

MANUALI E MONOGRAFIE DI PSICOLOGIA GIUNTI

Questo volume vuole rispondere in primo luogo all'esigenza di comprendere che cosa sia l'empatia e quali siano i processi cognitivi ed emotivi che mediano la condivisione delle emozioni degli altri. Attraverso un'analisi della letteratura sull'argomento, viene proposto un modello complesso e multidimensionale dell'empatia e del suo sviluppo, sostenuto e discusso alla luce di ricerche originali realizzate dalle autrici stesse. In tale modello l'empatia, intesa come esperienza affettiva di condivisione, risulta mediata da processi cognitivi sempre più complessi e da una crescente differenziazione tra sé e altro. Si configurano così forme diverse di empatia che, pur comparando in tempi diversi lungo lo sviluppo, possono in seguito coesistere. Vengono quindi discussi non solo gli effetti socialmente positivi che derivano dalla capacità empatica, ma anche i rischi che la persona può correre nel condividere le emozioni altrui. È all'interno di questo dibattito che si colloca l'analisi delle possibilità di educazione dell'empatia.

Il testo si rivolge agli studenti, che vi troveranno non solo spunti per la riflessione teorica e la ricerca ma anche occasioni di ripensare alla loro esperienza di vita. È diretto anche agli educatori e a quanti si occupano di relazioni umane come invito a riflettere sulla propria esperienza professionale per meglio comprenderla ed indirizzarla.

ISBN 88-07-21286-X



9 788809 212862

C.M. 34128 - M

Prezzo L. 34.000

MANUALI E MONOGRAFIE DI PSICOLOGIA GIUNTI

SILVIA BONINO,
ALIDA LO COCO, FRANCA TANI

EMPATIA

I PROCESSI DI CONDIVISIONE
DELLE EMOZIONI

Presentazione di
Norma Deitch Feshbach

EMPATIA
BONINO, LO COCO, TANI

GIUNTI

Il presente lavoro è da attribuire agli autori in parti uguali

PROPRIETÀ LETTERARIA
Nessuna parte di questo libro può essere riprodotta
senza il consenso scritto dell'editore

ISBN 88-09-21286-X
© 1998 Giunti Gruppo Editoriale, Firenze

PRESENTAZIONE

Questo volume affronta lo studio dell'empatia, costruito che – come è noto – si riferisce al fare esperienza di e al condividere lo stato d'animo di un individuo da parte di un altro individuo.

Nella psicologia contemporanea l'empatia ha assunto un particolare rilievo in parte per l'interesse che il concetto in quanto tale suscita, in parte per effetto delle conoscenze acquisite in campi di ricerca ad essa contigui come quelli delle emozioni, del pensiero morale e del comportamento prosociale.

L'attenzione per questa tematica è stata inoltre accelerata dalla constatazione del ruolo chiave che l'empatia svolge nell'area dell'intelligenza sociale, della competenza sociale e dei programmi di training per l'apprendimento delle abilità sociali destinati all'infanzia e condotti sia a casa sia nelle istituzioni educative.

Il concetto di empatia non è nuovo. Storicamente esso ha svolto un importante ruolo nello sviluppo del pensiero estetico e filosofico. Inoltre, l'utilizzo che ne è stato fatto in psicologia clinica ha consentito di arricchire le conoscenze circa la funzione che l'empatia gioca nella relazione psicoterapeutica. L'attenzione della psicologia della personalità, di quella dello sviluppo, di quella sociale ed educativa per lo studio del processo empatico è più recente. Attualmente si sta assistendo ad un risveglio di interesse per l'aspetto empirico dell'empatia e dei cosiddetti comportamenti empatici.

Il volume scritto da Silvia Bonino, Alida Lo Coco e Franca Tani rappresenta uno sforzo in questa direzione e fa il punto sui recenti sviluppi nello studio dell'empatia in modo organico e ragionato.

Gli Autori trattano l'empatia inquadrandola in un contesto sia teorico che empirico e applicativo. L'orientamento da loro utilizzato è quello multidimensionale e riconosce pienamente l'apporto delle componenti cognitive, affettive e sociali nella definizione di empatia. Tale approccio influenza l'apparato concettuale del lavoro ed ispira i criteri che vengono proposti per la misura dell'empatia.

Quest'ultimo punto, proprio in virtù della natura interna ed inferenziale del processo empatico, si dimostra un compito cruciale oltretutto critico. Bonino, Lo Coco e Tani assolvono questo compito con originalità concettuale e raffinata metodologia, offrendo utili suggerimenti a chi volesse fare ricerca in questa area.

Il modo con cui gli Autori trattano i correlati dell'empatia, sia quelli cognitivi che quelli affettivi e sociali, ha inoltre un considerevole valore euristico e dovrebbe stimolare nuovi studi sia in Italia che in altri paesi. La bibliografia che il volume presenta è completa, precisa e puntuale e può essere di grande aiuto per tutti coloro che volessero intraprendere lo studio di tale argomento.

Gli Autori trattano inoltre gli aspetti clinici ed educativi dell'empatia. Essi operano un'importante distinzione fra il processo empatico ed il meccanismo dell'introiezione/proiezione connettendoli però in un unico quadro teorico.

Il capitolo sugli aspetti educativi presenta i risultati dell'utilizzo dell'empatia nei programmi di training e la valutazione che di essi può essere fatta. L'enorme potenzialità contenuta in tali programmi è esaminata anche nel capitolo conclusivo che affronta le direzioni attuali di ricerca nonché le inevitabili limitazioni di un campo di studio come questo il cui progresso dipende in parte da quello delle aree limitrofe: emozioni, comportamento prosociale, sviluppo.

L'empatia, così come il comportamento prosociale, è una caratteristica significativa dell'uomo. Per questo è un campo in evoluzione che abbisogna di continui aggiornamenti empirici e concettuali e di approcci longitudinali. Bonino, Lo Coco e Tani in questo volume ci offrono una panoramica dello stato corrente della ricerca sull'empatia sottolineandone limiti e potenzialità. Il loro lavoro incoraggia altri sforzi di ricerca in questa area ed offre un sostanziale contributo agli studi in questo campo.

NORMA DEITCH FESHBACH

Riferimenti bibliografici

- FESHBACH N. (1978), «Studies on empathic behavior in children». In B.A. Mahey (Ed.), *Progress in experimental personality research* (vol. 8, pp. 1-47), Academic Press, New York.
- FESHBACH N. (1995), «Parent empathy: A key element in the mother-child relationship». In S. Reifel (Ed.), *Advances in early education and day care* (vol. 7, pp. 3-26), JAI Press, Greenwich, Conn.
- FESHBACH N. (1997), «Empathy: The formative years. Implications for clinical practice». In A.C. Bohart e L.S. Greenberg (Eds.) *Empathy reconsidered. New directions in psychotherapy* (pp. 33-59), American Psychological Association, Washington, D.C.

INTRODUZIONE

L'interesse degli psicologi per lo studio dell'empatia ha radici lontane. Il termine è stato impiegato fin dagli inizi del secolo per indicare quella particolare condizione esperienziale che gli individui vivono quando "sentono dentro" le emozioni di un'altra persona. Il suo uso si è diffuso rapidamente in differenti campi del sapere psicologico ed ha attraversato teorie e ricerche che riguardano la personalità, la psicoterapia, lo sviluppo, le relazioni sociali.

Questo incrocio di interessi, se da un lato ha reso intellettualmente affascinante l'analisi del costruito, dall'altro ne ha segnato in modo saliente la storia. La possibilità di un impiego così ampio, in domini spesso distanti, ha fatto sì che il concetto di empatia assumesse di volta in volta connotazioni leggermente diverse. Si è rivelato, pertanto, difficile formulare una definizione univoca ed esaustiva, valida per tutti i contesti di applicazione, così come è risultato estremamente controverso misurare una tale capacità. Allo stesso tempo, si è dimostrato contraddittorio esplorare la relazione fra la responsabilità empatica ed altri aspetti del comportamento umano teoricamente ad essa collegati.

Il nodo centrale del problema è, comunque, rappresentato dalla "impalpabilità" della dimensione empatica, costituita da livelli interconnessi che giocano e si ricombinano fra cognizioni ed affetti, rielaborazioni di vissuti personali e di sentimenti sociali, consapevolezza

dei confini del proprio sé e accoglimento emotivo dell'altro. A differenza di molti altri costrutti psicologici, l'empatia non è una condotta né si evidenzia attraverso manifestazioni comportamentali specifiche. Essa si configura come un sentire vicario che "esplosa" all'interno della persona, la presenza del quale può probabilmente essere inferita dalla qualità delle attenzioni che l'individuo empatico rivolge ai suoi simili e dalle modalità delle sue relazioni interpersonali.

L'empatia appare così una chiave di lettura dei rapporti umani. "Provare dentro" ciò che l'altro sente in una data circostanza mette, infatti, il soggetto in grado di dispiegare aiuto, conforto, comprensione, supporto. La caratteristica di essere uno stato non direttamente accessibile, ma significato all'esterno da comportamenti positivi, ha determinato una certezza diffusa che, al di là delle divergenze teoriche e dei dibattiti scientifici, ha sempre accompagnato lo studio dell'empatia: la certezza che la capacità di saper condividere i sentimenti altrui rappresenti uno dei meccanismi più importanti che contribuiscono a regolare le relazioni sociali, la comunicazione umana, lo scambio fra simili. In un mondo che restringe gli spazi della solidarietà, della tolleranza e della diversità, essere capaci di leggere gli affetti degli altri e di rispondere in sintonia consente di modulare il livello della propria esperienza sociale ed apre luoghi mentali ed affettivi all'incontro, alla disponibilità, all'ascolto.

Nei paesi di lingua anglo-americana, la ricerca sull'empatia è ad uno stadio molto avanzato. In Italia essa è ancora agli inizi, seppure i contributi teorici ed empirici siano già di notevole spessore. Daniel Goleman nell'introduzione italiana al suo libro *Intelligenza emotiva* (1996) fa notare come anche nel nostro Paese siano già evidenti i segni di corrosione del tessuto sociale che nel Nord America hanno prodotto tensioni, conflitti e malesseri emozionali. Il suggerimento dell'autore è quello di praticare una misura preventiva che si basa su un'educazione orientata al rispetto, alla cooperazione, alla sensibilità verso gli altri. Nonostante l'Italia non sia ancora, fortunatamente, ai livelli di violenza e competitività delle metropoli statunitensi, è pur vero che alcuni episodi di violenza o di gratuita conflittualità recentemente avvenuti – valga per tutti il caso dei sassi lanciati dai cavalcavia delle autostrade – fanno riflettere sulla necessità di scegliere una via in cui gli aspetti della mente e del cuore – come li definisce Goleman – si integrino per dare vita ad una "grammatica emozionale" capace di ridurre gli spazi del disordine patologicamente aggressivo e di ampliare, invece, quelli della sfera empatica e dei legami sociali.

Questo libro rappresenta lo sforzo di presentare organicamente le questioni teoriche ed i contributi empirici che hanno scandito fino ad oggi lo studio e l'analisi dell'esperienza empatica: uno sforzo finalizzato a costruire un modello teorico multidimensionale, grazie anche alle ricerche originali realizzate dalle stesse autrici.

Il primo capitolo è dedicato all'esame delle grandi questioni su cui si è costruita nel tempo la storia del costrutto stesso e alla presentazione di un modello teorico evolutivo. Il secondo capitolo affronta il tema delle misure dell'empatia, passando in rassegna gli strumenti e le prove che sono state finora messe a punto nel tentativo di valutare la responsabilità empatica. Il terzo ed il quarto capitolo trattano la relazione fra l'empatia ed alcuni altri concetti che la letteratura ha individuato come precursori e mediatori, di natura cognitiva e affettiva, della capacità di condivisione empatica. Il quinto capitolo esamina gli esiti comportamentali e, infine, il sesto capitolo sottolinea la necessità di educare all'empatia attraverso appositi programmi ed addestramenti.

Il libro si rivolge innanzi tutto agli studenti. Siamo convinte, infatti, che la trasformazione dei comportamenti e dei pensieri, l'adozione di un linguaggio degli affetti passi soprattutto e primariamente attraverso la conoscenza e la riflessione su ciò che si impara. Allo stesso tempo però esso si rivolge anche a coloro che, a diverso titolo, sono interessati ad approfondire il tema dell'empatia, nei suoi aspetti teorici, metodologici ed applicativi.

Questo libro ha una caratteristica che vorremmo fortemente sottolineare. Esso è il frutto di un lavoro collettivo delle autrici, che si è tradotto in un testo unitario, e non nella semplice giustapposizione, come spesso avviene, di contributi singoli. In questo senso, esso ha costituito anche per le autrici un'esperienza speciale, una sorta di "laboratorio empatico" in cui i momenti di confronto sull'elaborazione concettuale e sulla scrittura hanno rappresentato spazi di apertura, di confronto, di accettazione, di dialettica. In una parola, di arricchimento personale e di crescita comune. Ci preme sottolineare questo aspetto perché pensiamo che la comunità scientifica debba cominciare a riflettere su quanto sia importante agire ciò di cui si discute, in special modo quando ciò tocca i rapporti umani e la convivenza civile.

Nel libro, come si è detto, sono anche presentati i resoconti di una serie di ricerche in cui l'empatia è il tema centrale; esse hanno potuto essere condotte grazie ai finanziamenti concessi sia ad un

progetto triennale di interesse nazionale – MURST-40% dal titolo «Aspetti empatici e cooperativi della relazione sociale in età evolutiva» – sia a progetti MURST-60% finanziati dalle università locali, sia infine a finanziamenti del CNR negli anni 1991, 1992, 1993.

Parte dei risultati di queste stesse ricerche sono stati presentati in vari convegni internazionali – a Groningen, nel 1992, alla 6° *European Conference on Personality*; a Bonn, nel 1993, alla 6° *European Conference on Developmental Psychology*; ad Amsterdam, nel 1994, al 13° *Meeting of the International Society for the Study of Behavioural Development*; a Cracovia, nel 1995, alla 7° *European Conference on Developmental Psychology* – e nazionali: a Roma nel 1993 all'8° *Congresso Nazionale della Divisione di Psicologia dello Sviluppo*.

Infine, a Norma e a Seymour Feshbach va il più affettuoso ringraziamento delle autrici per l'incoraggiamento ed i preziosi suggerimenti da loro offerti nel corso di questo lavoro.

SILVIA BONINO, ALIDA LO COCO, FRANCA TANI

CAPITOLO PRIMO

Un modello multidimensionale di empatia

1. Introduzione

Il termine empatia appartiene al lessico colto, e non compare in tutti i dizionari della lingua italiana. Tra quelli che lo registrano, le definizioni sono diverse, se pure con alcune similarità:

«Fenomeno per il quale il soggetto tende a proiettare se stesso nella struttura osservata e a identificarsi in una sorta di comunione affettiva»
[Battaglia, *Grande dizionario della lingua italiana*, UTET, Torino, 1995].

«Fil.: Supposta fusione emotiva tra il soggetto e l'oggetto della conoscenza nel campo delle scienze umane. Psic.: Capacità di capire, sentire e condividere i pensieri e le emozioni di un altro in una determinata situazione»
[Zingarelli, *Vocabolario della lingua italiana*, Zanichelli, Bologna, 1995].

«La capacità di partecipare o di avere un'esperienza vicaria dei sentimenti, delle intenzioni o delle idee e talvolta dei movimenti di un'altra persona, al punto di eseguire con il corpo movimenti che li rispecchiano»
[Webster's *Third New International Dictionary*, 1971 (nostra traduzione)].

Nel linguaggio comune, al termine empatia vengono attribuiti significati quali compartecipare, saper condividere gli stati d'animo degli altri e le loro sofferenze, saper aiutare, saper comprendere. Si tratta di significati abbastanza ampi e spesso non molto precisi, che

hanno comunque a che fare con la capacità di saper comprendere ciò che gli altri provano, di condividere i loro stati d'animo, sia negativi che positivi, di saper alleviare la loro sofferenza.

In realtà, anche quando non conoscono il termine "empatia", le persone comprendono bene che cosa significhi condividere le emozioni altrui, immedesimarsi in ciò che gli altri provano. Questa comprensione deriva certamente dal fatto che l'empatia è un'esperienza di tutti nella vita quotidiana. Non esiste infatti relazione sociale significativa che non comporti empatia, e gli esempi possono essere molti. La mamma che consola il proprio bambino riesce a comprendere grazie all'empatia ciò che egli sta provando, anche se il piccolo non sa ancora parlare ed anche se la relazione è fortemente asimmetrica: da una parte un adulto, dall'altra un neonato. L'adulto che partecipa alla sofferenza, oppure alla gioia, di un proprio amico usa la capacità di condivisione empatica, anche se spesso non sa spiegare la propria reazione in questi termini. L'innamorato che si sintonizza in modo immediato con lo stato d'animo della persona che ama senza bisogno di usare molte parole - talvolta senza usarle affatto - dimostra una grande capacità di empatizzare. Lo sconosciuto che si prende pena di una persona ferita che incontra per strada dimostra di saper condividere la sua sofferenza. Gli esempi potrebbero moltiplicarsi, ma questi accenni sono sufficienti per comprendere la rilevanza e la frequenza dell'esperienza empatica nella vita di ogni giorno.

Molti altri esempi di empatia vengono dalle professioni che comportano, per la loro stessa natura, una quotidiana vicinanza con le persone sofferenti, unita allo sforzo per alleviarne il dolore: il lavoro di infermieri, medici, psicologi, operatori sociali richiede la capacità di fare proprie, se pure in maniera controllata, le emozioni degli altri. Senza questa capacità la distanza con il paziente è troppo grande e rischia di compromettere non solo l'aiuto, ma addirittura lo stesso riconoscimento dell'altro come persona umana. Le accuse, non certo infrequenti, dei pazienti che si sentono trattati come oggetti, e non come persone, ben chiariscono che cosa succede quando l'empatia viene bandita dalla relazione terapeutica.

Spesso il termine empatia viene assimilato e confuso con altri, ad esso vicini o simili, che sono in uso nella vita quotidiana, e talvolta anche nella stessa letteratura psicologica. Si avvicinano infatti al significato del termine empatia, e designano esperienze ad essa legate, parole come simpatia, compassione, pietà, che definiscono stati psicologici vicini ma pur sempre differenti dall'esperienza empatica.

2. L'origine del termine

Riteniamo perciò indispensabile, per comprendere l'uso attuale del termine empatia nella letteratura psicologica, ed in particolare per comprendere le difficoltà connesse alla sua definizione ed al suo studio nella moderna psicologia dello sviluppo, esaminare, se pure brevemente, la storia di questo termine nella psicologia del nostro secolo. Se la prospettiva storica è utile per comprendere qualunque argomento, essa è particolarmente necessaria per un argomento complesso e difficile come quello dell'empatia. Solo un'analisi storica permette di comprendere le diverse accezioni che via via il termine ha assunto in psicologia, nell'ambito delle numerose correnti che se ne sono occupate. In sintesi, la prospettiva storica è l'unica in grado di aiutarci a capire perché il termine sia ancora oggi di difficile definizione e di ancor più difficile studio (Wispe, 1987).

Il termine *empathy* (in italiano *empatia*) venne coniato da Titchener nel 1909, come traduzione del termine tedesco *Einfühlung* (*sentire dentro*), che era stato utilizzato nella seconda metà del secolo scorso da alcuni autori a proposito del godimento estetico. A partire da tale ambito filosofico, l'interesse per l'empatia si era diffuso a quello della psicologia, dove Lipps (1905) aveva dato una formulazione più psicologica al concetto di *Einfühlung*. Egli aveva sottolineato che il piacere estetico consiste sì nel godere di un oggetto esterno, ma non risiede nell'oggetto, bensì nel soggetto stesso. *Einfühlung* implica che chi osserva un certo gesto in un'altra persona proietti se stesso sull'altra persona e provi perciò ciò che l'altro sta provando, manifestando la tendenza ad imitare il suo stesso gesto. Gli oggetti dell'esperienza estetica, così come i sentimenti delle persone, sono dunque sentiti, compartecipati, e non solo osservati. Troviamo qui alcuni concetti interessanti, che sono cruciali anche per la ricerca contemporanea. Anche se la definizione di Lipps sembra più vicina a quello che viene oggi definito contagio emotivo, e non empatia cognitivamente mediata, è significativa l'enfasi che egli pone sull'aspetto squisitamente affettivo dell'empatia. Si tratta di un aspetto che successivamente è spesso passato in secondo piano, e che la ricerca contemporanea ha invece rivalutato.

Titchener ritenne che il termine più adatto a tradurre *Einfühlung* fosse la nuova parola *empatia*, da lui coniato sulla base del greco *empathia* e della sua similarità con il termine simpatia. L'autore applicò tale termine sia al rapporto con gli oggetti che alla relazione

sociale, sottolineando la tendenza naturale a "sentire dentro" una situazione o una persona, con la conseguente tendenza all'imitazione dell'emozione compartecipata. Tale tendenza mimetica si concretizza nel tradurre attraverso l'espressività del proprio corpo (ad esempio con la postura) l'espressività che il soggetto legge nell'oggetto. Ad esempio, l'impressione fisiognomica di schiacciamento, data da una colonna gravata dal peso di un architrave, viene espressa dall'osservatore mimando inconsapevolmente lo sforzo della colonna, vale a dire assumendo la postura caratteristica di un corpo sotto sforzo.

La capacità di fare propria l'esperienza di un'altra persona era d'altronde già stata descritta ed analizzata da Freud a proposito dell'identificazione isterica. Freud aveva chiarito (1899) che per mezzo di tale tipo di identificazione i pazienti riescono ad esprimere nei loro sintomi le esperienze delle altre persone ed a soffrire ciò che gli altri soffrono. L'identificazione isterica non è semplice ed esteriore imitazione, bensì appropriazione profonda di ciò che l'altro vive, sulla base del riconoscimento inconscio di una comune esperienza emotiva, in genere di natura sessuale.

L'esperienza di condivisione era quindi ben nota agli psicoterapeuti, ed è proprio in ambito clinico che, a partire dalla prima definizione di empatia, il concetto è stato ampiamente utilizzato, trovando un terreno fecondo per l'approfondimento. L'attenzione si è spostata dalla condivisione dei vissuti altrui, caratteristica dell'identificazione isterica, alla relazione tra il paziente ed il terapeuta, ed al ruolo svolto dall'empatia in tale relazione. Rogers in particolare (1959; 1975) l'ha considerata una modalità indispensabile nel rapporto terapeutico, la quale consente di entrare nel mondo di un'altra persona senza giudicarla. Anche Kohut (1959; 1984) ha posto l'empatia al centro della relazione terapeutica, considerandola la modalità attraverso la quale il terapeuta accede al mondo psicologico del paziente. Empatia ed introspezione sono per questo autore gli aspetti essenziali dell'osservazione psicoanalitica: senza empatia si registrano solo gli aspetti fisici di un movimento o di un'azione, ma non se ne può comprendere il significato psicologico. Più in generale, l'empatia è per questo autore una capacità innata che permette a tutte le persone umane di comprendere gli stati psicologici degli altri; essa è perciò diversa sia dalla simpatia sia dalla compassione o dall'intuizione. Kohut (1971) ha sottolineato anche la funzione dell'empatia nel creare il legame tra le persone; si tratta di un tema che è stato ripreso dalla recente ricerca psicologica, in particolare nello studio della relazione madre-bambino.

Anche nell'ambito degli studi della psicologia sociale e della personalità gli studiosi hanno manifestato grande interesse per l'empatia fin dagli anni Trenta. Allport (1937), in particolare, pur ritenendo che la natura dell'empatia fosse in buona parte ancora sconosciuta, ha sottolineato soprattutto la tendenza all'imitazione motoria delle posture e delle espressioni facciali degli altri, riallacciandosi così ai primi studi sull'argomento. Anche in Murphy (1947) si ritrova la stessa enfasi sull'aspetto fisico ed espressivo della partecipazione empatica, ritenuta un'esperienza sostanzialmente affettiva di condivisione: in conseguenza della diretta "apprensione" dello stato mentale di un'altra persona e del suo vissuto, l'osservatore vive ed esprime anche a livello motorio le stesse emozioni dell'altro.

Ciò che accomuna gli studi clinici e quelli degli psicologi sociali e della personalità è dunque una concezione fondamentalmente affettiva dell'empatia, considerata un'esperienza di condivisione emotiva. Tale concezione si smorza invece a partire dagli anni Sessanta, che vedono peraltro un diffondersi dell'interesse per l'empatia anche nella psicologia dello sviluppo (Wispé, 1987). Lo sforzo di comprendere i processi che mediano l'adesione empatica, unito a quello di trovare valide scale di misurazione, porta infatti a spostare l'attenzione sugli aspetti più cognitivi di tale esperienza. Nella letteratura sull'empatia compaiono così termini di tipo maggiormente cognitivo, che riguardano la capacità di assumere la prospettiva ed il ruolo di un'altra persona. Inizia una grande fioritura di studi, che comporta però, allo stesso tempo, anche un rischio di dispersione sia sul piano teorico che metodologico. Come avremo modo di approfondire nei capitoli seguenti, con il termine empatia vengono infatti via via identificati fenomeni diversi, che vanno dalla capacità di riconoscimento delle emozioni altrui e dall'assunzione della prospettiva dell'altro al comportamento di aiuto e di soccorso. È questo il quadro nel quale si inseriscono i contributi della ricerca attuale.

Questa breve analisi ci mostra che nel corso di questo secolo il concetto di empatia è stato considerato da punti di vista assai differenti, che hanno focalizzato l'attenzione ora sul contagio emotivo e sull'imitazione motoria automatica, ora sugli aspetti cognitivi, ora sugli aspetti sociali, ora sulla condivisione affettiva. Ne è nata una babele delle lingue e delle definizioni, nella quale si è sovente persa di vista la natura complessa e multidimensionale del fenomeno. Per queste ragioni i ricercatori più attenti hanno cercato, soprattutto negli ultimi anni, di ricomporre un quadro teorico che rendesse

ragione della complessità del fenomeno, delle sue diverse modalità di espressione, dei processi cognitivi ed emotivi che lo mediano. Grazie a questi contributi, è possibile oggi tentare di delineare un modello di empatia che ne spieghi la complessità e le sue modificazioni lungo lo sviluppo. È quello che cercheremo di fare nelle prossime pagine, partendo dalla presentazione, inizialmente a grandi linee, del modello che guida le nostre ricerche, per poi prenderne in esame in modo più particolareggiato la dimensione evolutiva.

Prima di fare questo, occorre però chiarire la differenza tra i termini empatia e simpatia, talvolta usati impropriamente come sinonimi. Il termine *Einfühlung*, coniato da Titchener, evidenzia bene la differenza tra le due condizioni. L'empatia riguarda infatti il "sentire dentro" lo stato emotivo di un altro, vale a dire il condividere l'emozione dell'altro al punto che essa diventa, se pure in modo vicario, la propria emozione. La distanza tra le persone si riduce in questo caso a tal punto che chi empatizza fa proprie le emozioni altrui (Strayer e Roberts, 1997a). Sulla base di queste considerazioni, con un ritorno al significato originale, la letteratura recente riserva il termine empatia alla condivisione dello stato affettivo di un'altra persona. Come ha però evidenziato Davis (1994), osservare l'emozione di un'altra persona può dare luogo a reazioni affettive che non sono soltanto di tipo empatico. Tra queste si colloca appunto la simpatia, che può essere definita come un "sentire con" o, meglio ancora, un "sentire per" un'altra persona (Eisenberg e Strayer, 1987; Eisenberg e Fabes, 1991). La simpatia non implica la condivisione del sentire altrui ed il viverne vicariamente la stessa emozione, anche se sovente i due fenomeni sono collegati e la simpatia è una conseguenza dell'empatia (Eisenberg e Strayer, 1987). La simpatia, in quanto orientamento emotivo verso un'altra persona, implica invece il provare interesse, sollecitudine oppure preoccupazione e dispiacere nei confronti degli altri. Questo orientamento verso l'altra persona si fonda sull'accettazione del suo vissuto e del suo comportamento. Ad esempio, se una persona prova simpatia per la rabbia che un altro esprime a causa di un torto subito, ciò significa anzitutto che essa giudica tale reazione legittima e comprensibile. Tale accettazione può tradursi in sollecitudine verso l'altro oppure in preoccupazione per le sue eventuali azioni, ma non nel condividere in modo vicario la rabbia dell'altro, come invece avviene nel caso della condivisione empatica. Allo stesso modo, provare simpatia per qualcuno che si è comportato in modo pavido non implica provare la sua stessa paura, ma valutare in modo benevolo la paura dell'altro,

tenuto conto delle circostanze, ed agire sollecitamente nei suoi confronti.

3. L'empatia come condivisione affettiva: verso un modello multidimensionale

Un aspetto sul quale vi sono stati negli ultimi trent'anni notevoli divergenze e confusioni, sia teoriche che terminologiche, riguarda la natura dell'empatia, ed in particolare se essa debba essere considerata un'esperienza affettiva oppure cognitiva. Per gli autori che per primi se ne sono occupati, come Titchener, così come per le teorizzazioni più significative e più recenti, l'empatia è intesa sostanzialmente come capacità di condivisione affettiva. Al contrario molti autori, soprattutto nei decenni passati, hanno considerato l'empatia prevalentemente come la capacità cognitiva di immedesimarsi negli altri, di mettersi dal loro punto di vista e di comprendere perciò il loro modo di valutare una situazione. Tale diverso orientamento nel modo di concepire l'empatia può essere ricondotto allo sforzo di identificare i processi cognitivi che mediano, sia nel bambino che nell'adulto, la capacità di uscire da se stessi per condividere, in modo differenziato, lo stato emotivo di un'altra persona. Il tentativo, peraltro necessario, di comprendere questi processi di mediazione ha portato molti autori nel corso di questi ultimi cinquant'anni ad enfatizzare il ruolo degli aspetti cognitivi dell'empatia che, per quanto rilevanti, non sono tuttavia in grado di qualificarla da soli. Si è così spesso rischiato di perdere di vista la globalità dell'esperienza empatica.

Ne è risultata una concezione prevalentemente cognitiva, nella quale l'empatia sovente è stata confusa con alcuni dei processi di mediazione in essa implicati, e con alcuni prerequisiti che la rendono possibile. Si possono citare, come esempi di tale concezione, gli studi di Borke (1971; 1973; 1975), che identificano l'empatia con la capacità di riconoscimento delle emozioni altrui e con la capacità di assumere il ruolo dell'altro (*role taking*). Tale concezione cognitiva dell'empatia ha portato all'uso del termine "cognizione empatica" (*empathic cognition*), in linea con una precisa tendenza della psicologia dello sviluppo contemporanea, soprattutto in ambito anglosassone, a privilegiare gli aspetti cognitivi nello studio delle emozioni. È esempio di questa concezione un recente lavoro di Bruchkowsky (1992) che studia lo sviluppo della capacità dei bambini di compren-

dere lo stato emotivo di un'altra persona in funzione dei desideri e delle aspettative degli altri.

In realtà il termine "cognizione empatica", così come quello di "empatia cognitiva" – contrapposto a quello di "empatia emotiva" – appare, a nostro avviso, del tutto fuorviante ed improprio. Esso confonde infatti i processi che sono implicati nell'empatia con l'empatia stessa e contribuisce ad aumentare la confusione linguistica e concettuale intorno a questo termine. Come abbiamo precisato anche in altra sede (Bonino, 1995a), si tratta di una confusione comprensibile solo negli studi più datati sull'empatia, ma che appare oggi del tutto ingiustificata. Come cercheremo di dimostrare, l'empatia è sempre un'esperienza emotiva, poiché richiede in ogni caso una condivisione di affetti, se pure con un diverso grado di sofisticazione nella mediazione cognitiva.

A partire dagli anni Ottanta, le teorizzazioni più approfondite hanno rivalutato la natura sostanzialmente affettiva dell'empatia. Non a caso si tratta di autori – in particolare Hoffman (1982a; 1984; 1987) e Strayer (1987a) – che considerano l'empatia in una prospettiva evolutiva. Lungo lo sviluppo si manifestano infatti diverse forme di empatia, e si modificano i tipi di mediazione cognitiva. Nella teorizzazione di Hoffman, uno dei più importanti studiosi dell'argomento, l'empatia viene definita come un processo di attivazione emotiva appropriato e consonante con quello di un'altra persona. Gli aspetti cognitivi rivestono in questo modello un'importanza cruciale, ma non qualificano di per sé l'esperienza empatica. I diversi tipi di mediazione cognitiva consentono l'attivazione di differenti forme di empatia. La mediazione cognitiva permette infatti una progressiva distinzione tra sé e altro da sé, che si traduce nella capacità di esperire forme di empatia sempre più differenziate, sempre meno egocentriche, sempre più basate sulla capacità di prendere in considerazione il punto di vista dell'altro. L'empatia è però definita non dai processi cognitivi che permettono la differenziazione e l'assunzione del punto di vista dell'altro, bensì dalla capacità di condivisione affettiva (vedi il box 1).

Anche Strayer (1987a; 1989; 1993) ha analizzato con puntualità lo sviluppo delle diverse forme di empatia. In questo modello l'empatia è considerata una risposta affettiva, concordante con le emozioni di un'altra persona e con la situazione che essa vive, la quale comporta differenti mediatori cognitivi che configurano diversi tipi di esperienza empatica. Il contagio emotivo, attraverso l'imitazione

Box 1 – Il modello evolutivo di Hoffman (1982a) può essere riassunto nello schema seguente (Hoffman, 1987), che delinea lo sviluppo dell'empatia in relazione ai processi implicati.

- I. MODALITÀ DI ATTIVAZIONE AFFETTIVA DI TIPO EMPATICO, CHE POSSONO OPERARE SINGOLARMENTE O IN MODO COMBINATO
 - Automatiche, non volontarie:
 - reazione circolare primaria
 - imitazione motoria
 - condizionamento e associazione diretta
 - Di più alto livello cognitivo:
 - associazione mediata attraverso il linguaggio
 - mettere se stessi al posto di un altro
- II. SVILUPPO DEL SENSO COGNITIVO DEGLI ALTRI
 - fusione sé-altro
 - permanenza dell'oggetto: l'altro è un'entità fisica distinta da sé
 - assunzione della prospettiva dell'altro (*perspective taking*): l'altro ha stati interni indipendenti
 - identità personale: l'altro ha esperienze che vanno al di là della situazione immediata, ha una propria storia, una propria identità
- III. LIVELLI EVOLUTIVI DI EMPATIA, IN RELAZIONE AI PUNTI I E II
 - empatia globale
 - empatia egocentrica
 - empatia per i sentimenti di un altro
 - empatia per l'esperienza di un altro al di là della situazione immediata, per le sue condizioni generali, per le prospettive future
 - empatia per interi gruppi sociali

motoria e l'assenza di una differenziazione tra sé e altro, è esempio di una condivisione affettiva in cui la mediazione cognitiva è pressoché nulla; questo tipo di condivisione può realizzarsi a tutte le età. Le altre forme di empatia sono mediate da differenti tipi di valutazione cognitiva e possono essere ordinate in termini di complessità crescente. Nello specifico, queste forme sono mediate cognitivamente da un diverso modo di rappresentare sia la situazione in cui l'altro è coinvolto, sia il vissuto dell'altro. Nelle forme meno complesse prevale la focalizzazione sull'evento, e la condivisione empatica è una risposta di tipo parallelo, provocata per via associativa; infatti la situazione di cui si è testimoni si collega ad una propria, personale,

Box 2 – Secondo Strayer (1987; 1989; 1993) l'empatia è sostanzialmente una reazione affettiva, mediata da diversi processi cognitivi, di crescente complessità. L'andamento evolutivo può essere così schematizzato:

EMPATIA	PROCESSI
Per condivisione parallela:	focalizzazione sull'evento esterno e minima focalizzazione sulla persona
Per condivisione partecipatoria:	focalizzazione sul vissuto dell'altra persona

Sulla base dei colloqui con i bambini, Strayer ha individuato sei diversi livelli di spiegazione dell'esperienza empatica:

1. Non viene fornita alcuna ragione rilevante per spiegare la propria condivisione empatica.
2. Si fa riferimento soltanto all'evento esterno.
3. Il riferimento è alla persona stimolo in quanto inserita in uno specifico contesto.
4. Vi è associazione esplicita con la propria esperienza.
5. Si fa riferimento all'esperienza della persona stimolo ed ai suoi sentimenti.
6. Si fa esplicito riferimento al *role taking*, vale a dire all'essersi messi nei panni dell'altro.

Gli studi di Strayer (1989; 1993) indicano che vi è, dalla fanciullezza alla prima adolescenza, un aumento dell'empatia in relazione all'aumento della focalizzazione sull'esperienza interna delle persone osservate. Nei bambini di 5 anni prevale la rappresentazione dell'evento e della persona in quanto inserita in una certa situazione. Nei bambini di 7 anni cominciano a comparire l'associazione con la propria esperienza e la rappresentazione dell'esperienza dell'altro. Nei ragazzi di 13 anni prevalgono la rappresentazione dell'esperienza dell'altro ed il *role taking*.

simile esperienza. Le forme più complesse di empatia configurano invece una risposta di tipo partecipatorio, focalizzata sull'esperienza interna dell'altra persona, e basata sulla capacità di valutare l'esperienza altrui in modo differenziato ed accurato.

Come vedremo parlando dei metodi, Strayer ha elaborato una misura multidimensionale dell'empatia, che considera questi diversi tipi di mediazione cognitiva e le differenti forme di condivisione empatica ad essi corrispondenti (*Empathy Continuum*: EC). Dal punto di vista concettuale, il modello di Strayer configura un interes-

Box 3 – Secondo Feshbach l'empatia può essere definita come la capacità di condividere l'esperienza affettiva di un'altra persona. Si tratta di una definizione che integra le componenti emotive con le capacità di comprensione sociale. Secondo l'autrice (Feshbach *et al.*, 1983, p. 3), le componenti essenziali dell'empatia possono essere così riassunte e definite:

1. *Il riconoscimento e la discriminazione dei sentimenti.* La capacità di utilizzare informazioni significative per etichettare ed identificare le emozioni.
2. *L'assunzione della prospettiva e del ruolo dell'altra persona.* La capacità di comprendere che le altre persone possono vedere ed interpretare le situazioni in modo differente; la capacità di assumere ed esperire il punto di vista di un altro.
3. *La responsività emotiva.* La capacità di esperire ed avere coscienza delle proprie emozioni.

te tentativo di considerare sia i processi cognitivi che il grado di condivisione affettiva, e di esaminare il loro andamento lungo lo sviluppo (vedi il box 2).

Anche Feshbach (1982) propone una concezione dell'empatia primariamente affettiva, secondo la quale l'empatia può essere definita come la capacità di condividere l'esperienza affettiva di un'altra persona. L'autrice sottolinea che questa definizione integra le componenti emotive con le capacità di comprensione sociale. La teorizzazione di Feshbach è per altro meno chiara nel distinguere i processi cognitivi che mediano l'empatia dall'empatia stessa. Essa parla di "componenti" dell'empatia: la responsività emotiva è considerata uno dei componenti indispensabili, allo stesso modo del riconoscimento delle emozioni e della capacità di assumere il punto di vista dell'altro (vedi il box 3). Come abbiamo già evidenziato altrove, la nozione di capacità non appare del tutto convincente nel rendere conto di aspetti dell'empatia che, più che un astratto "sapere", o anche un concreto "saper fare", sembrano riflettere una condizione ed uno stato interiore di apertura, di disponibilità, di ricettività e permeabilità affettiva (Bonino e Caprara, 1994).

Recentemente Davis (1994) ha proposto un più ampio modello teorico che considera l'empatia in modo multidimensionale e che delinea un quadro completo delle diverse reazioni che possono risultare dall'osservare una situazione in cui un'altra persona vive un'emozione. Davis ha inoltre dedicato particolare attenzione a distinguere i diversi processi di mediazione cognitiva dell'empatia. Questi ultimi possono essere di crescente complessità, come è evidenziato nel box 4.

Box 4 – Lo schema che qui riportiamo, tratto da uno più ampio proposto da Davis (1994), mostra i diversi processi che mediano la condivisione empatica.

PROCESSI NON COGNITIVI

- Reazione circolare primaria
- Imitazione motoria (*motor mimicry*)

PROCESSI COGNITIVI SEMPLICI

- Associazione condizionamento classico
- Etichettamento (*labelling*)

PROCESSI COGNITIVI AVANZATI

- Associazioni mediate dal linguaggio
- Reti cognitive complesse
- Assunzione di ruolo (*role taking*)

Si può perciò concludere che la teorizzazione recente, saldandosi con i primi studi sull'argomento, considera l'empatia un'esperienza sostanzialmente affettiva di condivisione. Eisenberg e Strayer (1987, p. 5) così sintetizzano l'attuale definizione di empatia: «una risposta emotiva che è provocata dallo stato emotivo o dalla condizione di un'altra persona, e che è congruente con lo stato emotivo o la situazione dell'altro». È questa la concezione che guida il nostro lavoro ed il modello che andremo delineando nelle pagine seguenti, dove cercheremo di evidenziare come la persona empatica non solo comprende, ma anche condivide e partecipa. Questa partecipazione non si esaurisce nella mera condivisione cognitiva, ma comporta un sentire comune; senza almeno un barlume di risonanza emotiva, non vi è empatia.

Considerare l'empatia un'esperienza emotiva di condivisione, mediata da processi cognitivi, conduce a ritenerla un fenomeno non unitario né unidimensionale. La condivisione emotiva può infatti presentare diversi livelli di attivazione, caratterizzati da un differente grado di coinvolgimento nello stato emotivo dell'altro. A loro volta, i diversi livelli e tipi di mediazione cognitiva configurano differenti forme di empatia, che comportano diversi gradi di differenziazione tra sé ed altro. Per queste ragioni i modelli appena citati, che considerano l'empatia un'esperienza affettiva di condivisione diversamente mediata da processi cognitivi, sono anche dei modelli multidimensionali in base ai quali non esiste l'empatia, ma esistono diversi tipi di empatia. Del resto, la consapevolezza che i fenomeni interpersonali, per il loro grado di complessità, non possano essere trattati in

modo unitario e unidimensionale si è da tempo fatta strada nella ricerca psicologica, soprattutto grazie agli studi evolutivi. Essi hanno chiarito che non è possibile attribuire etichette terminologiche univoche a fenomeni che presentano al loro interno molteplici sfaccettature e differenziazioni.

Cercheremo, nelle pagine seguenti, di delineare, alla luce della letteratura più recente e delle nostre ricerche sull'argomento, un modello multidimensionale dell'empatia, che renda ragione, in una prospettiva evolutiva, sia dei diversi tipi di adesione empatica, sia dei diversi processi che li mediano. Arriveremo attraverso quest'analisi a proporre un quadro organico delle diverse forme di empatia e della loro comparsa nelle varie età, in relazione allo sviluppo cognitivo, affettivo e sociale.

4. La forma più primitiva di condivisione emotiva: il contagio emotivo

Il punto di partenza della nostra analisi è il contagio emotivo. Con il termine di contagio emotivo raggruppiamo tutte quelle forme di condivisione emotiva immediata ed involontaria, caratterizzate da assenza di mediazione cognitiva. Si tratta di reazioni automatiche agli stimoli espressivi manifestati da un'altra persona: l'emozione è dunque condivisa non in modo vicario, ma in modo diretto. Prima di prendere in esame nello specifico i processi implicati nel contagio, considereremo la funzione che tale modalità ha svolto nel corso della filogenesi, e quella che tuttora svolge nel corso dell'ontogenesi.

L'ipotesi che esista una tendenza innata al contagio emotivo, vale a dire ad assumere in maniera riflessa e cognitivamente non mediata lo stato emotivo di un'altra persona, risale a Darwin (1872), per il quale l'emozione aveva una funzione eminentemente comunicativa e sociale. Secondo Darwin esiste nell'uomo una capacità innata di riconoscimento delle emozioni, unita ad una tendenza altrettanto innata a rispondere automaticamente a queste in modo congruente. In questa prospettiva teorica, ripresa dalla moderna etologia, la ricca espressività delle emozioni – non solo negli animali ma anche nell'uomo – non è soltanto legata adattivamente alle modificazioni fisiologiche collegate all'emozione stessa, ma agisce da segnale che comunica ai congeneri un certo stato emotivo e ne determina il contagio per imitazione automatica. Ad esempio, nel caso della pa-

ura, le modificazioni nella gestualità, nella postura, nelle vocalizzazioni, non servono soltanto a preparare il corpo a far fronte in modo adattivo al pericolo – con l'immobilità oppure con la fuga, a seconda dei casi – ma segnalano in modo automatico agli altri componenti del gruppo il pericolo imminente. La rapidità con cui il contagio emotivo si propaga da un individuo all'intero gruppo svolge una funzione adattiva essenziale, perché permette al gruppo di reagire in modo immediato ai pericoli. Anche gli studi sulla ritualizzazione hanno evidenziato che il contagio emotivo svolge l'importante funzione di unire il gruppo, la famiglia o la coppia: i riti di giubilo delle oche, così come i riti di corteggiamento, bene evidenziano la funzione sociativa della condivisione emotiva (Eibl-Eibesfeldt, 1970; 1979).

L'etologia più recente ha ripreso questi temi, in relazione soprattutto all'uomo, cercando di spiegare il valore adattivo che possono avere il contagio e l'adesione immediata alle emozioni negative, in particolare alle espressioni di dolore e sofferenza. Dal punto di vista dell'individuo, infatti, tale condivisione si traduce in un vissuto di disagio e di sofferenza, vale a dire in emozioni negative che non sembrano svolgere, almeno nell'immediato, alcuna funzione positiva. In realtà gli studi etologici più recenti hanno sottolineato che lo scambio comunicativo è funzionale a comportamenti come la cooperazione, l'altruismo e l'accudimento dei più piccoli e dei più deboli, i quali hanno avuto un ruolo essenziale per lo sviluppo della specie umana, caratterizzata da una stretta ed intensa vita di gruppo. Per queste ragioni lo sviluppo della specie umana e delle sue peculiarità cognitive e comunicative non è spiegabile soltanto in forza della spinta adattiva alla lotta ed alla competizione, in base ad una concezione darwinista tradizionale. Secondo molti autori tale sviluppo sarebbe avvenuto soprattutto grazie alla spinta, altrettanto adattiva, verso una relazione sociale individualizzata e stabile.

Tutto questo implica, sul piano filogenetico, un bagaglio volto a favorire la sensibilità e la capacità di discriminazione dei segnali – anche, e forse soprattutto, quelli di disagio – espressi dagli altri membri della comunità, nonché la tendenza ad alleviare la loro sofferenza. È questa la spiegazione che oggi viene invocata anche per altri stati emotivi complessi, come il senso di colpa, alla cui base vi sarebbe una tendenza filogenetica adattiva, non per l'individuo singolo, ma per il gruppo (Castelfranchi, D'Amico e Poggi, 1994). Secondo alcuni autori, lo sviluppo di tali capacità è connesso allo sviluppo dei legami all'interno della famiglia, vale a dire alla necessità di accudire i piccoli

(Eibl-Eibesfeldt, 1996), esigenza particolarmente impegnativa ed onerosa in un essere come l'uomo che ha, nel regno animale, l'infanzia più lunga. Per quanto riguarda l'argomento che stiamo trattando, gli studi etologici concordano sull'ipotesi che si sia fissata nel bagaglio filogenetico della specie umana, per il suo valore adattivo, la tendenza a reagire in modo riflesso, automatico ed involontario, ai segnali espressivi dei propri simili (Kitwood, 1990; Paolicchi, 1994). Come vedremo, tale reattività può essere spiegata in modi differenti.

La tendenza universale al contagio emotivo è d'altro canto confermata da numerose osservazioni antropologiche sia sui popoli primitivi che su altri appartenenti alla cultura occidentale (Lorenz, 1978; Scarduelli, 1983). Esistono in tutte le culture delle situazioni particolari, quali sono quelle rituali, che hanno proprio lo scopo di facilitare il contagio e la comunione emotiva dei partecipanti. Il rito esercita infatti anche nell'uomo un forte potere unificante e riesce a sintonizzare i partecipanti sulla stessa tonalità emotiva, grazie alle modalità particolari dell'azione rituale, caratterizzata da ripetizione, esagerazione e semplificazione (Bonino, 1987a). L'enfasi, la ridondanza e la teatralità dell'azione rituale non hanno soltanto lo scopo di fornire un messaggio chiaro e ben visibile, ma realizzano allo stesso tempo una comunione emotiva, attraverso il coinvolgimento in una drammatizzazione che dilaga tra tutti i partecipanti. Non si può essere attori del rito e non esserne contagiati emotivamente; basta pensare a come anche lo spettatore più indifferente si ritrovi, durante una parata, una cerimonia o una festa, a bartere ritmicamente il tempo, sia esso allegro o marziale. Fraisse (1974) ha parlato a questo proposito di vere e proprie "comunioni sociali", suscitate dal ritmo che accompagna, con diverso andamento, sia i riti di legame, sia i riti di aggressività e gioia.

Anche nella quotidianità della vita sociale del mondo occidentale, meno ricco di riti culturalmente codificati, l'uomo utilizza un'ampia gamma di ritualizzazioni personali, sia di legame che di aggressività e di gioia. Tali riti vengono attuati in particolare nelle relazioni familiari, in quelle amorose, nel rapporto con i bambini. Anche queste forme di "riti del quotidiano" sono caratterizzate da una sintonizzazione emotiva automatica, che viene provocata, come nel caso delle ritualizzazioni animali e culturali, da una comunicazione ridondante e semplificata (Bonino, 1987a).

Sono dunque numerose le indicazioni, provenienti da studi sia di tipo etologico che antropologico e psicologico, a favore di una ten-

denza, anche nell'uomo, all'attivazione del contagio emotivo con funzioni sociative. Vediamo ora più nello specifico il contributo degli studi di psicologia dell'età evolutiva, che hanno preso in esame l'ontogenesi dello sviluppo emotivo ed il ruolo svolto dal contagio nella relazione affettiva tra il bambino e l'adulto.

Lo stesso Darwin aveva riportato alcune salienti osservazioni circa il proprio figlio di sei mesi, il quale reagiva con tristezza alla vista del pianto, per altro simulato, della governante:

La sua governante finse di piangere, ed io vidi il suo viso assumere all'istante un'espressione malinconica, con gli angoli della bocca molto abbassati; ora, è ben difficile che questo bambino avesse visto un altro bambino piangere, e mai aveva visto un adulto piangere; io dubito che, a quell'età precoce, avesse riflettuto su questo tema. Pertanto mi sembra che un sentimento innato debba avergli detto che il finto pianto della governante esprimeva dolore; e ciò, attraverso l'istinto simpatetico, provocò dolore [Darwin, 1872, p. 358].¹

Nell'ambito più specifico degli studi psicologici, le osservazioni su questo argomento risalgono agli anni Trenta. In particolare, sono da ricordare i lavori di Bühler (1930) che aveva descritto la concordanza mimica tra il bambino e la madre nei primi mesi di vita. Il *mimetismo affettivo* – termine con il quale egli definisce il contagio – era stato ampiamente descritto e discusso anche dal francese Wallon (1967), autore oggi quasi ignorato dalla letteratura sull'empatia, a prevalente orientamento anglofilo, in questo come in tutti gli altri settori non solo della psicologia dello sviluppo ma più in generale della psicologia. A partire da questi studi fino ai lavori più recenti, stimolati in particolare dalla teoria dell'attaccamento, molti autori, sia in ambito clinico che osservativo, hanno sottolineato la facilità con la quale i bambini rispondono in modo congruente alle emozioni materne e mostrano di condividerle. Ricordiamo soltanto le più recenti teorizzazioni di Stern sulla sintonizzazione emotiva (1985) e di Trevarthen sulla intersoggettività (1993). Le sintonizzazioni emotive avvengono all'interno di ricchi scambi comunicativi tra il bambino e la madre, o chi si prende cura di lui (Bonino, 1991). Si realizza così un mimetismo affettivo reciproco, che svolge un ruolo determinante nella relazione di attaccamento. Infatti, l'immediatezza della risposta emotiva facilita la relazione con la madre e rende possibile la precoce attivazione di sistemi affettivi com-

¹ Notiamo che Darwin utilizza qui il termine "simpatetico" per definire ciò che noi oggi chiameremmo empatico.

plici (Stern, 1985). Nella prospettiva dell'attaccamento, la precoce disposizione del bambino a condividere in modo riflesso gli stati emotivi materni svolge un ruolo indispensabile per la formazione del legame sociale e fa parte del bagaglio biologico che facilita nel bambino la formazione di un rapporto individualizzato con una figura significativa (Bowlby, 1971).

In realtà, la capacità del bambino di cogliere le emozioni altrui e di aderirvi immediatamente non riguarda soltanto la madre e gli adulti che si prendono cura di lui; essa è stata da tempo osservata anche nei confronti degli altri bambini. È nota a questo proposito la reazione di pianto del neonato nell'udire il pianto di un altro bambino (Hoffman, 1987; Eisenberg e Strayer, 1987). Si tratta dunque di una disposizione più generalizzata, non limitata alla relazione con l'adulto, anche se in tale relazione essa trova naturalmente una più ricca espressione.

Nell'ambito più specifico degli studi sull'empatia, Hoffman (1987) ha ricondotto il contagio alla condizione di fusione, o quanto meno alla mancanza di una chiara separazione tra sé e l'altro. Hoffman parla a questo proposito di *empatia globale*², che compare assai prima che il bambino abbia acquisito la consapevolezza che gli altri sono entità fisiche distinte da sé. Come abbiamo accennato, si tratta di una concezione che era stata sviluppata in precedenza da Wallon (1967), che aveva considerato il contagio – o mimetismo fisiognomico – nella prospettiva dello sviluppo del sé e della progressiva differenziazione tra sé e altro. Secondo Wallon, tale differenziazione non è mai realizzata in modo stabile e definitivo, ma può in molti momenti ridursi o quasi annullarsi. Il contagio emotivo non è infatti limitato alla prima infanzia, ma può ricomparire in qualsiasi età, tutte le volte che i confini tra sé e l'altro si riducono o addirittura si smarriscono. La folla, la condizione di innamoramento, l'unione mistica, costituiscono altrettanti esempi di situazioni in cui la distanza tra sé e l'altro si riduce e l'esperienza di contagio ricompare. Anche secondo Hoffman (1987), le forme primitive dell'empatia globale possono ricomparire, a certe condizioni, nell'età adulta.

I processi implicati nel contagio sono di tipo automatico, e non comportano alcuna mediazione cognitiva. Due sono stati particolar-

² In accordo con la terminologia più recente, noi preferiamo utilizzare il termine contagio, e riservare quello di empatia alle forme di condivisione emotiva non diretta ma vicaria, mediate da processi cognitivi, se pure inizialmente ancora non molto elaborati. Ci sembra una scelta necessaria, nella babele delle lingue che spesso caratterizza gli studi sull'empatia.

mente studiati: l'imitazione motoria (*motor mimicry*) e la reazione circolare primaria (*primary circular reaction*). Come Davis (1994) opportunamente puntualizza, molta della confusione su questi argomenti deriva dal fatto che questi due processi sono stati spesso confusi con l'esito cui danno luogo, vale a dire l'adesione automatica all'emozione di un'altra persona. In realtà l'imitazione motoria e la reazione circolare primaria sono due processi attraverso i quali si può realizzare il contagio emotivo, ma si differenziano da quest'ultimo. La confusione tra processo ed esito può, nel caso del contagio, essere stata facilitata dal fatto che non esiste nessuna mediazione di tipo cognitivo e volontario. Ciò ha condotto a identificare indebitamente l'imitazione motoria e la reazione circolare con il contagio stesso.

L'imitazione motoria era già stata osservata dai primi studiosi dell'empatia, che anzi identificavano l'empatia proprio con l'automatica assunzione dell'espressione e della postura di un'altra persona. Attraverso l'imitazione infatti il soggetto letteralmente plasma il proprio corpo, sia in senso mimico che posturale, in accordo con l'espressione e la postura dell'altro. Sono note a questo proposito le osservazioni di Allport (1937), il quale ha documentato l'imitazione motoria anche con numerose testimonianze fotografiche (vedi figura 1).

L'imitazione motoria è presente, come abbiamo visto, sia nel neonato e nel bambino sia nell'adulto. Tale imitazione è stata considerata dagli studiosi dell'empatia un processo automatico di rispo-



Figura 1 – La fotografia di Allport ben evidenzia come gli astanti plasmino la loro postura ad imitazione inconsapevole di quella dell'uomo che stanno osservando.

sta alle emozioni altrui, che elicitata a sua volta il contagio emotivo, per un effetto di retroazione. Infatti i movimenti espressivi e posturali assunti dall'osservatore provocano, come effetto di ritorno, un'attivazione emotiva interna (Hoffman, 1984). Il risultato dell'imitazione è così la produzione nell'osservatore di uno stato emotivo simile a quello della persona osservata, senza l'intervento di processi cognitivi di mediazione più elaborati, quali la discriminazione e la rappresentazione dello stato emotivo dell'altro.

La spiegazione del contagio emotivo attraverso il processo dell'imitazione motoria è stata oggetto di rinnovato interesse negli ultimi anni, anche al di fuori degli studi classici sull'empatia, nell'ambito del dibattito sulla teoria della mente e sui suoi precursori. Ci riferiamo in particolare agli studi che hanno esaminato il sorgere, nel bambino, della consapevolezza che gli altri hanno degli stati mentali interni. Alcuni autori hanno ipotizzato che il bambino abbia fin dalla nascita la capacità innata di decodificare gli stati emotivi interni dell'altro – vale a dire la capacità di cogliere direttamente la sua emozione – e la tendenza, altrettanto innata, a compartecipare tali stati emotivi. È questa la posizione di Trevarthen (1993), secondo il quale la persona umana possiede un sistema intrinseco che agisce indipendentemente dalla consapevolezza che l'individuo stesso può avere delle proprie emozioni, capace di rappresentarsi i sentimenti altrui in modo empatico, in relazione ai movimenti espressivi delle persone. Esisterebbe perciò un'intersoggettività innata primaria, e le emozioni sarebbero il ponte naturale tra le menti, in quanto dirette manifestazioni intermentali di motivazioni tra individui.

Tale interpretazione ha, secondo alcuni, il difetto di ipotizzare un diretto accesso agli stati mentali altrui attraverso l'esperienza emotiva fin dall'inizio della vita (Meltzoff e Gopnik, 1995). In realtà, dalla maggioranza degli autori, l'intersoggettività non viene postulata agli inizi della vita, ma vista come il risultato di un processo di sviluppo legato alla relazione con la figura di attaccamento. Come nota Stern (1985), è tra il settimo ed il nono mese che il bambino si rende conto di "avere una mente" e scopre che anche gli altri ce l'hanno, comprendendo che i contenuti di tali menti sono potenzialmente condivisibili. Inoltre, la spiegazione secondo la quale gli stati emotivi altrui vengono direttamente esperiti fin dall'inizio della vita non riesce a rendere ragione del fatto che la discriminazione e la differenziazione delle emozioni – come vedremo meglio nel paragrafo seguente – è assai più tardiva.

Gli studi sulla precoce capacità imitativa del neonato (Meltzoff e Gopnik, 1995), così come l'esistenza dell'imitazione motoria automatica anche nell'adulto, inducono a ritenere che ciò che è primario nel bambino, e più in generale nell'uomo, sia la tendenza ad imitare in modo mimetico l'espressione e la postura dell'altro; nel bambino si tratterebbe in particolare della tendenza ad imitare la madre. Tale imitazione provoca come effetto l'attivazione, nel soggetto che osserva, dell'emozione corrispondente a quella osservata. Il contagio non avviene perciò per diretto accesso all'emozione dell'altro, a cui consegue la condivisione e l'assunzione di un'espressione emotiva congruente, ma, al contrario, attraverso l'imitazione di un'espressione e di una postura simili a quella dell'altro, le quali provocano a loro volta l'attivazione fisiologica. Secondo le stesse parole degli autori, «l'imitazione motiva non dipende dal sapere che la configurazione facciale trasmette l'informazione emotiva e specifica lo stato emotivo sottostante nell'altra persona. Avere imitato, avere conformato il proprio volto all'espressione emotiva, influenzerà poi lo stato emotivo proprio del bambino (come nel caso degli adulti)» (Meltzoff e Gopnik, 1995, p. 82). La postura e l'espressione non solo esprimono ciò che si sente, ma provocano – almeno entro certi limiti – l'emozione corrispondente (Zajonc, Murphy, Inghelart, 1989; Ekman, Levenson, Friesen, 1983). Con un'espressione efficace, possiamo dire che «noi sentiamo ciò che esprimiamo» (Moore, 1987).

La compartecipazione affettiva automatica da parte del bambino degli stati emotivi materni all'inizio della vita, così come il contagio nell'età adulta sono dunque mediati dall'innata tendenza imitativa, che produce una profonda sintonizzazione intersoggettiva. Recentemente alcuni studi sull'imitazione motoria hanno preso in considerazione soprattutto la funzione comunicativa di tale processo (Bavelas *et al.*, 1987). Gli autori citati, pur non distinguendo sempre con la necessaria chiarezza l'imitazione motoria, come mediatore, dal contagio come esito, ritengono che l'imitazione motiva sia parte di un processo comunicativo parallelo ed indipendente. I loro studi sugli adulti indicano infatti che l'imitazione è più pronunciata quando l'osservatore sa che la persona osservata, che egli sta inconsapevolmente imitando, lo può vedere. Ciò starebbe ad indicare che l'imitazione motiva ha anche lo scopo di inviare all'altro, in modo automatico, un messaggio sociativo del tipo: «Sono come te, sento ciò che tu stai sentendo». Come fa notare Davis (1994), questa eventuale funzione comunicativa dell'imitazione motoria non è in contraddi-

zione con una concezione che vede in essa soprattutto un processo che media la condivisione emotiva. Infatti l'imitazione motoria può essersi sviluppata per il suo duplice vantaggio evolutivo: provocare immediatamente il contagio e comunicare contemporaneamente, sempre in modo automatico, che davvero tale condivisione si è realizzata. Il risultato è infatti un rafforzamento della coesione e della sintonizzazione, in conseguenza di tale comunicazione.

Consideriamo ora l'altro processo implicato nel contagio. Con il termine *reazione circolare primaria* Hoffman (1984) ha definito la tendenza del neonato a piangere quando sente il pianto di un altro bambino. Poiché tale risposta non si manifesta in presenza di stimoli sonori di uguale intensità, ma di origine non sociale (Simner, 1971), Hoffman, e con lui molti altri autori (Eisenberg e Strayer, 1987), hanno parlato di un meccanismo innato di risposta. Tale spiegazione è coerente con gli studi recenti sulla presenza di una programmazione biologica a rispondere in modo congruente agli stimoli sociali in genere, in particolare a quelli provenienti dagli adulti che si prendono cura del bambino. Nel caso della reazione automatica al pianto, si tratterebbe sempre di una tendenza imitativa innata, di tipo però più specifico. Ricordiamo che il pianto – insieme al sorridere, seguire, aggrapparsi e succhiare – è stato considerato dai teorici dell'attaccamento (Bowlby, 1971) come uno degli schemi comportamentali preprogrammati, che hanno lo scopo di mantenere la prossimità, il contatto e la protezione con la figura di attaccamento.

In conclusione, nel modello teorico da noi proposto, il contagio si situa all'origine di un continuum lungo il quale si collocano tutte le altre forme di empatia, anche quelle più evolute, caratterizzate da un livello crescente di mediazione cognitiva, di volontarietà, di differenziazione tra sé e altro da sé. Il contagio si differenzia da queste per l'assenza di mediazione cognitiva, ed è per questo motivo che abbiamo preferito non usare a questo riguardo il termine di empatia globale. Riteniamo infatti che il termine empatia vada riservato alle forme differenziate e non automatiche di condivisione. Da quanto è stato fin qui detto risulta chiaro che il contagio emotivo, mediato dai processi automatici che abbiamo indicato, non è limitato alla prima infanzia, pur essendo in essa maggiormente presente. Il contagio può comparire in qualunque momento della vita, anche nell'età adulta, favorito dai momenti rituali, dall'esposizione a forti emozioni (Bonino, 1995a), così come da tutte le situazioni in cui la separazione tra mondo interno e mondo esterno, tra sé ed altro, è meno netta. Esso

può apparire sia al fianco che al posto di altre forme più evolute di empatia, nei livelli genetici in cui queste ultime sono ormai possibili. Da un punto di vista ontogenetico il contagio rappresenta la prima forma di attivazione della condivisione emotiva, e può perciò essere considerato un precursore necessario dei tipi più evoluti di empatia (Draghi-Lorenz, 1995).

5. Le forme più semplici di mediazione cognitiva e l'empatia per condivisione parallela

Passiamo ora a considerare l'empatia vera e propria, mediata da processi cognitivi di differente complessità e di diverso livello di volontarietà. Per affrontare questo argomento, occorre in primo luogo parlare del riconoscimento delle emozioni, che svolge un ruolo essenziale come prerequisito dell'empatia. Per tale motivo, gli studi sulla condivisione empatica hanno preso ampiamente in esame tanto la capacità dei bambini e degli adulti di riconoscere che gli altri vivono degli stati emotivi differenziati dai propri, quanto la correlata capacità di discriminare in modo corretto ed appropriato questi diversi stati emotivi.

Mentre il contagio non implica, come abbiamo più volte ricordato, la discriminazione degli stati emotivi altrui e non comporta la consapevolezza della natura vicaria della propria condivisione, le forme più evolute di empatia richiedono una comprensione ed una discriminazione delle emozioni altrui, correttamente riconosciute e vissute come esterne a sé e come appartenenti ad un'altra persona differenziata.

L'empatia richiede dunque, come prerequisito indispensabile, la capacità di riconoscere in modo differenziato le emozioni di un'altra persona. Si tratta, in parole semplici, di saper riconoscere e discriminare in modo corretto che un'altra persona è allegra, oppure triste, o ancora arrabbiata. Questo riconoscimento è assai meno ovvio e scontato di quanto potrebbe apparire nella vita quotidiana. Esso è il risultato di un processo evolutivo abbastanza complesso, ed implica che l'osservatore sia in grado di comprendere, in primo luogo, che gli altri sono persone differenziate e distinte, le quali possono provare stati emotivi interni, ed esprimerli attraverso vari canali espressivi. Inoltre, il riconoscimento implica la capacità di decodificare in modo corretto l'espressione emotiva altrui, prendendo in considerazione gli indici trasmessi dai diversi canali espressivi (facciali, gestuali, postu-

rali, ed eventualmente anche verbali). Si tratta dunque di una capacità complessa ed articolata, che si sviluppa lungo l'età evolutiva, come approfondiremo meglio nel capitolo terzo.

Feshbach definisce la capacità di riconoscimento delle emozioni altrui sia come il primo componente dell'empatia (Feshbach *et al.*, 1983) che come un prerequisito indispensabile per l'assunzione della prospettiva dell'altro e per la condivisione empatica (Feshbach, 1996). Questo modo di considerare il riconoscimento delle emozioni è quello più diffuso in letteratura, dove esso viene in genere considerato come la capacità indispensabile perché si possa accedere a quelle forme di condivisione cognitivamente differenziata, che possono correttamente essere definite come "empatia".

Già gli studi di Borke fin dagli anni '70 avevano in particolare studiato questo aspetto, mostrando la capacità dei bambini nel riconoscere i diversi tipi di emozioni. Numerosi studi in anni più recenti hanno confermato la precocità con cui i bambini sanno riconoscere e discriminare i diversi tipi di emozione, basandosi sia sull'espressione del volto che su altre modalità espressive (voce, postura, gestualità); essi hanno inoltre evidenziato che i bambini possono utilizzare questa conoscenza per rispondere in modo empatico (Harris, 1989; Dunn, 1988).

La capacità di riconoscere lo stato emotivo di un'altra persona, pur costituendo un importante prerequisito per l'empatia, non definisce tuttavia e non implica di per sé la condivisione empatica. È questo un punto importante da ribadire, perché molte ricerche in passato hanno confuso i due aspetti (Borke, 1971). Il riconoscimento riguarda soltanto la consapevolezza che gli altri hanno stati emotivi, che vengono espressi con modalità espressive differenziate. Numerosi studi indicano invece che nell'età evolutiva la capacità di riconoscimento delle emozioni non si traduce necessariamente in condivisione empatica, ma può dare luogo anche ad indifferenza o a comportamenti lesivi. Ciò porta Harris (1989) a concludere che l'empatia non è necessariamente inclusa nel repertorio del bambino piccolo.

Nell'ambito più specifico degli studi evolutivi sull'empatia, Strayer (1987a; 1989; 1993) e Feshbach (1982) hanno sottolineato che ad una buona capacità di identificare le emozioni non corrisponde sempre la loro condivisione. A questo riguardo, alcuni nostri studi, effettuati sia nel periodo della fanciullezza (Bonino, 1991) che nell'età adulta (Bonino e Giordanengo, 1993), indicano ugualmente che la capacità di riconoscimento delle emozioni non si traduce sempre in

empatia; la prima risulta di regola maggiormente elevata della seconda.

La prospettiva teorica che identifica il riconoscimento delle emozioni con la condivisione empatica non è perciò sostenibile. Essa appare tanto più contraddittoria nel modello di Borke e di tutti quei ricercatori che adottano una prospettiva più cognitiva che emotiva dell'empatia. Tale identificazione infatti potrebbe avere maggiore plausibilità in un modello affettivo dell'empatia, che consideri la condivisione emotiva come diretta conseguenza del riconoscimento delle emozioni. È questa la posizione di Trevarthen (1993) per il quale la persona umana possiede un sistema specifico, che agisce indipendentemente dalla consapevolezza che l'individuo stesso può avere delle proprie emozioni, capace di rappresentarsi i sentimenti in modo empatico rispetto ai movimenti espressivi delle persone. Ma tale interpretazione, plausibile quando si parla del contagio emotivo, non appare più sostenibile, a nostro avviso, nei casi di empatia differenziata e cognitivamente mediata.

I modelli che identificano l'empatia con il riconoscimento delle emozioni non sono in grado di spiegare il fatto che sia l'adulto che il bambino, anche piccolo, possono rimanere indifferenti di fronte all'emozione dell'altro, o possono addirittura utilizzare tale conoscenza per agire contro l'altro, senza alcuna partecipazione empatica. È quanto avviene frequentemente nel caso di emozioni negative, in cui la condivisione può essere fonte di sofferenza. Questa mancanza di empatia può verificarsi anche nel caso di emozioni positive: ad esempio un individuo può essere perfettamente in grado di discriminare un'emozione di gioia in un'altra persona che, ad esempio, ha avuto una promozione sul lavoro, ma non condividerla, ed anzi provare invidia. In questo caso l'invidia può essere il risultato di una complessa valutazione, sia cognitiva che affettiva, in base alla quale il soggetto non accetta di gioire con l'altro che gioisce, perché ritiene che l'altra persona non meriti la promozione, che abbia già avuto troppi favori, che egli stesso avrebbe meritato la promozione al posto suo e così via.

Negli adulti, uno dei meccanismi di difesa più utilizzati, nel caso delle emozioni negative, è la negazione dell'emozione osservata. Le nostre ricerche sul personale sanitario che vive a contatto quotidiano con la sofferenza hanno evidenziato che tali persone utilizzano spesso il meccanismo di difesa della negazione nei confronti delle emozioni degli altri; in concreto essi fanno finta di non riconoscere la sofferen-

za emotiva che gli altri esprimono. Tale cecità non deriva da un'incapacità a discriminare le emozioni degli altri, che è al contrario elevata in condizioni di sicurezza, bensì dal timore di non sapere modulare una condivisione distaccata; chiudere gli occhi di fronte alle emozioni negative diventa allora l'unico modo per evitare che il dolore altrui diventi anche il proprio dolore (Bonino e Giordanengo, 1993).

L'utilizzo di questi meccanismi difensivi evidenzia quanto il riconoscimento delle emozioni non possa essere considerato come un fatto unicamente cognitivo (sapere che cosa un altro prova e perché) ma come un fatto relazionale, ricco di significati affettivi che possono essere intollerabili. È forse questa la ragione – per altro non esplicitata – per cui Feshbach considera il riconoscimento delle emozioni sia un prerequisito che uno dei componenti dell'empatia. Il riconoscimento delle emozioni può infatti essere considerato un requisito nel senso che tale capacità è necessaria ed indispensabile per l'empatia differenziata; esso può però anche essere considerato il risultato di una disponibilità all'apertura all'altro, ad accettare le sue emozioni senza timori e senza negazioni.

Abbiamo fin qui analizzato il ruolo degli stimoli espressivi e l'importanza del loro riconoscimento. C'è da tenere presente, tuttavia, che nella concretezza della relazione sociale agiscono, accanto agli stimoli espressivi, anche quelli situazionali, vale a dire le concrete situazioni che si associano a particolari stati emotivi. Mentre le espressioni emotive dell'altro possono suscitare direttamente un'attivazione emotiva di contagio, la corretta comprensione degli stimoli situazionali richiede un tipo diverso e più complesso di processamento cognitivo. Essi, infatti, possono suscitare una risposta emotiva solo in quanto vengono collegati dal soggetto che osserva, sulla base dell'esperienza passata, ad una situazione emotivamente significativa. Ad esempio, il bambino può reagire empaticamente alla vista di un bambino che cade soltanto quando è in grado di sapere che il fatto di cadere provoca dolore e sofferenza. Tale conoscenza gli può derivare sia dall'osservazione di altre persone (vedere un adulto o un bambino che cadono e che esprimono dolore), sia soprattutto dalla propria esperienza (essere caduto ed avere provato dolore).

Nel riconoscimento delle situazioni e nel collegamento tra la situazione ed un certo stato emotivo sono implicati numerosi processi cognitivi. In particolare, è coinvolta la capacità di attribuire correttamente ad un evento una certa causa. Gli studi sulle attribuzioni

causali hanno evidenziato (Miller, 1985; Battistelli, 1992) che già nelle età prescolari il bambino è in grado di tenere conto di più fattori e di pensare in termini di causalità sia esterne che interne. Anche la capacità di generalizzare ad altre persone una conoscenza, basata sulla propria personale esperienza, costituisce un prerequisito necessario per poter rispondere alle situazioni e non solo alle espressioni altrui. Questa generalizzazione è a sua volta basata sulla precocissima consapevolezza dell'esistenza, negli altri, di processi psichici. Per tutte queste ragioni la capacità di rispondere in modo empatico agli stimoli situazionali, soprattutto se non accompagnati da congruenti stimoli espressivi, è più tardiva.

In una recente ricerca Draghi-Lorenz (1995) ha preso in esame le risposte dei bambini in una situazione in cui gli stimoli espressivi di tristezza venivano separati dagli stimoli situazionali. L'autore ha esaminato tre diverse condizioni sperimentali: nella prima erano presenti sia stimoli espressivi che stimoli situazionali, nella seconda erano presenti solo stimoli espressivi, mentre nella terza erano presenti solo stimoli situazionali. I risultati indicano che nel terzo anno di vita molti stimoli situazionali non sono ancora sufficientemente pregnanti per riuscire a scatenare una reazione empatica, se non sono accompagnati da uno stimolo espressivo. Ciò significa che i bambini a questa età hanno difficoltà a ricondurre gli stimoli situazionali ad uno stato emotivo interno dell'altro, se la situazione non è accompagnata da stimoli espressivi che facilitino il riconoscimento delle emozioni altrui. Questa ricerca ben evidenzia che i processi di elaborazione dell'informazione che i bambini applicano sugli stimoli espressivi e situazionali sono diversi, contrariamente a quanto affermato da Hoffman (1984). Mentre i secondi richiedono un'elaborazione cognitiva più complessa e non forniscono un'indicazione univoca, i primi sembrano essere più facilmente leggibili, grazie all'immediata attivazione emotiva che provocano (Bischof-Köhler, 1989).

Proseguiamo ora nell'analisi dei processi cognitivi che mediano cognitivamente l'empatia. Seguendo la sintesi proposta da Davis (1994) (vedi il box 4 a pag. 18), il primo di tali processi è il condizionamento classico. Come è noto, il condizionamento classico avviene attraverso l'associazione tra uno stimolo neutro ed uno stimolo in grado di produrre una certa reazione per via automatica. Dopo alcune ripetizioni – ed in alcune condizioni dopo una sola associazione – lo stimolo neutro diventa capace, da solo, di produrre la risposta. Per quanto riguarda l'empatia, ciò implica che una persona

osservi le espressioni dello stato emotivo di un altro mentre essa stessa sta provando la medesima emozione. Possiamo fare l'esempio di un bambino che venga sottoposto, insieme ad un altro coetaneo, ad uno stimolo doloroso (un'iniezione), con conseguente reazioni di pianto e di sofferenza. Il bambino si trova, in questo caso, sia a provare il dolore provocato dallo stimolo, sia ad essere testimone delle risposte di sofferenza dell'altro bambino. Questa esperienza provoca un condizionamento che potrà mediare, in futuro, la sua risposta empatica, quando si troverà ad osservare nuovamente un bambino che subisce un'iniezione. Egli condividerà allora la reazione negativa dell'altro attraverso un processo di condizionamento.

Ad un livello cognitivo un poco più evoluto si colloca l'associazione diretta, di cui hanno parlato Hoffman (1984) e Strayer (1987, 1993), la quale comporta un maggiore grado di generalizzazione. Attraverso questa si realizza infatti un'associazione tra gli stimoli espressivi osservati e quelli presenti in una situazione simile vissuta in passato. Nell'associazione diretta, a differenza di quanto avviene nel condizionamento, non è necessario che osservato ed osservatore abbiano vissuto contemporaneamente la stessa esperienza: l'osservatore può collegare, grazie alla memoria, una situazione presente ad una passata, che presenta caratteristiche simili. Ad esempio, le espressioni di dispiacere di un'altra persona possono richiamarci alla mente una situazione che abbiamo vissuto e che ci ha procurato una simile emozione di dispiacere. In modo analogo, il vedere una persona cadere può ricordarci una volta in cui anche noi siamo caduti ed abbiamo sofferto.

Grazie alla plasticità della mente umana, questo processo di associazione è molto flessibile. Gli stimoli e le caratteristiche della situazione osservata che possono, per via associativa, richiamare situazioni simili vissute dall'osservatore sono potenzialmente infiniti ed il loro numero aumenta sempre più lungo il ciclo della vita. Ne consegue che è possibile costruire complesse e sempre più articolate reti di associazioni, che permettono di collegare gli stimoli osservati a situazioni non identiche, ma soltanto simili. Tale collegamento è del tutto individuale, legato com'è alla storia del soggetto ed alle sue vicende; esso può quindi apparire, ad un'altra persona, debole o del tutto incongruo. Non è inoltre necessario che il soggetto si trovi di fronte ad una situazione nella sua totalità: pochi stimoli, significativi per chi osserva, possono bastare per collegare ciò che si vede ad una propria esperienza. In alcune situazioni particolari può bastare anche

uno stimolo solo per scatenare un'associazione complessa. Hoffman fa l'esempio di una ragazza che vede un ragazzo tagliarsi, e reagisce empaticamente con il pianto; la vista del sangue evoca infatti una propria situazione passata di dolore, e dà luogo ad una risposta di condivisione per via associativa. Questa risposta è a tutti gli effetti empatica, e non di semplice contagio. Essa comporta infatti una mediazione cognitiva, vale a dire la valutazione di un certo stimolo (il sangue) e l'associazione di tale stimolo alla propria esperienza (il dolore). Per quanto non di grado elevato, questa mediazione cognitiva comporta una differenziazione tra sé e altro da sé.

Il processo per il quale un certo stimolo acquista particolare significato per la persona, e basta da solo ad inferire che una certa situazione è connessa ad uno specifico stato emotivo, è stato definito da Eisenberg *et al.* (1991) come etichettamento (*labelling*). Ad esempio, la vista del sangue può per alcune persone, attraverso una rete di personali associazioni, essere considerata come il segno di una situazione che provoca molta paura. In realtà ciò può non essere vero per chi è coinvolto, e l'attribuzione di sentimenti di paura all'altro può risultare, in questo caso, profondamente errata.

Ad un livello cognitivamente più elevato, tale associazione non viene attivata solo dalla diretta esposizione del soggetto alla situazione, ma può essere mediata dal linguaggio. Per mezzo della rappresentazione, il linguaggio è infatti in grado di evocare una complessa rete di esperienze, tra loro collegate ed associate. Non è necessario quindi che il soggetto si confronti direttamente con la situazione o con gli stimoli espressivi: ad alcune condizioni, può bastare la descrizione verbale di una situazione per consentire al soggetto di rappresentarsela e per attivare la sua risposta emotiva. Indubbiamente tali associazioni possono venir facilitate dalle abilità retoriche di chi racconta. Da sempre, sia nei racconti della vita quotidiana che in quelli offerti dalla letteratura, sia nei discorsi ufficiali di politici e predicatori che nei titoli ed articoli di giornale, la parola dispiega la sua forte capacità di richiamare per associazione nell'ascoltatore e nel lettore esperienze di diversa natura, rinnovando emozioni e provocando risposte di partecipazione empatica.

A questo proposito una ricerca di Bidoggia e Ciravegna (1995), effettuata con adulti, si è proposta di verificare se gli stimoli espressivi (nel caso specifico l'esposizione ad un video) suscitassero risposte empatiche diverse e maggiori di quelle provocate dal sentire il racconto della stessa vicenda. I risultati hanno mostrato che negli adulti

di buona cultura, abituati ad utilizzare la mediazione linguistica, non si evidenziano differenze significative per quanto riguarda la condivisione empatica. Questo risultato conferma la potente funzione evocatrice della parola e del racconto, almeno in soggetti cognitivamente abili. Ciò non contraddice quanto è stato detto sull'importanza dei reali stimoli espressivi; tali stimoli infatti risultano decisivi soprattutto per il contagio e per le forme meno evolute di empatia.

L'empatia che risulta da questi processi di mediazione cognitiva è stata definita in vario modo, anche se vi è un sostanziale consenso sul tipo di processi cognitivi implicati. Hoffman parla a questo proposito di *empatia egocentrica*, nella quale gli stati interni dell'altro restano di fatto sconosciuti, ed il soggetto tende ad attribuire agli altri lo stato emotivo che egli stesso ha sperimentato in situazioni simili. Nelle diverse forme di associazione diretta, siano esse mediate da stimoli percettivi oppure da segni verbali, la risposta empatica è infatti legata non ad una precisa identificazione delle emozioni e dei vissuti dell'altro, quanto ad un'attivazione emotiva che ha origine nell'esperienza soggettiva dell'osservatore. La risposta emotiva può essere congruente, e realizzare una condivisione con quella dell'osservatore, perché le due emozioni coincidono; la cosa non è così infrequente, dal momento che può facilmente accadere che situazioni simili diano luogo a reazioni emotive simili. Per tornare all'esempio precedente, il sangue può essere segno di una situazione di paura non solo per chi osserva, ma anche per chi vive la situazione: la risposta di paura di chi osserva realizza dunque in questo caso una compartecipazione emotiva. Ma la similarità di risposta, soprattutto in culture fortemente articolate e differenziate, non è affatto scontata, e l'associazione può quindi dar luogo ad una risposta emotiva che non coincide con quella che l'altra persona sta vivendo. Così l'osservatore può reagire con paura, mentre la persona osservata può vivere emozioni di sconforto e di tristezza. In questo caso vi è sì una risposta emotiva di tipo disforico, che non realizza però una compartecipazione con il tipo di emozione provata; la vera e propria condivisione empatica sarà resa possibile, come vedremo, soltanto da una rappresentazione molto differenziata del vissuto dell'altro come differente dal proprio.

L'autrice che negli ultimi anni ha maggiormente approfondito questo aspetto è stata Strayer (1989), secondo la quale nel caso dei livelli cognitivamente meno complessi si può parlare di una *risposta parallela* all'emozione dell'altro, sollecitata dalla situazione osservata,

e dall'associazione tra quest'ultima e la propria esperienza. L'attenzione non è perciò rivolta al vissuto interiore della persona osservata (ad esempio alle sue personali reazioni di fronte ad un evento, quale la morte di una persona cara) quanto all'evento che la persona osservata sta vivendo (la morte della persona cara) ed all'associazione tra questo evento e la propria esperienza (l'aver sperimentato a propria volta la morte di una persona cara). Possiamo anche definire questo tipo di empatia come *basata sull'evento*, perché cognitivamente mediata dalla rappresentazione dell'evento.

Le due definizioni, quella di Hoffman e quella di Strayer, sono complementari. Entrambe chiariscono quanto l'empatia con limitata mediazione cognitiva e con scarsa differenziazione tra sé e l'altro, quale quella per condizionamento ed associazione, realizzi una condivisione centrata più sul soggetto che sull'altro. Non vi è infatti una reale partecipazione all'emozione dell'altro, quanto una risposta appunto parallela ed egocentrica. Si potrebbe quasi dire, estremizzando, che in questi casi la condivisione empatica è casuale, poiché è il risultato della similarità tra gli esseri umani, e perciò della buona probabilità che, almeno in certi contesti, le risposte degli individui a situazioni simili siano anch'esse simili. Rimane però un ampio margine di errore, nell'eventualità che la risposta emotiva dell'osservatore sia in parte o del tutto incongruente con quella della persona osservata. È evidente che questo errore può avere conseguenze gravi sulle azioni che la persona può decidere di attuare per aiutare l'altro; tali azioni infatti, per quanto bene intenzionate, non potranno risultare di valido aiuto per l'altra persona.

Come Hoffman e Strayer hanno più volte ribadito, le forme di empatia cognitivamente meno evolute possono coesistere con quelle più evolute. I nostri studi indicano che anche negli adulti esistono molte forme di empatia di tipo parallelo, non ancora mediate da una rappresentazione dello stato interno dell'altro, ma soltanto da una focalizzazione sull'evento, che si impone all'osservatore per il suo potere evocativo, associandosi ad esperienze precedentemente vissute (Bonino, 1995a). Tale tipo di mediazione cognitiva prevale quando l'emozione osservata è valutata come forte, e la situazione è valutata negativamente dai soggetti. Sembra difficile in questi casi per gli osservatori utilizzare forme più distaccate di mediazione cognitiva; in particolare è difficile immaginarsi quale potrebbe essere lo stato interno dell'altra persona.

6. Condivisione emotiva e rappresentazione del vissuto e della prospettiva dell'altro

Proseguiamo ora la nostra analisi circa le forme di empatia maggiormente mediate cognitivamente, nelle quali la differenziazione cognitiva tra l'emozione propria e quella altrui è massima. È proprio questa la caratteristica dell'empatia più evoluta: saper condividere in modo vicario le emozioni di un altro, pur avendo chiaro che si tratta di emozioni separate dalle proprie, ed anzi spesso anche molto diverse dalle proprie. È questo un capitolo molto ampio della ricerca sull'empatia, che riguarda in particolare la rappresentazione del vissuto e l'assunzione della prospettiva dell'altro.

Nella teorizzazione di Feshbach (1987; 1996) la capacità di assumere la prospettiva ed il ruolo dell'altro (*role taking*) è considerata il secondo componente dell'empatia. In realtà si tratta di un processo che media il tipo più differenziato di empatia; esso consiste nel tenere conto allo stesso tempo delle implicazioni della situazione e delle caratteristiche dell'altra persona. Il *role taking* comporta un superamento progressivo dell'egocentrismo ed un crescente controllo del proprio punto di vista, che viene sempre più differenziato e non sovrapposto a quello altrui, anche in condizioni di attivazione emotiva. Si tratta in questo caso di saper comprendere che gli altri, anche in situazioni simili, hanno modi individuali di sentire, diversi dai propri, poiché sono differenti per personalità, atteggiamenti, valori di riferimento, ecc.

Con un termine più vicino alla teorizzazione recente, Strayer (1989) parla a questo riguardo di *rappresentazione del vissuto dell'altro*. L'autrice si riferisce alla capacità di rappresentarsi gli stati interni dell'altra persona, svincolandoli sempre più dagli eventi cui sono correlati, e rendendosi sempre più conto che questi stati interni possono essere radicalmente diversi da quelli che il soggetto ha provato in situazioni simili. È nel corso dell'età evolutiva che si sviluppa gradualmente una maggiore capacità di rappresentarsi l'esperienza emotiva degli altri.

A questo proposito, i suoi studi più recenti (Strayer, 1993) evidenziano un aumento della capacità di rappresentazione del vissuto altrui solo a partire dalla fanciullezza: i bambini di sette anni cominciano a giustificare la loro risposta emotiva di condivisione, se pure in modo ancora molto limitato, facendo riferimento agli stati emotivi ed all'esperienza interna dell'altro. Tale riferimento è invece

elevato nei bambini di 13 anni, che esplicitamente riferiscono di aver provato a mettersi nei panni dell'altro.

La teorizzazione di Strayer è in questo senso vicina agli studi recenti sulla teoria della mente, all'interno dei quali il tema della capacità di rappresentazione della soggettività altrui e del decentramento ha trovato una nuova e più articolata cornice teorica. Affronteremo più ampiamente questi aspetti nel capitolo terzo.

La capacità di assumere la prospettiva ed il ruolo dell'altro va dunque considerata un mediatore cognitivo che rende possibile una condivisione altamente differenziata. Si tratta di un mediatore dell'empatia, ma non di un aspetto che di per sé la definisce. In accordo con la letteratura più recente (Eisenberg e Strayer, 1987; Strayer, 1989; 1993), anche noi consideriamo l'empatia un'esperienza affettiva di condivisione dell'emozione, positiva o negativa, di un'altra persona: immaginare come potrebbe essere il vissuto di un'altra persona, se non è accompagnato da una, se pure minima, risonanza emotiva, non è empatia, ma solo un atto cognitivamente elaborato di assunzione di ruolo.

Anche i nostri studi sugli adulti indicano che la capacità di rappresentazione del vissuto soggettivo dell'altro non si traduce necessariamente in condivisione (Bonino e Giordanengo, 1993); gli operatori sanitari da noi studiati, pur essendo tutti capaci di immedesimarsi nella situazione degli altri, rispondevano empaticamente in meno della metà dei casi. Possono agire anche qui, come nei confronti del riconoscimento delle emozioni, valutazioni difensive di varia natura, che possono condurre il soggetto a non aprirsi alla condivisione. Addirittura il soggetto potrebbe utilizzare tale rappresentazione sofisticata per aggredire l'altro in modo più incisivo, e fargli maggiormente del male. È esattamente ciò che hanno sempre fatto a livello organizzato i torturatori e i sequestratori, ed a livello individuale gli psicopatici, al fine di colpire con maggiore efficacia le proprie vittime. In tutti questi casi la rappresentazione del vissuto di una persona (ad esempio quali sono le cose e le persone a cui tiene di più, o le sue reazioni in una situazione di sofferenza) viene usata per ferire efficacemente e per raggiungere i propri scopi (ad esempio costringere a dare informazioni). Ancora più frequentemente, tale conoscenza viene utilizzata dalle persone per organizzare la vendetta, la cui efficacia si basa proprio su un'approfondita e corretta rappresentazione del vissuto altrui.

Vengono attivati in tutti questi casi, attraverso un'elaborata me-

diatazione cognitiva, dei "blocchi" emotivi nei confronti della condivisione empatica. Tali blocchi possono essere ricondotti sia a difficoltà psicologiche individuali, sia a modelli culturali che ostacolano in modo sistematico l'immedesimazione. Come è stato più volte evidenziato (Eibl-Eibesfeldt, 1970; Bonino, 1987a), la tendenza alla condivisione con chi è simile a sé sembra essere talmente radicata nell'uomo, che per bloccarla occorre ricorrere a processi cognitivi ed affettivi abbastanza elaborati. In sostanza occorre attuare una deumanizzazione dell'altro, che viene degradato alla condizione di essere subumano.

Il blocco dell'immedesimazione e della condivisione empatica è più facile quando non vi è diretto accesso all'espressività emotiva altrui. Come già avevano notato gli etologi (Lorenz, 1963; Eibl-Eibesfeldt, 1970), l'invenzione delle armi, a partire dalla freccia, ha dato agli uomini la possibilità di colpire il nemico senza vederlo, ed ha così reso difficile la possibilità di condivisione. Essa ha infatti consentito agli uomini di annientare gli avversari senza doversi confrontare con la loro sofferenza, ed ha perciò reso più difficili la rappresentazione del loro vissuto e l'immedesimazione in essi.

Sul piano sperimentale, sono illuminanti a questo riguardo i ben noti esperimenti di Milgram (1963; 1965; 1974) sull'obbedienza all'autorità. Ai partecipanti all'esperimento veniva dichiarato da uno sperimentatore autorevole che l'obiettivo della ricerca era di studiare gli effetti della punizione sui processi di apprendimento. Il ruolo di "insegnante", assegnato dallo sperimentatore, comportava di infliggere scosse elettriche di intensità crescente ad un "allievo" (in realtà un attore, complice, che simulava gli effetti dolorosi delle scariche elettriche). Gli esperimenti furono ripetuti in diverse varianti, che evidenziarono la sconvolgente ubbidienza delle persone. Esse, nella maggioranza dei casi (62.5%), arrivavano ad infliggere scariche elettriche - ovviamente inesistenti, ma per loro reali - fino a 450 volt, nonostante i gemiti di dolore e le richieste di smettere da parte dell'"allievo". L'obbedienza totale saliva al 65% nella condizione di lontananza, quando l'"insegnante" non riceveva nessun messaggio verbale da parte dell'"allievo", ma lo sentiva soltanto battere contro i muri del laboratorio, ed infine non dare più alcun segno di vita. La percentuale di obbedienza si riduceva al 40% nella condizione di vicinanza, in cui il soggetto poteva non solo sentire l'"allievo", ma anche vederlo, essendo seduto nella stessa stanza.

Questi risultati confermano il ruolo fondamentale dell'espressivi-

tà altrui nella condivisione empatica, di cui abbiamo ampiamente parlato a proposito delle forme più primitive di empatia. Notiamo a questo riguardo che tale espressività può addirittura essere riconosciuta o attribuita ad esseri viventi che non appartengono alla specie umana, come gli studi sull'umanizzazione dell'animale evidenziano. Non a caso questo processo è veicolato dalla possibilità di comunicare con l'animale, al quale vengono attribuite capacità comunicative, fondate su una comune base interattiva di carattere emotivo (Bonino, 1995b).

L'empatia più evoluta si fonda dunque sulla rappresentazione del vissuto dell'altra persona, e su un completo decentramento, che rende possibile il comprendere che il vissuto dell'altro può essere molto diverso dal proprio anche in una situazione simile. Questo tipo di empatia configura una risposta emotiva non più solo parallela, ma partecipatoria. Come Strayer (1987a) ha evidenziato, i diversi tipi di empatia, pur comparando in tempi diversi lungo lo sviluppo (l'empatia basata sulla rappresentazione dell'evento compare prima di quella basata sulla rappresentazione del vissuto) non si escludono l'un l'altro. Anche negli adulti è possibile trovare forme di empatia vera e propria, mediata non dalla rappresentazione del vissuto, ma soltanto dalla rappresentazione dell'evento. In sostanza è possibile, anche nell'adulto, che l'emozione osservata nell'altra persona richiami all'osservatore per via associativa un'analoga esperienza da lui vissuta. In questi casi la condivisione non passa attraverso una metarappresentazione della prospettiva e del punto di vista dell'altro, ma è basata soltanto sulla forza dell'evento. Ciò significa che l'empatia non è sempre mediata da una rappresentazione nettamente differenziata del vissuto dell'altra persona. Le forme cognitivamente più semplici di empatia possono coesistere con quelle più evolute; se in alcuni casi può accadere che il soggetto passi dalla semplice associazione con una propria esperienza passata ad una rappresentazione più evoluta del vissuto altrui, in altri casi può invece accadere il contrario.

Si può ritenere che tra mediazione cognitiva ed attivazione emotiva esista una relazione circolare. Se da un lato la mediazione cognitiva permette di differenziare l'esperienza dell'altro dalla propria e consente perciò un'attivazione emotiva distanziata, senza un eccesso di coinvolgimento, dall'altro una minore attivazione emotiva facilita una mediazione cognitiva più evoluta. In accordo con quanto osservato da Strayer (1989), si può ritenere che un eccesso di coinvolgimento emotivo con il personaggio osservato, dovuto al fatto che la

situazione in cui egli agisce richiama fortemente una situazione analoga vissuta dal soggetto, renda più difficile una rappresentazione distaccata del vissuto altrui.

Grazie alla rappresentazione differenziata del vissuto dell'altro ed alla capacità di mettersi nei suoi panni, diventa dunque possibile una forma più differenziata ed evoluta di empatia. Hoffman ha definito questa come *empatia per i sentimenti di un altro*; Strayer parla a questo proposito di empatia per *risposta partecipatoria*, centrata cioè sull'esperienza interna dell'altra persona. Mentre Hoffman pone la possibilità di tale tipo di empatia a partire dai due, tre anni, gli studi più dettagliati degli ultimi anni sembrano indicare che tale capacità sia in realtà molto più tardiva, e che inizi a comparire soltanto nella fanciullezza.

Al livello più alto di mediazione cognitiva, Hoffman pone l'empatia per le condizioni di vita di un'altra persona. Tale forma risulta mediata sia dall'uso della parola sia dalla rappresentazione altamente differenziata dell'altro e della sua storia. Tali capacità vengono collegate dall'autore allo sviluppo dell'identità, vale a dire alla crescente consapevolezza che sia sé che gli altri sono persone che hanno una continuità nel tempo, con una propria storia ed una propria identità. Inoltre, l'acquisizione del pensiero formale offre nuove opportunità, perché consente di immaginarsi situazioni astratte ed ipotetiche. Diventa perciò possibile andare oltre la situazione osservata, per rappresentarsi la condizione dell'altro come uno stato non solo transitorio, ma stabile nel tempo. Hoffman (1987) fa a questo proposito l'esempio di un adolescente che osserva un coetaneo esprimere gioia durante una festa; sapendo che il coetaneo è condannato da una malattia incurabile, l'adolescente è capace di empatizzare con la sofferenza che l'altro vive a causa della sua malattia, nonostante egli stia osservando, in quel momento, un'espressione di gioia e non di dolore. La capacità di rappresentazione può inoltre riguardare non soltanto il singolo individuo, ma può generalizzarsi a interi gruppi sociali, quali i poveri o gli ammalati. Analogamente diventa possibile rappresentarsi il vissuto di una persona in situazioni ipotetiche, che non sono ancora reali, e che forse non lo diventeranno mai, quali ad esempio un'eventuale malattia.

Occorre sottolineare che su questi tipi di empatia hanno un'influenza decisiva i valori e la visione del mondo che la persona sta elaborando. In tale visione del mondo, resa possibile dalle nuove capacità cognitive ma fortemente segnata dall'influenza sociale, l'at-

tenzione agli altri e la condivisione possono essere ritenute dei valori da perseguire, oppure al contrario delle esperienze da evitare, perché altre sono le mete che l'individuo ritiene importante raggiungere. Inoltre gli altri possono essere giudicati in base a valutazioni di merito che possono ostacolare l'empatia; così, ad esempio, lo stato di indigenza di un povero può non suscitare partecipazione alcuna laddove la persona ritenga che tale condizione sia da attribuire alla responsabilità personale dell'altro.

7. Lo sviluppo dell'empatia come un continuum

Abbiamo delineato nei paragrafi precedenti l'emergere delle varie forme cognitivamente mediate e differenziate di empatia, chiarendo per altro che tutti i tipi di empatia possono coesistere nell'età adulta. Per dare un quadro più chiaro e completo riesaminiamo le tematiche finora esposte nello schema illustrato nel box 5 che considera lo sviluppo dell'empatia a partire dalla nascita fino all'età adulta. Siamo ora in grado di delineare questo sviluppo anche con un'indicazione circa la probabile età di comparsa, perché abbiamo preso in considerazione in modo approfondito i diversi tipi di empatia, i processi che li mediano, le precondizioni che ne rendono possibile la comparsa.

Le età riportate sono del tutto indicative e riguardano il momento in cui un certo processo inizia di norma a comparire e svilupparsi. Le frecce poste nello schema vogliono indicare la continuità dei diversi livelli di sviluppo, così come delle diverse forme di empatia. Come si è detto più volte, i processi più primitivi non scompaiono con lo sviluppo, ma coesistono con quelli più evoluti. Ciò significa che il contagio, così come l'associazione diretta, si possono manifestare anche nell'adulto, mentre non è possibile l'empatia per condivisione partecipatoria prima che il bambino abbia raggiunto una certa capacità cognitiva, in particolare la capacità di rappresentazione del ruolo e del vissuto altrui. Inoltre la stessa situazione può attivare, attraverso processi di differente complessità cognitiva, forme di empatia differenti. Ad esempio, una prima forma di empatia per condivisione parallela, mediata da processi semplici quali l'associazione diretta, può lasciare spazio ad una forma partecipatoria, mediata da una valutazione più attenta e decentrata del vissuto dell'altra persona. Questo passaggio può avvenire grazie anche allo scambio con altre persone, che possono aiutare a riflettere sull'esperienza altrui in modo

ETA	PRECONDIZIONI	TAPPE DELLO SVILUPPO DEL SÉ	PROCESSI COGNITIVI E AFFETTIVI	TIPICI DI CONDIVISIONE EMPATICA
Dalla nascita	<ul style="list-style-type: none"> • Programmazione filogenetica • Relazione madre-bambino 	<ul style="list-style-type: none"> • Non differenziazione tra sé e altro 	Assenza di mediazione cognitiva: <ul style="list-style-type: none"> • Reazione automatica involontaria agli stimoli espressivi: <ul style="list-style-type: none"> - motor mimicry - reazione circolare primaria - mimesi 	Contagio
Dalla fine del 1° anno	<ul style="list-style-type: none"> • Permanenza dell'oggetto • Riconoscimento differenziato delle emozioni altrui 	<ul style="list-style-type: none"> • Differenziazione degli altri come entità distinte da sé 	Mediazione cognitiva non sofisticata: <ul style="list-style-type: none"> • Risposta agli stimoli espressivi e situazionali: <ul style="list-style-type: none"> - condizionamento classico - associazione diretta con l'evento - labelling - proiezione 	Empatia per condivisione parallela
Dal 3° e dal 4° anno	<ul style="list-style-type: none"> • Linguaggio • Metarappresentazione • Teoria della mente 	<ul style="list-style-type: none"> • Differenziazione degli altri come dotati di stati interni indipendenti 	Mediazione cognitiva sofisticata: <ul style="list-style-type: none"> • Associazione per mediazione linguistica • Rappresentazione della prospettiva dell'altro • Rappresentazione del vissuto dell'altro 	Empatia per condivisione partecipatoria
Dal 6° anno	<ul style="list-style-type: none"> • Decentramento 			
Dall'adolescenza	<ul style="list-style-type: none"> • Pensiero formale 	<ul style="list-style-type: none"> • Consolidamento dell'identità 	Mediazione cognitiva molto sofisticata: <ul style="list-style-type: none"> • Rappresentazione del vissuto possibile • Generalizzazione a gruppi sociali 	Empatia per condizioni generali

Box 5 - Sviluppo dell'empatia dalla nascita all'età adulta.

più distaccato e meno egocentrico. Non si può escludere anche il percorso inverso, da forme più evolute a forme più primitive. Può infatti accadere che l'attivazione emotiva, dapprima cognitivamente mediata e controllata, richiami forti contenuti emotivi personali in modo più diretto ed associativo, determinando il passaggio dall'empatia partecipatoria basata sulla rappresentazione del vissuto ad un'empatia per condivisione parallela, se non addirittura al contagio.

Per quanto riguarda le precondizioni, abbiamo posto per il contagio, accanto alla programmazione filogenetica, anche la relazione madre-bambino. È infatti attraverso la relazione con la madre che il bambino mette in atto quella comunione immediata che è tipica del contagio. In questo senso il patrimonio genetico offre un insieme di possibilità, che per realizzarsi devono però trovare un'adeguata situazione sociale che consenta di realizzare una differenziazione del sé che non è estraneità dall'altro.

A partire dalla relazione madre-bambino, l'empatia si sviluppa in conseguenza dello sviluppo cognitivo e di quello del sé. La differenziazione tra sé e altro, legata alla conquista della permanenza dell'oggetto, è una tappa cruciale perché consente di riconoscere un altro distinto da sé, dotato di emozioni esterne e differenziate. Su questa capacità si innesta la conquista del linguaggio ed il progressivo lento processo di riconoscimento che gli altri hanno stati interni propri, che il bambino diventa sempre più in grado di rappresentarsi in modo differenziato. Come abbiamo visto, si tratta di un processo lento; l'evento, per il suo realismo e per la forza associativa che lo lega ad accadimenti analoghi della propria storia, prevale a lungo sulla rappresentazione del vissuto e conserva anche nell'età adulta una grande forza evocativa.

A partire dalla preadolescenza e dall'adolescenza, grazie alla possibilità di pensiero formale, diventa sempre più possibile per il ragazzo distaccarsi dall'immediatezza della situazione osservata, per rappresentarsi dei vissuti interni possibili, per immaginarsi condizioni che non sono direttamente osservabili, per generalizzare tali vissuti e condizioni ad interi gruppi. Si tratta di capacità che sono legate sia allo sviluppo cognitivo, sia al riconoscimento sempre più solido della propria e dell'altrui identità. Tali capacità risentono fortemente dell'influenza sociale e culturale; questi tipi di empatia perciò sono maggiormente legati all'educazione e, in particolare, ai modelli ed ai valori che per l'adolescente e per l'adulto sono ormai diventati riferimenti portanti della propria visione del mondo e dei rapporti con i propri simili.

Nella prospettiva teorica qui proposta, l'empatia viene dunque descritta come un fenomeno multidimensionale e non unitario. In particolare ciò che caratterizza le varie forme di empatia è la maggiore o minore automaticità della risposta all'emozione di un altro, unita alla maggiore o minore mediazione cognitiva. L'empatia può perciò essere descritta a nostro parere come un fenomeno che si colloca lungo un continuum che va dal contagio, automatico e privo di mediazione cognitiva, fino alle forme più differenziate e mediate.

In questo modello vi è continuità tra il contagio e l'empatia differenziata. L'empatia differenziata si fonda chiaramente, dal punto di vista ontogenetico, sulla tendenza a condividere gli stati emotivi espressi dai nostri simili, e compare dopo quest'ultima. In questo senso appare corretto considerare il contagio affettivo un precursore necessario delle forme di condivisione che passano attraverso la comprensione cognitiva delle emozioni dell'altro. La facilità con la quale anche l'adulto può in alcune situazioni vivere il contagio fa peraltro pensare che spesso il confronto con le emozioni altrui provochi in primo luogo un'attivazione emotiva indifferenziata, se pure non sempre di grado elevato, alla quale segue poi una condivisione più matura e differenziata, che talvolta è il risultato di uno sforzo consapevole in questa direzione.

È questa la cosiddetta "ipotesi emotiva", secondo la quale l'attivazione emotiva è alla base di ogni condivisione, ma viene controllata e cognitivamente mediata nelle forme più differenziate. A questa ipotesi si può contrapporre quella "cognitiva", per la quale l'attivazione emotiva può avvenire a posteriori, come conseguenza della comprensione cognitiva differenziata delle emozioni dell'altro (Draghi-Lorenz, 1995). A noi sembra che si possano ipotizzare, almeno a partire dalla fanciullezza, entrambi i percorsi. Il primo parte dall'attivazione emotiva, per arrivare, attraverso la mediazione cognitiva, alla comprensione dell'altro e dei rapporti complessi che intercorrono tra situazione e stato emotivo altrui. Il secondo percorso parte invece dalla mediazione e dalla rappresentazione cognitiva, per attivare a posteriori la condivisione emotiva. Si tratta di una modalità certamente più evoluta, che non può che comparire più tardivamente lungo lo sviluppo, e che richiede un maggiore impegno consapevole da parte del soggetto che lo mette in atto. L'empatia, come abbiamo sottolineato, è sempre un'esperienza di condivisione emotiva; la scintilla affettiva che la caratterizza può però venire prima della mediazione cognitiva, oppure essere la conseguenza di un processo cognitivo.

Un altro aspetto che merita di essere considerato riguarda la differenza tra l'empatia concretamente attuata in uno specifico contesto in risposta alle emozioni di un particolare individuo dall'empatia intesa, più in generale, come disposizione o attitudine della persona a condividere. I risultati di alcuni studi su questi due diversi tipi di empatia (Strayer e Roberts, 1997a) portano a concludere che l'empatia "generale" può non predire con sufficiente precisione la reale e concreta risposta di condivisione nei confronti dell'emozione di una specifica persona che agisce in una particolare situazione. Lo scarto tra le due rimanda peraltro allo scarto che si è riscontrato in altri campi, come ad esempio nel comportamento morale (Pagnin, 1994): la valutazione della propria disponibilità ad empatizzare nei confronti di una categoria di persone è cosa ben diversa dal trovarsi faccia a faccia con una persona che appartiene ad una di tali categorie. Il contesto, inteso come l'insieme delle condizioni in cui la persona osservata agisce, svolge a questo riguardo un ruolo cruciale, nel concreto della vita quotidiana. Ad esempio, una persona con una buona disposizione empatica generale può, in concreto, non empatizzare con la sofferenza di un ammalato perché può giudicare che egli stesso se la sia procurata non eseguendo la terapia che gli era stata prescritta. È infatti sulla base del contesto che l'osservatore elabora i giudizi di attribuzione circa gli antecedenti causali della situazione e modula di conseguenza la propria risposta emotiva.

8. Empatia, comportamento prosociale e relazione d'aiuto

Anche se il termine empatia è nato nell'ambito degli studi estetici, lo sviluppo in ambito psicologico ha condotto presto i vari autori a considerare il nesso tra empatia ed i diversi tipi di condotte sociali, sia positive che negative. Soprattutto a partire dagli anni Sessanta gli studi di psicologia sociale e dello sviluppo hanno dedicato una crescente attenzione alle forme positive di relazione sociale, quali l'interesse per gli altri, l'aiuto, la partecipazione, il conforto, l'altruismo, la cooperazione (Mussen e Eisenberg-Berg, 1977; Fonzi, 1991; Tani, 1993). Si è così approfondita l'analisi di varie modalità, arrivando a distinguere con maggiore raffinatezza comportamenti che in passato erano stati considerati in modo globale e sincretico, quali il comportamento prosociale e quello altruistico (Villone Betocchi, 1994). In questo contesto l'empatia è stata oggetto di grande atten-

zione ed è stata considerata sia un importante antagonista del comportamento aggressivo che un'esperienza capace di promuovere la prosocialità e l'altruismo. Come avremo modo di approfondire meglio nel capitolo quarto, il legame tra empatia, prosocialità ed altruismo è anzi stato talvolta considerato talmente forte da condurre ad identificare, in modo più o meno esplicito, i diversi fenomeni.

Il modello teorico che ha considerato in modo più articolato e compiuto il rapporto tra empatia e comportamenti sociali positivi è certamente quello di Hoffman (1981). La sua ampia analisi dello sviluppo dell'empatia e dei processi di mediazione che la caratterizzano avviene infatti in un quadro teorico che considera la condivisione empatica in stretta relazione con lo sviluppo morale. Si tratta certamente di una prospettiva importante ed originale, diversa dalle tradizionali concezioni, quali quelle di Kohlberg (1985; 1989) che consideravano lo sviluppo morale in un'ottica esclusivamente cognitiva. A questo riguardo Hoffman ha avuto il grande merito di portare alla luce le radici affettive del giudizio morale e del comportamento morale verso gli altri. Egli ha così sottratto la trattazione di questi aspetti ad una prospettiva unicamente cognitiva, che confondeva spesso giudizio morale e comportamento morale, e che si è rivelata incapace di rendere conto del reale comportamento messo in atto dalle persone nella vita quotidiana. Ne è emersa una concezione complessa ed articolata, che considera le radici affettive del comportamento morale e lascia grande spazio all'azione educativa ed alla promozione degli atteggiamenti positivi verso gli altri (Mussen e Eisenberg-Berg, 1977). Il termine "affetto morale empatico", utilizzato da Hoffman, è a questo proposito significativo e ben evidenzia quanta importanza l'autore attribuisca alle componenti emotive ed affettive nella giustizia e nel comportamento morale. Insieme all'empatia Hoffman ha considerato anche il ruolo del senso di colpa (Thompson e Hoffman, 1980), ritenendo che l'empatia verso la vittima cui si è procurato un danno contribuisca in modo determinante al sorgere precoce del senso di colpa nei confronti della vittima stessa (Bombi, 1994).

L'attenzione al ruolo che l'empatia può svolgere nel contrastare l'aggressività e nel promuovere le relazioni sociali positive di accettazione reciproca anche in condizioni difficili è fortemente presente anche nel lavoro di Feshbach. Partendo dalla convinzione che la funzione dell'empatia sia a questo riguardo essenziale, l'autrice, come vedremo meglio nel capitolo sesto, ha dedicato numerosi sforzi alla messa a punto di progetti volti a migliorare le capacità empatiche tra

i bambini nelle scuole californiane, allo scopo di ridurre i gravi conflitti presenti, già a livello infantile, tra bambini di etnie diverse. I suoi studi indicano che in tale contesto ad un aumento dell'empatia corrisponde un parallelo aumento del comportamento prosociale (Feshbach *et al.*, 1983; Feshbach, 1996).

Al di là di queste indicazioni, da un'analisi più puntuale della letteratura sul nesso tra empatia e comportamento prosociale e d'aiuto emerge un quadro che non è affatto chiaro e lineare (Friedlmeier, 1996). Secondo Eisenberg e Fabes (1991) tali contraddizioni possono essere fatte risalire sia a ragioni concettuali che metodologiche. Ci limitiamo qui all'analisi del primo aspetto, poiché considereremo in modo più approfondito nel capitolo seguente i problemi metodologici generali legati allo studio dell'empatia, che si riflettono a loro volta anche sull'argomento di cui stiamo parlando. Per quanto riguarda i limiti concettuali, concordiamo con Eisenberg e Fabes nell'imputare le numerose contraddizioni che si possono rilevare in letteratura alla mancanza di distinzione tra i diversi tipi di empatia nel corso dello sviluppo. Per comprendere il nesso tra empatia e comportamento prosociale e d'aiuto è infatti necessario distinguere i diversi tipi di empatia, così come abbiamo fatto nella concezione multidimensionale qui proposta. Infatti, il diverso grado di mediazione cognitiva e di differenziazione tra sé e l'altro modula, come abbiamo visto, un diverso grado e tipo di condivisione, che può essere sia di tipo parallelo che partecipatorio. A questi differenti tipi di attivazione emotiva, caratterizzati da un diverso grado di differenziazione e di attivazione, corrispondono differenti possibilità di comportamento prosociale e di altruismo.

Iniziamo la nostra analisi dal contagio; esso, come abbiamo visto, implica una totale adesione all'emozione altrui, senza differenziazione tra la propria e l'altrui esperienza e senza mediazione cognitiva. Per queste ragioni il contagio non permette l'attuazione di alcun comportamento prosociale e di aiuto, non solo nel bambino ma anche nell'adulto: piangere con chi piange – o ridere con chi ride – implica una totale immedesimazione tra le persone che non lascia spazio alla realizzazione di azioni concrete. Questa incapacità è emersa chiaramente nei nostri studi sugli adulti, in particolare sugli operatori sanitari (Bonino e Giordanengo, 1993), che sono ben consapevoli dell'impossibilità di fornire alcun aiuto quando sono contagiati dalle emozioni negative. Paradossalmente la negazione della sofferenza del paziente sembra apparire al personale sanitario come l'estre-

mo modo per continuare a fornire un aiuto efficiente, che sarebbe vanificato dal contagio. L'incapacità di riuscire a relazionarsi in modo davvero empatico, vale a dire differenziato e mediato, fa in realtà fallire il comportamento d'aiuto, perché la negazione conduce all'oggettivazione dell'altro. Se gli aspetti tecnici dell'intervento di soccorso sono forse salvi, viene a cadere la considerazione dell'altro come persona dotata di emozioni, del cui benessere globale ci si dovrebbe fare carico.

Anche la letteratura più recente sugli adulti ha insistito sul fatto che il comportamento prosociale è possibile solo nelle situazioni in cui vi è un livello ottimale di attivazione emotiva. Eisenberg e Fabes (1991) sottolineano che le persone travolte dalle emozioni negative cui sono esposte tendono a focalizzare l'attenzione su di sé e sui propri bisogni piuttosto che su quelli degli altri. Esse cercano perciò di negare o sottrarre se stesse alla fonte della sofferenza, anziché intervenire per aiutare l'altro. Le risposte empatiche e prosociali richiedono invece la capacità di padroneggiare la propria attivazione emotiva. Solo le persone con un'attivazione emotiva controllata sono capaci di intervenire, focalizzando l'attenzione sull'altro e sui suoi bisogni e non sui propri. È quello che avviene nell'empatia cognitivamente mediata. Secondo Hoffman (1982a), il comportamento prosociale e quello di aiuto compaiono con l'empatia che egli ha definito "egocentrica", vale a dire parallela o centrata sull'evento. Hoffman ha utilizzato questo termine proprio per evidenziare che in questi casi il bambino non si rappresenta ancora in modo chiaro gli stati interni dell'altra persona come differenziati dai propri e perciò come potenzialmente diversi. Di conseguenza egli mette in atto forme di aiuto ancora autocentrate, nelle quali aiuta gli altri con azioni che egli sa essere utili per sé in contesti analoghi, senza chiedersi se esse siano veramente utili all'altro. Ad esempio, un bambino può reagire rattristandosi alla presenza di un adulto triste, ed offrirgli il proprio giocattolo preferito.

Poiché, come abbiamo detto più volte, l'empatia per condivisione parallela non è limitata all'infanzia, anche l'aiuto egocentrico non è infrequente nell'adulto. In questi casi il soggetto fa ciò che, in base alla sua esperienza, allevierebbe la sua sofferenza in una situazione simile. Egli non si rende conto che l'altro potrebbe avere bisogno di un tipo di aiuto diverso, perché diverso può essere il suo modo di vivere la stessa situazione. Il rischio di azioni sbagliate, che non sono di reale aiuto all'altro, è perciò molto grande. Un esempio dell'aiuto

centrato più sull'evento che non sul vissuto soggettivo può essere costituito dall'adulto che conforta una persona che ha subito una grave disgrazia con le parole che potrebbero essere di conforto a lui in una situazione simile. Può così accadere che la persona conforti un genitore che ha perso un figlio con discorsi di tipo religioso, senza tenere conto del fatto che l'altro è privo di ogni convinzione religiosa e che quindi non può trarre beneficio da tali argomenti, ma può anzi trarne un aumento di tensione e di amarezza.

Soltanto un elevato decentramento cognitivo, vale a dire la capacità di considerare la situazione dal punto di vista dell'altro e con gli occhi dell'altro, permette di attuare dei comportamenti prosociali e di aiuto davvero decentrati. Ciò avviene con lo sviluppo delle forme cognitive più mediate di empatia (Strayer, 1993). Al livello più alto, diventa possibile anche l'attuazione di comportamenti prosociali verso intere categorie – quali, ad esempio, gli immigrati o gli extracomunitari – anche se rappresentate soltanto in modo astratto. Come abbiamo più volte sottolineato, lo sviluppo di tale tipo di empatia risente fortemente dei valori offerti dalla cultura e dai modelli di socializzazione; si tratta quindi di un'acquisizione a cui non tutti gli adulti necessariamente giungono.

Abbiamo fin qui parlato sia di comportamento prosociale che di comportamento di aiuto; occorre notare a questo riguardo che la letteratura degli ultimi decenni ha distinto il comportamento prosociale dall'altruismo, che costituisce secondo alcuni un caso particolare di comportamento di aiuto (Villone Betocchi, 1994). Senza entrare nei particolari di un'analisi e di una discussione che ci porterebbero lontano dall'argomento che stiamo trattando, ci sembra importante ricordare che secondo alcuni autori (Batson e Olson, 1991) la capacità di altruismo è nell'essere umano limitata a coloro per i quali si prova empatia. Nei casi in cui manca l'empatia, non manca necessariamente l'aiuto, ma esso è motivato da ragioni più egoistiche, di interesse personale. La vera azione altruistica, quella in cui non vi è nessun vantaggio, né diretto né indiretto, né presente né futuro, è possibile soltanto grazie alla mediazione della relazione empatica. Gli autori citati non fanno un'analisi dei diversi tipi di empatia, ma si può ritenere, sulla base di quanto abbiamo finora detto, che la loro affermazione circa il nesso tra empatia ed altruismo sia applicabile soltanto alle forme più elevate e mediate di empatia partecipatoria, e non all'empatia egocentrica o parallela, né tanto meno al contagio.

9. Empatia, contesti di sviluppo e differenze di genere

La capacità di condivisione empatica presenta grandi differenze individuali, come ciascuno di noi può avere sperimentato nella vita quotidiana nelle relazioni con gli altri, sia nel caso di familiari e di persone amiche oppure di sconosciuti. Una delle differenze che, in questo come in altri campi, ha suscitato grandissimo interesse negli psicologi, è quella relativa al sesso, o meglio, come oggi si preferisce dire con linguaggio più asettico, al genere. Che le femmine siano più empatiche dei maschi è convinzione molto diffusa nel senso comune, e tale convincimento sembra essere condiviso, con diverse spiegazioni, anche da molti psicologi sociali e dello sviluppo. Le origini di tale diversità sono state ricondotte da parte di alcuni autori, soprattutto di orientamento psicoanalitico, ad un maggiore interesse della bambina e della donna nei confronti del mondo interno, e perciò anche delle emozioni, a scapito del mondo esterno (Deutsch, 1944, 1945; Erikson, 1950). Come è noto, queste posizioni sono state ferocemente combattute a partire dagli anni Sessanta dal movimento femminista, che ha accusato gli psicologi di confondere quello che era il risultato di un processo di socializzazione con un orientamento a base biologica, legato alla funzione riproduttiva della donna. Le spiegazioni che oggi vengono invocate per giustificare le differenze tra maschi e femmine per quanto riguarda l'empatia, così come il comportamento prosociale e di aiuto, fanno perciò riferimento soprattutto ai diversi modelli di socializzazione praticati dalla cultura occidentale, i quali privilegiano nella bambina fin dalla prima infanzia l'attenzione agli altri e la condivisione, piuttosto che la competizione (Pepitone, 1980).

In realtà i dati relativi alle differenze tra i due sessi, per quanto riguarda l'empatia, costituiscono, secondo l'efficace espressione di Davis, un vero e proprio rompicapo. I risultati sono infatti molto contraddittori, e non è facile trovare dei criteri che riescano a rendere ragione di tali differenze. Eisenberg e Lennon, sia nella loro nota rassegna del 1983 sia in seguito (Lennon e Eisenberg, 1987) fanno risalire le differenze riscontrate al diverso tipo di risposta che viene in realtà misurato nelle varie ricerche. La conclusione cui essi arrivavano nella rassegna del 1983 era che le differenze di genere potevano essere considerate un artefatto del metodo di misura. In altre parole, a seconda del tipo di risposta che si prendeva in considerazione e dello strumento che veniva utilizzato per valutarla, si avevano nei due

sessi risposte differenti, che erano in alcuni casi a favore delle femmine. Se consideriamo più in dettaglio questi diversi metodi, troviamo che le femmine risultavano significativamente più empatiche quando l'empatia era misurata per mezzo di questionari o altri strumenti di autovalutazione; ugualmente, si avevano differenze a favore delle femmine con le valutazioni degli insegnanti e dei pari. Non si riscontravano invece differenze significative quando l'empatia era misurata attraverso vignette o storie, con misure facciali o gestuali, o infine con misure fisiologiche. Secondo Lennon ed Eisenberg queste differenze sono dovute al fatto che i diversi metodi di misura comportano un differente grado di consapevolezza del tipo di richiesta che viene fatta e perciò un diverso grado di controllo cosciente sulla risposta. Quando la consapevolezza ed il controllo sono alti, le differenze di genere sono ugualmente alte, mentre diminuiscono progressivamente mano a mano che la consapevolezza ed il controllo si fanno più deboli.

L'influenza esercitata dal metodo, e mediata dal livello di consapevolezza e di controllo cosciente sulla risposta, riconduce la questione alle aspettative ed agli stereotipi sociali. È in forza di tali attese che le bambine e le donne manifestano risposte più empatiche quando si rendono conto che si sta valutando proprio questo aspetto, socialmente approvato, del loro comportamento. Nel caso delle autovalutazioni si sarebbe perciò di fronte ad errori sistematici di valutazione dovuti al desiderio di attenersi ad un certo stereotipo sociale (Roberts e Strayer, 1996).

Come gli stessi Lennon ed Eisenberg (1987) riconoscono, la questione può però essere più complessa. In particolare, potrebbero esistere tra maschi e femmine risposte differenziate, in relazione alle diverse emozioni osservate. Si tratta di un argomento di grande interesse, che non riguarda soltanto le differenze tra i sessi, ma più in generale il diverso grado di condivisione che le persone potrebbero avere nei confronti delle differenti emozioni. Anche se, in linea teorica, si possono condividere tutte le emozioni, per alcune, quali la rabbia, le persone manifestano maggiori difficoltà, mentre la gioia è condivisa con maggiore facilità. Non è perciò improbabile che maschi e femmine presentino non delle generalizzate differenze nell'adesione empatica, bensì delle differenze specifiche, in relazione alle diverse emozioni. Strayer (1987b) ha trovato a questo riguardo differenze tra maschi e femmine, nella fanciullezza, relativamente alla condivisione della rabbia (maggiore empatia nei maschi) e della pa-

ura (maggiore empatia nelle femmine), ma non della tristezza. Questi risultati indicano che le differenze tra maschi e femmine nella condivisione empatica vanno considerate in modo più sottile e meno globale; in altre parole, non sembrerebbe esistere la condivisione empatica in sé, ma la condivisione di una specifica emozione. Anche in questo caso le differenze potrebbero essere ricondotte a diversi modelli di socializzazione, che operano non in modo indifferenziato, ma in modo specifico rispetto alle varie emozioni.

Un altro aspetto che è stato molto trascurato, e che è invece essenziale nel modello multidimensionale dell'empatia da noi messo a punto, riguarda il tipo di condivisione che viene preso in esame nelle diverse ricerche e con i vari metodi di misura. Come abbiamo più volte sottolineato, non si può infatti parlare genericamente di empatia, ma occorre distinguere se si sta parlando di empatia parallela e per condivisione o di contagio. Si tratta di un aspetto cruciale nello studio delle differenze tra i sessi, che non è ancora stato oggetto di sufficiente analisi; in realtà si tratta di un aspetto cruciale nello studio di tutte le differenze individuali nell'empatia, di cui le differenze tra i sessi possono considerarsi un caso particolare.

Il tema delle differenze tra i sessi rimanda dunque a quello delle differenze individuali e ciò ripropone il problema dei contesti educativi in cui avviene lo sviluppo di ciascuno, dei modelli che vengono offerti da tali contesti, dei comportamenti maggiormente accettati e desiderati. Parlare di contesti di sviluppo e di vita non significa aderire ad un modello ambientalista oggi improponibile, che vede nell'individuo il prodotto passivo dell'influenza ambientale. Significa al contrario riconoscere che lo sviluppo di ciascun individuo avviene in una particolare situazione storica, sociale e familiare. Gli studi sul temperamento, ad esempio, hanno evidenziato che fin dalla nascita il bambino e la bambina si mettono in rapporto con il mondo fisico e sociale circostante con precise modalità, di probabile origine biologica: alcuni privilegiano l'attività, l'esplorazione, la reattività; altri il ritiro e la passività. Gli stessi studi hanno però evidenziato che lo sviluppo di queste modalità non avviene nel vuoto, ma in un preciso contesto sociale, e che il temperamento è proprio il risultato di tale interazione (Artigli, 1994).

Parlare di contesti di sviluppo per quanto riguarda l'empatia significa riconoscere che la tendenza, certamente innata, a partecipare le emozioni dei nostri simili può svilupparsi e manifestarsi in modi diversi, e in misura maggiore o minore, nei vari contesti di

sviluppo del bambino. Tali contesti comportano infatti differenti modalità di socializzazione precoce dell'empatia (Barnett, 1987). Anche se le ricerche a questo riguardo sono poche, e la cautela è d'obbligo, vi è un certo consenso su alcuni aspetti dell'esperienza infantile che sono ritenuti rilevanti nello sviluppo della capacità empatica.

Per quanto riguarda l'inizio della vita, molti autori individuano (Barnett, 1987; Mussen e Eisenberg-Berg, 1977) in particolare un attaccamento sicuro tra la madre ed il bambino, così come una relazione con i genitori fondata sull'affetto. Queste esperienze fondano la sicurezza, la fiducia negli altri, e facilitano lo scambio emotivo e comunicativo tra l'adulto e il bambino; non sorprende quindi che esse abbiano un'influenza positiva sullo sviluppo della capacità empatica, che è, come abbiamo detto più volte, soprattutto disponibilità all'apertura verso gli altri.

Altri aspetti chiamati in causa fanno maggiore riferimento ai processi di apprendimento; è questo il caso dell'esposizione a modelli empatici, sia in famiglia che negli altri contesti educativi. Anche le modalità educative e disciplinari in cui l'adulto fa riflettere il bambino sulle conseguenze negative per gli altri dei propri atti sembrano giocare un ruolo importante. Similmente le tecniche educative che incoraggiano e sottolineano la percezione della similarità, piuttosto che delle differenze altrui, hanno una positiva influenza sullo sviluppo dell'empatia. In questo caso, il bambino viene aiutato a superare le barriere provenienti dal sesso, dalla razza, dalla cultura, per riconoscere che l'altro è uguale a lui: questa similarità permette una maggiore condivisione. Allo stesso modo le tecniche educative che scoraggiano la forte competizione aumentano l'empatia; la competizione infatti, quando è molto accentuata, induce a vedere nell'altro soltanto un ostacolo da superare ed un nemico da battere, e non lascia spazio alle emozioni altrui ed alla loro accoglienza. Riprenderemo più ampiamente questi argomenti nel capitolo sesto.

10. I rischi dell'empatia

Abbiamo parlato nel quinto paragrafo della funzione positiva del contagio, capace di sintonizzare le persone sulla stessa tonalità emotiva e di realizzare così automaticamente una condivisione. Questo non deve indurre a pensare che il contagio svolga di norma una funzione positiva e sia perciò sempre desiderabile. Anche se la lette-

ratura ha sottolineato soprattutto l'importante funzione sociativa del contagio, quest'ultimo può rappresentare un pericolo, sia per una società evoluta, che per un individuo ormai differenziato. Infatti il ruolo positivo del contagio, in termini di comunicazione e di mobilitazione all'azione, rimane nell'uomo limitato alle relazioni sociali che si realizzano nella coppia, nella relazione con i figli e nel piccolo gruppo familiare o tribale. In questi gruppi ristretti è utile che l'emozione di uno dei membri venga compartecipata dagli altri componenti. In un gruppo sociale più allargato, dove convivono persone estranee, non legate da vincoli di convivenza, il contagio perde la sua funzione adattiva e diventa anzi pericoloso ed indesiderabile, sia per il gruppo che l'individuo. Quanto più la struttura sociale è complessa ed articolata, tanto meno è utile che l'emozione di una persona dilaghi e coinvolga il gruppo. Infatti nelle società complesse i comportamenti individuali si fanno sempre più differenziati, ed è sempre meno adattiva una risposta indifferenziata comune a tutto il gruppo.

Per queste ragioni tutte le culture hanno sviluppato dei codici sociali che censurano la manifestazione pubblica delle forti emozioni al di fuori di particolari momenti e di specifici contesti. I codici di esibizione delle emozioni tendono ad evitare il contagio emotivo attraverso la censura dell'aperta espressione emotiva. Quest'ultima viene considerata lecita solo nel gruppo familiare e amicale e viene confinata in precisi momenti (Bonino e Caprara, 1994); il funerale è una delle situazioni in cui è concesso esprimere forte sofferenza, con modalità che sono considerate indecorose in altri momenti. Una nostra ricerca (Bonino, 1994) ha evidenziato che tali codici restrittivi operano non solo nei confronti delle emozioni disforiche, ma anche di quelle positive. Inoltre essa ha mostrato che la censura delle proprie emozioni nei confronti degli estranei, presente sia negli adolescenti che negli adulti, è maggiore nei primi. Essi inibiscono maggiormente l'aperta espressione delle loro emozioni con gli estranei, mostrando di applicare in modo più rigido le regole di esibizione delle emozioni caratteristiche della propria cultura.

La ricerca in campo evolutivo ha evidenziato la precocità di acquisizione di tali regole di esibizione (Harris, 1989) e la comprensione della loro funzione altruistica. Bambini di sette anni, senza disturbi emotivi, sono in grado di mettere in pratica una regola di esibizione inibitoria delle emozioni negative per proteggere i sentimenti degli altri. Per usare le parole stesse di Harris (1989), i bambini non dicono semplicemente «Non voglio che tu sappia come mi sento»,

ma sono in grado di anticipare la ripercussione emotiva che tale conoscenza può avere sull'altro, e motivano il controllo della propria emozione dicendo: «Non voglio che tu sia rattristato sapendo come mi sento».

Il contagio rappresenta dunque un pericolo non solo per la società, ma anche per l'individuo che ha ormai differenziato sé e altro da sé. Attraverso il contagio infatti tale differenziazione si annulla, e l'individuo si trova, in modo automatico, a vivere emozioni che non sono proprie ma altrui. Questa condivisione automatica non può che essere vissuta come un'intrusione dell'altro dentro di sé, pericolosa per la propria stabilità e differenziazione. Se il contagio è adattivo per il bambino piccolo, nel quale l'immediatezza della risposta affettiva facilita la relazione sociale con la madre, esso viene al contrario vissuto da un sé differenziato come perdita dei confini della propria differenziazione e come annullamento nell'altro. Il contagio nell'adulto può collegarsi alla riattivazione di processi confusivi, assimilativi ed imitativi che in età precoce sono del tutto funzionali, ma che in età adulta configurano una condotta più primitiva, che riflette una situazione di disagio.

Si può perciò ritenere che l'individuo mobiliti difese contro il contagio emotivo; poiché esso è scatenato in modo automatico, queste difese devono comportare in primo luogo un evitamento dell'esposizione alle emozioni altrui, oppure una massiccia negazione delle emozioni osservate. Se le regole di esibizione delle emozioni hanno, come abbiamo visto, lo scopo di impedire che la propria emozione si propaghi agli altri, sulla base della reciprocità esse impediscono anche di essere esposti in modo troppo forte alle emozioni altrui: è in forza di un contratto sociale che non si comunica agli altri ciò che non si vorrebbe ci fosse comunicato (Bonino e Caprara, 1994). Gli individui che non possono sottrarsi alle emozioni altrui - come gli psicoterapeuti, gli operatori sanitari e sociali - corrono maggiormente il rischio del contagio, che può tradursi in forme di sofferenza fisica e psichica, come la letteratura sul *burn-out* ha bene evidenziato. Esistono dunque difese sia individuali che collettive nei confronti del contagio emotivo, vissuto come un pericolo per l'individuo e per la società; si tratta infatti di forme di condivisione in cui le componenti cognitive sono minime o assenti, mentre sono elevate quelle eccitatorie autonome.

È legittimo chiedersi se anche nei confronti dell'empatia esistano simili difese e se anche l'empatia possa essere vissuta come un'esper-

ienza di pericolo, o comunque come un'esperienza potenzialmente negativa. Gli studi a questo proposito sono scarsissimi e le indicazioni più interessanti provengono dalle osservazioni dei clinici. Questi hanno evidenziato i rischi che una condivisione empatica non controllata degli stati emotivi del paziente da parte del terapeuta può comportare, non solo per il terapeuta, ma anche per il paziente, che può, in questi casi, finire col sentirsi "invaso" più che compreso (Marcia, 1987; Pao, 1979).

In un ambito teorico più ampio, questo aspetto è stato sviluppato dalla letteratura sul *burn-out*, che ha considerato non solo la relazione psicoterapeutica, ma, più in generale, le relazioni d'aiuto che si sviluppano nelle professioni sociali e sanitarie (Cherniss, 1980). Gli studiosi che si sono occupati in questi anni in modo specifico dell'empatia, soprattutto in ambito anglosassone, hanno ignorato completamente la possibilità che essa possa essere valutata come un'esperienza indesiderabile e perciò da evitare. Questa mancanza di attenzione agli aspetti potenzialmente negativi dell'esperienza empatica discende probabilmente dal fatto che l'empatia, soprattutto in ambito evolutivo, è stata studiata principalmente in relazione al comportamento prosociale ed all'inibizione dell'aggressività.

Il ruolo positivo svolto dall'empatia nel ridurre l'aggressività e nel facilitare i comportamenti di aiuto e l'attenzione per gli altri non va certo sottovalutato. L'esperienza empatica va però compresa in tutta la sua complessità, e va riconosciuto che essa può essere potenzialmente pericolosa per l'individuo, almeno in certe condizioni. Questo riconoscimento è essenziale non solo per proteggere l'individuo, ma anche per aiutarlo ad essere davvero empatico nelle situazioni in cui ciò può essere richiesto.

Appare allora molto più fruttuoso riconoscere la complessità, ed anche la potenziale negatività dell'esperienza empatica, al fine di aiutare le persone a saper modulare la condivisione, a limitarla quando non è necessaria o quando è pericolosa, a metterla in atto quando è utile. Il timore nei confronti dell'empatia nasce da vari fattori. Il primo risiede nel rischio di non essere capaci di modulare una condivisione cognitivamente evoluta e distaccata (Battistelli, 1997). Di fronte a situazioni emotivamente molto forti e coinvolgenti, la persona può a ragione temere di non essere capace di contenere la condivisione nei limiti della differenziazione e del distanziamento cognitivo. In questi casi la paura dell'empatia è in realtà ancora una volta la paura del contagio, vale a dire della possibilità di cadere dall'empatia al contagio.

Ma anche quando l'empatia si configura come una condivisione differenziata essa può essere fonte di timore, soprattutto nei casi in cui la mediazione cognitiva è più primitiva e la differenziazione minore. Pensiamo ad esempio all'empatia parallela, mediata da processi di associazione, sia diretti che simbolici. La situazione dell'altro può richiamare per via automatica forti contenuti emotivi personali, a malapena controllati. Anche in questi casi il soggetto, pur non cadendo nel contagio e riuscendo a controllare il coinvolgimento, può vivere con forte disagio il riattivarsi di ricordi che sono fonte di sofferenza. In tutti questi casi la condivisione empatica viene vissuta come un'esperienza sgradevole, che fa riemergere e riattiva situazioni penose della propria esperienza personale.

Anche nel caso dell'empatia per partecipazione, mediata da una più distaccata rappresentazione del vissuto dell'altro, ben differenziata dal proprio, la persona può avere difficoltà ad accettare di condividere emozioni dolorose. Questo può avvenire, ad esempio, perché essa si trova in una condizione di generale difficoltà, ansia o depressione, e la condivisione, per quanto distaccata, aggiunge motivi di sofferenza. In sostanza l'empatia può essere vista in questi casi come un'esperienza dolorosa e difficile da sostenere, e come tale non auspicabile. Un nostro studio sugli adolescenti e gli adulti (Bonino, 1994) ha evidenziato che i primi, più dei secondi, considerano l'empatia un'esperienza negativa, che preferirebbero in futuro evitare. Il risultato è solo apparentemente sorprendente, se si considera che l'adolescenza è un periodo di maggiore conflittualità emotiva, in cui il ragazzo e la ragazza sono maggiormente impegnati a far fronte ad un'attivazione emotiva personale. Per queste ragioni essi sono meno disponibili a condividere le esperienze negative altrui. A tale valutazione negativa possono non essere estranei anche modelli culturali che privilegiano un atteggiamento più aggressivo e competitivo nei confronti degli altri, poco incline a farsi carico delle loro emozioni, sia positive che negative.

Più in generale, anche l'empatia differenziata può non essere sempre auspicabile, ma può anzi risultare inadeguata, nella relazione complessa tra l'individuo ed i propri simili. Esistono infatti situazioni nelle quali non è opportuno che la persona empatizzi con gli altri, perché altri sono i comportamenti che la relazione sociale richiede per essere utile per la crescita dell'individuo. Vi sono situazioni nelle quali non è positivo, per il buon adattamento dell'individuo, ricorrere all'empatia. Come Fonzi (1991) ha chiarito a proposito della cooperazione e

della competizione, la socialità dell'individuo si gioca attraverso comportamenti differenziati, che di volta in volta possono privilegiare l'assertività, l'affermazione personale, la difesa di sé, oppure, al contrario, l'apertura, la condivisione, la partecipazione, la rinuncia alle proprie esigenze. Così come è unilaterale una concezione che vede nell'individuo un essere egocentrico, dominato dall'istinto aggressivo, altrettanto unilaterale è una concezione per la quale l'individuo deve essere, sempre ed in ogni situazione, empatico, altruista e prosociale. Vi sono situazioni in cui è utile che il bambino, così come l'adulto, prendano le distanze dall'altro, per proteggere se stessi, per lasciare tempo e spazio alla propria attività, per differenziare nettamente la loro identità, per impedirsi una sofferenza che non sarebbero in grado di affrontare e che farebbe vacillare il loro equilibrio.

Il ricorso all'empatia può, ad esempio, essere distruttivo nelle situazioni in cui la "vittima" sfrutta la propria sofferenza – ed anzi la esibisce senza pudore – per ottenere dei vantaggi o per fare del male a chi cade nella trappola della condivisione empatica. Non poche truffe si basano proprio su questo processo, spesso ai danni di persone emotivamente fragili come gli anziani, facili a lasciarsi invadere dalle emozioni altrui. Parimenti non poche situazioni di gruppo sfruttano – e addirittura incentivano – la condivisione empatica allo scopo di ridurre la differenziazione e l'autonomia dei soggetti. L'attenuazione – nei casi più gravi l'annullamento – dei confini individuali nella globalità dell'emozione del gruppo è per lo più utilizzata a fini manipolatori da parte di chi dirige il gruppo stesso, ed ha tutto l'interesse a carpire dai componenti dipendenza, obbedienza, denaro o favori. È quanto può avvenire non solo in numerose sette religiose, ma anche in alcuni gruppi politici o terapeutici, nei quali la condivisione emotiva può venir utilizzata proprio allo scopo di impedire una netta affermazione della soggettività degli individui e della loro capacità critica. Tale condivisione empatica è in genere mediata da particolari momenti rituali (Bonino e Salvini, 1991), che hanno lo scopo di isolare i partecipanti e di sintonizzarli sulla stessa tonalità emotiva, superando le difese individuali, spesso con l'aiuto della ripetizione ritmica e della musica. L'annullamento della propria individualità in quella del gruppo e del capo ha portato numerosi seguaci di sette, in diverse parti del mondo, ad accettare il suicidio collettivo; in questi casi l'eccesso di condivisione emotiva ha avuto la meglio addirittura sull'istinto di sopravvivenza, ben evidenziando i rischi di una partecipazione emotiva indifferenziata.

Un'altra situazione, a cui abbiamo già accennato, in cui la condivisione empatica può essere rischiosa, è la folla. In questi casi la condivisione cognitivamente mediata e differenziata può facilmente lasciare posto a forme sempre più primitive, fino al contagio. Ne risulta un annullamento dell'emotività dell'individuo nell'emozione collettiva, con una drammatica riduzione delle capacità critiche. Ne consegue che un individuo può compiere, nella folla, azioni anche gravemente immorali che non metterebbe mai in atto se fosse da solo.

Una situazione, fortunatamente non frequente, che può aiutare a chiarire il ruolo non sempre positivo dell'empatia, è data dai sequestrati di persona. In questi casi il sequestrato può arrivare ad empatizzare con i carcerieri, vale a dire a condividere la bontà delle loro richieste e la loro ira verso i familiari che non pagano. È evidente che in questo caso la particolare condizione di segregazione e di vulnerabilità del sequestrato può condurre facilmente ad una indifferenziazione tra sé ed altro che non può che essere distruttiva. Questa indifferenziazione può però presentarsi, in forme meno drammatiche, anche nella normale vita sociale, ad esempio in quelle coppie di innamorati, o anche di amici, in cui la fusione empatica può anche apparire come un valore. Purtroppo non sono infrequenti in tali casi le sopraffazioni di uno dei membri a danno dell'altro, che viene a perdere la propria autonomia.

Per tutte queste ragioni l'empatia, che è assolutamente necessaria ed indispensabile alla vita sociale, può essere anche rischiosa quando diventa un impedimento allo sviluppo dell'individuo. L'educazione all'empatia, per altro indispensabile in una società che spesso tratta gli altri come oggetti inanimati (Bonino, 1997b), non può ignorare i rischi dell'empatia ed i limiti alla sua manifestazione. Essa deve perciò dare alle persone la capacità di valutare quanto esse sono in grado di condividere senza fare danni a se stesse. La capacità di mediazione cognitiva è essenziale a questo riguardo, perché consente una condivisione distaccata ed un'attivazione emotiva ottimale. Ma anche la mediazione cognitiva più sofisticata può, in alcuni contesti, non essere sufficiente. Le persone devono perciò essere dotate della capacità sia di valutare le proprie difficoltà, sia di ritrarsi dal coinvolgimento quando questo fosse troppo rischioso. Sono queste capacità indispensabili in tutte le professioni che comportano un confronto quotidiano con la sofferenza ed il disagio. Ma anche nella vita di tutti i giorni l'empatia non può essere considerata, semplicisticamente,

come la soluzione di tutti i mali. Se è vero, come afferma Batson, che la nostra preoccupazione ed attenzione per gli altri è un fiore fragile, facilmente schiacciato dalla preoccupazione e dall'attenzione per sé, è pur vero che in alcuni momenti e situazioni l'attenzione per sé è indispensabile e necessaria. Solo un equilibrio tra queste istanze può condurre ad uno sviluppo armonico della persona.

CAPITOLO SECONDO

*La misura dell'empatia:
metodi e strumenti*

1. Introduzione

È possibile misurare la responsività empatica? È possibile esaminare le differenze individuali nella capacità di condividere gli stati d'animo ed i sentimenti provati da un'altra persona?

La risposta non è delle più semplici. Un'esperienza così intima e sfuggente difficilmente si presta, infatti, ad essere valutata attraverso l'impiego di prove oggettive o di procedure di osservazione. La consuetudine a trasformare gli eventi interni in abilità o prestazioni non è però estranea alla psicologia, fin dal suo costituirsi come scienza. All'empatia è stata riservata la stessa sorte di molti altri costrutti – valga per tutti il caso dell'intelligenza – che da qualità "ineffabili" sono stati operazionalizzati e ricodificati in dati rigorosi per permetterne la quantificazione ed il confronto intersoggettivo (Lo Coco, 1992).

Esistono dunque in letteratura numerosi strumenti per misurare la risposta empatica. Più correttamente, bisogna dire che vi sono *modi* differenti di rilevare l'empatia, ciascuno dei quali è espressione del punto di vista adottato circa le grandi questioni che hanno accompagnato e caratterizzato la storia stessa del costrutto, a partire dalle diverse definizioni che ne sono state date.

Come abbiamo già evidenziato, per lungo tempo il tentativo di cogliere la qualità dell'esperienza empatica ha prodotto posizioni

teoriche dicotomiche ed irriducibilmente distanti. I ricercatori si sono mossi tra una visione che ne ha enfatizzato le componenti cognitive ed una che ne ha, invece, racchiuso l'essenza nella reazione affettiva vicaria che si determina in un osservatore di fronte alla situazione emotiva di un'altra persona. Più recentemente alcuni autori hanno messo in luce i limiti contenuti in modelli di tal genere ed hanno evidenziato la necessità di avvalersi di approcci integrati che focalizzano il gioco interdipendente che le disposizioni personali, gli indici contestuali, le abilità cognitive, i contenuti affettivi offrono alla modulazione della responsività empatica (Davis, 1994; Strayer, 1987a).

Le implicazioni di posizioni così diverse sul piano della costruzione degli strumenti sono state inevitabili. Le diverse scelte metodologiche e metrologiche sono infatti il risultato della differente operazionalizzazione che di volta in volta è stata data del costrutto di empatia. Ne deriva che alcune misure mettono in rilievo gli aspetti legati alla capacità di cognizione sociale, altre si focalizzano sulle modalità dell'attivazione affettiva, altre ancora si richiamano ad una valutazione integrata delle dimensioni cognitive ed affettiva, coinvolte in modo congiunto nella condivisione dei sentimenti di un'altra persona. Ciò porta Strayer (1987a) a notare che quanto si sa o si pensa sull'empatia dipende largamente dai metodi utilizzati per misurarla.

Prendiamo il caso della ricerca empirica. La diversità delle posizioni teoriche e, conseguentemente, l'esistenza di strumenti che hanno usato criteri diversi di operazionalizzazione del costrutto hanno contribuito a creare molteplici confusioni e hanno reso spesso difficile il controllo, il confronto e la generalizzazione dei risultati. Le conclusioni cui i ricercatori sono pervenuti sono state per lo più valide all'interno dello specifico paradigma di volta in volta adottato e, in molti casi, la replicazione dello stesso esperimento ha prodotto contraddizioni che hanno evidenziato la necessità di una maggiore riflessione teorica e di un più accurato uso delle misure.

Nel tentativo di fare chiarezza in questo campo, il presente capitolo intende esaminare gli strumenti più comunemente utilizzati per esplorare la dimensione empatica. In termini generali, questi possono essere classificati secondo due criteri. Il primo si basa sulla definizione operativa dell'empatia che essi privilegiano. Su questa base uno sguardo alla letteratura sull'argomento permette di distinguere fra:

- a) misure degli aspetti cognitivi;
- b) misure degli aspetti affettivi;
- c) misure di tipo multidimensionale.