

Vanda L. Zammuner . L'emozione estetica negli adolescenti. In O. Matarazzo (a cura di), *Emozioni e adolescenza*. pp. 301-334. Napoli, Liguori.

### L'emozione estetica negli adolescenti

Vanda Lucia Zammuner<sup>1</sup>

#### INTRODUZIONE

Perché studiare l'emozione estetica? Le risposte sono molte.

Potremmo cominciare col dire che per molti di noi la vita diventerebbe certo più vuota, misera, insignificante se tutto d'un tratto non potessimo più estasiarci di fronte a qualcosa, emozionarci per la bellezza di un 'oggetto' - un'opera d'arte, un oggetto di uso comune, una persona, un'immagine, un aspetto dell'ambiente come il paesaggio - turbarci di fronte alla bruttezza, insomma avere un'esperienza estetica. Possiamo anche ipotizzare che l'impatto delle esperienze estetiche sia non solo momentaneo e soggettivo, ma anche durevole e inter-soggettivo, contribuendo a definire una molteplicità di 'aspetti' - quali il senso di realizzazione e felicità personale, i propri valori e propensioni (ad es., Lubinski, Schmidt, e Benbow, 1997; Eysenck 1993; Salas, 1992; Howard, 1977), ma anche certe decisioni in campo sociale, politico, economico, e addirittura scientifico (ad es., Galzigna, 1993; Holbrook e Schindler 1994). Un'ulteriore ragione, ad esempio, è che ciò che in parte distingue una società da un'altra, o un gruppo sociale da un altro, sono le preferenze estetiche dei suoi membri; in altre parole, l'apprezzamento estetico è un mezzo importante nella costituzione e mantenimento delle società e delle culture, e per la loro trasformazione (ad es., van Wel, 1994; Chen 1997). Infine, e questa è una delle ragioni della ricerca presentata in questo capitolo, nonostante l'ultimo trentennio abbia 'riscoperto' la questione della natura dell'esperienza emotiva - come si caratterizza, cosa la distingue da altri tipi di esperienze, cosa differenzia le esperienze emotive (per es., paura, rabbia, ammirazione) l'una dall'altra, ecc. (vedi, ad es., Frijda, 1986, 1988; Zammuner 1995; D'Urso e Trentin 1998), l'emozione estetica è un po' «la cenerentola tra le emozioni» (Zammuner, 1993a, p.103). Per 'far emergere la principessa dalle ceneri', oltre a chiedersi come l'emozione estetica è stata concettualizzata in passato (la sua natura, gli scopi, le sue caratteristiche sono stati infatti discussi in modo più o meno parziale fin dall'antichità; vedi Zammuner, 1993a), è utile, io credo, indagare in modo empirico ma teoricamente fondato come questa esperienza si configura, in quali circostanze si verifica, e perché.

In passato varie ricerche e teorizzazioni - in ambiti diversi, ma in particolare nell'estetica (qui definita, in modo semplice, come lo studio del bello/brutto e della sua 'natura') e in psicologia - hanno analizzato e messo in luce non solo quali oggetti troviamo belli, e i motivi per cui questi e non altri sono esteticamente piacevoli, ma anche quali sono, almeno in parte, i meccanismi cognitivi che mediano l'esperienza estetica, sia essa della natura o dell'arte (vedi, ad es., Averill, Stanat, e More, 1998; Argenton 1993; Frijda 1986; Diffey 1986). Questa letteratura ci permette dunque di definire i criteri, oggettivi e soggettivi, per giudicare e definire sia l'oggetto di un'esperienza estetica, sia l'esperienza in sé (che non necessariamente è un'esperienza del 'bello').

Tre criteri *oggettivi*, riguardanti le proprietà formali di un oggetto (in contrapposizione al suo significato o contenuto), ne definiscono la bellezza perlomeno nella tradizione concettuale occidentale: (i) l'*armonia* (o *proporzione*, *unità*) dell'oggetto: le varie 'misure' dell'oggetto sono in rapporti armonici l'una con l'altra, e rispetto a standard esterni; (ii) la *complessità* (o *varietà*) dell'oggetto; (iii) la *vitalità* dell'oggetto, ovvero le 'qualità dinamiche' che lo 'animano'. I criteri *soggettivi* che definiscono la bellezza hanno invece a che vedere con il significato dell'oggetto, significato definito da fattori contestuali quali le conoscenze della persona, e il tipo di società in cui vive. I criteri soggettivi variano quindi al variare del contesto di apprezzamento estetico dell'oggetto - anche in termini temporali, storici: si pensi alla contrapposizione tra classicismo e modernismo; in altre parole, *la bellezza è negli occhi (mente) di chi guarda*. La soggettività nell'attribuzione di significato implica però che nell'apprezzamento dell'oggetto *O* da parte della persona *P* i criteri 'oggettivi' possano di fatto valere molto poco, o essere definiti in modo diverso da quanto sopra detto - ad es., io trovo *O* (paesaggio, opera d'arte, ecc.) 'oggettivamente' bellissimo/a, tu lo trovi 'oggettivamente' brutto/a, oppure 'non ti dice nulla'.

Per quanto riguarda invece l'esperienza estetica in sé, i criteri rilevanti, soprattutto in tempi recenti, sono quattro: (iv) il *piacere* (o il gioire di), (v) l'*assorbimento* (o la concentrazione in; ad es., il 'perdersi' nell'esperienza), il (vi) *distacco* (o atteggiamento contemplativo), e la (vii) *sfida* (*challenge*), ovvero il fatto che l'esperienza estetica costituisce una sfida, con esito 'vittorioso', alla nostra capacità di capire l'oggetto e/o di 'rispondere' ad esso in modo adattivo - sono rilevanti qui i concetti di innovazione e

padronanza/assimilazione. I criteri definienti l'esperienza estetica non sono tuttavia *necessari* per poterla definire tale. Ad esempio, le esperienze estetiche possono essere suscitate da stimoli che comportano emozioni o sentimenti spiacevoli (si pensi all'esperienza del 'sublime', o alle tragedie greche); viceversa, un'esperienza piacevole (ad es., prendere il sole) non è necessariamente estetica; similmente, possiamo essere concentrati su un compito, ma non 'avere' un'esperienza estetica; e così via. In sintesi, secondo la letteratura l'esperienza estetica è un'esperienza sia cognitiva che emotiva, guidata da criteri sia 'oggettivi' che 'soggettivi'.

L'ipotesi di base della ricerca che verrà presentata - ipotesi sottesa anche a ricerche precedenti da me condotte con adulti (Zammuner 1993b, 1996) - è che l'emozione estetica possa e debba essere considerata del tutto simile ad altre emozioni (ad es., paura, tristezza, ecc.), e dunque concettualizzata ed analizzata in termini di componenti emozionali, e di struttura e 'decorso' del processo emotivo. Si ipotizza perciò che essa non sia una «emozione di lusso», ma che abbia invece, tanto quanto le altre emozioni, una funzione importante di *segnale* circa la qualità e la salienza, in un dato momento, dell'interazione tra persona e mondo. Naturalmente, così come avviene per qualunque emozione, anche l'emozione estetica 'prototipica' ha in qualche misura una sua natura 'peculiare', specifica che, come mostreranno i risultati della ricerca, non può che riguardare le sue componenti, i suoi antecedenti e le sue conseguenze, vale a dire gli oggetti e le circostanze che la elicitano, le costellazioni di 'sentimenti' in cui si articola, i comportamenti e le tendenze d'azione che suscita, le sue risposte espressive tipiche, e così via. Centrale anche nell'accezione più comune di esperienza/emozione estetica è comunque soprattutto il fatto che uno dei 'giudizi' fondamentali sull'oggetto viene espresso lungo la dimensione bello-brutto.

In questo capitolo discuteremo l'esperienza estetica in quanto *esperienza emotiva*, ipotizzando che essa non sia dissimile da altre esperienze emotive, e dunque che sia proficuo concettualizzarla ed analizzarla così come si concettualizzano ed analizzano altre emozioni. In altre parole, annulleremo, per così dire, la dicotomia cognizione-emozione in una concettualizzazione in cui la cognizione è parte integrante, costitutiva dell'esperienza emotiva.

## IL METODO DELLA RICERCA

*Il campione.* La ricerca fu condotta con 298 adolescenti<sup>2</sup>, 149 maschi e 149 femmine, di età compresa tra i 14 e i 20 anni (media: 17 anni), studenti rispettivamente di un Istituto Tecnico Commerciale per Ragionieri (N = 150) e di un Liceo Artistico (N = 148); ciascun gruppo classe, dalla I alla V, fu selezionato anche in base al numero di maschi e femmine presenti per ciascun gruppo di età, in modo da ottenere un campione bilanciato rispetto alla variabile sesso. La diversità nel tipo di formazione degli studenti - tecnica vs. artistica - permette di verificare se vi sono diversità tra essi nelle esperienze, e relative concettualizzazioni, dell'esperienza estetica a livello emotivo.

*Il 'compito' dato ai soggetti, e la procedura di somministrazione.* Il metodo utilizzato è il *self report*. Ai soggetti - senza dar loro un limite di tempo, pur dicendo che 15 o 20 minuti sarebbero stati probabilmente sufficienti - fu chiesto (a) di raccontare in modo preciso e dettagliato un *Episodio* recente in cui avessero provato un'emozione estetica. Più specificamente, ad ogni soggetto (in classe, durante un'ora lezione) venne dato un foglio con le seguenti istruzioni: «Pensa per favore, ad una situazione o evento recente in cui ti sia capitato di pensare «che bello!» di fronte ad una cosa, o persona, o ambiente, o paesaggio, o altro, in cui, cioè, tu abbia provato una forte emozione estetica. Descrivi, per favore, cosa hai visto, ricordato, pensato, come ti sei sentito, se hai fatto qualcosa, e spiega perché ti sei sentito così». Dopo aver descritto l'episodio emotivo (utilizzando lo spazio bianco del foglio, formato A4), i soggetti (b) dovevano fornire delle *Generalizzazioni riguardo al Perché e al Quando si prova un'emozione estetica*: «Di ora per favore in poche parole: Secondo me si prova un'emozione estetica quando... Secondo me si prova un'emozione estetica perché... elencando tre Quando e tre Perché».

Infine i soggetti riportarono sul foglio la propria età, il sesso, e la classe e scuola frequentata.

*Metodo di analisi qualitativa e quantitativa dei contenuti espressi dagli adolescenti.* Per capire come gli adolescenti vivono l'esperienza estetica in termini emotivi, le descrizioni o protocolli (N = 298) da essi forniti furono analizzati in base ad un metodo di *analisi qualitativa* del contenuto che consiste nell'individuare, all'interno di ciascuna risposta, concetti o unità semantiche, ovvero parti di testo che esprimono un significato compiuto. Ciascuna descrizione dell'Episodio emotivo, e la risposta Quando & Perché, fu dunque suddivisa in segmenti, corrispondenti a unità di significato, ciascuno codificato nei termini di una categoria di contenuto; le categorie di contenuto ottenute furono poi raggruppate, in fasi di codifica successive, in

ulteriori categorie di livello sia micro che macro. In altre parole, le categorie di codifica dei contenuti espressi dagli adolescenti, pur formulate tenendo conto delle teorie e ricerche in merito (ad es., Zammuner, 1996, 2000), non erano strettamente predefinite, ma il risultato dell'aggregazione semantica di termini e concetti utilizzati dai soggetti nella propria descrizione dell'episodio emotivo, e dei Quando & Perché. Per ciascun soggetto furono codificati tutti i concetti non-ridondanti, cioè quelli espressi una sola volta (uno stesso concetto, anche se espresso con parole diverse, fu registrato una sola volta). Qualora un soggetto avesse menzionato o descritto più eventi all'interno della prima risposta, si considerò come episodio da analizzare nel dettaglio quello trattato in forma più estesa, mentre gli altri eventi furono catalogati all'interno della risposta di 'Generalizzazione' sul Quando si prova un'emozione estetica.

**Tabella 1. Esempio di analisi del contenuto: Il 'protocollo' di un ragazzo di 17 anni.**

#### **A. Descrizione dell'episodio emotivo**

Ero in una *gita in montagna* (Antecedente -> Montagna -> Paesaggi), le montagne erano *sullo sfondo imbiancate* e sopra un bellissimo *sole illuminava* le rive di un lago che scintillava (Aspetto specifico dell'antecedente -> Dettagli del paesaggio, + Luce). In quel momento *mi sono sentito sereno* (r Emotiva-> Serenità, in -> Tranquilli), *fuori dal mondo* (r Emotiva -> Sentirsi estraniati), *come se la mia mente e il mio corpo si fossero separati e la prima avesse fatto un lungo volo attraverso quel paesaggio* (r Cognitiva -> Alterazione della percezione del sé, -> in Non capire). Non so perché mi sia sentito così, ma immagino che trovarmi in un paesaggio *ispiratore di pace* (Aspetto specifico -> Pace in -> Silenzio), solo e al più *completo silenzio* (Aspetto specifico -> Silenzio) *mi abbia portato a guardarmi dentro, a riflettere* (r Cognitiva -> Riflettere), forse *in maniera più ottimistica* (r Emotiva -> Emozione piacevole), ma comunque *«all'esterno del mio corpo»* (r Emotiva-> Rapisce in -> Fusione).

#### **B. Risposta alla domanda su Quando & Perché si prova un'emozione estetica**

Quando *si vede una bella ragazza* (Antecedente: Non-Interazione con persone + Aspetto specifico dell'antecedente -> Bellezza) e si è *rapiti dai suoi occhi* (r Emotiva -> Rapisce, in -> Partecipazione all'evento + Aspetto specifico dell'antecedente -> Caratteristiche di persone). Perché ci si sente sicuri (R Emotiva -> Sentirsi sicuri, in -> Tranquilli) e *cullati dal desiderio di avere un'esperienza nuova e positiva* (R Emotiva -> Emozione piacevole + Aspetto specifico dell'antecedente -> Novità). Quando ci si trova di fronte a un *bel paesaggio* (Antecedente -> Paesaggio + Aspetto specifico dell'antecedente -> Bellezza). Perché porta a *riflettere* (r. Cognitiva -> Riflettere +) e a *dividere l'anima dal corpo* (r Emotiva-> Rapisce in -> Fusione). Quando si è chiusi in casa a *osservare un temporale* (Antecedente -> Evento naturale, in -> Paesaggio + R Comportamentale -> Osservare). Perché ci si sente *piccoli e insicuri* (r. Emotiva -> provare sensazioni spiacevoli), ci si sente *«rapiti»* (r. Emotiva -> Rapisce, in -> Fusione) dai fattori esterni che potrebbero causarci guai, fattori che non possono dipendere da noi, ingovernabili e che ci *portano a sognare* (r. Cognitiva -> Sognare, in -> Proiezione nel futuro), *ma anche ad avere «incubi», a provare paura* (r. Emotiva -> Emozioni spiacevoli). La visione di un temporale *è per me come il destino o il caso*: può essere negativo, può essere positivo, può essere sfruttato a proprio vantaggio o ci si deve piegare dinanzi ad esso (r. Cognitiva -> Riflettere).

#### *Legenda*

Sono riportate tra parentesi le Macro- e le Micro-categorie (queste ultime precedute dal simbolo ->) che codificano il segmento riportato in corsivo, compresi eventuali ulteriori raggruppamenti (segnalati da *in ->*) delle categorie; *r* indica Reazione.

I concetti espressi dai soggetti in risposta ad ambedue le domande loro poste furono infine raggruppati all'interno di 6 *macrocategorie* - *Antecedenti, Aspetti specifici dell'antecedente, Reazioni Emotive, Reazioni Cognitive, Reazioni Comportamentali, Reazioni Fisiologiche* (vedi Tab. 2-3) - ciascuna delle quali si articola in due o più *microcategorie* attinenti; ad esempio, la *Reazioni emotive* comprende le categorie *Gioia, Felicità, Stupore, Ammirazione, Emozioni spiacevoli*, ecc. (vedi Tabella 4). Come si è detto, e come vedremo più in dettaglio nella presentazione dei risultati, molte *microcategorie* inizialmente distinte furono, in fasi di astrazione sempre maggiore, raggruppate con altre (e ridenominate se necessario) in base alla loro contiguità o somiglianza semantica. Ad esempio, la *microcategoria Felicità* comprende al suo interno concetti che esprimono sfumature diverse, quali *felicità, benessere, star bene con se stessi, star bene con gli altri, e sentirsi a proprio agio*; similmente, *Emozioni spiacevoli* raggruppa *tristezza, nostalgia, paura, agitazione, insoddisfazione, insicurezza, angoscia, ansia, disagio, sentire una mancanza, rassegnazione, impotenza, sentirsi piccoli* - si veda la Tabella 1 per un'illustrazione del metodo di analisi, e le Tabelle 4-5 per maggiori dettagli.

In sintesi, i dati di ciascun soggetto sono costituiti dalla presenza o assenza di ciascuna delle macro- e micro-categorie risultanti dall'analisi di tutti i protocolli - la codifica in termini di categorie fu fatta dapprima sui singoli protocolli, e successivamente riportata su foglio elettronico. I dati di frequenza così ottenuti furono poi analizzati in vario modo, come vedremo nella presentazione dei risultati, in funzione degli scopi e delle ipotesi della ricerca. Si noti tuttavia che, come conseguenza degli accorpamenti effettuati sulle categorie, le descrizioni individuali dell'esperienza vissuta e le generalizzazioni espresse da ciascun soggetto possono comprendere istanze plurime di una stessa *microcategoria* - come si vede anche nell'esempio di protocollo riportato in Tabella 1 (ad es., le categorie emotive Serenità, Sentirsi tranquilli, Sentirsi estraniati,

Emozioni piacevoli, o la categoria cognitiva Riflettere). Nel presentare e discutere i risultati della ricerca verranno perciò riportate di norma non solo le *frequenze o i punteggi medi di produzione delle categorie*, ma anche le *frequenze con cui i soggetti le hanno fornite*. Ad esempio, la microcategoria *Paesaggio/evento naturale* compare 124 volte in risposta al 'Quando si prova un'emozione estetica': teoricamente la risposta è fornita dal 42% dei soggetti, ma in effetti i soggetti che la forniscono sono 100, ovvero il 34%; in altre parole, alcuni soggetti hanno menzionato più volte questa categoria, citando ad esempio due tipi di paesaggio, o un paesaggio ed un evento, come in «quando si vede uno splendido tramonto, quando si vede il mare in burrasca». I dati che presenteremo permetteranno di evidenziare sia i *contenuti* delle esperienze emotive e delle 'teorie' al riguardo, sia la *ricchezza ed articolazione* di tali rappresentazioni, e di indagare se tali dati cambiano in relazione a questa o quella variabile considerata - ad esempio, analizzando la frequenza delle macro- e micro-categorie potremo vedere quali tipi di eventi sono stati descritti dal campione totale, e con quali valutazioni e reazioni ad essi connessi, ma potremo anche confrontare le esperienze suscitate da tipi distinti di antecedenti, o quelle dei maschi con quelle delle femmine, o la presenza e natura delle Reazioni emotive citate nelle descrizioni dell'episodio emotivo con quelle menzionate nelle generalizzazioni.

### LE ESPERIENZE E LE 'TEORIE' DEGLI ADOLESCENTI: I RISULTATI

Vedremo nelle prossime sezioni i risultati ottenuti in questo studio con adolescenti, iniziando da una sintesi circa la *ricchezza* delle concettualizzazioni espressa nelle loro risposte, e vedendo poi man mano più in dettaglio quali concetti/esperienze sono stati riportati - vedi le Tabelle 2-5 per una sintesi delle frequenze ottenute rispetto alle principali categorie di analisi.

*La ricchezza delle concettualizzazioni.* L'analisi delle risposte degli adolescenti ha evidenziato che essi in media hanno fornito descrizioni dell'Episodio emotivo e Generalizzazioni piuttosto ricche, con un numero medio di 14.2 concetti in tutto (moda e mediana: 13; il 30% degli adolescenti ha fornito da 2 a 12 concetti, e un altro 30% ne ha fornito da 18 a 35; totale dei concetti espressi 4.222). Le ragazze (Fe) hanno espresso concettualizzazioni più ricche dei maschi (Ma) sia nelle loro descrizioni dell'*Episodio emotivo* (senza considerare la categoria Tipo di episodio:  $F_e = 8.0$ ,  $M_a = 5.1$ ;  $F(1, 293) = 58.7^{***3}$ ), sia nelle *Generalizzazioni* (esclusa anche qui la menzione pura e semplice di un Tipo di antecedente;  $F_e = 5.7$ ,  $M_a = 4.9$ ;  $F(1, 290) = 9.3^{**}$ ); per le sole *Generalizzazioni* questa differenza tra i sessi è mediata dal tipo di scuola frequentato: infatti è solo per l'indirizzo Tecnico che le ragazze riportano più concetti dei maschi ( $F_eT = 6.30$ ,  $M_aT = 4.6$ ;  $F_eA = 5.2$ ,  $M_aA = 5.1$ ;  $F(1, 290) = 7.8^{**}$ ). In altre parole, i dati da un lato confermano il risultato, riscontrato in ricerche sia con adolescenti che adulti (cfr. Zammuner e Galli, 2000; Zammuner 1996, 2000), di una maggiore ricchezza o articolazione delle concettualizzazioni di emozioni nelle femmine rispetto ai maschi, dall'altro sembrano indicare che le propensioni e le esperienze individuali, misurate qui indirettamente dalla variabile Tipo di scuola, hanno effetti non indifferenti su tale ricchezza. Non si sono invece riscontrate in generale differenze significative dovute all'età degli adolescenti, dato che mostra come la ricchezza delle concettualizzazioni circa le esperienze e preferenze estetiche tenda ad essere 'stabile' nel tempo, presente già all'inizio dell'adolescenza.

Vedremo nelle prossime sezioni dapprima quali 'eventi' suscitano emozione estetica, e in seguito in quali termini è concettualizzata l'esperienza, che cosa si prova quando si prova un'emozione estetica, e se le concettualizzazioni e le esperienze emotive variano in rapporto alle variabili considerate (per esempio, il genere sessuale, ma anche il tipo di evento scatenante).

### Gli antecedenti dell'emozione estetica, ovvero gli stimoli che suscitano emozione estetica

In quali circostanze, cioè quando, gli adolescenti provano un'emozione estetica? Gli antecedenti più frequentemente descritti quali *episodi personalmente occorsi* (vedi Tab. 2) sono soprattutto i *Paesaggi e gli eventi naturali* (più frequenti i primi dei secondi), categoria che comprende al suo interno microcategorie quali *montagna, mare, vedere un tramonto*, ecc.; per es., vedere o trovarsi di fronte a «una sconfinata valle di boschi e prati», «uno splendido paesaggio di montagna», «la neve che cade», «un temporale», «l'aurora», «il tramonto». In altre parole, si conferma l'ipotesi, già verificata con gli adulti (Zammuner 1993b, 1996), che per gli adolescenti lo stimolo più saliente (quantomeno in termini di frequenza!) dell'esperienza estetica è l'ambiente naturale, ambiente che è continuamente 'a disposizione' dell'individuo e per il quale l'individuo facilmente dispone di varie conoscenze e categorie concettuali. Per citare J. Ruskin, il noto critico d'arte e scrittore inglese dell'ottocento, il piacere derivato dalla vista della natura può essere «più grande di

qualunque altro piacere... paragonabile in intensità solo alla gioia dell'amante che si trovi presso un'amata nobile e gentile» (Ruskin, 1858, xxix; vedi Zammuner 1993a).

Tabella 2. I Tipi di antecedenti dell'*Episodio emotivo* descritti da tutti gli adolescenti (Ss), da Maschi e Femmine (M e F), e dagli studenti di scuole ad indirizzo Tecnico o Artistico (T e A). Frequenze percentuali (%), Somme ( $\Sigma$ ), e punteggi medi ( $\mu$ ) delle categorie

	Frequenze Percentuali					Punteggi Medi di Presenza della categoria					
	%Ss	%M	%F	%T	%A	$\mu$ Aspetti Ant.	$\mu$ Emoz.	$\mu$ Comp.	$\mu$ Cogniz.	$\mu$ R. Fisiol.	TOT $\mu$
TIPI DI EPISODIO EMOTIVO <sup>a,c</sup>											
Paesaggio/evento naturale	24,5	11,4	13,1	11,7	12,8	3,4	2,9	1,3	1,8	1,5	10,9
Persone-interazione con	23,8	9,7	14,1	15,8	8,1	1,7	3,1	1,8	1,6	1,5	9,7
Arte	18,5	8,7	9,7	5,0	13,4	2,3	3,1	1,3	1,5	1,9	10,1
Persone-non interazione con	17,4	7,4	10,1	7,4	10,1	2,2	2,6	1,6	1,9	1,8	10,1
Musica/Svago	9,1	6,7	2,3	5,0	4,0	1,5	2,8	1,4	1,8	1,2	8,7
Compiere /assistere ad un evento sportivo	5,7	5,4	0,3	4,4	1,3	1,3	2,6	1,7	1,4	0,0	7,0
Altro	1,0	0,7	0,3	1,0	0,0	1,5	5,3	1,5	1,3	0,0	9,6
Indici Riassuntivi						Indici Riassuntivi					
$\Sigma$ R Somma Risposte	298	149	149	150	148	546	797	214	319	110	1986
$\Sigma$ SsR Ss che forniscono le risposte indicate	298	149	149	150	148	228	272	140	191	68	---
Totale (% e $\mu$ ) SsR	100	100	100	100	100	2,39 a, b	2,93 a	1,53	1,67 a	1,62	10,7
$\mu$ Concetti SsT	---	---	---	---	---	1,83	2,67	,72	1,07	,37	6,66
% SsT	100	50	50	50	50	77	91	47	64	23	---

#### Legenda

##### Intestazione colonne

% Ss, % M, % F, % T, % A: Frequenza percentuale con cui la categoria di risposta indicata è stata fornita da tutti i Soggetti (N= 298), da Maschi e Femmine (M 149, F 149), e dagli studenti ad indirizzo Tecnico ed Artistico (T 150, A 148).

$\mu$ : Punteggi medi di produzione delle categorie Apetti dell'antecedente, Emozioni, Comportamenti, Cognizioni, Reazioni fisiologiche, viscerali ed espressive da parte dei SsR, cioè coloro che menzionano il tipo di antecedente riportato nella riga.

##### Intestazione righe

$\Sigma$  R: Frequenze grezze totali di Risposta

$\Sigma$  SsR, Totale (% e  $\mu$ ) SsR: Frequenze grezze, e Frequenze percentuali e punteggi medi, relativi ai SsR, ovvero ai soggetti che, per la categoria indicata in colonna, forniscono una risposta; e.g., il 100% dei soggetti (N= 298) ha descritto un antecedente; 223 Ss (il 75% del campione) menzionano in tutto 520 Aspetti specifici dell'antecedente,  $\mu = 2,33$ .

$\mu$  Concetti SsT, % SsT: Punteggi medi e Frequenze percentuali per l'intero campione (N = 298)

a, b, c: La frequenza delle risposte è significativamente diversa, con  $p = (*) < .10$ ,  $* < .05$ ,  $** < .01$  tra:

a Tra i Sessi: *Tipo di antecedente*  $\chi^2 = 23.9^{***}$ , g.l. 6 ; *Asp. Spec. Ant.* Ma 2.1, Fe 2.7 (F (1, 224) = 6.0\*) ; *Emozioni* Ma 2.4, Fe 3.4 (F (1, 268) = 25.1^{\*\*\*}) ; *Cognizioni* Ma 1.5, Fe 1.8 (F(1,187) = 4.4\*) ;

b Tra i Tipi di antecedente (F (6, 216) = 7.5c^{\*\*\*}).

c Tra le Scuole: Antecedente  $\chi^2 = 28.2^{***}$ , g.l. 6.

Vi sono naturalmente altre categorie di antecedenti salienti, in particolare gli eventi in cui sono coinvolte *persone*, sia quando si *Interagisce con le persone*, sia quando semplicemente le si vede o si pensa a loro (*Persone-Non Interazione*); per es., «il primo rapporto sessuale con il mio ragazzo», «ho incontrato il mio cantante preferito», «ho visto per la prima volta mio fratello... era appena uscito dalla sala parto», «ho visto un ragazzo bellissimo», «ho visto dal vivo Raul Bova», «ho assistito alla nascita di mio cugino», e «ripensando ad una persona e parlando di lei». Per gli adolescenti sono soprattutto eventi in cui incontrano la persona che piace, di sesso opposto, o parlano con lei. Non mancano tuttavia gli antecedenti più 'tradizionalmente' estetici, categorizzati qui come *Arte*, ovvero la visione dal vivo di opere d'arte - pittoriche, ma anche architettoniche, ecc., e, meno frequenti, la visione di film, fotografie, oggetti vari, e la lettura di libri; per es., «vedere Roma dalla cupola di una chiesa», «la vista della città di Firenze», «un quadro di Van Gogh», «la mostra di Haiez», «le sculture Maya», «la Tour Eiffel», «un balletto», «il film Titanic», «una fotografia dell'Alaska». Meno citati ma presenti sono i tipi di antecedente *Musica* (per es., «quando il mio ragazzo ha suonato al pianoforte la canzone più dolce e bella che abbia mai sentito», «quando ascolto la

musica)), categoria che comprende anche eventi connessi allo *Svago*, alle Vacanze (ad es., «a Venezia al carnevale, è stata un'emozione fantastica», «in discoteca»), e il *Compiere o assistere ad un evento sportivo* (soprattutto «calcio», ma anche «pattinaggio»). Infine, alcuni adolescenti hanno citato antecedenti 'idiosincratici', non accorpabili cioè nelle categorie già illustrate, quali «facendosi un tatuaggio», «uso di stupefacenti», «scrivendo una poesia», categorizzati come *Altro*.

Esistono infine differenze significative tra i sessi, e in parte tra i tipi di scuola (Tab. 2): i ragazzi descrivono più spesso eventi connessi alla Musica/svago, ma soprattutto legati allo sport, le ragazze descrivono più spesso tutti gli altri antecedenti; gli studenti di indirizzo Artistico ricordano molto più spesso come antecedente eventi connessi con l'arte, e in parte eventi di 'contemplazione estetica' di persone (Persone-Non interazione), mentre gli studenti di indirizzo Tecnico descrivono più spesso episodi legati all'*interazione* con persone, e quelli sportivi e di svago. In altre parole, anche per quanto riguarda quali tipi di evento suscitano emozione estetica emergono differenze tra i sessi, e tra i tipi di scuole, simili a quelle già notate, differenze che da un lato evidenziano il fatto che stimoli molto diversi tra loro possono suscitare uno stesso tipo di esperienza emotiva, ciò che chiamiamo 'esperienza emotiva estetica', e dall'altro indicano come individui diversi possano essere 'sensibili' a tipi diversi di stimoli, o differire nella loro sensibilità ad un certo tipo di stimolo.

### *Le 'Generalizzazioni' circa i Tipi di antecedente dell'emozione estetica*

Quando gli adolescenti danno risposte di 'generalizzazione' circa l'emozione estetica essi descrivono molto spesso semplicemente *il quando*, ovvero le circostanze che la suscitano, producendo in media ben 2.36 antecedenti di tipo diverso. Vi sono tuttavia grandi differenze individuali, dato che, più in dettaglio, il 5% degli adolescenti non menziona nessun antecedente, il 30% (più maschi che femmine) ne menziona 1, un altro 30% ne menziona 2 (più femmine che maschi), il 22% ne elenca ben 3, e il rimanente 5% ne cita da 4 a 5.

Un tipo di antecedente menzionato molto frequentemente (vedi Tab. 3) riguarda i *Paesaggi e gli eventi naturali* (tramonti, mare, ecc.), a conferma, come evidenziato già dalle descrizioni degli *episodi personali* di emozione estetica, della salienza dell'ambiente quale stimolo emotigeno; nelle generalizzazioni, tuttavia, la menzione dei paesaggi ed eventi naturali è di circa tre volte più frequente che nelle descrizioni di episodi personali. Tra le categorie di antecedenti reputate molto salienti sono però menzionati con estrema frequenza - da circa ben due terzi del campione - gli eventi in cui sono coinvolte delle *persone*, sia quando *si interagisce con esse*, sia, ancor più frequentemente, quando le si vede o si pensa a loro (*Persone-Non Interazione*). Si conferma dunque (e ciò non stupisce!) il risultato che, per gli adolescenti, gli eventi in cui vedono o incontrano qualcuno che li attira, che piace loro sono tra le principali fonti di emozione.

Un dato molto interessante è che nelle 'generalizzazioni' gli antecedenti categorizzati come *Arte* (visione di opere d'arte, di architetture, di film, fotografie, ecc.) sono molto più frequenti di quanto non lo fossero in quanto episodi emotivi. Potremmo dire in altre parole che, pur non rappresentando una categoria di eventi tra le più salienti nell'esperienza degli adolescenti, gli stimoli estetici 'classici' hanno una certa rilevanza anche per questa fascia d'età. Poco citati, anche se presenti, sono gli antecedenti *Musica, Svago, e Sport*, e pochi casi di antecedenti 'idiosincratici' categorizzati come *Altro*. La categoria comunque più frequentemente citata in assoluto (circa il 60% degli adolescenti la menziona almeno una volta) è *Antecedente aspecifico*, categoria in cui sono stati accorpati tutti quei casi in cui gli adolescenti, forse proprio per la 'generalità' della domanda loro posta, non hanno specificato nei dettagli di che tipo di circostanza si tratta, scrivendo, ad esempio «davanti a delle cose nuove», «di fronte a cose più grandi di sé». Simile a questa, ma un po' più specifica, è infine la categoria *Evento, situazione, ambiente*, che raggruppa riferimenti quali «si capisce subito di aver trovato la situazione giusta», «perché si è in un determinato ambiente...», «davanti ad un evento straordinario».

Anche per le generalizzazioni circa 'il quando' vi sono differenze significative tra i sessi e tra i tipi di scuola (vedi Tab. 3), ma molto meno eclatanti e frequenti rispetto a quelle riscontrate nelle descrizioni di episodi personali: i ragazzi citano più spesso eventi legati allo Sport (da essi più spesso descritti anche come episodi personali), e in parte l'antecedente Arte, mentre le ragazze citano molto più spesso gli antecedenti che hanno a che vedere con i Paesaggi e gli eventi naturali, e un po' più spesso gli Antecedenti aspecifici. Come già rilevato per i risultati relativi agli episodi, la differenza più eclatante nella frequenza di menzione degli eventi connessi con l'Arte quali antecedenti di emozione estetica è tra gli studenti di indirizzo Artistico (ben un terzo dei quali li cita) e gli studenti di indirizzo Tecnico i quali prediligono invece gli eventi che riguardano l'Interazione con persone.

Tabella 3. Tipi di Antecedenti menzionati nelle risposte Quando & Perché (per il campione totale, per Maschi e Femmine (M, F), e per l'indirizzo Tecnico e Artistico (T, A); Frequenze), e Componenti dell'esperienza - Aspetti dell'antecedente, Emozioni, Comportamenti, Cognizioni, Reazioni fisiologiche, viscerali ed espressive - associati agli antecedenti (frequenze e punteggi medi).

TIPI DI ANTECEDENTE	Σ R	N Ss	%Ss	%M	%F	%T	%A	μ	μ	μ	μ	μ	μ ΣR	Σ R
								Aspetti	Emoz	Comp.	Cogniz.	R.Fisiol.		
Paesaggio/evento naturale	124	100	33,6	32	52	41	43	1,95	3,40	1,07	1,52	1,24	2,81	587
Persone-interazione con	69	68	22,8	24	22	31	16	1,77	3,65	1,12	1,38	1,12	2,52	373
Arte	63	53	17,8	26	17	12	30	1,79	3,70	1,08	1,72	1,56	2,88	308
Persone-non interazione con	157	153	51,3	52	53	55	50	1,74	3,35	1,06	1,53	1,31	2,63	835
Musica/Svago/ §*	35	35	11,7	12	11	12	11	1,51	3,44	1,11	1,82	1,00	2,70	285
Fare /assistere Sport	9	9	3,0	6	0	3	3							
Altro	13	13	4,4	7	1	2	7							
Evento, situazione, ambiente	47	42	14,1	15	17	17	15	1,70	2,85	1,00	1,40	1,25	2,58	204
Antecedente aspecifico	187	182	61,1	58	67	65	61	1,72	3,33	1,14	1,60	1,25	2,65	997
Indici Riassuntivi								Indici Riassuntivi						
Σ R: Somma Risposte fornite	704	---	---	346	374	356	348	320	926	40	229	42	---	1557
N SsR	283	---	283	142	141	142	141	191	283	37	145	33	---	---
% Ss	95	---	95	95	95	95	95	64	95	12	49	11	---	---
μ SsR: Media per SsR	2,49	---	---	2,19	2,21	2,36	2,21	1,68	3,27a,b	1,08	1,58	1,27a	---	---
μ Ss: Intero (sub)campione	2,36	---	---	2,17	2,19	2,23	2,10	1,07	3,11	,13	,77a	,14	5,22§1	---

#### Legenda

**Intestazione colonne Σ R:** Frequenza totale della categoria indicata; e.g., i soggetti menzionano 124 volte i Paesaggi, e 704 antecedenti in tutto.

**N Ss, % Ss:** Soggetti (frequenza e %) che forniscono la categoria indicata *almeno 1 volta*; e.g., 153 soggetti, il 51,3% del campione, ha menzionato Persone-Non interazione, ma la frequenza della categoria in assoluto è di 157 volte; similmente, il 95% del campione indica un qualche Tipo di antecedente. **% M, % F, % T, % A:** Frequenza percentuale con cui la categoria (e.g., il tipo di Antecedente) fu fornita dal subcampione indicato in colonna: Maschi e Femmine (M= 149, F=149), e negli indirizzi Tecnico ed Artistico (T= 150, A = 148). **μ:** Punteggi medi categoria-colonna per antecedente-riga, calcolati sul totale dei Ss che forniscono concetti della categoria; e.g., dei 320 concetti Aspetti Specifici, forniti da 191 Ss, 146 sono citati dai 75 soggetti che menzionano Paesaggi, con una media di 1,95 concetti (i rimanenti 174 Aspetti sono menzionati da 116 Ss che citano altri antecedenti; il punteggio medio di Aspetti sarebbe 1,46 se si considerassero i soli Ss che menzionano l'antecedente Paesaggio (N 100)). **μ ΣR:** Punteggio medio R della categoria indicata in colonna (Emoz, ecc.) per l'antecedente specificato in riga, calcolato sui soli soggetti che menzionano l'antecedente specificato in riga; e.g., i 100 soggetti che menzionano Paesaggi forniscono 2.81 risposte, di una o più delle categorie Aspetti, ecc.

**Intestazione righe indici riassuntivi:** ΣR: Somma risposte; la cella ΣR-ΣR riporta il numero *reale* di risposte fornite dai soggetti (ΣR non corrisponde alla ΣR per singolo tipo di antecedente, poiché ogni soggetto in media ha fornito più antecedenti, e le R riportate per Aspetti, Emozioni, ecc. sono computate in riferimento al tipo di antecedente prodotto). **% Ss, μ Ss,** Frequenze percentuali e medie μ per l'intero campione (n = 298); **N SsR, μ SsR,** Indici relativi ai soli soggetti che hanno fornito le risposte indicate; i punteggi medi sono computati rispetto al Totale della categoria indicata in colonna; per esempio, la categoria Aspetti ha un punteggio medio di 1.68 per i SsR, di 1.07 per l'intero campione (indipendentemente quindi dal tipo di antecedente prodotto e dal fatto che abbiano o no menzionati tali Aspetti), di 1.95 per coloro che hanno prodotto l'antecedente Paesaggio. §\* Per i punteggi medi, Musica/Svago, Sport e Altro sono stati accorpate perché infrequenti. §1 Il punteggio non comprende gli n tipi di antecedenti prodotti.

La frequenza delle risposte è significativamente diversa, con  $p = (*) < .10, * < .05$  tra:

a Tra i sessi: R. Fisiol. M 1.7, F 1.1 (F (1, 29) = 2.4\*); Emozioni Ma 3.1, Fe 3.5 (F (1, 279) = 3.7\*), Cognizioni Ma 0.7, Fe 0.9 (F (1, 294) = 2.8\*)

b interazione Sesso x Scuola: Emozioni MaT 2.9, FeT 3.7, MaA 3.2, FeA 3.2, F (1, 279) = 3.5 (\*) .

In sintesi, le risposte di generalizzazioni confermano nell'insieme il quadro di risultati evidenziato per gli episodi reali, *personali* di emozione estetica, ma permettono anche di vedere più chiaramente che l'emozione estetica negli adolescenti è suscitata da un'ampia gamma di situazioni o stimoli, e che i soggetti possiedono parecchie conoscenze e, presumibilmente, esperienze al riguardo - si noti a questo proposito che da un lato alcune esperienze potrebbero essere meno recenti, e/o più sbiadite nel ricordo, o, ancora, meno salienti al momento presente, dall'altro l'adolescente ha dovuto selezionarne una tra quelle vissute di recente.

In conclusione, potremmo già dire in base a questi risultati che tra le principali cause di emozione estetica negli adolescenti non vi è tanto l'arte intesa in senso 'ristretto' (quale manufatto culturale che segue certi criteri, e/o ciò che si studia nei testi di storia dell'arte, e/o ciò che si vede in una mostra/museo, e/o la musica 'classica' che si sente ad un concerto, ecc.) quanto l'arte intesa in senso ampio, l'arte cioè della natura, con i suoi paesaggi, eventi, e 'prodotti' - tra i quali l'essere umano ha un posto preminente. Questi risultati di fruizione estetica dei luoghi e delle persone, e in rapporto alla possibilità di contatto con essi (anche quando semplicemente si assiste dell'esibizione dei propri idoli), confermano che l'esperienza estetica si può realizzare sia nei casi di contemplazione, cioè nella rappresentazione percettiva o immaginativa di persone, eventi od 'oggetti' (paesaggi inclusi), sia nei casi di 'consumazione', ovvero durante l'attuazione di un comportamento (ad es., danzare, fare sport, ecc.; vedi Bartoli Bonaiuto, 1973; Averill et al., 1998).

### Le valutazioni degli stimoli che suscitano emozione estetica, e le reazioni ad essi

Abbiamo descritto e discusso finora gli antecedenti di emozione estetica per così dire in astratto. Se tali antecedenti suscitano emozione negli adolescenti è perché, noi ipotizziamo, essi hanno un *significato*,



non intrinseco, ma attribuito ad essi dal percipiente/agente. In altre parole, così come avviene per qualunque esperienza emotiva, un oggetto suscita emozione se e nella misura in cui esso è *saliente* per l'individuo (per i suoi scopi, le sue credenze, per lo stato in cui si trova in quel momento, ecc., non necessariamente in modo consapevole) e comporta un'esperienza caratterizzata da *tono edonico positivo o negativo*, vale a dire connotata lungo la dimensione piacere-dolore. L'esperienza emotiva si può articolare, come avviene per altri tipi di emozione, in *valutazioni di natura cognitiva* circa l'oggetto e la propria esperienza (per es., l'oggetto è per me nuovo, bello, minaccioso, mi ricorda qualcuno), in *tendenze d'azione e comportamenti* (per es., aver voglia di morire, sentire il desiderio di fondersi con l'oggetto, abbracciare qualcuno), in *risposte di tipo espressivo* (per es., sorridere, piangere), *fisiologico e viscerale* (per es., sudare, tremare, il cuore batte più velocemente), e, a livello più 'globale' nelle descrizioni/percezioni degli individui, in *sensazioni interne (feelings)* di questo o quel tipo, più o meno consapevoli, di durata più o meno breve, di intensità stabile o mutevole, sensazioni che, se vengono etichettate, chiamiamo gioia, paura, estasi, ecc., ovvero di *emozioni*.

Secondo gli assunti teorici circa la natura delle emozioni che hanno guidato questa ricerca (qui citati in modo molto semplificato), un'emozione è la reazione fisiologica, e/o il comportamento in cui si traduce, e/o una certa espressione facciale, e così via. Non avrebbe dunque molto senso parlare di gioia (o estasi, tristezza, senso di fusione con, ecc.) come elementi distinti dell'esperienza. Vi sono tuttavia due giustificazioni al fatto di considerare le emozioni citate dagli adolescenti come componenti dell'esperienza estetica descritta o 'generalizzata'. Da un lato il *modello multicomponenziale delle emozioni* cui si ispira la ricerca postula che nessuno degli 'ingredienti' citati sia né necessario né sufficiente: in altre parole, un individuo può provare, ad esempio, gioia sia quando sorride, sia quando dice «mi sento felice», sia quando salta dall'euforia, ..., sia quando non fa né dice alcunché, ma «si sente» felice. Dall'altro lato, dobbiamo tener presente che nelle descrizioni soggettive di esperienze emozionali gli individui possono mettere a fuoco 'il tutto', oppure solo una parte dell'esperienza, fornendo di conseguenza descrizioni piuttosto diverse tra loro della propria esperienza. Nell'analisi delle valutazioni degli stimoli che suscitano emozione estetica, e delle reazioni ad essi, abbiamo perciò analizzato quali 'ingredienti' distinti cinque componenti dell'esperienza (vedi le Tabelle 2 e 3 per le frequenze riassuntive, e le Tabelle 4 e 5 per i risultati relativi alle microcategorie di queste componenti), componenti che adesso discuteremo più in dettaglio analizzandole anche in rapporto ai tipi di antecedente ai quali sono associate.

Va infine sottolineato che una persona può riportare nella sua descrizione e nelle sue generalizzazioni questa o quella componente solo nella misura in cui ne è *consapevole ed è in grado di verbalizzare tale componente*, e a condizione che sia *motivata* a farlo e non vi siano motivi che la inducono a non parlarne. Ad esempio, un adolescente può provare un sentimento di timore di fronte ad un oggetto, ma può verificarsi una o più delle seguenti condizioni: (i) non ne è consapevole, (ii) non riesce ad etichettare in modo (s/oggettivamente) appropriato tale sentimento, (iii) non ha voglia di 'perder tempo' a parlarne (scriverne), (iv) pensa che sia socialmente inappropriato parlarne. E' in questo senso che i risultati che discuteremo illustrano la natura delle esperienze estetiche degli adolescenti a livello 'di gruppo' piuttosto che 'individuale'.

#### *Aspetti specifici dell'antecedente*

La categoria raggruppa quei concetti che mettono a fuoco le caratteristiche dell'oggetto/evento emotigeno percepite come salienti dagli adolescenti. Potremmo dire che sono questi i dettagli, le sfumature, le caratteristiche, le 'qualità formali' dell'evento/oggetto che, nelle valutazioni (*appraisal*) soggettive del significato dello stimolo, hanno catturato l'attenzione degli adolescenti, fatto sì che guardassero l'oggetto/evento con attenzione focalizzata, che hanno reso quell'oggetto/evento *soggettivamente* saliente.

Gli adolescenti non solo hanno menzionato spesso tali Aspetti specifici (da 1 a 2 concetti circa, in media; vedi Tab. 2 e 3), ma ne hanno citato una grande varietà, sia nelle descrizioni di episodi personali, in cui le ragazze ne citano più dei maschi, sia nelle generalizzazioni fatte - circa il 70% del campione cita almeno un Aspetto, ma non sono rari i casi in cui i soggetti arrivano a descriverne/citarne da 5 a 9 (vedi Tab. 4). Troviamo in questo caso le uniche differenze nella ricchezza dei concetti dovute all'età: i più giovani (di 14 anni circa) in media producono un numero di Aspetti circa doppio rispetto ai più grandi (di 18 anni o più), mostrando quindi una maggiore propensione a mettere a fuoco i particolari per essi salienti che caratterizzano gli oggetti emotigeni; gli altri gruppi di età sono intermedi.

L'analisi del contenuto ha individuato circa quindici diverse micro-categorie di Aspetti (ma quelle inizialmente formulate erano ben di più!), ivi comprese, oltre a qualità 'miste', tipicamente inerenti soprattutto agli 'oggetti' *persone e paesaggi*, raggruppate nelle categorie *dettagli* (ad es., riferimenti ad occhi, sorriso, modo di parlare, ecc., e «l'aria fresca», «una delle vette più alte del mondo», ecc.), qualità tipicamente appartenenti al dominio dell'esperienza estetica, definite spesso nella letteratura sul tema 'sensazioni elementari', come *colore, luce, armonia, unicità o rarità, e bellezza*. Tale varietà e articolazione



di contenuti ben evidenzia, come ipotizzato, che individui diversi mettono a fuoco e 'si fanno catturare' da aspetti diversi, dando loro significati diversi.

Come mostrano i risultati (vedi Tab. 4), la *Novità* dell'oggetto - ad es., «non avevo mai visto una cosa simile», «nessuno mi aveva detto prima delle parole così» - è uno degli aspetti più frequenti sia nelle descrizioni di episodi reali, sia, ancor più spesso (è il più frequente in assoluto) nelle generalizzazioni, a sostegno dunque dell'ipotesi secondo la quale gli individui tendono a provare emozioni quando lo stimolo, anche in campo estetico, non è abituale, totalmente noto. Poiché l'emozione è un segnale per l'organismo, emozionarsi di fronte all'oggetto 'nuovo' - la novità è un aspetto attinente anche alla *complessità* dello stimolo, complessità cui le teorie odierne assegnano un ruolo importante nell'elicitare un'esperienza estetica - implica dirigere la propria attenzione verso l'oggetto, con conseguenze importanti per quanto riguarda l'adattamento dell'individuo al suo ambiente, anche in senso evolutivistico (ad es., Averill *et al.*, 1998): uno stimolo nuovo suscita curiosità, se 'appetibile' induce comportamenti di esplorazione, eccetera, e dunque induce l'individuo ad espandere il suo ambiente - a livello fisico o sociale.

A riprova del fatto che gli adolescenti non sono insensibili alle qualità 'formali' dello stimolo estetico, il gruppo di caratteristiche nel complesso citato più spesso riguarda quegli aspetti dello stimolo tipicamente associabili all'esperienza estetica, vale a dire: *Bellezza* (ad es., «quel tramonto così bello», «uno dei brani musicali più belli», «la sua bellezza raggianti»), il suo opposto *Brutto/impressionante* (categoria rara, ma importante perché ci ricorda che la valutazione di uno stimolo avviene lungo le dimensioni bellezza e bruttezza), *Meraviglioso/stupendo* (ad es., «colori così splendidi da sembrare divini», «quei meravigliosi luoghi», «le piccole case erano stupende», «poi l'ho trovato incantevole»), *Armonia* di forme, di colori, ecc. (ad es., «estetivamente era perfetta e classica», «tutto era perfettamente in armonia», «un paesaggio così curato», «la melodia, il ritmo»), *Purezza, incontaminazione* (ad es., «così candido e puro», «bello e incontaminato»), e la semplice presenza di certi *Colori* e gradazioni (ad es., «un paesaggio candido», «aveva varie sfumature di rosso», «era mora con gli occhi chiari»), o di certe qualità e intensità di *Luce, calore* (ad es., «il sole faceva risplendere l'acqua», «ho visto una luce irreali nei suoi occhi», «un cielo limpidissimo», «un'acqua trasparente»).

In qualche modo contrapposte a tali qualità sono alcune valutazioni di natura più interiore, psicologica, 'emotiva', quali un'*Atmosfera magica, irreali* (ad es., «mi sembrava un sogno», «il suo aspetto un po' misterioso»), la *Tranquillità* e il *silenzio* che caratterizza l'oggetto (ad es., «attorno a me c'era solo tranquillità», «c'era una grande pace», «la canzone più dolce che abbia mai sentito»), e, come aspetti relativamente infrequenti, il fatto che l'oggetto sia percepito come *Vivo, forte* (ad es., «una terra così semplice, ma così viva», «un viola così vivo», «il paesaggio era così energetico», «la forte personalità che trasmetteva», «mi sono stupito di fronte ai colori e alla loro forza»), e come portatore di *Contrasto* (ad es., «irruente e pacato», «mille segni, pesanti, leggeri», «la contrapposizione tra la notte, il cielo ...»). Come mostrano anche gli esempi riportati, gli aspetti citati includono in qualche caso termini emozionali (tranquillità, pace, ecc.): essi non sono stati tuttavia categorizzati come emozioni proprio perché descritti quali *aspetti dell'oggetto* e non del percipiente (come sarebbe invece avvenuto, ad esempio, se un soggetto avesse detto «provavo una grande pace»).

Infine, descrivendo le proprie esperienze in rapporto sia a *paesaggi/eventi naturali*, sia a *persone e animali*, gli adolescenti ne hanno menzionato frequentemente dei *Dettagli*, vale a dire degli aspetti soggettivamente salienti, ma senza dar loro, per così dire, un significato esplicito (di bellezza, armonia, ecc.), anche se è ovvio che per il soggetto che li menziona essi ne hanno uno (concetti che sono stati dunque inclusi in due categorie a sé stanti allo scopo di non compiere inferenze indebite circa il loro significato). Questi ne sono alcuni esempi: «le infinite conchiglie in riva al mare», «gli alberi coperti di neve», «le fantastiche cime innestate», «i ponti, le gondole» «gli alberi immobili, alti sinuosi» «mi avvolgeva nella sua inebriante freschezza», «l'aria fresca», «una terra semplice», «l'aria frizzante», «il clima mite», «una terra ghiacciata», «un vento leggero», «una delle vette più alte del mondo», «davanti a questa immagine (il tramonto) molto suggestiva», «il suo sorriso», «mi ha colpito il suo sguardo», «mi piace come si muove, come parla», «... e poi era intelligente», «la sua spontaneità», «era alta, bionda», «un corpo che è una favola», «la bravura di questo popolo», «i loro cinguettii». Proprio perché caratterizzati da 'significato contestuale', come mostrano gli esempi riportati, la maggior parte di questi aspetti non compare nelle generalizzazioni.

Rispetto alle descrizioni di episodi, la frequenza di menzione della maggior parte degli Aspetti specifici dell'antecedente decresce e spesso quasi si annulla nelle generalizzazioni (vedi Tab. 4), con due importanti eccezioni, *Novità* e *Bellezza*, che dunque rappresentano la sintesi, per così dire, delle qualità che lo stimolo deve avere per suscitare emozioni secondo gli adolescenti. Il fatto interessante è che questa concezione 'ingenua' degli adolescenti sintetizza bene anche le teorie scientifiche al riguardo, come abbiamo già discusso in precedenza: il giudizio di 'bello' sussume i giudizi di armonia, purezza, eccetera, e, in sintesi, anche il fatto che lo stimolo suscita un'esperienza di tono edonico piacevole, mentre quello di novità spiega

perché lo stimolo è emotigeno - che l'emozione estetica dipenda principalmente dal cambiamento, dalla novità era anche l'opinione, tra gli altri, del già citato Ruskin (vedi Zammuner 1993a). Dovendo dare un *giudizio sintetico*, gli adolescenti tralasciano dunque di menzionare qualità (ad es., armonia, purezza, ecc.) che sono sussumibili in categorie più generali, anche se, nelle descrizioni dettagliate di eventi personali, tali qualità non solo rappresentano aspetti importanti per spiegare perché l'evento era coinvolgente, era emotigeno, ma probabilmente sono ben presenti nel ricordo dell'evento, molto accessibili alla consapevolezza.

Per quanto riguarda infine la frequenza con cui gli Aspetti sono stati menzionati in rapporto al tipo di antecedente, i risultati circa le descrizioni di episodi personali (vedi Tab. 2) mostrano che vi sono differenze eclatanti: i Paesaggi/Eventi naturali si associano al numero massimo di Aspetti citati (circa 3), mentre gli eventi di Musica, Svago, e Sport, ma anche di Interazione con le persone sono quelli per i quali la frequenza è minima (circa 1); gli eventi di Arte e Non-Interazione con persone elicitano infine una frequenza intermedia. Nelle generalizzazioni le differenze tra gli antecedenti sono molto meno eclatanti, ma simili a quelle appena descritte: per gli eventi Paesaggi/eventi naturali le frequenze sono massime, per Musica/Svago/sport sono minime, per i rimanenti eventi sono intermedie. Potremmo dire in altre parole che l'attenzione degli adolescenti si è focalizzata sugli aspetti specifici dello stimolo soprattutto nei casi in cui vi era 'contemplazione' dello stimolo, 'distanza' da esso, impossibilità ad interagire, piuttosto che nei casi in cui vi era interazione con lo stimolo, o possibilità di co-agire. La distanza, quindi, permette per così dire un'esplorazione attentiva approfondita dell'oggetto molto più della vicinanza, un risultato che non stupisce.

TABELLA 4. Gli Aspetti specifici dell'antecedente, le Emozioni, e le Reazioni Fisiologiche,Viscerali ed Espressive menzionati nelle descrizioni dell'Episodio emotivo (EP), e nelle Generalizzazioni su 'Quando e Perché' (Q&P) si prova un'emozione estetica

ASPETTI SPECIFICI dell'ANTECEDENTE	EP		Q&P		REAZIONI EMOTIVE	EP		Q&P	
	% R	% Ss	% R	% Ss		% R	% Ss	% R	% Ss
<i>Microcategoria</i>					<i>Microcategoria</i>				
Novità	13	21	39	34	Felicità, Benessere	11	26	10	27
Bellezza	13	24	33	35	Gioia, Contentezza, Appagamento	6	15	7	20
Meraviglioso, Stupendo	14	21	11	11	Sentirsi Tranquilli, Sereni, Rilassati	8	15	3	8
Armonia	5	8	2	2	Suscita Emozioni Piacevoli	11	26	14	34
Colori	10	19	2	2	Amare, Voler bene, Attrazione, Desiderio	8	19	12	33
Luce, Calore	6	10	1	1	Fusione, Partecipazione all'evento, Rapisce, Sintonia con evento <sup>QP</sup>	6	14	6	15
Atmosfera Irreale, Magica	4	7	3	3	Ammirazione, Coinvolgimento, Essere colpiti	9	20	11	29
Purezza, Incontaminazione	2	3	1	1	Sentirsi vivi, Carichi, Stimolati <sup>QP</sup>	2	5	3	9
Tranquillità, Silenzio	8	11	2	2	Stupore, Sorpresa	4	10	6	18
Dettagli del Paesaggio/Oggetto	13	19	1	1	Suscita emozioni	5	13	9	24
Dettagli di Persone	9	12	3	3	Provare forti emozioni	9	23	4	11
Vivo, Forte <sup>EP</sup> , Altro <sup>QP</sup>	2	4	2	2	Provare strane sensazioni, Sentirsi estraniati, Strani, Diversi	4	11	2	7
Contrasto <sup>EP</sup> , Brutto, Impressionante <sup>QP</sup>	1	2	1	1	Provare emozioni contrastanti	1	4	1	1
TOTALE RISPOSTE	546	228	320	191	Suscita Emozioni Spiacevoli	12	23	4	9
TOTALE %	100	77	100	64	Controllo emozionale	1	2	--	--
<b>REAZIONI FIOLOGICHE, ESPRESSIVE E/O VISCERALI</b>					Siamo Sensibili, E' una reazione Istiniva <sup>QP</sup>	--	--	2	16
<i>Microcategoria</i>					Se ne ha bisogno <sup>QP</sup>	--	--	2	5
Palpitazione, tremore, brividi, eccitazione, alterazioni respirazione o cuore, ecc.	84	21	88	10	Stato Emotivo Ricettivo <sup>QP</sup>	--	--	2	6
Arrossire, Pianto	16	6	12	2	Altro	1	3	1	4
TOTALE RISPOSTE	110	68	42	33	TOTALE RISPOSTE	797	272	926	283
TOTALE %	100	23	100	11	TOTALE %	100	91	100	95

#### Legenda

<sup>EP</sup>, <sup>QP</sup>: il simbolo <sup>ep</sup> indica che la categoria è stata prodotta solo in riferimento all'Episodio emotivo, il simbolo <sup>qp</sup> indica che la categoria è stata prodotta solo in riferimento alle generalizzazioni 'Quando e Perché'.

% R, % Ss: I dati riportati nelle colonne indicano, rispettivamente la frequenza percentuale delle risposte (R) della categoria indicata in riga, computata sul totale R per la macrocategoria indicata (e.g., Aspetti), e la frequenza percentuale con cui i soggetti hanno fornito almeno 1 R per la categoria indicata. Ad esempio, «meraviglioso, stupendo», citato da 63 Ss (il 21% di tutti i Ss, N=298), compare 74 volte, equivalenti al 14% di 546 R, il 100% delle R per la macrocategoria Aspetti).

**Aspetti:** per l'Episodio emotigeno: 1 Risposta = 77% dei Ss (N = 228), 2R= 45%, 3R = 26%, 4R= 16%, 5R= 9%, 6-9R= 5-1%; per i Quando e perché, 1R=64% (N=107), 2R= 28%, 3R= 11%, 4R= 3%, 5R= 1%.

**Emozioni:** Per l'Episodio emotigeno: 1 Risposta = 91% dei Ss (N = 272), 2R= 68%, 3R= 48%, 4R= 30%, 5R= 16%, 6-9R= 8-1%; Quando e perché: 1R=95% (N=283), 2R= 81%, 3R= 61%, 4R= 37%, 5R= 21%, 6R=8%, 7-9R= 4-1%.

**Reazioni Fisiologiche, Espressive e/o Viscerali:** Per l'Episodio emotigeno: 1R= 23% dei Ss (N = 68), 2R= 10%, 3R= 8%, 4-5R= 1%; Quando e perché: 1R=11% (N=33), 2R= 2%, 3-4R= 1%.

#### Reazioni Emotive

La categoria raggruppa i termini/concetti emozionali che designano sia specifiche emozioni/stati emotivi elicitati dall'evento, quali felice, angoscia, e calma, sia, più genericamente, lo stato di essere

emozionati (ad es., «l'emozione che provavo...»), di provare emozioni forti (ad es., «mi sono sentita morire», «una forte emozione»). Ogni adolescente ha espresso circa 3 concetti; il 90% circa cita almeno una emozione, sia nelle descrizioni che nelle generalizzazioni, ma non è raro che i soggetti ne menzionino fino a 7-10! (vedi Tab. 2-4). Per catturare adeguatamente la grande ricchezza e varietà dei concetti, le microcategorie che fu necessario formulare onde raggrupparli per affinità semantica senza tuttavia perdere informazioni importanti sono in assoluto le più numerose ed articolate (ben una ventina nella fase finale dell'analisi).

Nelle *descrizioni di episodi* le microcategorie più frequenti - per quanto riguarda sia i tipi di emozione, sia il numero di soggetti che le cita - designano in prevalenza emozioni di tono edonico positivo, come ci aspettavamo. La maggior parte delle emozioni 'specifiche' citate rappresentano sfumature diverse all'interno della classe 'emozioni positive', quali *Felicità, benessere, Gioia, contentezza, appagamento, Sentirsi tranquilli, sereni, rilassati, Amare, voler bene, attrazione, desiderio, Ammirazione, coinvolgimento, essere colpiti, Senso o desiderio di fusione con l'oggetto, senso di rapimento, sintonia con l'evento, partecipazione all'evento*. In altri casi gli adolescenti descrivono/riportano invece concetti emozionali più 'aspecifici', generici, indefiniti, ma che convogliano comunque informazioni importanti sul vissuto emotivo: sul tono edonico, come in *Suscita emozioni piacevoli*, sull'intensità emotiva, come in *Provare forti emozioni*, sullo stato di attivazione fisiologica/mentale, come in *Sentirsi vivi, carichi, stimolati*, o infine sullo stato complessivo del percipiente, come in *Suscita emozioni, sentirsi emozionati*.

L'esperienza estetica non è tuttavia sempre e solo piacevole: gli adolescenti citano infatti, anche se piuttosto raramente, emozioni anche di tono edonico negativo: *Provare emozioni spiacevoli*, categoria che include, come già accennato, malinconia, nostalgia, un 'impaccio della gestione emotiva' (denotato, ad esempio, da insicurezza, ansia e disagio), il fatto di sentirsi piccoli, impotenti, l'aver sensazioni di isolamento ecc., oltre che paura, tristezza, rabbia, e così via, e *Provare strane sensazioni, sentirsi estraniati, strani, diversi* (ad es., «...si è scatenato qualcosa in me alla sua vista...», «ho provato una strana sensazione dentro di me...», «in quel momento mi sono sentita in un altro pianeta...», «mi sono sentito come in un altro mondo») - stati cioè che potremmo definire di derealizzazione, simili all'esperienza fantastica o onirica (cfr. Bartoli Bonaiuto 1973). Vengono citate infine emozioni che si possono definire 'neutre', come *Stupore, sorpresa*, ovvero reazioni che di per sé non hanno un tono edonico positivo e negativo, mentre implicano chiaramente l'inaspettato, la novità - aspetto che, come abbiamo già discusso, è una componente importante nel vissuto estetico e che potrebbe essere categorizzato quale valutazione cognitiva.

Tenendo conto del fatto che i soggetti menzionano circa tre emozioni in media, la presenza di emozioni a tonalità edonica opposta indica che l'esperienza estetica può essere un'esperienza emotiva anche ambivalente, conflittuale, interpretazione questa che è suffragata - oltre che da risultati ottenuti in precedenti ricerche (ad es., Zammuner 1996) - anche dalla menzione da parte dei soggetti di *Emozioni contrastanti*, e dall'esplicito (anche se ancor più raro) riferimento a tentativi di *Controllo emotivo*.

Nelle *generalizzazioni* degli adolescenti ritroviamo tutte le categorie appena citate, ma con frequenze in parte diverse: diminuiscono in particolare le emozioni a tonalità negativa, e aumentano invece le emozioni positive, risultati che indicano che l'ambivalenza e la negatività dell'esperienza non sono, per gli adolescenti, caratteristiche *tipiche*. Nelle generalizzazioni vi sono poi tre nuove categorie che mettono in luce ulteriori aspetti importanti per quanto riguarda gli stimoli estetici: essi emozionano se *Ci troviamo in uno stato emotivo ricettivo* (in altre parole, se l'individuo non è 'aperto' all'esperienza questa non si verifica), perché *Se ne ha bisogno* e perché *Siamo sensibili, è una reazione istintiva*, ovvero perché siamo 'congegnati' per provare emozioni, e per provarle anche di fronte al 'bello'. Gli adolescenti sembrano dunque far propria l'ipotesi che l'emozione estetica è un 'bisogno primario', o addirittura un elemento innato - come già suggerirono in passato vari autori, tra i quali T. Ribot, Ruskin, Frijda (vedi Zammuner 1993a),

I risultati circa la relazione con i tipi di antecedenti (vedi Tab. 2-3), sia per gli episodi personali che per le 'generalizzazioni', mostrano che le reazioni emotive sono pressoché ugualmente frequenti per tutti gli eventi (l'altissima frequenza per l'evento Altro è un dato 'particolare', dovuto a pochissimi soggetti, che menzionano anche l'uso di sostanze stupefacenti), ma un po' più prominenti nei casi di Interazione con persone e Arte (un risultato quest'ultimo che conferma l'importanza degli stimoli estetici 'classici'), e relativamente meno frequenti per la Non-interazione e gli eventi di Musica Svago, e nei casi in cui i soggetti parlano genericamente di Eventi, situazioni, ambienti.

In sintesi, l'esperienza estetica negli adolescenti, e in misura maggiore nelle femmine che nei maschi, soprattutto se frequentano una scuola ad indirizzo tecnico (vedi Tab. 2-3), si caratterizza come esperienza marcatamente emotiva, articolata spesso come costellazione di stati emotivi di 'qualità' diversa che possono essere contemporanei, o succedersi e/o alternarsi velocemente, e la cui specifica natura dipende sia dall'individuo, sia dal tipo di stimolo emotigeno.

*Reazioni Fisiologiche, viscerali ed espressive*

In quanto esperienza emotiva, l'esperienza estetica 'dovrebbe' comportare *reazioni fisiologiche, viscerali ed espressive* (ad es., Argenton, 1993, 1996; Averill et al., 1998). Nel descrivere le proprie esperienze, e nelle loro generalizzazioni, gli adolescenti hanno menzionato reazioni di questi tipi, ma in misura infrequente - solo il 23% dei soggetti ne ha parlato in rapporto agli episodi personali, e solo l'11% lo ha fatto nelle generalizzazioni, riferendone in media al massimo due; nelle generalizzazioni i ragazzi ne hanno citato in media più delle ragazze (vedi Tab. 2-3). Tra le reazioni più frequenti (vedi Tab. 4) vi sono in primo luogo le *alterazioni del battito cardiaco*, soprattutto accelerazioni; ad es., il cuore «è travolto da mille palpitazioni», «andava in tilt», «mi batteva forte dopo quella notizia», «avevo il cuore in gola»; compaiono però anche il *tremore* («le gambe mi tremavano, le mani pure»), i *brividi*, *l'eccitazione* («ero eccitata e non esisteva altro che il cielo», «un brivido che prende tutto il corpo», «un formicolio nelle mani»), *l'aumento della sudorazione*, *l'alterazione della respirazione* e della *temperatura* corporea (ad es., «era una sensazione che mi bloccava il fiato», ), e altro ancora - ad es., «un tipo di gioia che viene dallo stomaco», «sentivo una specie di morsa nello stomaco», «mi è venuto un magone in gola», «il sangue mi ribolliva nelle vene», «una canzone talmente bella che ti viene la pelle d'oca» (tutte queste reazioni sono state accorpate insieme perché relativamente infrequenti). Una seconda e più infrequente microcategoria comprende le reazioni espressive, soprattutto *arrossire e pianto* - ad es., «ogni volta che lo vedo divento completamente rossa», «sono scoppiata in lacrime», «davanti a quella distesa... ho pianto». In sintesi, descrivendo la propria esperienza gli adolescenti fanno riferimento soprattutto a risposte di attivazione con una mobilitazione di energie ad opera del sistema simpatico.

Le reazioni fisiologiche, viscerali ed espressive sono presenti in particolare in rapporto agli eventi di Non-interazione con persone e di Arte, risultato quest'ultimo che conferma, come riscontrato per le emozioni, che gli adolescenti non sono insensibili agli stimoli estetici 'classici'; esse sono più infrequenti per altri tipi di antecedenti, quali i Paesaggi, Interazione e Musica/svago, e in qualche caso addirittura assenti (vedi Tab. 2-3).

In conclusione, per gli adolescenti le reazioni fisiologiche, viscerali ed espressive hanno un peso per così dire secondario nell'esperienza estetica - sia personale, che in generale. A discolpa della poca 'attenzione' degli adolescenti per questi tipi di reazioni vi sono tuttavia parecchie 'attenuanti': non sempre la persona ne è consapevole; se riporta tali reazioni a volte esse sono quelle stereotipiche per quell'emozione, piuttosto che quelle realmente provate; la persona può non ricordare nel tempo ciò che ha provato; infine, questi tipi di reazione sembrano essere 'poco salienti' anche nelle concettualizzazioni degli adulti sia circa l'esperienza estetica (Zammuner 1993b, 1996), sia circa emozioni quali la gelosia, la tristezza e la rabbia (ad es., Zammuner 2000, Zammuner e Arduino 1999).

TABELLA 5. Reazioni cognitive e Reazioni comportamentali menzionate nelle descrizioni dell'Episodio emotivo (EP), e nelle Generalizzazioni su 'Quando e Perché' (Q&P) si prova un'emozione estetica

REAZIONI COGNITIVE	EP		Q&P		REAZIONI COMPORTAMENTALI	EP		Q&P	
	% R	% Ss	% R	% Ss		% R	% Ss	% R	% Ss
<i>Microcategorie</i>					<i>Microcategorie</i>				
Riflettere sulla situazione	31	31	24	16	Espressione (fisica, verbale) dell'emozione	26	15	--	--
Proiezione nel futuro, Evadere, Sognare, Fantasticare	20	20	22	15	Osservare lo "oggetto"	25	18	37	5
Non capire, Incapacità di pensare	18	16	8	6	Azioni di contatto con l'oggetto	16	11	27	3
Suscita ricordi	11	12	16	12	Immobilità, Mutismo	15	10	20	3
Evento categorizzato saliente ep, qp, ripensare ep, interessa qp	10	10	9	7	Azioni di avvicinamento allo "oggetto" ep/ agire qp	11	8	10	1
Verbalizzazione mentale dell'emozione	4	4	--	--	Incapacità di esprimersi	5	3	--	--
Avere consapevolezza??	4	4	--	--	Altro	2	1	5	1
Altro ep, qp./Corrispondenza con i propri criteri qp	1	1	17	15					
TOTALE RISPOSTE	319	191	229	145	TOTALE RISPOSTE	214	140	40	37
TOTALE %	100	64	100	49	TOTALE %	100	47	100	12

**Legenda**

% R, % Ss: I dati riportati nelle colonne indicano, rispettivamente la frequenza percentuale delle risposte (R) della categoria indicata in riga, computata sul totale R per la macrocategoria indicata (e.g., Cognizioni), e la frequenza percentuale con cui i soggetti hanno fornito almeno 1 R per la categoria indicata.

**Cognizioni:** Per l'Episodio emotivo, il 64% dei Ss (N = 191) ha fornito 1R una risposta indicante Cognizioni, il 31% ne ha dato 2, il 8% 3, e il 3-1% ne ha fornito da 4 a 5; per I Quando e perché, 1R=49% (N=145), 2R= 19%, 3-5 R= dal 7% al 1%.

**Comportamenti:** Per l'Episodio emotivo il 47% dei Ss (N = 140) ha fornito 1R una risposta, il 17% ne ha dato 2, il 5% 3, e il 2-1% ne ha fornito da 4 a 5; per i Quando e perché, 1R=12% (N=37), 2R= 1%.

*Reazioni cognitive*

Questa macrocategoria comprende quei concetti che fanno riferimento esplicito a processi di pensiero e/o ai risultati di tali processi. Come mostrano i risultati (vedi Tab. 5) gli adolescenti hanno menzionato tali reazioni abbastanza frequentemente, soprattutto nelle descrizioni personali - in cui il 64% del campione ne cita almeno una; le ragazze ne citano però più dei maschi sia nelle descrizioni che nelle generalizzazioni (vedi Tab. 2 e 3). La reazione più ricorrente è *Riflettere sulla situazione, sull'evento, e l'evento fa riflettere* - ad es., «cerco di capire il suo significato», «pensavo: ma cosa viene a fare da me se io sono così insignificante?», «non lo conosco, ma sono convinta che più avanti qualcosa cambierà», «..questo film mi ha fatto riflettere sulla mia vita», «ha provocato in me una serie di pensieri a catena», «iniziai a pensare alla pace, alla vita, alla tranquillità», «ho pensato che quello era il vero scopo della mia vita», «mi si svelano contenuti e idee nuovi», «ho avuto l'opportunità di arricchire il mio bagaglio culturale», «un film d'amore ti fa riflettere sulla storia raccontata», «se la canzone ha un significato ti fa riflettere», «mi fa pensare a tutto ciò che non ho ma che posso vedere». In qualche misura simili a questa sono due categorie presenti solo nelle descrizioni di episodi personali: la *Verbalizzazione mentale dell'emozione/esperienza* - ad es., «ho pensato subito: quella è mia», «ho pensato «è fantastico»», «l'emozione estetica funziona come difesa dell'uomo contro il dolore» (la menziona il 4% degli adolescenti), e l'*Avere consapevolezza, rendersi conto* - ad es., «sapevo di non avere speranze», «il fatto stesso di sapere che lui stava suonando per me... », «poi però sono tornato con i piedi per terra, ho capito che è solo un sogno», anche questa menzionata dal 4% degli adolescenti.

Di segno opposto sono le reazioni *Non capire, incapacità di pensare, e percezione alterata di sé* che evidenziano sia (i) quanto lo stimolo estetico 'prenda' la persona, anche nel senso che l'impatto emotivo è talmente forte da non lasciar spazio a cognizioni - ad es., «non capivo più niente», «nella mia mente c'era solo lui», «mi sforzo di pensare a qualcosa o qualcuno ma non riesco proprio a pensare a niente», «sentimenti che invadono il cuore e non ci fanno ragionare», «non capisci più niente, cioè non ti rendi più conto di chi sei o cosa sei davanti a questo evento», «non ho pensato a niente, ho solo ascoltato la musica», «non mi accorgo del trascorrere del tempo», «mi sentivo come se avessi preso una botta forte in testa», «e resto tramortita» - sia (ii) il fatto che non c'è consapevolezza circa le cause dell'evento in sé, o del suo essere emotigeno per l'individuo - ad es., «non riesco ancora a comprendere», «non so perché mi è successo», «ero molto confusa», «come se la mia mente e il mio corpo si fossero separati e la prima avesse fatto un lungo volo attraverso quel paesaggio», «mi sembrava di correre velocissimamente, invece stavo solo camminando», «mi sentivo anche sopraelevata rispetto al suolo».

Frequenti sono anche i riferimenti a processi di *Proiezione nel futuro, evadere, sognare, fantasticare* - ad es., «intanto fantasticavo sulla vita che avrei fatto se...», «ogni volta che ascolto questa canzone inizio a sognare», «ho pensato a cosa farei io se mi trovassi nella possibilità di dedicare una parte del mio tempo all'arte», «e pensi che con una persona del genere ci passeresti tutta la vita», «qualcosa di talmente bello e suggestivo che ti porta lontano con la mente», «quando vedo grandi spazi esterni perché in questi mi posso perdere, vagare con la mente», «perché riesco a fantasticare su qualcuno o cosa» - riferimenti che suggeriscono, tra l'altro, che gli eventi emotigeni sono tali perché toccano gli «interessi profondi» (*concerns*, Frijda, 1986), gli scopi dell'individuo, ovviamente variabili dall'uno all'altro. Questa ipotesi è sostenuta anche dal riferimento ad altre due categorie di contenuto, *Suscita ricordi* - «mi ha fatto venire in mente della mia gita in montagna», «facendo sovvenire alla mia mente dei ricordi bellissimi di me e lui insieme», «rivivevo con la mente ciò da cui è nata la poesia», «perché per me il mare è tutta la mia infanzia, tutte le mie risate e i miei amici, la mia dolce famiglia» - e *Evento categorizzato come saliente, ripensare all'evento* - ad es., «quando capita lascia il segno...», «ricordo benissimo quei momenti...», «ogni volta che ci ripenso mi vengono ancora i brividi», «ho provato una forte emozione dentro che non dimenticherò mai», «me lo ricordo come se fosse ieri», «tuttora tendo a ripensare alle vibrazioni positive datemi da quel momento». Connessa a queste è infine una categoria presente, e piuttosto frequente, solo nelle generalizzazioni, ovvero *Corrispondenza con i propri criteri (di bellezza)* - ad es., «pensi che una cosa sia veramente bella indipendentemente da quello che la gente dice», «la cosa vista rispecchia i propri canoni estetici di bellezza», «dipende dal carattere di ogni singola persona», «(ciò che è bello) è diverso per ciascuno», «si trova qualcosa che riesce a rispecchiarti» - un concetto chiaramente importante perché sottolinea l'individualità delle esperienze estetiche.

Infine, la variabilità più che una 'associazione' chiara caratterizza la frequenza con cui gli adolescenti riportano reazioni cognitive in funzione dei tipi di antecedenti (vedi Tab. 2-3) - ad esempio, le reazioni sono più frequenti in assoluto per Paesaggi, Non-Interazione, e Musica/svago nelle descrizioni; nelle generalizzazioni invece, le frequenze più alte sono associate a Musica/svago e Arte. In altre parole, non possiamo dire che vi siano tipi di eventi che elicitano reazioni cognitive significativamente più spesso di altri.

In sintesi, i concetti espressi dagli adolescenti, confermando molti assunti presenti in letteratura, mostrano che gli stimoli estetici emotigeni sono 'cibo per la mente', dato che inducono frequentemente

riflessioni, sia su di essi, sia più generali (ad esempio, inducendo considerazioni sulla propria vita). Essi sembrano favorire inoltre da un lato l'attività immaginativa di proiezione nel futuro, in situazioni possibili, dall'altro l'aggancio con le proprie esperienze passate. In altre parole, gli stimoli estetici rendono salienti per l'adolescente ambedue le dimensioni del passato e dell'avvenire. Le risposte hanno anche evidenziato un certo grado di 'disorientamento cognitivo', analogamente dunque a quanto si verifica per altre emozioni molto intense, che hanno la «precedenza» su qualunque altro processo (Frijda, 1986), per gli adulti tanto quanto che per gli adolescenti. Il 'disorientamento' può essere positivo nella misura in cui elicit processi e risposte divergenti, creativi. Tuttavia, poiché può implicare una minore consapevolezza delle proprie emozioni, e dunque anche una potenziale 'distorsione' nell'etichettamento delle stesse, a discapito dei processi di valutazione e regolazione delle proprie emozioni (Frijda e Zammuner 1992), è importante che possa essere 'risolto' - in effetti gli adolescenti tendono, ad esempio, a desiderare di poter discutere con altri, incluso il personale dei musei, e i propri insegnanti, le proprie esperienze di visita museale per quanto riguarda non solo gli 'oggetti' visti, ma le emozioni da essi suscitate (Zammuner e Dalla Zuanna 2000). Infine, le risposte degli adolescenti circa la salienza multifaccettata degli stimoli estetici, e la loro corrispondenza con i propri criteri, confermano che la valutazione (*appraisal*) degli stimoli riguarda soprattutto la loro rilevanza soggettiva, determinando la valenza e l'intensità dell'emozione: se un evento è rilevante per uno scopo centrale del soggetto, l'emozione sarà molto intensa, e, di conseguenza, anche più facilmente impressa nella memoria e soggetta a 'rivisitazioni', al 'ritornarci su' con il pensiero.

#### *Reazioni comportamentali*

Quando si prova un'emozione estetica, quali effetti ha a livello del comportamento? I risultati (vedi Tab. 5) mostrano che per gli adolescenti i comportamenti più frequenti relativi agli *episodi personali* sono l'*Osservare l'oggetto che suscita emozione* - ad es., «sono andata avanti per molto tempo continuando a guardarlo», «da lassù osservai tutto» - e l'*Espressione, fisica o verbale, dell'emozione*, compresa il condividerla con altri - ad es., «corsi sulla neve fresca», «ridevo, saltavo», «saltavo, facevo gesti, perché la musica mi guidava», «l'ho subito abbracciato, perché sentivo dentro di me il bisogno di farlo», «ogni volta che ascolto questa canzone, inizio a ballare e sognare», «ho riportato sulla carta quello che volevo esprimere», «ho preso un foglio ed ho scritto quello che mi passava per la testa», «era sera, si era delineato il paesaggio ai miei occhi.. così mi sono messa a dipingere e scrivere, colta da una nuova ispirazione», «poi ho cominciato ad incitare i miei beniamini», «(ho visto un paesaggio stupendo) mi sono sentita di parlare con Dio e così ho pregato», «ho detto «che bello»», «l'ho raccontato alle mie amiche», «quando lo dissi ai miei genitori, diventai ancora più felice».

Abbastanza frequenti sono poi sia le *Azioni di contatto con l'oggetto* - ad es., ««ho visto un cane bellissimo... sono andata ad accarezzarlo», «l'acqua era bellissima, non potei fare a meno di tuffarmi» «da allora in poi feci di tutto per tenermela davanti agli occhi», «quando ho visto il mio basso l'ho suonato, l'ho provato», «lo baciai e fu meraviglioso» - e le *Azioni di avvicinamento* (ad es., «me lo sono fatto presentare», «mi son messa ad annusare l'aria salmastra»), sia le reazioni per così dire opposte di *Immobilità, mutismo* - ad es., «sono rimasta bloccata per poco più di un minuto», «non riuscivo a muovermi», «sono stato immobile lì a guardare», «sono rimasta imbambolata» - e di *Incapacità di esprimersi*, vuoi nel momento in cui si prova l'emozione, vuoi successivamente - ad es., «sono stata incapace di parlare per un po' di tempo», «non riuscivo a parlare, a pensare a niente», «non sono riuscita a dire nulla», «non sapevo più cosa dire», «è stata la più grande emozione estetica, davvero indescrivibile», «ho sentito qualcosa che a parole sinceramente non riesco a descrivere», «quando l'ho vista i sintomi erano quelli del colpo di fulmine, respiro affannoso, batticuore... Spiegare è difficile, capire invece è facile», «ogni momento che ci pensavo mi veniva come un colpo dentro... non so come spiegarlo.. come un brivido fortissimo», «la stesura del colore dona una forte emozione che non riesco a descrivere», «l'unica cosa che posso dire è che mi sono sentito in un'altra realtà», «non trovo parole per descrivere quello che ho provato nell'ammirare quell'immensità».

Per quanto riguarda le *generalizzazioni*, l'unico comportamento menzionato con una qualche frequenza (il 5% dei soggetti!) è l'*Osservare*. Questo risultato presumibilmente indica non tanto che i comportamenti, attuati o 'desiderabili', verso lo stimolo estetico non rappresentano una categoria saliente nelle concettualizzazioni 'generali' degli adolescenti, quanto il fatto che la menzione di comportamenti risponde alla domanda «Con quali effetti, conseguenze?» più che alle domande «Quando e perché».

Infine, come in parte già illustrano gli esempi riportati sopra, sono associati a reazioni comportamentali soprattutto gli eventi che riguardano Persone (anche la Non-interazione con esse), e quelli connessi allo Sport (vedi Tab. 2 e 3), mentre per l'Arte la frequenza è la più bassa.

In sintesi, vi è una duplice tendenza nei comportamenti degli adolescenti: da un lato vi sono i comportamenti 'espressivi' dell'emozione positiva provata (fisici, verbali, e strumentali - di avvicinamento e contatto con lo stimolo), dall'altro vi è il 'non agire' (restare immobili, non parlare, osservare), causato o da



un atteggiamento *ricettivo* volto ad assaporare l'oggetto causa dell'esperienza, oppure da una forma di controllo inibitorio motivata dall'incapacità di far fronte alla situazione - ad es., «quando ho visto quel ragazzo non sono riuscita a dire e a fare nulla». In altre parole, a livello comportamentale i *processi di regolazione* dell'emozione - che riguardano tutte le fasi del processo emotivo, inclusa l'esecuzione dell'azione - possono indurre sia la messa in atto o addirittura l'intensificazione dell'azione, sia un'inibizione della stessa; ciò che si verificherà a livello comportamentale - modalità di avvicinamento o viceversa evitamento dello stimolo - dipenderà sia dagli interessi/scopi dell'individuo, sia dalla sua valutazione dell'evento emotigeno e dalle sue capacità di fronteggiare la situazione (*coping*).

*Le principali differenze nei 'contenuti' espressi da maschi e femmine, e studenti di scuole ad indirizzo tecnico e artistico*

Per verificare quali 'costellazioni' di attributi (cioè, quali insiemi di microcategorie) differenziano significativamente i vari tipi di antecedenti, e se le variabili genere sessuale e tipo di scuola influiscono su tali costellazioni, vale a dire per verificare se i 'contenuti' espressi dagli adolescenti differissero significativamente in funzione di queste variabili, furono condotte delle analisi delle corrispondenze sulle matrici di frequenza delle varie microcategorie (ad es., Novità, Gioia, Osservare, ecc.). I risultati, nel complesso, mostrarono che, oltre al *tipo di evento*, la variabile principale nello spiegare i dati raccolti è il *genere sessuale*, mentre il tipo di *scuola* discrimina molto meno tra i soggetti. I risultati mostrarono inoltre che il genere sessuale e il tipo di scuola spiegano la variabilità delle risposte all'episodio emotivo più di quanto non avvenga per quelle di generalizzazione<sup>4</sup> - le differenze dovute al tipo di scuola saranno perciò menzionate solo qualora si discostino sensibilmente dalle tendenze generali, o da quelle dovute al genere sessuale.

*inserire fig. 1 più o meno qui*

I principali risultati circa quali variabili risultano significativamente associate tra loro, o viceversa distinte, mostrano, in sintesi, che la differenziazione principale per l'*episodio emotivo* riguarda due macro-tipi di antecedenti (vedi Fig. 1 per la rappresentazione grafica dei risultati significativi ottenuti per le prime due dimensioni, considerando la variabile genere sessuale). Da un lato vi sono infatti i *Paesaggi/eventi*, significativamente associati alle categorie Dettagli del paesaggio e Meraviglioso (più per gli studenti dell'Artistico che del Tecnico), a Luce, Colori, Sentirsi tranquilli, Silenzio, (soprattutto maschi, e studenti dell'Artistico), e a sentimenti di Fusione, partecipazione all'evento (soprattutto femmine); dall'altro vi sono invece gli eventi che riguardano le *Persone*, cui si associano, per quegli eventi che comportano un'*Interazione* con esse, le categorie Attrazione, ma anche Non capire, Estraniamento o sentirsi strani (soprattutto femmine), e per gli eventi di *Non-interazione*, soprattutto per i maschi, Osservare con attenzione, Mutismo, immobilità, la presenza di Reazioni fisiologiche, e naturalmente le Caratteristiche (o dettagli) delle persone con cui (non) si interagisce. Le categorie Espressione fisica o verbale dell'emozione, Gioia, e le Emozioni piacevoli caratterizzano infine l'antecedente *Svago*, soprattutto per i maschi di indirizzo Tecnico - l'antecedente *Svago* si contrappone agli eventi *Persone* e *Paesaggi* già citati. Infine, l'*Arte*, il tipo di antecedente che si associa a Riflettere, Proiezione, fantasticare, Stupore, Ammirazione (soprattutto nelle femmine), e ad emozioni Forti ma anche Spiacevoli (soprattutto nei maschi), si differenzia significativamente dagli eventi di *Interazione con persone* descritti dai soli maschi ed associati a Novità e ad Azioni di contatto - questi ultimi risultati si riscontrano soprattutto in rapporto alle dimensioni 3 e 4.

Il risultato più eclatante per quanto riguarda le *generalizzazioni* è che le differenze tra i sessi, e quelle tra le scuole, diventano molto più marcate. Le categorie e/o gli eventi menzionati dalle *ragazze* più che dai maschi comprendono Novità (associata ai Paesaggi), Ammirazione (Antecedente aspecifico), Suscita ricordi, Siamo sensibili (Arte), Meraviglioso, Sentirsi tranquilli (Interazione), e Proiezione, fantasticare (Arte, Paesaggi, Svago); quelli più frequenti nei *maschi* sono invece Bellezza (Non-interazione, Arte) Corrispondenza con i propri criteri di bellezza (Arte, Antecedente aspecifico), e Felicità, e provare emozioni Forti e Piacevoli (Non-interazione, Svago). Per quanto riguarda l'indirizzo scolastico prescelto, i risultati mostrano che gli *studenti di indirizzo artistico* si caratterizzano soprattutto per Corrispondenza con i propri criteri di bellezza, Stato emotivo recettivo, Sentirsi emozionati (Arte, Antecedente non specifico), Ricordare, e Meraviglioso (Interazione con persone), mentre quelli di *indirizzo tecnico* si caratterizzano per Sentirsi tranquilli, Appagamento, Attrazione, Novità (Interazione, Paesaggi), Reazioni fisiologiche (Arte), Ammirazione, Stupore (Antecedente aspecifico).

In sintesi (non vi è qui lo spazio per discutere ulteriormente questi dati e le loro implicazioni) le analisi dei contenuti delle esperienze degli adolescenti, e delle loro generalizzazioni al riguardo, mostrano



chiaramente che *tipi diversi di eventi* suscitano *esperienze emotive in parte diverse* le une dalle altre, presumibilmente perché soddisfano bisogni e scopi diversi. I risultati mostrano inoltre che le cause e la natura di tali esperienze differiscono almeno in parte per maschi e femmine, e in misura minore, in funzione delle propensioni - 'artistiche' o 'tecniche' - degli adolescenti. Tuttavia, quando parlano delle proprie esperienze personali gli adolescenti differiscono molto meno tra loro - in funzione del genere sessuale e del tipo di scuola che frequentano - rispetto a quando descrivono le proprie 'teorie' circa l'esperienza estetica. Questo risultato (che si riscontra anche quando si analizzano le differenze e somiglianze tra i sessi per altri tipi di esperienze emotive; vedi Zammuner 1995) deve dunque farci riflettere circa le implicazioni che diversi metodi di raccolta dei dati hanno per quanto riguarda le conclusioni che possiamo trarre circa il fenomeno 'emozioni' in una certa popolazione.

## SINTESI E CONCLUSIONI

La ricerca presentata si prefiggeva di indagare le esperienze emotive estetiche degli adolescenti ipotizzando che l'emozione estetica sia un'emozione come le altre, 'peculiare' perciò in alcuni dei suoi aspetti - certi giudizi che la elicitano, i tipi di antecedenti più frequenti, e così via - ma del tutto identica ad altre emozioni per quanto riguarda la natura del processo emotivo, e le sue cause e i suoi effetti in senso più ampio.

I risultati ottenuti confermano l'ipotesi: anche nell'emozione estetica suscitano emozione gli 'oggetti' che sono salienti per l'individuo, e questa emozione ha origine e 'si traduce' in valutazioni dell'oggetto, comportamenti e tendenze d'azione, pensieri, e sentimenti. In sintesi, i risultati confermano nel loro insieme quelli riscontrati in precedenti ricerche con adulti (ad es., Zammuner 1996), mostrando che l'età non è una variabile nel complesso molto discriminante: anche per gli adolescenti gli oggetti che suscitano emozione estetica non sono principalmente stimoli estetici 'classici', vale a dire i manufatti artistici e culturali, ma l'ambiente nelle sue componenti naturali ed umane (paesaggi, eventi naturali, persone). Novità e bellezza/armonia - soggettivamente (e in vario modo) definite - sono le principali valutazioni dell'oggetto che 'fanno scattare' l'emozione, emozione che di norma è di valenza edonica positiva: vedere, toccare, o esperire in qualche modo lo stimolo rende felici, tranquilli, gioiosi, provoca benessere, suscita ammirazione, dà energia, e così via. I comportamenti o le tendenze d'azione (anche irrealizzati) prevalenti verso lo stimolo sono soprattutto di 'avvicinamento', dello 'essere con', della fusione con, o immersione nell'oggetto, avvicinamento che si può realizzare con comportamenti 'consumatorii' (abbracciare qualcuno, avvicinarsi all'oggetto, toccarlo, ecc.), o anche solo in un'osservazione molto attenta dello stimolo, in una temporanea 'paralisi' in cui ci si assorbe nell'oggetto, lasciandoci anche senza parole, incapaci di analizzare o descrivere ciò che proviamo. Lo stimolo 'cattura' anche perché costituisce uno spunto alla riflessione, evoca memorie, fa sognare e fantasticare, e perché attiva la sequenza sfida-successo; noi lo riteniamo bello, commovente, estasiante nella misura in cui esso suscita e permette assimilazione, dato che l'assimilazione aumenta il proprio senso di padronanza e competenza, anche se limitatamente al momento in cui si prova l'emozione. L'oggetto che permette e suscita tutto ciò, che viene riconosciuto in quanto tale, rappresenta per l'individuo un esempio perfetto di orientamento non ambiguo, di sfida superabile sia a livello formale e cognitivo, sia a livello emotivo.

Risulta abbastanza evidente, io credo, anche da questa sintesi che l'emozione estetica non è, come alcuni credevano anche abbastanza recentemente (vedi Zammuner 1993a) un'emozione «di lusso» che suscita un piacere «disinteressato»: essa è invece un'esperienza necessaria al benessere dell'individuo ed alla sua 'crescita' tanto quanto altre esperienze positive, ed è un'esperienza che fa sì che l'individuo espanda il suo ambiente di vita, a livello mentale, fisico e sociale; se di tono negativo, essa può comunque contribuire all'adattamento dell'individuo all'ambiente - ad esempio, perché segnala quali 'oggetti' sono spiacevoli, da evitare, o perché può indurre dei conflitti a livello cognitivo-emotivo che, se risolti, implicano crescita.

In sintesi, la ricerca condotta mostra che le esperienze emotive estetiche sono importanti per gli adolescenti (quanto per gli adulti), e che essi hanno al riguardo conoscenze complesse ed articolate. I risultati qui riportati hanno, naturalmente, anche implicazioni di natura più generale (ad esempio, per quanto riguarda il compito della società - famiglia, scuola, ecc. - di far sì che stimoli di norma relativamente poco salienti per gli adolescenti, quali l'arte, lo diventino di più). Ma ne lasciamo ai lettori la discussione.

## Riferimenti bibliografici

- Argenton A. (1993). Psicologia delle emozioni e emozione estetica. In A. Argenton (a cura di), *L'emozione estetica* (pp.156-188). Il Poligrafo, Padova.
- Argenton A. (1996). *Arte e cognizione. Introduzione alla psicologia dell'arte*. Cortina, Milano.
- Averill J. R., Stanat P., More T. A. (1998). Aesthetics and the environment. *Review of General Psychology*, 2, 153-174.
- Bartoli Bonaiuto G. (1973). Evoluzione della personalità e piacere estetico. *Rivista di Psicologia*, LXVII, Fascicolo unico, 13-36.
- Chen L (1997). Critical examination of cultural influences on children's drawings from mid-western United States and Taiwan. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*, 58 (3 A), 0701.
- Ercolani A. P., Areni A., Mannetti L. (1990). *La ricerca in psicologia*. La Nuova Italia Scientifica, Roma.
- Hull R. B., Revell G. R. (1990). Cross-cultural comparison of scenic beauty evaluations: A case study in Bali. *Journal of Environmental Psychology*, 9, 117-191.
- Lindauer M. S. (1991). Reactions to cheap art. *Empirical Studies of the Arts*, 8, 95-110.
- D'Urso V., Trentin R. (1998). *Introduzione alla psicologia delle emozioni*. Laterza, Roma-Bari.
- Diffey, T. J. (1986). The idea of aesthetic experience. In M. H. Mitias (acura di), *Possibility of the aesthetic experience* (pp. 3-12). M. Nijhoff, Dordrecht.
- Eysenck H.J. (1993). The psychology of personality and aesthetics. In S. Van Toller, G.H. George (a cura di), *The psychology and biology of perfume* (pp. 7-26). Elsevier Publishers, Londra.
- Frijda N.H. (1986). *The emotions*. Cambridge University Press, Cambridge (trad. it. *Emozioni*. Il Mulino, Bologna, 1990).
- Frijda N.H. (1988). Teorie recenti sulle emozioni. In V. D'Urso, R. Trentin (a cura di), *Psicologia delle emozioni* (pp. 19-45). Il Mulino, Bologna.
- Frijda N. H., Zammuner V. L. (1992). L'etichettamento delle proprie emozioni. *Giornale Italiano di Psicologia*, 19, 389-423.
- Galzigna L. (1993). Il bello: oggetto di emozione estetica nelle arti e nelle scienze. In A. Argenton (a cura di), *L'emozione estetica* (pp. 68-80). Il Poligrafo, Bologna.
- Holbrook M. B., Schindler R. M. (1994). Age, sex, and attitude toward the past as predictors of consumers' aesthetic tastes for cultural products. *Journal of Marketing Research*, 31, 412-422.
- Howard D. R. (1977). Multivariate relationships between leisure activities and personality. *Research Quarterly*, 4, 226-237.
- Lubinski D., Schmidt D. B., Benbow C. P. (1997). A 20-year stability analysis of the study of values for intellectually gifted individuals from adolescence to adulthood. *Journal of Applied Psychology*, 81, 443-451.
- Ruskin J. (1858). *Beauty and nature*. H.M. Caldwell CO, New York & Boston,.
- Salas J. (1992). Aesthetic experience in music therapy. *Music Therapy*, 9, 1-15.
- van Wel F. (1994). A culture gap between the generations? Social influences on youth cultural style. *International Journal of Adolescence and Youth*, 4, 211-228.
- Zammuner V. L. (1990). *Le emozioni: Due millenni di concetti e teorie*, «Report» 48, Dipartimento di Psicologia dello Sviluppo e della Socializzazione, Università degli Studi di Padova.
- Zammuner V. L. (1993a). John Ruskin ovvero una teoria poco «ingenua» dell'emozione estetica. In A. Argenton (a cura di), *L'emozione estetica* (pp. 103-128). Il Poligrafo, Padova.
- Zammuner V. L. (1993b). L'Emozione estetica: il perché, il come, il quando. Comunicazione presentata al XII Congresso Nazionale della SIPs, Divisione Ricerca di Base, Roma.
- Zammuner V. L. (1995). Le emozioni. In L. Arcuri (a cura di), *Manuale di Psicologia Sociale* (pp. 161-195). Il Mulino, Bologna.
- Zammuner V. L. (1996). Aesthetic emotions: Their causes, components, conditions, and consequences in naive theories. In N. H. Frijda (a cura di), *Proceedings of the IX Conference of the International Society for Research on Emotion* (pp. 312-316). ISRE Publications, Storrs CT.
- Zammuner V. L., Arduino L. (1999). Gelosia e tristezza: teorie ingenuie nella cultura olandese, e loro confronto con quelle espresse nella cultura italiana. *Psicologia e Società*, XXV (XLVI), 89-112.
- Zammuner V. L. (2000). Men's and women's lay theories of emotion. In A.H. Fischer (a cura di), *Gender and emotion* (pp. 48-60). Cambridge University Press, Cambridge.
- Zammuner V. L., Dalla Zuanna S. (2000). Adolescents' visits to museums: What kind, where, when, why. Comunicazione presentata alla III Conference of the International Society for quality of life studies (ISQOLS), Girona (S).

Zammuner V. L., Galli C. (2001). La conoscenza delle emozioni negli adolescenti. In O. Matarazzo (a cura di), *Emozioni e adolescenza* (pp. .... ) Liguori, Napoli.

<sup>1</sup> Desidero ringraziare vivamente Sandra Del Grande che ha cooperato con grande impegno e competenza a raccogliere ed

<sup>2</sup> Nella maggior parte dei casi i soggetti reagirono positivamente alla richiesta di svolgere tale compito; si verificarono tuttavia dei rifiuti, compreso il caso di un intero gruppo-classe di maschi che “boicottò” l’indagine - grazie anche alla protezione offerta loro dall’anonimato del compito! - fornendo risposte non pertinenti alle istruzioni. In totale furono in effetti raccolti 414 protocolli, ma di questi 116 dovettero essere scartati perché le risposte fornite non erano attinenti al compito richiesto, o perché l’episodio descritto riguardava altre emozioni, o infine perché non era stata indicata una situazione specifica (descrivendo solo le sensazioni provate in generale).

<sup>3</sup> Il livello di probabilità è: \* <.05, \*\* <.01, \*\*\* <.001.

<sup>4</sup> L’*analisi delle corrispondenze multiple* (ACM) è un’analisi di tipo fattoriale che permette di individuare, in uno spazio a  $n$  dimensioni (rappresentabili graficamente), le relazioni esistenti tra le variabili ‘dipendenti’ e ‘indipendenti’ categoriali indagate, relazioni che vengono denotate dal reciproco grado di vicinanza nello spazio: le categorie simili risultano vicine l’una all’altra, viceversa per quelle dissimili (ad es., Ercolani, Areni e Mannetti 1990). Vari indici offerti dall’analisi (in particolare, la *massa* o peso relativo di ciascuna modalità, l’*indice di distorsione*, che consente di identificare le categorie più marginali (a valori alti di questo indice corrisponde una massa debole e, quindi, una scarsa rilevanza delle stesse), il *contributo assoluto* di ciascuna variabile, che indica in che misura la variabile contribuisce alla formazione di un fattore in rapporto all’insieme delle variabili, il *coseno quadrato* che evidenzia il contributo che un fattore fornisce alla variabilità di quella categoria, indicando perciò in che misura essa viene spiegata dal fattore, vale a dire quanto bene viene rappresentata dal fattore) permettono di stabilire quali variabili sono importanti rispetto ai fattori emersi.

In base ai risultati di alcune analisi preliminari, esplorative, il numero di microcategorie sottoposto ad analisi ACM fu ridotto raggruppando alcune categorie in funzione della loro somiglianza concettuale (ad es., furono accorpati gli antecedenti Musica ed Arte). Le risposte degli adolescenti furono in sintesi sottoposte a quattro diverse analisi ACM: in funzione del tipo di *antecedente* e del *genere sessuale* (*ags*), e dell’*antecedente* e del tipo di *scuola* (*asc*), e separatamente per le risposte associate all’*episodio emotivo* (*ep*) e alle generalizzazioni ‘*quando e perché*’ (*qp*). L’analisi *ags-ep* ottenne i risultati più chiari e soddisfacenti da un punto di vista teorico: 4 fattori spiegarono infatti l’81% della varianza totale, con i primi due di essi che spiegano il 61% della varianza (vedi Fig. 1). Per *asc-ep* emersero 2 fattori ben interpretabili, che spiegavano il 58% della varianza. Similmente, per *ags-qp* 3 fattori spiegarono il 67% della varianza (i primi due dei quali spiegavano il 55% della varianza), mentre per *asc-qp* emersero 2 fattori, che spiegavano il 57% della varianza.