

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI BERGAMO  
Dottorato di Ricerca in Psicologia Clinica  
XXI Ciclo

L'ERMENEUTICA TRIADICA SISTEMICA  
È DAVVERO ESTRANEA AL SENSO COMUNE?

Tutor: Chiar.ma Prof.ssa Valeria Ugazio  
Candidata: Dott.ssa Francesca Cristina Colciago

## **INDICE**

### **INTRODUZIONE**

<b>Capitolo 1: LA TRIADICITÀ NEL MODELLO SISTEMICO-RELAZIONALE</b>	<b>4</b>
<b>Capitolo 2: LO SVILUPPO DELLE COMPETENZE RELAZIONALI TRIADICHE</b>	<b>9</b>
<b>Capitolo 3: LE TEORIE DELL'ATTRIBUZIONE CAUSALE E I CAMPI D'INFERENZA DELLE SPIEGAZIONI DI SENSO COMUNE</b>	<b>13</b>
<b>Capitolo 4: LA RICERCA</b>	<b>19</b>
4.1 Obiettivi e ipotesi	19
4.2 Metodo	21
4.2.1 I partecipanti	21
4.2.2 Le situazioni-stimolo	22
4.2.3 Procedura e codifica	24
4.2.4 Analisi dei dati	28
4.3 Risultati	30
4.4 Discussione e conclusioni	42
<b>Appendice I - 1 TO 3: DALLA MONADE ALLA TRIADE</b>	<b>46</b>
<b>Appendice II - 1 TO 3: FROM THE MONAD TO THE TRIAD</b>	<b>80</b>
<b>Riferimenti bibliografici generali</b>	<b>115</b>

## INTRODUZIONE

Il presente lavoro di ricerca si colloca all'interno della cornice epistemologica del costruzionismo sociale e ha come oggetto di analisi i campi di inferenza triadici, un punto di incontro di tre diversi filoni di ricerca in campo psicologico: il modello sistemico-relazionale, la psicologia dell'età evolutiva o del ciclo di vita e le teorie delle attribuzioni causali.

L'assunto che si propone di verificare è lo scarso utilizzo di schemi esplicativi di tipo triadico nelle spiegazioni "ingenuie" o del "senso comune" del comportamento umano. Tali spiegazioni sono infatti caratterizzate da campi d'inferenza per lo più monadici o diadici.

Il riferimento a schemi esplicativi triadici per la spiegazione del comportamento umano è stata invece sempre una costante delle psicoterapie sistemico-relazionali, le quali hanno conferito alle cosiddette "ipotesi sistemiche" un ruolo fondamentale sia per la comprensione della psicopatologia che per la conduzione del processo psicoterapeutico.

Tali ipotesi sono schemi esplicativi fondati sui principi dell'epistemologia sistemica (corrispondenza di tutti gli aspetti del sistema, retroazione, ecc.), che forniscono ragioni al sintomo, ma anche a tutti gli altri comportamenti oggetto di analisi, e che coinvolgono circolarmente almeno tre persone (Selvini Palazzoli *et al.*, 1980; Ugazio, 1984, 2006). E' proprio grazie all'utilizzazione di forme di spiegazione più complesse che diventa possibile ristrutturare le premesse epistemologiche, cognitive ed emotive, che producono e mantengono il sintomo e innescare così un processo di cambiamento.

Lo scopo che si propone la presente ricerca è di verificare un assunto fondamentale, ma mai dimostrato, della psicologia sistemica: le spiegazioni fornite dal terapeuta si differenziano da quelle dei loro clienti, ovvero del senso comune, innanzitutto per il riferimento a campi d'inferenza triadici e/o poliadici.

Questo lavoro si articola in tre parti che riassumo qui brevemente.

Nel primo capitolo della parte teorica verranno presi in rassegna i principali contributi teorico/clinici dell'approccio sistemico-relazionale sul tema della triadicità. Come vedremo, nonostante il ruolo centrale assunto dal concetto di triade all'interno delle psicoterapie sistemiche per la spiegazione e il trattamento dei comportamenti sintomatici, non esistono ricerche che

attestino se l'uomo comune (cioè senza una specifica formazione o training di matrice sistemica) faccia riferimento a modalità esplicative di tipo triadico e/o poliadico.

Nel secondo capitolo cercherò di analizzare lo sviluppo delle competenze relazionali triadiche nell'infanzia prendendo in considerazione gli studi più importanti nel campo della psicologia dello sviluppo. Come avrò modo di spiegare più in dettaglio, l'adozione recente di paradigmi sperimentali che oltrepassano i confini della "diade primaria", hanno permesso finalmente di verificare come già nella primissima infanzia (a 3 mesi di età) il bambino dimostri competenze relazionali di tipo triadico.

Nel terzo capitolo farò riferimento al settore di studi che più di ogni altro ha sviluppato il tema delle spiegazioni "ingenuè": il vastissimo campo delle teorie dell'attribuzione causale, ponendone in evidenza solo i contributi più utili ai nostri fini.

Nella seconda parte (quarto capitolo) esporrò l'impianto e i risultati di una ricerca empirica condotta dal nostro gruppo di ricerca (Ugazio *et al.*, 2007b) su 400 soggetti per indagare le spiegazioni "ingenuè" di comportamenti inattesi, ovvero verificare la tesi largamente sostenuta dalle teorie sull'attribuzione causale (e condivisa dai terapeuti sistemici) secondo cui le persone ricorrono quasi esclusivamente a spiegazioni di tipo monadico e/o diadico nell'attribuire delle cause ai comportamenti.

Infine, in Appendice riporto nella duplice versione italiana e inglese il manuale di codifica "1 to 3". *From the Monad to the Triad. A Unitizing and Coding Manual for the Fields of Inference of Causal Explanations*, da noi (Ugazio *et al.*, 2007a) appositamente creato ai fini della presente ricerca.

Vorrei ringraziare le persone senza le quali questo lavoro non sarebbe esistito. Innanzitutto la prof.ssa Ugazio, che ha inizialmente ideato e successivamente portato avanti questa ricerca con un'attenzione e una passione rare.

Ringrazio ovviamente i miei colleghi di dottorato, Lisa Fellin, Roberto Pennacchio, ed Attà Negri coi quali ho lavorato a questo progetto.

## Capitolo 1 - LA TRIADICITÀ NEL MODELLO SISTEMICO-RELAZIONALE

Tutti gli approcci psicoterapeutici condividono l'obiettivo comune di aiutare il cliente – individuo, coppia o famiglia - a restituire un senso e una continuità alla propria esperienza e ad attribuire un significato a comportamenti o emozioni vissuti e raccontati dai clienti come inspiegabili (Ugazio, 1998; 2006).

Sluzki (1992) definisce un incontro terapeutico “quando al suo interno ha luogo una trasformazione della storia narrata che lasci spazio a nuove esperienze, significati e (inter)azioni non più vincolati a definizioni sintomatiche e vissuti patologici”. L'Autore precisa come un terapeuta possa favorire il cambiamento in un sistema autoregolato come quello di una narrazione: “per quanto riguarda il contenuto, la nuova storia prende le mosse dalla vecchia. In altre parole, perché si consolidi deve contenere elementi “familiari”. E in effetti ogni trasformazione tende ad essere una nuova combinazione delle componenti della storia precedente che contiene però nuovi elementi – personaggi, trama, logica, evoluzione – introdotti o dal terapeuta o dai pazienti e le loro famiglie (come conseguenza, ad esempio, di risposte date a domande circolari) e consolidati nel corso della conversazione terapeutica. Una nuova versione che non sia troppo diversa dalla precedente non verrà riconosciuta come propria dai pazienti e verrà semplicemente rifiutata come non pertinente. E' anche vero che se esistono troppe somiglianze, il rischio è che tenda a ricostituirsi il vecchio e familiare intreccio”.

Per l'approccio sistemico raccontare nuove storie significa prestare attenzione alla *storia raccontata* (Ugazio, 1998) per arrivare ad una nuova narrazione: far emergere punti di vista alternativi, insoliti ma plausibili, che le narrative dominanti (White, 1992) hanno oscurato, saturando la percezione, anche emotiva, degli eventi della vita attuale e passata del cliente.

Tra le caratteristiche distintive dell'approccio sistemico-relazionale vi è la particolare attenzione agli aspetti contestuali nella spiegazione del comportamento umano. Watzlawick, Beavin e Jackson, affermavano nel 1967 che “un fenomeno resta inspiegabile finché il campo di osservazione non è abbastanza ampio da includere il contesto in cui il fenomeno si verifica”.

La progressiva attenzione alle relazioni tra le parti di un sistema si traduce in una parallela ricerca di schemi esplicativi che possano rendere conto di tale nuova complessità.

L'utilizzo di schemi esplicativi del comportamento umano poliadici piuttosto che monadici o diadici, non è stato tuttavia immediato: le prime concettualizzazioni teoriche, come quelle di

schismogenesi e di doppio legame (Bateson, 1972; Bateson *et al.*, 1956), erano chiaramente diadiche. La teoria originaria del doppio legame venne introdotta da Bateson per indicare un tipo di comunicazione interpersonale caratterizzata da segnali contraddittori, tali da porre il destinatario in una condizione di intenso dilemma. In particolare, tale teoria prevedeva due sole posizioni relazionali: colui che infligge il messaggio paradossale e il paziente schizofrenico che lo riceve. Quest'ultimo viene considerato la vittima dell'inganno perpetrato da colui che ha inflitto il doppio legame.

Il primo utilizzo di schemi esplicativi triadici venne introdotto da John Weakland (1960), il quale revisionò la teoria del doppio legame sostenendo che i messaggi conflittuali potevano giungere da almeno due persone. Sua intenzione era di estendere tale versione *tripersonale* del doppio legame a gruppi sociali diversi dalla famiglia, come i contesti istituzionali.

In realtà, come precisa Ugazio (1998), “tutta la descrizione del doppio legame che Weakland ha di fatto fornito mantiene gli stessi ingredienti della situazione originaria, semplicemente alcuni di essi sono messi in atto congiuntamente da due persone anziché da una”.

Le teorie sistemico-relazionali hanno comunque introdotto e definito ben presto un nuovo campo di inferenza, fondato sulla contestualizzazione degli eventi in unità narrative perlomeno triadiche. Il risvolto terapeutico dell'introduzione di schemi esplicativi triadici si è tradotto nella possibilità di ristrutturare le premesse epistemologiche, cognitive ed emotive, che producono e mantengono il sintomo grazie a forme di spiegazione più complesse.

Già nel 1958, Haley arrivò a sostenere che nelle famiglie con un componente portatore di sintomi, la triade più frequente era formata da una coalizione fra due persone, abitualmente appartenenti a generazioni diverse, a spese di una terza. Più rare erano quelle che considerava alleanze semplici, destinate a non durare. A tale proposito, portò l'esempio di una madre che sostenesse il figlio in modo tale da screditare il padre, oppure genitori che si scontrassero per poi rivolgersi al figlio e accusarlo di essere la causa delle loro difficoltà. Questo tipo di coalizione era passibile di negazione o squalifica nel momento in cui venisse messa in evidenza o diagnosticata.

In "Toward a Theory of Pathological Systems" Haley (1969) introdusse il cosiddetto “*triangolo perverso*” o “*coalizione intergenerazionale*”. In particolare, sostenne che quando in una famiglia o tra consanguinei esistono fazioni in conflitto, un familiare può trovarsi nella posizione di venir punito se prende le parti di qualcuno, e nello stesso tempo di venir punito se non prende le parti di nessuno. Perché si possa parlare di triangolo perverso è necessario che ci siano due persone sullo stesso livello in una scala gerarchica e una persona proveniente da un altro livello. Inoltre, i due appartenenti a livelli diversi si devono coalizzare contro il terzo escluso. Infine, la coalizione contro la terza persona deve rimanere latente: il comportamento che indica l'esistenza di questa

coalizione verrà negato a livello metacomunicazionale. Concludendo, Haley precisa che quello perverso è un triangolo in cui la separazione tra generazioni viene dissimulatamente scavalcata.

Per Haley (1969) quindi, l'allargamento alla triade per la comprensione del comportamento umano ha rappresentato un'acquisizione indiscussa delle psicoterapie sistemiche. Per rispondere alle domande sul "perché" di un comportamento, un terapeuta sistemico allarga il campo di inferenza dall'individuo o dalla diade al più ampio mondo relazionale e individua schemi esplicativi – le cosiddette "ipotesi sistemiche" – che, come si è già accennato, coinvolgono perlomeno tre membri del contesto relazionale dentro il quale il soggetto organizza la propria esperienza (Ricci e Selvini-Palazzoli, 1984; Ricci, 1981; Selvini Palazzoli *et al.*, 1980; Ugazio, 1984; 2006; Zuk, 1969; 1971).

Un terapeuta sistemico non circoscriverà, ad esempio, un problema di enuresi alla relazione diadica tra madre e figlio, né tanto meno al solo bambino, ma allargherà immediatamente il contesto di osservazione a quello che Ricci (1981) ha chiamato "sistema esteso di comunicazione", a cui partecipano contemporaneamente più attori sociali, anche se non sono fisicamente presenti (ad esempio, attraverso la "presentificazione del terzo assente").

Ma come si costruiscono le "ipotesi sistemiche"?

Dalla fine degli anni 70 il concetto di ipotizzazione assume un'importanza fondamentale nelle psicoterapie sistemico-relazionali. Selvini Palazzoli, Boscolo, Cecchin e Prata (1980), definiscono il processo di ipotizzazione una delle principali caratteristiche per la conduzione della seduta terapeutica a orientamento sistemico.

«Per ipotizzazione - affermano Selvini Palazzoli e colleghi - intendiamo la capacità del terapeuta di formulare un'ipotizzazione fondata sulle informazioni in suo possesso. Con tale ipotizzazione il terapeuta stabilisce il punto di partenza della propria investigazione effettuata con metodiche atte a verificarne la validità. Qualora l'ipotizzazione risultasse errata, il terapeuta dovrà formularne rapidamente un'altra, suggeritagli dalle informazioni raccolte durante il lavoro di verifica dell'ipotizzazione precedente» (*ibid.*, p. 8).

Due sono le principali funzioni che gli Autori attribuiscono all'ipotizzazione: in primo luogo permette che il colloquio non abbia inizio con un livello informativo pari a zero e con i terapeuti in una posizione di ascolto passivo. Tale cautela strategica è fondamentale proprio per le qualità specifiche delle sedute con le famiglie. In particolare, a differenza di quanto generalmente si verifica nel colloquio individuale, in quello familiare i soggetti tendono ad essere in qualche misura reticenti, dal momento che dare informazioni al terapeuta a proposito dell'assetto relazionale della famiglia implicherebbe necessariamente definire le relazioni reciproche. In un simile contesto

terapeutico, l'ipotizzazione, favorendo l'attività del terapeuta, consente di far fronte a questa specificità del colloquio con la famiglia.

La seconda e fondamentale funzione conferita dagli Autori all'ipotizzazione è quella di introdurre nuovi punti di vista. Rispetto a questo punto, Selvini e collaboratori sottolineano la necessità che l'ipotizzazione formulata dal terapeuta sia «sistemica», cioè tale da includere «tutti i componenti della famiglia a da fornire una supposizione concernente il funzionamento relazionale globale» (*ibid.*, p. 11). Tale necessità di formulare ipotesi sul sintomo tali da includere l'intero contesto relazionale entro cui il sintomo viene agito, ha indotto gli Autori a creare uno specifico metodo di intervista che permettesse l'elicitazione delle complesse reti relazionali: *l'intervista circolare*. La *circularità* viene definita “la capacità del terapeuta di condurre la sua investigazione basandosi sulle retroazioni della famiglia alle informazioni da lui sollecitate in termini di rapporti, e quindi in termini di differenza e mutamento” (*ibid.*, p. 6). Il terapeuta cerca di costruire una mappa della famiglia come una serie di relazioni interconnesse e per fare questo il modo più efficace è porre domande sulle differenze: l'intervista è centrata su come la relazione diadica viene vista da un terzo, in modo tale da gettar luce su una triade di relazioni. L'atto di descrivere la relazione diadica costringe infatti l'intervistato a definire la sua posizione rispetto alle due persone di cui sta parlando.

Nella sua revisione costruzionista, Ugazio (1984) approfondisce la peculiarità delle ipotesi «sistemiche» e attribuisce al principio di ipotizzazione un più ampio ruolo nel processo terapeutico. L'Autrice sostiene la necessità di distinguere due diversi tipi di ipotizzazione: le prime concernono le percezioni che il nucleo ha dei propri rapporti e circa le intenzioni e gli scopi che guidano il comportamento; le seconde sono schemi esplicativi che attribuiscono ragioni al comportamento sintomatico o al problema, riconnettendolo con il più ampio sistema delle relazioni familiari. Queste ultime sono le uniche che per Ugazio possono essere considerate “sistemiche”, perché la loro costruzione si fonda su un processo mentale che tiene presente alcuni principi sistemici, tra cui: la retroazione, l'interdipendenza e co-rispondenza di tutti gli aspetti del sistema, l'assioma secondo cui il più complesso spiega il più semplice. Grazie a questi riferimenti, le ipotizzazioni «sistemiche» si caratterizzano per il fatto di essere strutturalmente diverse dagli schemi esplicativi propri del senso comune, di regola lineari, intrapersonali, qualche volta diadici, eccezionalmente bidirezionali, ma quasi mai triadici. Proprio questa strutturale differenza dalle spiegazioni del senso comune permette alle ipotizzazioni «sistemiche» di rivestire un ruolo fondamentale nel processo di cambiamento, inteso qui come processo di ristrutturazione e co-costruzione di nuovi significati.

A differenza delle ipotizzazioni relative alle percezioni della famiglia, le ipotizzazioni sistemiche non possono tuttavia essere “verificate” nell'accezione delle scienze sperimentali, ma

saranno rese plausibili dal terapeuta: non sono né più vere, né più reali degli schemi esplicativi della famiglia; sono semplicemente diverse, perché derivano da un universo ermeneutico, quello sistemico, lontano dal senso comune.

La revisione del concetto di ipotizzazione elaborata da Ugazio propone un'articolazione della seduta in due fasi. La prima verterà sulle percezioni interpersonali, sui processi attraverso i quali i vari membri della famiglia spiegano, attribuiscono intenzionalità e significato al proprio e all'altrui comportamento, alla situazione problematica in atto, nonché alla stessa terapia. Dovrà, quindi, verificare le ipotizzazioni inizialmente formulate dai terapeuti circa il modo in cui la famiglia vede i propri rapporti e il problema. Soltanto al termine di questa fase il terapeuta formulerà una o più ipotizzazioni «sistemiche» contrastanti le percezioni della famiglia e avvierà il secondo momento del processo terapeutico, finalizzato a costruire la plausibilità delle ipotizzazioni formulate, sollecitando e creando percezioni e attribuzioni di significato che la famiglia, proprio in virtù della propria visione della realtà, non coglie.

In sintesi, la pratica clinica sistemico-relazionale si contraddistingue per il ricorso a interpretazioni triadiche con cui i terapeuti, assieme ai clienti, trasformano, co-costruiscono e ricostruiscono i significati. Lo scopo è raccontare una nuova storia, senza restare imprigionati nelle vecchie narrazioni “saturate dal problema”, né cadere nel rischio di un post-modernismo o relativismo estremi, per cui qualsiasi narrazione vale l'altra.

Gli assunti impliciti che giustificano questa scelta dei terapeuti sistemici sono due:

1. le persone spiegano gli eventi quotidiani con schemi monadici o al massimo diadici; in altri termini, l'ermeneutica triadica è estranea al senso comune o quantomeno inusuale;
2. le persone, grazie alle strategie di conduzione della seduta del terapeuta, sono però in grado non solo di accogliere “dall'esterno” (“apprendere”) schemi esplicativi triadici (attraverso il “reframing” e altri interventi del terapeuta), ma anche di costruirseli da sé (“apprendere ad apprendere”) rivedendo momenti cruciali della propria vita nel contesto di interazioni perlomeno triadiche.

Questi due assunti non hanno ricevuto alcuna convalida empirica, anzi su di essi manca letteratura scientifica.

## **Capitolo 2 - LO SVILUPPO DELLE COMPETENZE RELAZIONALI TRIADICHE**

Nonostante l'approccio sistemico si sia caratterizzato fin dall'inizio per l'adozione di un approccio contestuale e per l'utilizzo di schemi esplicativi triadici, studi specifici sullo sviluppo delle competenze relazionali triadiche sono decisamente molto recenti.

Teoria dell'attaccamento e infant research, ossia i paradigmi che maggiormente si sono occupati dello sviluppo delle competenze relazionali, hanno fornito preziosi contributi basati tuttavia sul primato della diade madre-bambino. L'introduzione di un terzo personaggio risulta essere nella maggior parte di queste ricerche un elemento aggiuntivo, spesso addirittura classificato nella categoria oggetto/evento e comunque viene considerato esterno alla diade.

In "Una base sicura" Bowlby (1988) riassume diverse applicazioni cliniche della teoria dell'attaccamento, citando tra gli altri uno studio di Main e Weston (1981) sulla diversità tra gli schemi comportamentali di attaccamento nei confronti della madre e quelli nei confronti del padre. Settanta bambini sono stati osservati dapprima con un genitore e a distanza di sei mesi con l'altro. Bowlby in particolare si focalizza su quella che ritiene una scoperta particolarmente interessante, ossia che dall'analisi di modelli comportamentali di ogni bambino considerato singolarmente non venne trovata alcuna correlazione tra lo specifico schema messo in atto nei confronti di un genitore e quello utilizzato nei confronti dell'altro. Arriva quindi alla conclusione che sia possibile che "un bambino abbia una relazione sicura con la madre ma non con il padre, un secondo bambino abbia una relazione sicura con il padre ma non con la madre, un terzo l'abbia nei riguardi di entrambi i genitori, e un quarto non l'abbia nei confronti di nessuno dei due ...".

Nonostante la contestualizzazione chiaramente diadica, è un segnale importante il fatto che un Autore che ha sempre conferito un ruolo determinante, direi strutturante alla figura materna, rilevi la diversità degli schemi comportamentali di attaccamento. Basti confrontare questa "scoperta" con la posizione – decisamente non relazionale - che lo stesso Autore sostenne rispetto alla paura dell'estraneo, uno dei pochi fenomeni su cui da più parti c'è stato un chiaro riferimento al sociale. Come ha modo di spiegare Camaioni (1986), "sostenendo che 'l'angoscia di separazione' e la 'paura degli estranei' sono due forme di comportamento ben distinte, che compaiono indipendentemente l'una dall'altra nel corso dello sviluppo, Bowlby (1969, trad. it. pp. 392-94) assume una posizione critica nei confronti dell'interpretazione data da Spitz (1958) a quella che Spitz chiama 'angoscia dell'ottavo mese'. Secondo Spitz lo scostamento degli estranei, che la

maggior parte dei bambini esibisce verso gli otto mesi, non può dipendere dalla paura di essi, in quanto l'estraneo non può aver causato dolore o dispiacere al bambino e questi non può avere quindi motivo di temerlo. Lo scostamento dagli estranei non sarebbe tanto una fuga da qualcosa che fa paura quanto piuttosto una forma di 'angoscia di separazione': 'All'avvicinarsi di un estraneo, il bambino viene deluso nel suo desiderio di rivedere la madre; l'angoscia che manifesta non sarà quindi la reazione al ricordo di una passata esperienza sgradevole con un estraneo, ma una percezione intrapsichica della non identità dell'estraneo con l'immagine mnestica della madre assente' (Spitz, 1958, trad. it. pp. 55).” Camaioni precisa quindi come Bowlby consideri l'estraneità come una causa comune di timore in sé stessa, portando come prova il fatto che il bambino può manifestare paura nei confronti di un estraneo anche in una situazione in cui la madre è presente e visibile al bambino stesso: “Di conseguenza la “paura degli estranei” è una reazione ben distinta dalla “angoscia di separazione”, la quale ultima è strettamente collegata al comportamento di attaccamento (minaccia di perdere la figura di attaccamento)”.

La distinzione Bowlbiana tra paura dell'estraneo e angoscia di separazione si basa quindi sull'assunto che la paura dell'estraneo possa sussistere a prescindere dalla presenza o meno della madre, come se quest'ultima non fosse implicata nella costruzione dell'altra persona come estranea da parte del bambino. Si configurano in questo modo due diadi (madre-bambino e estraneo-bambino) che Bowlby sembra considerare come reciprocamente indipendenti. Una lettura più relazionale invece andrebbe oltre le due diadi, partendo dal presupposto che è proprio grazie al confronto con la figura familiare della madre che il bambino può definire l'altro come estraneo e si potrebbe ipotizzare che quest'ultimo possa essere vissuto come un ostacolo tra lui e la madre. In questo senso l'interpretazione di Spitz può essere considerata più relazionale rispetto a quella di Bowlby, nonostante il confronto da parte del bambino della madre con un terzo venga considerato solo a livello strettamente intrapsichico.

E' importante quindi sottolineare come anche in una tradizione di studi come quella della teoria dell'attaccamento si inizi a delineare l'esigenza di una prospettiva più complessa che vada oltre la diade. Su quest'onda diversi studi hanno ad esempio valutato l'influenza della relazione coniugale sul funzionamento delle diadi madre-bambino e padre-bambino (Amato, 1986; Belsky, 1981; Belsky et al., 1991; Brody, Pellegrini, Sigel, 1986).

Kozłowska e Hanney (2002), nel loro tentativo di integrazione tra la teoria sistemica e quella dell'attaccamento, citano molti autorevoli autori (Cowan, 1997; Donley, 1993; Patricia Minuchin, 1985) che hanno sottolineato i limiti dei campi d'osservazione diadici, segnalando che le ricerche condotte in contesti triadici o a livello familiare più ampio forniscono risultati più completi ed integrati. Inoltre, alcuni importanti contributi (Bowen, 1978; Donley, 1993; Kerr e Bowen, 1988)

propongono un'estensione della teoria classica dell'attaccamento attingendo all'ermeneutica sistemica e in particolare alle concettualizzazioni di Bowen, concludendo che "the triangle is the most basic building block of the emotional unit". Vi è ormai largo consenso che l'attaccamento dentro la famiglia intesa come sistema è la nuova direzione da intraprendere (Akister, 1988; Byng-Hall, 1995; Cecchin, 1987; Crittenden, 1999a; Donley, 1993; Hinde, 1976; 1979; Main, 1996; Marvin, 1992; Marvin, Stewart, 1990; Minuchin, P., 1985; Nash, 1988; Sameroff, Emde, 1989).

Una ricerca di fondamentale importanza che ha analizzato le competenze triangolari del bambino utilizzando un framework di tipo sistemico-relazionale è quella di Fivaz-Depeursinge e Corboz-Warnery (1999). In particolare, le Autrici hanno elegantemente dimostrato che già all'età precocissima di tre mesi i bambini dispongono di competenze interattive triadiche: sono in fatti in grado di sviluppare delle coordinazioni triangolari condividendo l'attenzione e gli affetti con entrambi i genitori. La grossissima novità del Lausanne Triadic Play è che il terzo non è più un oggetto o un evento, ma una persona significativa. La straordinaria precocità nell'utilizzare l'attenzione comune era già stata ampiamente considerata in diversi studi: Bruner (1983) colloca a tre mesi la fase dell'attenzione comune: quando il piccolo Jonathan ha solo tre mesi, sua madre introduce degli oggetti fra sé stessa e il bambino che diventano l'obiettivo dell'attenzione comune. Sembra incredibile che si è dovuto attendere così tanto perché si potesse ipotizzare, e quindi verificare che la stessa attenzione potesse coinvolgere solo persone.

Vediamo brevemente in che cosa consiste il "gioco triadico di Losanna" (LTP, *Lausanne Triadic Play*). Con l'idea base di osservare la famiglia come unità, le Autrici hanno sviluppato l'LTP, che può essere effettivamente considerato un "gioco familiare" in quattro fasi che ripercorrono una traccia narrativa: 1) partendo da una configurazione del tipo "due più uno", per esempio la madre e il bambino che giocano insieme e il padre in una posizione periferica; 2) il passaggio all'altra configurazione "due più uno", con il padre e il bambino che giocano insieme e la madre in disparte; 3) i tre partner, padre, madre e bambino che giocano insieme; 4) il ritorno alla situazione "due più uno" con il bambino in posizione periferica, mentre i due genitori parlano insieme. L'analisi del "compito" richiesto durante il gioco familiare e le traiettorie della sua "processualità" dimostrano chiaramente che i tre partner debbono "lavorare insieme" come una squadra se vogliono raggiungere lo scopo del gioco a tre. Rispetto a questo obiettivo comune vengono inoltre delineate le molte variazioni e combinazioni che si discosteranno da esso: nel valutare la qualità delle interazioni familiari, le Autrici hanno individuato quattro tipi di alleanze familiari, dal maggiore al minore grado di coordinazione: alleanze rispettivamente "cooperative", "in tensione", "collusive" e "disturbate", che determinano la qualità di funzionamento della famiglia come insieme.

Per concludere, questa importante ricerca ha ribaltato, come ha riconosciuto Stern (1999), la concezione tradizionale dello sviluppo ontogenetico che presuppone un passaggio normativo dalla diade “primaria”, caratterizzata dall'interazione madre - bambino, alla successiva triade, in cui è coinvolto anche il padre.

Le conclusioni a cui pervengono le autrici, corroborate da numerosi lavori successivi, mettono in luce che l'LTP attesta la presenza di preziosi precursori delle strategie triangolari del bambino che oltre a mettere in discussione le visioni classiche dello sviluppo, consentono una “diagnosi clinica” sul funzionamento familiare talmente precoce da consentire interventi di “prevenzione primaria” a livello sistemico.

Viene quindi confermato che i bambini a tre mesi sono in grado di coordinazioni triangolari (strategie dirette) condividendo l'attenzione e gli affetti con entrambi i genitori, prefigurando le strategie referenziali osservabili a nove mesi (strategie referenziali). In questo modo viene delineata una continuità tra le forme della triangolazione osservate nello stadio intersoggettivo dello sviluppo e quelle osservate nello stadio sociale.

Non ci sono più dubbi sul fatto che la nostra “storia vissuta” sia intessuta da trame perlomeno triadiche, nonostante a livello esplicito, come ritengono non solo psicoterapeuti sistemici, ma anche dagli studiosi dei processi attributivi, le nostre “storie raccontate” sembrerebbero essere prevalentemente monadiche o diadiche, escludendo alcuni fenomeni peculiari ma intrinsecamente triadici, come ad esempio la gelosia.

## **Capitolo 3 - LE TEORIE DELL'ATTRIBUZIONE CAUSALE E I CAMPI D'INFERENZA DELLE SPIEGAZIONI DI SENSO COMUNE**

Come ho cercato di riassumere nel capitolo precedente, recenti contributi teorici hanno fornito evidenza sperimentale che il bambino possiede competenze relazionali triadiche già nella primissima infanzia, dimostrando quindi che a livello di storia vissuta le persone hanno questo tipo di competenza.

Quello che ci chiediamo ora é se queste precoci competenze relazionali triadiche tacite si concretizzano successivamente anche in corrispondenti forme esplicite di spiegazione di comportamenti e/o eventi, ossia se anche la storia raccontata è permeata da schemi esplicativi triadici.

A tal fine riassumerò alcuni concetti del filone di ricerca sulle teorie dell'attribuzione causale che sono inerenti al nostro tema.

Le teorie classiche sull'attribuzione causale e sulla psicologia del senso comune che fanno capo a Heider, Jones, Davis e Kelley sostengono che nei processi espliciti di ordinamento dell'esperienza le persone privilegino schemi monadici o al massimo diadici.

Tale propensione è stata ipotizzata da autorevoli antropologi (Hallpike, 1979; Needham, 1978) anche in culture diverse da quella occidentale. Alcuni interessanti studi trans-culturali (Miller, 1984) evidenziano come le società orientali, più olistiche e collettivistiche, tendano ad utilizzare attribuzioni più contestuali; queste sarebbero predilette anche dai bambini dei paesi occidentali ma l'influenza del contesto sociale porterebbe gradualmente a sostituirle con spiegazioni "disposizionali". In particolare, Miller arriva a sostenere che "questa prospettiva culturale può essere applicata all'interpretazione delle differenze dovute all'età osservate nell'attribuzione sociale. Il modellamento evolutivo di differenze attribuzionali sarebbe considerato come l'espressione dell'intervallo temporale richiesto per l'acquisizione dei punti di vista dominanti della persona propri di una determinata cultura. In particolare, l'aumentare con l'età di riferimenti a disposizioni generali documentato nelle culture occidentali sarebbe visto come derivante dall'adattamento relativamente graduale dei bambini, attraverso processi di acculturazione, di opinioni individualistiche della persona enfatizzate in tali società. Per contrasto, ci si potrebbe aspettare che in culture non occidentali, le modalità di attribuzione sono modificate lungo lo

sviluppo nella direzione di opinioni culturali della persona in predominanza olistiche, opinioni che sottolineano le influenze contestuali sul comportamento piuttosto che le disposizioni generali dell'agente”.

Secondo Jones e Nisbett (1972) il persistere di teorie «ingenua» della personalità basate su «tratti» visti come disposizioni interne stabili, si spiega sulla base delle differenze a livello di informazione disponibile e di elaborazione della stessa, nonché sulla base di «distorsioni linguistiche»: “Il linguaggio probabilmente facilita le inferenze di tratti in diversi modi. Una volta che abbiamo etichettato un'azione come ostile, è molto facile passare all'inferenza che colui che l'ha compiuta sia ostile. Il nostro linguaggio utilizza lo stesso termine per identificare un comportamento e la disposizione che esso riflette... il nostro vocabolario, inoltre, è ricco di termini che si riferiscono a disposizioni e tratti” (ibidem, p. 90). Il riferimento al ruolo del linguaggio nei processi di tipo attributivo, alquanto inusuale nella letteratura «classica» sull'attribuzione, appare particolarmente interessante: in effetti, Semin e Fiedler (1989) offrono una rilevante evidenza sperimentale sulla possibilità di riferire i risultati sulla divergenza attore-osservatore, all'uso, da parte di attori e di osservatori, di diverse convenzioni basate sul linguaggio.

Ulteriori critiche riguardano il notevole sviluppo dell'area di ricerca sui cosiddetti errori dell'attribuzione causale «ingenua»; è stato addotto come prova evidente dell'inadeguatezza dei modelli attributivi «classici» e del loro carattere prescrittivo, non esplicativo dei processi cognitivi operanti nella vita quotidiana (cfr., tra gli altri, Sampson 1981; Semin 1980; Semin e Manstead 1983). Nello specifico, piuttosto che di errori o distorsioni, si tratterebbe dell'intervento di fattori che, pur se ignorati o posti fra parentesi nei modelli stessi, sono in effetti elementi costitutivi del processo attributivo.

Ai fini della nostra ricerca sono però di maggiore interesse le critiche che denunciano il carattere limitante del materiale utilizzato nelle ricerche classiche sui processi attributivi: il formato standard consiste in frasi stimolo minimali soggetto-verbo-oggetto, seguite dalla consegna di scegliere, tra due alternative date, la spiegazione causale che pare più appropriata.

Hewstone e Jaspars (1984) sostengono che gli approcci e i materiali logicamente orientati se da un lato consentono l'esplicitazione di risposte coerenti, dall'altro non garantiscono la possibilità di cogliere i complessi meccanismi attributivi operanti nella realtà sociale.

Antaki si spinge ancora oltre nella critica ai modelli classici, affermando che “la natura non coinvolgente di molte prove attributive presentate nella letteratura suggerisce che nella pratica empirica il tipico bersaglio del lavoro sull'attribuzione è l'attribuzione superficiale” (Antaki 1985, p. 225).

A parere di molti autori, il ragionamento causale è innescato essenzialmente da eventi che disattendono regolarità ritenute stabili, quando cioè il significato di una certa realtà ci sfugge e ci si trova costretti ad uno sforzo per ricostruirlo. A tale riguardo esiste una consolidata evidenza empirica (Clary; Tesser, 1983; Fiske; Taylor, 1991; Hammer; Ruscher, 1997; Harvey *et al.*, 1980; Kanazawa, 1992; Lalljee; Abelson, 1983; Wong; Weiner, 1981) del fatto che le persone si impegnano in sforzi attributivi solo di fronte ad eventi non previsti, *unexpected outcomes*, che esulano dal corso normale della vita quotidiana.

In particolare, Wong e Wiener (1981) sostengono che “la ricerca di attribuzione avverrebbe quando la propria esperienza non può venire assimilata nel proprio attuale sistema di credenze. Una difficoltà frequentemente incontrata nell’assimilazione dell’informazione risulta dalla disconferma di attuali credenze e relative aspettative [...] anche la disconferma delle aspettative basata sull’informazione del consenso, come la difficoltà del compito, è con tutta probabilità un fattore scatenante il processo attributivo”.

Paragonando le attribuzioni causali di comportamenti attesi e inattesi, Lalljee, Watson e White (1982) mostrano che le spiegazioni di comportamenti inattesi non si focalizzano sempre sugli aspetti disposizionali, ma anzi spesso sono più complesse di quelle fornite per il comportamento previsto e includono in misura maggiore entrambi gli elementi, personali e situazionali. Gli autori sostengono che in tali casi le persone mettono in atto una specifica strategia attributiva, da loro denominata “contrastiva”, in cui l’osservatore dirige il focus sul perché l’agente *non* si è comportato in un certo modo e, di conseguenza, ricerca la spiegazione contrapponendo l’evento all’azione normalmente attesa.

Allo stesso modo Hammer e Ruscher (1997) mostrano che compiti basati su eventi inattesi sono in grado di elicitare attribuzioni complesse, caratterizzate da catene causali multiple e strutturate in narrative coerenti. Questi risultati sono in accordo con quei modelli sull’attribuzione come ad esempio Quattrone (1982), secondo i quali le persone considerano inizialmente spiegazioni disposizionali che poi sostanziano con fattori situazionali. Ciò significherebbe che la spiegazione del comportamento in termini di fattori disposizionali sarebbe sostanzialmente automatica nelle fasi iniziali del processo attributivo e solo laddove è ritenuto necessario, si passerebbe ad aggiungere spiegazioni situazionali.

Una spiegazione convincente del perché il domandarsi perché sia più frequente quando occorrono eventi inaspettati, sorprendenti o negativi viene suggerita da Malle e Knobe (1997b). Secondo gli Autori è più probabile che questa tipologia di eventi soddisfi pienamente tutte le condizioni che inducono i soggetti a formulare spiegazioni di eventi. Tali condizioni sono la

consapevolezza, la mancanza di comprensione e la rilevanza (ossia l'importanza data all'evento e alla mancanza di comprensione dello stesso)

Altri autori hanno evidenziato quanto il materiale e le procedure classiche limitino non soltanto la validità ecologica delle ricerche, ma anche e soprattutto, il tipo di risposte dei soggetti. Antaki (1985; 1988), Hammer e Ruscher (1997), Lamb e Lallje (1992) e McClure (1992) hanno dimostrato come in un contesto libero e con materiale significativo, cioè con contenuti facenti riferimento all'esperienza diretta dei soggetti, le spiegazioni sono caratterizzate da strutture causali più articolate e complesse.

Per finire, uno dei più importanti contributi in campo attribuzionista è quello elaborato nel corso dell'ultimo decennio da B.F. Malle, e collaboratori sotto il nome di *Folk Theory of Mind and Behaviour*, un framework teorico fortemente innovativo, già convalidato da svariati studi empirici (Malle, 1999; 2004, 2006; Malle; Guglielmo, 2006; Malle; Knobe, 1997), che rende centrale l'interesse per il significato, riprendendo la prospettiva originaria di Heider interessata ai motivi, agli interessi, ai sentimenti che generano il processo attributivo e rispondono ai perché del comportamento manifesto.

Analizzando dettagliatamente gli approcci tradizionali allo studio delle spiegazioni del comportamento umano, Malle sottolinea come questi prendano in considerazione un solo tipo di spiegazioni, ossia quelle causali. Tali cause vengono poi distinte in dimensioni quali ad esempio la dimensione considerata da Jones e Davis che contempla cause disposizionali contro cause situazionali, oppure quella Kelleyana di cause interne contro cause esterne, o ancora la dimensione Weineriana di cause stabili contro cause non stabili. L'Autore ritiene che solo una minoranza di studiosi ha offerto argomenti teorici per una posizione alternativa secondo la quale le persone utilizzano diverse tipologie di spiegazioni causali e che alcune di queste cause non seguono necessariamente la logica meccanica delle cause. A questa minoranza di studiosi appartiene lo stesso Heider. Malle critica più volte la riduzione attuata dalla letteratura attribuzionista del contributo Heideriano a un puro modello causale. Sostenendo che nello studio della percezione sociale i termini Heideriani di disposizione e invarianza si riferiscono primariamente a stati mentali e motivazionali, viene messa indiscussione l'abitudine in psicologia sociale di considerare le disposizioni tratti stabili, in quanto molto differente dalla teoria originaria di Heider. Fu lo stesso Heider a dichiarare di considerare "i motivi, le intenzioni e i sentimenti come i processi centrali che si manifestano nel comportamento manifesto" (1958, pp 34).

Malle riconosce quindi la complessità delle spiegazioni fornite dalle persone, considerando tali spiegazioni molto più sofisticate di quanto suggerito dalla dicotomia soggetto-situazione.

In due recenti articoli (Malle, 2008; Malle *et al.* 2007b,) l'Autore sostiene che le persone non sono disposizionaliste, ma “*mentaliste*”, portando evidenza del fatto che l'80% delle spiegazioni comportamentali esplicitamente riferite alla categoria “persona” riguardano gli stati mentali (e non i tratti) degli attori.

Il rilievo accordato alla distinzione tra cause e ragioni avvicina tra l'altro l'Autore ai terapeuti sistemici che tentano di trasformare le spiegazioni dei comportamenti sintomatici, portati dai clienti come “cause” al di là delle loro intenzioni e prive di senso, in ragioni dotate di un'intenzionalità e di un significato relazionale, seppur non sempre o del tutto consapevoli.

Al termine di questa breve rassegna, vale la pena sottolineare che nonostante la mole di critiche, la descrizione dei risultati del processo attributivo in termini dicotomici di locus di causazione è ancora ampiamente utilizzata forse perché, come rilevano Fiske e Taylor (1984), le concettualizzazioni proposte come sostitutive non appaiono del tutto convincenti.

Ancora ad oggi, anche le ricerche più innovative e recenti (C. Antaki, 1985; B.F. Malle, 2007; Peterson *et al.*, 1992; Peterson e Seligman, 1984) non si sono mai poste esplicitamente l'obiettivo di studiare l'ampiezza dei campi di inferenza oltre la diade. Tutte le ricerche dimostrano, seppur nella diversità delle interpretazioni teoriche, che le persone spiegano gli eventi/comportamenti in termini monadici, cioè centrati sul solo agente, o al massimo diadici, cioè causati da fattori esterni (persone e/o accadimenti). Anche gli studi più attenti alla complessità attribuzionale, sebbene abbiano avuto il merito di andare oltre la semplice dicotomia anti-sistemica disposizionale vs. situazionale, si limitano a valutarne la complessità delle risposte causali in termini di catene causali semplici (l'evento A è causato da B il quale è provocato da C ecc.) o complesse (l'evento A è causato da due fattori disgiunti).

Lo stesso Malle (1999) inserisce nella categoria situation tutto ciò che non si riferisce al soggetto, comprese le altre persone.

Anche sistemi di codifica di matrice sistemica (Stratton, Friedlander; Heatherington, 1998) non si sono occupati di analizzare l'ampiezza dei campi di inferenza.

In particolare, Friedlander ed Heatherington (1998) hanno ideato il *CCCS (Cognitive Construction Coding System)*, uno schema di codifica per valutare le costruzioni verbalmente espresse dai clienti riguardanti i loro problemi individuali e familiari, con lo scopo di identificare le costruzioni di differenti membri di una determinata famiglia lungo diverse dimensioni.

Il CCCS permette ai ricercatori di codificare le costruzioni dei membri di una famiglia nel contesto di un segmento di interazione terapeutica definita “episodio di elaborazione di un problema”. Un episodio di elaborazione di un problema include un'affermazione di un problema seguita da almeno una spiegazione causale dello stesso problema. Nel momento in cui viene

identificato l'episodio, viene prodotta una serie di giudizi rispetto alle costruzioni cognitive espresse dai singoli membri della famiglia. Più precisamente, la descrizione del problema viene codificata lungo la dimensione intrapersonale – interpersonale (che contempla la codifica triadica), mentre le spiegazioni causali del problema vengono codificate lungo le dimensioni interna-esterna, responsabile-non responsabile, e lineare-circolare. Ne consegue che dimensioni triadiche e poliadiche vengono valutate non rispetto alle spiegazioni causali, ma alla descrizione di un dato evento. Anche la circolarità nella dimensione lineare-circolare non ha le caratteristiche della gestalt circolare sistemica.

## Capitolo 4 - LA RICERCA<sup>1</sup>

Dall'analisi dei filoni di ricerca considerati nei capitoli precedenti, è possibile confermare l'assenza di evidenze empiriche sui processi espliciti che si estendono oltre la diade. L'ipotesi che l'ermeneutica triadica sia del tutto estranea al senso comune non è mai stata empiricamente confermata, così come non è mai stato confermato un altro assunto dei terapeuti sistemici, ossia che le persone, grazie alle strategie di conduzione della seduta del terapeuta sarebbero in grado di rivedere momenti cruciali della loro vita nel contesto di interazioni triadiche.

Ciò che ci siamo proposti di verificare con questa ricerca è proprio l'assunto di estraneità del pensiero triadico al senso comune, attraverso l'analisi di spiegazioni utilizzate dall'uomo comune per attribuire un senso agli eventi della vita quotidiana.

### 4.1 Obiettivi e ipotesi

Questa ricerca intende rispondere a tre interrogativi:

- Le persone comuni (di cultura occidentale), utilizzano nella spiegazione dei comportamenti e degli eventi interpersonali schemi interpretativi prevalentemente monadici e diadici e meno frequentemente quelli triadici?
- L'ampliamento del campo d'osservazione della situazione su cui verte l'attribuzione passando da una presentazione del comportamento target decontestualizzata al suo inserimento in una diade e successivamente in una triade, favorisce l'utilizzo di schemi esplicativi triadici?
- L'utilizzo di un'ermeneutica triadica è ulteriormente stimolata da un ampliamento del campo di osservazione (contesto relazionale evocato) che mette in scena attori con comportamenti opposti e contraddittori?

Per rispondere ai suddetti quesiti abbiamo analizzato le spiegazioni causali fornite dai soggetti sperimentali ad un comportamento inaspettato presentato attraverso una situazione-stimolo manipolata in base al campo d'osservazione presentato.

---

<sup>1</sup> Gran parte di questa ricerca condotta in collaborazione con Lisa Fellin, Roberto Pennacchio e Attà Negri sotto la supervisione attenta e costante della professoressa Valeria Ugazio, è già stata pubblicata .

E' legittimo supporre che per le spiegazioni degli eventi accada quanto Legrenzi (1998) ha dimostrato per i processi decisionali: i soggetti restringono il campo delle alternative (focalizzazione) agli elementi forniti dalla situazione-stimolo, sebbene insufficienti ad effettuare una scelta razionale. Anche per questo abbiamo manipolato la variabile indipendente "ampiezza del contesto relazionale evocato", fornendo ai soggetti quattro diverse versioni della situazione-stimolo. In queste versioni il contesto relazionale del comportamento inaspettato viene progressivamente ampliato dalla monade (il solo protagonista: Sara o Marco) alla diade (il protagonista con la madre) alla triade (il protagonista con entrambi i genitori). La quarta versione presenta una situazione stimolo che abbiamo definito "triadica enigmatica" dal momento che orienta lo sforzo attributivo dei soggetti su una palese discrasia. Questa versione può esser vista come una sorta di simulazione del comportamento del terapeuta sistemico, che oltre ad aiutare i suoi clienti ad allargare il campo d'inferenza con cui spiegano gli eventi, spesso li induce a confrontarsi con ricostruzioni della loro storia interattiva in cui emergono comportamenti triadici contraddittori (Cecchin, 1987; Penn, 1982; Selvini Palazzoli *et al.*, 1980; Tomm, 1987a, 1987b, 1988; Ricci e Selvini-Palazzoli, 1984; Ugazio, 2006).

Le nostre ipotesi principali sono le seguenti:

- 1) Ci aspettiamo che le persone comuni, utilizzino, per spiegare il comportamento inatteso, schemi esplicativi prevalentemente monadici e/o diadici.
- 2) Ci aspettiamo che i soggetti elaborino spiegazioni con campi di inferenza più ampi via via che la situazione stimolo opera analoghi ampliamenti del campo di osservazione. Di conseguenza, prevediamo che la frequenza di spiegazioni triadiche aumenti in maniera significativa quando il comportamento target è presentato entro la condizione di massimo ampliamento triadico del contesto di evocazione.
- 3) Ci aspettiamo che quando gli attori della triade mettono in scena comportamenti divergenti ed opposti, tali da rendere enigmatica la situazione, le spiegazioni triadiche del comportamento target risultino ancora più frequenti rispetto alla condizione di ampliamento triadico con attori aventi comportamenti coerenti tra loro.
- 4) Ci aspettiamo che il sesso e la cultura scientifica/umanistica dei soggetti eserciti effetti sull'ampiezza del campo d'inferenza utilizzato. In particolare, prevediamo che le donne e i soggetti con cultura umanistica ricorrano più frequentemente dei soggetti maschi e di cultura scientifica a campi d'inferenza più ampi. E' emerso infatti che le donne e i soggetti con cultura umanistica tendono ad utilizzare un pensiero più relazionale e contestualizzato (Burr, 1998; Gilbert, 1987; Kirsch & Kuiper, 2002; McBride & Bagby, 2006; Stiver, 1991).

## 4.2 Metodo

### 4.2.1 I partecipanti

I soggetti partecipanti sono 400 studenti universitari (età media 21.52, sd=3.16, range 18-42) equiripartiti rispetto al sesso (200 F, 200 M) e alla variabile indipendente “ampiezza del contesto relazionale evocato” (4 livelli: 100 soggetti ciascuno) e bilanciati in base all’appartenenza a Facoltà umanistiche o scientifiche<sup>2</sup>.

Tabella 1- I soggetti partecipanti (N=400)

SESSO	FACOLTA'	CONTESTO RELAZIONALE EVOCATO				Totale N
		MONADICO	DIADICO	TRIADICO	T. ENIGMATICO	
FEMMINE	SCIENTIFICHE	22	22	22	22	88
	UMANISTICHE	28	28	28	28	112
	<b>Totale F</b>	<b>50</b>	<b>50</b>	<b>50</b>	<b>50</b>	<b>200</b>
MASCHI	SCIENTIFICHE	30	30	30	30	120
	UMANISTICHE	20	20	20	20	80
	<b>Totale M</b>	<b>50</b>	<b>50</b>	<b>50</b>	<b>50</b>	<b>200</b>
<b>Totale N</b>		<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>400</b>

<sup>2</sup> Rispettivamente le Facoltà di Lettere e Filosofia, Scienze dell’Educazione, Lingue, Legge, Economia, Ingegneria e Geologia dell’Università degli Studi di Bergamo e dell’Università degli Studi di Milano-Bicocca, durante l’AA 2005/2006.

### **4.2.2 Le situazioni stimolo**

Le situazioni stimolo (corrispondenti ai 4 livelli della variabile indipendente “ampiezza del contesto relazionale evocato”) presentate in forma scritta sono le seguenti quattro:

#### **I. monadica (CM)**

*“Sara è una studentessa modello di Medicina e le mancano solo 5 esami al conseguimento della laurea. Da un giorno all’altro, abbandona gli studi.”*

#### **II. diadica (CD)**

*“Sara è una studentessa modello di Medicina e le mancano solo 5 esami al conseguimento della laurea. Da un giorno all’altro, abbandona gli studi e lo comunica alla madre, che scoppia in lacrime.”*

#### **III. triadica (CT)**

*“Sara è una studentessa modello di Medicina e le mancano solo 5 esami al conseguimento della laurea. Da un giorno all’altro, abbandona gli studi e lo comunica ai genitori: la madre scoppia in lacrime e il padre cerca di consolarla.”*

#### **IV. triadica enigmatica (CTE)**

*“Sara è una studentessa modello di Medicina e le mancano solo 5 esami al conseguimento della laurea. Da un giorno all’altro, abbandona gli studi e lo comunica ai genitori: la madre scoppia in lacrime, mentre il padre sembra contento.”*

Per gli studenti maschi partecipanti alla ricerca il protagonista delle storie è Marco. Le 4 situazioni stimolo sono tutte caratterizzate dalla medesima struttura “narrativa”: una premessa volta a suscitare un’aspettativa positiva (“*Marco/Sara è uno studente/ssa modello di Medicina e gli/le mancano solo 5 esami al conseguimento della laurea*”) e un’azione susseguente che disattende le aspettative (*unexpected outcome*) insite nella premessa (“*improvvisamente, Marco/Sara abbandona gli studi*”).

La scelta di utilizzare un evento inaspettato è dettata da due ragioni. La prima è la somiglianza, seppur relativa, di questo genere di eventi con i comportamenti sintomatici, oggetto privilegiato delle interpretazioni triadiche dei terapeuti sistemici. I sintomi sono infatti spesso considerati, dal

paziente stesso e/o dalle persone a lui più vicine, come accadimenti e trasformazioni che sconvolgono il normale andamento delle loro vite.

La seconda ragione è sostenuta da consolidate evidenze empiriche: gli eventi inaspettati motivano gli osservatori a trovare spiegazioni plausibili. Si tratta di una classica situazione sorprendente che dovrebbe sollecitare lo sforzo esplicativo perché viola le aspettative e mette in discussione presupposti dati per scontati (Malle, 2004; Moravcsik, 1998; Pyszczynski e Greenberg, 1981; Weiner, 1985).

Come ho accennato nel capitolo precedente, la letteratura sulle teorie dell'attribuzione è concorde nel ritenere che quanto più un evento o comportamento è raro, inatteso o imprevedibile, tanto maggiore è lo "sforzo attributivo" dell'osservatore (Clary e Tesser, 1983; Fiske e Taylor, 1991; Hammer e Ruscher, 1997; Harvey *et al.*, 1980; Kanazawa, 1992; Lalljee e Abelson, 1983; Wong e Weiner, 1981).

Lo "sforzo attributivo" è inoltre favorito dalla struttura indefinita, poco dettagliata, delle situazioni-stimolo che richiede, come sostengono Lalljee e Abelson (1983), una maggiore elaborazione cognitiva per fornire una spiegazione e al contempo rende la domanda sul "perché" più pertinente e interessante.

Infine, lo status di studente universitario del protagonista delle storie e la corrispondenza di genere con i soggetti della ricerca dovrebbe indurre una maggiore identificazione (Ames, 2004) degli stessi e di conseguenza aumentare l'impegno nello svolgimento della prova. In particolare, Ames (2004) ha verificato che i soggetti coinvolti in un compito attributivo si impegnano con livelli più alti di proiezione e livelli più bassi di stereotipizzazione quando percepiscono una iniziale maggiore similarità con i soggetti target. Inoltre, l'Autore ha fornito evidenza che proiezione e stereotipizzazione sono correlate negativamente, suggerendo che i due processi potrebbero agire come strategie inferenziali alternative.

La nostra situazione inattesa rispetta le tre condizioni che secondo Malle (2004, 2006) motivano i soggetti a formulare spiegazioni di eventi:

- consapevolezza (*awareness*): le persone devono essere consapevoli dell'evento e noi le abbiamo rese consapevoli;
- scarsa comprensione (*lack of understanding*): la situazione proposta deve essere "problematica", nel senso di "strana alla luce di qualche struttura o credenza che abbiamo già" (Moravcsik, 1998). La nostra lo è: tutti si aspettano che uno studente modello a due passi dalla laurea termini il suo percorso di studi.

- rilevanza (*relevance*): le persone devono dare importanza all'evento e alla mancanza di comprensione dello stesso. Per i nostri soggetti – tutti studenti universitari – concludere il ciclo di studi è sicuramente un obiettivo rilevante. Per questo li abbiamo scelti.

La terza e la quarta situazione stimolo sono state create con lo specifico intento di simulare le due azioni terapeutiche tipicamente sistemiche citate in precedenza: l'allargamento del campo di osservazione alle interazioni che coinvolgono almeno una triade e la messa in luce delle differenti posizioni che ciascun partner assume in tali interazioni. Entrambe queste situazioni stimolo presentano infatti il comportamento inatteso entro un contesto relazionale triadico, la quarta situazione presenta inoltre una discrasia enigmatica tra i comportamenti degli attori: quando il protagonista comunica ai genitori di aver abbandonato gli studi, “la madre scoppia in lacrime, mentre il padre sembra contento”. È una discrasia che potrebbe esser messa in evidenza da un terapeuta sistemico di fronte ad una Sara che cerchi di dare senso al suo abbandono degli studi a due passi dal traguardo. Un terapeuta sistemico non si limiterebbe infatti ad aiutare Sara ad illuminare gli altri attori presenti sulla scena. Ma, assieme alla giovane donna, decostruirebbe spiegazioni lineari e olistiche, del tipo “ho gettato la spugna perché ho capito di non esser all'altezza delle aspettative della mia famiglia”, “i miei genitori non hanno mai davvero appoggiato la mia scelta di fare l'università”, proprio aiutandola a differenziare la posizione di ciascuno nell'intreccio relazionale entro il quale l'idea di lasciare gli studi ha preso forma e facendo emergere discrasie enigmatiche come quelle della nostra scenetta. È proprio l'individuazione di una pluralità di posizioni in un contesto spesso costruito dal paziente in modo monolitico e la scoperta di profonde e inaspettate differenze fra gli attori ad aprire al paziente la possibilità di elaborare nuovi schemi esplicativi, divergenti e alternativi a quelli che contribuiscono a mantenere il problema (Cecchin, 1988; Penn, 1982; Selvini Palazzoli *et al.*, 1980; Sluzki, 1991; Tomm, 1990, 1991a, 1991b; Ugazio, 1984, 2006)

### **4.2.3 Procedure e codifica**

#### **SOMMINISTRAZIONE**

La prova, della durata di circa 15 minuti, è stata somministrata in gruppo durante le ore di lezione con la cooperazione del docente<sup>3</sup>. Tutte e 4 le situazioni-stimolo sono state presentate con la

---

<sup>3</sup> In ciascuna prova il ricercatore (uno degli autori) ha distribuito ai partecipanti 2 fogli di formato A4: il primo, su carta intestata dell'Università, contenente una generica lettera di presentazione della ricerca; il secondo, oltre ad una breve raccolta (anonima) dei dati anagrafici principali (età, sesso, facoltà, anno di corso), con una delle 4 situazioni-stimolo e

medesima consegna: “*Prova a raccontare una storia che spieghi perchè Sara/Marco abbandona gli studi*”. L’intento di una consegna aperta e così poco vincolante è quello di stimolare i soggetti a creare uno scenario narrativo a loro congeniale, entro il quale fornire una possibile spiegazione del comportamento in oggetto. Inoltre questa consegna avvicina il paradigma della ricerca alle situazioni di vita quotidiana, nel corso delle quali le persone di regola formulano (a livello più o meno cosciente) spiegazioni di eventi e/o azioni. Lo scopo è favorire la creatività e la spontaneità nelle risposte. In campo attribuzionista, la maggior parte delle ricerche classiche ha invece privilegiato impianti sperimentali con consegne che inducono i soggetti a esprimere le proprie attribuzioni entro set di opzioni predisposte dal ricercatore<sup>4</sup>.

Questi paradigmi, pur avendo indubbi vantaggi metodologici, inducono il soggetto a sintetizzare, semplificare o a ridurre il proprio processo attributivo (Chu e Shaw, 2005). Per questo motivo, più recentemente, molti ricercatori hanno preferito lasciare che i partecipanti rispondessero liberamente a “*why-questions*” (Fletcher, 1983; Islam e Hewstone, 1993; McGill, 1989; Orvis, Kelley e Butler, 1976; Peterson *et al.*, 1992) oppure hanno rintracciato spiegazioni causali in contesti “*spontaneous*” quali conversazioni naturali registrate e trascritte, testi letterari, quotidiani, diari personali o lettere (Antaki, 1985; 1994; Malle, 2007; Weiner, 1985).

#### DAL RACCONTO ALLA CODIFICA

All’interno di questi nuovi paradigmi di ricerca sono stati proposti diversi sistemi di codifica delle attribuzioni causali dotati di maggiore validità ecologica, capaci cioè di garantire ai soggetti una libertà di articolare le proprie spiegazioni di eventi e comportamenti simile a quella di cui dispongono nella vita quotidiana (Antaki, 1985; 1994; Chu e Shaw, 2005; Miller, 1984; Peterson *et al.*, 1992). Uno dei più interessanti è *il F.Ex – A Coding Scheme for People’s Folk Explanations of Behaviour* (Malle, 2007), che operazionalizza i concetti centrali della *Folk Theory of Mind and Behaviour* elaborata dall’Autore nel corso dell’ultimo decennio, un framework teorico fortemente innovativo, già convalidato da svariati studi empirici (Malle, 1999; 2004; Malle e Knobe, 1997), che si fonda sul concetto di intenzionalità e sviluppa alcune delle intuizioni più feconde di Heider (1958), superando altresì molti dei limiti delle teorie classiche sull’attribuzione.

La codifica delle nostre storie si è però avvalsa di un nuovo sistema, il “*1 to 3*”. *From the Monad to the Triad. A Unitizing and Coding Manual for the Fields of Inference of Causal*

---

lo spazio bianco in cui scrivere la propria storia. Questo foglio è stato ritirato dal ricercatore stesso al termine della somministrazione.

<sup>4</sup> Cfr. ad esempio le critiche di Malle, Knobe *et al.* (2000) e Malle (2004) alle ricerche che chiedono ai soggetti e/o ai codificatori di classificare con “rating scales” le spiegazioni lungo dimensioni consolidate quali “*person-situation*” e “*stable-unstable*”.

*Explanations* (Ugazio *et al.*, 2007a), da noi messo a punto per ovviare ai limiti degli schemi di codifica preesistenti nel filone della teoria dell'attribuzione causale (*F.Ex* incluso), che non consentono di cogliere l'ampiezza dei campi di inferenza dei processi attributivi fino ad includere la triade. Nessuna ricerca - per quanto siamo riusciti a verificare dalle principali rassegne (Fiske e Taylor, 1991; Forsterling, 2001; Gilbert, 1998; Hastorf, Schneider e Polefka, 1970; Kelley e Michela, 1980; Ross e Fletcher, 1985; Shaver, 1975; Weary, Stanley e Harvey, 1989; Friedlander, Heatherington, 1998) - si è mai occupata di analizzare l'ampiezza del campo di inferenza delle spiegazioni causali. La nostra ipotesi guida è che il soggetto attributore *naïf*, quando avanza spiegazioni di un evento o di un comportamento non sia necessariamente costretto in un rigido dualismo tra cosiddette cause "disposizionali" (*traits* o *internal*) e "situazionali" (*external causes*), frutto di una forzatura sperimentale, ma sia invece libero di ampliare e articolare il proprio campo di inferenza, fornendo spiegazioni interpersonali che includono due, tre o più attori sociali.

Come descritto dettagliatamente nel Manuale "1 to 3" (vedi Appendice), e in base alle procedure riscontrabili in letteratura (Antaki, 1985; Malle, 2007; Peterson e Seligman, 1984), la fase di codifica dei processi esplicativi è preceduta dalla segmentazione delle storie secondo un approccio contestuale che si articola in tre step. Il primo individua le unità minime di testo dotate di significato esplicativo da noi denominate "*attribuzioni*", il secondo step le "*spiegazioni*", intese come concatenazioni causali composte da attribuzioni legate tra loro da uno stesso pattern di coerenza semantica, mentre il terzo step identifica l'intero "*percorso esplicativo*", che per lo più include una sequenza causale composta da attribuzioni legate fra loro da due o più pattern di coerenza semantica, finalizzati a dar ragione di uno stesso evento o comportamento e connessi fra loro ma ciascuno dotato di una sua autonomia esplicativa<sup>5</sup>.

Nella nostra ricerca la variabile "ampiezza del campo d'inferenza" è stata distinta in 3 macro categorie (monadico, diadico e triadico), ulteriormente declinabili su 5 sotto-categorie di codifica che rappresentano altrettanti livelli di allargamento del campo d'inferenza utilizzato dal soggetto per spiegare gli eventi evocati dalla situazione stimolo.

Per ogni storia sono state codificate tutte le attribuzioni fornite dal soggetto, mantenendo come unica distinzione quella tra attribuzioni relative al protagonista (Sara/Marco) che lascia gli studi (attribuzioni "primarie") e attribuzioni riferite agli altri personaggi del racconto, ad es. la madre e/o il padre (attribuzioni "secondarie").

---

<sup>5</sup> Sebbene i percorsi esplicativi siano solitamente multipli, può accadere che essi coincidano con una singola "attribuzione" o con una "spiegazione".

Tre giudici indipendenti, dopo aver effettuato un training preliminare finalizzato al raggiungimento di un buon accordo inter-giudici<sup>6</sup>, hanno dapprima segmentato i testi prodotti dai soggetti e poi codificato l'intero percorso esplicativo in base all'ampiezza del campo di inferenza.

Occorre infine precisare che il sistema di codifica "1 to 3" non tiene conto della sequenza temporale delle spiegazioni degli eventi che strutturano le storie costruite dai soggetti. Questa scelta è motivata dal fatto che il narratore può spiegare un evento ricorrendo ad attribuzioni che, pur riferendosi a tempi biografici differenti, risultano interconnesse.

### LE CATEGORIE DI CODIFICA

- **Monadica.** La spiegazione dell'evento è ricercata nel soggetto, ad esempio: *"Marco abbandona gli studi perché decide che vuole fare qualcosa d'altro nella vita / perché capisce che non era la sua strada / decide di fare il volontario nei paesi in via di sviluppo"*.
- **Diadica unidirezionale.** La spiegazione coinvolge due personaggi, di cui uno solo esercita un'influenza attiva sulla decisione o l'evento spiegato. In alcuni casi il protagonista ricopre il ruolo attivo (*"Marco lascia Medicina per trasferirsi in Brasile per dimenticare la sua ex-fidanzata"*), in altri è in posizione "passiva" (*"Sara si era iscritta a Medicina perché obbligata dal padre"*).
- **Diadica bidirezionale.** La spiegazione coinvolge oltre al protagonista un secondo personaggio che contribuisce attivamente alla presa di decisione e/o all'attribuzione causale, ad esempio: *"Sara abbandona gli studi perché il ragazzo di cui è innamorata le ha chiesto di andare a vivere con lui in Inghilterra / scopre di essere incinta, ne parla col suo ragazzo ed entrambi decidono di tenere il bambino"*.
- **Triadica.** La spiegazione mette in relazione tre o più personaggi collegandoli tra loro soltanto parzialmente (manca una "gestalt" circolare), ad esempio: *"Marco si è innamorato di una ragazza inglese e lascia gli studi per raggiungerla. Aveva già pensato di abbandonare l'università prima di incontrarla e ne aveva parlato al padre che non aveva opposto resistenza"*. Il padre è incluso soltanto marginalmente nello sforzo attributivo, che si focalizza principalmente sulla diade Marco - fidanzata.
- **Triadica "sistemica".** La spiegazione mette in relazione tre o più attori, collegandoli tra loro in una "gestalt" circolare. *"Per farla pagare alla madre, Marco abbandona gli studi e va a lavorare nella ditta del padre, che ha sempre desiderato che il figlio seguisse le sue orme"*.

---

<sup>6</sup> In questa ricerca l'accordo inter-giudici valutato con l'indice di K di Cohen, per quanto riguarda la fase di codifica, è stato in media alto (0.89)

#### 4.2.4 *Analisi dei dati*

Le analisi sono state condotte su tre differenti insiemi di dati (dataset):

- 1) tutte le spiegazioni fornite dai soggetti nelle loro storie (N=1457);
- 2) i pattern di ampiezza del campo di inferenza delle spiegazioni fornite da ciascun soggetto nel corso dell'intera storia (N=400). Il pattern descrive la gamma dei campi di inferenza utilizzati dai soggetti a prescindere dal numero di spiegazioni. I pattern sono 7 come le possibili combinazioni dei livelli della variabile ampiezza del campo di inferenza, ridotta dai 5 livelli sovraesposti ai 3 principali (monadico, diadico, triadico): soltanto spiegazioni monadiche, soltanto spiegazioni diadiche, soltanto spiegazioni triadiche, spiegazioni monadiche e diadiche, spiegazioni monadiche e triadiche, spiegazioni diadiche e triadiche, spiegazioni monadiche, diadiche e triadiche.
- 3) le spiegazioni con il campo d'inferenza più ampio fornite da ciascun soggetto (N=400).

Le variabili analizzate sono: la variabile indipendente "contesto relazionale evocato", la variabile principale "ampiezza del campo di inferenza", le variabili di stratificazione "sesso" e "facoltà" e le seguenti variabili, usate in funzione di controllo: "numero di parole di ciascuna spiegazione", "numero di parole per l'intero racconto di ciascun soggetto" e il "numero di spiegazioni per soggetto".

Per testare l'ipotesi 1 abbiamo analizzato tutti e tre gli insiemi di dati: è stato applicato il test del  $\chi^2$  e il test per il confronto fra percentuali dei livelli di una medesima variabile entro lo stesso campione<sup>7</sup>; per contenere il rischio di errori di tipo I, a seguito della ripetizione successiva di test, è stata utilizzata la correzione di Bonferroni per calcolare il corretto  $\alpha$  di confronto. L'ipotesi 1 è stata ulteriormente verificata dalle successive analisi loglineari.<sup>8</sup>

Per verificare l'ipotesi 2 abbiamo condotto dapprima un'analisi loglineare sulla distribuzione di tutte le spiegazioni indagando l'eventuale associazione tra ampiezza del campo di inferenza, ampiezza del contesto relazionale evocato e numero di parole di cui è composta ciascuna singola spiegazione. L'ipotesi 2 è stata testata anche con una seconda analisi loglineare gerarchica condotta sul terzo dataset. Questa distribuzione per soggetti ci ha permesso di includere nell'analisi, oltre all'ampiezza del campo di inferenza e al contesto relazionale evocato, anche le variabili socio-anagrafiche, sesso e facoltà. È stato così possibile testare l'ipotesi 4.

---

<sup>7</sup> Dato A = % su n totale delle frequenze del primo livello del confronto, B = % su n totale delle frequenze del secondo livello del confronto, la formula utilizzata è la seguente:  $Z = \frac{A-B}{\sqrt{((A+B)-(A-B))^2/n}}$

<sup>8</sup> Tali analisi riducono, come si dirà a breve, i 5 livelli della variabile ampiezza del campo di inferenza ai 3 principali (monadico, diadico, triadico); hanno quindi soltanto un valore integrativo rispetto alle analisi appena descritte.

Per una verifica più puntuale dell'ipotesi 2 abbiamo condotto inoltre una *ordinal loglinear analysis* sul medesimo set di dati seguendo le indicazioni di Agresti (2002) e Ishii-Kuntz (1994). Tale analisi permette di verificare se tra ampiezza del contesto relazionale evocato e ampiezza del campo di inferenza sussiste una relazione monotona crescente o decrescente. L'analisi prevede la riformulazione del modello iniziale della loglineare sostituendo all'interazione fra le 2 variabili una covariata quantitativa, ottenuta moltiplicando dei punteggi ordinali appositamente definiti assegnati ai livelli delle due variabili: 1, 2, 3, 4 per la variabile "ampiezza del contesto relazionale evocato" e 1, 2, 3 per la variabile "ampiezza del campo di inferenza".

La verifica dell'ipotesi 3 ha richiesto la costruzione di un ulteriore modello che riformula i parametri della seconda analisi loglineare gerarchica per soggetti in modo tale che vi sia la presenza di un coefficiente che permette un contrasto diretto, per le spiegazioni triadiche, fra i livelli del contesto triadico e triadico enigmatico. A tal fine è stata ricodificata: a) la variabile "ampiezza del campo di inferenza" in modo da ricondurla a due variabili dicotomiche (una per le spiegazioni diadiche e una per le spiegazioni triadiche)<sup>9</sup>; b) la variabile "ampiezza del contesto relazionale evocato" secondo uno schema di decomposizione della varianza delle variabili in gioco<sup>10</sup> che riporta ad un disegno bilanciato ortogonale<sup>11</sup>.

<sup>9</sup> Con la trasformazione della variabile ampiezza del campo di inferenza si sono separati i livelli diadico e triadico in due distinte variabili, relegando il livello monadico alla stima del termine noto del modello log-lineare.

Variabile originale	Nuove variabili	
	Diadico	Triadico
Monadico	0	0
Diadico	1	0
Triadico	0	1

<sup>10</sup> La variabile ampiezza del contesto relazionale evocato è stata ricodificata in modo da partizionare la varianza rappresentata, dapprima confrontando i livelli monadico e diadico rispetto ai livelli triadico ed enigmatico. La partizione della varianza si è poi quindi conclusa all'interno delle due partizioni precedentemente definite confrontando da una parte il livello diadico contro il monadico e dall'altra il livello triadico contro l'enigmatico.

Variabile originale	Nuove variabili		
	Monadico & Dyadic vs Triadic & Enigmatic	Dyadic vs Monadico	Triadic vs Enigmatic
	Monadico	1	- 1
Diadico	1	1	0
Triadico	- 1	0	1
Enigmatico	- 1	0	- 1

<sup>11</sup> La somma dei contrasti per ogni variabile è infatti sempre pari a zero (la media incorporata nel termine noto dalla log-lineare) ed il loro prodotto congiunto è sempre pari a zero (i contrasti sono quindi indipendenti ed ortogonali). Ai nostri scopi è interessante esaminare il coefficiente relativo alla variabile di contrasto triadica vs enigmatica in interazione con la dicotomica triadica.

Variabile originale	Nuove variabili			Prodotto tra le 3 variabili di confronto
	Monadico & Dyadic vs Triadic & Enigmatic	Dyadic vs Monadico	Triadic vs Enigmatic	
Monadico	1	- 1	0	0
Diadico	1	1	0	0
Triadico	- 1	0	1	0
Enigmatico	- 1	0	- 1	0
<b>Somma</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	

In tutte le analisi loglineari effettuate la variabile “ampiezza del campo di inferenza” è stata utilizzata accorrandola nei suoi 3 livelli principali (monadico, diadico, triadico) per ottenere una frequenza adeguata in tutte le celle.

La produttività verbale dei soggetti è stata controllata attraverso tre variabili: a) lunghezza delle singole spiegazioni; b) lunghezza dell’intera storia (rilevata attraverso il numero di parole) c) numero di spiegazioni fornite dai soggetti. Per poter escludere che queste variabili operino come variabili intervenienti nella relazione – che risulterebbe quindi spuria – tra contesti relazionali evocati e ampiezza dei campi di inferenza costruiti dai soggetti, abbiamo inserito la variabile numero di parole per ciascuna spiegazione nell’analisi loglineare condotta sulla distribuzione di tutte le spiegazioni.

Nell’analisi loglineare per soggetti abbiamo invece testato successivamente se l’inserimento nel modello delle variabili numero di parole dell’intera storia prodotta dai soggetti e numero di spiegazioni di ciascun soggetto migliorasse o peggiorasse l’adattamento del modello selezionato, in modo da poter validare empiricamente, nel caso di miglioramento a seguito dell’inserimento, il possibile ruolo interveniente delle variabili in oggetto.

Tutte le analisi statistiche sono state condotte con il software SPSS 15.0.

## 4.3 Risultati

*Le persone comuni sono effettivamente monadiche come sembrano suggerire sia gli attributionisti che i terapeuti sistemici?*

La distribuzione di tutte le spiegazioni prodotte dai soggetti per dar ragione del comportamento inatteso (N=1457) indica che prevalgono le spiegazioni con campo di inferenza monadico, seguono le spiegazioni diadiche, mentre le spiegazioni triadiche e “triadico-sistemiche” sono assai infrequenti (vedi tab. 1). Le differenze nella distribuzione delle frequenze risultano significative ( $\chi^2=1658.46$ ;  $df=4$ ;  $p<.001$ ); la distribuzione risulta inoltre avere un trend monotono decrescente dalle monadiche alle triadiche, come emerge dai confronti esposti nella prima sezione della tabella 1.

**Tab. 1. I campi di inferenza utilizzati dai soggetti**

<b>1.1 I campi di inferenza delle spiegazioni fornite dai soggetti (N=1457)</b>				
<b>Campo di inferenza</b>	<b>n</b>	<b>%</b>	<b>Confronti</b>	
Monadico (A)	874	60.0		
Diadico unidirezionale (B)	324	22.2	A/B: $Z=17.509$ $p<.001$	A/(B+C): $Z=9.958$ $p<.001$
Diadico bidirezionale (C)	191	13.1	B/C: $Z=5.916$ $p<.001$	
Triadico (D)	44	3.0	C/D: $Z=9.928$ $p<.001$	(B+C)/(D+E): $Z=21.171$ $p<.001$
Triadico-sistemico (E)	24	1.6	D/E: $Z=2.497$ $p=.013$	
<b>Totale</b>	1457	100	<b>Zeta critico con correzione di Bonferroni=2.2437</b>	<b>Zeta critico con correzione di Bonferroni=1.9616</b>
<b>1.2 Il pattern dei campi di inferenza utilizzati da ciascun soggetto (N=400)</b>				
<b>Pattern</b>	<b>n</b>	<b>%</b>	<b>Confronti</b>	
Monadico e diadico (A)	181	45.3		
Solo monadico (B)	125	31.3	A/B: $Z=3.241$ $p<.001$	
Monadico, diadico e triadico (C)	40	10.0	B/C: $Z=7.026$ $p<.001$	
Solo diadico (D)	33	8.3	C/D: $Z=0.795$ $p>.05$	
Monadico e triadico (E)	8	2.0	D/E: $Z=4.004$ $p<.001$	
Diadico e triadico (F)	8	2.0	E/F: $Z=0$ $p>.05$	
Solo triadico (G)	5	1.3	F/G: $Z=0.771$ $p>.05$	
<b>Totale</b>		100	<b>Zeta critico con correzione di Bonferroni=2.4042</b>	
<b>1.3 Il campo di inferenza più ampio utilizzato da ciascun soggetto (N=400)</b>				
<b>Campo di inferenza</b>	<b>n</b>	<b>%</b>	<b>Confronti</b>	
Monadico (A)	125	31.3		
Diadico unidirezionale (B)	92	23.0	A/B: $Z=2.267$ $p<.05$	A/(B+C): $Z=-4.968$ $p<.001$
Diadico bidirezionale (C)	122	30.5	B/C: $Z=-2.062$ $p<.05$	
Triadico (D)	40	10.0	C/D: $Z=6.805$ $p<.001$	(B+C)/(D+E): $Z=10.399$ $p<.001$
Triadico-sistemico (E)	21	5.3	D/E: $Z=2.42$ $p<.05$	
<b>Totale</b>	400	100	<b>Zeta critico con correzione di Bonferroni=2.2498</b>	<b>Zeta critico con correzione di Bonferroni=1.9659</b>

Anche le differenze nella distribuzione delle frequenze relative al pattern di spiegazioni utilizzato da ciascun soggetto (tabella 1.2), risultano significative ( $\chi^2=496,490$ ;  $df=6$ ;  $p<.001$ ). Come nella

precedente distribuzione, le spiegazioni triadiche risultano infrequenti: soltanto il 15.25% dei soggetti fornisce un pattern di spiegazioni che include almeno una triadica. Tuttavia il pattern più frequente è composto da almeno una spiegazione monadica e almeno una diadica: il 45% dei soggetti lo utilizza. Tale pattern è significativamente più frequente di quello composto da sole spiegazioni monadiche.

Altrettanto significative risultano le differenze nella distribuzione relativa alla spiegazione più ampia fornita da ciascun soggetto ( $\chi^2=112.67$ ;  $df=4$ ;  $p<.001$ ). Il trend di questa distribuzione è analogo al precedente (tabella 1.3) : i soggetti che forniscono almeno una spiegazione diadica sono significativamente più frequenti di quelli che non vanno oltre la monade. La frequenza delle spiegazioni triadiche è anche qui molto bassa.

In sintesi, i risultati dimostrano che prevalgono le spiegazioni monadiche, ma la maggioranza dei soggetti fornisce nel corso della propria narrazione almeno una spiegazione diadica. Le spiegazioni con campo di inferenza triadico risultano infrequenti, specialmente quelle triadico-sistemiche.

#### *Il contesto relazionale evocato influenza l'ampiezza del campo di inferenza delle spiegazioni fornite dai soggetti?*

E' stata applicata inizialmente un'analisi loglineare gerarchica a 3 vie - ampiezza del contesto relazionale evocato (4) per ampiezza del campo di inferenza (3) per numero di parole per singola spiegazione (3)<sup>12</sup> - alla distribuzione di tutte le spiegazioni (N=1457). Sono stati testati vari modelli in cui l' "ampiezza del campo di inferenza" è stata fatta associare alle altre 2 variabili; è stato selezionato il modello che, pur conservando un buon adattamento tra frequenze osservate e attese, risulta più parsimonioso. Il modello prescelto infatti non è significativamente differente, come residui prodotti, da quello saturo ( $\chi^2=15.92$ ;  $df=18$ ;  $p=.598$ ); inoltre, tutte le celle di contingenza presentano valori attesi superiori a 5 e nessun *outlier* (definito, dalla letteratura sull'analisi log-lineare, come valore standardizzato superiore a 2 in valore assoluto).

Nel modello ottenuto risultano significativi tutti e 3 gli effetti principali e solo 2 delle 3 possibili associazioni a 2 vie: non è infatti risultata significativa l'interazione ampiezza del contesto relazionale evocato per numero di parole. L'interazione tra "ampiezza del contesto relazionale

---

<sup>12</sup> Il numero di parole per spiegazione è stato aggregato in 3 classi (brevi, medie e lunghe) per poter effettuare l'analisi loglineare. L'aggregazione è stata operata a seguito di una regressione con *optimal scaling* fra la variabile ampiezza del campo di inferenza (a 3 livelli), considerata come ordinale, e la variabile numero di parole per spiegazione (quantitativa continua), considerata come una variabile *spline* ordinale, di secondo grado e con due nodi interni. Con la stima della regressione è stata effettuata una trasformazione delle variabili, linearizzando al massimo la loro relazione. Dal confronto fra i valori delle due variabili così trasformate, è stato poi possibile segmentare la variabile numero di parole in tre classi in modo che i valori ricompresi in ciascuna delle tre classi così ottenute fossero i più vicini ai rispettivi valori di riferimento della variabile ampiezza del campo di inferenza. Questo ha permesso di trasformare la variabile continua numero di parole per spiegazione in una variabile discreta a tre livelli, mantenendo al meglio la direzionalità e l'intensità della relazione esistente con i livelli della variabile ampiezza del campo di inferenza..

evocato” e “ampiezza del campo di inferenza” risulta significativa (tabella 2): la condizione di evocazione monadica, come mettono in evidenza gli odd ratios, è associata ad una probabilità più alta di spiegazioni monadiche. Nella condizione di evocazione diadica prevale la probabilità di spiegazioni diadiche, ma anche di monadiche. Nella condizione di evocazione triadica risultano equiprobabili i 3 livelli di ampiezza del campo di inferenza: un indicatore implicito di un aumento delle spiegazioni triadiche rispetto alle condizioni di evocazione precedenti; infine nella condizione triadica enigmatica, la probabilità di spiegazioni triadiche aumenta, mentre decresce quella di monadiche.



<b>d'inferenza</b>	2	820.077***	<i>Monadico</i> <b>0.82</b>	<i>Monadico</i> <b>2.26</b>	<i>Monadico</i> 874
			<i>Diadico</i> <b>0.55</b>	<i>Diadico</i> <b>1.74</b>	<i>Diadico</i> 515
			<i>Triadico</i> - <b>1.37</b>	<i>Triadico</i> <b>0.25</b>	<i>Triadico</i> 68
<b>Contesto</b>	3	10.523**	<i>Monadico</i> - 0.14	<i>Monadico</i> 0.87	<i>Monadico</i> 335
			<i>Diadico</i> - <b>0.32</b>	<i>Diadico</i> <b>0.72</b>	<i>Diadico</i> 337
			<i>Triadico</i> 0.08	<i>Triadico</i> 1.09	<i>Triadico</i> 374
			<i>Enigmatico</i> <b>0.39</b>	<i>Enigmatico</i> <b>1.47</b>	<i>Enigmatico</i> 411

\*\* p<.05 \*\*\* p<.001

Il **maiuscolo** indica che i Parametri Stimati Standardizzati e gli odd ratio sono significativi al livello .05

La seconda associazione significativa è tra il “numero di parole per singola spiegazione” e “ampiezza del campo di inferenza”: come prevedibile, quando il campo d’inferenza è monadico sono più probabili le spiegazioni brevi; anche quando il campo d’inferenza è diadico la probabilità di spiegazioni brevi aumenta, e in questo caso decresce anche la probabilità di quelle di lunghezza media. Quando infine il campo d’inferenza utilizzato dai soggetti è triadico prevalgono le spiegazioni più lunghe. In sintesi, un risultato scontato per quanto riguarda le spiegazioni monadiche e triadiche, ma inaspettato per le diadiche.

Non è risultata invece significativa l’interazione tra contesto relazionale evocato e numero di parole per spiegazione.

Il primo effetto principale è un’ulteriore conferma dell’ipotesi 1, già verificata con le analisi precedentemente esposte: le spiegazioni monadiche e diadiche sono significativamente più frequenti, mentre le triadiche risultano significativamente meno frequenti. Il secondo effetto principale indica che il contesto triadico enigmatico è associato ad una frequenza più elevata di spiegazioni, mentre quello diadico risulta associato ad un minor numero di spiegazioni. L’ultimo effetto principale indica che prevalgono le spiegazioni “corte” e “medie” rispetto a quelle “lunghe”. In sintesi questa analisi per spiegazioni (che prescinde dai soggetti) fornisce una prima conferma parziale dell’ipotesi 2. Essa mette in luce il trend ipotizzato, tuttavia 2 dati se ne discostano: la probabilità che prevalgano interazioni triadiche in condizioni di analogo ampliamento del campo di evocazione non risulta significativa; il contesto di evocazione diadico, oltre ad incrementare, come previsto, i campi d’inferenza con analogo allargamento, è associato ad un incremento di campi d’inferenza monadici. Inoltre essa ci offre indicazioni sulle variabili di controllo che non ci consentono di escludere il bias ipotizzato limitatamente al contesto di evocazione enigmatico.

Per effettuare una verifica più puntuale dell’ipotesi 2 è stata applicata un’analisi loglineare gerarchica a 4 vie - ampiezza del contesto relazionale evocato (4) per ampiezza del campo di inferenza (3) per tipo di facoltà (2) per sesso (2) - alla distribuzione delle spiegazioni con campo d’inferenza più ampio prodotte da ciascun soggetto (N=400). Attraverso quest’analisi per soggetti è stato possibile verificare anche l’ipotesi 4, accertando l’influenza del sesso e della facoltà.

Il modello selezionato non risulta significativamente differente da quello saturo ( $\chi^2=30.49$ ;  $df=31$ ;  $p=.492$ ), mentre tutte le celle di contingenza presentano valori attesi superiori a 5 e un solo *outlier*. Nel modello ottenuto è significativo solo uno dei 3 effetti principali (ampiezza del campo d’inferenza) e 3 delle 6 possibili associazioni a 2 vie.

L’interazione tra ampiezza del contesto relazionale evocato e ampiezza del campo di inferenza risulta significativa (tabella 3): la presentazione di stimoli monadici si associa, come emerge dagli *odd ratios*, ad una più alta probabilità di spiegazioni monadiche; la presentazione di stimoli diadici

si accompagna ad una più alta probabilità di spiegazioni monadiche e ad una più bassa probabilità di triadiche. Nella condizione di evocazione triadica risultano equiprobabili i 3 livelli di ampiezza del campo di inferenza. La presentazione di stimoli triadici enigmatici si associa ad una più alta probabilità di spiegazioni triadiche, mentre la probabilità di spiegazioni monadiche decresce.

Tab. 3: Prospetto del modello di analisi loglineare gerarchica sulla spiegazione più ampia (N=400)

Effetti	gdl	$\chi^2$ Ass. Parziali	Coefficienti ottenuti con il metodo del Deviance Coding			Odd Ratios			Frequenze				
<b><u>Secondo ordine:</u></b>													
Contesto * Campo d'inferenza	6	28.253***	Contesto	Campo d'inferenza			Campo d'inferenza			Campo d'inferenza			
				<i>Monodico</i>	<i>Diadico</i>	<i>Triadico</i>	<i>Monadico</i>	<i>Diadico</i>	<i>Triadico</i>	<i>Monadico</i>	<i>Diadico</i>	<i>Triadico</i>	
				<i>Monadico</i>	<b>0.28</b>	-0.10	-0.18	<b>1.32</b>	0.90	0.84	39	50	11
				<i>Diadico</i>	<b>0.38</b>	0.23	<b>-0.61</b>	<b>1.46</b>	1.26	<b>0.54</b>	37	57	6
				<i>Triadico</i>	-0.08	-0.01	0.09	0.93	0.99	1.09	30	55	15
			<i>Enigmatico</i>	<b>-0.58</b>	-0.11	<b>0.70</b>	<b>0.56</b>	0.89	<b>2.01</b>	19	52	29	
Facoltà * Campo d'inferenza	2	12.730***	Facoltà	Campo d'inferenza			Campo d'inferenza			Campo d'inferenza			
				<i>Monodico</i>	<i>Diadico</i>	<i>Triadico</i>	<i>Monadico</i>	<i>Diadico</i>	<i>Triadico</i>	<i>Monadico</i>	<i>Diadico</i>	<i>Triadico</i>	
				<i>Scientifica</i>	<b>0.26</b>	0,01	<b>-0.28</b>	<b>1.30</b>	1.01	<b>0.75</b>	79	107	22
			<i>Umanistica</i>	<b>-0.26</b>	-0,01	<b>0.28</b>	<b>0.76</b>	0.75	<b>1.31</b>	46	107	39	
Facoltà * Genere	1	9.198 ***	Facoltà	Genere		Genere		Genere					
				<i>Femmine</i>	<i>Maschi</i>	<i>Femmine</i>	<i>Maschi</i>	<i>Femmine</i>	<i>Maschi</i>				
				<i>Scientifica</i>	<b>-0.16</b>	<b>0.16</b>	<b>0.85</b>	<b>1.17</b>	88	120			
			<i>Umanistica</i>	<b>0.16</b>	<b>-0.16</b>	<b>1.17</b>	<b>0.85</b>	112	80				
<b><u>Primo-ordine:</u></b>													
Campo d'inferenza	2	90.961***	<i>Monadico</i>	0.07	<i>Monadico</i>	1.08	<i>Monadico</i>	125					
			<i>Diadico</i>	<b>0.68</b>	<i>Diadico</i>	<b>1.98</b>	<i>Diadico</i>	214					

			<i>Triadico</i> - <b>0.76</b>	<i>Triadico</i> <b>0.46</b>	<i>Triadico</i> 61
<b>Facoltà</b>	1	0.640	<i>Scientifica</i> - 0.00	<i>Scientifica</i> 0.99	<i>Scientifica</i> 208
			<i>Umanistica</i> 0.00	<i>Umanistica</i> 1.00	<i>Umanistica</i> 192
<b>Contesto</b>	3	0.000	<i>Monadico</i> 0.01	<i>Monadico</i> 1.01	<i>Monadico</i> 100
			<i>Diadico</i> - 0.17	<i>Diadico</i> 0.84	<i>Diadico</i> 100
			<i>Triadico</i> 0.05	<i>Triadico</i> 1.06	<i>Triadico</i> 100
			<i>Enigmatico</i> 0.10	<i>Enigmatico</i> 1.11	<i>Enigmatico</i> 100
<b>Genere</b>	1	0.000	<i>Femmine</i> 0.01	<i>Femmine</i> 1.01	<i>Femmine</i> 200
			<i>Maschi</i> - 0.01	<i>Maschi</i> 0.99	<i>Maschi</i> 200

\*\*\* **p<.001** Il **maiuscolo** indica che i Parametri Stimati Standardizzati e gli odd ratio sono significativi al livello .05

Risulta inoltre significativa l'interazione tra il tipo di facoltà (umanistico/scientifico) e l'ampiezza del campo di inferenza: tra gli studenti delle facoltà scientifiche la probabilità di spiegazioni monadiche è più alta, mentre è più bassa la probabilità di spiegazioni triadiche; al contrario, tra le studentesse delle facoltà umanistiche, la probabilità di spiegazioni triadiche cresce, mentre decresce quella di monadiche. Emerge inoltre un'associazione significativa tra sesso e facoltà che riflette la distribuzione non uniforme di sesso per facoltà dei nostri soggetti ed è espressione della popolazione di riferimento: le studentesse sono più presenti nelle facoltà umanistiche, mentre gli studenti sono più presenti in quelle scientifiche.

Tra gli effetti principali risulta significativo soltanto quello relativo l'ampiezza del campo d'inferenza: emerge infatti, a conferma delle precedenti analisi, che le spiegazioni triadiche sono meno frequenti rispetto a quelle monadiche e triadiche. Mentre, a differenza di quanto emerso precedentemente, risultano prevalenti le spiegazioni diadiche e non quelle monadiche. Si tratta tuttavia di una differenza scontata, ascrivibile alla diversa natura del set di dati su cui l'analisi verte: come si ricorderà, questa analisi riguarda il campo di inferenza più ampio fornito da ciascun soggetto.

In sintesi, questa analisi loglineare fornisce una conferma parziale sia dell'ipotesi 2, sia dell'ipotesi 4. Come nella precedente analisi loglineare per spiegazioni, l'interazione tra ampiezza del contesto relazionale evocato e ampiezza del campo di inferenza risulta significativa: i dati suggeriscono il trend ipotizzato, ma non lo confermano pienamente, perché alcuni coefficienti, come si è visto, non risultano significativi.

Per testare questo trend, suggerito ma non dimostrato da entrambe le loglineari condotte, abbiamo effettuato una *ordinal loglinear analysis*. Poiché la validità del modello è confermata dal rapporto di verisimiglianza ( $\chi^2= 37.63$ ;  $df=36$ ;  $p=.394$ ) e il coefficiente del parametro stimato relativo alla covariata è statisticamente significativo ( $0.311$ ;  $p<.001$ ;  $SE=.07150$   $Z\text{-value}=4.35861$ ), possiamo affermare che è dimostrato che tra le due variabili vi è una relazione monotona crescente. L'ipotesi 2 risulta quindi pienamente confermata.

Infine, l'incidenza delle variabili di controllo è stata verificata attraverso il confronto tra i risultati della loglineare esposti nella tab.3 e una serie di altre loglineari con incorporate le covariate quantitative numero di parole per storia e numero di spiegazioni per soggetto<sup>13</sup>. Emerge che il loro inserimento non esercita un ruolo interveniente sulle associazioni rilevate tra contesto relazionale

---

<sup>13</sup> La terza variabile di controllo, numero di parole per spiegazione, non è stata qui considerata perché non rilevabile in un'analisi per soggetto già non risultata significativa dalla loglineare sulle spiegazioni.

evocato e ampiezza del campo di inferenza: l'introduzione di queste variabili non migliora il modello, anzi lo peggiora<sup>14</sup>. Si può quindi escludere la presenza del bias supposto.

*La produzione di spiegazioni triadiche aumenta quando i tre attori esibiscono comportamenti opposti e contraddittori rispetto alla situazione in cui i tre attori mostrano comportamenti coerenti tra loro?*

Le analisi loglineari effettuate, una per spiegazioni, l'altra per soggetti, dimostrano che la probabilità di spiegazioni triadiche è più che doppia nel contesto enigmatico rispetto alla distribuzione media attesa. Tuttavia, esse non ci consentono il confronto tra contesto "triadico" e "triadico enigmatico", necessario per verificare l'ipotesi 3. Dal modello elaborato ad hoc<sup>15</sup> emerge che il coefficiente stimato del parametro che ci permette il confronto target risulta significativo (parameter estimate= -0.558; SE=0.216; Z=-2.579;  $p < .001$ ). Possiamo quindi concludere che la differenza osservata nel modello loglineare di partenza per soggetti è significativa, cioè il contesto triadico enigmatico si associa ad un numero significativamente maggiore di spiegazioni triadiche rispetto al contesto triadico.

<sup>14</sup> Inserimento della variabile "numero di parole storia"

Modello	Likelihood ratio L2	d.f.	Delta L2	Delta d.f.	p-value
1	30,4950	31	-	-	-
2 vs 1	28,2260	27	2,2690	4	0,69
3 vs 1	24,6610	25	5,8340	6	0,44
4 vs 1	28,4700	29	2,0250	2	0,36
5 vs 1	36,7220	29	(modello peggiorativo)		
6 vs 1	28,7880	29	1,7070	2	0,43
7 vs 1	16,4330	16	14,0620	15	0,52

Model	Design (Multinomial)
1	Constant + Inference field + Context + Faculty + Gender + Context * Inference field + Faculty * Inference field + Faculty * Gender
2	Constant + Inference field + Context + Faculty + N. of words + Gender + Context * Inference field + Faculty * Inference field + Faculty * Gender + Inference field * N. of words + Faculty * N. of words
3	Constant + Inference field + Context + Faculty + n. of words + Gender + Context * Inference field + Faculty * Inference field + Faculty * Gender + Inference field * N. of words + Faculty * N. of words + Faculty * Inference field
4	Constant + Inference field + Context + Faculty + N. of words + Gender + Context * Inference field + Faculty * Inference field + Faculty * Gender + Faculty * N. of words
5	Constant + Inference field + Context + Faculty + N. of words + Gender + Context * Inference field + Faculty * Inference field + Faculty * Gender + Inference field * N. of words
6	Constant + Inference field + Context + Faculty + N. of words + Gender + Context * Inference field + Faculty * Inference field + Faculty * Gender + Faculty * N. of words
7	Constant + Inference field + Context + Faculty + N. of words + Gender + Inference field * N. of words + Context * Inference field + Faculty * Inference field + Faculty * N. of words + Gender * N. of words + Context * N. of words + Faculty * Gender * Context * Faculty * N. of words + Faculty * Gender * N. of words

N.of words = quantitative covariate

Inserimento della variabile "numero di spiegazioni per soggetto"

Modello	Likelihood ratio L2	d.f.	Delta L2	Delta d.f.	p-value
1	30,4950	31	-	-	-
6 vs 1	28,8980	29	1,5970	2	0,45
7 vs 1	16,6260	16	13,8690	15	0,54
8 vs 1	79,6267	80	56,8297	53	0,33
5 vs 1	31,7850	29	(modello peggiorativo)		
6 vs 1	28,8980	29	1,5970	2	0,45
7 vs 1	16,6260	16	13,8690	15	0,54
8 vs 1	79,6267	80	56,8297	53	0,33

Model	Design (Multinomial)
1	Constant + Inference Field + Context + Faculty + Gender + Context * Inference Field + Faculty * Inference Field + Faculty * Gender
2	Constant + Inference Field + Context + Faculty + N. Of Explanations + Gender + Context * Inference Field + Faculty * Inference Field + Faculty * Gender + Inference Field * N. Of Explanations + Faculty * N. Of Explanations
3	Constant + Inference Field + Context + Faculty + N. Of Explanations + Gender + Context * Inference Field + Faculty * Inference Field + Faculty * Gender + Inference Field * N. Of Explanations + Faculty * N. Of Explanations + Faculty * Inference Field * N. Of Explanations
4	Constant + Inference Field + Context + Faculty + N. Of Explanations + Gender + Context * Inference Field + Faculty * Inference Field + Faculty * Gender + Faculty * N. Of Explanations
5	Constant + Inference Field + Context + Faculty + N. Of Explanations + Gender + Context * Inference Field + Faculty * Inference Field * N. Of Explanations + Faculty * N. Of Explanations
6	Constant + Inference Field + Context + Faculty + N. Of Explanations + Gender + Context * Inference Field + Faculty * Inference Field + Faculty * Gender + Faculty * N. Of Explanations
7	Constant + Inference Field + Context + Faculty + N. Of Explanations + Gender + Inference Field * N. Of Explanations + Context * Inference Field + Faculty * Inference Field + Faculty * N. Of Explanations + Gender * N. Of Explanations + Context * N. Of Explanations + Context * Faculty * Inference Field + Faculty * Inference Field + Faculty * N. Of Explanations + Gender * N. Of Explanations
8	Hierarchical Model [Context * Gender * Inference Field * N. Of Explanations] [Faculty * Inference Field * N. Of Explanations] [Faculty * Gender * N. Of Explanations]

n. of explanations = quantitative covariate

<sup>15</sup> Le procedure statistiche seguite per costruire tale modello sono indicate nel paragrafo 3.4.

#### **4.4 Discussione e conclusioni**

La ricerca conferma in gran parte le nostre ipotesi. Mette inoltre in luce due dati, marginali rispetto alle ipotesi formulate, che vorremmo comunque discutere, perché inattesi e con interessanti implicazioni cliniche.

Il risultato principale della nostra ricerca, che risponde alla domanda di ricerca da cui siamo partiti, è che il pensiero sistemico, se non completamente estraneo al senso comune, è del tutto inusuale. Solo 24 su 1457 (1,6%) delle spiegazioni fornite dai soggetti connettono, come le ipotesi e i reframing dei terapeuti sistemici, le posizioni di tre personaggi in un'unica trama narrativa e soltanto 21 soggetti su 400 (il 5%) forniscono nel corso dell'intera narrazione almeno una spiegazione triadica sistemica. Le percentuali sono un po' più alte, ma non di molto, se includiamo le spiegazioni che citano tre personaggi ma non li connettono tra loro (4,6%). L'impianto della nostra ricerca rende questi valori ancora più indicativi dell'inusualità del campo d'inferenza triadico. Alla metà dei soggetti il comportamento inatteso è stato infatti presentato entro una triade in interazione, una condizione che avrebbe dovuto favorire l'elaborazione di spiegazioni con campo d'inferenza triadico; di fatto è quanto è accaduto (23 delle 24 spiegazioni triadiche sistemiche sono state prodotte entro queste situazioni stimolo), ma nella misura circoscritta che abbiamo visto. Possiamo quindi concludere che i terapeuti sistemici abbiano ragione quando presumono di essere i soli a ricorrere abitualmente al pensiero triadico. Non soltanto i loro colleghi psicanalisti e cognitivisti non utilizzano questo campo d'inferenza nella loro pratica professionale, ma anche i loro clienti ne sono estranei. La tendenza prevalente dei soggetti è restringere il campo d'inferenza anziché allargarlo. La domanda con cui abbiamo intitolato l'articolo riceve quindi una risposta sostanzialmente positiva. Mentre quindi nella nostra storia vissuta, nell'elaborazione tacita dell'esperienza, consideriamo contemporaneamente tre o più attori sociali sin dalla primissima età, come hanno documentato Fivaz e Corboz (1999), nelle nostre storie raccontate prediligiamo campi d'inferenza più ristretti. Un'ulteriore conferma che non sempre comportamento e pensiero convergono.

Un secondo risultato riguarda la relazione tra ampliamento del contesto relazionale evocato e allargamento dei campi di inferenza utilizzati dai soggetti. Come avevamo ipotizzato, l'allargamento del campo di osservazione delle situazioni stimolo (l'ampiezza del contesto relazionale evocato) sollecita analoghi ampliamenti nei campi di inferenza utilizzati dai soggetti. *Il trend è chiaro: la tendenza a restringere il campo d'inferenza può essere contrastata.* Tuttavia le

nostre situazioni stimolo riescono ad ottenere questo risultato *in misura limitata*. Dalla minima alla massima condizione di contestualizzazione dell'evento stimolo c'è un aumento notevole di spiegazioni triadiche, ma più del 70% dei soggetti rimane ancorato a campi d'inferenza più ristretti, anche nella condizione di contesto relazionale evocato enigmatico.

Si può quindi inferire che il pensiero triadico per quanto inusuale al senso comune può diventare accessibile ai nostri clienti. Il cliente può quindi essere, assieme al suo terapeuta, protagonista attivo di ri-narrazioni "sistemiche" della propria storia e degli eventi specifici che ne ordiscono la trama. Se infatti è possibile contrastare la tendenza a restringere il campo di inferenza in un contesto di ricerca lo è a maggior ragione entro una relazione coinvolgente come quella terapeutica. Tuttavia per analogia anche in tale contesto non dovrebbe essere un compito facile rendere il cliente un attivo co-costruttore di storie triadiche.

La nostra ricerca dimostra anche che la produzione di schemi esplicativi triadici è ben più facilitata se l'allargamento del campo di osservazione si accompagna la messa in scena di attori che esibiscono comportamenti opposti e contraddittori, come accade nella nostra situazione stimolo enigmatica. Quest'ultima pone il soggetto di fronte ad una discrasia disorientante: i genitori di Sara/Marco, che si presume siano ugualmente interessati al bene del figlio/a, manifestano di fronte all'evento inatteso comportamenti opposti, "la madre scoppia in lacrime, mentre il padre sembra contento". Sono proprio i soggetti cui è stata sottoposta questa situazione stimolo a mostrare la più alta probabilità di elaborare spiegazioni triadiche, doppia rispetto a tutti gli altri, e superiore quindi anche alla stessa situazione stimolo triadica in cui i genitori del protagonista mettevano in scena comportamenti complementari.

Infine la ricerca mette in luce due dati che, pur non riguardando direttamente le nostre ipotesi, meritano di essere discussi. I soggetti sono meno intrapsichici di quanto si potesse supporre. Soltanto il 31% dei soggetti fornisce una storia composta soltanto da spiegazioni intrapsichiche. Tutti gli altri costruiscono storie con spiegazioni che mettono in scena almeno un altro personaggio oltre al protagonista. È un risultato che contrasta una delle ipotesi più note del filone classico della ricerca sull'attribuzione causale (Ross, 1977; Ross, Nisbett, 1991) in virtù della quale le persone comuni tenderebbero ad attribuire le cause del comportamento molto più al soggetto che alla situazione. Si tratta del cosiddetto FAE ("fundamental attribution error"), il bias fondamentale espressione nella vita quotidiana dell'individualismo proprio della cultura occidentale. Il fatto che i nostri soggetti non sembrano commetterlo così frequentemente può quindi essere interpretato come un'ulteriore conferma alle critiche rivolte in anni recenti (Malle, 2006, 2008) a questo concetto e all'impostazione metodologica delle ricerche che ad esso si sono ispirate. Condizioni sperimentali che garantiscono una maggiore validità ecologica in termini di libertà di risposta e articolazione

degli schemi esplicativi possono aver consentito ai nostri soggetti di esprimere la loro natura “contestuale”. Ma è anche possibile un’interpretazione “weberiana” di questo risultato: i nostri soggetti sono più “contestuali” perché tutti italiani, “figli” quindi di una cultura cattolica meno individualista di quella protestante, propria dei soggetti anglosassoni, i principali protagonisti delle ricerche classiche del filone attribuzionista. Possibili estensioni transculturali della ricerca potrebbero gettare maggior luce su questo aspetto.

La ricerca mette in evidenza un secondo dato inaspettato: la contestualizzazione del comportamento inatteso entro un’interazione diadica, come nella nostra seconda situazione stimolo, tende a chiudere l’orizzonte esplicativo restringendo il campo d’inferenza all’interno della diade stessa. È questa la situazione stimolo che presenta la frequenza più bassa di spiegazioni di tipo triadico, quasi la metà di quelle sollecitate dal contesto di evocazione monadico. Si può quindi ipotizzare che un campo di osservazione diadico sia percepito dai soggetti come esaustivo; una volta evocato, i soggetti tendono a stare entro i suoi confini individuando spiegazioni che riguardano soltanto il protagonista o il suo partner o l’interazione tra i due. La ricerca di ulteriori allargamenti del campo di osservazione sembra inibita; il soggetto sembra soddisfare pienamente il proprio desiderio di dar senso agli eventi oscillando tra sé stesso ed un altro significativo. L’ipotesi clinica che questo dato suggerisce, tutta da esplorare, è che i clienti che raccontano la propria storia in termini di interpretazioni intrapsichiche sono disponibili a ri-raccontarla entro una trama “sistemica” più di quanto lo siano quanti leggono la propria storia in rapporto ad un partner conversazionale.

Riteniamo che l’aspetto più originale del nostro disegno di ricerca sia l’introduzione di una nuova variabile che abbiamo individuato e isolato: l’ampiezza del campo di inferenza. Questa variabile, resa saliente dal pensiero sistemico, è stata ignorata dal filone di ricerca sull’attribuzione causale, pago della distinzione binaria tra “persona” e “situazione”. Gli stessi terapeuti sistemici non ne hanno indagato l’uso nella vita quotidiana, anche perché hanno considerato l’ampliamento del campo di inferenza come un metodo di comprensione e di intervento terapeutico più che come una caratteristica dei processi di significazione. I nostri risultati dimostrano che monade, diade unidirezionale, diade bidirezionale, triade, triade sistemica esprimano livelli di complessità crescenti. Un’ipotesi che per essere confermata dovrebbe essere validata da adeguate misure di complessità.

La nostra ricerca apre ma non esaurisce certo lo studio di questa variabile. Due fra i possibili sviluppi futuri ci paiono interessanti. Il primo riguarda gli scopi comunicativi della variabile ampiezza del campo di inferenza. Come sostiene Malle (2004), esistono due grandi motivazioni per spiegare il comportamento: “finding meaning” e “managing social interaction”. Il nostro impianto di ricerca ha fatto sì che la motivazione cognitiva abbia prevalso nei soggetti, anche se non ha

eliminato la funzione comunicativa: i soggetti hanno elaborato le loro spiegazioni nelle aule universitarie, sapevano che gli interlocutori erano psicologi, ricercatori universitari, mentre rispondevano: era quindi in gioco la loro identità di studenti. Tuttavia questa componente risulta marginale rispetto a quella cognitiva. La componente comunicativa delle spiegazioni e dei relativi campi di inferenza è invece centrale in tutte le interazioni reali, inclusa quella psicoterapeutica. Né clienti, né terapeuta sono attori con un interesse puramente cognitivo. Entrambi, mentre cercano di trovare significati agli eventi, devono contemporaneamente gestire la relazione tra loro, con fini a volte convergenti e a volte divergenti. Il primo è desideroso di attribuire significato a esperienze enigmatiche, ma è anche teso a gestire la relazione con il terapeuta e con i familiari se presenti all'incontro. Il secondo è proteso a costruire insieme ai clienti nuove spiegazioni capaci di trasformarne la storia raccontata, ma è altrettanto impegnato a costruire e a mantenere l'alleanza terapeutica con tutte le persone coinvolte nel processo di cura. La stessa ampiezza del campo di inferenza gioca sicuramente un ruolo nel "*managing social interaction*". Il terapeuta fa spesso un uso strategico e intenzionale durante la conversazione terapeutica dell'allargamento del campo di inferenza per specifiche strategie terapeutiche come contrastare i processi di colpevolizzazione, rimuovere ostacoli che dividono le persone, rompere coalizioni; ma anche i clienti, inconsapevolmente o intenzionalmente, restringendo o allargando i loro campi d'inferenza, accusano, assolvono, includono, escludono i propri partner conversazionali.

Il secondo possibile approfondimento riguarda il rapporto tra ampiezza del campo di inferenza e intenzionalità, tema centrale della *Folk Theory* di Malle, che potrebbe essere assunta come framework di riferimento per le future ricerche su questa variabile.

## APPENDICE I - 1 TO 3: DALLA MONADE ALLA TRIADE

### ***MANUALE DI SEGMENTAZIONE E DI CODIFICA DEI CAMPI DI INFERENZA DELLE SPIEGAZIONI CAUSALI***

#### **1. Introduzione**

Questo manuale presenta uno schema di segmentazione e di codifica delle spiegazioni causali che si inserisce nel filone dei più recenti sviluppi della teoria dell'attribuzione causale.

In questo settore la maggior parte delle ricerche classiche ha privilegiato, come è noto, impianti sperimentali di ricerca che inducono i soggetti a esprimere le proprie attribuzioni entro set di opzioni predisposte dal ricercatore<sup>1</sup>.

Questi paradigmi, pur avendo indubbi vantaggi metodologici, inducono il soggetto a sintetizzare, semplificare o a ridurre il proprio processo attributivo (Chu e Shaw, 2005). Per questo motivo, più recentemente, molti ricercatori hanno preferito lasciare che i partecipanti rispondessero liberamente a “why-questions” (Fletcher, 1983; Islam e Hewstone, 1993; McGill, 1989; Orvis *et al.*, 1976; Peterson *et al.*, 1992) oppure hanno rintracciato spiegazioni causali in contesti “spontaneous” quali conversazioni naturali registrate e trascritte, testi letterari, quotidiani, diari personali o lettere (B.F. Malle, 2007; Weiner, 1985).

All'interno di questi nuovi paradigmi di ricerca sono stati proposti diversi sistemi di codifica delle attribuzioni causali dotati di maggiore validità ecologica, capaci cioè di garantire ai soggetti una libertà di articolare le proprie spiegazioni di eventi e comportamenti simile a quella di cui dispongono nella vita quotidiana (Chu e Shaw, 2005; Miller, 1984; Peterson *et al.*, 1992). Uno dei più interessanti è *il F.Ex – A Coding Scheme for People's Folk Explanations of Behavior* (Malle, 2007). Questo sistema di codifica operazionalizza i concetti centrali della *Folk Theory of Mind and Behavior* (B.F. Malle, 2004), un framework fortemente innovativo, già validato da un numero non trascurabile di ricerche, che si fonda sul concetto di intenzionalità e sviluppa alcune delle intuizioni più feconde di Heider (1958), superando molti dei limiti delle teorie classiche sull'attribuzione.

Perché proporre allora un nuovo schema di segmentazione e codifica delle spiegazioni causali quando disponiamo già di alcuni validi e attendibili? La ragione è semplice. Nonostante lo

---

<sup>1</sup> Cfr. ad esempio le critiche di Malle, Knobe *et al.* (2000) e Malle (2004) alle ricerche che chiedono ai soggetti e/o ai codificatori di classificare con “rating scales” le spiegazioni lungo dimensioni consolidate quali “person-situation” e “stable-unstable”.

sterminato numero di ricerche sui processi attributivi, nessuna - per quanto siamo riusciti a verificare dalle principali rassegne (Fiske e Taylor, 1991; Forsterling, 2001; Gilbert, 1998; Hastorf *et al.*, 1970; Kelley e Michela, 1980; Ross e Fletcher, 1985; Shaver, 1975; Weary *et al.*, 1989) - si è mai occupata di analizzare l'ampiezza del campo di inferenza delle spiegazioni causali. Codificare questa variabile è l'obiettivo del manuale "1 to 3". L'ipotesi di base è che il soggetto, quando avanza spiegazioni di un evento o di un comportamento non si limita necessariamente ad indicare cause disposizionali (*traits* o *internal*) o situazionali (*external causes*), ma possa ampliare e articolare il proprio campo di inferenza fornendo spiegazioni interpersonali che includono due, tre o più attori.

Un intero settore della psicologia clinica – la psicoterapia sistemico-relazionale - utilizza da ormai più di cinquanta anni schemi esplicativi di tipo triadico e ha fatto del passaggio alla triade un elemento caratterizzante il suo approccio. Watzlawick, Beavin e Jackson, affermavano nel 1967 che “un fenomeno resta inspiegabile finchè il campo di osservazione non è abbastanza ampio da includere il contesto in cui il fenomeno si verifica” (p.20) e Jay Haley nel 1969 individuava nel triangolo l'unità privilegiata di analisi della nascente psicoterapia sistemica. Questo modello terapeutico infrange la cornice che isola l'individuo dal contesto. Per rispondere alle domande sul “perché” una persona o una coppia fanno quello che fanno, allarga infatti il campo di inferenza dall'individuo o dalla diade al più ampio mondo relazionale e individua schemi esplicativi – le cosiddette “ipotesi sistemiche”- che coinvolgono perlomeno tre membri del contesto relazionale dentro il quale il soggetto organizza la propria esperienza (Ricci e Selvini-Palazzoli, 1984; Ricci C., 1981; Selvini Palazzoli *et al.*, 1980; Ugazio, 1984; 2006; G. Zuk, 1969; 1971). Ad esempio, l'anoressia di un'adolescente potrà essere letta da un terapeuta sistemico come un comportamento con cui la figlia aiuta sua madre a riportare dentro le mura domestiche l'attenzione di un marito in fuga. Oppure il matrimonio “in bianco” di una giovane coppia potrà essere visto come un tentativo dei due sposi di dare tempo ai propri genitori non ancora pronti ad accettare un vero matrimonio dei figli e il loro conseguente distacco.

Più recentemente Fivaz-Depeursinge e Corboz-Warnery (1999) hanno dimostrato che tutti noi, a partire da un'età sorprendentemente precoce, siamo capaci di complesse interazioni triadiche. Le Autrici hanno infatti documentato che alcuni bambini già a tre mesi sono in grado di alternare lo sguardo fra i due genitori e che tutti i bambini a nove mesi mettono in atto complesse interazioni triadiche. I risultati del loro affascinante programma di ricerca ribaltano – come ha sottolineato Stern (1999) – la visione tradizionale dello sviluppo, che presupponeva un percorso evolutivo dalla diade alla triade, ma aprono anche qualche interrogativo per le ricerche sull'attribuzione. Le competenze triadiche delle persone comuni sono circoscritte al solo comportamento tacito? Oppure

anche le persone comuni, come gli psicoterapeuti sistemici, ricorrono a forme di spiegazione degli eventi che ampliano il campo di inferenza fino ad includere tre o più attori? Per rispondere a questi interrogativi è necessario disporre di un sistema di codifica dell'ampiezza dei campi di inferenza, obiettivo, come si è già detto dell' "1 to 3".

La ricerca<sup>2</sup> per la quale è stato ideato lo schema di codifica che qui presentiamo ha operazionalizzato la variabile "ampiezza del campo di inferenza" con il numero di personaggi e/o di eventi messi in scena (e tra loro connessi) dai soggetti per spiegare l'evento inaspettato proposto nella situazione sperimentale. L'inatteso abbandono degli studi da parte di uno studente modello di Medicina a soli 5 esami dalla laurea costituisce l'evento-stimolo oggetto della nostra ricerca. Si tratta di una classica situazione sorprendente che dovrebbe sollecitare lo sforzo esplicativo perché viola le aspettative e mette in discussione presupposti dati per scontati (B.F. Malle, 2004; Moravcsik, 1998; Pyszczynski e Greenberg, 1981; Weiner, 1985).

Il manuale "1 to 3" è stato applicato ai brevi testi prodotti dai soggetti per spiegare questo evento presentato attraverso quattro diverse versioni della stessa situazione stimolo in cui la variabile manipolata è "l'ampiezza del contesto relazionale evocato". Gli esempi che riportiamo nel manuale sono tutti tratti da questi scritti.

Il sistema di codifica proposto può tuttavia essere applicato a tutti i testi che contengano spiegazioni causali come brani letterari, autobiografie, trascritti di interviste e conversazioni. E' nostra intenzione utilizzarlo con verbatim di sedute terapeutiche. L'attenzione agli episodi costruiti dal cliente come enigmatici e la consistente motivazione di cliente e terapeuta ad esplorare e ad approfondire le ragioni di comportamenti, atteggiamenti, emozioni proprie e altrui, rendono questo tipo di conversazione particolarmente adatta a studiare processi attributivi complessi, a causazione multipla.

A differenza di altri sistemi di codifica più ampi, "1 to 3" si limita a proporre uno schema di codifica per una variabile specifica, ma non escludiamo che possa essere utilizzato congiuntamente ad altri sistemi, in particolare con il *F.Ex* (B.F. Malle, 2007). Riteniamo che la variabile "ampiezza del campo di inferenza", che il *F.Ex* non analizza, potrebbe essere collocata tra i processi psicologici che guidano la costruzione delle spiegazioni, corrispondente al secondo livello della Folk Theory.<sup>3</sup>

---

<sup>2</sup> "L'ermeneutica triadica è davvero estranea al senso comune?" (Ugazio, Fellin *et al.*, 2007)

<sup>3</sup> Malle (2004) articola la sua teoria della spiegazione in tre livelli. Il primo livello riguarda il quadro concettuale che implica la distinzione fra spiegazioni di comportamenti non intenzionali e comportamenti intenzionali. Il livello successivo riguarda i processi psicologici che governano la costruzione delle spiegazioni (caratteristiche del comportamento oggetto di spiegazione, fini pragmatici e risorse informative). Infine, il terzo livello si riferisce alla "superficie" linguistica.

In sintesi lo schema qui proposto permette di analizzare i campi di inferenza dei processi attributivi fino ad includere la triade, ignorata dal filone di ricerca attribuzionista, tuttora estraneo agli sviluppi del pensiero sistemico.

## **2. Un approccio contestuale a tre step.**

Per analizzare i campi di inferenza fino ad includere la triade è necessario adottare un approccio “contestuale” che, differenziandosi da quello “analitico” comunemente utilizzato, considera i legami sussistenti fra le singole unità esplicative in cui si articola la spiegazione globale.

Anche l’approccio “contestuale” che qui proponiamo, scompone, come quello “analitico”, l’intera produzione narrativa costruita dal soggetto per spiegare un evento o un comportamento in unità minime di testo dotate di significato esplicativo. Ma questo rappresenta soltanto il primo step dell’approccio “contestuale”.

La scomposizione è seguita da un processo di ricomposizione finalizzato ad evitare riduzionismi metodologici (Chu e Shaw, 2005) che non permetterebbero di cogliere spiegazioni complesse come quelle triadiche.

Il processo di “scomposizione – ricomposizione” che caratterizza l’approccio contestuale si articola in tre step che individuano:

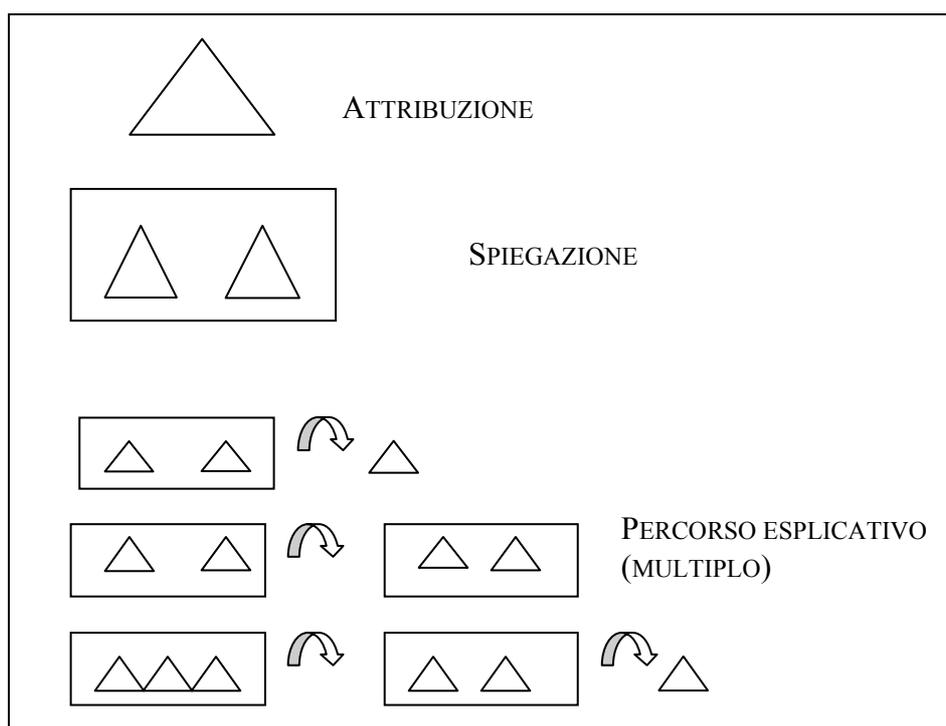
- a. le unità minime di testo dotate di significato esplicativo. Tali unità connettono una possibile causa o ragione ad un evento o comportamento. Chiamiamo queste unità minime, per distinguerle da quelle più complesse, “attribuzioni”;
- b. le concatenazioni causali composte da attribuzioni legate fra loro da uno stesso pattern di coerenza semantica che dà ragione di un evento o comportamento. Chiamiamo queste concatenazioni causali semanticamente coerenti: “spiegazioni”;
- c. le sequenze causali composte da attribuzioni legate tra loro da due o più pattern di coerenza semantica finalizzati a dar ragione di uno stesso evento o comportamento, tra loro connessi ma ciascuno dotato di una sua autonomia esplicativa. Chiamiamo queste sequenze causali, che appartengono ad un livello sovraordinato, “percorsi esplicativi”. Generalmente i “percorsi esplicativi” sono “multipli”, cioè composti da più attribuzioni e/o spiegazioni, può però accadere che il percorso esplicativo coincida con una singola spiegazione o attribuzione; con il termine “percorso esplicativo” ci riferiamo infatti ad ogni singola costruzione globale (di ampiezza ovviamente variabile) fornita dal soggetto per spiegare un evento o un comportamento proprio o altrui.

Per esigenze specifiche della nostra ricerca, ciascun percorso esplicativo, oltre ad essere finalizzato a dar ragione di uno stesso evento, deve riferirsi allo stesso protagonista. Pur presentando una medesima struttura narrativa, le situazioni stimolo della nostra ricerca mettono in scena dal solo protagonista ad una triadi di attori. E' per noi, di conseguenza, importante distinguere i percorsi esplicativi dei nostri soggetti che si riferiscono al personaggio centrale da quelli che riguardano gli altri attori. Quando tuttavia i percorsi esplicativi del protagonista e degli altri personaggi sono risultati connessi fra loro semanticamente e/o sintatticamente in sede di codifica li abbiamo considerati congiuntamente indicando che la codifica si riferisce a più percorsi esplicativi. Riteniamo che la regola che ogni percorso esplicativo debba riferirsi allo stesso protagonista non sia necessaria per scopi diversi dai nostri.

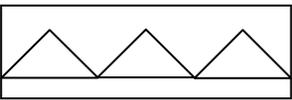
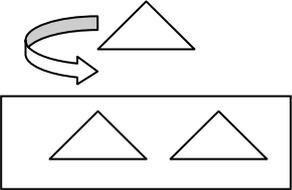
Tutte le “spiegazioni” e la maggior parte dei “percorsi esplicativi” sono spiegazioni a causazione multipla (*multiple-cause explanations*). Come ha messo in evidenza Antaki (1985), i soggetti non sempre ricorrono ad un'unica attribuzione per dar ragione di un evento o comportamento (*single-cause explanations*); al contrario, quando devono spiegare eventi complessi in contesti naturali, si avvalgono spesso di più attribuzioni tra loro interrelate. D'altra parte le spiegazioni triadiche o poliadiche, per l'individuazione delle quali è stato costruito questo manuale, presuppongono per definizione concatenazioni causali composte da perlomeno due attribuzioni; le *single-cause explanations* non possono mai contenere spiegazioni triadiche o poliadiche.

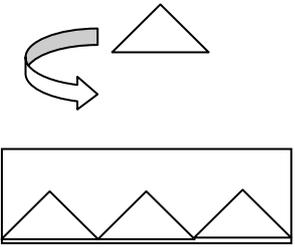
**Figura 1**

**Attribuzione, spiegazione e percorso esplicativo (multiplo): i tre step dell'approccio “contestuale”**



**Tabella 1 - Esempi dei tre step dell’approccio “contestuale” e loro corrispondenza con la distinzione introdotta da Antaki fra “single cause explanations” e “multiple cause explanations”**

Esempio di una “attribuzione” che corrisponde ad una single-cause explanation		
	Sara abbandona Medicina perché si è accorta di non voler più fare il medico	[A (1)]
Un’unica attribuzione esaurisce l’intero percorso esplicativo		
Esempio di una “spiegazione” coincidente (necessariamente) con una multiple-cause explanation		
	Sara lascia gli studi perché ora la sua priorità è quella di andare a convivere con Stefano [A (1)], per questo deve andare a lavorare [A (2)] per contribuire alle spese che dovranno affrontare [A (3)]	[A (1,2,3)]
Le attribuzioni sono legate da un unico pattern di coerenza semantica		
Esempio di un “percorso esplicativo multiplo” corrispondente ad una multiple-cause explanation formata da una attribuzione e da una “spiegazione” composta da due attribuzioni		
	Sara abbandona l’università dal momento che si è accorta di aver scelto quella facoltà solo per far contenta sua madre [A (1)] e perché ha deciso di provare a fare un’esperienza di volontariato in un paese africano [B (2)], esaudendo un sogno che aveva maturato da qualche anno [B (3)]	
Due delle tre attribuzioni [B (2,3)] sono legate da uno stesso pattern di coerenza semantica, costituiscono quindi una “spiegazione”, mentre la prima attribuzione, contrassegnata con la lettera A, seppur connessa, ha una sua autonomia esplicativa.		

Esempio di un “percorso esplicativo multiplo” formato da una attribuzione e una spiegazione composta da tre attribuzioni		
	<p>Sara lascia gli studi perché vuole andare subito a convivere con Luca [A (1)] e vuole iniziare subito a lavorare [B (2)] dal momento che i suoi genitori non le passano più un soldo [B (3)] poiché non accettano più il modo con cui sta conducendo la sua vita [B (4)]</p>	<p>{[A (1)] e [B(2,3,4)]}</p>
<p>Questo percorso esplicativo è formato da quattro attribuzioni tre delle quali, essendo interconnesse entro uno stesso pattern di coerenza semantica formano una spiegazione [B (2,3,4)], mentre la prima attribuzione anche se connessa è semanticamente autonoma [A (1)]</p>		

La figura 1 illustra i tre step dell’approccio contestuale mentre la tabella 1 li esemplifica<sup>4</sup>. E’ interessante notare che “il percorso esplicativo multiplo” dell’ultimo esempio della tabella 1 mette in scena due spiegazioni {[A (1)] e [B (2,3,4)]} che, considerate separatamente, non danno luogo ad una spiegazione triadica. Quest’ultima emerge con chiarezza solo se si considera il livello sovraordinato (percorso esplicativo “multiplo”), che mette in relazione le due spiegazioni che i genitori “non danno più un soldo a Sara” perché non vogliono che lei vada a convivere con Luca e che questa presa di posizione sia all’origine della scelta della ragazza di abbandonare gli studi.

### 3. Guida al sistema di codifica “1 to 3”

#### 3.1 Prima fase: la segmentazione

Dopo aver trasferito su file l’intera produzione narrativa che si intende analizzare, si passa alla sua segmentazione. Vengono individuate dapprima le singole attribuzioni attraverso alcuni criteri menzionati in letteratura (Buchanan e Seligman, 1995; Peterson e Seligman, 1984) e da noi sintetizzati nel criterio della causalità contestuale. Successivamente vengono identificati gli eventuali nessi fra ciascuna attribuzione attraverso alcune regole sintattiche riassunte nel criterio della concatenazione esplicativa. Un terzo criterio, detto coerenza semantica, consente di

<sup>4</sup> La figura 1 prende in considerazione solo alcune tipologie di strutture di percorsi esplicativi in quanto ognuno di essi potrebbe essere costituito da un numero variabile di attribuzioni e/o spiegazioni.

distinguere attribuzioni e spiegazioni dotate di uno stesso pattern di coerenza semantica da altre che seppur connesse presentano un pattern di significato diverso.

La procedura proposta ha un duplice obiettivo: garantire livelli sufficientemente alti di accordo intergiudici sull'identificazione delle singole attribuzioni codificabili pur preservando le concatenazioni causali che connettono il percorso esplicativo globale.

### 3.1.1 Criterio della causalità contestuale

Questo criterio permette l'identificazione delle singole attribuzioni attraverso l'ausilio di 2 tipi di marcatori:

1. MARCATORI CLASSICI: individuano le attribuzioni introdotte da:

a) “perché”, “poiché”, “a causa di” seguiti da verbi al modo indicativo nella forma esplicita.

Esempi:

“Perché Marco/ Sara lascia gli studi?”<sup>5</sup>

- I. Marco decide di abbandonare gli studi **perché** ha deciso di accettare una proposta di lavoro.
- II. Sara abbandona gli studi **a causa di** una grave malattia che la costringe a letto.

b) modi dei verbi infinito, participio passato, gerundio semplice e composto che nella lingua italiana possono introdurre subordinate causali.

Esempi:

“Perché Marco / Sara lascia gli studi?”

- I. Marco abbandona gli studi **trascinato** da cattive compagnie.
- II. Sara, **essendo** responsabile e matura, non vuole rinunciare al suo bambino.

2. MARCATORI IMPLICITI: identificano le attribuzioni introdotte da particelle linguistiche che nella lingua italiana non sono considerate propriamente causali, ma che nella cornice testuale assumono una funzione esplicativa<sup>6</sup> come:

---

<sup>5</sup> Costituisce la situazione stimolo (consegna) della ricerca.

<sup>6</sup> Di fatto i marcatori impliciti sottintendono un marcatore classico. Analoghe funzioni sono espletate dalla punteggiatura. Ad esempio nella frase: “Sara lascia gli studi: è esausta” è evidente che i “due punti” sostituiscono un “perché”.

- a) “e”, “che”, “per”... che più spesso introducono subordinate finali, relative, oggettive e consecutive.

Esempi:

“Perché Marco / Sara lascia gli studi?”

- I. Lascia tutto **per** timore di diventare quello che non voleva essere;
- II. Aveva cominciato a studiare medicina **per** rendere felice sua madre **che** faceva anche lei la dottoressa;
- III. Sara aspetta un bambino. **E** deve fare una scelta: lascia gli studi.

- b) espressioni verbali o verbi prototipici che implicano una presa di coscienza o una ristrutturazione del passato (come “si è reso conto che/ ha capito che/ si è accorta che”); verbi che sottolineano una presa di posizione “attiva” (ha deciso che/ ha scelto di...) o “passiva” da parte del soggetto (scopre che/ viene a sapere che...).

Esempi:

“Perché Marco / Sara lascia gli studi?”

- I. **Si è accorta che** quella non era la sua vera strada.
- II. **Ha capito** tutto quello che si è persa in questi anni.
- III. **Si è resa conto che** non era felice.
- IV. **Decide che** probabilmente la laurea non le potrà mai servire.
- V. **Ha scelto di** lavorare subito.
- VI. **Scopre che** è incinta.

Successivamente vengono identificati i nessi fra le singole attribuzioni attraverso alcune regole che abbiamo sintetizzato nel criterio della “concatenazione esplicativa”, il quale consente di passare ai due step successivi volti all’individuazione delle “spiegazioni” e del “percorso esplicativo”.

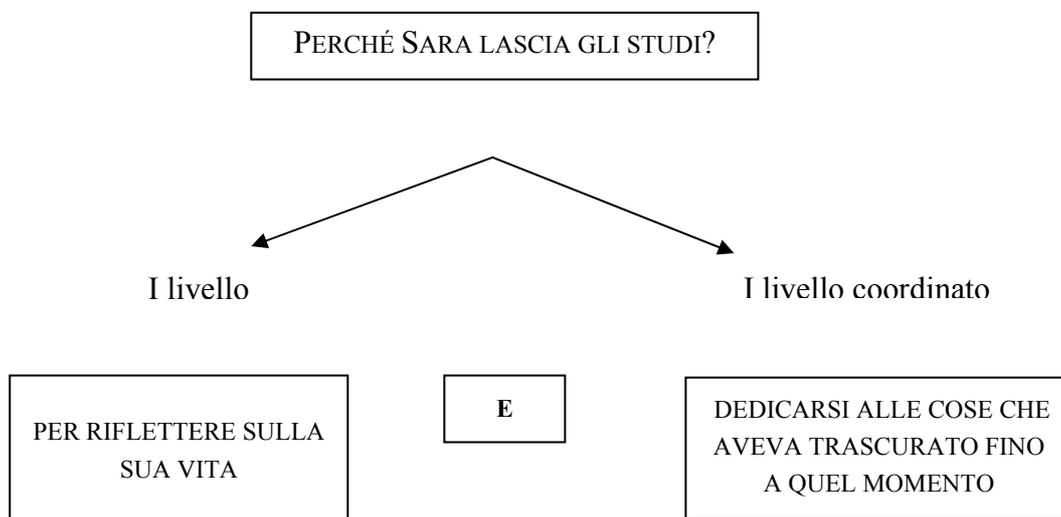


Se invertissimo le posizioni dei due livelli ci troveremmo di fronte a un “non-sense”, saremmo cioè impossibilitati a capire: “Non voleva più essere mantenuta dai genitori perché ha accettato un lavoro”.

La specificazione del grado dei livelli (1°, 2°, 3° ecc.) delle subordinate consente di determinare l’ordine di lettura delle perifrasi attributive che non sempre coincide con l’articolazione sequenziale del testo originale. Nella pratica della segmentazione ciò significa che un primo livello può collocarsi alla fine del testo o nella parte centrale e non necessariamente all’inizio. Lo stesso vale per i livelli di grado superiore, che potrebbero comparire prima di quelli di grado inferiore.<sup>9</sup>

- COORDINAZIONE: due livelli si considerano coordinati quando sono interrelati da un nesso che non esprime alcuna gerarchia esplicativa: nessuno dei due livelli specifica causalmente l’altro (ovvero in assenza di un ordine gerarchico). Essi sono connessi attraverso le classiche congiunzioni “e, ma, mentre...” che, nel dato contesto causale, assumono una funzione coordinante (nelle relazioni subordinate invece le congiunzioni fungono da marcatori impliciti) o, in alcuni casi, attraverso la punteggiatura.<sup>10</sup>

Nell’esempio: “*Sara abbandona gli studi per riflettere sulla sua vita e dedicarsi alle cose che aveva trascurato fino a quel momento*” segnaliamo il marcatore implicito “e”<sup>11</sup>.



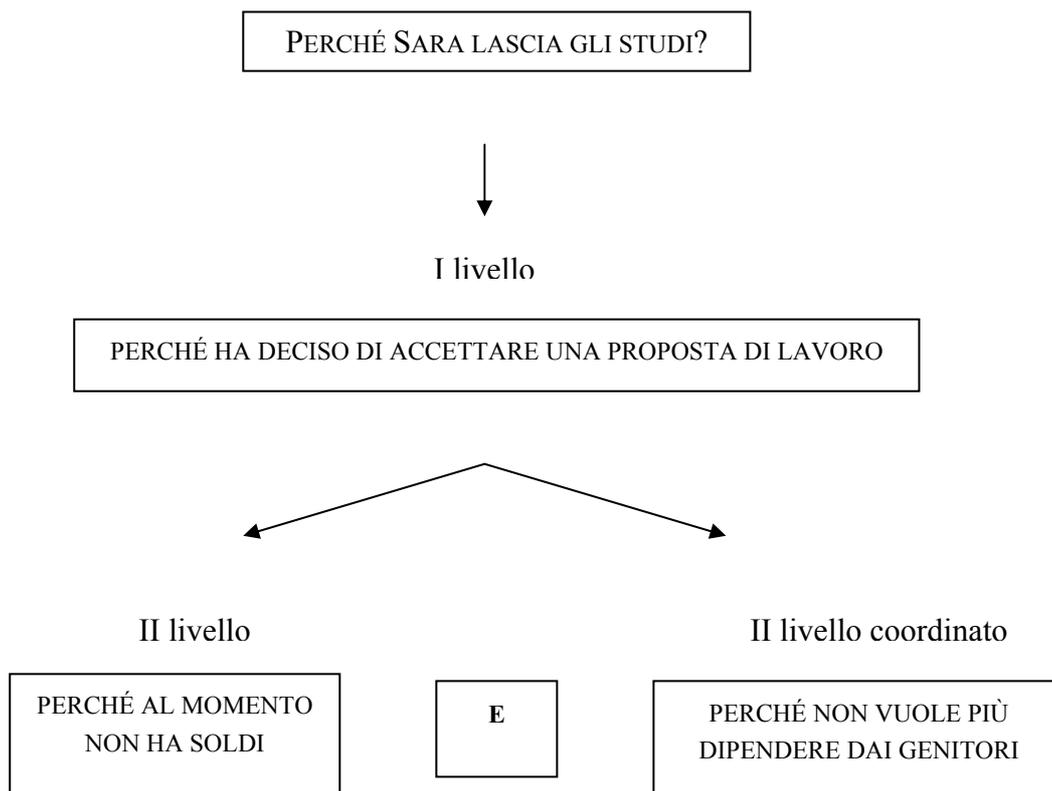
<sup>9</sup> La pratica di segmentazione ha evidenziato che nella maggioranza dei casi esiste una struttura ordinata e progressiva nella successione dei gradi di livello. Si tratta però di un ordine *bottom-up* che comincia dalla fine della verbalizzazione o del trascritto, muovendosi così dal basso verso l’alto. A questo, si affianca un movimento parallelo che sembra evidenziare una relazione direttamente proporzionale tra la progressione dei gradi di livello e la profondità o complessità della struttura esplicativa fornita dal soggetto.

<sup>10</sup> Come esplicitato in nota 10 la punteggiatura può assolvere una funzione subordinante. Qui si vuole sottolineare la sua classica funzione coordinante.

<sup>11</sup> Per maggiore chiarezza espositiva tralasciamo gli altri marcatori subordinanti – in questo caso “per” - già evidenziati precedentemente.

E' chiaro che Sara lascia gli studi per due ragioni relate ma indipendenti l'una dall'altra: nessuna delle due attribuzioni specifica causalmente l'altra.<sup>12</sup>

Nell'esempio seguente la coordinazione si esplicita in un altro punto del testo: *“Sara lascia gli studi perché ha deciso di accettare una proposta di lavoro perché al momento non ha soldi e perché non vuole più dipendere dai genitori”*.



I livelli di secondo grado sono coordinati tra loro ed entrambi sono subordinati al livello di primo grado.

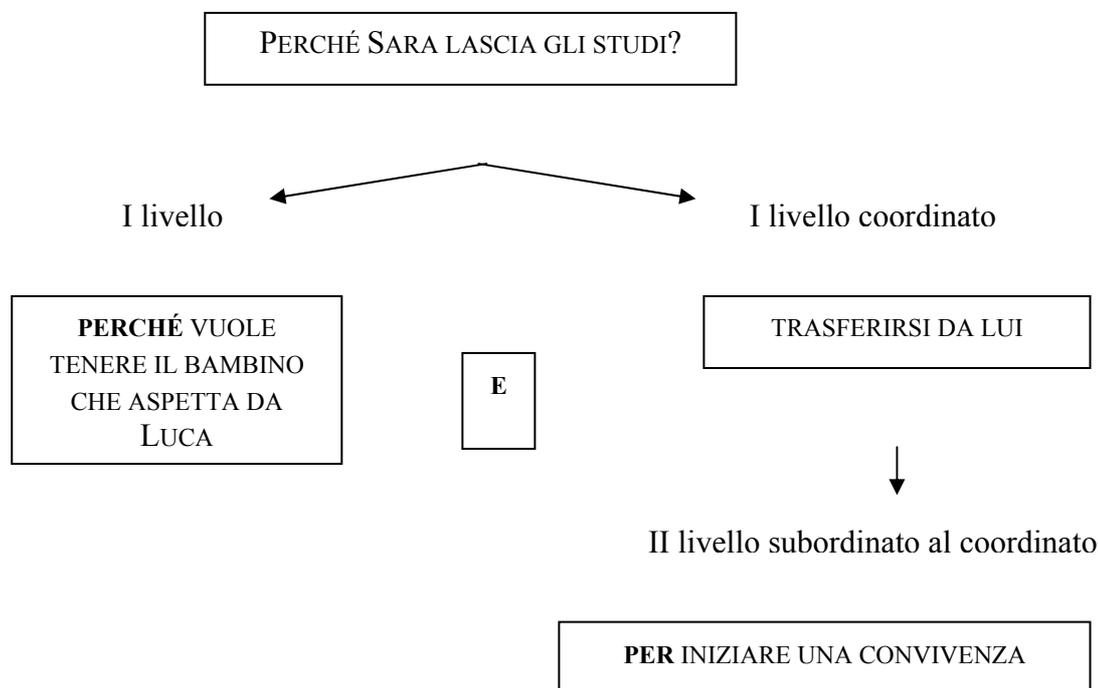
Infine, anche se più rari, si considerano i livelli subordinati ai coordinati (LIVELLO/C), i livelli non coordinati ai subordinati (LIVELLO NON COORDINATO)<sup>13</sup> e i livelli subordinati ai non coordinati (LIVELLO/NC).

- Con livelli subordinati ai coordinati (LIVELLO/C) ci riferiamo a quelle attribuzioni che intrattengono una relazione di subordinazione con un livello coordinato precedente - di grado inferiore - piuttosto che con il livello subordinato o propriamente detto.

<sup>12</sup> Tra le due attribuzioni vi è una relazione “transitiva” (Cronen, Johnson *et al.*, 1982) perché invertendo le posizioni dei due livelli il significato della verbalizzazione del soggetto resta immutato.

<sup>13</sup> Il I livello non coordinato dà inizio ad un nuovo percorso esplicativo.

Nell'esempio “Sara lascia gli studi **perché** vuole tenere il bambino che aspetta da Luca **e** trasferirsi da lui **per** iniziare una convivenza”<sup>14</sup> segnaliamo i marcatori causali “perché”, “e”, “per”.



In questo caso quindi l’attribuzione “per iniziare una convivenza” si riferisce, cioè dipende causalmente - è subordinata - al 1° livello coordinato “trasferirsi da lui” e non al 1° livello “perché vuole tenere il bambino che aspetta da Luca”.

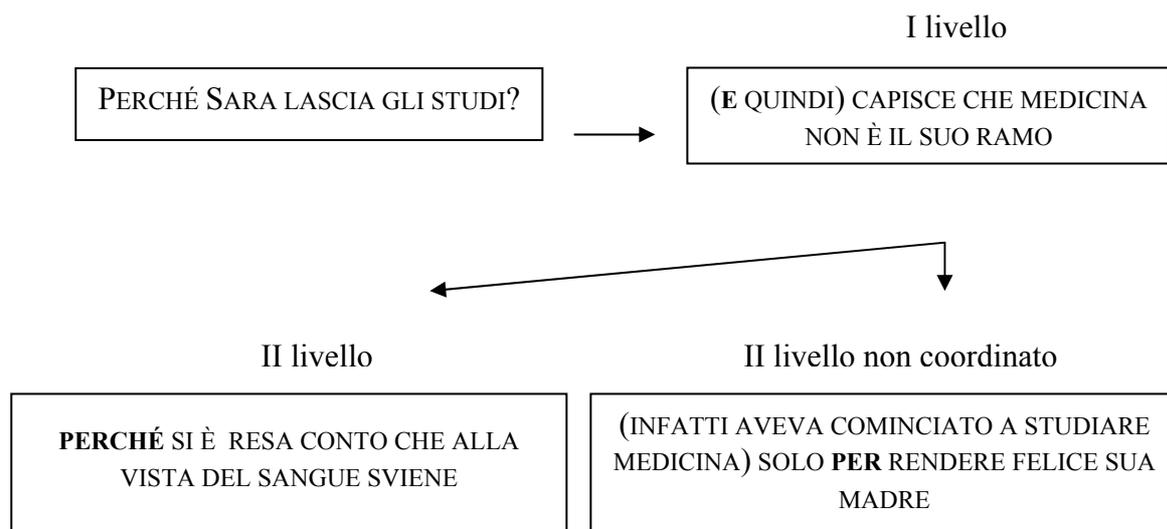
- Per livelli non coordinati ai subordinati (LIVELLO NON COORDINATO) ci riferiamo a quelle attribuzioni che, pur specificando i livelli precedenti, non hanno una relazione di coordinazione con le altre attribuzioni con cui condividono lo stesso grado (1°, 2°, 3°...).

Consideriamo l’esempio:

*“Sara abbandona la facoltà **perché** si è resa conto che alla vista del sangue sviene **e** quindi capisce che Medicina non è il suo ramo. Infatti aveva cominciato a studiare medicina solo **per** rendere felice sua madre”*.<sup>15</sup>

<sup>14</sup> Tra i due livelli coordinati, in questo come in altri casi, non sussiste una relazione di coordinazione completa: infatti le due attribuzioni hanno evidenti legami semantici e quindi non sono totalmente indipendenti. Sarebbe forse stato necessario includere questa terza categoria di livelli coordinati “legati”, ma abbiamo preferito non complessificare ulteriormente la teoria della segmentazione. Pertanto abbiamo accorpato le due categorie di coordinati in base alla condivisa caratteristica di non essere subordinati: la relazione che li unisce è infatti “transitiva” (Cronen, Johnson *et al.*, 1982).

<sup>15</sup> Il rapporto di coordinazione tra i due livelli, pur collocandosi nello stesso grado, non è solo incompleto (vedi nota 18), ma inesistente, a meno che si attuino delle “sovrainterpretazioni”.



Sara abbandona gli studi perché capisce che Medicina non è il suo ramo (1° livello) e questa acquisizione dipende dal fatto che si è resa conto che sviene alla vista del sangue (2° livello). Il fatto che Sara avesse cominciato a studiare Medicina solo per rendere felice sua madre non è causalmente connesso al suo rendersi conto che sviene alla vista del sangue. D'altra parte non intrattiene nemmeno un rapporto di coordinazione con questa attribuzione. In realtà questo livello specifica il primo, ma dal momento che non è coordinato con il secondo viene detto livello non coordinato (in questo caso 2°).

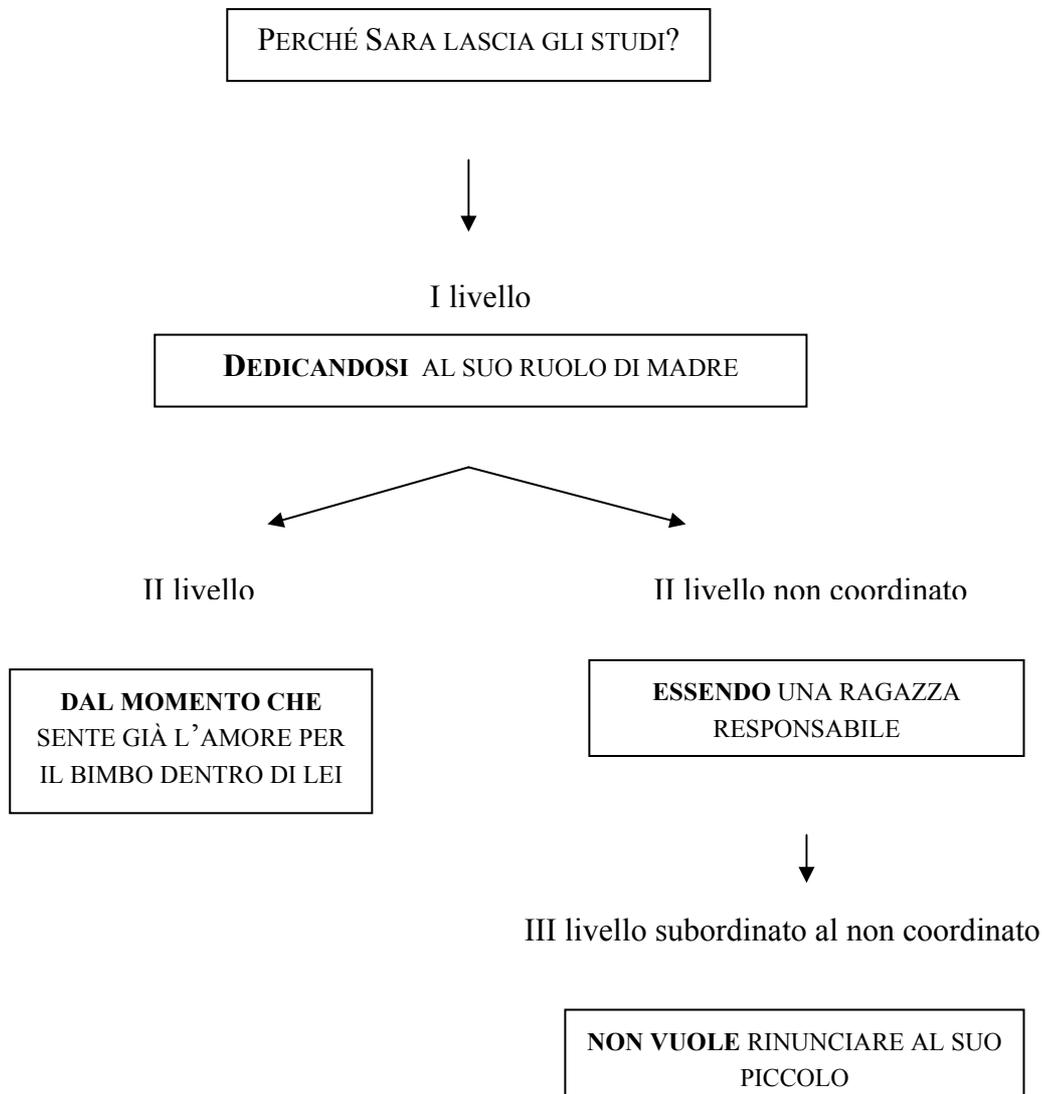
1) Infine per livelli subordinati ai non coordinati (LIVELLO/NC) ci riferiamo a quelle attribuzioni che dipendono causalmente da livelli non coordinati e si comportano come i livelli subordinati ai coordinati (LIVELLO/C).

Consideriamo l'esempio:

*“Sara lascia gli studi perché<sup>16</sup> decide di cambiare i suoi progetti, **dedicandosi** al suo nuovo ruolo di madre, **dal momento che** sente già l'amore per il bimbo dentro di lei. **Essendo** una ragazza responsabile, **non vuole rinunciare** al suo piccolino solo per<sup>17</sup> proseguire gli studi.”*

<sup>16</sup> Questa attribuzione non è stata considerata nella segmentazione perché viene “ridefinita” dal livello successivo (cfr. par. 3.1.5).

<sup>17</sup> Questa attribuzione non viene considerata perché rappresenta una “ridondanza” (cfr. par. 3.1.5).



In questa breve storia possiamo notare come dal 1° livello si originino due spiegazioni. In questa biforcazione le due attribuzioni di secondo grado non sono coordinate tra loro e l'attribuzione di grado successivo dipende causalmente dal 2° livello non coordinato: per questo è detta 3° livello subordinato al non coordinato (3° livello/nc). Ovvero il fatto che Sara non voglia rinunciare a suo figlio è ascrivibile al suo essere responsabile e non alla sua decisione di dedicarsi a tempo pieno a fare la mamma, che nel testo rappresenta il 2° livello propriamente detto.

### 3.1.3 Criterio della coerenza semantica

Il criterio della concatenazione esplicativa consente di individuare l'intero percorso esplicativo e di distinguere le attribuzioni che risultano sintatticamente connesse da quelle prive di nessi sintattici di coordinazione e subordinazione come accade in questo esempio: *“Marco potrebbe lasciare Medicina perché la sua ragazza è incinta e quindi deve provvedere al mantenimento di entrambi oppure perché si è reso conto che il suo sogno non è quello di fare il medico. Potrebbe anche essere che suo padre è stato licenziato e che debba iniziare a lavorare per far fronte alle spese familiari”*. Il criterio della concatenazione esplicativa non permette però di distinguere le attribuzioni che danno luogo ad un'unica spiegazione da quelle che, seppur connesse, hanno una loro autonomia né di individuare quando due spiegazioni o una spiegazione e una attribuzione pur non avendo nessi sintattici di coordinazione e subordinazione sono però connesse a livello di senso. Questa distinzione su cui si fonda la differenza fra il percorso esplicativo e le spiegazioni è introdotta unicamente da criteri di coerenza semantica, consensuali nel caso dei nostri testi contenenti storie di facile interpretazione, più discrezionali quando il testo presenta narrazioni più complesse.

Nell'esempio *“Marco ha deciso di lasciare gli studi perché ha deciso di accettare una proposta di lavoro allettante [A (1)]. Aveva scelto Medicina solo per accontentare la madre [B (2)]”* le due spiegazioni {[A (1)] e [B (2)]}, sebbene non abbiano nessi sintattici di coordinazione o subordinazione, sono tra loro connesse semanticamente e per questo costituiscono un unico percorso esplicativo.

### 3.1.4 Criteri di esclusione

- **Ridondanza:** vengono escluse le attribuzioni ripetitive rispetto alla consegna<sup>18</sup>.

Ad esempio: *“Marco lascia gli studi perché si è reso conto che il mondo della medicina non fa per lui. (...) A fronte di una proposta di lavoro allettante decide di abbandonare la facoltà”*. La perifrasi “decide di abbandonare la facoltà” è ridondante con l'incipit (ripreso dalla consegna).

- **Ripetizione:** il soggetto ripete un'attribuzione già menzionata in un altro punto del testo; ai fini della codifica se ne considera quindi solo una.

Nell'esempio: *“Sara lascia gli studi perché si è resa conto che ha buttato il suo tempo, che ha già sprecato troppo tempo sui libri”* le stringhe “ha buttato il suo tempo” e “ha già sprecato il suo tempo sui libri” sono semanticamente equivalenti.

---

<sup>18</sup> Il soggetto ripete l'evento o il comportamento che è chiamato a spiegare.

- Ripetizione inclusa: nel testo sono presenti attribuzioni che specificano il significato dei livelli precedenti; si considera la più ampia, la più informativa.

Nell'esempio: "*Marco lascia gli studi perché scopre che la sua ragazza è rimasta incinta. Visto che è in attesa di tre gemelli dovrà cercarsi un lavoro per provvedere al loro mantenimento*" la prima attribuzione viene specificata e completata da quella seguente entro la quale può essere inclusa in assenza di perdita di informazioni esplicative.

- Ridefinizione: nel testo sono presenti attribuzioni che ridefiniscono il significato di un livello precedente cambiandolo o specificandolo; si considerano solo le attribuzioni ridefinite.

Nell'esempio: "*Sara lascia gli studi perché decide di cambiare i suoi progetti dedicandosi al suo nuovo ruolo di madre*" si nota che il cambiamento dei progetti di Sara si realizza nel dedicarsi al suo ruolo di madre, pertanto la prima attribuzione può essere tralasciata.

### 3.1.5 L'applicazione dei criteri di segmentazione: esempi e rappresentazione grafica

Le regole di rappresentazione grafica dei tre criteri di segmentazione che abbiamo utilizzato sono le seguenti:

- Sottolineatura standard: viene evidenziato il contenuto dell'attribuzione;
- Grigio 80%: è un marcatore applicato al testo non esplicativo;
- /: marca il punto in cui termina un qualunque tipo di livello;
- //: marca il punto il cui termina la struttura esplicativa di un personaggio;
- \*\*...\*\*: tra i doppi asterischi sono contenute le attribuzioni ridondanti;
- \*...\*: tra gli asterischi sono contenute le attribuzioni ridefinite, ripetute o incluse;
- **Grassetto, doppia sottolineatura**: marcatori classici<sup>19</sup>;
- **Grassetto, sottolineatura punteggiata**: marcatori impliciti con funzione subordinante;
- **Grassetto, sottolineatura tratteggiata**: marcatori impliciti con funzione coordinante;
- (...): viene introdotto un marcatore causale che era implicito nel testo o più spesso contrassegnato dalla punteggiatura;
- { ... }: le parentesi graffe delimitano l'inizio e la fine del percorso esplicativo;

---

<sup>19</sup> Non vengono evidenziati i marcatori che non espletano una funzione causale entro la cornice testuale. Ad esempio: "Sono le h. 16.00 perché ho guardato l'orologio".

1)

**TESTO ORIGINALE**

Sara abbandona gli studi a causa di una grave malattia che le ha fatto perdere la voglia di studiare e soprattutto ha perso le speranze per il futuro.

**CAUSALITA' CONTESTUALE**

{Sara abbandona gli studi a causa di una grave malattia / che le ha fatto perdere la voglia di studiare / e soprattutto ha perso le speranze per il futuro.}

**CONCATENAZIONE ESPLICATIVA**

1° LIVELLO: che le ha fatto perdere la voglia di studiare 1° LIVELLO COORDINATO: e soprattutto ha perso le speranze per il futuro 2° LIVELLO: a causa di una grave malattia.

**COERENZA SEMANTICA**

{[A (1, 2,3)]}

2)

**TESTO ORIGINALE**

Sara abbandona gli studi perché si rende conto che non è la sua "strada", quindi ora che lo ha capito lascia la facoltà. Sa che provoca dispiacere alla famiglia, ma lei deve essere felice e soddisfatta della scelta della sua vita.

**CAUSALITA' CONTESTUALE**

{Sara abbandona gli studi perché si rende conto che non è la sua "strada"./} quindi ora che lo ha capito **\*\*lascia la facoltà\*\***. Sa che provoca dispiacere alla famiglia, ma lei deve essere felice e soddisfatta della scelta della sua vita.

**CONCATENAZIONE ESPLICATIVA**

**\*\*ridond.\*\***, 1° LIVELLO: perché si rende conto che non è la sua "strada".

**COERENZA SEMANTICA**

{ [A (1)] }

3)

**TESTO ORIGINALE**

Perché si è resa conto che alla vista del sangue sviene e quindi capisce che la Medicina non è il suo ramo. Infatti aveva cominciato a studiare Medicina non perché voleva diventare dottore ma solo per rendere felice sua mamma che faceva anche lei la dottoressa.

**CAUSALITA' CONTESTUALE**

{Perché si è resa conto che alla vista del sangue sviene / e quindi capisce che la Medicina non è il suo ramo./ Infatti aveva cominciato a studiare Medicina non perché voleva diventare dottore ma solo per rendere felice sua mamma/ che faceva anche lei la dottoressa.}

**CONCATENAZIONE ESPLICATIVA**

1° LIVELLO: [e quindi] capisce che la medicina non è il suo ramo 2° LIVELLO: perché si è resa conto che alla vista del sangue sviene 2° LIVELLO NON COORDINATO: Infatti aveva cominciato a studiare [...] per rendere felice sua mamma 3° LIVELLO/NC: che faceva anche lei la dottoressa.

**COERENZA SEMANTICA**

{[A (1,2)] e [B (1,3,4)]}

4)

#### TESTO ORIGINALE

Probabilmente Sara aveva capito che non stava facendo quello che voleva nella vita, ma solo quello che voleva sua madre. Il padre è contento perché aveva capito da sempre che la figlia non voleva fare Medicina ed è contento che finalmente la figlia abbia espresso una scelta autonoma e non influenzata dagli altri.

#### CAUSALITA' CONTESTUALE

{Probabilmente Sara aveva capito che non stava facendo quello che voleva nella vita, / ma solo quello che voleva sua madre.} { // Il padre è contento perché aveva capito da sempre che la figlia non voleva fare Medicina / ed è contento che finalmente la figlia abbia espresso una scelta autonoma \*e non influenzata dagli altri.\*}

#### CONCATENAZIONE ESPLICATIVA

1° LIVELLO: S. aveva capito che non stava facendo quello che voleva nella vita 2° LIVELLO: ma solo quello che voleva sua madre. 2° PERSONAGGIO, 1° LIVELLO: il padre è contento perché aveva capito da sempre che la figlia non voleva fare medicina 1° LIVELLO COORDINATO: e [...] che la figlia abbia espresso una scelta autonoma \*rip\*.

#### COERENZA SEMANTICA

{[A (1,2)]} e {[A II (1,2)]}

5)

**TESTO ORIGINALE**

Sara aspetta un bambino dal suo ragazzo. Teme che lo stress dello studio possa influire in modo negativo sul piccolo. Sogna da una vita di diventare dottoressa. Si promette di continuare gli studi appena le condizioni famigliari glielo permettono.

**CAUSALITA' CONTESTUALE**

\*Sara aspetta un bambino dal suo ragazzo\*. { (perché) Teme che lo stress dello studio possa influire in modo negativo sul piccolo.} Sogna da una vita di diventare dottoressa. Si promette di continuare gli studi appena le condizioni famigliari glielo permettono.

**CONCATENAZIONE ESPLICATIVA**

1° LIVELLO: (perché) teme che lo stress dello studio possa influire in modo negativo sul piccolo [che aspetta dal suo ragazzo] \*rip.inc\*

**COERENZA SEMANTICA**

{[A (1)]}

## 3.2 Seconda fase: la codifica dei campi di inferenza

Una volta segmentato il testo viene codificata la variabile “ampiezza del campo d’inferenza” del terzo step, cioè del “percorso esplicativo” costruito dal soggetto, che in taluni casi può coincidere, come si è già detto, con una singola “attribuzione” e/o con una singola “spiegazione”.

Il ricercatore, utilizzando come criterio-guida le categorie di seguito elencate, codifica i percorsi esplicativi di ogni personaggio che fa parte della storia costruita dal narratore.

Inoltre, ciascun soggetto può presentare più percorsi esplicativi. Come si è già detto (cfr. par. 2), per le esigenze specifiche della nostra ricerca, abbiamo distinto i percorsi esplicativi con protagonisti diversi. Tuttavia, applichiamo le categorie di codifica qui di seguito illustrate non solo ai singoli percorsi esplicativi, ma anche all’insieme di due o più percorsi esplicativi con protagonisti diversi ma connessi sintatticamente e/o semanticamente. Il simbolo di  $\Sigma$  indica queste codifiche “interpercorsi-esplicativi” .

### 3.2.1 Categorie di codifica

MONADICA: la spiegazione dell’evento è ricercata nel soggetto (interna o “*person*”) come nell’esempio: “*Marco abbandona gli studi perché decide che vuole fare qualcosa d’altro nella vita / perché capisce che non era la sua strada / decide di fare il volontario nei paesi in via di sviluppo*”; oppure la spiegazione va rintracciata in un evento che ricade inesorabilmente sul soggetto (esterna o “*situation*”) come nell’esempio “*Marco abbandona gli studi perché rimane paralizzato a seguito di un incidente stradale*”.

DIADICA UNIDIREZIONALE: la spiegazione coinvolge due personaggi, di cui uno solo esercita un’influenza attiva sulla decisione o l’evento spiegato. In alcuni casi il protagonista ricopre un ruolo attivo, come nell’esempio “*Marco lascia Medicina per trasferirsi in Brasile per dimenticare la sua ex-fidanzata*”. In altri casi, è in posizione passiva, come nell’esempio “*Marco si è iscritto a Medicina perché obbligato dai suoi genitori*”.

DIADICA BIDIREZIONALE: la spiegazione coinvolge, oltre al protagonista, un secondo personaggio che contribuisce attivamente alla presa di decisione e/o all’attribuzione causale. Ad esempio: “*Sara abbandona gli studi perché il ragazzo di cui è innamorata le ha chiesto di andare a vivere con lui in Inghilterra*” oppure “*perché scopre di essere incinta, ne parla con il suo fidanzato ed entrambi decidono di tenere il bambino*”.

TRIADICA: la spiegazione mette in relazione tre o più personaggi collegandoli tra loro soltanto parzialmente (manca una gestalt circolare). Ad esempio: “*Marco si è innamorato di una*

*ragazza inglese e lascia gli studi per raggiungerla. Aveva già pensato di abbandonare l'università prima di incontrarla e ne aveva parlato al padre che non aveva opposto resistenza”.*

TRIADICA SISTEMICA: mette in relazione tre o più attori collegandoli tra loro in una gestalt circolare. Ad esempio: *“Per farla pagare alla madre che tiene molto alla sua carriera di medico e con cui è in conflitto, Marco lascia gli studi e va a lavorare nella ditta del padre che ha sempre desiderato che il figlio seguisse le sue orme”.*

### 3.2.2 Esempi di codifica

1)

<b>TESTO ORIGINALE</b>
Sara ha deciso di abbandonare gli studi perchè ha ricevuto una proposta di lavoro molto allettante. Non volendo assolutamente rinunciare, ha deciso di lasciare gli studi confidando che facendo questa scelta il suo futuro sarebbe stato migliore.
<b>CAUSALITA' CONTESTUALE</b>
{Sara ha deciso di abbandonare gli studi <u>perchè</u> ha ricevuto una proposta di lavoro molto allettante. Non volendo assolutamente rinunciare, / <b>**ha deciso di lasciare gli studi**</b> <u>confidando</u> che facendo questa scelta il suo futuro sarebbe stato migliore.}
<b>CONCATENAZIONE ESPLICATIVA</b>
<b>**ridond.**</b> , 1° LIVELLO: non volendo rinunciare ad una proposta di lavoro molto allettante 2° LIVELLO: confidando che facendo questa scelta il suo futuro sarebbe stato migliore
<b>COERENZA SEMANTICA</b>
{[A (1,2)]}
<b>CODIFICA</b>
MONADICA interna

2)

<b>TESTO ORIGINALE</b>
Sara abbandona gli studi a causa di una grave malattia che le ha fatto perdere la voglia di studiare e soprattutto ha perso le speranze per il futuro.
<b>CAUSALITA' CONTESTUALE</b>
{Sara abbandona gli studi <u>a causa di</u> una grave malattia / <u>che</u> le ha fatto perdere la voglia di studiare / <u>e</u> soprattutto ha perso le speranze per il futuro.}
<b>CONCATENAZIONE ESPLICATIVA</b>
1° LIVELLO: che le ha fatto perdere la voglia di studiare 1° LIVELLO COORDINATO: e soprattutto ha perso le speranze per il futuro 2° LIVELLO: a causa di una grave malattia
<b>COERENZA SEMANTICA</b>
{[A (1,2,3)]}
<b>CODIFICA</b>
MONADICA esterna

3)

<b>TESTO ORIGINALE</b>
Marco incontra un amico che non vedeva da molto tempo e gli racconta la sua esperienza di volontariato in Africa accanto ai bambini malati di AIDS. Rimane colpito dalla forza di volontà dell'amico e decide di partire con lui.
<b>CAUSALITA' CONTESTUALE</b>
Marco incontra un amico che non vedeva da molto tempo e gli racconta { <u>la sua esperienza di volontariato in Africa accanto ai bambini malati di AIDS.</u> / (perché) <u>Rimane colpito dalla forza di volontà dell'amico</u> / <b>e decide di</b> partire con lui.}
<b>CONCATENAZIONE ESPLICATIVA</b>
1° LIVELLO: Decide di partire con lui 2° LIVELLO: (perché) rimane colpito dalla forza di volontà dell'amico 3° LIVELLO: (per) la sua esperienza di volontario [...]
<b>COERENZA SEMANTICA</b>
{ [ A (1,2,3) ] }
<b>CODIFICA</b>
DIADICA unidirezionale

4)

### TESTO ORIGINALE

Sara ha deciso improvvisamente di abbandonare gli studi perché dopo un viaggio negli Stati Uniti, essendo rimasta affascinata da quel mondo, decide di trasferirsi a New York e tentare la carriera di cantante, cosa che sin da piccola l'aveva fatta sognare. Infatti, aveva scelto medicina, in quanto sua madre, essendo medico, l'aveva eccessivamente spronata nella scelta della facoltà che non era ciò che lei aveva sempre sognato. Così, dopo una notte nei vari locali della grande mela decide di inseguire i suoi sogni lasciandosi alle spalle il passato.

### CAUSALITA' CONTESTUALE

Sara ha deciso improvvisamente di abbandonare gli studi {perché dopo un viaggio negli Stati Uniti essendo rimasta affascinata da quel mondo / decide di trasferirsi a New York / e tentare la carriera di cantante, /cosa che sin da piccola l'aveva fatta sognare. / Infatti, aveva scelto medicina, in quanto, sua madre, / essendo medico, / l'aveva eccessivamente spronata nella scelta della facoltà che non era ciò che lei aveva sempre sognato. /} Così, dopo una notte nei vari locali della grande mela \*decide di inseguire i suoi sogni lasciandosi alle spalle il passato\*.

### CONCATENAZIONE ESPLICATIVA

1° LIVELLO: decide di trasferirsi a New York 2° LIVELLO: essendo rimasta affascinata da quel mondo 2° LIVELLO NON COORDINATO: e tentare la carriera di cantante 3° LIVELLO/NC: cosa che sin da piccola l'aveva fatta sognare 1° LIVELLO NON COORDINATO: aveva scelto medicina in quanto sua madre l'aveva eccessivamente spronata nella scelta della facoltà che non era ciò che lei aveva sempre sognato 2° LIVELLO/NC: essendo medico. \*rip.\*

### COERENZA SEMANTICA

{[A (1,2)] e [B (1,3,4)]} e {[C (5,6)]}

### CODIFICA

DIADICA bidirezionale

5)

<b>TESTO ORIGINALE</b>
Marco scopre nell'ultimo periodo della sua vita che la medicina non è la sua vocazione e si rende conto di aver scelto quella facoltà solamente per accontentare la propria madre e di non aver mai dato retta al padre, il quale gli ha sempre consigliato di seguire i propri ideali
<b>CAUSALITA' CONTESTUALE</b>
{Marco <u>scopre</u> nell'ultimo periodo della sua vita <u>che</u> <u>la medicina non è la sua vocazione</u> / <u>e si rende conto di</u> aver scelto quella facoltà solamente per accontentare la propria madre / <u>e di</u> non aver mai dato retta al padre, il quale gli ha sempre consigliato di seguire le proprie <u>attitudini</u> .}
<b>CONCATENAZIONE ESPLICATIVA</b>
1° LIVELLO: Marco scopre [...] che la medicina non è la sua vocazione 1° LIVELLO COORDINATO: e si rende conto di aver scelto quella facoltà solamente per accontentare la propria madre [...] 1° LIVELLO COORDINATO: e di non aver mai dato retta al padre, il quale gli ha sempre consigliato di seguire le proprie attitudini.
<b>COERENZA SEMANTICA</b>
{[A (1, 2,3)]}
<b>CODIFICA</b>
TRIADICA

6)

<b>TESTO ORIGINALE</b>
Marco ha deciso di lasciare gli studi per lavorare insieme al padre, ritenendo che questa scelta sia la più adeguata per il suo futuro e anche perché vuole fargliela “pagare” a sua madre, in conflitto con il marito, che l’ha obbligato nella scelta dell’università.
<b>CAUSALITA’ CONTESTUALE</b>
{Marco ha deciso di lasciare gli studi <u>per</u> lavorare insieme al padre, / <u>ritenendo</u> che questa scelta sia la più adeguata per il suo futuro / <u>e anche perché</u> vuole fargliela “pagare” a sua madre, <u>in conflitto con il marito, / .che</u> l’ha obbligato nella scelta dell’università. }
<b>CONCATENAZIONE ESPLICATIVA</b>
1° LIVELLO: per lavorare insieme al padre 2° LIVELLO: ritenendo che questa sia la scelta più adeguata per il suo futuro 2° LIVELLO COORDINATO: e anche perché vuole fargliela “pagare” a sua madre in conflitto con il marito 3° LIVELLO/C: che l’ha obbligato nella scelta dell’università.
<b>COERENZA SEMANTICA</b>
{[A (1,2)] e [B (1,3,4)]}
<b>CODIFICA</b>
TRIADICA SISTEMICA

7)

**TESTO ORIGINALE**

Marco abbandona gli studi perché si è reso conto della pessima situazione economica familiare: vuole impegnarsi subito a tempo pieno per risolvere questa situazione. La madre piange perché si sente colpevole in prima persona per non avere potuto sostenere gli studi del figlio.

**CAUSALITA' CONTESTUALE**

Marco abbandona gli studi perché \*si è reso conto della pessima situazione economica familiare\*:{ vuole impegnarsi subito a tempo pieno per risolvere questa situazione. //} {La madre piange perché si sente colpevole in prima persona / per non avere potuto sostenere gli studi del figlio.}

**CONCATENAZIONE ESPLICATIVA**

\*rip. inc.\*, 1° LIVELLO: perché vuole impegnarsi subito a tempo pieno per risolvere (la situazione economica familiare) 2° PERSONAGGIO, 1° LIVELLO: perché si sente colpevole  
2° LIVELLO: per non aver potuto sostenere gli studi del figlio

**COERENZA SEMANTICA**

P I {[A (1)]} e P II {[A (1,2)]}

**CODIFICA**

1° PERSONAGGIO: DIADICA unidirezionale; 2° PERSONAGGIO: DIADICA bidirezionale;

Esempio di codifica inter- percorsi esplicativi ( $\Sigma$ ):

<p><b>TESTO ORIGINALE</b></p> <p>Sara abbandona gli studi perchè diventare medico non è ciò che vuole realmente: infatti, nella scelta di Medicina, era stata condizionata dalla volontà della madre. Per questo decide di trasferirsi all'estero e iniziare una vita tutta sua. La madre ovviamente è disperata mentre il padre è contento che lei sia riuscita a decidere della sua vita autonomamente.</p>
<p><b>CAUSALITA' CONTESTUALE</b></p> <p>Sara abbandona gli studi { <u>perchè diventare medico non è ciò che vuole realmente: / infatti,</u> nella scelta di Medicina, <u>era stata condizionata dalla volontà della madre. / Per questo decide di trasferirsi all'estero / e iniziare una vita tutta sua.</u> } **La madre ovviamente è disperata**// <u>mentre il padre è contento che lei sia riuscita a decidere della sua vita autonomamente.</u></p>
<p><b>CONCATENAZIONE ESPLICATIVA</b></p> <p>1° LIVELLO: decide di trasferirsi all'estero 2° LIVELLO: e iniziare una vita tutta sua 3° LIVELLO: perché diventare medico non è ciò che vuole realmente 4° LIVELLO: infatti era stata condizionata dalla volontà della madre **ridond.***, <u>2° PERSONAGGIO</u>, 1° LIVELLO: il padre è contento che lei sia riuscita a decidere della sua vita autonomamente.</p>
<p><b>COERENZA SEMANTICA</b></p> <p>P I {[A (1,2,3,4)]} e P II {[A (1)]}</p>
<p><b>CODIFICA</b></p> <p>1° PERSONAGGIO: DIADICA unidirezionale; 2° PERSONAGGIO: DIADICA unidirezionale;  <math>\Sigma</math>: TRIADICA</p>

Il testo dell'ultimo esempio mette in scena due percorsi esplicativi semanticamente connessi, con 2 diversi protagonisti: Sara e il padre; il riferimento alla madre oltre a non avere alcun contenuto esplicativo, è ridondante con la consegna; quindi non è codificata. Si noti che ciascun percorso esplicativo considerato separatamente dà luogo ad una diadica unidirezionale, considerati invece congiuntamente formano una triadica.

## Riferimenti bibliografici

- Antaki, C. (1985). "Ordinary explanation in conversation: causal structures and their defence." European Journal of Social Psychology **15**: 213-230.
- Buchanan, G., Seligman, M.E.P. (1995). Explanatory Style, Hillsdale, N. J.: Erlbaum.
- Buss, A.R. (1978). "Causes and reasons in attribution theory: A conceptual critique." Journal of Personality and Social Psychology **39**: 1311-1322.
- Chu, Y., Shaw, J. (2005). "Causal chaining: effects of behavioural domain and outcome valence on perceived causal structure." Current Research in Social Psychology **10**.
- Cronen, V. E., Johnson, K., Lannamann, M. (1982). "Paradoxes, Double Binds and Reflexive Loops: an Alternative Theoretical Perspective" Family Process **20**: 91-112. (Trad. it. "Paradossi, doppi legami e circuiti riflessivi bizzarri: una prospettiva teorica alternativa" *Terapia familiare*, **14**: 87-120, 1983).
- Fiske, S.T., Taylor, S. E. (1991). Social cognition. New York, McGraw-Hill.
- Fivaz-Depeursinge, E., Corboz-Warnery, J. (1999). The primary triangle. NY, Basic Books. (Trad. it. *Il triangolo primario*, Cortina, Milano, 2000).
- Fletcher, G.J.O. (1983). "The analysis of verbal explanations for marital separation: Implications for attribution theory." Journal of Applied Social Psychology **13**: 245-258.
- Forsterling, F. (2001). Attribution: An Introduction to Theories, Research, and Applications. Philadelphia, Penn.: Psychology Press.
- Gilbert, D.T. (1998). Ordinary personology. The Handbook of Social Psychology, fourth edition. A cura di Gilbert, D.T., Fiske, S.T. e Lindzey, G. New York, McGraw-Hill: 89 -150.
- Hastorf, A.H., Schneider, D.J., Polefka, J. (1970). Person Perception, Reading, Mass.: Addison-Welsey.
- Heider, F. (1958). The psychology of interpersonal relations. New York, Wiley. (Trad. it. *Psicologia delle relazioni interpersonali*, Il Mulino, Bologna, 1972).
- Islam, M.R., Hewstone, M. (1993). "Intergroup attribution and affective consequences in majority and minority groups." Journal of Personality and Social Psychology **64**: 936-950.

- Kelley, H.H., Michela, J.L., (1980). "Attribution theory and research." Annual Review of Psychology **31**: 457-501.
- Kidd, R.F., Amabile, T.M. (1981). "Causal explanations in social interaction: Some dialogues on dialogue". In Harvey, J.H., Ickes, W.J., Kidd, R.F. New directions in attribution research, Hillsdale, Erlbaum **3**: 307-328.
- Locke, D., Pennington, D. (1982). "Reasons and other causes: Their role in attribution processes." Journal of Personality and Social Psychology.
- Malle, B.F. (1999). "How people explain behavior: A new theoretical framework." Personality and Social Psychology Review **3**: 23-48.
- Malle, B.F. (2004). How the mind explains behavior: Folk explanations, meaning, and social interaction. Cambridge, MA, MIT Press.
- Malle, B.F. (2007). "F.Ex - A Coding Scheme for People's Folk Explanations of Behavior. Version 4.4" <http://darkwing.uoregon.edu/~interact/fex44.htm>.
- Malle, B.F., Knobe, J., O'Laughlin, M., Pearce, G.E., Nelson, S. (2000). "Conceptual structure and social functions of behavior explanations: Beyond person–situation attributions." Journal of Personality and Social Psychology **79**: 309-326.
- McGill, A. L. (1989). "Context effect in judgments of causation." Journal of Personality and Social Psychology **57**: 189-200.
- Miller, J. C. (1984). "Culture and the Development of Everyday Social Explanation." Journal of Personality and Social Psychology **46**(5): 961-978.
- Moravcsik, J..M.E. (1998). Meaning, Creativity, and The Partial Inscrutability of the Human Mind. Stanford, Calif.: CSLI Publications.
- Orvis, B.R., Kelley, H.H., Butler, D. (1976). Attributional conflict in young people. New directions in attribution research. A cura di Harvey, J.H., Ickes, W. e Kidd, R., Hillsdale, NJ: Erlbaum. **1**: 353-386.
- Peterson, C., Schulman, P., Castellon, C. e Seligman, M.E.P. (1992). The explanatory style scoring manual. Motivation and Personality: Handbook of thematic content analysis. A cura di Smith, C.P. e Atkinson, J.W., New York: Cambridge University Press: 376-382.

- Peterson, C., Seligman M.E.P. (1984). Content analysis of verbatim explanations: The CAVE technique for assessing explanatory style, University of Pennsylvania.
- Pyszczynski, T.A., Greenberg, J. (1981). "Role of disconfirmed expectancies in the instigation of attributional processing." Journal of Personality and Social Psychology **40**: 31-38.
- Ricci, C. (1981). Al di là della diade. La natura multidimensionale della comunicazione. Sul fronte dell'organizzazione. A cura di Selvini Palazzoli, M., Anolli, L., Di Blasio, P., Giossi, L. e Pisano, I. Milano, Feltrinelli.
- Ricci, C., Selvini Palazzoli, M. (1984). "Interactional Complexity and Communication." Family Process **23**(2): 169-176.
- Ross, M., Fletcher, G. J. O. (1985). Attribution and social perception. The Handbook of Social Psychology. A cura di Lindsey G., Aronson, E. New York, Random House. **2**: 73-114.
- Selvini Palazzoli, M., Boscolo L., Cecchin, G., Prata, G. (1980). "Ipotizzazione - Circolarità - Neutralità: Tre Direttive per la Conduzione della Seduta." Terapia Familiare **7**: 7-19.
- Shaver, K. G. (1975). An Introduction to Attribution Processes. Cambridge, Mass.: Winthrop.
- Stern, D. (1999). Preface to Fivaz-Depeursinge E., Corboz-Warnery J., "The primary triangle" New York, Basic Books. (Trad. it. *Il triangolo primario*, Cortina, Milano, 2000).
- Ugazio, V. (1984). "Ipotizzazione e processo terapeutico." Terapia Familiare **16**: 27-45.
- Ugazio, V. (1985). "Oltre la scatola nera." Terapia Familiare **19**: 73-83.
- Ugazio, V. (2006). Le psicoterapie sistemico-relazionali: quale specificità? Famiglie, gruppi e individui. Le molteplici forme della psicoterapia sistemico-relazionale. A cura di V. Ugazio, Defilippi, P.G., Schepisi, L., Solfaroli Camillocci, D. Milano, Franco Angeli.
- Watzlawick, P., Beavin J.H., Jackson, D.D. (1967) Pragmatics of Human Communication. New York, Norton (Trad. it. *Pragmatica della comunicazione umana*, Roma, Astrolabio, 1971).
- Weary, G., Stanley, M. A., Harvey, J.H. (1989). Attribution. New York, Springer-Verlag.
- Weiner, B. (1985). "Spontaneous Causal Thinking." Psychological Bulletin **97**(1): 74-84.
- Zuk, G. H. (1969). "Triadic-Based Family Therapy." International Journal Psychiatry **8**: 539-569.
- Zuk, G. H. (1971). Family Therapy - A Triadic-Based Approach. New York, Behavioral Publications.

## APPENDICE II - 1 TO 3: FROM THE MONAD TO THE TRIAD

### *A unitizing and coding manual for the fields of inference of causal explanations*

#### 1. Introduction

Following the most recent developments in causal attribution theories, this manual presents a unitizing and coding scheme for causal attributions.

Most of the traditional studies in this field have focused on experimental research conditions which induce the subjects to express their own attributions within a set of options established by the researcher<sup>1</sup>.

Although methodologically useful, these paradigms compel subjects to summarise, simplify or reduce their own attributive process (Chu and Shaw, 2005). For this reason, many researchers have encouraged participants to give full-blown explanations (Fletcher, 1983; Islam e Hewstone, 1993; McGill, 1989; Orvis *et al.*, 1976; Peterson *et al.*, 1992) for “why-questions”, or they trace causal explanations in “spontaneous” contexts such as recorded or transcribed natural conversations, literary texts, newspapers, personal diaries or letters (B.F. Malle, 2007; Weiner, 1985).

These research paradigms suggest different coding systems for causal attributions that are more ecologically valid, in the sense that they enable subjects to freely articulate their explanations of events or behaviours, as they would usually tend to do in everyday life (Miller, 1984; Peterson *et al.*, 1992). One of the most interesting systems is Malle’s *F.Ex - A Coding Scheme for People’s Folk Explanations of Behaviour* (B.F. Malle, 2004). Validated by many studies, this coding system operationalises the main ideas of the *Folk theory of mind and behaviour* elaborated by the author (B.F. Malle, 2004) and is a highly innovative framework based on the concept of intentionality, developing some of Heider’s more prolific intuitions (1958) and breaking through many limits of traditional attribution theories.

So why introduce a new unitizing and coding scheme for causal attributions, when valid and reliable ones already exist? The reason is simple. Despite the numerous studies on attributive

---

<sup>1</sup> See the criticisms by to those studies in which subjects and/or coders are asked to assess, using “rating scales”, a given explanation within theoretical dimensions labelled in literature as “person/situation” or “stable/unstable”.

processes – as far as we know from the main reviews (Fiske e Taylor, 1991; Forsterling, 2001; Gilbert, 1998; Hastorf *et al.*, 1970; Kelley e Michela, 1980; Ross e Fletcher, 1985; Shaver, 1975; Weary *et al.*, 1989) – none of these has ever aimed to analyse the “breadth of causal explanation inference field”, the coding of which is the purpose of this “1 to 3” manual.

Our main hypothesis is that when subjects are explaining an event or behaviour, they not only specify dispositional causes (*traits* or *internal*), or refer to a holistically considered situation (*external causes*), but they may also widen and articulate their own inference field through personal explanations that include two, three or more actors.

A whole sector of clinical psychology – namely, the systemic-relational theory – has been resorting for more than fifty years to triadic explicative schemes, making the passage to the triad a characterising element of its approach. In 1967 Watzlawick, Beavin and Jackson stated that “*a phenomenon remains unexplainable as long as the range of observation is not wide enough to include the context in which the phenomenon occurs*” (p.20) and in 1969 Jay Haley identified the triangle as the privileged analysis unit of the emerging systemic psychotherapy. This therapeutic model puts pay to the idea of the individual isolated from the context. To answer “why” a person or a couple behave in a certain way, the systemic therapist broadens the inference field from the individual or the dyad to the wider relational world, focusing his/her attention on explicative schemes – the so-called systemic hypothesis – that involve at least three members of the individual’s relational context (Ricci e Selvini-Palazzoli, 1984; Ricci C., 1981; Selvini Palazzoli *et al.*, 1980; Ugazio, 1984; 2006; G. Zuk, 1969; 1971).

For example, a family therapist may read the anorexia of an adolescent as a way with which the adolescent daughter helps her mother to draw her absent husband’s attention to the family. Or the unconsummated marriage of a young couple could be seen as their attempt to give their parents more time to accept their marriage and their subsequent separation from their respective families.

More recently, Fivaz-Depeursinge and Corboz-Warnery (1999) proved that we all are precociously capable of complex triadic interactions. The researchers have provided empiric evidence that some children, already at three months of age, are able to alternate their gaze between the two parents and that at nine months of age all children perform complex triadic interactions. As Stern (1999) points out, the results of this fascinating study turn on its head the traditional developmental conception according to which children evolve from the dyad to the triad; at the same time, it raises new questions for attribution studies. Is the triadic competence of common people limited to tacit behaviour or do they also make use of explanations of events that broaden the field of inference to include as many as three or more actors? Answering these questions requires a

coding system encompassing the breadth of the inference field, which is – as we have already mentioned – what the “1 to 3” has been devised for.

The study<sup>2</sup> for which we created the following coding scheme operationalised the “breadth of the inference field” variable with the number of characters and/or events used by the subjects to explain the unexpected event of the stimulus situation, specifically a model student of Medicine dropping out of University with just five exams to go before graduating. It is a typical baffling situation that should stimulate attributive effort, since it breaks expectations and raises doubts on premises and facts taken for granted (B.F. Malle, 2004; Moravcsik, 1998; Pyszczynski e Greenberg, 1981; Weiner, 1985).

The “1 to 3” system was applied to brief written texts produced by subjects to explain the above-listed unexpected event. Said event was presented through four different versions of the same stimulus situation, in which the manipulated variable was the “breadth of the evoked relational context”. All the examples in the manual are drawn from subjects’ written texts.

The coding system we are proposing can be applied to all texts containing causal explanations, such as literary passages, autobiographies, interviews and conversation transcripts. In the future we intend to use it for therapy sessions transcripts. The attention to the episodes constructed by the client as enigmatic and both the client’s and the therapist’s strong motivations to probe the reasons of behaviours, attitudes and emotions, make this specific conversation particularly suitable for the study of complex multiple-cause attributive processes.

Unlike other broader coding systems, the “1 to 3” scheme simply provides a coding system for a specific variable, but we do not exclude the possibility that it could be jointly used with other coding systems, in particular with the *F.Ex* (B.F. Malle, 2007). We in fact share with this coding scheme the framework of the *Folk theory of mind and behaviour* (Malle, 2004). In our opinion, the “breadth of the inference field” variable (which *F.Ex* does not take into account) may be included among the psychological processes that direct the construction of explanations, equivalent to the second layer of the Folk Theory.<sup>3</sup>

In summation, the “1 to 3” system makes it possible to analyse the inference fields of attributive processes up to and including the triad, still unknown (as systemic thinking) to studies on attribution theory.

---

<sup>2</sup> “Is triadic hermeneutics really extraneous to common sense?” (Ugazio, Fellin *et al.*, 2007).

<sup>3</sup> Malle (2004) articulates his explanation theory into three layers. The first layer concerns the “conceptual framework” that underlies behaviour explanations implying the distinction between unintentional and intentional behaviour. The second layer concerns the psychological processes that govern the construction of explanations (features of the behaviour to be explained, pragmatic goals and information resources). Finally, the third layer concerns the linguistic surface.

## 2. A three-step contextual approach

In order to analyse the inference fields up to and including the triad, a “contextual” approach is required in which, unlike the more common “analytic” approach, takes into account the links between the single explicative units through which the overall explanation is articulated. Like the “analytic” one, the “contextual” approach we propose here unitises the whole narrative production created by the subject to make sense of an event or behaviour into minimum text units with an explicative meaning. This is just the first step of the “contextual approach”.

The unitizing phase is followed by a process of reassembling, in order to avoid methodological reductionisms (Chu and Shaw, 2005) which exclude the possibility of catching complex explanations as the triadic ones.

The unitizing-reassembling process that characterises the “contextual” approach is articulated into three steps which identify:

- d. Minimum text units with an explicative meaning. These units link a possible cause or reason to an event or behaviour. They are called “attributions” and are to be distinguished from the more complex units;
- e. Causal chains made up of attributions linked to one another through the same pattern of semantic coherence which makes sense of an event or behaviour. We call these semantically coherent causal chains “explanations”;
- f. Causal strings made up of attributions linked to one another through two or more patterns of semantic coherence. These latter make sense of the same event or behaviour and are connected to one another, although they have their own explicative autonomy. We call these causal strings “explicative paths”. These paths belong to a superordinate level and are generally “multiple”, i.e. they are made up of a number of attributions and/or explanations. However, the explicative path sometimes coincides with a single explanation or even attribution: with the term “explicative path” we indicate each global construction (of varying scope) given by subjects in order to explain an event or their own or someone else's behaviour.

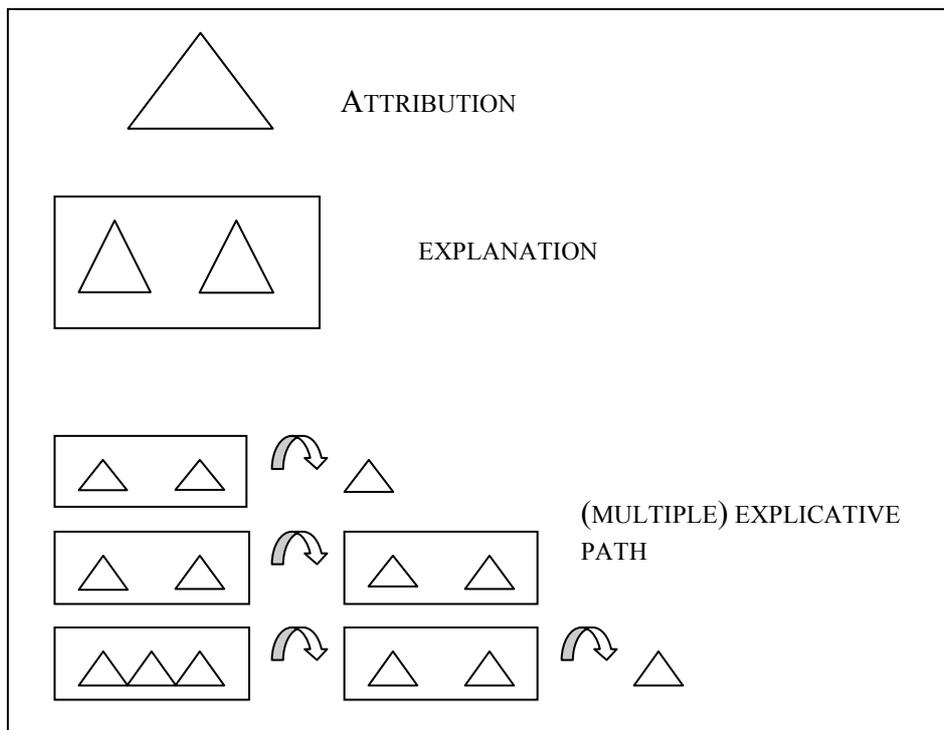
For the specific purposes of our research, each explicative path, besides making sense of the same event, must refer to the same protagonist. Although they have the same narrative unit, the stimulus situations of our study may involve just the protagonist or up to three actors. It is thus important for us to distinguish our subjects’ explicative paths which refer to the main character

from the ones regarding the other actors. However, when these two types of paths turn out to be semantically and/or syntactically linked to one another, we consider them jointly in the coding phase and indicate that the coding refers to more than one explicative path. We believe that this rule of each explicative process referring to the same protagonist may not be necessary for other research purposes.

All the steps we call “explanations” and most of the “explicative paths” are *multiple-cause explanations*. As Antaki (1985) pointed out, subjects do not always resort to a single attribution to make sense of an event or behaviour (*single-cause explanations*); on the contrary, they make use of multiple interrelated attributions while explaining complex events in natural contexts. As a matter of fact, triadic and polyadic explanations (for which this system has been designed) imply causal chains made up of at least two attributions. Single-cause explanations never have triadic or polyadic explanations<sup>4</sup>.

**Figure 1**

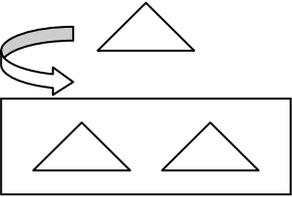
**Attribution, explanation and (multiple) explicative path: three steps of the “contextual” approach**



<sup>4</sup> In this study, we decided to call “attributions” the single cause explanations and “explanations” only the multiple-causes ones.

Table 1

Examples of the three-step “contextual” approach and the correspondence with Antaki’s distinction between “single-cause explanations” and “multiple-cause explanations”

Example of an “attribution” equivalent to a single-cause explanation		
	Sara drops out of Medicine because she realised she does not want to become a doctor	[A (1)]
A single attribution exhausts the whole explicative path		
Example of an “explanation” equivalent to a multiple-cause explanation		
	Sara drops out of her studies because now her priority is to move and live with Stefano [A (1)]; for this reason she has to start working [A (2)] to share in the expenses they will have to face [A (3)]	[A (1,2,3)]
Attributions are linked through a single pattern of semantic coherence		
Example of a “multiple explicative path” equivalent to a multiple-cause explanation made up of one attribution and a two-attributions “explanation”		
	Sara drops out of University as she realised that she chose Medicine just to please her mother [A (1)] and because she decided to do voluntary work in Africa [B (2)], fulfilling a dream she has been nourishing for many years [B (3)]	{[A (1)] e [B (2,3)]}
Two of the three attributions [B (2,3)] are linked by the same pattern of semantic coherence, therefore constituting an “explanation”, whereas the first attribution (marked with the letter A) has an explicative autonomy, although it is linked to the other ones.		

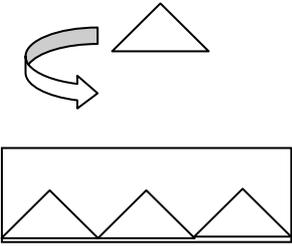
Example of a “multiple explicative path” made up of an attribution and an explanation made up of three attributions		
	<p>Sara drops out of her studies because she wants to move in with Luca at once [A (1)] and she wants start working immediately [B (2)] as her parents have stopped providing for her [B (3)] because they do not accept her choice of living with Luca [B (4)]</p>	<p>{[A (1)] e [B(2,3,4)]}</p>
<p>This explicative path consists of four attributions three of which, being linked through the same pattern of semantic coherence, form an explanation [B (2,3,4)], whereas the first attribution is semantically autonomous, although it is linked to the other ones. [A (1)]</p>		

Figure 1 shows the three steps of the contextual approach and table 1 exemplifies them<sup>5</sup>. We can notice that the “multiple explicative path” of the last example in Table 1 features two explanations {[A (1)] e [B (2,3,4)]} that do not constitute a triadic explanation, if considered separately. This clearly emerges when we consider the multiple “explicative path”, at a superordinate level, where the explanations relative to the parents (“they stopped providing for her” and “because they do not accept her choice of living with Luca”) are linked and where it is clear that their position is at the origin of Sara’s choice to drop out of University.

### 3. Guide to the “1 to 3” coding system

#### 3.2 First phase: unitizing

After transcribing the text into a file, we start unitizing it. We first identify the single “event-explanation” units on the basis of the criteria mentioned in literature (Buchanan e Seligman, 1995; B.F. Malle, 2007; Peterson e Seligman, 1984) and which we have merged into a “contextual causality” criterion. Next, all the possible links between the attributions are identified through syntactic rules summed up in the “explicative chaining” criterion. A third criterion (“semantic coherence” criterion) distinguishes attributions and explanations with the same pattern of semantic coherence from other ones that, although connected, show a pattern with a different meaning. The

<sup>5</sup> Figure 1 shows only some types of explicative-path structures as each of them could be constituted by an undetermined number of attributions and/or explanations.

procedure we propose has a dual aim: to ensure sufficiently high levels of inter-rater agreement in identifying the single attributions which can be coded and at the same time to preserve the causal links connected in the overall explicative path.

### 3.2.1 “Contextual causality” criterion

This criterion enables the identification of the single attributions through the aid of two types of markers:

3. CLASSICAL MARKERS: identify all attributions introduced by:

- c) “because”, “since”, “as”, “for”, “due to” “for the reason” followed by verbs in the explicit indicative form.

E.g.:

“Why has Marco/Sara dropped out of his/her studies?” <sup>6</sup>
---

III. Marco has decided to drop out of his studies **because** he has been offered a good job.

IV. Sara has decided to drop out of her studies **due to** a serious illness.

- d) Infinite form, past participle, gerund (-ing form) that in the Italian language can introduce causal dependent (or subordinate) clauses

E.g.:

“ Why has Marco/Sara dropped out of his/her studies?”
---

III. Marco has decided to drop out of his studies **dragged down** by bad company.

IV. **Being** a responsible and mature woman, Sara does not want to give up her baby.

4. IMPLICIT MARKERS: These markers identify attributions introduced by linguistic elements that in the Italian language are not strictly causal but in the given context can assume an explicative function<sup>7</sup>, such as:

- b) “and”, “that”, “who”, “to”, “in order to” etc. that often introduce subordinate clauses (final, relative and consecutive ones)

---

<sup>6</sup> Stimulus situation of our research.

<sup>7</sup> In actual fact, implicit markers imply a traditional marker. Similar functions are performed by punctuation. E.g. in the expression, “Sara has dropped out of University: she is exhausted” it is clear that the colon is used in lieu of “because”.

E.g.:

“ Why has Marco/Sara dropped out of  
his/her studies?”

IV. She has given up studying **not to** become what she doesn't want to be;

V. She started to study Medicine **to** please her mother, **who** is a doctor;

VI. Sara is pregnant. **And** she has had to make a choice – she has dropped out of her studies.

b) verbal expressions or prototypical verbs that indicate an insight or redefinition of the past (e.g. “she realises/understands”), an “active” positioning (e.g. “she decides that.../chooses to”) or a passive positioning (e.g. “she discovers”).

E.g.:

“ Why has Marco/Sara dropped out of  
his/her studies?”

VII. **She realised that** it was not what she wanted for her future.

VIII. **She understood that** she was unhappy

IX. **She came to the conclusion that** probably she would never use the degree

X. **She decided** to find a job instead

XI. **She discovered that** she was pregnant

Next, the types of links among single attributions are specified through rules summed up in the “explicative chaining” criterion, established prior to the next steps which identify the “explanations” and the “explicative paths”.

### 3.1.2 “Explicative chaining” criterion

This criterion identifies the “explanations” and the “explicative paths” through the coordinate- and dependent-clause links<sup>8</sup> that each attribution shares with the others.

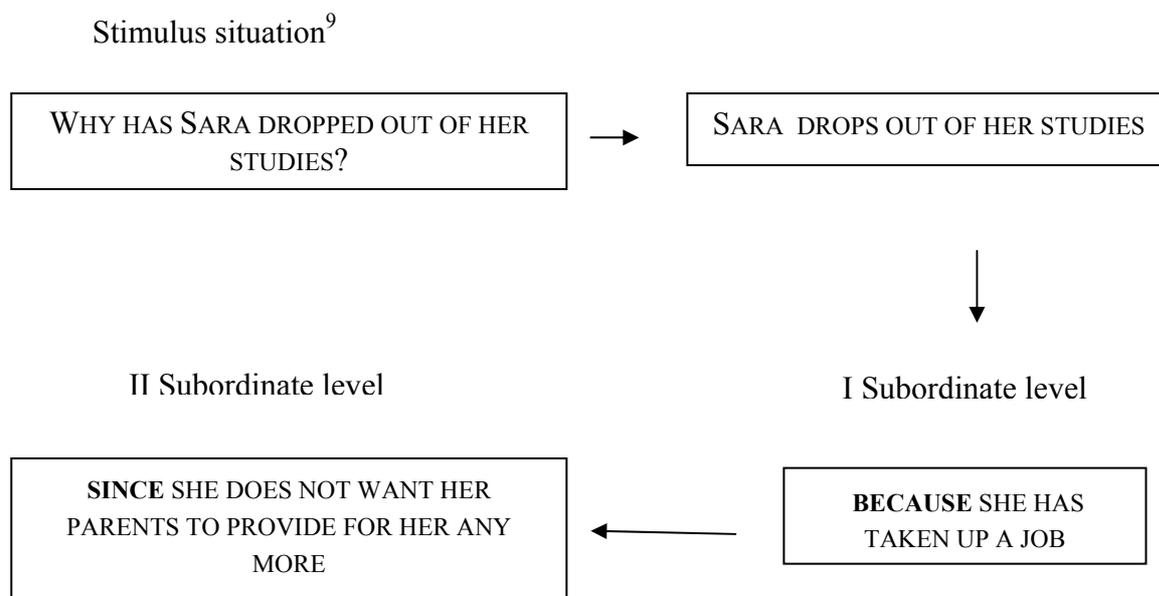
- SUBORDINATION: we consider two levels as dependent when only one causally specifies the other and not vice versa (presence of a hierarchical order). This relation is identified through the presence of traditional morpho-syntactical markers in the text (mentioned in the first point of the first criterion) or through the presence of implicit markers (mentioned in the second

---

<sup>8</sup> We are talking about the hierarchical relations of subordination and coordination that characterise sentence analysis. The construction of the explicative chaining reflects the articulation of the linguistic structure.

point of the first criterion). We then infer by mutual semantic exclusion which level depends on the other.

In the example “*Sara has dropped out of University **because** she has taken up a job, **since** she does not want her parents to provide for her any more*” we highlight the two traditional causal markers “because” and “since”.



It is clear that Sara has dropped out of University because she has taken up a job (I level), since she does not want her parents to provide for her any more (II level).

If we inverted the position of the two levels we would have a “non-sense”, since we would not be able to make any sense of the statement: “She does not want her parents to provide for her any more because she has taken up a job”.

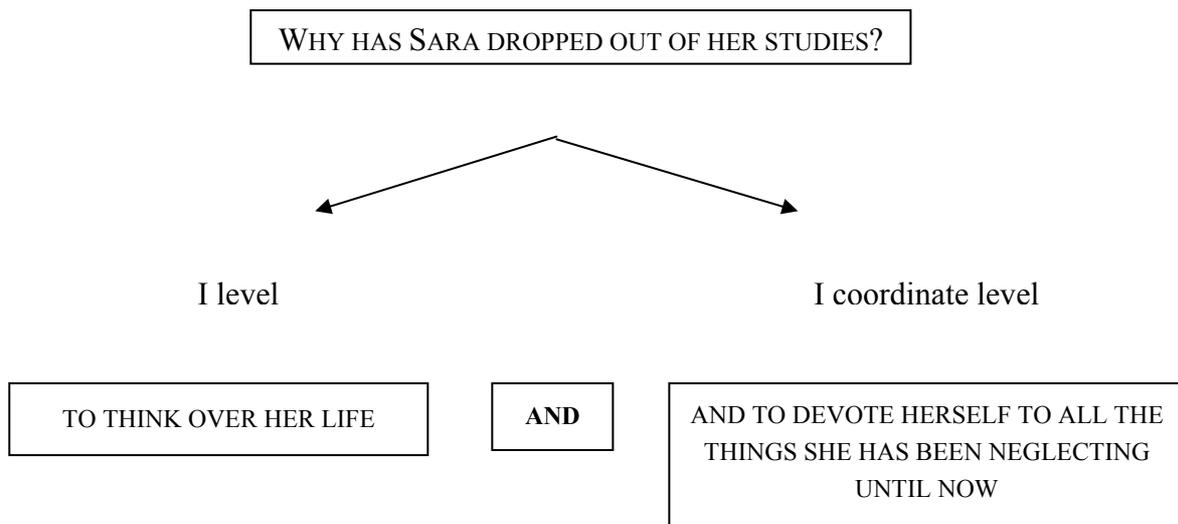
Specifying the grade levels (1<sup>st</sup>, 2<sup>nd</sup>, 3<sup>rd</sup> etc.) of the subordinates makes it possible to determine the reading order of the attributive periphrases, which does not always coincide with the chronological articulation of the original text. In practice, this means that a first level can be situated at the end or in the middle of the text and not necessarily at the beginning. This goes also for high-grade levels, which may occur before lower-grade ones.<sup>10</sup>

<sup>9</sup> In the following examples the main clause is not marked, since in our coding system it is considered redundant with the prompted situation. Also, dependent clauses are indicated just with the term “level”, the grade of which varies according to the position taken in the causal arrangement of the explanation.

<sup>10</sup> In the unitizing practice it emerged that in most cases there is an ordered and progressive structure in the series of the levels grades. It is, in particular, a bottom-up order that starts from the end of the transcript. Moreover, there is also a directly proportional relation between the progression of the levels grades and the depth (or complexity) of the subject’s explicative process.

- COORDINATION: we consider two levels as coordinated (parallel) when they are interrelated by a link that does not express any explicative hierarchy: neither of the two levels causally specifies the other (absence of a hierarchical order). They are linked through traditional conjunctions such as “and, but, while...”, that in the given causal context have a coordinating function (while in subordinated relations the same markers are implicit) or, in some cases, through punctuation.<sup>11</sup>

In the example “*Sara has dropped out of University to think over her life and to devote herself to all the things she has been neglecting until now*” we highlight the implicit marker “and”<sup>12</sup>.



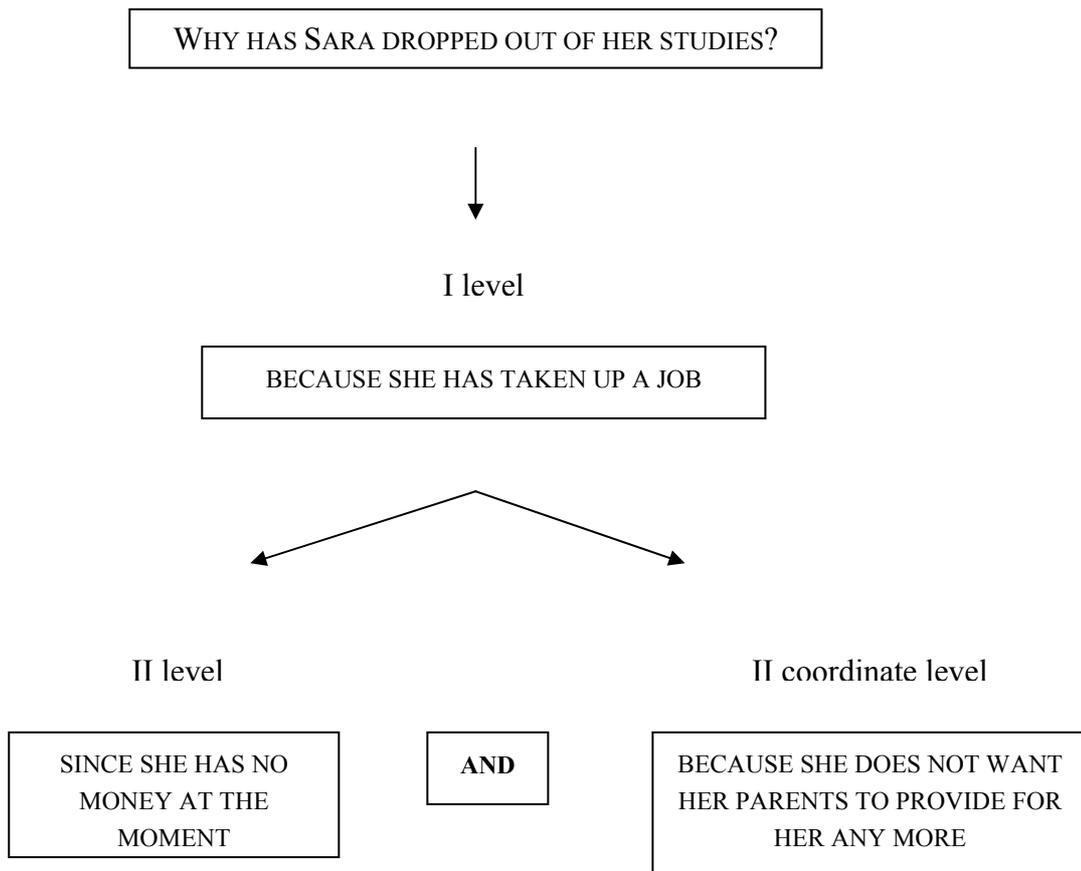
It is obvious that Sara has dropped out of University for two independent reasons: neither of the two attributions causally specifies the other.<sup>13</sup>

In the following example the coordination is in another part of the text: “*Sara has dropped out of University because she has taken up a job, since she has no money at the moment **and** because she does not want her parents to provide for her any more*”

<sup>11</sup> As pointed out in note 11, punctuation can have a subordinating function. Here we have marked its coordinating function.

<sup>12</sup> We have dropped the other dependent markers – in this case “to” – for the sake of clarity.

<sup>13</sup> The two attributions are joined through a “transitive” link (Cronen, Johnson *et al.*, 1982) because if we inverted the two levels’ positions the meaning of the subject’s narration would be unchanged.



The second-grade levels are coordinated and both are subordinated to the first-grade level.

Finally, even though they are rarer, we will also take into account the subordinate-to-coordinate levels (C/LEVEL), the non-coordinate-to-subordinate levels (NON-COORDINATE LEVEL)<sup>14</sup> and the subordinate-to-non-coordinate levels (NC/LEVEL).

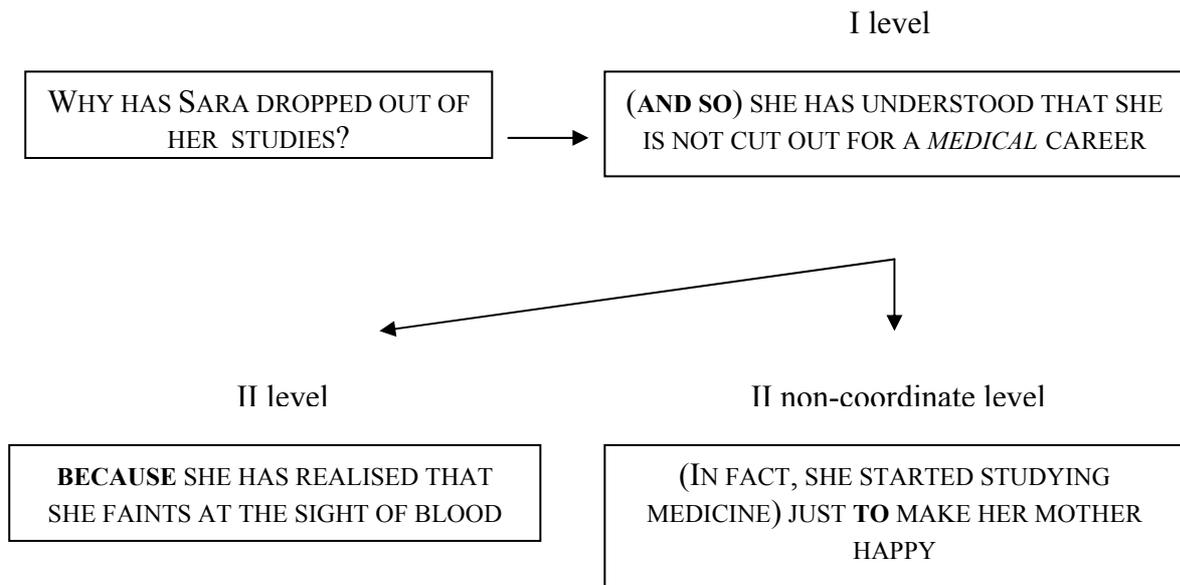
- The subordinate-to-coordinate levels (C/LEVEL) are attributions that have a subordinative relation with a previous coordinate level – of inferior grade – and not with the subordinate level.

In the example “*Sara has dropped out of University **because** she wants to keep the baby she is expecting with Luca **and** move into his place **to** live with him*”<sup>15</sup> we highlight the causal markers “because”, “and”, “to”.

<sup>14</sup> The first non-coordinate level starts a new explicative path.

<sup>15</sup> Between the two coordinate levels, here as elsewhere, there is not a complete coordinated relation: the two attributions have in fact semantic links and therefore are not completely independent. We could have added this third category of “linked” coordinated levels, but we decided to avoid too much complexity in the unitizing theory. Therefore we joined the two categories of coordinated levels as they are both non-subordinated levels: they are joined through a “transitive” link (Cronen, Johnson *et al.*, 1982).





Sara has dropped out of University because she has understood she is not cut out for a medical career (1<sup>st</sup> level) and this insight depends on the fact that she faints at the sight of blood (2<sup>nd</sup> level). The fact the Sara had started studying Medicine just to make her mother happy is not causally connected with her awareness that she faints at the sight of blood. Besides, it does not have any coordinative relation with this attribution. In fact, this level specifies the first one, but since it is not coordinated with the second level, it is labelled as a non-coordinate level (in this case 2<sup>nd</sup>).

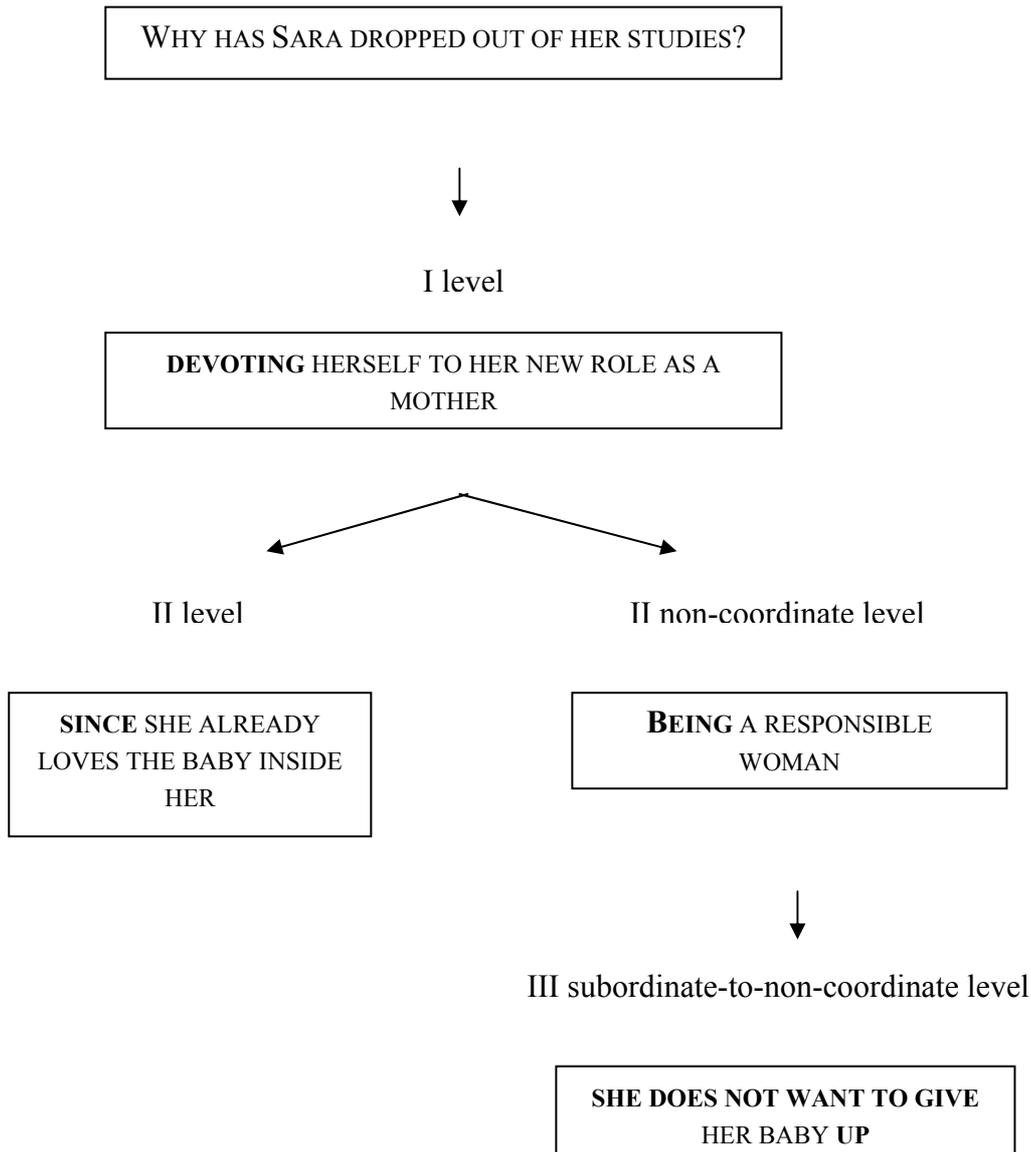
2) Finally the subordinate-to-non-coordinate levels (NC/ LEVEL) are attributions that causally depend on the non-coordinate levels and that act like the subordinate-to-coordinate levels (C/ LEVEL).

Considering this example:

*“Sara has dropped out of University because<sup>17</sup> she has decided to change her plans, **devoting** herself to her new role as a mother, **since** she already loves the baby inside her. **Being** a responsible woman, **she does not want to give her baby up** just to<sup>18</sup> carry on with her studies.”*

<sup>17</sup> This attribution has not been considered in the unitizing process because it is reframed in the following level (see par. 3.1.5).

<sup>18</sup> This attribution is not considered because it is a “redundancy” (see par. 3.1.5).



In this brief story we can notice two explanations both originating from the 1<sup>st</sup> level. In this bifurcation the two second-grade attributions are not coordinated and the next-grade attribution causally depends on the second non-coordinate level: for this reason it is called 3<sup>rd</sup> subordinate-to-non-coordinate level (nc/3<sup>rd</sup> level). The fact that Sara does not want to give up her baby causally depends on the fact that she is responsible and not on her decision to devote herself full-time to her new role as a mother, which in the text represents the second level.

### 3.1.3 “Semantic coherence” criterion

The “explicative chaining” criterion enables to identify the whole explicative path and to distinguish the attributions that are syntactically interrelated from the ones that have no coordination and subordination links. The following is an example of the latter: “*Marco could have dropped out of his studies because his girlfriend is pregnant and therefore he has to provide for her or because he has realised that his dream is not to become a medical doctor. It could also be possible that his father has been fired and he has had to start working to face the family’s expenses*”. However, the “explicative chaining” criterion does not allow to distinguish the attributions that all together constitute one single (multiple) explanation from the ones that, although linked, do have their own autonomy. Moreover, it is not possible to tell when two explanations or an explanation and an attribution are linked in meaning, even if they are not joined through syntactical links of coordination and subordination. Said distinction, on which the difference between explicative path and explanations is based, has been introduced only by semantic coherence criteria. In case of a text such as ours with easy stories, the aforementioned criteria are consensual; when narrations are more complex, the criteria could be more discretionary. In the example “*Marco has dropped out of his studies because he has decided to take up a good job offer [A (1)]. He chose Medicine just to make his mother happy [B (2)]*” the two explanations {[A (1)] e [B (2)]}, are semantically linked thus constituting a single explicative path, although there are no syntactical links of coordination and subordination.

### 3.1.4 Exclusion criteria

- Redundancy: we exclude all text strings considered repetitive within the envisaged task<sup>19</sup>.

For example: “*Marco has dropped out of University because he has realised that he is not cut out for a medical career. (...) Due to a very interesting job offer he has decided to leave the faculty*”. The periphrasis “has decided to leave the faculty” is redundant with the incipit (provided in the task).

- Repetition: when the subject repeats an attribution already mentioned in another text passage, we consider only the first one.

In the example “*Sara has dropped out of University because she has realised that she has wasted her time, that she has already blown too much time on books*” the strings “she has wasted her time” and “she has already blown too much time on books” are semantically equivalent.

---

<sup>19</sup> The subject repeats the event or the behaviour that he/she has been asked to explain.

- **Included Repetition:** these are attributions in the text that specify the meaning of the previous levels; in this case we consider the broader and more informative one. In the example: “*Marco has dropped out of University because his girlfriend is pregnant. Since she is expecting triplets he must look for a job to provide for them*” the attribution is specified and completed by the following one, in which the first can be included without losing any attributional information.
- **Redefinition:** these are attributions in the text that reframe the meaning of a previous level by changing or specifying it; in this case we consider only the reframed attributions. In the example “*Sara has dropped out of University because she has decided to change her plans, devoting herself to her new role as a mother*” we notice that Sara can change her plans by devoting herself to her new role as a mother; therefore the first attribution can be omitted.

### 3.1.5 Application of unitizing criteria: examples and graphic representations

Below are the graphic devices we have used for the 3 unitizing criteria:

- **Standard underlining:** highlights the content of the attribution.
- **80% grey:** a marker applied to the non-attributional text;
- **/** marks the end of a level;
- **//:** marks the end of an explicative process referred to an agent’s behavioural events;
- **\*\*...\*\*:** redundant units are put between double asterisks;
- **\*...\*:** reframed, repeated or included units are put between single asterisks;
- **Bold, double underlining:** traditional markers<sup>20</sup>;
- **Bold, dotted underlining:** subordinating implicit markers;
- **Bold, dashed underlining:** coordinating implicit markers;
- **(...):** introduces a causal marker that was implicit in the text or that, more commonly, was expressed through punctuation.
- **{...}:** curly brackets delimit the beginning and the end of the explicative path;

---

<sup>20</sup> We do not highlight the markers that do not have a causal function in the textual frame. For example: “It’s four o’clock because I have checked my watch”.

1)

<b>ORIGINAL TEXT</b>
Sara has dropped out of University due to a serious illness that has made her lose the will to study and, above all, she has lost all hope for her future.
<b>CONTEXTUAL CAUSALITY</b>
{Sara has dropped out of University <u>due to</u> a serious illness / <u>that</u> has made her lose the will to study / <b>and</b> above all she has lost all hope for her future. }
<b>EXPLICATIVE CHAINING</b>
1 <sup>st</sup> LEVEL: that has made her lose the will to study 1st COORDINATE LEVEL: and above all she has lost all hope for her future. 2 <sup>nd</sup> LEVEL: due to a serious illness
<b>SEMANTIC COHERENCE</b>
{[A (1, 2,3)]}

2)

<b>ORIGINAL TEXT</b>
Sara has dropped out of University because she has realised that she is not cut out for that type of studies, therefore now that she knows that, she has quit University. She knows she is going to hurt her family, but she must be happy and satisfied with her choice.
<b>CONTEXTUAL CAUSALITY</b>
{Sara has dropped out of University <u>because</u> she has realised that she is not cut out for that type of studies / } therefore now that she knows that, <b>**she has quit University**</b> . She knows she is going to hurt her family, but she must be happy and satisfied with her choice.
<b>EXPLICATIVE CHAINING</b>
<b>**redund.**</b> , 1 <sup>st</sup> LEVEL: because she has realised that she is not cut out for that type of studies.
<b>SEMANTIC COHERENCE</b>
{[A (1)]}

3)

**ORIGINAL TEXT**

Because she has realised that she faints at the sight of blood and so she has understood that she is not cut out for a medical career. In fact, she started studying Medicine not because she wanted to be a doctor, but just to please her mother, who was a doctor herself.

**CONTEXTUAL CAUSALITY**

{Because she has realised that she faints at the sight of blood / and so she has understood that she is not cut out for a medical career. / In fact, she started studying Medicine not because she wanted to be a doctor, but just to please her mother, / who was a doctor herself}

**EXPLICATIVE CHAINING**

1<sup>st</sup> LEVEL: [and so] she has understood that she is not cut out for a medical career 2<sup>nd</sup> LEVEL: because she has realised that she faints at the sight of blood 2<sup>nd</sup> NON-COORDINATE LEVEL: In fact, she started studying [...] to please her mother 3<sup>rd</sup> NC/LEVEL: who was a doctor herself

**SEMANTIC COHERENCE**

{[A (1,2)] e [B (1,3,4)]}

4)

**ORIGINAL TEXT**

Probably Sara realised that she was not doing what she wanted with her life, but only as her mother wished. Her father is happy because he has always known that his daughter never wanted to study medicine and he is happy that she has finally made her own choice without being influenced by others.

**CONTEXTUAL CAUSALITY**

{ Probably Sara **realised that** she was not doing what she wanted with her life / **but** only as her mother wished. } { // Her father is happy **because** he has always known that his daughter never wanted to study medicine / **and** he is happy that she has finally made her own choice \*without being influenced by others.\* }

**EXPLICATIVE CHAINING**

1<sup>st</sup> LEVEL: S. realised that she was not doing what she wanted with her life 2° LEVEL: but only as her mother wished 2° CHARACTER, 1° LEVEL: Her father is happy because he has always known that his daughter never wanted to study medicine 1° CO-ORDINATE LEVEL: and [...]that she has finally made her own choice \*rep\*.

**SEMANTIC COHERENCE**

{[A (1,2)]} e {[A II (1,2)]}

5)

**ORIGINAL TEXT**

Sara is having a baby with her boyfriend. She is scared that the stress she is under might negatively affect the baby. She has always dreamt of being a doctor. She promises to herself that she will continue her studies as soon as her family conditions allow for it.

**CONTEXTUAL CAUSALITY**

\* Sara is having a baby with her boyfriend \*. { (because). She is scared that the stress she is under might negatively affect the baby./} She has always dreamt of being a doctor. She promises to herself that she will continue her studies as soon as her family conditions allow for it.

**EXPLICATIVE CHAINING**

1<sup>st</sup> LEVEL: (because) She is scared that the stress she is under might negatively affect the baby. [she is having with her boyfriend] \*inc. rep.\*

**SEMANTIC COHERENCE**

{[A (1)]}

## 3.2 Second phase: the inference field coding

After unitizing the text, we code the “breadth of the inference field” variable of the third step, that is of the subject’s “explicative path”, which sometimes could coincide with a single “attribution” and/or a single “explanation”.

Furthermore, each subject can provide more than one explicative path. For specific needs of our research (see par.2) we have separated the explicative paths with different protagonists. We apply the following coding categories not only to the single explicative paths, but also to the whole set of two or more explicative paths in that in spite of having different protagonists, are still syntactically and/or semantically linked. Such forms of coding, called “explicative interpaths”, are identified with the symbol  $\Sigma$ .

### 3.2.1 Coding categories

**MONADIC:** the event’s explanation is inherent to the subject (internal or “person”). For example, *“Marco has dropped out of University because he wants to do something else with his life / because he has realised that he is not cut out for what he was studying / because he has decided to do voluntary work in the developing world”*; or the explanation is centred on an event that inexorably falls on the subject (external or “situation”). For example, *“Marco has dropped out of University because he has been paralysed by a car accident”*.

**UNIDIRECTIONAL DYADIC:** the explanation involves two characters, only one of whom plays an active role in the decision or explained event. In some cases the protagonist has an active role: *“Marco has dropped out of University to move to Brazil for good, in order to forget his ex girlfriend”*. In other cases he/she is in a passive position: *“Marco signed up for medicine because he was urged to do so by his parents”*.

**BIDIRECTIONAL DYADIC:** the explanation involves another character (besides the protagonist) who actively contributes to the decision-making process and/or the causal attribution: *“Sara has dropped out of University because the boy she is in love with has asked her to go and live with him in England”* or *“because she has discovered she is pregnant and has decided with her boyfriend to keep the baby”*.

**TRIADIC:** the explanation involves at least two other characters who are only partially linked to one another through the narration (a “circular gestalt” is missing): *“Marco fell in love with an English girl and dropped out of University to get engaged to her. He had already thought of*

*flunking out of University before meeting her and he had talked about it with his father, who had not objected”.*

SYSTEMIC TRIADIC: the explanation links three or more actors, joining them through a circular gestalt. For example, *“To make his mother (with whom he is in conflict) pay for insisting so much on his medical career, Marco decides to work for his father, who has always wanted him to follow in his footsteps”.*

### 3.2.3 Coding examples

1)

<b>ORIGINAL TEXT</b>
Sara has dropped out of University because she has received a very good job offer. Since she does not want to miss this opportunity, she has decided to abandon her studies, knowing that thanks to this choice her future will improve.
<b>CONTEXTUAL CAUSALITY</b>
{ Sara has dropped out of University <u>because</u> she has received a very good job offer. Since she does not want to miss this opportunity,/ ** she has decided to abandon her studies ** <u>knowing</u> that thanks to this choice her future will improve. }
<b>EXPLICATIVE CHAINING</b>
**redund.**, 1 <sup>st</sup> LEVEL: Since she does not want to miss this opportunity 2 <sup>nd</sup> LEVEL: knowing that thanks to this choice her future will improve.
<b>SEMANTIC COHERENCE</b>
{[A (1,2)]}
<b>CODING</b>
Internal MONADIC

2)

<p style="text-align: center;"><b>ORIGINAL TEXT</b></p> <p>Sara has dropped out of University due to a serious illness which has made her lose the will to study and above all she has lost all hope for her future.</p>
<p style="text-align: center;"><b>CONTEXTUAL CAUSALITY</b></p> <p>{ Sara has dropped out of University <b>due to</b> a serious illness / <b>which</b> has made her lose the will to study / <b>and</b> above all she has lost all hope for her future.}</p>
<p style="text-align: center;"><b>EXPLICATIVE CHAINING</b></p> <p>1<sup>st</sup> LEVEL: which has made her lose the will to study 1st CO-ORDINATE LEVEL: and above all she has lost all hope for her future. 2<sup>nd</sup> LEVEL: due to a serious illness</p>
<p style="text-align: center;"><b>SEMANTIC COHERENCE</b></p> <p style="text-align: center;">{[A (1,2,3)]}</p>
<p style="text-align: center;"><b>CODING</b></p> <p style="text-align: center;">External MONADIC</p>

3)

<b>ORIGINAL TEXT</b>
Marco meets a friend he has not seen in a long time and who tells him about his experience as a volunteer assistant to children with AIDS. He is struck by his friend's willpower and decides to take off with him.
<b>CONTEXTUAL CAUSALITY</b>
Marco meets a friend he has not seen in a long time and who tells him { about <u>his experience as a volunteer assistant to children with AIDS.</u> / <u>He is struck by his friend's willpower</u> / <b>and</b> <u>decides to take off with him</u> }
<b>EXPLICATIVE CHAINING</b>
1 <sup>st</sup> LEVEL: decides to take off with him 2 <sup>nd</sup> LEVEL: (because) He is struck by his friend's willpower 3 <sup>rd</sup> LEVEL: (for) about his experience as a volunteer assistant [...]
<b>SEMANTIC COHERENCE</b>
{[ A (1,2,3)]}
<b>CODING</b>
Unidirectional DYADIC

4)

**ORIGINAL TEXT**

Sara suddenly decides to drop out of University after a journey to the USA because, being fascinated by that world, she decides to move to New York and become a singer, which is what she has always dreamt of. In fact, she took up medicine because her mother, a medical doctor herself, forced her to enrol at a faculty which did not correspond to her dreams. Therefore, after spending one night in the New York clubs she decides to follow her dreams, leaving her past behind.

**CONTEXTUAL CAUSALITY**

Sara suddenly decides to drop out of University {because after a journey to the USA being fascinated by that world, / she decides to move to New York / and become a singer, / which is what she has always dreamt of. / In fact, she took up medicine because her mother, / (being) a doctor herself, / forced her to enrol at a faculty which did not correspond to her dreams. / }  
Therefore, after spending one night in the New York clubs \*she decides to follow her dreams, leaving her past behind\*.

**EXPLICATIVE CHAINING**

1<sup>st</sup> LEVEL: she decides to move to New York 2<sup>nd</sup> LEVEL: being fascinated by that world 2<sup>nd</sup> NON-COORDINATE LEVEL: and become a singer 3<sup>rd</sup> NC/LEVEL: which is what she has always dreamt of. 1<sup>st</sup> NON-COORDINATE LEVEL: she took up medicine because her mother forced her to enrol at a faculty which did not correspond to her dreams 2<sup>nd</sup> NC/LEVEL: (being) doctors herself. \*rep.\*

**SEMANTIC COHERENCE**

{[A (1,2)] e [B (1,3,4)]} e {[C (5,6)]}

**CODING**

Bidirectional DYADIC

5)

<b>ORIGINAL TEXT</b>
Marco has only recently realised that he is not cut out for a medical career and he understands that he chose that faculty just to make his mother happy and that he has never listened to his father, who has always told him to follow his own will.
<b>CONTEXTUAL CAUSALITY</b>
{ Marco has only recently <u>realised that he is not cut out for a medical career / and he understands that</u> he chose that faculty just to make his mother happy / <u>and that</u> he has never listened to his father, who has always told him to follow his own will.}
<b>EXPLICATIVE CHAINING</b>
1 <sup>st</sup> LEVEL: Marco has realised [...] that he is not cut out for a medical career 1 <sup>st</sup> COORDINATE LEVEL: and he understands that he chose that faculty just to make his mother happy [...] 1 <sup>st</sup> COORDINATE LEVEL: and that he has never listened to his father, who has always told him to follow his own will.
<b>SEMANTIC COHERENCE</b>
{[A (1, 2,3)]}
<b>CODING</b>
TRIADIC

6)

<b>ORIGINAL TEXT</b>
Marco decides to drop out of University to work with his father, considering this choice the best one for his future and also because he wants to make his mother (who is in conflict with her husband) pay, because she forced him to study medicine.
<b>CONTEXTUAL CAUSALITY</b>
{ Marco decides to drop out of University <u>to</u> work with his father./ <u>considering</u> this choice the best one for his future <u>and also because</u> he wants to make his mother (who is in conflict with her husband) pay / <u>because</u> she forced him to study medicine. }
<b>EXPLICATIVE CHAINING</b>
1 <sup>st</sup> LEVEL: to work with his father 2 <sup>nd</sup> LEVEL: considering this choice the best one for his future 2 <sup>nd</sup> COORDINATE LEVEL: and also because he wants to make his mother (who is in conflict with her husband) pay. 3 <sup>rd</sup> C/LEVEL: because she forced him to study medicine.
<b>SEMANTIC COHERENCE</b>
{[A (1,2)] e [B (1,3,4)]}
<b>CODING</b>
SYSTEMIC TRIADIC

7)

**ORIGINAL TEXT**

Marco drops out of University because he realises his family is in a bad economic situation: he wants to do his best to fix it. His mother weeps because she feels guilty for not having supported her son's studies

**CONTEXTUAL CAUSALITY**

Marco drops out of University because \* he realises his family is in a bad economic situation \*: { he wants to do his best to fix it. // } { His mother weeps because she feels guilty / for not having supported her son's studies. }

**EXPLICATIVE CHAINING**

\*inc. rep. \*, 1<sup>st</sup> LEVEL: because he wants to do his best to fix it (his family's bad economic situation) 2<sup>nd</sup> CHARACTER, 1<sup>st</sup> LEVEL: because she feels guilty 2<sup>nd</sup> LEVEL: for not having supported her son's studies.

**SEMANTIC COHERENCE**

P I {[A (1)]} e P II {[A (1,2)]}

**CODING**

1<sup>st</sup> CHARACTER: unidirectional DYADIC; 2<sup>nd</sup> CHARACTER: Bidirectional DYADIC

Example of explicative inter-paths ( $\Sigma$ ) coding:

<b>ORIGINAL TEXT</b>
Sara drops out of University because she doesn't really want to become a doctor: she was in fact influenced by her mother to choose that course of studies. For this reason, she decides to move abroad and start her own life. Her mother is obviously desperate, whereas her father is happy that his daughter has made her own choice.
<b>CONTEXTUAL CAUSALITY</b>
Sara drops out of University { <u>because she doesn't really want to become a doctor: / in fact, she was influenced by her mother to choose that course of studies. / For this reason, she decides to move abroad / and start her own life.</u> } ** // ** Her mother is obviously desperate **// <u>whereas her father is happy that his daughter has made her own choice.</u>
<b>EXPLICATIVE CHAINING</b>
1 <sup>st</sup> LEVEL: she decides to move abroad 2 <sup>nd</sup> LEVEL: and start her own life. 3 <sup>rd</sup> LEVEL: because she doesn't really want to become a doctor 4 <sup>th</sup> LEVEL: she was in fact influenced by her mother **redund.***, 2 <sup>nd</sup> CHARACTER 1 <sup>st</sup> LEVEL: her father is happy that his daughter has made her own choice [...]
<b>SEMANTIC COHERENCE</b>
P I {[A (1,2,3,4)]} e P II {[A (1)]}
<b>CODING</b>
1 <sup>st</sup> CHARACTER: unidirectional DYADIC; 2 <sup>nd</sup> CHARACTER: unidirectional DYADIC; $\Sigma$ : TRIADIC

The last example shows two semantically connected explicative paths featuring two different protagonists: Sara and her father. The reference to the mother, besides having no explicative content, is redundant with the task and therefore it has not been coded. Note that when the two explicative paths are considered as separate, they give rise to a unidirectional dyadic inference field, whereas if linked as “explicative interpaths” they produce a triadic inference field.

## References

- Antaki, C. (1985). "Ordinary explanation in conversation: causal structures and their defence." European Journal of Social Psychology **15**: 213-230.
- Buchanan, G., Seligman, M.E.P. (1995). Explanatory Style, Hillsdale, N. J.: Erlbaum.
- Buss, A.R. (1978). "Causes and reasons in attribution theory: A conceptual critique." Journal of Personality and Social Psychology **39**: 1311-1322.
- Chu, Y., Shaw, J. (2005). "Causal chaining: effects of behavioural domain and outcome valence on perceived causal structure." Current Research in Social Psychology **10**.
- Cronen, V. E., Johnson, K., Lannamann, M. (1982). "Paradoxes, Double Binds and Reflexive Loops: an Alternative Theoretical Perspective" Family Process **20**: 91-112. (Trad. it. "Paradossi, doppi legami e circuiti riflessivi bizzarri: una prospettiva teorica alternativa" *Terapia familiare*, **14**: 87-120, 1983).
- Fiske, S.T., Taylor, S. E. (1991). Social cognition. New York, McGraw-Hill.
- Fivaz-Depeursinge, E., Corboz-Warnery, J. (1999). The primary triangle. NY, Basic Books. (Trad. it. *Il triangolo primario*, Cortina, Milano, 2000).
- Fletcher, G.J.O. (1983). "The analysis of verbal explanations for marital separation: Implications for attribution theory." Journal of Applied Social Psychology **13**: 245-258.
- Forsterling, F. (2001). Attribution: An Introduction to Theories, Research, and Applications. Philadelphia, Penn.: Psychology Press.
- Gilbert, D.T. (1998). Ordinary personology. The Handbook of Social Psychology, fourth edition. A cura di Gilbert, D.T., Fiske, S.T. e Lindzey, G. New York, McGraw-Hill: 89 -150.
- Hastorf, A.H., Schneider, D.J., Polefka, J. (1970). Person Perception, Reading, Mass.: Addison-Welsey.
- Heider, F. (1958). The psychology of interpersonal relations. New York, Wiley. (Trad. it. *Psicologia delle relazioni interpersonali*, Il Mulino, Bologna, 1972).
- Islam, M.R., Hewstone, M. (1993). "Intergroup attribution and affective consequences in majority and minority groups." Journal of Personality and Social Psychology **64**: 936-950.

- Kelley, H.H., Michela, J.L., (1980). "Attribution theory and research." Annual Review of Psychology **31**: 457-501.
- Kidd, R.F., Amabile, T.M. (1981). "Causal explanations in social interaction: Some dialogues on dialogue". In Harvey, J.H., Ickes, W.J., Kidd, R.F. New directions in attribution research, Hillsdale, Erlbaum **3**: 307-328.
- Locke, D., Pennington, D. (1982). "Reasons and other causes: Their role in attribution processes." Journal of Personality and Social Psychology.
- Malle, B.F. (1999). "How people explain behavior: A new theoretical framework." Personality and Social Psychology Review **3**: 23-48.
- Malle, B.F. (2004). How the mind explains behavior: Folk explanations, meaning, and social interaction. Cambridge, MA, MIT Press.
- Malle, B.F. (2007). "F.Ex - A Coding Scheme for People's Folk Explanations of Behavior. Version 4.4" <http://darkwing.uoregon.edu/~interact/fex44.htm>.
- Malle, B.F., Knobe, J., O'Laughlin, M., Pearce, G.E., Nelson, S. (2000). "Conceptual structure and social functions of behavior explanations: Beyond person–situation attributions." Journal of Personality and Social Psychology **79**: 309-326.
- McGill, A. L. (1989). "Context effect in judgments of causation." Journal of Personality and Social Psychology **57**: 189-200.
- Miller, J. C. (1984). "Culture and the Development of Everyday Social Explanation." Journal of Personality and Social Psychology **46**(5): 961-978.
- Moravcsik, J..M.E. (1998). Meaning, Creativity, and The Partial Inscrutability of the Human Mind. Stanford, Calif.: CSLI Publications.
- Orvis, B.R., Kelley, H.H., Butler, D. (1976). Attributional conflict in young people. New directions in attribution research. A cura di Harvey, J.H., Ickes, W. e Kidd, R., Hillsdale, NJ: Erlbaum. **1**: 353-386.
- Peterson, C., Schulman, P., Castellon, C. e Seligman, M.E.P. (1992). The explanatory style scoring manual. Motivation and Personality: Handbook of thematic content analysis. A cura di Smith, C.P. e Atkinson, J.W., New York: Cambridge University Press: 376-382.

- Peterson, C., Seligman M.E.P. (1984). Content analysis of verbatim explanations: The CAVE technique for assessing explanatory style, University of Pennsylvania.
- Pyszczynski, T.A., Greenberg, J. (1981). "Role of disconfirmed expectancies in the instigation of attributional processing." Journal of Personality and Social Psychology **40**: 31-38.
- Ricci, C. (1981). Al di là della diade. La natura multidimensionale della comunicazione. Sul fronte dell'organizzazione. A cura di Selvini Palazzoli, M., Anolli, L., Di Blasio, P., Giossi, L. e Pisano, I. Milano, Feltrinelli.
- Ricci, C., Selvini Palazzoli, M. (1984). "Interactional Complexity and Communication." Family Process **23**(2): 169-176.
- Ross, M., Fletcher, G. J. O. (1985). Attribution and social perception. The Handbook of Social Psychology. A cura di Lindsey G., Aronson, E. New York, Random House. **2**: 73-114.
- Selvini Palazzoli, M., Boscolo L., Cecchin, G., Prata, G. (1980). "Ipotizzazione - Circolarità - Neutralità: Tre Direttive per la Conduzione della Seduta." Terapia Familiare **7**: 7-19.
- Shaver, K. G. (1975). An Introduction to Attribution Processes. Cambridge, Mass.: Winthrop.
- Stern, D. (1999). Preface to Fivaz-Depeursinge E., Corboz-Warnery J., "The primary triangle" New York, Basic Books. (Trad. it. *Il triangolo primario*, Cortina, Milano, 2000).
- Ugazio, V. (1984). "Ipotizzazione e processo terapeutico." Terapia Familiare **16**: 27-45.
- Ugazio, V. (1985). "Oltre la scatola nera." Terapia Familiare **19**: 73-83.
- Ugazio, V. (2006). Le psicoterapie sistemico-relazionali: quale specificità? Famiglie, gruppi e individui. Le molteplici forme della psicoterapia sistemico-relazionale. A cura di V. Ugazio, Defilippi, P.G., Schepisi, L., Solfaroli Camillocci, D. Milano, Franco Angeli.
- Watzlawick, P., Beavin J.H., Jackson, D.D. (1967) Pragmatics of Human Communication. New York, Norton (Trad. it. *Pragmatica della comunicazione umana*, Roma, Astrolabio, 1971).
- Weary, G., Stanley, M. A., Harvey, J.H. (1989). Attribution. New York, Springer-Verlag.
- Weiner, B. (1985). "Spontaneous Causal Thinking." Psychological Bulletin **97**(1): 74-84.
- Zuk, G. H. (1969). "Triadic-Based Family Therapy." International Journal Psychiatry **8**: 539-569.
- Zuk, G. H. (1971). Family Therapy - A Triadic-Based Approach. New York, Behavioral Publications.



## RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI GENERALI

Akister, J. (1988). Attachment theory and systemic practice. Research update. *Journal of Family Therapy* 20, 353- 366.

Ames, D. R. (2004). Inside the mind reader's tool kit: projection and stereotyping in mental state inference. *Journal of Personality and Social Psychology*, 87, 340-353.

Amato, P.R. (1986), Marital conflict, the parent-child relationship and child self-esteem. *Family Relations: Journal of Applied Family & Child Studies*. Vol. 35(3), pp. 403-410.

Antaki, C. (1985). Ordinary explanation in conversation: causal structures and their defence. *European Journal of Social Psychology*, 15, 213-230.

Belsky, J. (1979). The interrelation of parental and spousal behavior during infancy in traditional nuclear families: An exploratory analysis. *Journal of Marriage & the Family*. Vol 41(4), pp. 749-755.

Belsky, J. (1981). Early human experience: A family perspective. *Developmental Psychology*. Vol 17(1), pp. 3-23

Belsky, J., Gilstrap, B., Rovine, M. (1984), The Pennsylvania infant and family developmental project: 1. Stability and change in a family setting at one, three and nine months. *Child Development*, 55, pp. 692-705.

Belsky, J., Isabella, R (1985), Marital and parent-child relationships in family of origin and marital change following the birth of a baby: A retrospective analysis. *Child Development*, 56, pp. 342-349.

Belsky, J., Rovine, M., Fish, M. (1989), The developing family system. In: Gunnar, M.R, Thelen, E. (a cura di) *Systems and Development*. Lawrence Erlbaum, Hillsdale, NJ], vol. 22, pp. 110-165.

Belsky, J., Youngblade, L., Rovine, M., Volling, B. (1991), Patterns of marital change and parent-child interaction. [References]. *Journal of Marriage & the Family*. Vol 53(2), pp. 487-498.

Bateson, G. (1972). *Steps to an Ecology of Mind (trad. it. Verso un'ecologia della mente, Adelphi, Milano, 1976)*. New York: Chandler.

Bateson, G., Jackson, D. D., Haley, J. e Weakland, J. H. (1956). Toward a theory of schizophrenia. In Bateson, G. (Ed.), *Steps to an ecology of mind (trad. it. Verso un'ecologia della mente, Adelphi, Milano, 1976)*. New York: Chandler.

Bowen, M. (1978). *Family therapy in clinical practice*. New York, Jason Aronson.

Bowlby, J. (1988). *Una base sicura*. Milano, Raffaello Cortina Editore.

Brody, G.H., Pellegrini, A.D., Sigel, I.E. (1986). Marital quality and mother-child and father-child interactions with school-aged children. *Developmental Psychology*. Vol 22(3), pp. 291-296.

Bruner, J.S. (1983) *Child's talk: Learning to use language*. New York: Norton. (Il linguaggio del bambino. Roma: Armando, 1987).

Bruner, J.S. (1990). *Acts of Meaning*. Cambridge, MA: Harvard University Press. (trad. it. *La ricerca del significato*. Torino: Bollati Boringhieri, 1992).

Burr, V. (1998). *Gender and Social Psychology*, Routledge.

Byng-Hall, J. (1995). Creating a Secure Family Base: Some Implications of Attachment Theory for Family Therapy. *Family Process*, 34(1), 45-58.

Camaioni, L.; Volterra, V.; Bates, E. (1986). *La comunicazione nel primo anno di vita*. Torino: Bollati Boringhieri.

Cecchin, G. (1987). Hypothesizing, Circularity, and Neutrality Revisited: An Invitation to Curiosity. *Family Process*, 26(4), 405-413.

Chu, Y. e Shaw, J. (2005). Causal chaining: effects of behavioural domain and outcome valence on perceived causal structure. *Current Research in Social Psychology*, 10.

- Cowan, P. A. (1997). Beyond Meta-Analysis: A Plea for a Family Systems View of Attachment. *Child Development*, 68(4), 601-603.
- Crittenden, P. M. e (1999a). Danger and development: The organization of self-protective strategies In Vondra, J.eBarnett, D. (Eds.), *Monographs for the Society for Research on Child Development* (Vol. 64 pp. 145-171).
- Donley, M. G. (1993). Attachment and the Emotional Unit. *Family Process*, 32(1), 3-30.
- Emde, R. N. (1994). Developing psychoanalytic representation of experience. *Infant Mental Health Journal*, 1, 42-49.
- Fiske, S. T. e Taylor, S. E. (1991). *Social cognition*. New York: McGraw-Hill.
- Fivaz-Depeursinge E. e Corboz-Warnery J. (1999). *The primary triangle (trad. it. Il triangolo primario*, Cortina, Milano, 2000). NY: Basic Books.
- Fleiss, J. (1981). *Statistical methods for rates and proportions* (2nd ed.). NY: John Wiley & Sons Inc.
- Fletcher, G. J. O. (1983). The analysis of verbal explanations for marital separation: Implications for attribution theory. *Journal of Applied Social Psychology*, 13, 245-258.
- Forsterling, F. (2001). *Attribution: An Introduction to Theories, Research, and Applications*. Philadelphia: Penn.: Psychology Press.
- Friedlander, M.; Heatherington, L. (1998). Assessing clients constructions of their problems in family therapy discourse. *Journal of Marital and Family Therapy*, Vol 24, No.3, 289-203.
- Gilbert, D. T. (1998). Ordinary personology. In D.T. Gilbert, S.T. Fiske e G. Lindzey (Eds.), *The Handbook of Social Psychology* (IV ed., pp. 89 -150). New York: McGraw-Hill.

- Gleason, J. M., Arkin, R. M. e Shaver, K. G. (1979). Information-processing and motivated distortion in the attribution of causality for success and failure. *Social Behavior & Personality: An International Journal*, 7(1), 9.
- Grizzle, J., Starmer, C. e Koch, G. (1969 ). Analysis of Categorical Data. *Biometrics*, 25, 489-504.
- Haley, J. (1969). Towards a theory of Pathological systems. In Zuk G.H. e Boszormenyi-Nagy I. (Eds.), *Family Therapy and disturbed families*. Palo Alto, Ca;: Science and Behavior Books.
- Hallpike, C. R. (1979). *The Foundations of Primitive Thought*. Oxford: Clarendon Press.
- Hammer, E. D. e Ruscher, J. B. (1997). Conversing dyads explain the unexpected: Narrative and situational explanation for unexpected outcomes. *British Journal of Social Psychology*, 36, 347-359.
- Harrè, R. e Van Langenhove, L. (1999). *Positioning Theory: Moral Context of Intentional Action*. Oxford: Blackwell Publishers.
- Harvey, J., Yarkin, K., Lightner, J. e Town, J. (1980). Unsolicited recall of interpersonal events. *Journal of Personality and Social Psychology*, 38, 551-586.
- Hastorf, A. H., Schneider, D. J. e Polefka, J. (1970). *Person Perception*: Reading, Mass.: Addison-Welsey.
- Heider, F. (1958). *The psychology of interpersonal relations (trad. it. Psicologia delle relazioni interpersonali*, Il Mulino, Bologna, 1972). New York: Wiley.
- Hermans, H. J. M. (2001). The Dialogical Self: Toward a Theory of Personal and Cultural Positioning. *Culture Psychology*, 7(3), 243-281.
- Hewstone, M., & Jaspars, J. (1984). Social dimensions of attribution. In H. Tajfel (Ed.), *The social dimensions: European development in social psychology*. Cambridge University Press.

- Hinde, R. A. (1976). Interactions, relationships and social structures. *Man*, 11, 1- 17.
- . (1979). *Towards understanding relationships*. London Academic Press.
- Islam, M. R. e Hewstone, M. (1993). Intergroup attribution and affective consequences in majority and minority groups. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64, 936-950.
- Jones, E. E., and Nisbett, R. E. (1972). The actor and the observer: Divergent perceptions of the causes of behaviour. In E. E. Jones, D. Kanouse, H. H. Kelley, R. E. Nisbett, S. Valins, and B. Weiner (eds), *Attribution: Perceiving the Causes of Behaviour* (pp. 79-94). Morristown, N. J.: General Learning Press
- Kanazawa, S. (1992). Outcome or expectancy? Antecedents of spontaneous causal attribution. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 18, 659-668.
- Kelley, H. H. e Michela, J. L. (1980). Attribution theory and research. *Annual Review of Psychology*, 31, 457-501.
- Kelly, G. A. (1955). *The Psychology of Personal Constructs (trad. it. La psicologia dei costrutti personali. Teoria e personalità*, Cortina, Milano, 2004). New York: Norton.
- Kerr, M. E. e Bowen, M. (1988). *Family evaluation: An approach based on Bowen theory*. New York: W.W. Norton.
- Kirsch, G. A., & Kuiper, N. (2002). Individualism and relatedness themes in the context of depression, gender, and a self-schema model of emotion. *Canadian Psychology*, 43, 76-90.
- Klennert, M. D. (1983). Emotions as behaviour regulators: Social referencing in infancy. In PLUTCHIK, R. e KELLERMAN, H. (Eds.), *Emotion. Theory, Research and Experience*. (pp. 57 - 86). New York: Academic Press.
- Kozłowska, K. e Hanney, L. (2002). The Network Perspective: An Integration of Attachment and Family Systems Theories\*. *Family Process*, 41(3), 285-312.

Lalljee, M. e Abelson, R. P. (1983). The Organization of Explanation. In Hewstone, M. (Ed.), *Attribution Theory. Social and functional extension*. Oxford: Blackwell.

Lalljee, M., Watson, M., & White, P. (1982). Explanations, attributions and the social context of the unexpected behaviour. *European Journal of Social Psychology*, 12, 17-29.

Lamb, M. E. e Elster, A. B. (1985). Adolescent mother-infant-father relationships. *Developmental Psychology* 21, 768- 773.

Lamb, R. e Lallje, M. (1992). The use of prototypical explanations in first and third person accounts. In McLaughlin, CodyeRead (Eds.), *Explaining one's self to others*. Hillsdale: Erlbaum.

Lebovici, S. (1994). The way to subjectification. *Infant Mental Health Journal*, 15, 50-56.

Legrenzi, P. (1998). *Come funziona la mente*. Bari: Laterza.

Main, M., Weston, D. (1981) Quality of attachment to mother and to father: related to conflict behaviour and the readiness for establishing new relationships. *Child Development*, 52, pp. 932-940

Main, M. (1996). Introduction to the special section on attachment and psychopathology 2. Overview of the field of attachment. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 64, 237- 243.

Malle, B. F.; Knobe, J. (1997). The folk concept of intentionality. *Journal of Experimental Social Psychology*, 33, 101-121.

Malle, B. F. (1999) How People Explain Behavior: A New Theoretical Framework. *Personality and Social Psychology Review*, Vol. 3, No. 1, 23-48

Malle, B. F. (2004). *How the mind explains behaviour: Folk explanations, meaning, and social interaction*. Cambridge, MA: MIT Press.

Malle B. F. (2006) "The Actor-Observer Asymmetry in Attribution: A (Surprising) Meta-Analysis". *Psychological Bulletin*, 132(6).

Malle, B. F. (2007). *F.Ex - A Coding Scheme for People's Folk Explanations of Behaviour. Version 4.4* <http://darkwing.uoregon.edu/~interact/fex44.htm>

Malle, B. F.; Knobe, J. M.; Nelson, S. E. (2007b) Actor–Observer Asymmetries in Explanations of Behavior: New Answers to an Old Question. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 93, No. 4, 491–514

Malle B. F. (2008) "Fritz Heider's Legacy". *Social Psychology*, 39(3).

Marvin, R. S. (1992). Attachment and family systems-based intervention in developmental psychopathology. *Development and Psychopathology* (4), 697– 711.

Marvin, R. S. e Stewart, R. B. (1990). A family systems framework for the study of attachment. In M.T. Greenberg, D. Cicchetti e Cummings, E. M. (Eds.), *Attachment in the preschool years: Theory, research, and intervention*. (pp. 51–86). Chicago: University of Chicago Press.

McBride, C., & Bagby, R. (2006). Rumination and Interpersonal Dependency : Explaining Women's Vulnerability to Depression. *Canadian Psychology*, 47(3), 184-194.

McClure, J. (1992). An economy of explanations. In McLaughlin, CodyeRead (Eds.), *Explaining one's self to others*. Hillsdale,: Erlbaum.

McGill, A. L. (1989). Context effect in judgments of causation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 189-200.

Mead, G. H. (1934). *Mind, Self and Society* (trad. it. *Mente, Sè e Società*, Giunti, Firenze, 1972). Chicago: University Chicago Press.

Miller, J. C. (1984). Culture and the Development of Everyday Social Explanation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46(5), 961-978.

Minuchin, P. (1985). Families and Individual Development: Provocations from the Field of Family Therapy. *Child Development*, 56(2), 289.

Minuchin, P. (1988). Relationships within the family: A systems perspective on development. In HINDE, R. e STEVENSON-HINDE, J. (Eds.), *Relationships Within Families. Mutual Influences*. (pp. 7 -26). Oxford: Clarendon Press.

Moravcsik, J. M. E. (1998). *Meaning, Creativity, and The Partial Inscrutability of the Human Mind*. Stanford: Calif.:CSLI Publications.

Nash, A. (1988). Ontogeny, phylogeny and relationships. In Duck, S. W. (Ed.), *Handbook of personal relationships*. (pp. 121-141). Chichester, U.K.: John Wiley & Sons.

Needham, R. (1978). *Primordial characters*. Charlottesville: University Press of Virginia.

Orvis, B. R., Kelley, H. H. e Butler, D. (1976). Attributional conflict in young people. In J.H. Harvey, W. Ickese e R. Kidd (Eds.), *New directions in attribution research* (Vol. 1, pp. 353-386): Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Penn, P. (1982). Circular Questioning. *Family Process*, 21(3), 267-280.

Peterson, C., Schulman, P., Castellon, C. e Seligman, M. P. E. (1992). The explanatory style scoring manual. In C.P. Smithe e J.W. Atkinson (Eds.), *Motivation and Personality: Handbook of thematic content analysis* (pp. 376-382): New York: Cambridge University Press.

Peterson, C. e Seligman, M. E. (1984). Content analysis of verbatim explanations: The CAVE technique for assessing explanatory style: University of Pennsylvania.

Pyszczynski, T. A. e Greenberg, J. (1981). Role of disconfirmed expectancies in the instigation of attributional processing. *Journal of Personality and Social Psychology*, 40, 31-38.

Quattrone, G.A. (1982). Observation and unit formation: when behaviour engulfs the person, *Journal of Personality and Social Psychology*, 42, pp. 593-607.

Ricci, C. e Selvini-Palazzoli, M. (1984). Interactional Complexity and Communication. *Family Process*, 23(2), 169-176.

Ricci C. (1981). Al di là della diade. La natura multidimensionale della comunicazione. In Selvini Palazzoli, M.eal., e. (Eds.), *Sul fronte dell'organizzazione*. Milano: Feltrinelli.

Ross, M. e Fletcher, G. J. O. (1985). Attribution and social perception. In G. Lindzey e Aronson, E. (Eds.), *The Handbook of Social Psychology* (Vol. 2, pp. 73-114). New York: Random House.

Ross, L (1977). The intuitive psychologist and his shortcomings: Distortions in the attribution process. In L. Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (vol. 10). New York: Academic Press.

Ross, L., & Nisbett, R. E. (1991). "The person and the situation: Perspectives of social psychology." New York: McGraw-Hill.

Sameroff, A. J. e Emde, R. M. (1989). *Relationship disturbances in early childhood: A developmental approach*. New York: Basic Books.

Sampson, E.E. (1981), Cognitive psychology as ideology. *American Psychologist*, 36, pp. 730-743.

Sandler, J. (1994). Fantasy, defence and the representational world. *Infant Mental Health Journal*, 1, 26-35.

SAS Institute Inc. (1994). SAS/STAT User's Guide Vol.1 Vers.6 (Version 6). Cary, NC.

Searl, S. R. (1971). *Linear Models*. NY: John Wiley & Sons Inc.

Selvini Palazzoli, M., Boscolo, L., Cecchin, G. e Prata, G. (1980). Hypothesizing, Circularity, Neutrality: Three Guidelines for the Conductor of the Session. *Family Process*, 19(1), 3-12.

Shaver, K. G. (1975). *An Introduction to Attribution Processes*. Cambridge: Mass.: Winthrop.

Stanton, A. e Schwartz, M. (1954). *The Mental Hospital*. New York: Basic Books.

Sluzki C. E. (1983). "Process, Structure and World Views: Toward an Integrated View of Systemic Models in Family Therapy". *Family Process*, 22(4).

Sluzki C. E. (1992). "Transformations: A Blueprint for Narrative Changes in Therapy". *Family Process*, 31(3).

Stern D. (2008). "The clinical relevance of infancy: A progress report". *Infant Mental Health Journal*, 29(3).

Stern D. (1999). *Prefazione a Fivaz-Depeursinge E., Corboz-Warnery J., "The primary triangle" (trad. it. Il triangolo primario, Cortina, Milano, 2000)*. New York: Basic Books.

Stiver I. P. (1991) The meaning of "Dependency" in female-male relationships. , in J. V. Jordan A. G. K., J. B. Miller, I. P. Stiver, & J. L. Surrey *Women's growth in connection*. New York: Guilford Press.

Stolorow, R. D. e Atwood, G. (1992). *Context of Being*. Hillsdale: Analytic Press.

Stolorow R. D. e Atwood G. (2003) *Context of Being*, Analytic Press, Hillsdale, 1992.

Stratton P. (2003) "Causal attributions during therapy I: Responsibility and blame". *Journal of Family Therapy*, 25(2).

Stratton P. (2003) "Causal attributions during therapy II: Reconstituted families and parental blaming". *Journal of Family Therapy*, 25(2).

Tomm, K. (1987a). Interventive Interviewing: Part I. Strategizing as a Fourth Guideline for the Therapist. *Family Process*, 26(1), 3-13.

Tomm, K. (1987b). Interventive Interviewing: Part II. Reflexive Questioning as a Means to Enable Self-Healing. *Family Process*, 26(2), 167-183.

Tomm, K. (1988). Interventive Interviewing: Part III. Intending to Ask Lineal, Circular, Strategic, or Reflexive Questions? *Family Process*, 27(1), 1-15.

Trevarthen, E., Hubley, P. e Lock., A. (1978). Secondary intersubjectivity: Confidence, confiding and acts of meaning in the first year. In *Action, Gesture and Symbol. The Emergence of Language* (pp. 183-229). New York: Academic Press.

Ugazio, V. (1984). Ipotizzazione e processo terapeutico. *Terapia Familiare*, 16, 27-45.

Ugazio, V. (1998). *Storie permesse, storie proibite*. Torino: Bollati Boringhieri.

Ugazio, V. (2006). Le psicoterapie sistemico-relazionali: quale specificità? In (a cura di) Ugazio, V., Defilippi, P.G., Schepisi, L., Solfaroli Camillocci, D. (Ed.), *Famiglie, gruppi e individui. Le molteplici forme della psicoterapia sistemico-relazionale*. Milano: Franco Angeli.

Ugazio, V., Fellin, L., Colciago, F., Pennacchio, R. e Negri, A. (2007a). 1 to 3. From the Monad to the Triad. A Unitizing and Coding Manual for the Fields of Inference of Causal Explanations. In *Quaderni del Dottorato in Psicologia clinica*. Bergamo: Bergamo University Press.

Ugazio, V. (2007b). L'ermeneutica triadica sistemica e' davvero estranea al senso comune? In *Quaderni del Dottorato in Psicologia clinica*. Bergamo: Bergamo University Press.

Weakland, J. H. (1960). The Double-Bind Hypothesis of Schizophrenia and Three-Party Interaction. In Jackson, D. D. (Ed.), *The Etiology of Schizophrenia*. New York: Basic Books.

Weary, G., Stanley, M. A. e Harvey, J. H. (1989). *Attribution*. New York: Springer-Verlag.

Weiner, B. (1985). "Spontaneous" Causal Thinking. *Psychological Bulletin*, 97(1), 74-84.

White, M. (1992). *La terapia come narrazione*. Roma: Astrolabio.

Wong, P.; Weiner, B. (1981). When People Ask "Why" Questions, and the Heuristics of Attributional Search. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 40, 650-633.

Zuk, G. (1969). Triadic-Based Family Therapy. *Int. J. Psychiat.*, 8, 539-569.

Zuk, G. (1971). *Family Therapy - A Triadic-Based Approach*. New York: Behavioral Publications.

