

Quando le emozioni trovano le parole. Riconoscere e nominare ciò che proviamo per comprendere meglio noi stessi e gli altri

Cassibba Rosalinda, Coppola Gabrielle, Lillo Lucia Silvia

Università degli Studi di Bari Aldo Moro

Le emozioni compaiono prima delle parole. Fin dai primi mesi di vita, il bambino esprime piacere, disagio, interesse o paura attraverso lo sguardo, le vocalizzazioni, la postura e il comportamento, prima ancora di poterli etichettare verbalmente. Nel corso dello sviluppo precoce e, successivamente, attraverso l'uso della parola, il bambino impara gradualmente a trasformare un vissuto emotivo indistinto in un'esperienza riconoscibile e, quindi, comunicabile, condivisibile e regolabile. Questa abilità rientra nella competenza emotiva, che comprende altre importanti capacità, quali la consapevolezza dei propri stati emotivi, la conoscenza e l'utilizzo del lessico emotivo, la sensibilità empatica verso le esperienze emotive degli altri e la gestione degli stati emotivi spiacevoli (Saarni, 1999).

Il percorso di alfabetizzazione emotiva, attraverso il quale il bambino diventa progressivamente un individuo emotivamente competente, inizia molto presto. Gli scambi interattivi viso a viso all'interno delle prime relazioni affettive costituiscono, infatti, i contesti privilegiati nei quali le espressioni emotive sintonizzate tra bambino e caregiver diventano un canale di comunicazione e di condivisione emotiva tra i due partner. Prima che il bambino sappia dire «sono spaventato», l'adulto di riferimento interpreta e rispecchia, sul piano non verbale, i suoi segnali, sostenendolo nella modulazione dell'attivazione emotiva. In questo processo di co-regolazione (Lavelli, 2007), un adulto sensibile dà un nome allo stato emotivo del piccolo: «*Quel rumore ti ha fatto paura*»; «*Sei arrabbiato perché il gioco è finito*», validando così la sua esperienza interna e sostenendolo nell'esplorazione di ciò che prova. Attraverso questi scambi, ciascun partner partecipa allo stato emotivo dell'altro, costruendo uno spazio intermentale condiviso, definito intersoggettività, che rappresenta la prima forma di comunicazione e condivisione con l'altro. È così che il bambino impara gradualmente a collegare segnali corporei, situazioni e parole e a comprendere che gli stati interni possono essere riconosciuti, tollerati e trasformati in significati condivisi e co-regolati con il supporto del caregiver.

La condivisione diventa più complessa nel corso del secondo e del terzo anno di vita, quando il bambino inizia a parlare. Nelle conversazioni quotidiane, anche relative a eventi autobiografici particolarmente salienti dal punto di vista emotivo (Fivush & Salmon, 2023), il bambino e l'adulto co-costruiscono una narrazione nella quale si parla di emozioni e le parole vengono collegate ai segnali espressivi, alle situazioni, alle loro cause e alle loro conseguenze. Domande come «*Mi sembri deluso: è così?*»; «*Che cosa ti fa sentire felice?*»; «*Mi racconti come ti senti?*» aiutano il bambino ad ampliare il lessico emotivo e a comprendere le emozioni, ma soprattutto a mentalizzarle, ovvero a rappresentarle mentalmente e a farne oggetto di riflessione. È proprio la mentalizzazione emotiva, o riflessione meta-emotiva — riflettere sulle emozioni e sul proprio modo di funzionare quando le si prova — ad aprire la strada a una regolazione emotiva autonoma e adattiva, alla base del benessere e della salute mentale nel corso dello sviluppo.

È in questo senso che l'alfabetizzazione emotiva rappresenta un importante precursore della salute e del benessere psicologico. Dire «sto male» è molto generico e non aiuta a comprendere che cosa stia realmente accadendo; distinguere, invece, tra frustrazione, vergogna, senso di solitudine o delusione consente di formulare ipotesi più precise sul significato dell'esperienza, sulle cause che l'hanno generata e sul tipo di risposta che può risultare utile. Per esempio, la frustrazione può scaturire da un ostacolo da superare, la solitudine da un bisogno di contatto, la vergogna da un timore del

giudizio, la delusione da un'aspettativa disattesa. Dare un nome ai vissuti emotivi aiuta, dunque, a comprendere ciò che sta accadendo e, di conseguenza, facilita la scelta di come comportarsi. Anche la regolazione emotiva ne beneficia: studi neuroscientifici mostrano che, quando le persone sono invitate a dare un nome all'emozione (affect labeling), si riduce l'attivazione dell'amigdala, coinvolta nell'intensità dell'attivazione emotiva (Lieberman et al., 2007), attraverso il coinvolgimento delle aree prefrontali deputate all'attività riflessiva.

La capacità di riconoscere, comprendere e nominare le emozioni non favorisce soltanto il benessere individuale, ma contribuisce anche a renderci più competenti sul piano sociale, offrendoci strumenti per interpretare il comportamento altrui, comunicare i bisogni, affrontare i conflitti e rispondere in modo più empatico nelle relazioni. Consistenti evidenze empiriche confermano, infatti, la stretta relazione tra competenza emotiva, accettazione da parte dei pari e adattamento a scuola (Izard et al., 2001; Voltmer & von Salisch, 2017).

In questo processo di alfabetizzazione emotiva, i luoghi del cuore giocano un ruolo centrale: la molteplicità delle esperienze somatosensoriali che proviamo quando abitiamo un luogo è inestricabilmente legata alla ricchezza delle sfumature emotive che quel luogo suscita. I luoghi che emozionano diventano così sollecitatori di conoscenza, contribuendo a trasformare una percezione inizialmente indistinta in un'esperienza pensabile e narrabile. È questo il gesto proposto dal "Cercatore dell'Incanto": non limitarsi a dire che un luogo piace, ma riconoscere quale sfumatura emotiva suscita e provare a raccontarla. Le parole non esauriscono ciò che si prova, ma permettono di avvicinarlo, rappresentarlo mentalmente e, quindi, condividerlo e conservarne traccia. L'alfabetizzazione emotiva ha origine precocemente nelle relazioni significative, ma continua per tutta la vita: ogni nuova parola, soprattutto se condivisa con altri, può affinare la capacità di comprendere sé stessi, incontrare gli altri e, in questo incontro, regolare meglio le proprie emozioni.

Bibliografia

- Fivush, R., & Salmon, K. (2023). Maternal reminiscing as critical to emotion socialization. *Mental Health & Prevention*, 30, 200281. <https://doi.org/10.1016/j.mhp.2023.200281>
- Izard, C. E., Fine, S., Schultz, D., Mostow, A., Ackerman, B., & Youngstrom, E. (2001). Emotion knowledge as a predictor of social behavior and academic competence in children at risk. *Psychological Science*, 12(1), 18–23. <https://doi.org/10.1111/1467-9280.00304>
- Lavelli, M. (2007). *Intersoggettività. Origini e primi sviluppi*. Raffaello Cortina Editore.
- Lieberman, M. D., Eisenberger, N. I., Crockett, M. J., Tom, S. M., Pfeifer, J. H., & Way, B. M. (2007). Putting feelings into words. *Psychological science*, 18(5), 421-428. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2007.01916.x>
- Saarni, C. (1999). *The development of emotional competence*. Guilford Press.
- Voltmer, K., & von Salisch, M. (2017). Three meta-analyses of children's emotion knowledge and their school success. *Learning and Individual Differences*, 59, 107–118. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2017.08.006>

When Emotions Find Words: Recognizing and Labeling Emotional Experiences to Better Understand Ourselves and Others

Cassibba Rosalinda, Coppola Gabrielle, Lillo Lucia Silvia

University of Bari Aldo Moro

Emotions emerge before words. From the earliest months of life, children express pleasure, distress, interest, and fear through gaze, vocalizations, posture, and behavior, well before they can label these experiences verbally. Over early development, and later through language acquisition, children gradually learn to organize initially undifferentiated emotional experiences into states that can be recognized and, consequently, communicated, shared, and regulated. This ability is part of emotional competence, which also includes awareness of one's own emotional states, knowledge and use of emotion vocabulary, empathy toward others' emotional experiences, and the regulation of unpleasant emotional states (Saarni, 1999).

The process of emotional literacy, through which children progressively become emotionally competent, begins very early in life. Face-to-face interactions within early affective relationships provide a privileged context in which attuned emotional expressions between child and caregiver become a channel for communication and emotional sharing. Before children can say "*I am scared*", their caregiver interprets and mirrors their signals nonverbally, helping them modulate emotional arousal. Within this process of co-regulation (Lavelli, 2007), a sensitive adult also gives words to the child's emotional state: "*That noise frightened you*"; "*You are angry because the game is over.*" In doing so, the caregiver validates the child's internal experience and supports the exploration and understanding of what the child is feeling. Through these exchanges, each partner participates in the other's emotional state, creating a shared intermental space, commonly referred to as intersubjectivity, which represents one of the earliest forms of communication and emotional sharing. In this way, children gradually learn to connect bodily signals, situations, and words, and to understand that internal states can be recognized, tolerated, and transformed into shared meanings that can be co-regulated with caregiver support.

Emotional sharing becomes increasingly complex during the second and third years of life, as children begin to speak. In everyday conversations, including those concerning emotionally salient autobiographical events (Fivush & Salmon, 2023), children and adults co-construct narratives in which emotions are discussed and emotion words are linked to expressive cues, situations, causes, and consequences. Questions such as "*You seem disappointed—is that how you feel?*", "*What makes you feel happy?*", or "*Can you tell me how you feel?*" help children expand their emotional vocabulary and deepen their understanding of emotions. More importantly, such conversations support the capacity to mentalize emotions—that is, to represent emotional states mentally and make them an object of reflection. Emotional mentalization, or meta-emotional reflection—the ability to reflect on emotions and on one's own functioning while experiencing them—paves the way for increasingly autonomous and adaptive emotion regulation, which is fundamental to psychological well-being and mental health across development.

It is in this sense that emotional literacy can be regarded as an important precursor of psychological health and well-being. Saying "*I feel bad*" provides only limited information and does little to clarify what is actually happening. By contrast, distinguishing among frustration, shame, loneliness, and disappointment makes it possible to formulate more precise hypotheses about the meaning of an experience, the factors that gave rise to it, and the type of response that may be helpful. Frustration, for example, may arise from encountering an obstacle; loneliness may signal a need for connection; shame may reflect fear of being judged; and disappointment may stem from an unmet expectation.

Naming emotional experiences therefore helps individuals understand what is happening and, in turn, supports more adaptive choices about how to respond. Emotion regulation also benefits from this process. Neuroscientific studies have shown that when individuals are asked to label an emotion—a process known as *affect labeling*—amygdala activation, associated with the intensity of emotional arousal, is reduced through the engagement of prefrontal regions involved in reflective processing (Lieberman et al., 2007).

The ability to recognize, understand, and label emotions not only promotes individual well-being but also contributes to social competence by providing tools for interpreting others' behavior, communicating needs, managing conflict, and responding more empathically in relationships. A substantial body of empirical evidence supports the close association between emotional competence, peer acceptance, and school adjustment (Izard et al., 2001; Voltmer & von Salisch, 2017).

Within this process of emotional literacy, emotionally meaningful places—*places of the heart*—can play a central role. The richness of the somatosensory experiences associated with inhabiting a place is closely intertwined with the variety of emotional nuances that the place evokes. Places that elicit emotion can therefore become powerful opportunities for knowledge and self-understanding, helping to transform an initially indistinct perception into an experience that can be thought about and narrated. This is the invitation at the heart of the “Seeker of Wonder” (*Cercatore dell'Incanto*): not simply to say that one likes a place, but to identify the specific emotional quality it evokes and attempt to put that experience into words. Language cannot fully capture what we feel, but it allows us to approach emotional experience, represent it mentally, share it with others, and preserve a trace of it over time. Emotional literacy has its origins in early significant relationships, but it continues to develop throughout life: every new word, especially when shared with others, can refine our capacity to understand ourselves, connect with others, and, through these encounters, regulate our emotions more effectively.

References

- Fivush, R., & Salmon, K. (2023). Maternal reminiscing as critical to emotion socialization. *Mental Health & Prevention*, 30, 200281. <https://doi.org/10.1016/j.mhp.2023.200281>
- Izard, C. E., Fine, S., Schultz, D., Mostow, A., Ackerman, B., & Youngstrom, E. (2001). Emotion knowledge as a predictor of social behavior and academic competence in children at risk. *Psychological Science*, 12(1), 18–23. <https://doi.org/10.1111/1467-9280.00304>
- Lavelli, M. (2007). *Intersoggettività. Origini e primi sviluppi*. Raffaello Cortina Editore.
- Lieberman, M. D., Eisenberger, N. I., Crockett, M. J., Tom, S. M., Pfeifer, J. H., & Way, B. M. (2007). Putting feelings into words. *Psychological science*, 18(5), 421-428. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2007.01916.x>
- Saarni, C. (1999). *The development of emotional competence*. Guilford Press.
- Voltmer, K., & von Salisch, M. (2017). Three meta-analyses of children's emotion knowledge and their school success. *Learning and Individual Differences*, 59, 107–118. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2017.08.006>