

GIAN GIACOMO ROVERA

TRANSMOTIVAZIONE: PROPOSTA PER UNA STRATEGIA DELL'INCORAGGIAMENTO

1. INTRODUZIONE

A) *Premesse*

1) Ci si può domandare che «significato» abbia parlare dell'incoraggiamento in psicologia, in psicopedagogia e in psicoterapia.

Non si può negare la difficile delimitazione operativa del termine, né che alcune tecniche non strutturate d'incoraggiamento vengano largamente utilizzate al di fuori dello stretto contesto psicoterapeutico. Sembrerebbe che l'incoraggiamento debba rimanere prerogativa di chi opera, attraverso una semplice condotta educativa, senza un tirocinio emotivo adeguato e senza prendere in considerazione il proprio controatteggiamento; e ancora, se utilizzato in un contesto significativo, debba servire per comunicare col paziente attraverso concetti a lui noti, ma non consoni a formulazioni teoriche strutturate.

Le eccezioni sono poche: tra queste, quella elaborata dalla Psicologia Individuale, che ha posto il concetto di coraggio e quindi di incoraggiamento come uno dei punti focali del proprio modo di procedere teorico-pratico.

2) I rapporti tra i due termini coraggio e incoraggiamento non sono peraltro così lineari come potrebbe sembrare.

Il coraggio viene utilizzato, di solito, per designare una «qualità dell'animo», una «virtù» correlata più o meno positivamente a seconda delle sottoculture di appartenenza; mentre l'incoraggiamento dovrebbe essere il metodo che consente di «infondere» questi attributi a colui che ne è privo. E questa è, in linea di massima, la «pratica» dell'incoraggiamento utilizzata comunemente: dato che si incoraggia moltissimo, nei più svariati modi, e al di fuori di un «setting» rigoroso.

Non si può tuttavia negare che, mentre il «coraggio» permette elaborazioni teoriche sulle sue caratteristiche di «modalità esistenziale» e di «tratto di carattere», l'incoraggiamento riporta il problema su un piano di praticabilità, proponendo interventi, che non potranno prescindere dai risultati che si vogliono ottenere: sicché sostenere che lo scopo dell'incoraggiamento è il coraggio non è dare una risposta adeguata al quesito. Infatti, se si definisce l'incoraggiamento in funzione del coraggio, basterà

chiarire il significato di quest'ultimo, e «qualsiasi» tecnica, che porterà agli effetti previsti, sarà incoraggiante. Ma questo vuol dire ignorare che esiste già, a vari livelli, un «sistema» di metodiche «incoraggianti» (o almeno ritenute tali), utilizzate «al di là» di una troppo sfumata delimitazione concettuale di «coraggio». Non ci si può allora nascondere una evidente difficoltà: assegnando al coraggio un significato troppo ampio, si rischia di degradare l'incoraggiamento a metodiche troppo banali: mentre, viceversa, se si bada solo all'incoraggiamento, si corre l'alea di considerare esclusivamente gli aspetti «comportamentali» (l'atto coraggioso), prescindendo dai risvolti individuali profondi (lo stile di vita coraggioso). In effetti se ipotizziamo che modelli di intervento connotabili in base ai soli «comportamenti» incoraggianti possano eventualmente raggiungere gli effetti opposti dello «scoraggiamento» (e ciò non è assurdo quando si pensa alle «ingiunzioni paradossali»), si comprende come sia corretto affrontare il problema in maniera globale.

3) Viene così da enucleare la domanda circa una possibile metodologia dell'incoraggiamento, che se anche non strettamente codificabile, sia almeno sufficientemente coerente.

Un approccio che si proponga come tale dovrebbe rispondere ad alcuni requisiti. Occorre che le sue basi teoriche siano epistemologicamente esibite in un paradigma decifrabile e fornite di un «manuale di traduzione»; che gli assunti di base siano fondati su ipotesi non solo verificabili, ma eventualmente falsificabili; che il tutto sia in qualche modo collaudato dai fatti e da verifiche cliniche.

Questo presuppone che la Psicologia Individuale sia un modello «aperto», non riduttivo, critico e funzionale (Rovera).

* * *

B) *Coraggio e incoraggiamento*

1) Gli studiosi che per primi in modo più strutturato elevarono l'incoraggiamento al rango di metodo sono stati Dinkmeyer e Dreikurs, che dedicarono una nota indagine a quello che loro stessi definiscono come «processo di incoraggiamento».

Ma già un'attenta lettura delle opere di Alfred Adler ci fa constatare che il coraggio sia da questi ritenuto un elemento importante e necessario sia per i pazienti nevrotici perché cessino di essere tali, sia per i bambini per evitare l'insorgenza di manifestazioni non improntate al sentimento sociale e precorritrici di disadattamenti psicologici.

2) Ciò che tuttavia non si trova negli studi adleriani è una definizione esauriente del coraggio.

L'incoraggiamento, di conseguenza, non assume i connotati di uno strumento sufficientemente articolato con specifiche indicazioni sui fini che si propone di conseguire, anche se il suo utilizzo appare presente nelle «prassi» della Psicologia Individuale.

Inoltre non viene superata una difficoltà di fondo; sebbene Adler tenga conto degli effetti negativi che possono derivare da un maldestro incoraggiamento o addirittura da un sistematico scoraggiamento, egli non indica esaurientemente perché l'incoraggiamento ottenga certi effetti: a seconda degli individui, delle circostanze, dei differenti contesti sociali ed anche del terapeuta; non emergono perciò il come il quando ed il perché, circa i metodi corretti per una sua applicazione.

3) Dinkmeyer e Dreikurs nel loro lavoro si sono proposti di analizzare l'incoraggiamento e di indicarlo come processo, sottolineando talune regole che lo governerebbero sino a delineare un certo numero di regole. Tra i «nove punti» che si sottolineano come base di un processo di incoraggiamento, molti potrebbero essere «letti» in chiave di metodo non strutturato, di linea prevalentemente psicopedagogica.

Gli Autori stessi sottolineano tuttavia che, nella valutazione di «qualità e modi di agire», sia importante il giudizio soggettivo, e che, se ogni atto storico è giudicato in base alle sue conseguenze, queste tuttavia devono essere sottese sempre da una intenzionalità e da un significato profondi.

Questi parametri vengono ad assumere particolare importanza per definire il coraggio: essi corrispondono infatti alle motivazioni e alle condotte agite. Ciò implica un approccio prospettico dell'individuo, il cui comportamento «è l'attività dell'individuo come un tutto, che afferma se stesso in un contesto sociale»: solo così infatti, e non disarticolando un eventuale comportamento coraggioso dalla complessa e profonda «modalità d'esserci» di un individuo, si può giungere a coglierne la completa significazione. In questo modo le motivazioni e le conseguenze dell'atto possono emergere in tutta la loro importanza e configurarsi nei loro complessi dinamismi.

4) Quali sono allora gli attributi, i meccanismi psicologici, gli elementi caratteristici che stanno alla base del coraggio? Il coraggio è una caratteristica innata o è acquisita ed è quindi «culturaldipendente»? È opinione relativamente diffusa che, nell'uomo, sia il coraggio che i suoi contrari: la paura, l'insicurezza, la disistima, la depressione, ecc., si fondino anche su processi cognitivi (Rachman). Il coraggio e i suoi contrari non sono infatti assimilati a semplici condotte istintuali (innate, «naturaldipendenti»), ma si radicano nel carattere e nel sentimento sociale. Essi si appoggiano a elementi cognitivosingolici, e il loro determinismo «morbido» (nel senso degli Ansbacher) non esclude quindi la capacità di un'intenzionalità di progettazione in un futuro più o meno immediato.

Sicché, sia il coraggio che la serie dei suoi «contrari», si basano su una valutazione dello stile individuale e della situazione; ma l'uno verso una polarità «al positivo», l'altra verso quella «al negativo». Di conseguenza l'uno favorisce l'attività «versus iniziativa», l'altra l'ostacola. È importante anche sottolineare che il coraggio dipende dall'autostima, cioè dalla valutazione che l'individuo dà di se stesso e della sua capacità di affrontare le situazioni che si presentano, siano esse particolari e contingenti o intese in termini più ampi, nel senso di «situazioni che si possono presentare».

Quindi, in campo psicodinamico, il coraggio non può assumere un significato meramente riduttivo, quale «condotta coraggiosa» di fronte a un determinato pericolo; ma deve venire inteso in un'accezione più ampia, come «atteggiamento coraggioso», espressione dello stile di vita dell'individuo, dinamicamente diretto verso uno scopo e unito all'interesse sociale.

È in questa dimensione che il coraggio sembra assumere le caratteristiche di un «tratto radicato» nel carattere», intendendo questo come seconda natura dell'uomo (Maslow).

Senza cadere nelle trappole metodologiche del relativismo culturale, per il quale ogni cultura avrebbe i suoi simboli guida relativi anche alle condotte coraggiose, si ritiene che per inquadrare un atteggiamento coraggioso sia necessario un certo grado di «intenzionalità», di un certo sviluppo cognitivo e di una certa capacità di «identificazione culturale» (Rovera).

5) È indubbio inoltre che il coraggio non possa essere disgiunto da altri radicali quali l'«aggressività». La componente aggressiva che il «carattere-sentimento sociale» dovrebbe veicolare appare socialmente canalizzata: ad essa dovrebbe mancare la componente della distruttività, mentre dovrebbe apparire un sinergismo con la dinamica dell'iniziativa. In questo senso può anche intendersi la concezione di aggressività benigna e autoprotettiva (Rovera) biofila (Fromm).

Il coraggio, nella sua dimensione ontica, non sembra perciò potersi ridurre tanto ai concetti freudiani di energia, scarica, difesa. Quanto alla dottrina degli Psicologi dell'Io (Hartmann), essi considerano l'aggressività costruttivamente, nella dimensione di un Io autonomo, sede di valori e creativo.

6) Ma ancora più soddisfacente, per gli assunti proposti, può essere il collocamento del coraggio, secondo l'ottica della Psicologia Individuale (Parenti, Rovera e Coll.) e/o meglio ancora in un «processo transmotivazionale». Il coraggio, per le ipotesi adleriane, può infatti rientrare talora nelle compensazioni positive: non solo, ma quando è ben integrato nella struttura della personalità, ha le caratteristiche di compensazione rivolta a rovesciare positivamente il sentimento di inferiorità.

È scontato che di coraggio si possa parlare finché rimaniamo nell'ambito degli attributi che lo qualificano e di cui già si è detto. Viceversa il termine dovrebbe essere abbandonato, anche nel caso di condotte ritenute coraggiose, se queste fossero il frutto di «ipercompensazioni» che si prefiggessero un superamento dell'inferiorità, spinto verso obiettivi estremizzati di dominio e di prevaricazione sugli altri; oppure ancora che si configurassero come sintomo controfobico, come succede nella temerarietà.

Nella sua significazione e nelle sue funzioni precipue, il coraggio sarebbe, quindi, un atteggiamento non solo riferibile a una compensazione positiva, ma specie a una espressione del sentimento sociale che, al di là di ogni schema riduttivo, ne sarebbe l'autentico, anche se non l'unico, elemento costitutivo.

2. PROBLEMI DI METODOLOGIA GENERALE

A) La «Transmotivazione»

1) Per un'analisi più approfondita e orientata dinamicamente, nell'ottica della I.P., si crede opportuno configurare il concetto di *Transmotivazione*, facendo riferimento a una strutturazione gerarchica di bisogni e di motivi in senso genetico-evolutivo: vale a dire prendendo in considerazione le varie tappe di sviluppo che conducono alla formazione dello stile di vita e alla sua successiva possibile revisione.

Il coraggio non può che fondersi, infatti, in un principio di «attualità», nell'accezione di criterio epigenetico di Erik Erikson, quale forza di partecipazione agli Altri e insieme con gli Altri, con un buon assestamento delle formazioni difensive e con disponibilità verso la creatività, di apertura costante alla conoscenza e ai valori (Agazzi); ciò è anche rispondente al bisogno di autoaffermazione e assieme di sentimento sociale, secondo una tendenza costante, in rapporto alle proprie possibilità di perseguimento di mete non fittizie (Rovera).

Il processo di incoraggiamento è ancorato al «compito di sviluppo specifico», che deve essere portato a termine. La soluzione del compito di sviluppo specifico di un dato ciclo evolutivo viene preordinata nelle fasi precedenti e a sua volta completata nelle successive (Erik H. Erikson).

Così si sottolinea pure che l'integrazione e lo sviluppo delle varie funzioni psichiche e quindi del senso sociale avvengono in rapporto al carattere geneticamente e teleonomicamente orientato dell'uomo (Rovera), il quale, nel caso del coraggio, si allarga e si approfondisce vieppiù, nelle interazioni che l'individuo realizza a ogni fase di sviluppo, con il proprio corpo, con l'ambiente circostante, con le persone significative.

Il coraggio e di conseguenza l'incoraggiamento devono tenere conto di questo *continuo mutamento nella costante linea di sviluppo dell'individuo*, in rapporto con le sue modalità esistitive. I vari parametri, correlati a comportamenti vitali e in una data società, diventano gli apparati delle mete autorealizzative e l'individuo apprende a elaborare ed a strutturare in tal modo il proprio stile di vita.

2) *Lo stile di vita* è per Adler «un'organizzazione dinamica, nell'individuo, di quei sistemi psico-fisico-sociali che lo determinano». In questa definizione si possono distinguere alcuni elementi:

a) I fattori determinanti lo stile di vita sono forniti tanto dall'individuo, quanto dall'ambiente esterno.

b) Il pensare, il sentire e l'agire significativi sono legati all'unità dell'individuo, più che non debbano costituirsi in processi isolati.

c) Il concetto di unità psico-somatico-sociale caratterizza lo sviluppo dell'individuo.

d) Lo stile di vita, anche se in gran parte è già formato intorno al quinto anno, è stimolato anche successivamente da processi trasformativi che cambiano il soggetto, organizzandosi e riorganizzandosi, col mantenimento dell'equilibrio dell'omeostasi.

e) L'ambiente in cui ogni individuo vive e il suo adattamento ad esso sono influenzati dalle modalità percettive, cognitive e prospettive dell'individuo: tali modalità sono necessarie non solo per la sopravvivenza, ma anche per la realizzazione del soggetto e per l'espansione del suo sentimento sociale.

3) Un problema che diventa centrale perché costituisce una «struttura a ponte» per l'organizzazione dello stile di vita, e quindi del sentimento sociale e del coraggio, è quello inerente alle *motivazioni*, ai *livelli motivazionali*, all'*autonomia funzionale* e alla *transmotivazione*.

Si intende per motivazione la «spinta al soddisfacimento di un bisogno». Ma di quali bisogni si tratta? In psicologia e in psicopatologia, per comprendere la *dinamica della fase tendenziale* delle condotte umane e il modo in cui si organizza lo stile di vita, non si può prescindere dallo studio delle motivazioni. Queste appaiono fondamentali, nel senso che «penetrano» il dinamismo dell'individuo e si trovano sotto forme specifiche in tutti gli aspetti dell'attività umana. Sono inoltre sempre reperibili *due tipi di bisogni*:

— l'uno di conservazione e di affermazione di sé (tendenza omeostatica);
— l'altro di espansione e di apertura verso altro da sé (tendenza anti-omeostatica).

Sulla base di queste due tendenze si possono distinguere ulteriormente *tre livelli motivazionali*, relativi

- a) ai *bisogni biologici*;
- b) ai *bisogni psicosociali*;
- c) ai *bisogni personali-valoriali*.

4) Mentre nei vari cicli di sviluppo (fisiologici) i bisogni scandiscono le tappe della maturazione e dell'organizzazione bio-psico-sociale, le motivazioni dell'uomo adulto maturo dovrebbero essere una sintesi di questi tre livelli (Allport), sebbene esse, in base al principio dell'*autonomia funzionale* delle motivazioni stesse, possano non obbligatoriamente privilegiare uno specifico livello.

Vale a dire che in un individuo, a partire ad esempio dal ciclo post-adolescenziale, una data attività è forma di atteggiamento o di condotta: a) anche se iniziata in forza di una tendenza biologica nelle prime fasi dello sviluppo; b) a un certo momento può diventare un obiettivo in se stesso di tipo psico-sociale; c) sino a costituirsi in un valore autonomo personale, corrispondente per un certo verso alla meta finale adleriana.

Questa «autonomia funzionale dei bisogni» porta non ad una disgregazione, ma ad una progressiva e dinamica integrazione fra i vari livelli motivazionali. Talora l'integrazione può non avvenire in modo armonico o completo. Si possono allora notare persone spinte prevalentemente da motivazioni di ordine biologico: esse sono alla ricerca di un esaudimento di bisogni primari e il loro è un finalismo che ricerca sistematicamente il piacere; mentre gli individui in cui predominano motivazioni di realizzazione di prestigio (economico, sociale, culturale) sono quelli che cercano

compensazioni atte a controllare la realtà circostante o attraverso il conformismo o con atteggiamenti di superiorità, spesso fittizia.

Solo se questi due livelli sono integrati da motivazioni di tipo individuale-valoriale, si avranno atteggiamenti e condotte legati a un sentimento etico-sociale.

5) Spinta al soddisfacimento di bisogni (reciprocamente) gerarchizzati, autonomia funzionale dei livelli motivazionali e finalistica integrazione degli stessi, possono essere comprese sotto il concetto teorico-pratico a cui viene qui proposto il termine di *transmotivazione*.

La transmotivazione consisterebbe non solo nella possibilità di passaggio da un livello di motivazione all'altro, ma anche nell'integrazione gerarchica dei motivi stessi. Il *trans* è usato nell'accezione di Piaget, quando a proposito di discipline diverse egli parla di *pluri-*, di *inter-* e di *trans-*. Il modello, in un altro senso e in un'altra sede, è già stato utilizzato a proposito delle «finzioni» e della «transfinalizzazione» (Rovera).

* * *

B) *Coraggio e sentimento sociale*

1) In termini di coraggio appaiono interessanti diverse considerazioni tratte dal modello testè proposto (2-A).

È innanzitutto necessaria una *ricerca del livello motivazionale* che viene sanzionato positivamente da una determinata sottocultura. È inoltre opportuno appurare la coincidenza o meno tra un dato livello motivazionale e i livelli di aspirazione-realizzazione del singolo individuo in uno specifico ciclo evolutivo.

Il coraggio può infatti riferirsi alle varie tappe di sviluppo e correlativamente (storicamente o psicologicamente) ai vari livelli motivazionali.

a) Un individuo può essere considerato coraggioso, perché ad esempio supera certi ostacoli, per procurarsi il cibo per sopravvivere (livello biologico).

b) Ciò è tuttavia diverso dal dire che lo stesso individuo è coraggioso perché si cimenta (ad esempio in una manifestazione sportiva rischiosa), per acquisire prestigio e per superare eventuali sentimenti di inferiorità (livello di un collaudo di prestigio psico-sociale).

c) Differente è ancora il coraggio posto in atto dalla stessa persona, qualora essa attraversi «coraggiosamente» un tratto di mare periglioso, per sentimento sociale: ad esempio per portare altruisticamente aiuto a persone in pericolo (livello etico-valoriale della motivazione).

In questo modo, tali livelli di integrazione delle motivazioni possono coniugarsi variamente l'uno con l'altro e qualora confluiscono a livello di mèta finale (che per la I.P. è in parte ideale) si può parlare di transmotivazione: qui coraggio e sentimento sociale si uniscono strettamente.

sistematico che una *strategia di incoraggiamento* potrebbero giovare di un modello transmotivazionale.

a) Nell'età evolutiva i livelli motivazionali coincidono sia storicamente che psicologicamente con le prime tappe di sviluppo.

Qualora non vi siano elementi ad alto potenziale di regressione o di fissazione: ad esempio handicaps fisici oppure mentali, gravi carenze affettive, disturbi della comunicazione, etc., gli interventi saranno prevalentemente di tipo psicopedagogico.

b) In chiave psicopatologica, specie nell'adulto, i livelli motivazionali, se non hanno la possibilità di essere integrati fra loro, coincidono con le «crisi di arresto», le regressioni, ecc.: essi sono riferibili a conflitti interiorizzati, a importanti problematiche storiche, a situazioni patologiche (anche di natura organica).

Gli interventi saranno prevalentemente di linea psicoterapeutica.

3) Sarà pertanto necessario considerare, rispetto allo stile di vita individuale, i vissuti negativi, la fragilità, le sintomatologie neurotiche, i meccanismi di difesa.

Se scoraggiamento sistematico vuol dire: «helplessness» (Seligman), squalifica transazionale, disconferma reiterata, attraverso la somministrazione di frustrazioni negative, non è detto che un processo di incoraggiamento debba sostenersi solo sulle gratificazioni. Anzi proprio per la «significazione» che la I.P. dà al coraggio, non dovranno essere abolite le frustrazioni ritenute «positive»: cioè quelle che il soggetto può sopportare in un determinato momento, quelle che riguardano lo smascheramento di mete fittizie, quelle che si riferiscono alla revisione terapeutica dello stile di vita, ecc. (Rovera). È ovvio che una terapia «lungo» il mantenimento almeno temporaneo delle difese, o «contro» le stesse, dovrà tenere conto dell'età del soggetto, della sua forza, del quadro clinico, degli scopi terapeutici che si vogliono raggiungere.

4) Poniamoci ora il quesito su quali possano essere le finalità di una strategia psicoterapeutica basata sul coraggio, cioè sulla transmotivazione; non possiamo prescindere né dalla strutturazione del «setting», né dal contesto sociale in cui vive il soggetto. Adler, al riguardo, è molto esplicito: un tratto del carattere va sempre vagliato alla luce di quell'istanza che è il sentimento sociale.

Si ritiene, e già è stato sottolineato, che il *rapporto tra coraggio e sentimento sociale* sia di primaria importanza, e non solo per la posizione centrale che entrambi occupano nell'ambito della Psicologia Individuale. Per quanto riguarda il sentimento sociale, ci preme sottolineare che nelle sue prime pubblicazioni Adler parla di sentimento sociale innato e indica con ciò una specie di istinto che deriverebbe dall'accomunamento in branco degli esseri viventi più altamente organizzati. Più tardi, Adler mitiga notevolmente questo punto di vista biologistico, asserendo che ogni soggetto porta con sé dall'infanzia una «disposizione alla comunità» sotto forma di dotazione costituzionale.

Il sentimento sociale si accresce in una «qualità» fondamentale, che risente, in misura notevole, delle prime esperienze del bambino, e, prima fra tutte, di quella con la madre. Coraggio e sentimento sociale tendono ad articolarsi strettamente: per Adler non è possibile che un individuo coraggioso non abbia sentimento sociale e viceversa.

La distinzione, già in precedenza proposta tra atteggiamenti e comportamenti coraggiosi, a questo punto è netta, e avviene sulla base delle motivazioni. Ci si potrebbe domandare se un soggetto sia coraggioso perché ha sentimento sociale, oppure se abbia sentimento sociale perché è coraggioso. Il quesito avrebbe pregnanza pragmatica se le due istanze fossero separabili; non v'è dicotomia qualora essere coraggioso significhi «sentirsi partecipe».

La fiducia, l'autostima, l'autonomia, l'autentico interesse per gli Altri, ecc. sono sentimenti strutturanti e qualificanti il coraggio; in questa visione globale, il singolo atto coraggioso acquista (se è integrato) o perde (se non è articolato psicologicamente) il suo significato più pregnante.

5) Da queste premesse possono emergere alcune considerazioni.

Incoraggiare vuol dire incrementare il sentimento sociale di un individuo e, viceversa, un soggetto scoraggiato avrà poco o nullo sentimento sociale. Qualora ad esempio ci si ponga il quesito se il rapinatore, esponendosi a un pericolo, debba essere considerato coraggioso, o se l'obbedienza distruttiva possa avere attinenza col coraggio (Rovera): alla luce di quanto ipotizzato, la risposta è chiaramente negativa.

Superati i primi cicli di sviluppo, ancorare il coraggio al sentimento sociale è un problema concettuale non difficile se si utilizza il modello della *transmotivazione*, cioè di un'integrazione che rispetti l'autonomia funzionale, ma che gerarchizzi positivamente i tre livelli motivazionali.

3. IPOTESI SUL METODO E SULLE TECNICHE DELL'INCORAGGIAMENTO

A) Il «fare come» e il «come fare»

1) L'opera di Dinkmeyer e Dreikurs è ricca di spunti e di esempi circa il problema dell'incoraggiamento. È nostra intenzione comprendere alcuni significati di fondo e se possibile portare uno sviluppo al loro contributo.

Il taglio della loro indagine esprime prevalentemente la «linea» psicopedagogica della I.P. L'altra «linea», complementare alla prima, è quella psicoterapeutica: ed il versante privilegiato in questa indagine. La domanda che si pone riguardo lo studio di tali Autori è quale sia il nucleo tecnico-operativo adottato in merito al «processo di incoraggiamento». Essi parlano dell'importanza del gruppo, del sentimento sociale, del bisogno di appartenenza, della valutazione delle capacità del fanciullo. Tutti elementi di cui si deve tenere conto per incoraggiare un soggetto in età evolutiva,

ma che non si riferiscono a modalità in termini di «codice strutturale» e quindi appaiono difficilmente traducibili al di fuori del contesto esemplificato.

2) Il rilievo è alla luce di una critica costruttiva: esso infatti indica un modo di procedere intuitivo e la sua identificazione. Non a caso Dinkmeyer e Dreikurs parlano di processo e non di strategia o di metodo. Quello proposto appare simile a un «lavoro creativo» (Pareyson), artistico. Per analogia possiamo pensare che un maestro possa indicare quali pennelli e quali colori debbano essere usati: qui sta l'insegnamento diretto di tipo addestrativo; ma egli non può trasmettere all'allievo il suo «stile», il suo «fare come», perché la materia d'arte a cui sta lavorando con il «supporto tecnico» diventi un'opera d'arte. Il maestro può tutt'al più invitare l'allievo a un «come fare»; egli sta facendo, con la consapevolezza che il *modo di fare come* è individuale e irripetibile e che vi è un abisso fra «stile» e «maniera». È ciò che in fondo succede nel setting analitico; durante il tirocinio emotivo nel corso di un'analisi del profondo, mentre alcune regole sono acquisibili prescrittivamente, altri elementi non possono essere appresi per manieristica «imitazione ripetitrice», ma per «insight», con successiva rielaborazione. In questo discorso, per analogia, stanno sia il metodo, la strategia; sia l'eventuale innesco del processo di incoraggiamento; sia il credere o meno di poter trasmettere la capacità di «dare coraggio».

Giacché la psicopedagogia e la psicoterapia rientrano nelle scienze umane empiriche applicate, almeno parte delle tecniche e del metodo devono essere sufficientemente esibiti (il come fare), in modo che la «traduzione» possa essere recepita e possibilmente collaudata in setting garantiti che maturino «stili» terapeutici non semplicistici (il fare come).

3) È per questi motivi e con tale precisa significazione che non è possibile eludere entrambi gli aspetti di una strategia dell'incoraggiamento, appunto perché si è consapevoli che in qualsiasi approccio psicopedagogico, e ancor più psicoterapeutico del profondo, non esiste un «come fare» (se non per imitazione ripetitrice e quindi col pericolo di contraffazione) di per sé incoraggiante o scoraggiante, giacché si è edotti che gli «strumenti» saranno offerti dal tipo di relazione, dall'interpretazione, dal contesto e da altri parametri vagliati dal collaudo clinico e dalla critica del modello.

Tale critica è sempre vigile sullo stile del terapeuta, sulle finalità globali o parziali che si propone di raggiungere, su ciò che avviene all'interno della comunicazione terapeutica.

* * *

B) Per una strategia dell'incoraggiamento

B-a) Sembra tuttavia assai utile e metodologicamente corretto aprire queste notazioni con i suggerimenti psicopedagogici, da non imitarsi manieristicamente, di Dinkmeyer e Dreikurs. Essi sottolineano non solo gli aspetti positivi dell'incoraggiamento, ma anche quelli negativi: l'ira, la delusione, la compassione, gli atteggiamenti ipocriti, ecc. dell'adulto che possono distruggere in poco tempo una iniziale forma di costruzione.

Si riportano integralmente i nove punti di tali Autori.

- 1) Stimare il bambino com'è.
- 2) Dimostrargli fiducia in modo tale che il bambino possa avere fiducia in se stesso.
- 3) Credere nelle capacità del bambino, conquistarsi la sua confidenza e al tempo stesso formare gli strumenti al rispetto di se stesso.
- 4) Riconoscere un lavoro ben fatto. Elogiare gli sforzi compiuti.
- 5) Fare uso del gruppo per facilitare e incrementare la maturazione del bambino.
- 6) Integrare il gruppo in modo che il bambino sia sicuro della sua posizione all'interno dello stesso.
- 7) Aiutare il bambino a sviluppare le sue capacità seguendolo progressivamente, anche da un punto di vista psicologico, in modo tale da permettergli risultati positivi.
- 8) Riconoscere e mettere a fuoco le sue risorse.
- 9) Utilizzare gli interessi del bambino per accrescere la sua istruzione.

In pratica occorre che il genitore, l'educatore, l'insegnante, abbiano stima del ragazzo, non però di un ragazzo ideale, così come potrebbe diventare, ma così com'è nella sua dignità di individuo.

* * *

B-b) Si espone ora un'altra (ma non l'unica e non l'alternativa) strategia dell'incoraggiamento, che fa capo al *modello transmotivazionale*. Qui sono comprese anche talune sottotecniche che ivi possono afferire, purché si inseriscano nel metodo stesso.

Si indicano alcuni punti di riferimento per interventi di incoraggiamento a prevalente finalità psicoterapica: in ciò sta l'ampliamento del campo di intervento nei confronti del campione degli Autori citati, giacché essi si rivolgevano unicamente a ragazzi. Si sottolinea che questa parte del lavoro e quella successiva sulla «esemplificazione di quadri clinici» sono riportate ampiamente in una ricerca condotta con A. Gatti su «Considerazioni psicopatologiche e applicazioni cliniche in tema di strategie dell'incoraggiamento» (In Press).

I punti menzionati sono quattordici.

- 1) Eseguire un'anamnesi accurata: fisica, psichica e sociale.

Eventualmente dirimere dubbi col sussidio di test di livello e proiettivi o con la tecnica esplorativa del gioco (nei bambini).

2) Effettuare un attento esame medico, per sgombrare il campo da eventuali problemi di carattere somatico e sensoriale che possano condurre a sentimenti di inadeguatezza.

3) Non scoraggiare sistematicamente. Una strategia dell'incoraggiamento può anche partire dal suo «contrario»; vale a dire da ciò che non si deve fare. È un punto che rispetta anche la tendenza psicoterapeutica, in cui in genere si sottolinea che «prima di mettere è meglio iniziare col togliere». Giacché, come già scritto, il coraggio può essere inteso come uno specifico tratto radicato nel carattere: per analogia, la pusillanimità e i suoi equivalenti psicodinamici possono essere derivabili almeno parzialmente alla stregua di «apprendimento», con le condizioni che li regolano e con collaudi lungo la direzione dello scoraggiamento.

Per *processo di scoraggiamento* si intende quella serie di atteggiamenti e di comportamenti che non favoriscono lo sviluppo dei livelli motivazionali e quindi del sentimento sociale.

Una situazione di scoraggiamento può essere configurata in modo aspecifico (e globale) e con contenuti specifici, che interessano il sistema delle compensazioni.

Il processo di scoraggiamento può tra l'altro:

a) Non favorire la maturazione della personalità (insufficienza esistenziale del Torre).

b) Frustrare negativamente le compensazioni positive.

c) Rinforzare esageratamente le compensazioni negative (accentuando ad esempio un'abnorme volontà di potenza).

Tutto ciò porta ad aumentare le difese neurotiche, attraverso una ritualizzazione dell'inadeguatezza.

4) Inviare comunicazioni corrette. Questo parametro può essere articolato col punto N. 3.

a) Infatti, da un punto di vista comunicativo (Haley), il comportamento dello scoraggiamento è la rappresentazione di una incongruenza tra il livello di contenuto e il livello di metacomunicazione. Si potrebbe osservare che lo scoraggiamento del paziente, al pari dei sintomi che vengono sostenuti (ad esempio le fobie, gli insuccessi sessuali, ecc.), vengono perpetuati dal modo in cui questi agisce e dalle influenze delle persone con le quali è intimamente coinvolto.

b) Non incoraggiare le mètte fittizie o quelle linee ritenute tali dal soggetto e non consona al principio di realtà.

c) Non creare un «doppio rapporto terapeutico» o peggio un «doppio legame»: come può succedere nelle situazioni borderline e nei soggetti molto fragili che tendono alla dipendenza. È opportuno stabilire un linguaggio «metacomplementare» (Watzlawich), tenendo presente che una delle tattiche terapeutiche dell'incoraggiamento dovrebbe portare il soggetto e gli «altri» a lui vicini a tendere a modificare gli atteggiamenti.

d) In una strategia di incoraggiamento si può invece giungere ad una *prescrizione paradossale* di segno positivo: all'interno di un contesto di aiuto, subordinato ai fini del superamento dell'ostacolo (o del sintomo), colui che chiede viene incoraggiato a comportarsi nel suo modo abituale (cioè secondo la modalità dello scoraggiamento) ed è sottoposto nello stesso tempo a una prova ardua che gli rende difficile l'utilizzazione delle sue abituali modalità di comportamento. La possibilità di rispondere a questa situazione paradossale è costituita da una risposta che l'individuo non aveva mai dato in precedenza: egli può allora incominciare a superare quei bisogni e quelle frustrazioni, passando a un livello motivazionale più maturo, mentre quello precedente era stato ripetitivamente contrassegnato, nel passato, dal suo scoraggiamento.

5) Sondare il livello motivazionale in cui si può situare la dinamica dello scoraggiamento e modulare le frustrazioni a seconda del grado di tolleranza.

6) Operare un'identificazione culturale dei referenti antropologici del coraggio, secondo le «allocalazioni di status», inerenti alla sottocultura di appartenenza dell'individuo, ma anche in rapporto alla cultura in cui il soggetto è inserito.

7) Valutare il problema della distanza, con forniture di presenza (Ansbacher) e di empatia (Dreikurs), senza raggiungere gradi di coinvolgimento emotivo troppo elevati, che potrebbero addirittura bloccare il processo di incoraggiamento (azione paradossale di segno negativo della distanza troppo ravvicinata). La distanza «corta» è da utilizzarsi solo in casi di rischio suicidario o di gravi situazioni di crisi.

8) Portare specifica attenzione alla costellazione familiare e sociale, alle relazioni affettive personali, ai rapporti sessuali, alle situazioni lavorative. Cercare di cogliere tanto gli aspetti di uno scoraggiamento sistematico, quanto gli atteggiamenti ipergratificanti, che portano a un indebolimento del coraggio e del sentimento sociale.

9) Analizzare i primi ricordi, le libere associazioni, i sogni ricorrenti, le specifiche difese e i sintomi che le esprimono.

10) Interpretare non tanto secondo una rigida ortodossia, quanto secondo un'ortodossia flessibile, secondo il finalismo dei sintomi, lo smascheramento selettivo delle mète fittizie, l'analisi delle situazioni storiche, ecc. Si può giungere a un'interpretazione di transfert in casi particolari, quando il processo di incoraggiamento si è sufficientemente consolidato (Rovera, Ferrero).

11) Estrema consapevolezza dei movimenti di traslazione e di controtraslazione, specie a livello di resistenze nel corso di analisi (ad esempio prolungati silenzi o transfert di difesa erotizzati o massiccio rifugio in ipervalutanti fantasie compensatorie, ecc.) che possono indicare, specie quando si incominciano ad interpretare sistematicamente le difese, un progressivo scoraggiamento da parte del soggetto. In questi frangenti è opportuno sospendere, almeno temporaneamente, questo tipo di «direzione» interpretativa.

12) Rifuggire da una strategia sincretistica che utilizzi indiscriminatamente e farraginosamente un'accozzaglia di sottotecniche imparaticce (di rinforzo, di rilassamento, di desensibilizzazione, di suggestione, di ipnosi) pur di ottenere un qualsivoglia, ostensibile risultato. Oltre a rilevare il carattere ingenuo di taluni interventi, ciò può accentuare nell'individuo, dopo un primo momento di euforia, lo stato di scoraggiamento.

L'uso di sottotecniche particolari va inserito — se del caso — con grande professionalità, con ottima preparazione e con profonda esperienza analitica, onde evitare reciproche manipolazioni (Haley, Rachman, Seligman, Milton, Erikson, ecc.).

13) Quanto affermato nei precedenti punti permette di procedere mediante una transmotivazione, cioè un'integrazione funzionale dei livelli motivazionali attraverso successivi insight e collaudi responsabilizzanti. Il paziente è il protagonista dell'«azione terapeutica»; egli deve considerare la ripresa di singole iniziative: questo può essere un elemento che rinforza l'area della sicurezza, dell'autostima e quindi del coraggio.

14) La transfinalizzazione o metanoia perfeziona e arricchisce la transmotivazione: è il tendere a un cambiamento del «sistema dei fini», non più fittiziamente idealizzati, ma inseriti in un'autentica progettualità (Rovera). È una mèta a cui concretamente mirare, più che non un traguardo da tagliare trionfalmente. Essa è infatti piuttosto raffigurabile come un cammino, quello della vita, ed è quindi il coraggio di accettarsi così come si può essere, piuttosto che come idealmente e onnipotentemente si sarebbe voluto diventare; o nelle fantasie infantili o nelle fantasie analitiche.

L'elaborazione di questo punto è in relazione alla posizione depressiva, è il coraggio di accettare i propri limiti, la forza creativa che da ciò può derivare, ed è anche un'apertura autentica verso l'Altro.

* * *

B-c) Dalla rapida carrellata dei punti esaminati, si evince che, mentre una tecnica di incoraggiamento può essere rivolta a una singola condotta, una strategia d'incoraggiamento non può che prendersi cura dell'individuo scoraggiato.

I vari strumenti di incoraggiamento, anche se utilizzati partitamente, dovrebbero quindi rientrare in un modello coerentemente e precedentemente strutturato. Anche se si vuole iniziare dal recupero di un comportamento disadattato, non si può non avere la visione della «rete» complessiva del disagio, di ciò che esso ci trasmette e di ciò che esso comporta.

* * *

C) *Problemi di formazione*

1) Direttamente legato a una strategia dell'incoraggiamento è il problema della formazione di coloro i quali utilizzano strumenti in questa direzione. È probabile che ciascuno di noi possa avere buone potenzialità

nell'incoraggiare, così come molti hanno potenzialità psicoterapeutiche. Ma un conto è concordare con Dinkmeyer e Dreikurs quando discutono tale argomento a livello di pedagogia correttiva; mentre un discorso a parte è quello di avere acquisito una consapevolezza particolare (quella analitica) che va oltre, anche se non contro, l'uso di una certa sensibilità e di certi scopi focalizzati su talune forme di scoraggiamento.

Se quindi condividiamo con taluni Autori la necessità che la metodica sia attuata da persone preparate, — sia sui principi della tecnica ma anche psicologicamente sulle difficoltà che possono insorgere nell'applicarla — non ci sentiamo invece di accogliere totalmente le loro affermazioni, quando essi scrivono che: «Tutti gli educatori, tutti gli insegnanti (tutti i genitori) possono imparare a dare coraggio, trattandosi a volte solo di conoscere un po' meglio i ragazzi e se stessi.» La nostra parziale ipoteca su questo ottimismo proviene dal fatto che il più delle volte la concausa scatenante, se non la causa efficiente dello scoraggiamento, deriva specificamente da quegli adulti significativi, che agiscono in particolari contesti e che promuovono, spesso inconsciamente, lo scoraggiamento dei «loro» ragazzi, a cui poi dovrebbero consciamente «dare coraggio».

2) Se è vero che il nido delle nevrosi è la famiglia, e lo scoraggiamento si consolida poi in altri «nidi» (quali la scuola, i gruppi sociali, lavorativi, ecc.), come si può pensare che sia tanto facile l'apprendimento di un processo di incoraggiamento «correttivo» da parte di coloro che favorirono uno scoraggiamento «preventivo»? Senza contare che ira, rabbia, sconforto, sono spesso mal controllati dai genitori e dagli educatori, o peggio codificati e spediti con la tecnica del «doppio messaggio», la quale non può che confondere e scoraggiare il già fragile ricevente.

È pur vero che su un piano di realtà il coraggio viene inteso come la capacità di guardare a una situazione o ad un compito nel termine di possibili azioni e interventi, di prodursi al superamento di eventuali difficoltà senza esagerarle e senza minimizzarle, mantenendo quindi la possibilità di «giudicare» obiettivamente e serenamente la «realtà»; ed è pur vero che è coraggioso chi agisce senza mètte fittizie, chi non perde troppo tempo a recriminare, a compiangersi, a sviluppare comportamenti diretti a ottenere la compassione altrui; e ancora che il campo d'azione dell'uomo coraggioso è quello sociale, dove azioni e motivazioni si confrontano.

Tutto ciò tuttavia va ben lontano dalla «realtà della realtà» (Watzlawick) che si esprime attraverso l'atteggiamento psicologico di una persona profondamente scoraggiata, specie quando ciò non riguarda un disadattamento infantile e/o transitorio, ma una struttura difensiva ad esempio di tipo nevrotico.

3) Quindi, nel corso dei cicli di sviluppo, incoraggiare un soggetto, che presenti una crisi situazionale o di crescita, può ben essere rapportato a un procedimento che miri a restituire al soggetto la fiducia in se stesso e nelle sue possibilità, il senso di appartenenza, le premesse per un mutamento di qualità della sua vita, ecc.

Questo incoraggiamento può concretarsi quasi fisiologicamente attraverso un «circolo virtuoso», specie durante l'età evolutiva, ma così non è quando già vi siano difese e sintomi nevrotici strutturati che sono espressione di un «circolo vizioso», il quale facilita il radicamento di una cronica situazione di scoraggiamento. Qui il processo di maturazione deve praticarsi attraverso una strategia d'intervento molto più complessa e differenziata.

Alla stessa stregua il volenteroso genitore, o insegnante, o consulente — in chiave psicopedagogica — dovrà essere affiancato da un operatore che abbia una completa formazione psicoterapeutica, unita alla specifica competenza e alla sensibilità che i problemi dell'incoraggiamento comportano.

La varietà e la complessità dei quadri clinici in cui si può intervenire con strategie dell'incoraggiamento confermerebbero queste ipotesi iniziali, che non tolgono nessun merito ai pionieri del processo di incoraggiamento. Anzi è sulla base delle loro osservazioni che si possono oggi sviluppare tematiche come le presenti.

4. ESEMPLIFICAZIONE DI QUADRI CLINICI, OVE POSSONO ESSERE INSTAURATE STRATEGIE DI INCORAGGIAMENTO

Sebbene le strategie dell'incoraggiamento, tra cui quella transmotivazionale qui suggerita, trovino la loro peculiare applicazione nell'ambito delle psiconevrosi e nei soggetti fragili, gli assunti teorico-pratici che le promuovono possono essere utilizzati in situazioni psicologiche e in quadri clinici assai diversi.

Ci si rende conto che le variazioni nell'ambito dei «sistemi di incoraggiamento» possono essere molte, ma non tali comunque da condurre modificazioni sostanziali alle ipotesi di partenza: a meno che non cada (il che è possibile in un discorso scientifico) lo schema di riferimento e che questo venga sostituito da un altro paradigma più soddisfacente.

Per quel che qui ci compete, sarà invece necessario applicare con flessibilità le complesse articolazioni proposte, adattandole e finalizzandole alle particolari situazioni individuali e alle sindromi cliniche.

Allo stesso modo l'impegno per la formazione degli operatori non deve venire meno a quei cardini fondamentali di coerenza metodologica e di tirocinio emotivo, che appaiono essere in qualche modo di garanzia per una corretta strategia di incoraggiamento. Ma anche qui si può giungere a una diversificazione formativa, quando le esperienze storificate di scoraggiamento sono sempre più numerose e spesso richiedono interventi di counselling, di psicoterapia in senso stretto, o di altri tipi di intervento.

Lo schema che qui si traccia è un elenco incompleto che ha l'unico intento di porre l'attenzione sulla molteplicità dei contesti e delle evenienze cliniche, in cui può essere utile una strategia di incoraggiamento.

Una particolare trattazione riferibile al seguente schema è effettuata in un altro lavoro (Rovera e Gatti).

- *I disadattamenti della prima infanzia*
- *Il soggetto scoraggiato e la costellazione familiare*
- *L'individuo scoraggiato nel contesto scolastico e nel gruppo dei coetanei*
- *Gli handicappati fisici, psichici, sensoriali*
- *Gli individui con problematiche psicosessuologiche emergenti*
- *Gli alcoolisti e gli altri tossicodipendenti*
- *I pazienti a rischio somatico elevato*
- *I pazienti con malattie croniche debilitanti*
- *I pazienti che abbiano subito interventi chirurgici mutilanti*
- *Gli ospiti di istituzioni totali*
- *I dissociali*
- *Gli anziani.*

Oltre alle situazioni surriferite possono essere considerate altre sintomatologie psichiatriche (*psiconevrosi, psicosomatosi, psicosi*, etc.) in cui può essere variamente applicata o associata una strategia dell'incoraggiamento.

* * *

5. CONSIDERAZIONI CRITICHE

A) La presente relazione ha avuto l'intento di fornire un contributo all'analisi di alcune concezioni fondamentali della Psicologia Individuale: il coraggio e i suoi contrari, l'incoraggiamento e un suo impiego in psicoterapia; il sentimento sociale. Si è ritenuto opportuno tentare preliminarmente una definizione di coraggio, per poi affrontare il tema dell'incoraggiamento: anche se largamente utilizzato in modo aspecifico, esso sembra potersi costituire come approccio terapeutico complesso e articolato, specie se si fruisce del paradigma adleriano. Qui più che un «processo» si propone una possibile «strategia» dell'incoraggiamento, la quale implica il superamento delle frustrazioni negative, mediante l'integrazione funzionale dei livelli motivazionali (biologico, psicosociale, individuale-valoriale). Tale modello teorico-pratico, che viene denominato «transmotivazionale», trova numerosi campi applicativi, tanto in psicopedagogia, quanto in psicoterapia. Eventuali variazioni del modello attuale, per esigenze cliniche, non vengono considerate anomalie del paradigma, e quindi non appaiono incompatibili con esso.

* * *

B) Le regole dell'incoraggiamento e dello scoraggiamento possono essere operativamente stabilite sulla base della configurazione concettuale del coraggio. Il processo di incoraggiamento, in questa direzione, è spesso

volte riduttivo o generalizzante; ma, qualora si sia sufficientemente coerenti in rapporto agli assunti di base, non appare così vago o indeterminato da non rendere possibile una sua demarcazione.

Si deve innanzitutto prendere in considerazione la frequente eventualità di non scoraggiare sistematicamente e di non incoraggiare «selvaggiamente», per non indurre atteggiamenti di ipercompensazione negativa, di rinforzo delle difese caratteriali, di spostamento sintomatico, ecc.

L'analisi dello scoraggiamento si riferisce a quei soggetti, nella cui *rete esistenziale* vi siano dei nodi (e dei legami fra questi), particolarmente negativi: sia rispetto a condizioni attuali e più ancora a conflitti psicologici profondi.

I sintomi, quali segnalatori semeiologici, sono spesso da considerare come difese contro lo scoraggiamento. Evitare lo scoraggiamento sistematico vuol dire non somministrare intollerabili frustrazioni negative, non interagire attraverso disconferme e squalifiche transazionali, utilizzare un sistema comunicativo corretto, non prevaricare attraverso un'aggressività distruttiva (anche se celata), i bisogni della domanda.

* * *

C) L'intreccio tattico-sematico-pragmatico, che è alla base di ogni strategia dell'incoraggiamento, viene espresso dalla grande quantità di interventi terapeutici, non sempre sufficientemente collaudati.

In tema di incoraggiamento si possono distinguere *tre fasce di intervento*, eventualmente coniugabili reciprocamente.

1) *La prima fascia* è molto diffusa, anche se presenta caratteristiche con finalità limitate, fondate sulla persuasione (versus suggestione), prevalentemente sintomatiche, per lo più di superficie e con risultati transitori. Il rischio di ampliare il significato del coraggio e di conseguenza dell'incoraggiamento è un ostacolo da non sottovalutare, qualora non si assegnino precisi limiti teorico-metodologici.

2) *La seconda fascia* di interventi sta nell'assunto di una psicologia del profondo come la I.P., che non mira solo a raggiungere nel soggetto un superamento dell'angoscia, della paura, della disistima, mediante il conseguimento di una o più condotte ritenute coraggiose; ma che si propone di intervenire mediante un incoraggiamento strutturato, riferibile a una revisione dello stile di vita individuale e a un incremento del sentimento sociale.

È un trattamento che utilizza una strategia articolata e che trova nel rapporto interpersonale analitico il «setting» privilegiato, sebbene interventi analoghi possano applicarsi per «derivazione» e possibilmente in «supervisione» a contesti relazionali differenti (coppia, famiglia, scuola, lavoro, comunità, ecc.).

Ciò che è indispensabile valutare è che una strategia di incoraggiamento demarca meglio il processo di una strategia transmotivazionale. L'intervento potrà variare non solo inizialmente, da caso a caso, ma pure nello

stesso soggetto, nell'arco dei vari cicli evolutivi e nel corso dell'intero trattamento, con focalizzazioni e con modulazioni differenti. Generalmente si andrà dapprima «lungo le difese» e solo in un secondo tempo, qualora vi siano precise indicazioni (ad esempio un «insight» adeguato, unito a una sufficiente forza psichica), contro le difese: dallo smascheramento delle finzioni, sino all'interpretazione delle resistenze di traslazione.

3) V'è da sottolineare una *terza fascia*, che non si riconosce all'insegna di un eclettismo. Ciò presuppone una notevole flessibilità, a livello della analisi del controatteggiamento, di una particolare capacità di ascolto, di un'attitudine e di un'esperienza quando vi sono importanti problemi o distanze; o di età, o di setting, o di comunicazione, ecc.

Qui possono essere fruibili molteplici sottotecniche, purché esse siano «afferenti» a una strategia articolata come quella transmotivazionale.

* * *

D) Per terminare, sembra illuminante riportare il pensiero di Adler, quando afferma che non serve a nulla dire a un paziente che egli soffre di un sentimento di inferiorità, sperando che solo per questa constatazione scompaia l'inadeguatezza. Così come è inutile, se non talora dannoso, proporre i «segni» del coraggio a persone che sono scoraggiate, perché essi non possono essere utilizzati.

Una qualsivoglia strategia dell'incoraggiamento, anche se le «linee» possono talora apparire semplificabili, tende sempre a passare nel crogiuolo di una maturazione motivazionale (transmotivazione) e ad un profondo riorientamento teleologico (transfinalizzazione).

Attraverso il vissuto di motivazioni personali-valoriali il coraggio si unisce al sentimento sociale e può diventare allora anche un coraggio di fronte al «senso della vita».

BIBLIOGRAFIA

- ADLER A.: « Il temperamento nervoso » (1912), Newton Compton, Roma, 1976.
- ADLER A.: « La Psicologia Individuale » (1920), Newton Compton, Roma, 1970.
- ADLER A.: « Psicologia Individuale e conoscenza dell'uomo » (1927), Newton Compton, Roma, 1975.
- ADLER A.: « La Psicologia Individuale nella scuola » (1929), Newton Compton, Roma, 1979.
- ADLER A.: « Psicologia dell'educazione » (1930), Newton Compton, Roma, 1975.
- ADLER A.: « Psicologia del bambino difficile » (1930), Newton Compton, Roma, 1973.
- ADLER A.: « Le sens de la vie » (1933), Payot, Paris, 1975.
- AGAZZI E.: « Il problema della caratterizzazione conoscitiva della normalità e della devianza », Atti, Conv. Psicopat., Verona, 1977.
- ALLPORT G.W.: « Divenire » (1955), Giunti e Barbera, Firenze, 1968.
- ANSBACHER H.L. and R.R.: « The Individual Psychology of A. Adler », B.B., New York, 1956.
- DINKMEYER D., DREIKURS R.: « Il processo di incoraggiamento » (1963), Giunti e Barbera, Firenze, 1974.
- DREIKURS R.: « Psicologia in classe » (1961), Giunti e Barbera, Firenze, 1972.
- DREIKURS R.: « I bambini, una sfida », Ferro, Milano, 1969.
- ERIKSON ERIK H.: « Infanzia e società » (1963), Armando, Roma, 1967.
- ERIKSON MILTON H.: « Le nuove vie dell'ipnosi » (1967), Astrolabio, Roma, 1978.
- FROMM H.: « Anatomia della distruttività umana » (1973), Mondadori, Milano, 1975.
- HALEY J.: « Le strategie della psicoterapia » (1963), Sansoni, Firenze, 1974.
- HARTMANN H.: « Psicologia dell'Io e problema dell'adattamento » (1958), Boringhieri, Torino, 1976.
- MASLOW A.: « Motivazione e personalità » (1951), Armando, Roma, 1973.
- PARENTI e Coll.: « Dizionario ragionato di psicologia individuale », Cortina, Milano, 1975.
- PAREYSON L.: « Estetica. Teoria della formatività », Zanichelli, Bologna, 1960.
- PIAGET J.: « Lo strutturalismo » (1968), Il Saggiatore, Milano, 1973.
- RACHMAN S.J.: « Fear and courage », Freeman, San Francisco, 1978.
- ROVERA G.G.: « Contributo al problema della frustrazione scolastica », Riv. Psic. Ind. III, 3, 1975.
- ROVERA G.G.: « La individual psicologia: un modello aperto », Riv. Psic. Ind. 5-6, 1977.
- ROVERA G.G.: « La psicoterapia quale situazione di crisi ». In: « La psicoterapia nelle situazioni di crisi » (V. Volterra), Il Pensiero Scientifico, Roma, 1977.
- ROVERA G.G.: « Psicodinamica della violenza ». In: « La violenza interpretata », a cura di R. Villa, Il Mulino, Bologna, 1979.
- ROVERA G.G.: « Mete fittizie e metanoia ». In: « Finalità della psicoterapia », a cura di V. Volterra, Patron, Bologna, 1981.
- ROVERA G.G., FERRERO A.: « Notazioni critiche sul concetto di interpretazione in psicoterapia ». In: « Il sistema aperto della Individual-Psicologia », Cortina, Torino, 1979.
- ROVERA G.G., GATTI A.: « Considerazioni psicopatologiche e applicazioni cliniche in tema di strategie dell'incoraggiamento » (In Press).
- SELIGMAN M.E.P.: « Helplessness », Freeman, San Francisco, 1975.
- TORRE M.: « Psichiatria », UTET, Torino, 1969.
- WATZLAWICK P.: « Il linguaggio del cambiamento » (1977), Feltrinelli, Milano, 1980.