicolano tramite il corpo, la postura, lo sguardo. Inoltre, per promuovere l'ascolto attivo, potrebbero essere utili anche degli esercizi che permettano di uscire dalle proprie cornici e incrementino la capacità di abbandonare il proprio sistema di pensiero per accogliere il sistema dell'altro. Un esempio viene fornito da Sclavi (2003), che propone un compito in cui è richiesto di collegare con un'unica linea nove punti disposti in modo da formare una *gestalt* di un rettangolo. Soltanto se le persone vanno al di là di questa *gestalt* trovano la soluzione del gioco e riescono così a unire i nove punti con un'unica linea. Questo dimostra che di fronte alle situazioni insolite o nuove, le persone tendono non solo a rispettare le regole esplicite, ma anche dei criteri impliciti che si auto-impongono; soltanto riconoscendoli e superandoli, si può arrivare a risolvere il problema.

Il lavoro educativo sull'ascolto potrebbe essere particolarmente interessante con gli adolescenti, alla luce dei nostri risultati sulla scarsa percezione dell'ascoltatore e del modello teorico dell'egocentrismo adolescenziale; osservare gli adolescenti nella pratica



dell'ascolto potrebbe far emergere delle dinamiche che sono caratteristiche di questa età e che ci permetterebbero di comprendere meglio i processi di narrazione in adolescenza.

## Strumenti del primo studio

### *Regolazione emotiva di tratto*

#### *Emotion Regulation Questionnaire (ERQ)*

Qui di seguito, ti chiediamo di rispondere ad alcune domande sulla tua esperienza emotiva, in particolare riguardo al modo in cui controlli (cioè regoli e gestisci) le tue emozioni. Le domande comprendono due diversi aspetti circa le tue emozioni. Il primo aspetto riguarda la tua *esperienza*, ovvero quello che provi, senti dentro. Il secondo riguarda invece l'*espressione*, cioè il modo in cui mostri le tue emozioni nel modo di parlare, esprimerti, comportarti.

Nonostante alcune domande ti sembreranno simili, in realtà esse differiscono per alcuni aspetti importanti. Ti chiediamo quindi di leggere con attenzione e di rispondere utilizzando questa scala di valori:

1-----2-----3-----4-----5-----6-----7

**per niente d'accordo**

**neutrale**

**totalmente d'accordo**

1. \_\_\_\_\_ Per sentirmi meglio (ad esempio, felice/contento/sollevato/di buon umore), cerco di guardare le cose da una prospettiva diversa.
2. \_\_\_\_\_ Tengo i miei sentimenti per me.
3. \_\_\_\_\_ Per non starci male (ad esempio, essere triste/in collera/di cattivo umore), cerco di guardare le cose da una prospettiva diversa.
4. \_\_\_\_\_ Quando sono contento/felice, cerco di non farlo notare.
5. \_\_\_\_\_ Quando devo affrontare una situazione difficile, cerco di considerarla da una prospettiva che mi aiuti a stare calmo/a.
6. \_\_\_\_\_ Controllo le mie emozioni non esprimendole.
7. \_\_\_\_\_ Cambiare il modo di pensare ad una situazione, mi aiuta a sentirmi meglio.
8. \_\_\_\_\_ Cerco di controllare i miei sentimenti provando a cambiare il modo di considerare la situazione in cui mi trovo.
9. \_\_\_\_\_ Se provo sentimenti negativi, faccio attenzione a non esprimerli.

10. \_\_\_\_\_ Cambiare il modo di pensare ad una situazione, mi aiuta a non starci male.

***Difficulties in Emotion Regulation Scale (DERS)***

Ti preghiamo di indicare per ognuna delle seguenti affermazioni quanto spesso coincidono con il tuo stato d'animo, facendo un segno (X) sul numero che meglio corrisponde.

MAI	QUALCHE VOLTA	CIRCA LA METÀ' DELLE VOLTE	LA MAGGIOR PARTE DELLE VOLTE	SEMPRE
1	2	3	4	5

1. I miei sentimenti mi sono chiari	1	2	3	4	5
2. Presto attenzione al modo in cui mi sento	1	2	3	4	5
3. Le mie emozioni mi sembrano opprimenti e fuori dal mio controllo	1	2	3	4	5
4. Non ho nessuna idea di quello che provo	1	2	3	4	5
5. Ho difficoltà a dare un senso ai miei sentimenti	1	2	3	4	5
6. Sono attento/a ai miei sentimenti	1	2	3	4	5
7. So esattamente quello che provo	1	2	3	4	5
8. Mi interessa quello che provo	1	2	3	4	5
9. Sono confuso/a riguardo a quello che provo	1	2	3	4	5
10. Quando sono turbato/a riconosco le mie emozioni	1	2	3	4	5
11. Quando sono turbato/a mi arrabbio con me stesso/a per quello che sto provando	1	2	3	4	5
12. Quando sono turbato/a mi imbarazza sentirmi così	1	2	3	4	5

13. Quando sono turbato/a ho difficoltà a concludere un lavoro	1	2	3	4	5
14. Quando sono turbato/a divento fuori controllo	1	2	3	4	5
15. Quando sono turbato penso che rimarrò in quello stato a lungo	1	2	3	4	5
16. Quando sono turbato penso che finirò col sentirmi molto depresso/a	1	2	3	4	5
17. Quando sono turbato penso che i miei sentimenti siano legittimi e importanti	1	2	3	4	5
18. Quando sono turbato/a ho difficoltà a concentrarmi su altre cose	1	2	3	4	5
19. Quando sono turbato/a mi sento fuori controllo	1	2	3	4	5
20. Quando sono turbato/a riesco a concludere quello che sto facendo	1	2	3	4	5
21. Quando sono turbato/a mi vergogno di me stesso per quello che sto provando	1	2	3	4	5
22. Quando sono turbato/a so che alla fine troverò un modo per sentirmi meglio	1	2	3	4	5
23. Quando sono turbato/a mi sento come se fossi debole	1	2	3	4	5
24. Quando sono turbato/a mi sento come se potessi mantenere il controllo dei miei comportamenti	1	2	3	4	5
25. Quando sono turbato/a mi sento in colpa per quello che sto provando	1	2	3	4	5
26. Quando sono turbato/a ho difficoltà a concentrarmi	1	2	3	4	5
27. Quando sono turbato/a ho difficoltà a controllare i miei comportamenti	1	2	3	4	5
28. Quando sono turbato/a penso che non ci sia nulla che io possa fare per sentirmi meglio	1	2	3	4	5
29. Quando sono turbato/a mi innervosisco con me stesso/a per quello che sto provando	1	2	3	4	5

30. Quando sono turbato/a comincio a sentire dei sentimenti molto negativi verso di me	1	2	3	4	5
31. Quando sono turbato/a credo che crogiolarmi in quello stato sia l'unica cosa che posso fare	1	2	3	4	5
32. Quando sono turbato/a perdo il controllo dei miei comportamenti	1	2	3	4	5
33. Quando sono turbato/a ho difficoltà a pensare a qualsiasi altra cosa	1	2	3	4	5
34. Quando sono turbato/a prendo tempo per comprendere come mi sento veramente	1	2	3	4	5
35. Quando sono turbato/a ci vuole molto tempo per sentirmi meglio	1	2	3	4	5
36. Quando sono turbato/a le mie emozioni mi sembrano opprimenti	1	2	3	4	5

### *Emozioni attribuite a Memoria1*

Ti chiediamo di concentrarti a fondo sul ricordo che hai della fine di una relazione affettiva.

Adesso scegli un evento specifico di cui conservi il ricordo e di questo evento indica:

1. un titolo che rappresenti il tuo ricordo:

2. l'età che avevi al momento dell'evento

3. il luogo in cui l'evento si è verificato

Adesso, pensando a questo episodio, ti chiediamo di scegliere la/e emozione/i legata/e al tuo ricordo (puoi sceglierne solo una o quante ne desideri) tra quelle elencate nella lista che segue ponendo una X accanto ad essa/e:

Sorpresa	
Vergogna	
Orgoglio	
Felicità	
Commozione	
Rabbia	
Soddisfazione	
Colpa	
Tristezza	
Sollievo	
Paura	
Tranquillità	

***Emozioni attribuite a Narrazione***

Rispetto a ciò che ci hai raccontato, ti chiediamo di scegliere la/e emozione/i che vi associ (puoi sceglierne solo una o quante desideri) tra quelle elencate nella lista che segue ponendo una X accanto ad essa/e:

Sorpresa	
Vergogna	
Orgoglio	
Felicità	
Commozione	
Rabbia	

Soddisfazione	
Colpa	
Tristezza	
Sollievo	
Paura	
Tranquillità	

*Regolazione emotiva di stato*

<b>Ora vorrei che tu facessi riferimento a poco fa, al momento in cui HAI RACCONTATO IL TUO RICORDO e vorrei che ti concentrassi proprio sul racconto, su quello che hai provato mentre raccontavi ...</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>
Mi interessa sapere se, mentre raccontavi, ti è venuto in mente un modo diverso di riconsiderare le cose che ti sono successe, se le hai viste da un altro punto di vista		
Ti sono venuti in mente aspetti nuovi, che magari prima non ti erano venuti in mente?		
Hai trovato qualcosa di positivo nella tua storia mentre la raccontavi? Una sorta di “morale”, un insegnamento?		
Mentre raccontavi, sei riuscito a dire come ti sentivi? Pensi di aver espresso tutto quello che provavi?		
C'è qualcosa che magari hai voluto tenere per te?		
Hai avuto qualche difficoltà a parlare di te, a raccontare un pezzo della tua vita e le emozioni che hai provato?		

*Narrazione –Life Story Coherence Scale*

<p>ORIENTAMENTO</p>	<p>La narrazione introduce:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) i personaggi principali</li> <li>2) un contesto temporale</li> <li>3) un contesto sociale</li> <li>4) un contesto individuale specifico</li> <li>5) descrive le circostanze che servono per l'azione</li> <li>6) un introduzione</li> <li>7) il luogo</li> </ol>	<p>Scala Likert 0-7 (Si assegna un punto per ciascun item presente, se manca si assegna zero).</p> <p>0-1 molto basso</p> <p>2 basso</p> <p>3 abbastanza basso</p> <p>4 neutra</p> <p>5 abbastanza alto</p> <p>6 alto</p> <p>7 molto alto</p>
<p>STRUTTURA</p>	<p>La narrazione presenta :</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) un evento di avvio</li> <li>2) una risposta interna a questo evento (un obiettivo, piano, pensiero, sentimento)</li> <li>3) un tentativo per raggiungere un obiettivo</li> <li>4) realizzare un piano</li> <li>5) porre rimedio ad una crisi</li> <li>6) risolvere uno stato di disequilibrio emotivo</li> <li>7) la conseguenza</li> </ol>	<p>Scala Likert 0-7 (Si assegna un punto per ciascun item presente, se manca si assegna zero).</p> <p>0-1 molto basso</p> <p>2 basso</p> <p>3 abbastanza basso</p> <p>4 neutra</p> <p>5 abbastanza alto</p> <p>6 alto</p> <p>7 molto alto</p>



INFLUENZA	<p>La narrazione:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) rivela qualcosa del narratore</li> <li>2) ciò che i fatti sopra descritti significano per il narratore</li> <li>3) la narrazione utilizza dichiarazioni esplicite di sentimento in modo da creare un tono affettivo</li> <li>4) un significato emotivo</li> <li>5) utilizza tensione, dramma, umorismo, pathos per comunicare e sottolineare il punto valutativo</li> </ol>	<p>Scala Likert 0-5 (Si assegna un punto per ciascun item presente, se manca si assegna zero)</p> <p>0 molto basso</p> <p>1 basso</p> <p>2 abbastanza basso</p> <p>3 neutra</p> <p>4 abbastanza alto</p> <p>5 alto / molto alto</p>
INTEGRAZIONE	<p>La narrazione:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) comunica informazioni in modo integrato</li> <li>2) esprime il significato delle esperienze descritte nel contesto della più ampia storia di vita</li> <li>3) Discrepanze, contraddizioni e incoerenze sono infine risolte</li> <li>4) la narrazione riconcilia tutti gli elementi in ultima analisi</li> </ol>	<p>Scala Likert 0-4 (Si assegna un punto per ciascun item presente, se manca si assegna zero)</p> <p>0 molto basso</p> <p>1 basso</p> <p>2 neutra</p> <p>3 abbastanza alto</p> <p>4 molto alto</p>

### *Valutazione del comportamento dell'ascoltatore*

Rispetto alla storia che hai appena raccontato, ti chiediamo di fornirci alcune informazioni rispetto alla persona a cui l'hai raccontata. Puoi attribuire ad ogni affermazione che segue un punteggio da 1 a 5, dove 1 significa che sei completamente in disaccordo e 5 che sei completamente d'accordo con quanto scritto, come segue sotto:

Completamente d'accordo

Completamente in disaccordo

1 -----2-----3-----4-----5

Ho percepito che il mio interlocutore era interessato alla mia storia	1	2	3	4	5
Ho sentito il mio interlocutore attento a ciò che raccontavo	1	2	3	4	5
Ho pensato che il mio interlocutore fosse distratto da altri pensieri	1	2	3	4	5
Il mio interlocutore mi guardava negli occhi mentre parlavo	1	2	3	4	5
Il mio interlocutore si è immedesimato nelle emozioni della mia storia	1	2	3	4	5
Chi mi ha ascoltato ha interagito con il mio racconto facendomi domande	1	2	3	4	5
Credo che il mio interlocutore abbia riconosciuto l'importanza del mio racconto	1	2	3	4	5
Mi sono sentito accolto dal mio interlocutore mentre raccontavo la mia storia	1	2	3	4	5

### ***Emozioni attribuite a Memoria2***

La scorsa volta ti abbiamo chiesto di concentrarti su un ricordo particolare relativo alla fine di una relazione affettiva.

Pensa nuovamente all' evento specifico di cui ci hai parlato e di questo evento indica:

1. un titolo che rappresenti il tuo ricordo

2. l'età che avevi al momento dell'evento

3. il luogo in cui l'evento si è verificato

Adesso, pensando a questo episodio, ti chiediamo di scegliere la/e emozione/i legata/e al tuo ricordo (puoi sceglierne solo una o quante desideri) tra quelle elencate nella lista che segue ponendo una X accanto ad essa/e

Sorpresa	
Vergogna	
Orgoglio	
Felicità	
Commozione	
Rabbia	
Soddisfazione	
Colpa	
Tristezza	
Sollievo	

Paura	
Tranquillità	

## Strumenti del secondo studio

### *Emozioni attribuite a Memoria1*

Ti chiediamo di concentrarti a fondo sul ricordo che hai di un episodio che ti ha fatto soffrire accaduto durante il periodo delle scuole superiori. Questo episodio può riguardare i rapporti con gli insegnanti, con i tuoi compagni, la scuola, lo studio, e così via.

Di questo evento indica:

1. un titolo che rappresenti il tuo ricordo:

2. l'età che avevi e la classe che frequentavi al momento dell'evento:

### *Spiacevolezza del ricordo*

Se oggi ci ripensi, quanto è ancora spiacevole il tuo ricordo da 1 a 5? (1 = per niente spiacevole, 5 = tantissimo spiacevole)

1-----2-----3-----4-----5

Per niente

Poco

Abbastanza

Tanto

Tantissimo

### *Frequenza del racconto del ricordo*

Quante volte lo hai raccontato fino ad oggi? (Sottolinea la tua risposta)

Mai

Poche volte (es: 2-3 volte)

Abbastanza

Tante volte

Tantissime volte

Adesso, pensando a questo episodio, ti chiediamo di scegliere la/e emozione/i legata/e al tuo ricordo (puoi sceglierne solo una o quante ne desideri) tra quelle elencate nella lista che segue ponendo una X accanto ad essa/e:

Sorpresa	
Vergogna	

Orgoglio	
Felicità	
Commozione	
Rabbia	
Soddisfazione	
Colpa	
Tristezza	
Sollievo	
Paura	
Tranquillità	

***Regolazione emotiva di stato***

Qui di seguito, ti chiediamo di rispondere ad alcune domande relative al momento in cui hai narrato il tuo ricordo. Concentrati esclusivamente su quel momento e, per ciascuna di queste domande, esprimi il tuo grado di accordo.

- 1) Mentre narravi, ti è venuto in mente un modo diverso di riconsiderare le cose che ti sono successe o di vederle da un altro punto di vista.

1 -----2-----3-----4  
 NO                    PIÙ NO CHE SÌ                    PIÙ SÌ CHE NO                    SÌ

- 2) Mentre narravi, ti sono venuti in mente aspetti nuovi che prima non ti erano venuti in mente

1 -----2-----3-----4  
 NO                    PIÙ NO CHE SÌ                    PIÙ SÌ CHE NO                    SÌ

- 3) Mentre narravi, hai trovato qualcosa di positivo, una “morale” o un insegnamento, nella tua storia

1 -----2-----3-----4  
NO                    PIÙ NO CHE SÌ                    PIÙ SÌ CHE NO                    SÌ

4) Mentre narravi, sei riuscito/a a dire come ti sentivi e pensi di aver espresso tutto quello che provavi

1 -----2-----3-----4  
NO                    PIÙ NO CHE SÌ                    PIÙ SÌ CHE NO                    SÌ

5) Mentre narravi, c'è qualcosa che hai voluto tenere per te

1 -----2-----3-----4  
NO                    PIÙ NO CHE SÌ                    PIÙ SÌ CHE NO                    SÌ

6) Mentre narravi, hai avuto difficoltà a parlare di te, a raccontare un pezzo della tua vita e le emozioni che hai provato

1 -----2-----3-----4  
NO                    PIÙ NO CHE SÌ                    PIÙ SÌ CHE NO                    SÌ

### *Valutazione del comportamento dell'ascoltatore*

In relazione al ricordo che hai appena raccontato, ti chiediamo di fornirci alcune informazioni rispetto alla persona a cui l'hai raccontato. Puoi attribuire ad ogni affermazione che segue un punteggio da 1 a 5, dove 1 significa che sei completamente in disaccordo e 5 che sei completamente d'accordo con quanto scritto, come segue sotto:

Completamente d'accordo

Completamente in disaccordo

1 -----2-----3-----4-----5

Ho percepito che il mio interlocutore era interessato alla mia storia	1	2	3	4	5
Ho sentito il mio interlocutore attento a ciò che raccontavo	1	2	3	4	5
Ho pensato che il mio interlocutore fosse distratto da altri pensieri	1	2	3	4	5
Il mio interlocutore si è immedesimato nelle emozioni della mia storia	1	2	3	4	5
Chi mi ha ascoltato ha interagito con il mio racconto facendomi domande	1	2	3	4	5
Credo che il mio interlocutore abbia riconosciuto l'importanza del mio racconto	1	2	3	4	5
Mi sono sentito accolto dal mio interlocutore mentre raccontavo la mia storia	1	2	3	4	5
Ho sentito che il mio interlocutore mi è stato d'aiuto nel modo in cui mi ha ascoltato	1	2	3	4	5
Ho sentito che il mio interlocutore era sintonizzato con le mie emozioni	1	2	3	4	5



## **Ringraziamenti**

Di questo cammino porterò dentro tante parole, ma anche tantissime immagini silenziose. Una fra tutte, l'aula delle lezioni del martedì, con i suoi finestroni aperti su Firenze. Da un lato, la meraviglia della cupola del Brunelleschi, il suo essere monumento perfetto dell'ingegno umano; tutto intorno, i tetti gialli e spigolosi delle case, i balconi pieni di rampicanti, i panni stesi al sole; dall'altro lato, le colline di Fiesole, con la sua torre al centro, come un occhio vigile, attento, che un giorno di Luglio mi ha ricordato di quanto sia importante tenere lo sguardo sollevato verso le cose più alte, e più belle.

Con me porto anche la gratitudine per le persone che mi hanno accompagnato, e qui voglio esprimerla.

Il primo ringraziamento va al Professor Smorti, perché di questo percorso ricorderò i suoi racconti e i suoi insegnamenti, trasmessi da una scrivania all'altra, sotto lo sguardo buono di Bruner, le vignette su Piaget e la filastrocca colorata di Rodari.

Grazie alla Professoressa Tani, per quel giorno in estate in cui mi ha mostrato una possibilità, un principio di futuro non ancora considerato, che piano piano è diventato un progetto che sto ancora scrivendo.

Ringrazio i Professori conosciuti in questi tre anni, anche quelli più distanti dai miei campi di interesse; da ciascuno ho sempre imparato qualcosa, e l'insegnamento più grande è stato proprio questo: appassionarsi al sapere umano ci rende persone più ricche e più aperte.

Grazie alle due Professoresse che hanno revisionato la mia tesi, la Professoressa Corsano e la Professoressa Pasupathi, perché hanno guardato al mio lavoro con uno sguardo profondo e attento, cogliendone appieno gli obiettivi, riconoscendo e apprezzando l'impegno alla base e restituendone un'immagine più che positiva.

Grazie a Barbara e Valentina, per esserci state sempre, tra i banchi dell'Altana, e non solo. Questa strada non sarebbe stata così bella se non l'avessi condivisa con loro.

Grazie ai colleghi, a quelli più grandi, a quelli più piccoli, occhi tutti diversi ma tutti appassionati, ticchettii di tasti o penne silenziose, insieme eravamo un concerto di suoni disuguali eppure in armonia.

Grazie a Yura, per quei caffè sulle panchine di San Salvi e perché abbiamo continuato a bussarci anche quando anche quei caffè sembravano un'impresa impossibile.

Grazie al mio lab, a Chiara che è stata la prima ad accogliermi raccontandomi tutte le storie di questo piccolo grande mondo; a Benedetta, Eleonora e Roberta con cui ho iniziato un nuovo percorso, tra i desideri dei bambini e la voglia di viaggiare.

Grazie a Roberta, Martina, Giulia, Elena, Francesca e Ludovica che mi hanno aiutato nel concretizzare i due studi: con il loro contributo, i miei progetti di ricerca dalla carta hanno preso vita tra le aule della Torretta, raccogliendo quanti più studenti possibili, alla continua ricerca di ricordi.

Grazie a chi ho lasciato 11 anni fa a 800 km di distanza, ma che in realtà non ho lasciato mai: mamma, papà e le sorelle – dove sarei senza tutto il loro entusiasmo? - i miei nipoti – stiamo crescendo insieme - i miei nonni meravigliosi – da loro ho imparato l'Amore - i miei migliori amici di sempre e per sempre – qualcuno rimasto lì, qualcuno da qualche altra parte, ma tutti presenti all'appello quando serve.

Grazie a Davide e a Nina, sono la mia casa.

E l'ultimo grazie va a Salt Lake City, a quel pezzetto di vita che ho vissuto in una parentesi di due mesi: non credevo che una delle mie paure più grandi si sarebbe trasformata nelle esperienze più belle mai fatte.

*Non sapremo mai quanto siamo alti, finché non ci viene chiesto di alzarci. (E. Dickinson)*