

Individualpsicologia e cognitivismo: una lettura integrata di alcuni costrutti basici

COSIMO VARRIALE

Summary – INDIVIDUAL PSYCHOLOGY AND COGNITIVISM: AN INTEGRATED INTERPRETATION OF SOME BASIC THEORETICAL CONCEPTS. EARLY CONSIDERATIONS. In relation to Seligman's and Bandura's works, the A. points out an integrated interpretation of some cognitive and dynamic psychological concepts in order to offer a further theoretical definition of Adler's thought, already considered by Albert Ellis as an anticipation of "cognitive therapies" and based on self consciousness. Specifically the sense of "perceived self efficacy" (Bandura) and "learned helplessness" (Seligman) appear to be intentional, motivating and teleological micro-mechanisms which affect the dynamic stimulus to balance a sense of insecurity/depreciation with a sense of self confidence/revaluation and which reveal to be remarkably useful to the clinical and social applications.

Keywords: INDIVIDUAL PSYCHOLOGY/COGNITIVISM, LEARNED HELPLESSNESS, PERCEIVED SELF EFFICACY

I. Introduzione

Per comprensibili ragioni, nel dibattito sugli sviluppi teorico-applicativi dei costrutti adleriani, gli studiosi italiani di scuola individualpsicologica, operando prevalentemente in ambito clinico, hanno prodotto una mole notevole di contributi centrati soprattutto sull'asse comparativo storico-epistemologico e tecnico-metodologico Freud-Adler-Jung, con incursioni nel filone socio-culturalista, umanistico-esistenziale, sistemico-relazionale e, più recentemente, per altri aspetti, nei modelli bio-medici. Ciò anche per affermare le ancora ampie capacità euristiche della Individualpsicologia e il debito che gli studiosi appartenenti ai suddetti filoni di pensiero hanno verso Alfred Adler e i continuatori della sua opera.

Dopo che si è spostato, ormai da diversi anni e significativamente, il baricentro della psicologia contemporanea dal dominio psicoanalitico, in ambito psicodinamico, e da quello comportamentista, imperante nei processi di base e in psicologia sociale, al cognitivismo moderno, nelle sue diverse versioni, è giunto il momento di volgere con maggiore attenzione lo sguardo anche a un altro asse tematico e di sviluppo delle potenzialità insite nelle intuizioni adleriane: la relazione fra i costrutti individualpsicologici e i più recenti paradigmi della ricerca

cognitivo-sperimentale. In breve esiste una forte interdipendenza fra il ruolo attivo di elaboratore, svolto dalla mente secondo la prospettiva cognitivo-costruttivistica, ed il ruolo autoreferenziale, svolto dal pensiero nella costruzione, attraverso il *Sé creativo*, dello Stile di vita patologico o non patologico secondo Alfred Adler [19, 26].

Intendiamo porre in luce attraverso un primo sintetico contributo il complesso intreccio di problemi insito in tale interdipendenza, pur sapendo che ancora numerose sono le verifiche empiriche da fare e le messe a punto da effettuare in vista di un proficuo impiego dei suddetti paradigmi cognitivi anche in ambito applicativo, nei diversi settori di intervento dello psicologo adleriano, senza snaturare l'impianto socio-teleo-analitico della Psicologia Individuale Comparata.

Gli studiosi di Scuola hanno sottolineato da sempre l'importanza che Adler ha inteso assegnare al principio di causalità interna, all'appercezione, alla forza creatrice del pensiero, all'elaborazione cognitiva e cosciente dei fattori biologici e degli stimoli ambientali (4, pp. XIX-XXI). Se si fa eccezione per i contributi di Gastone Canziani*, si ha, tuttavia, l'impressione che, quando gli specialisti sono chiamati ad applicare i costrutti individualpsicologici nei diversi *setting* clinici, tendono sovente a minimizzare il ruolo patogeno svolto da quegli "stili cognitivi intenzionali", da quegli "stili attribuzionali", da quelle "abitudini di pensiero" che, sviluppatasi in coerenza con la mèta parzialmente inconsapevole, influiscono sulla salute tanto chiaramente quanto i fattori fisici, finendo, talvolta, per proporre una visione del modello che sembra amplificare il ruolo dell'inconscio ed enfatizzare troppo aspetti più o meno oscuri della dinamica psichica.

Quando si fa riferimento al settore educativo-pedagogico e a quell'ambito della psicologia sperimentale e applicata, che ancora qualche studioso adleriano erroneamente si ostina a definire "sociologico" (con particolare riferimento alla psicologia sociale, ambientale e di comunità), sembra si punti con maggiore decisione sulle tecniche di riorientamento del pensiero, pigiando il tasto della modificazione dei processi cognitivi individuali e interpersonali, del modo in cui consapevolmente pensiamo noi stessi e noi stessi fra gli altri soprattutto in termini di autovalutazioni di efficacia e di controllo.

In realtà gran parte del comportamento umano ha a che fare con processi intenzionali, con scopi dotati di valore sociale e soggettivo che strutturano quello che gli adleriani chiamano *stile di vita*. Non a caso gli Ansbacher hanno precisato, fra l'altro, che quella di Adler, rispetto alla psicologia oggettivante di Freud, è

*C'è sempre stato in questo autore, in un'ottica di integrazione diretta ad evitare sterili eclettismi, uno sforzo diretto a sottolineare, all'interno del dibattito di Scuola, l'utilità dei risultati provenienti da approcci psicologici non dinamici in sintonia col modello adleriano. Si veda in proposito *Osservazioni intorno alla psicologia individuale, alla psicoanalisi e al comportamentismo* [10].

una psicologia soggettiva, una *scienza mentale* (*Geisteswissenschaft*) e *sociale*, centrata sul Sé come “nucleo centrale” di funzionamento (4, p. XXIV). Lo Stile di vita, la sua mèta unificante, l’asse dinamico principale Sentimento di inferiorità-Aspirazione alla superiorità appaiono in stretta relazione con una catena di micromeccanismi di pensiero che riguardano il Sé, la cui illustrazione appare di notevole utilità per una più articolata comprensione degli stessi macroprocessi dinamici adleriani. Lo stile esplicativo, la speranza, l’immagine di sé, il senso di autoefficacia e di impotenza etc. – di cui si tratterà più avanti – sono meccanismi cognitivi appresi, intenzionali e motivanti di tipo teleologico (secondo la teoria della regolazione cognitiva della motivazione) che, formandosi nello stesso periodo dello Stile di vita (3-7 anni), sembrano influenzare in modo significativo, quantitativamente e qualitativamente, il concetto di Sé, il Sé creativo e, attraverso questi, la spinta dinamico-compensativa dal *minus* al *plus*, da un sentimento di insicurezza-deprezzamento a quello di controllo-valorizzazione.

L’illustrazione articolata di tale intreccio problematico, con i suoi auspicabili sviluppi di Scuola, è lo scopo di questo lavoro, sapendo che è anche per questa via che è forse possibile dare risposte adeguate a quei rilievi critici, “di scarsa definizione teoretica”, riferiti ad alcuni costrutti basici del modello adleriano, rilievi spesso sollevati a ragione anche da studiosi di orientamento individual-psicologico [9].

II. *Le teorie della regolazione cognitiva della motivazione*

È significativo che gli autori di cui si parlerà brevemente in questo paragrafo siano giunti per vie diverse a sviluppare modelli di funzionamento della personalità che fanno del controllo che gli individui cercano di esercitare sugli eventi il *focus* intorno a cui girano i costrutti basici delle loro teorie: *l’autoefficacia percepita* [6], *l’impotenza appresa* [23].

In buona sostanza i modelli suddetti rappresentano efficacemente quell’insieme di paradigmi psicologici che vengono definiti *teorie della regolazione cognitiva della motivazione*. Come nota Albert Bandura, della Stanford University, «la gran parte della motivazione umana è generata cognitivamente. Le persone motivano se stesse e dirigono le proprie azioni anticipatamente attraverso la formulazione di previsioni. Si formano delle convinzioni riguardo a quello che sanno fare, anticipano i risultati probabili di azioni future, si pongono degli obiettivi e pianificano il corso di azioni designato a realizzare scenari futuri dotati di valore soggettivo. Infine, mobilitano le risorse disponibili e la quantità di impegno necessario per riuscire» (6, p. 20). Il modo stesso di reagire alle avversità, la ricerca più o meno tenace di una soluzione, l’impegno nel superamento degli ostacoli, secondo Martin Seligman, dipendono dalla prospettiva da cui guardiamo gli accadimenti. Anche le prove più ardue vengono affrontate con mag-

giore energia e coraggio se si ha la sensazione di poter esercitare su di esse una qualche forma di controllo. Le medesime sfide della vita vengono da alcuni vissute come attraenti opportunità di impegno, da altri come pericolose insidie da evitare.

L'orientamento di pensiero cui qui si fa riferimento prende le mosse da un vasto e solido *corpus* di dati empirici frutto di anni di geniali ricerche sperimentali e di verifiche di campo nei diversi settori applicativi della psicologia. Sin dalla metà degli anni sessanta, alcuni psicologi statunitensi, sulla scorta delle concettualizzazioni sviluppate da studiosi del calibro di Piaget, Chomsky, Neisser e, in campo clinico, di Wolpe, Ellis e Beck, avviarono una serie di ricerche, prima su animali e poi su esseri umani, dirette a dimostrare che il comportamento delle persone poteva essere spiegato in termini di autodirezione piuttosto che di eterodirezione. Quest'ultima intesa sia nel senso che gli individui sono "spinti" dalle energie interne, dai condizionamenti esercitati sull'adulto dai conflitti irrisolti nell'infanzia (psicoanalisi), sia nel senso che gli individui sono "tirati" da eventi ambientali, da rafforzatori esterni (comportamentismo). Il ruolo giocato dall'ambiente, insomma, veniva ridimensionato rispetto al peso assegnato agli stili individuali di pensiero che le persone fanno propri e all'azione umana individuale nel suo complesso. «Siamo noi stessi a creare i nostri sentimenti – scrive, ad esempio, Albert Ellis, in sintonia con il concetto adleriano di *Sé creativo* – e lo facciamo attraverso ciò che ci viene insegnato e attraverso i pensieri positivi o insensati che ci creiamo nelle nostre teste. Noi creiamo? Certo, *creiamo*. Consapevolmente o inconsapevolmente, noi scegliamo di pensare, e quindi di sentire, in certi modi che ci possono essere utili o dannosi» (17, p. 24).

Dal 1965, con sempre maggiore efficacia, le sperimentazioni di Seligman e collaboratori presso la *Pennsylvania University** hanno dimostrato l'importanza dei processi cognitivi di controllo personale e degli stili esplicativi sulla motivazione e sulla salute umana, soprattutto sulla depressione. In particolare, risulterebbe di grande rilievo il modo in cui guardiamo agli eventi della vita: l'ottimismo sarebbe un ingrediente essenziale del benessere e del successo. Rispetto ai pessimisti gli ottimisti vivono più a lungo, riescono meglio nello studio e nel lavoro, hanno una vita di relazione più ricca. Tali differenze individuali, secondo Seligman, non sarebbero innate, ma disposizioni apprese, soprattutto attraverso i modelli familiari e scolastici che spingono gli ottimisti ad

* Si rimanda per una sintetica ma esauriente disamina di tali complesse sperimentazioni al recente lavoro di Seligman. *Imparare l'ottimismo. Come cambiare la vita cambiando il pensiero* [23], nel quale è illustrata una serie di strategie di modificazione cognitiva in ambito clinico, educativo e psico-sociale di notevole interesse anche per gli studiosi e gli operatori di scuola adleriana. Per l'importanza di tali contributi a Seligman venne assegnato, nel 1976, dall'*American Psychological Association*, l'"Early Career Award". Il prestigio di questo Autore ha ottenuto un ulteriore riconoscimento con la sua elezione, nel 1997, alla carica di Presidente dell'*American Psychological Association*.

interpretare gli eventi in modo tale per cui gli insuccessi vengono percepiti come occasionali, circoscritti e impersonali e i successi, al contrario, come personali, generali e permanenti.

In estrema sintesi, alla base della teoria del controllo personale vengono posti due concetti strettamente legati: *l'impotenza appresa e lo stile esplicativo*. «L'impotenza appresa è la reazione di rinuncia, la risposta di abbandono che segue al credere che qualsiasi cosa tu possa fare non è importante. Lo stile esplicativo è il modo in cui abitualmente spieghi a te stesso perché accadono gli eventi. È il grande modulatore dell'impotenza appresa. Uno stile esplicativo ottimistico interrompe lo stato di impotenza, mentre uno stile esplicativo pessimistico lo diffonde» (23, p. 19). Un pessimista, infatti, di solito percepisce e spiega gli insuccessi come personali, generali e permanenti ed i successi come occasionali, circoscritti ed impersonali.

Come ricorda Seligman con accenti adleriani, «il periodo che intercorre fra l'infanzia e la vecchiaia consiste in un lungo processo di emancipazione da uno stato di impotenza ad uno di controllo personale» (*Ibid.*, p. 8). Quest'ultimo è dato dall'abilità di mutare le situazioni mediante un'azione intenzionale. C'è un vasto campo nel quale gli individui possono esercitare il controllo o rinunciarvi. Il modo in cui spieghiamo gli eventi (ottimistico o pessimistico) può portarci ad enfatizzare la nostra impotenza ed è qui che «altre forze assumono il controllo ed agiscono sul futuro della nostra vita [...]. Le profezie dei pessimisti si autoadempiono» (*Ibid.*, p. 9). Insomma, secondo questo autore, «noi non siamo affatto prigionieri del nostro passato [...]. Vorremmo cambiare ma non sappiamo da dove cominciare» (24, p. 23). È perciò importante anzitutto acquisire consapevolezza sulla fondatezza e la portata del problema e sulla sua natura biologica o meno: cioè sulla sua "profondità". Non tutti i problemi, infatti, sono ugualmente risolvibili: i più "profondi" esercitano maggiore resistenza al cambiamento. Le persone si gettano in genere sul problema più grosso (umore depresso, timidezza etc.) e spesso falliscono. Bisogna invece chiedersi quali sforzi abbiano maggiori possibilità di successo; la modificazione degli stili esplicativi pessimistici, come si vedrà più avanti, è fra questi [24].

Naturalmente Seligman non è fautore di un ottimismo cieco, anzi riconosce ai pessimisti un *forte senso di realtà ed un maggiore senso di responsabilità*. Tuttavia oggi costoro possono scegliere e, attraverso specifiche tecniche, acquisire un *set* di abilità cognitive (definito "A B C D E") che apre ad un senso di speranza e offre una maggiore libertà di scelta. «Puoi scegliere di usare l'ottimismo quando ritieni che sia il momento opportuno per ridurre la depressione, avere maggiore successo o un migliore stato di salute. Puoi invece scegliere di non usarlo quando ritieni necessario vedere i problemi con chiarezza. Apprendere l'ottimismo non erode la tua fede nei valori o la tua capacità di giudizio. Hai solo la libertà di usare uno strumento per conseguire meglio i tuoi obiettivi. L'otti-

mismo ti consente di usare in maniera più efficace la saggezza che hai maturato affrontando le difficoltà della vita» (23, p. 321). È questo ciò che l'Autore, in breve, chiama "ottimismo flessibile".

Infine, in una prospettiva più generale molto vicina a quella adleriana, Seligman critica l'accentuato individualismo, il "Sé massimo", e il declino del "Senso della comunità" propri di questo fine millennio. Egli propone una serie di punti di attacco in risposta ai problemi suddetti, che definisce *jogging morale*, perché risulti più facile investire meno su se stesso e di più sui valori comuni, ampliando il terreno di ricerca del senso della vita.

Non lontano da tali linee di pensiero si pone la concezione di Caprara [11, 12, 13] e di Bandura [5], la cui teoria socialcognitiva postula una visione della personalità come sistema capace di trasformare ed esso stesso in continua trasformazione; come apparato non "reattivo" (psicoanalisi, comportamentismo), ma "proattivo" capace di trasformare ambiente e soggetto. L'individuo si premia, si punisce, si motiva, si consiglia, scende a patti con se stesso secondo parametri personali, dall'osservanza dei quali derivano il mantenimento dell'autostima ed il benessere soggettivo.

È l'*autoefficacia percepita*, il "sapere di saper fare", secondo Bandura, il meccanismo produttore di tali parametri, che si traduce nella capacità di orchestrare le proprie abilità, traendo il massimo vantaggio dalle opportunità offerte dall'ambiente. Le vie principali della creazione e del rafforzamento delle convinzioni di efficacia sono tre: *le esperienze di gestione efficace, le esperienze vicarie, la persuasione*. Le prime rappresentano la via più proficua per l'acquisizione di un forte senso di efficacia. I fallimenti, invece, lo indeboliscono, in particolar modo qualora si verificano prima del costituirsi di un solido senso di efficacia. «Tuttavia se le persone sperimentano facili successi, in seguito tenderanno ad aspettarsi risultati rapidi e si scoraggeranno facilmente di fronte agli insuccessi. L'acquisizione di un solido senso di efficacia richiede il superamento di ostacoli per cui è necessaria la perseveranza nell'impegno» (6, p. 16). La seconda delle vie è fornita dall'*osservazione di modelli* (esperienza vicaria): «il fatto di vedere persone simili a sé che raggiungono i propri obiettivi attraverso l'impegno e l'azione personale incrementa nell'osservatore la convinzione di possedere anch'egli le capacità necessarie a riuscire in situazioni analoghe» (*Ivi*). Ma se le persone percepiscono i modelli come molto lontani da sé, le loro convinzioni di efficacia non vengono molto influenzate.

La terza via di acquisizione e consolidamento del senso di efficacia è la *persuasione*. Le persone che sono state convinte verbalmente di essere in possesso delle capacità necessarie per riuscire hanno più probabilità di attivare un impegno migliore e più prolungato rispetto a coloro verso cui l'azione di persuasione non c'è stata. Infine, come hanno dimostrato diverse ricerche sperimentali*, nel va-

lutare le proprie capacità le persone si basano in parte anche sugli *stati emotivi e fisiologici*. «Spesso – nota l’Autore – le reazioni di stress e le tensioni vengono interpretate come segnali che fanno presagire cattive prestazioni. Nelle situazioni che richiedono forza e resistenza le persone giudicano la stanchezza, i dolori e le sofferenze come segnali di debilitazione fisica. Anche l’umore entra in gioco: lo stato d’animo positivo aumenta il senso di autoefficacia e quello negativo lo diminuisce. La quarta strategia capace di modificare le convinzioni di efficacia consiste dunque nel migliorare le condizioni fisiche, nel ridurre la propensione allo *stress* e a emozioni negative e nel correggere le interpretazioni scorrette delle condizioni corporee» (6, p. 18).

Sul piano più generale e in ambito operativo, i dati empirici evidenziano che le persone con un basso livello di autoefficacia tendono a percepire i compiti impegnativi come minacce personali e a ritirarsi facilmente da essi. Hanno più bassi livelli di aspirazione, sono estremamente vulnerabili alle frustrazioni, di fronte alle difficoltà tendono a concentrarsi sulle loro debolezze e sulle avversità, sono facili prede dello stress e della depressione. Tuttavia è anche realistico pensare che di solito un individuo si considera all’altezza di alcuni compiti e si sente inadeguato in altri. Appare allora utile inizialmente circoscrivere un programma di consolidamento del sentimento di efficacia ad attività che si svolgono in un particolare settore e/o che richiedono abilità che ricadono sotto il dominio del soggetto, per estenderlo successivamente da un’attività all’altra e rafforzare, nei diversi ambiti, una visione ottimistica, una più solida fiducia nelle possibilità di riuscita, una maggiore padronanza di sé e delle proprie mete.

In conclusione, nota Bandura con accenti molto simili a quelli di Seligman, ma che sottoscriverebbe agevolmente anche un adleriano, anche «le persone di successo, quelle avventurose, quelle socialmente ben adattate, quelle libere da problemi di ansia e di depressione, i riformatori sociali e gli innovatori si avvalgono di una visione ottimistica delle proprie capacità personali per esercitare un’influenza sugli eventi. Tali convinzioni personali, se non sono davvero esagerate, favoriscono un benessere e una realizzazione umana effettivi» (*Ibid.*, p. 29).

III. *Disposizioni cognitive di adattamento e controllo nell’asse dinamico Sentimento di inferiorità-Aspirazione alla superiorità*

III. 1. *Autovalutazione del Sé e dinamica compensativa*. Già in un precedente specifico lavoro [30], chi scrive aveva posto l’accento sull’utilità teorica e appli-

*Per un’articolata disamina della teoria di Bandura si rimanda al volume [6] in cui, oltre a un’importante contributo d’apertura dell’Autore sull’argomento, sono raccolti numerosi lavori di ricerca in diversi settori applicativi (scuola, lavoro, famiglia etc.) effettuati da psicologi di vari paesi a partire dal concetto di autoefficacia percepita.

cattiva per gli adleriani di approfondire il nesso esistente fra i costrutti *Coscienza di sé, Autostima e Sentimento di inferiorità*. In particolare l'autostima (cioè il valore che l'individuo assegna a se stesso) emerge dalla gran messe di ricerche sperimentali sull'argomento [7, 18, 21] come un'importante variabile associata a diverse e più manifeste forme di comportamento. Come ha notato Cooper-smith, essa, «lungi dall'essere un epifenomeno, appare significativamente associata con antecedenti specifici da una parte e con conseguenze comportamentali dall'altra» (14, p. 254).

Insomma, un'articolata valutazione dell'autostima globale e segmentale (familiare, interpersonale, corporea, scolastica etc.) è vista sempre più come uno strumento diagnostico e prognostico diretto a comprendere l'individuo nella sua cornice di riferimento e come risorsa per assisterlo meglio in ambito formativo e riabilitativo-terapeutico. Non a caso le pubblicazioni a carattere divulgativo e scientifico sull'argomento vanno facendosi sempre più numerose. In sintesi, secondo i diversi autori, sembrerebbe che siano quattro i fattori cruciali che presiedono allo sviluppo dell'autostima: 1) l'accettazione e il rispetto che l'individuo riceve dalle persone per lui significative; 2) la storia dei suoi successi e fallimenti pregressi; 3) le modalità attraverso cui le esperienze vengono interpretate secondo valori e aspirazioni dell'individuo; 4) il modo in cui egli reagisce alle valutazioni degli altri.

Nonostante l'ampia letteratura, il buon livello di definizione dei concetti, degli strumenti psicometrici da questi derivati e la chiara connessione che lega l'autostima ai costrutti individualpsicologici, si ha la sensazione della mancanza di un qualche passaggio esplicativo più finemente articolato che possa spiegare meglio, da un lato, l'insorgere dei microprocessi cognitivi su cui si viene a edificare nel soggetto il giudizio di valore su se stesso e, dall'altro, lo strutturarsi delle compensazioni macrodinamiche patologiche e non patologiche attraverso cui le persone tendono comunque a preservare il proprio sé.

A tale riguardo, i contributi illustrati brevemente nel paragrafo precedente, a giudizio di chi scrive, possono rappresentare un altro significativo passo avanti, favorire un ulteriore chiarimento delle interdipendenze e delle reciprocità esistenti tra alcuni processi cognitivi di base e i processi dinamici considerati in una prospettiva adleriana. Se si prende, infatti, come punto di riferimento grafico la figura alla pagina successiva, nella sequenza discendente dal livello *macro* a quello *micro*, l'articolazione delle suddette interdipendenze e reciprocità potrebbe assumere una configurazione in cui la forza dinamica compensativa Sentimento di inferiorità-Aspirazione alla superiorità appare correlata alla valutazione che l'individuo ha operato su se stesso (concetto di sé/autostima), ampiamente e continuamente influenzata dai meccanismi di autoregolazione cognitiva (autovalutazione di efficacia e di controllo) che l'individuo, specialmente in età evolutiva, mette in campo nel suo impatto con il mondo che lo circonda. Ta-

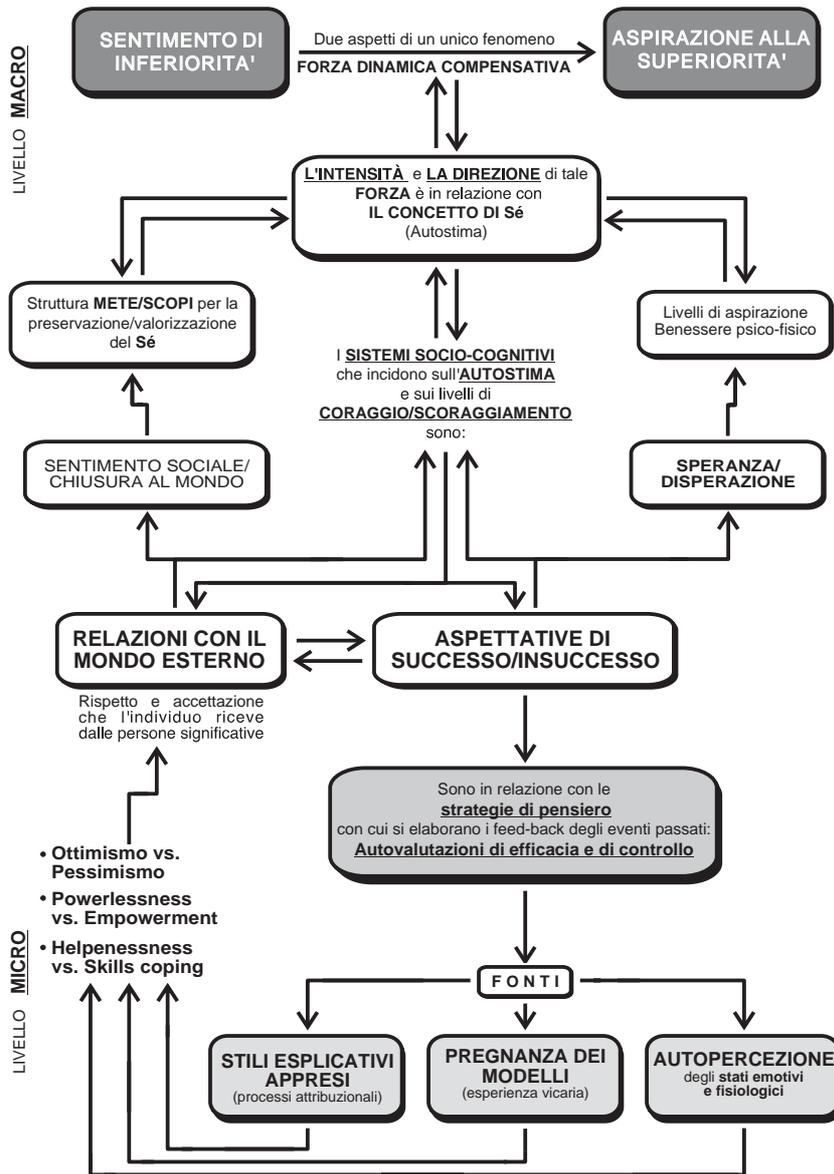
li meccanismi di autoregolazione sembrano essere, a loro volta, influenzati dagli effetti prodotti sul reale dalle modificazioni avvenute (prevalentemente a livello di scopi e mète) nella forza dinamica compensativa e così via, in un circuito teleologico autoalimentantesi mai stabile, “in costante movimento” si potrebbe dire con terminologia individualpsicologica.

Del resto lo stesso Adler, cogliendo il legame esistente tra autostima e i suoi costrutti nonché la complessità dei fenomeni connessi con la dimensione caotica dei processi circolari mentali del bambino e al tentativo che quest’ultimo fa per dare un qualche ordine/significato, una qualche coerenza/stabilità valorizzante, al proprio sé – ha rilevato che «la vita del fanciullo può dipanarsi in situazioni tanto complesse da proporsi come fonti di errore per quanto riguarda la valutazione del grado di inferiorità e insicurezza [...]. Va comunque considerato che il sentimento del bambino è soggetto a continue, quotidiane variazioni, sino a che in un modo o nell’altro, non riesce a consolidarsi, ad esteriorizzarsi come *stima di se stesso*. Quando ciò accade, prende corpo una compensazione, ossia un compromesso nei confronti del sentimento di inferiorità, che determina poi lo sviluppo del fine ultimo» (1, p. 75).

A proposito dello schema di appercezione nell’opinione di se stessi, lo psicologo viennese, in tono ancor più accentuatamente cognitivista, precisa che i primi quattro o cinque anni di vita del bambino sono sufficienti per completare l’addestramento specifico e arbitrario di fronte alle impressioni provenienti dal suo corpo e dall’ambiente. Da qui comincia il lavoro dell’attività creativa dello stile di vita, che impone alle esperienze di essere assimilate e utilizzate in accordo con esso. Per facilitare questa attività vengono elaborate delle regole, dei principi, dei tratti di carattere e, infine, una concezione del mondo. Si stabilisce uno schema ben determinato di appercezione (*Apperzeptionsschema*) a cui le azioni e le conclusioni del bambino sono dirette, in pieno accordo con la forma finale ideale a cui egli aspira [2]*.

Più in dettaglio, l’intensità e la direzione stessa della forza dinamica compensativa, orientante il *philum* della mèta unitaria parzialmente inconscia e motivante all’azione, per la ricerca della sicurezza, della preservazione e della valorizzazione del Sé, in connessione con l’autostima, elemento autoconoscitivo e consapevole di mediazione fra il livello macrodinamico e quello microcognitivo, nello schema qui proposto, appaiono correlate, in quanto influenzano e sono influenzate, con due fattori principali fra loro interagenti: *le relazioni con il mon-*

* In proposito confronta anche ANSBACHER, H. L., ANSBACHER, R. R. (1956), *The Individual Psychology of Alfred Adler*, tr. it. *La psicologia individuale di Alfred Adler*, Martinelli, Firenze 1977, pp. 193-201.



do esterno, cioè il rispetto e l'accettazione che l'individuo riceve dalle persone significative che lo circondano, e le *aspettative di successo/insuccesso*.

Queste ultime, in particolare, appaiono condizionate dalle strategie di pensiero attraverso cui sono stati elaborati i *feed-back* degli eventi passati; tali strategie – secondo i modelli di Bandura e Seligman – sono disposizioni cognitive intenzionali e apprese di adattamento e sviluppo, globalmente definite da chi scrive “Autovalutazioni di efficacia e di controllo”, scaturenti da tre fonti: *processi appresi di attribuzione negli stili esplicativi*, *pregnanza persuasiva dei modelli* (esperienze vicarie), *autopercizione degli stati emotivi e fisiologici* (vedi grafico p. 68).

III. 2. *Fonti di autovalutazione di efficacia e di controllo e modello adleriano*. La prima fonte si riferisce al modo abituale attraverso cui gli individui si spiegano le cause degli eventi esterni. Sono abitudini di pensiero che si apprendono nel corso dell'infanzia e dell'adolescenza e che qualificano una persona come ottimista o pessimista. Nella prospettiva di Seligman, autore da cui sono ripresi gli esempi che seguono, lo stile esplicativo è caratterizzato da tre dimensioni principali: la *permanenza*, la *pervasività* e la *personalizzazione*.

Le persone che si arrendono facilmente credono che le cause degli eventi negativi che capitano loro siano permanenti. Le persone che invece non cadono nella impotenza credono che le cause degli eventi siano temporanee:

<i>Cause permanenti (pessimistiche)</i>	<i>Cause temporanee (ottimistiche)</i>
“Le diete non funzionano mai”	“Le diete non funzionano quando si mangia fuori”
“Non parli mai con me”	“Ultimamente non hai parlato con me”
“Sono un fallimento totale”	“Sono esausto”

«Se pensi gli eventi negativi in termini di *sempre* e *mai* e li vedi come elementi costanti hai uno stile pessimistico e permanente. Se pensi ad essi in termini di *talvolta* e *ultimamente*, se li qualifichi con aggettivi e li attribuisce a condizioni temporanee, hai uno stile ottimistico [...]. Ecco perché alcune persone rimangono impotenti per sempre mentre altre si riprendono rapidamente. Il fallimento rende ognuno di noi temporaneamente impotente. È come un pugno nello stomaco. Fa male, ma poi passa. In alcune persone il dolore sparisce pressoché istantaneamente [...]. Per altre il dolore rimane, brucia, fa arrabbiare, si trasforma in rancore» (23, pp. 50-51). Coloro che hanno uno stile pessimistico altamente permanente, possono rimanere impotenti per giorni o mesi, anche solo a seguito di una piccola avversità e, di fronte a sconfitte di maggior rilievo, possono anche non riuscire più a riprendersi.

La permanenza riguarda il tempo; la pervasività, la seconda dimensione cruciale dello stile esplicativo, riguarda l'estensione spaziale. Alcune persone riescono a mettere a tacere i loro problemi e ad andare avanti, anche quando subiscono scacchi in campi importanti della loro esistenza come il lavoro, l'amore etc. Altre vivono ogni piccolo evento negativo in termini di catastrofe. «Le persone che danno spiegazioni universali ai loro fallimenti, quando esperiscono l'insuccesso in un'area, si arrendono anche su ogni altra cosa. Viceversa, le persone che danno spiegazioni specifiche possono diventare impotenti nel campo in cui hanno sperimentato l'insuccesso, ma mantenersi attive e risolte in altri ambiti della vita» (*Ibid.*, p. 53).

Spiegazioni universali (pessimistiche) *Spiegazioni specifiche (ottimistiche)*

“Sono una persona che non piace”

“A lui non piaccio”

“I libri sono inutili”

“Questo libro è inutile”

Il fondamento stesso della speranza risiede in queste due prime dimensioni dello stile esplicativo: la pervasività e la permanenza. «Trovare cause temporanee e specifiche alle avversità è l'arte della speranza. Le cause temporanee limitano l'impotenza nel tempo e le cause specifiche limitano l'impotenza alla situazione di origine. D'altra parte, le cause permanenti producono lunghi stati di impotenza, mentre le cause universali diffondono l'impotenza in tutti gli ambiti della vita. Attribuire cause permanenti ed universali alle avversità della vita è tipico della disperazione. Le persone che danno spiegazioni permanenti e universali ai loro problemi, in condizione di forte pressione tendono a crollare, sia per lunghi periodi sia riguardo ad ogni situazione» (*Ibid.*, p. 56).

Infine, quando un individuo si trova di fronte ad eventi negativi, può entrare in gioco la terza e ultima dimensione esplicativa: la personalizzazione. Una persona può accusare se stessa per quell'evento negativo (internalizzazione) oppure gli altri (esternalizzazione). Le persone che si autoaccusano quando falliscono hanno, come conseguenza, bassa autostima. Pensano di essere senza valore, prive di talento e spiacevoli. «Le persone che attribuiscono gli eventi negativi a fattori esterni non perdono l'autostima. In generale, essi amano se stessi più delle persone che si accusano. La bassa autostima deriva di solito da uno stile interno di personalizzazione degli eventi negativi» (*Ibid.*, p. 57).

Stile di personalizzazione interno
(bassa autostima)

Stile di personalizzazione esterno
(alta autostima)

“Sono stupido”	“Sei stupido”
“Non ho talento a poker”	“Sono sfortunato a poker”
“Sono insicuro”	“Sono cresciuto in povertà”

Lo stile pessimistico è una sofferenza: può portare alla depressione, al fallimento nel lavoro, a cattive condizioni fisiche. Il punto importante è che le persone dovrebbero confessare i propri fallimenti e assumersi la responsabilità di un cambiamento. Se desiderano questo cambiamento «il punto cruciale non è tanto la ricerca di cause interne quanto la dimensione della permanenza. Se ritieni che la causa del tuo fallimento sia permanente – stupidità, mancanza di talento, bruttezza – non farai nulla per migliorarti. Se, tuttavia, credi che la causa sia temporanea – cattivo umore, poco impegno, sovrappeso – puoi agire per cambiarla. Se vogliamo davvero che le persone siano responsabili di ciò che fanno, allora sì dobbiamo anche desiderare che abbiano uno stile interno. Ancora più importante è il fatto che gli individui abbiano uno stile temporaneo nei confronti degli eventi negativi; devono credere che qualunque sia la causa dell'evento negativo che li colpisce, essa possa essere modificata» (*Ibid.*, p. 60).

La seconda fonte delle disposizioni cognitive intenzionali e apprese di adattamento e sviluppo, definite nella figura “Autovalutazioni di efficacia e di controllo”, riguarda la pregnanza persuasiva dei modelli (*esperienze vicarie*). È ormai letteratura corrente il dibattito sull'effetto di modellamento e manipolazione esercitato particolarmente dai media elettronici. Si pensi, solo per citare qualche esempio, all'impatto dei modelli aggressivi televisivi sui bambini e degli *standard* estetico-corporei sugli adolescenti a forte rischio di disturbi alimentari e dell'umore. Nell'epoca della comunicazione globale, inoltre, anche le tradizionali distinzioni per età sono saltate. Tutti accedono a tutto, con la conseguenza, più volte denunciata, anche da chi scrive [27, 28, 29], di un'adultificazione dell'infanzia e di un'infantilizzazione degli adulti. Neil Postman ha parlato del problema nel suo noto volume *Scomparsa dell'infanzia* [22].

Comunque, per quanto ci concerne, numerose prove empiriche hanno evidenziato che l'impatto del modellamento sulle convinzioni di efficacia personale è fortemente influenzato dalla percezione di somiglianza con i modelli. Il fatto di vedere persone che ci somigliano in grado di raggiungere i propri obiettivi attraverso l'impegno incrementa nell'osservatore la convinzione di possedere anch'egli le capacità per riuscire in situazioni simili [5, 25]. L'osservazione delle medesime persone che falliscono indebolisce il senso di efficacia e abbassa la motivazione di colui che vede il modello in azione [8].

Tuttavia, al di là degli effetti negativi del *modeling*, non solo televisivo, pur

sempre presenti, come precisa Albert Bandura, «l'osservazione dei modelli fa qualcosa di più del fornire semplicemente uno standard sociale con il quale confrontarsi per valutare le proprie capacità. Le persone cercano modelli esperti che possiedano le competenze alle quali esse aspirano. Questi, attraverso il proprio comportamento e l'espressione verbale dei propri pensieri, trasmettono conoscenze e insegnano agli osservatori abilità e strategie utili per rispondere adeguatamente alle richieste dell'ambiente. L'acquisizione di mezzi migliori, a sua volta, accresce il senso di autoefficacia. Inoltre, l'atteggiamento di determinazione mostrato dai modelli mentre fronteggiano ogni ostacolo che si para sulla loro strada può essere più utile per gli osservatori delle specifiche abilità mostrate nel corso dell'azione» (6, p. 17).

La terza e ultima fonte delle disposizioni cognitive di "Autovalutazione dell'efficacia" (vedi grafico, livello *micro*), riguarda gli stati emotivi e fisiologici. La valutazione che un individuo fa delle proprie capacità si basa in parte anche su questi stati. Stress, tensione, stanchezza etc. possono essere interpretate dalle persone come condizioni che designano anticipatamente la cattiva o buona riuscita di una loro prestazione. Quando gli individui monitorizzano e valutano il proprio stato emotivo-fisiologico tendono a farlo coerentemente con le proprie convinzioni di efficacia, specialmente in relazione a quelle *performances* che richiedono particolari sforzi fisici.

Insomma, come rileva Bandura, «non è tanto la semplice intensità delle reazioni emotive e fisiche a essere importante, quanto piuttosto il modo in cui esse vengono percepite e interpretate. Per esempio, le persone dotate di un buon senso di efficacia considerano probabilmente il proprio stato di attivazione emotiva come qualcosa che facilita l'azione dando energia, mentre quelle sfiduciate vivono la stessa attivazione come debilitante. Gli indici fisiologici legati al senso di autoefficacia si ripercuotono significativamente sulla salute e sulle attività che richiedono forza e resistenza fisica. Gli stati emotivi negativi (ansia, collera etc.) possono avere effetti di vasta portata sulle convinzioni di efficacia personale in numerosi ambiti di azione» (*Ibid.*, p. 19).

Appare chiaro a questo punto che, se il quadro autovalutativo scaturente dalle tre fonti disposizionali in conseguenza delle elaborazioni dei *feed-back* passati prospetta all'individuo un'immagine personale di impotenza e inefficacia, con relativa caduta dell'autostima, è altamente probabile che, sul piano dell'attuale azione di adattamento all'ambiente, si potrà affermare nello stesso individuo uno scoraggiamento e una sofferenza psicologica da *powerlessness* (assenza di potere di controllo sul proprio destino) e da *helplessness* (incapacità di far fronte agli eventi stressori che lo investono). Si potrà verificare per questa via anche una chiusura all'esterno, un evitamento "protettivo" delle relazioni sociali con una significativa contrazione del livello di sentimento sociale. Il processo, dalla dimensione *micro* delle strategie di pensiero intenzionali (vedi grafico), con

molta probabilità, si riverbererà sul piano emotivo-dinamico più ampio, alimentando un senso di disperazione e incanalando patologicamente la forza dinamica compensativa dal *minus* al *plus*, nel tentativo comunque di preservare e valorizzare il proprio Sé. Si potrà, cioè, verificare nell'individuo un processo che dirizzerà, attraverso il *Sé creativo*, la spinta del *Sentimento di inferiorità* verso un *Complesso di inferiorità* più o meno intenso con mètte parzialmente inconse dal lato "inutile" della vita, individuate da Albert Ellis [17] come *doverizzazioni* e *catastrofizzazioni*, e con comportamenti ad alto rischio emotivoaffettivo (depressioni, compulsività, devianze etc.) che a loro volta, in un processo circolare, potrebbero ulteriormente alimentare la caduta dell'autostima e, in negativo, i meccanismi di autoregolazione cognitiva (scarsa efficacia percepita/senso di impotenza). In tal modo il circuito cognitivo-emotivo-dinamico, autoalimentantesi e mai stabile, tornerà a chiudersi.

Se in un individuo quei processi cognitivi di base, appresi nell'infanzia dall'ambiente, dovessero, invece, alimentare un'ipertrofica valutazione del senso di *efficacia* e *controllo*, gonfiando a dismisura l'autostima fino a sconfinare in un *sensò di onnipotenza* e rendendo per questa via più difficile la possibilità di intrecciare armoniche relazioni sociali, si potrebbe verificare sul piano macrodinamico lo sviluppo di mètte compensative espressioni di un *Complesso di superiorità* più o meno intenso. Complesso che a sua volta potrà riattivare il circuito dei meccanismi di autoregolazione cognitiva, prima, e della nevrosi, dopo. Un circolo vizioso, insomma, in cui probabilmente solo una relazione d'aiuto incidente anzitutto sulle disposizioni attribuzionali di base qui descritte potrà spezzare.

In proposito, ecco tre emblematiche dichiarazioni di mamme, rivoltesi al consulente psicologico, relative all'educazione dei propri figli e allo sviluppo della fiducia in se stessi:

«Sono cresciuta senza la minima fiducia in me stessa, per cui a scuola ero un'emarginata, una ragazzina timida che non parlava con nessuno e non faceva nulla, fornendo ai compagni diversi motivi di scherno e derisione. Voglio invece che il mio bambino sia estroverso e parli con tutti senza essere timido».

«Io sono cresciuta con molte limitazioni in base a rigidi stereotipi tradizionali sul classico ruolo della donna. Né in me né nelle mie sorelle venivano assolutamente incoraggiate la fiducia in se stessi, l'indipendenza e il coraggio. Mi auguro di riuscire invece a sviluppare queste qualità in mia figlia [...]. Penso che l'atteggiamento di mia madre si basasse sull'antiquata concezione della donna come essere decisamente inferiore all'uomo, per questo cercava di non incoraggiare troppo la fiducia in me stessa, una dote secondo lei poco importante per una donna».

«Cerco di far capire a Jennifer che se lei aiuta, per esempio, a fare qualcosa in casa, anche se le prime volte non le riesce alla perfezione, riceverà ugualmente lodi e gratitudine per averci provato ed essersi impegnata: in questo modo lei acquisisce la necessaria fiducia in se stessa. Mia madre invece mi diceva sempre: “Non sei capace di farlo bene, sarebbe solo uno spreco di tempo; lo farò io!” [...] Ho pochissima autostima e fiducia in me stessa e questo è il risultato di tutte le critiche che ho ricevuto da bambina. Mia madre sapeva sempre come fare le cose meglio e mostrava sempre quale era il modo “giusto”. Io invece lascio che mia figlia si cimenti nelle cose da sola, senza interferenze da parte mia. Se i risultati sono disastrosi, allora ne discutiamo insieme» (20, pp. 71-78).

In questi casi, assai frequenti, le tecniche di modificazione cognitiva del senso di impotenza e dell'autopercezione di efficacia proposte da Seligman e da Bandura appaiono di notevole utilità [5, 6, 23, 24]*; anche, come si è visto, per quegli specialisti che ispirano la loro prassi professionale al modello della Psicologia Individuale Comparata di Alfred Adler.

Per chi, poi, come lo scrivente, da adleriano, ha scelto la psicologia di comunità come campo privilegiato di intervento, campo in cui sono prioritarie le attività di formazione dei profani (genitori, volontari, insegnanti, operatori sociali etc.) in direzione dell'*empowerment* e dell'incremento delle *capacità di coping* e di *helping* degli individui, allora le strategie di modificazione del circuito del pensiero negativo, in funzione di prevenzione e di promozione del benessere, diventano fondamentali [31, 32, 33, 34].

IV. Conclusioni

Naturalmente, a questo punto, il lettore è legittimato a porsi i classici cruciali quesiti che nelle scienze dell'uomo di solito ci si pone di fronte alla miriade di modelli di funzionamento della mente: la personalità di un individuo funziona effettivamente in questo modo? Quella qui illustrata – se pure in modo necessariamente breve – non sarà la solita ipotesi teorica un po' meccanicistica, un po' forzosa, rispetto all'enorme complessità e plasticità della mente e alla variabilità del comportamento umano ad essa connessa?

*Per un'esauriente disamina di queste tecniche e del loro impiego nei diversi *setting* clinici, scolastici, organizzativi, si rimanda ai contributi di Seligman e di Bandura.

Forse per chi, come lo scrivente, senza perdere di vista i contributi più recenti di altri modelli e settori della ricerca sull'uomo, ha scelto il sistema individualpsicologico quale duttile modello di riferimento, in un momento in cui il tema del Sé e dell'identità, da un lato, e della "noità", dall'altro, stanno diventando fra i principali centri di interesse degli studi psicologici – e ciò persino per gli analisti di stretta osservanza freudiana [3] – non è tanto importante dare risposte definitive ai suddetti quesiti. È possibile, in ogni caso, dare risposte definitive? Non sono per definizione tutti i modelli psicologici un po' meccanicistici e un po' forzosi avendo per oggetto la cosa più complessa esistente in natura? Appare importante, piuttosto, porre la questione del continuo arricchimento euristico del modello di riferimento, del contributo all'avvicinamento alla realtà dei costrutti adleriani: l'ipotesi di sviluppo teorico proposta può favorire e rendere efficaci le metodiche applicative che da tale ipotesi derivano.

In questo senso si ritiene che i costrutti cognitivi sinteticamente illustrati, la cui incidenza sul comportamento umano è stata ampiamente dimostrata da un'ultraventennale sperimentazione di base, in primo luogo, rimarcano l'importanza delle intuizioni adleriane, per quanti "difetti" di definizione teoretica esse possano avere; non a caso, seppure in modo sfumato, lo stesso Bandura riconosce ad Adler il primato fra le teorie del controllo personale [6]*. In secondo luogo, tali costrutti possono anche delineare un nuovo e promettente filone di ricerca e di arricchimento sia nell'ambito della stessa Scuola individualpsicologica, sia nell'ambito della più generale ricerca di base e applicata, in un'ottica di integrazione fra modelli dinamico-psicologici ad ampio raggio e cognitivo-sperimentali di breve-medio raggio **.

È questa la direzione che intende seguire il gruppo di adleriani napoletano nelle sue attività future di ricerca e di consulenza. Sapendo che sono ancora numerose le verifiche dirette a dare ulteriore consistenza a questi primi rilievi, la cui ipotesi centrale, tuttavia, affonda le radici in anni di riflessioni a più voci e di impegno applicativo nei diversi settori della psicopedagogia e della psicologia clinica e di comunità.

* È opportuno ricordare che, in ambito più specificamente clinico, Albert Ellis, l'ideatore della "Terapia Razionale Emotiva" (RET), cui si richiamano anche i lavori di Seligman, annovera l'Individualpsicologia fra le prime "terapie cognitive" basate sulla consapevolezza [17].

** Si pensi, solo per fare un esempio, all'utilità delle tecniche "ABC" di modificazione cognitiva di Ellis e di Di Pietro in ambito educativo [15, 16]. L'integrazione fra queste ultime e le tecniche adleriane di incoraggiamento e facilitazione, già ampiamente praticata da chi scrive nel contesto scolastico e di comunità, ha prodotto significativi risultati in termini di efficacia degli interventi educativi di insegnanti e di genitori [31].

Bibliografia

1. ADLER, A. (1927), *Menschenkenntnis*, tr. it. *Psicologia individuale e conoscenza dell'uomo*, Newton Compton, Roma 1975.
2. ADLER, A. (1930), *Die Seele des Schwereerziehbaren Schulkindes*, tr. it. *Psicologia del bambino difficile*, Newton Compton, Roma 1973.
3. AMMANITI, M. (1997), Anima e eros. Come Freud è tramontato, "La Repubblica", 20 agosto 1997: 30-31.
4. ANSBACHER, H. L., ANSBACHER, R. R. (1956), *The Individual Psychology of Alfred Adler*, tr. it. *La psicologia individuale di Alfred Adler*, Martinelli, Firenze 1977.
5. BANDURA, A. (1986), *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*, Englewood Cliffs, Prentice Hall.
6. BANDURA, A. (1995), *Self-efficacy in Changing Societies*, tr. it. *Il senso di autoefficacia*, Centro Studi Erikson, Trento 1996.
7. BRAKEN, B. A. (1992), *MSCS Multidimensional Self-Concept Scale*, tr. it. *TMA. Test di valutazione multidimensionale dell'Autostima*, Centro studi Erikson, Trento 1993.
8. BROWN, I. Jr., INOUE, D. K. (1978), Learned Helplessness Through Modeling: The Role of Perceived Similarity in Competence, *Journal of Personality and Social Psychology*, 36: 900-908.
9. BRUDER-BEZZEL, A. (1990), Il complesso di inferiorità, *Psicologia contemporanea*, 97: 4-13.
10. CANZIANI, G. (1983), Osservazioni intorno alla psicologia individuale, alla psicoanalisi e al comportamentismo, *Riv. Psicol. Individ.*, 19: 21-36.
11. CAPRARA, G. V. (1996), Homo Faber: l'autoefficacia percepita. Sapere di saper fare, *Psicologia contemporanea*, 133: 4-11.
12. CAPRARA, G. V. (a cura di, 1997), *Bandura*, Angeli, Milano.
13. CAPRARA G. V. (1997), Personalità e salute, *Psicologia contemporanea*, 143: 51-55.
14. COOPERSMITH, S. A. (1967), *The Antecedent of Self-esteem*, Freeman, San Francisco.
15. DI PIETRO, M. (1992), *L'educazione razionale emotiva*, Centro Studi Erikson, Trento.
16. DI PIETRO, M. (1992), L'educazione razionale-emotiva di Ellis: implicazioni per gli insegnanti, in FOLGHERAITER, F. (a cura di), *Problemi di comportamento e relazione d'aiuto nella scuola*, Centro Studi Erikson, Trento: 151-158.
17. ELLIS, A. (1990), *How to Stubbornly Refuse to Make Yourself Miserable about Anything, Yes Anything!*, tr. it. *L'autoterapia razionale-emotiva*, Centro Studi Erikson, Trento 1993.
18. GURNEY, P. W. (1994), L'autostima nell'ambito scolastico, *Psicologia e scuola*, 69: 18-28.
19. JONES, J. V. Jr (1995), Constructivism and Individual Psychology: Common Ground for Dialogue, *Individ. Psychol.*, 51: 3.
20. KITZINGER, S., KITZINGER, C. (1989), *To Bring Your Child Up*, tr. it. *Come educare nostro figlio*, Sonzogno, Milano 1990.
21. POPE, A., MC HALE, S., CRAIGHEAD, E. (1988), *Self-Esteem Enhancement with Children*, tr. it. *Migliorare l'autostima. Un approccio psicopedagogico per bambini e adolescenti*, Centro Studi Erikson, Trento 1992.
22. POSTMAN, N. (1982), *The Disappearance of the Childhood*, tr. it. *La scomparsa dell'infanzia*, Armando, Roma 1984.

23. SELIGMAN, M. E. P. (1990), *Learned Optimism. How to Change Your Mind and Your Life*, tr. it. *Imparare l'ottimismo. Come cambiare la vita cambiando il pensiero*, Centro Studi Erikson, Trento 1996.
24. SELIGMAN, M. E. P. (1998), La febbre del cambiamento, *Psicologia contemporanea*, 145: 18-23.
25. SHUNK, D. M. (1987), Peer Models and Children's Behavioral Change, *Review of Educational Research*, 57: 149-174.
26. SCOTT, C. N., KELLEY, F. D., TOLBERT, B. (1995), Realism, Constructivism and the Individual Psychology of Alfred Adler, *Individual Psychology*, 51: 1.
27. VARRIALE, C. (1986), Scuola e fruizione televisiva. Un'esperienza didattica e di ricerca empirica nella marginalità urbana, *L'Ospedale psichiatrico*, 54: 150-190.
28. VARRIALE, C. (1987), La realtà delle telenovelas. Modelli televisivi e aggressività nei ragazzi, *Albero a elica*, 10: 45-48.
29. VARRIALE, C. (1990), Comando delle armi e armi del telecomando, *Spazi della mente*, 6: 9-18.
30. VARRIALE, C. (1995), Coscienza di sé, autostima e sentimento di inferiorità: un raccordo teorico-pratico fra i tre costrutti nella prospettiva individualpsicologica, *Spazi della Mente*, 14: 3-35.
31. VARRIALE, C. (1996), *La dimensione psicologica della comunità. Fondamenti storico-concettuali e applicazioni del modello adleriano in psicologia di comunità*, Athena, Napoli.
32. VARRIALE, C., MARENGO, A. (1994), *Valutazione dello stile di vita e intervento educativo*, Loffredo, Napoli.
33. VARRIALE, C., BAIANO, T., GARRIBBA, G., ORLANDO, R. (1997), Il "Cooperative learning": un metodo per l'apprendimento disciplinare e per l'educazione del sentimento sociale, *Riv. Psicol. Indiv.*, 41: 47-54.
34. VARRIALE, C., SALIERNO, F. (1997), Un naturale terreno di sviluppo del modello adleriano: la psicologia di comunità, *Il Sagittario*, 1: 67-84.

Cosimo Varriale
Via Monviso, 14
I-80144 Napoli