

Rivista di

# PSICOLOGIA INDIVIDUALE

Anno XXIII

Luglio-Dicembre 1995

Numero 38

Spedizione in abbonamento postale - 50% Milano

Editoriale		
O. Kaus	<i>L'individuo e il suo "piano di vita" secondo Alfred Adler</i> .....	5
S. Longford	<i>La rivoluzione copernicana di Alfred Adler</i> .....	11
C. Canzano	<i>Analisi adleriana de "L'allievo modello" di Joseph Roth</i> .....	29
S. Fassino	<i>Psicoterapia Breve a orientamento individualpsicologico: riflessioni sull'agente terapeutico</i> .....	43
E. E. Marasco U. Samtleben	<i>Da Adler a Adler prima della Psicologia Individuale. Il maestro in qualità di medico e il medico come educatore</i> .....	53
Arte e Cultura	.....	73
Recensioni	.....	79
Novità editoriali	.....	87
Notiziario	.....	93



SOCIETÀ ITALIANA DI PSICOLOGIA INDIVIDUALE

# RIVISTA DI PSICOLOGIA INDIVIDUALE

## Norme redazionali

1. La *Rivista di Psicologia Individuale* è l'organo ufficiale della SIPI e pubblica articoli originali. Le ricerche, oggetto degli articoli, devono attenersi alle disposizioni di legge vigenti in materia.  
2. Gli articoli devono essere inviati alla Segreteria di Redazione in 3 copie dattiloscritte accompagnate da dischetto scritto con programma Word e registrato in Ascii; non devono essere stati accettati né in corso di accettazione presso altre Riviste italiane o estere.

3. L'accettazione dei lavori è di competenza della Direzione che ne darà tempestiva comunicazione agli Autori. In nessun caso sarà restituito il materiale inviato.

4. Gli Autori degli articoli pubblicati nella Rivista hanno diritto a 5 copie gratuite; gli Autori di testi di vario genere (recensioni, etc.) hanno diritto a 2 copie gratuite.

5. Il testo deve essere così redatto: titolo; nome e cognome degli Autori; riassunto in italiano e in inglese, contenuto in 150-200 parole, con il titolo tradotto all'inizio; testo completo in lingua italiana.

In allegato indicare: la qualifica professionale degli Autori, il recapito postale e telefonico, il numero di codice fiscale.

6. Gli articoli pubblicati sono di proprietà letteraria dell'Editore, che può autorizzarne la riproduzione parziale o totale.

7. La bibliografia a fine articolo deve essere redatta secondo norme standard, di cui indichiamo alcuni esempi:

7. 1. Riviste:

ADLER, A. (1908), *Der Aggressionstrieb im Leben und in der Neurose*, *Fortschr. Med.*, 26: 577-584.

7. 2. Comunicazioni a Congressi:

PAGANI, P. L. (1988), "Finalità palesi e occulte dell'aggressività xenofoba", *IV Congr. Naz. SIPI*, Abano Terme.

7. 3. Libri citati in edizione originale:

PARENTI, F. (1983), *La Psicologia Individuale dopo Adler*, Astrolabio, Roma.

7. 4. Libri tradotti (dell'edizione originale indicare sempre l'anno e il titolo):

ELLENBERGER, H. F. (1970), *The discovery of the Unconscious*, tr. it. *La scoperta dell'inconscio*, Boringhieri, Torino 1976.

7. 5. Capitolo di un libro (specificare sempre le date se diverse tra la prima pubblicazione del capitolo-articolo e la prima pubblicazione del libro):

ROSENHAN, D. L. (1973), *Essere sani in posti insani*, in WATZLAWICK, P. (a cura di, 1981), *Die erfundene Wirklichkeit*, tr. it. *La realtà inventata*, Feltrinelli, Milano 1988: 105-127.

7. 6. La bibliografia va numerata, messa in ordine alfabetico per Autore e in ordine cronologico in caso di più pubblicazioni dello stesso Autore. Nel testo i riferimenti bibliografici "generici" vanno indicati in parentesi quadra con il numero di bibliografia, mentre le citazioni specifiche vanno indicate in parentesi tonda con il numero di bibliografia e la pagina.

8. La Redazione si riserva di apportare al testo tutte le modifiche ritenute necessarie.

Tipografia Liberty - Via Palermo, 15 - 20121 Milano

## Direttore Responsabile

PIER LUIGI PAGANI

## Vice Direttore

GIAN GIACOMO ROVERA

## Redattore Capo

GIUSEPPE FERRIGNO

## Redazione

ALBERTO ANGLÉSIO

PAOLO COPPI

SECONDO FASSINO

GIULIA MANZOTTI

EGIDIO MARASCO

M. BEATRICE PAGANI

UMBERTO PONZIANI

UGO SODINI

SILVANA TINTORI

## Direzione e Segreteria

Via Giasone del Maino, 19/A

I-20146 Milano

Tel. 02-4985505

Fax 02-6705365

## Sede legale

SIPI

Via Sardegna, 48

I-20146 Milano

Copyright © 1993 by SIPI

La proprietà dei testi è della *Rivista*: è vietata la riproduzione anche parziale senza il consenso della Direzione.

Autorizzazione del Tribunale di Milano n. 378 dell'11-10-1972

Spedizione in abbonamento postale  
50% Milano

*Rivista di*

# PSICOLOGIA INDIVIDUALE

---

Year XXIII

July-December 1995

Number 38

## CONTENTS

Editorial		
O. Kaus	<i>The Individual and his "Life Plan" by Alfred Adler .....</i>	5
S. Longford 11	<i>Adler's Copernican Revolution.....</i>	
C. Canzano	<i>An Adlerian Interpretation of "The Model Student" of Joseph Roth .....</i>	29
S. Fassino	<i>The Therapeutic Agent in Brief Psychotherapy According to Individual Psychology.....</i>	43
E. E. Marasco U. Samtleben	<i>From Adler to Adler before Individual Psychology. The Teacher as a Physician and the Physician as an Educator.....</i>	53
Art and Culture	.....	73
Reviews	.....	79
Editorial News	.....	87
Announcements	.....	93

*La nostra rassegna degli scritti adleriani d'epoca continua proponendo nel presente numero un elaborato di Otto Kaus, già pubblicato in Italia nel lontano 1914 dalla rivista "Psiche". Si tratta, senza alcun dubbio, di uno dei primi lavori (se non il primo in assoluto) che hanno fatto conoscere, ai cultori italiani della nascente psicologia del profondo, il pensiero di Alfred Adler. La Psicologia Individuale, che aveva visto la luce nel 1912, era dunque solo ai primordi, ma i suoi assunti di base erano già nitidi e compiuti: ad esempio, il concetto di piano di vita, che costituisce l'argomento di fondo dello scritto che qui offriamo all'attenzione dei nostri lettori, cioè quel progetto psicologico finalisticamente orientato, che l'individuo concepisce per adattare il proprio atteggiamento verso la realtà che egli stesso inconsciamente prefigura per il suo futuro, è già limpidamente fissato. Dalla lettura del testo, inoltre, possiamo desumere che l'idea di piano di vita avrà un'enorme funzione condizionante, se pure non totale, su quella che sarà, negli anni successivi, la rappresentazione dello stile di vita, in quanto il piano di vita non è che il risultato di un gioco, armonico o scomposto, che coinvolge il sentimento sociale, la volontà di potenza, la protesta virile e il sentimento d'inferiorità.*

*Pier Luigi Pagani*

## L'individuo e il suo "piano di vita" secondo Alfred Adler\*

OTTO KAUS

*Summary* – THE INDIVIDUAL AND HIS "LIFE PLAN" BY ALFRED ADLER. In this article, published in Italian on "Psiche" in 1914, Otto Kaus, underlining the main concepts of Individual Psychology, acknowledges the overcoming of psychoanalysis by Individual Psychology and the denial of an unilateral etiology of neurosis.

*Keywords:* INDIVIDUAL PSYCHOLOGY, INFERIORITY FEELING, LIFE PLAN

Abituati da secoli alle divisioni e suddivisioni della psicologia scolastica, abituati a vedere in ogni individuo non tanto *un'unità*, una sintesi individuale di forze vitali, quanto una *somma* di qualità differenti, abituati a vedere nella vita umana non tanto un problema *algebrico* quanto un problema aritmetico, ci eravamo rassegnati a distinguere *a priori*, quasi come due concetti di categorie opposte, la psicologia scientifica e la psicologia vissuta o artistica. Mi permetto di riunire la psicologia vissuta con l'artistica, trascurando certe differenze teoretiche, perché entrambe hanno in comune il principio fondamentale dell'unità necessaria, della sintesi completa, senza la quale né nella vita reale, né nell'opera d'arte un individuo può esistere.

Potremmo portare nella vita pratica, per esempio, un dualismo come quello cristiano, espresso nell'antitesi anima-corpo? O meglio: quale utilità ci può arrecare

\*Proseguiamo nella pubblicazione degli scritti che hanno presentato la Psicologia Individuale in Italia con questo lavoro di Otto Kaus, comparso su "Psiche", anno III, n. 4, ott.-dic. 1914. L'autore, personalità di spicco tra i discepoli di Adler, ha pubblicato nel 1912 una delle prime monografie della collana *Schriften des Vereins für freie psychoanalytische Forschung* (poi denominata *Schriften des Vereins für Individualpsychologie*) curata da Adler per la Reinhardt di Monaco: *Der Fall Gogol*, studio della personalità del grande e infelice scrittore russo esaminato dal punto di vista adleriano (il volume è consultabile presso la Biblioteca braidense di Milano). In questa collana, nello stesso anno di pubblicazione de *Il temperamento nervoso*, apparvero l'importantissimo *Psychoanalyse und Ethik* di Karl Furtmüller e *Henri Bergson Philosophie der Persönlichkeit* di A. Schmid. Anche successivamente l'Autore ha avuto grande rilievo e, nel 1926 insieme allo stesso Adler e a L. Seif, ha curato la raccolta di scritti della Società Internazionale di Psicologia Individuale *Individuum und Gemeinschaft* per la Bergmann di Monaco. Il sommario è stato preparato dalla Redazione. [N.d.R.]

re una simile prospettiva? Come siamo costretti ad abbandonare quel punto di partenza teologico, se vogliamo arrivare a una mèta pratica qualsiasi, così, credo, dobbiamo abbandonare tutte le distinzioni psicologiche tendenti a ridurre le manifestazioni di un'anima a un conglomerato più o meno complesso di singole difficoltà, volitive, affettive etc., perché con l'aiuto di questi concetti non riusciremo mai a circoscrivere un fenomeno psichico e a conoscere il centro della sua energia.

I tentativi di creare un'immagine reale dell'atto psichico con l'aiuto dell'esperimento meccanico, cioè dei procedimenti della psicologia sperimentale, trovano un confine naturale nel fatto che anche la più piccola vibrazione psichica riesce comprensibile soltanto in relazione alle funzioni superiori. Le affinità che passano, per esempio, fra il moto più involontario e subcosciente di paura e il modo generale di sentire di un individuo sono tanto intime e varie, che sembra quasi più pratico partire dallo studio di una funzione superiore per arrivare a comprendere i suoi ultimi riflessi, piuttosto che prendere la via opposta. Pure la psicologia sperimentale parte, forse senza dirlo esplicitamente, da un'idea che forma come un ponte teoretico fra la scienza e il fenomeno reale: *il corpo pensa* e nella sua totalità vive di una vita del tutto affine e simile alla vita dell'anima.

Quest'idea, di solito, è intesa in senso riduttivo limitatamente ai dati anatomici concernenti la struttura e le funzioni del sistema nervoso centrale e, in questo senso, sembra oramai più un luogo comune che una verità. In campo scientifico, però, è necessario uscire da questi luoghi comuni che potrebbero adombrare pseudoverità e ipotesi di una visione solo neurologica del problema. Sarebbe un vero pregiudizio l'affermazione che il neurologo sembra fare: «*Soltanto* i nervi contribuiscono al fenomeno psichico», escludendo tutti gli altri elementi che costituiscono un organismo. La nostra visione dei confini dell'anima e delle sue forze, invece, diviene più acuta e più netta qualora concediamo a ogni funzione del corpo, anche la più vegetativa, un'influenza sui nostri pensieri, sui nostri sentimenti, sulle nostre azioni.

Come si vede, è un'idea molto semplice e, perciò, molto utile e feconda. Ma per trarne profitto e permettere deduzioni più ampie bisognava fare un passo di più. E questo passo lo tentò Alfred Adler, concentrando la sua attenzione sulle relazioni fra gli organi ammalati, le funzioni organiche anormali e i fenomeni psichici\*. Adler giunse a conclusioni molto strane: egli osò affermare che non gli elementi normali, sani e forti, ma soltanto gli elementi deboli e di sviluppo più tardo sono idonei a raggiungere un valore dominante. Facendo un paragone sociale, non gli individui nati forti e sani, ma quelli nati deboli e in un qualche

\* *Studie über Minderwertigkeit von Organen*. Urban und Schwarzenberg, Wien, 1907.

senso poveri hanno la tendenza e la maggiore probabilità di conseguire una posizione dominante.

Secondo lui, dunque, un Napoleone I sarebbe stato più debole di qualunque dei suoi soldati. Ma come arrivò, allora, a sorpassarli, vincerli, dominarli tutti? Alfred Adler risponde: il sentimento di debolezza e insufficienza (*das Minderwertigkeitsgefühl*) è la prima e unica forza veramente attiva nella vita e, quanto più questo sentimento è vivo, tanto più si intensifica la tendenza a superarlo, a *compensarlo*. Tutto il "piano di vita" di un individuo è una sintesi di queste forze, un accordo fra questi due motivi, *la sintesi di tutti quei processi somatici e psichici di evoluzione tendenti a vincere, a compensare le deficienze e le inferiorità innate*. La linea direttiva, la qualità del fenomeno è sempre la medesima; il carattere individuale, la ricchezza quantitativa, il colorito, la maggiore o minore intensità sono soggetti a mille condizioni speciali.

Osserviamo un caso un po' più complicato. Non credete che un individuo affetto da un'anomalia cardiaca congenita porti necessariamente in ogni suo pensiero, in ogni suo sentimento l'impronta di questo difetto? Non parlo soltanto dell'influenza che può avere l'essere conscio di una malattia sulla vita di un uomo; più interessante è la relazione continua, ininterrotta, che comincia al momento della nascita, forse anche prima, e che termina con l'ultimo respiro. Immaginate plasticamente questo individuo in un dato momento e, a meno che si voglia ammettere un organismo nell'organismo, l'uno che abbia la funzione della nutrizione e l'altro quella del pensiero, si intuisce lo stretto rapporto fra il ritmo del pensiero e il ritmo delle arterie. Se riunite, come in una collana, ogni singolo momento di vita, ogni singolo momento di pensiero, vi si presenterà, come la deduzione più semplice e vera, l'idea del predominio assoluto della funzione ammalata sopra ogni altra. L'influenza di quella è come il *filo che connette tutte le perle*, le grandi e le piccole, in un'unità. L'individuo sopraccennato avrà un piano di vita la cui tendenza predominante sarà quella di vincere la debolezza originale, come la religione cristiana ha quale mèta precipua la redenzione da un primo mitico peccato.

Per arrivare al suo vero campo d'indagine, cioè lo studio delle nevrosi (nevrosi e isterismo), Adler non fece altro che continuare per lo stesso cammino. La debolezza, la maggiore sensibilità nervosa è, secondo lui, una conseguenza di una debolezza organica. Egli non ammette una *creatio ex nihilo* di un'anomalia circoscritta al sistema nervoso centrale e d'altro canto ritiene che dei concetti come "degenerazione", "predisposizione", "atavismo" etc. siano troppo generali e di poco aiuto nel caso speciale; egli crede, invece, che, quando il sistema nervoso sia turbato, ciò risulti dal fatto che certe funzioni organiche anormali costringono i centri nervosi corrispondenti a un'ipertrofia compensatoria, necessaria per comunicare all'organo debole il ritmo vitale, a scapito di altri

centri, che rimangono atrofici o almeno in disarmonia coi centri vicini, maggiormente sviluppati. Così, dal lato psicologico, in una persona che abbia una tara nervosa costituzionale, il primo atto psichico dell'individuo, il fenomeno più necessario della vita dell'anima – quello di *creare una mèta*, uno scopo – si produrrà sotto un impulso più forte, in corrispondenza alle sensazioni di minore potenza e sicurezza. Il sentimento della mèta, il bisogno d'uno scopo, sarà più intenso per l'individuo nevristenico che per l'individuo sano: *la mèta sarà più alta*.

Da questo punto di vista Adler spiega tutta una serie di qualità caratterologiche assai frequenti nei nevristenici: ambizione, vanità, avarizia, alterigia. Tutte le qualità umane rivolte palesemente verso una mèta superiore si comprendono facilmente secondo questo sistema. La cosa si complica, quando si tratti delle qualità opposte, debolezza, servilità etc., che si trovano spesso nei nervosi. Secondo il nostro Autore, ogni tendenza superiore nasce e vive soltanto sotto l'impulso di un' inferiorità e una semplice legge di autoconservazione costringe l'organismo a coltivare le sue debolezze nella stessa maniera, con lo stesso amore con cui coltiva le sue forze. Quando un isterico vi confessa una sua inferiorità, una sua vigliaccheria, si può esser sicuri che, appunto nella confessione di questa debolezza, egli proverà un senso di superbia: l'idea da lui espressa non è la sua *ultima* idea, ma un sotterfugio; la sua micromania è una megalomania più complicata. Si sente piccolo, si dichiara debole, per conseguire una mèta di dominio. Nel caso ora accennato, quello d'una confessione di debolezza, l'effetto desiderato sarà di mettere a disposizione della propria debolezza la persona, alla quale la confessione si rivolge. E l'effetto di un atto corrisponde, spesso, all'intenzione.

Una complicazione maggiore si produce, quando l'individuo assimila una prospettiva, un modo di vedere molto comune ai giorni nostri, e fa suo quel dualismo, molto più pericoloso di ogni distinzione teologica, che vuole *a priori* assegnare all'uomo una posizione dominante, alla donna una posizione servile. È facile vedere che tutta la nostra cultura, tutti i nostri concetti morali, religiosi, etici stanno sotto l'influenza di questo pregiudizio. Pur essendo la finzione più comune della nostra vita, essa non trova mai un riscontro nella realtà: con un po' di buona volontà, a tutti gli argomenti in favore dell'uomo se ne possono contrapporre altrettanti in favore della donna. Di reale in tutto ciò non vi è che *l'intolleranza maschile*.

Pensate ora un essere debole, ammalato, suggestionato da un'idea, da un incubo di dominio, posto di fronte al problema dei sessi. Se è uomo, assimilerà il pregiudizio, credendo di potersene fare un'arma: a ogni passo che farà per avvicinarsi alla donna, incontrerà maggiori difficoltà e maggiori delusioni. Poiché la donna non è né schiava né inferiore, non è possibile affrontare il problema femminile nei termini della sudditanza e dell' inferiorità: la donna non è altro che un

essere vivente. Chi non è capace dell'ingenuità necessaria per comprendere un ente come tale, non può trovare nemmeno una via immediata verso l'altro sesso. Il problema sessuale sarà per lui corrotto e potrà essere risolto solo con l'aiuto di sotterfugi e di menzogne. Non vi è isterico o nevrotico che non abbia un sistema psicosessuale complicatissimo, quasi inestricabile, nel quale l'idea della donna è associata con sensazioni e sentimenti penosissimi e dolorosi. Non vi è isterico che non si trovi ogni giorno dinanzi al pericolo dell'impotenza sessuale; perché il mezzo più semplice per sfuggire alla donna, per sfuggire alla minaccia che una donna possa dimostrare la sua superiorità, possa mancare d'inferiorità, è quello di rinunciare alla femmina.

Tanto più che la donna, torturata dalla stessa finzione, è soggetta a continui moti d'odio, di paura e di negativismo. Il sistema più semplice d'isterismo femminile è quello espresso nella formula: *io voglio esser un maschio*. Perciò Adler fu indotto ad introdurre il concetto di *protesta virile (männlicher Protest)*, quale tendenza dominante nella psiche di ambedue i sessi. La protesta virile è la risposta immediata, la compensazione d'ogni sentimento d'inferiorità. L'isterico e l'isterica non fanno altro che ripetere con ogni loro atto, con ogni singolo sintomo: *io voglio esser un maschio*; l'isterico poi accentua l'imperativo: *io voglio esser un maschio perfetto*. Questo è il senso intimo delle fobie e delle manie. E così vediamo l'individuo occupato in una lotta febbrile con se stesso, per eliminare tutte le sensazioni di debolezza, tutti gli istinti, che egli chiama femminili, una lotta infruttuosa, perché sono appunto questi istinti che nutrono il suo desiderio di dominio.

Il lato più importante dell'opera di Alfred Adler non consiste tanto nelle sue singole deduzioni teoretiche, quanto nel *principio intuitivo* che egli adotta. Così il suo sistema, nelle linee fondamentali, ci può sembrare, fatta una certa abitudine, come la traduzione in sintesi scientifica di una comunissima verità umana. In ciò consiste l'atto creativo di Adler: egli, nonostante fosse scienziato, osò *sentire* la vita nella sua unità immediata e, senza cercar di dividere l'invisibile, non fece altro che dare un'espressione verbale al suo sentire.

La sua opera va oltre il processo psicoanalitico, in cui singoli elementi, per raziocinio, sono esclusi e altri, importanti per l'analizzatore, sono sottolineati, perché, riguardo all'unità, ogni parte è della stessa importanza. Dapprima Adler credeva di poter riformare con le proprie idee la cosiddetta "scuola psicoanalitica": un tentativo di avvicinamento che, forse, era già come tale un sintomo di lotta. Fatto sta che non si poté raggiungere la minima armonia, perché già nella concezione adleriana del "piano di vita" si trova il superamento della psicoanalisi e la negazione di ogni etiologia unilaterale, come sarebbe quella sessuale di Freud. Ho cercato di riprodurre in linee molto generali e superficiali i punti più importanti di una dottrina che mi sembra promettere un grande avvenire. Desidero solo accennare ancora a certe conseguenze teoretiche, le quali mostrano lo sviluppo ulterio-

re dell'idea adleriana della "protesta maschile". Adler considera la fenomenologia psicologica da un punto di vista caratterologico e vede così, come idea estrema e stimolo continuo d'ogni lotta umana, una finzione di *onnipotenza divina* (*Eritis sicut deus! Gottähnlichkeit*). Il carattere dell'individuo, il suo modo di essere, di vivere, di pensare, sarebbe prodotto dall'intenzione di superare la distanza che intercorre fra la sua inferiorità reale e *l'idea di Dio* (di essere come un Dio), che forma il punto più fisso, più reale del suo sistema psichico\*.

\* Questo confronto approssimativo, questo senso metaforico che Adler riscontra nell'agire umano e di cui si può dare un'impressione soltanto con un "quasi", un "per così dire", un "come", trova delle interessanti corrispondenze e conferme in un recente, importante indirizzo della filosofia tedesca. Vedi HANS VAIHINGER, *Die Philosophie des Als Ob*, Reuter und Reuchardt, Berlin 1911.

## La rivoluzione copernicana di Alfred Adler

SYDNEY LONGFORD

*Summary* – ADLER'S COPERNICAN REVOLUTION. This paper examines the reasons behind Adler's relative obscurity within the discipline of Psychology. The socio-historical context within which Adler's paradigm of Individual Psychology emerged is discussed. Using the work of the philosopher John Macmurry, Adler's work is recast from the stand-point or metaphor of the "personal" rather than through the traditional metaphors of "the machine" or "the organism". Prior to Adler, these two traditional metaphors provided a global and an orthodox paradigm to organize our experience of the world and of each other. Psychology, with all other disciplines, emerges from these traditional metaphorical domains. Adler's work, however, may be seen to initiate a new era in psychology.

*Keywords:* HERETIC, METAPHOR, PHILOSOPHY

### I

Da quando per la prima volta mi sono imbattuto nelle opere di Alfred Adler, il generale disinteresse verso di lui continua a sconcertarmi. Nel corso dei miei studi universitari e al *Community College*, non ho mai sentito nominare Adler o la Psicologia Individuale, se escludiamo le occasioni in cui io stesso l'ho menzionato e, a voler essere caritatevoli, era evidente che i miei docenti appartenessero al «numero di coloro che fraintesero», così come aveva preconizzato lo stesso Adler nel 1933 (8, p. VII). In generale, comunque, la mia esperienza è assai simile a quella di Ellenberger [9] e di Dreikurs [8]. Ciò che a me appariva come una ventata di aria nuova sembrava raggelare i miei docenti. Liquidavano Adler con poche parole e minimizzavano la portata del contributo adleriano, sostenendo che non offriva nulla di valido ai "veri" studenti di psicologia, malgrado le favorevoli recensioni su Adler e sulla Psicologia Individuale da parte di Hall e Lindzey [11]. A circa trent'anni di distanza sono ancora perplesso di fronte a questo "rinneamento collettivo" di Adler e alla "sistematica attribuzione" delle sue teorie ad altri [9]\*. Non ritengo, inoltre, che le risposte/spiegazioni avanzate sino a ora abbiano

\* Questi aspetti sono stati segnalati anche da altri autori, tra cui HILLMAN, J. (1983), *Le storie che curano*, Cortina, Milano 1984, p. 124; VEGETTI FINZI, S. (1986), *Storia della psicoanalisi*, Mondadori, Milano, p. 157; JERVIS, G. (1993), *Fondamenti di psicologia dinamica*, Feltrinelli, Milano, p. 14. [N.d.R.]

contribuito alla comprensione di questo fenomeno. Quindi, benché consapevole del fatto che lo stesso Adler *abbia previsto* che tutto ciò sarebbe accaduto [15], anch'io mi accingo a ripetere il perenne rituale adleriano di dare sfogo alla disperazione [14] per il fatto che non viene riconosciuto il suo valore.

Questo articolo, quindi, è frutto del mio tentativo di comprendere la profezia adleriana. Dopo alcune brevi considerazioni circa l'adeguatezza di una serie di risposte/spiegazioni offerte fino ad oggi, in particolare da Ansbacher e Ansbacher [2] e da Ellenberger [9], tenterò di interpretare il fenomeno adottando un altro punto di vista. Nel contempo presenterò agli adleriani il lavoro del filosofo John Macmurray.

A questo punto dovrebbe ormai essere chiaro al lettore l'assunto implicito del mio contributo: esiste una differenza tra le risposte/spiegazioni e la comprensione, almeno in tale contesto. E non si tratta di inutili sottigliezze. Ritengo che le risposte/spiegazioni che seguono siano state utilizzate in maniera quasi causale, cosa che impedisce di approfondire l'analisi di un argomento o di dare un'interpretazione esaustiva del fenomeno in questione. Il fatto stesso di cercare di capire (elemento, questo, perfettamente in linea con la psicologia adleriana) può aiutarci a chiarire la nostra posizione attuale, in quanto adleriani, premessa indispensabile per individuare le future possibilità di azione [24]. Sebbene in modo indiretto, quanto segue costituisce anche una risposta a Carlson [6], che ha lanciato un appello agli adleriani perché avanzino "oltre Adler".

## II

La mia ferma convinzione è che per capire Adler sia meglio considerarlo come un eretico. La sua eresia è di portata talmente ampia da giungere al cuore della convenzionale psicologia scientifica, per cui non dovrebbe stupirci il fatto che egli sia stato virtualmente "cancellato" dalla letteratura. È vero, questi sono termini adatti a un'altra era della storia umana, ma ritengo di poter dimostrare che possono essere adeguatamente impiegati, in questo caso, anche nell'era moderna.

Uno degli aspetti dell'eresia adleriana è illustrato da Dreikurs [8] nell'immagine esemplare di Adler che "taglia il nodo gordiano". Ci viene detto che ciò accadde quando Adler «scoprì che la forza motivazionale di ogni azione umana è la mèta dell'azione» (8, p.12). Ciò che mi interessa, comunque, è il drammatico passaggio dal pensiero all'azione, il ritrarre gli esseri umani come attori in un mondo personale di loro creazione: *protagonisti* [20, 21] che hanno il potere di operare *su* e *nel* mondo naturale e in quello sociale, modificandoli in base ai loro interessi e necessità [24]. Due ulteriori aspetti dell'eresia adleriana vengono elaborati da Dreikurs nella frase di apertura: «L'idea guida della Psicologia Individuale di

Alfred Adler è quella di riconoscere l'importanza della società umana, non solo per lo sviluppo del carattere dell'individuo, ma anche per l'orientamento di ogni singola azione ed emozione nella vita di un essere umano» (8).

In altri termini, gli uomini sono soprattutto il prodotto di un processo sociale, non biologico e la loro vita si manifesta *mediante e nel* dialogo che permea ogni aspetto delle nostre relazioni sociali con altri esseri umani [27]. In questo modo, come dimostrerò più avanti, l'applicazione intuitiva del "pensiero laterale" [7], dando rilievo alle *azioni intenzionali di un individuo socialmente determinato*, piuttosto che ai meccanismi fisiologici degli organismi, ha allontanato Adler e la sua Psicologia Individuale da qualsiasi tentativo volto a imitare le scienze naturali e il loro obiettivo di previsione e controllo del metodo di analisi. Inoltre, egli rifiutò tanto i paraocchi microsociale della psicologia accademico-empirica dominante, quanto l'aspirazione della nuova disciplina alla neutralità rispetto ai valori. Adler iniziò, invece, a delineare il progetto per un'impresa completamente nuova, che, seguendo Macmurray, più oltre, definisco come il suo sforzo di articolare "la forma dell'individuale".

Nella prefazione con cui introducono l'opera di Alfred Adler, Ansbacher e Ansbacher [2] sottolineano come egli compaia relativamente di rado nella letteratura psicologica e psichiatrica, sebbene quelle stesse pagine siano piene delle sue idee. La spiegazione che forniscono per questo paradosso è che lo stile delle opere di Adler è disorganico, poiché la maggior parte di esse è stata originariamente diffusa sotto forma di conferenze, il che le renderebbe inadatte alla lettura. Fanno, inoltre, notare il fatto che il numero di coloro che conobbero e lavorarono con Adler si è ridotto, permettendo ai neofiti, che si esprimono in modo più persuasivo, di ottenere indebitamente il merito per le sue idee. È stato il desiderio di rimediare a questo stato di cose che ha indotto gli Ansbacher a pubblicare [2] una presentazione sistematica dei contributi di Adler alla teoria e alla pratica della psicologia.

Indubbiamente gli ultimi suoi scritti erano e sono molto disorganici, il suo stile era relativamente informale\*, il suo pensiero si è continuamente evoluto nel corso della sua esistenza. Tuttavia, le sue idee sono state assimilate a livello di lessico comune dalla psicologia e, in seguito, Ansbacher e Ansbacher [3] hanno verificato con soddisfazione come la conoscenza e il riconoscimento di Adler fossero no-

\*«Lo stile di Adler scrittore merita un breve e non convenzionale commento. Una parte dei suoi volumi si basa sulla trascrizione, quasi sempre effettuata da altri, di sue lezioni o conferenze. Qui i pregi e i difetti del linguaggio parlato appaiono in modo più palese, ma l'impronta comunicativa dell'Autore non è valutabile con obiettività per le intuibili contaminazioni dei trascrittori», PARENTI, F. (1987), *Alfred Adler*, Laterza, Bari, p. 29; cfr. DAVID, M. (1970), *La Psicoanalisi nella cultura italiana*, Boringhieri, Torino, p.156. [N.d.R.]

tevolmente aumentati. Dando prova di modestia, essi hanno attribuito questo cambiamento di rotta relativo all'interesse per Adler al mutato clima nella teoria della personalità. In particolare, la comparsa di una "terza forza" in psicologia e la reinterpretazione dell'opera di Freud da parte dei neo-freudiani avevano incorporato le idee adleriane nelle loro formulazioni teoriche e nella pratica clinica. Sfortunatamente, il loro ottimismo per il futuro non era giustificato. Sperry [25] nota come oggi, in campo clinico, la Psicologia Individuale sia «percepita come una curiosità storica» o, peggio, «come lettera morta» (13). Ad Adler viene tutto-  
ra negato un posto e il fatto di criticare le sue opere scritte non è di aiuto alla comprensione di questo fenomeno.

Anche Ellenberger sottolinea il paradosso, ma la sua replica è espressa con maggiore enfasi. Egli nota «lo sconcertante fenomeno di un *rinnegamento collettivo* dell'opera di Adler» e, più oltre, rileva «la *sistematica* attribuzione di qualsiasi sua creazione ad altri autori» (9, p. 645). Queste sono affermazioni forti, che spostano l'attenzione su qualche implicita cospirazione volta a negare l'uomo Adler, se non le sue idee. Comunque, Ellenberger non prosegue lungo questa direttiva. Si limita a notare, *en passant*, che si è imbattuto in numerosi esempi di "profondo rifiuto" da parte di psicologi e psicoanalisti che "sostenevano energicamente", con toni di "legittima indignazione", che il lavoro di Adler fosse implicito in Freud\*, o che le loro idee fossero solo in apparenza analoghe a quelle di Adler. In ogni caso, essi sicuramente non gli debbono nulla.

Queste reazioni riflettono l'esperienza di Dreikurs che commenta: «Coloro che ci criticano sono come i nostri pazienti, [che reagiscono con] immane violenza nell'istante in cui essa [la Psicologia Individuale] stabilisce per certa la responsabilità dell'individuo» (8, p. 110). In altre parole, è forse più facile affrontare le idee di Adler, quando queste vengono estrapolate dalla Psicologia Individuale considerata come un tutto. Ciò permette di evitare le implicazioni personali conseguenti all'accettazione della piena responsabilità per le azioni dell'individuo nel mondo.

\* «Alcuni psicologi, infatti, dopo aver accolto con entusiasmo i suoi [di Freud] punti di vista psicoanalitici ed averne per proprio conto applicato i metodi di indagine, si sono allontanati da Freud, entrando con lui in polemica [...]. Fra questi dissidenti sono specialmente noti Adler e Jung, [...] poteva essere opportuno e corrispondente alle esigenze scientifiche esporre le critiche da loro mosse a Freud [...]. E son d'opinione che coloro i quali, dopo essersi abbeverati alle idee di Freud, hanno creduto, per dar prova di una loro indipendenza di pensiero, di enunciare qualcosa di nuovo e di fondare nuovi indirizzi atteggiandosi a capiscuola, facciano in genere gran chiasso per cose di poco conto, e si balocchino spesso con ideuzze che, nel migliore dei casi, non meritano tutto questo strepito. Ad esaminare i loro scritti, non mi so infatti sottrarre all'impressione che – in linea generale – quanto di solido, di chiaro, di essenziale, di aderente ai fatti, vi si ritrova, sia tutto tratto da Freud, e che soltanto quel che vi è di nebuloso, di superficiale, o di arbitrario, costituisca il nuovo contributo originale dell'autore», MUSATTI, C. L. (1949), *Trattato di Psicoanalisi*, Boringhieri, Torino, pp. XVI-XIX. [N.d.R.]

Comunque, Ellenberger nel tentativo di risolvere la «sconcertante questione della discrepanza tra i notevoli risultati conseguiti, l'ampio rifiuto dell'uomo e dell'opera e il tranquillo plagio effettuato su vasta scala» (9, p. 646) prende in considerazione diverse possibili risposte. Egli inizia con la disamina di tre teorie contrastanti relative alla definizione di genio. Una teoria definisce *l'opera* di un genio come «l'unione tra un contenuto, in qualche modo psicotico, con una forma perfetta» e giunge alla conclusione che l'opera di Adler sia troppo razionale e disorganica (*Ivi*). Contrapposta a questa, esiste una seconda teoria in base alla quale ciò che contraddistingue il vero genio è la capacità di evidenziare un "qualcosa" di ovvio mai notato in precedenza. Questo "qualcosa", a sua volta, appare così ovvio, una volta notato, da venire rapidamente assimilato al senso comune e il fatto che qualcuno abbia dovuto evidenziare "l'ovvio" è presto dimenticato. Ellenberger osserva che ciò si avvicina a quanto è accaduto ad Adler.

Una terza teoria, proposta da Ellenberger, è radicata nella cognizione che la consacrazione del genio è innanzitutto il risultato di una propaganda fanatica. Pochi discepoli indottrinati, devoti e ben organizzati, sono in grado di rappresentare il loro *leader* come una figura eroica e, contemporaneamente, dipingere lo sfidante (o gli sfidanti) nei panni di un traditore (o di traditori) della causa. Aggiungerei che essi devono necessariamente occupare dei posti chiave, in questo caso all'interno di istituzioni mediche e psichiatriche [12, 22, 25]. Tale approccio induce Ellenberger a esaminare l'enigma alla luce della pratica, allora diffusa, di "incolpare la vittima" per aver contribuito alla propria sventura. Sembrerebbe, quindi, che la mancata diffusione della Psicologia Individuale sia imputabile all'invidia che Adler si attirò e alla sua incapacità o riluttanza a difendersi.

Ellenberger offre un'ulteriore spiegazione, osservando che il successo di un individuo dipende, in buona misura, dal suo essere o non essere in sintonia con le tendenze culturali a lui contemporanee. Coloro che navigano controcorrente, spesso, devono attendere molti decenni prima di ottenere una fama tardiva. Ellenberger nota, infine, che le stesse tendenze contemporanee sono, sovente, la replica di vecchi temi sulla scena della storia umana. In questo caso l'opposizione tra Adler e Freud è una ripetizione del conflitto tra illuminismo (Adler) e romanticismo (Freud), o tra stoicismo (Adler) e epicureismo (Freud). In base a quest'ultimo commento, egli conferma la nozione che la risposta sia da ricercare nella storica contrapposizione tra due metodi di cura radicalmente diversi: «l'uno mediante l'utilizzo di mezzi razionali (Adler) e l'altro mediante la mobilitazione di forze irrazionali (Freud)». In breve, Adler e Freud sono «esempi emblematici di una legge fondamentale della storia della cultura, ossia dell'oscillazione tra due fondamentali modi di pensare» (9, p. 648).

Qualora accettati, gli sforzi di Ellenberger conducono a un punto morto. Adler, quindi, sarebbe un genio sconosciuto, perché ha evidenziato l'ovvio (sicuramente

una semplificazione eccessiva dei conseguimenti di Adler, come sarà evidente più avanti), o la vittima di una cospirazione, oppure semplicemente una vittima, e di ciò avrebbe solo potuto biasimare se stesso. Sospetto che neppure Ellenberger prenda quest'ultima "teoria" seriamente, in quanto appare come una strategia funzionale a giustificare il confronto tra la personalità di Adler e quella di Freud. In ogni caso, se Ellenberger avesse voluto utilizzare il fattore della "forza" della personalità per rispondere alla sua domanda, avrebbe potuto ricorrere a Boring [5], il quale constata che la storia della psicologia è stata notevolmente segnata dal personalismo. In ogni controversia, il "chi lo afferma" è stato quasi sempre più importante della rilevanza di qualsiasi dato oggettivo o empirico fornito a sostegno delle tesi.

Comunque, quando riflettiamo sulla possibilità di una congiura contro Adler (un'idea seducente e confortante, ma in ultima analisi controproducente) o sulla tesi che egli sia stato sopraffatto dal carisma di Freud, non dobbiamo dimenticare che «la persona, la teoria e la pratica di Adler sono inscindibili»\* (2, p. VIII). Alla luce di ciò è possibile considerare le *azioni* di Adler (ammesso che debbano essere messe in discussione) come il risultato del suo *compito*, piuttosto che di un atteggiamento. Per di più, è noto che egli definiva la Psicologia Individuale come "una psicologia dell'uso e non del possesso". In altre parole, Adler continuò con il proprio *compito* così come lo concepiva (rispondere ai bisogni manifesti degli altri) e pose la propria conoscenza al servizio del maggior benessere per tutti (nelle mani di coloro che ne avevano bisogno). Non dobbiamo aspettarci, quindi, nessuna minore dimostrazione di "sentimento sociale" da parte di chiunque aderisca con impegno alla Psicologia Individuale.

L'invito di Ellenberger a una «legge fondamentale della storia della cultura», mentre rappresenta una testimonianza della sua erudizione, banalizza semplicemente la questione. Di fronte agli eterni "temi ricorrenti" dovremmo forse attendere il momento opportuno, pazientando sino alla prossima oscillazione del pendolo? Inoltre, le sue affermazioni sottintendono che le forze dell'irrazionale siano dominanti in psicologia, ma Ellenberger non fornisce (né potrebbe) alcuna prova a sostegno di ciò.

Quello che ritengo interessante è il riferimento di Ellenberger [9] al ruolo del "grande uomo" (*sic!*) e allo *Zeitgeist* (*spirito*) del tempo [5]. Egli sorvola su questo aspetto della storia dei movimenti culturali: non approfondendo né fornendo elementi probanti se non quelli che possiamo cogliere dalle sue generalizzazioni

\* Tra gli Autori che hanno evidenziato questa continuità e coerenza emergono le voci di altri suoi allievi e collaboratori come Hertha Orgler, Phyllis Bottome e Rudolf Dreikurs. [N.d.R.]

sui temi ricorrenti, le idee di moda, i personaggi dotati di una forte personalità e il suo appello a una “legge” della storia culturale. Ma nessuno di questi elementi è rilevante ai fini della comprensione dell’eclisse che ha interessato Adler e la Psicologia Individuale. Tuttavia, l’aver impostato la questione in termini di fenomeno culturale, piuttosto che come un fallimento personale, ci permette di affrontarla attraverso un’analisi delle importanti battaglie ideologiche in corso all’epoca di Adler. La lotta per stabilire la supremazia di una particolare *immagine dominante nella riflessione sui fenomeni sociali* è ben documentata in Macmurray, Shotter, Sullivan, [20, 24, 27]. Ed è a questo aspetto che rivolgo ora la mia attenzione.

### III

Per facilitare la comprensione dei problemi che pone, farò costante riferimento all’opera di John Macmurray [20], filosofo scozzese scomparso nel 1976, sicuramente cosciente di non essere al passo coi tempi, e ai testi di due psicologi, John Shotter e Edmund Sullivan [24, 27], il quale osserva che, assumendo la posizione scelta, va contro l’opinione generale. Data la riconosciuta difficoltà che pongono gli scritti adleriani, farò riferimento a Macmurray, per chiarire alcuni nuclei tematici.

Macmurray [20] scinde il pensiero filosofico moderno in due fasi distinte, ma parallele: la fase organica e quella meccanica, che corrispondono, rispettivamente, alla fondazione della scienza fisica e della biologia. La prima fase, o fase meccanica, è solitamente ricondotta al periodo compreso tra Cartesio e Hume. Il concetto chiave di questa fase è la “sostanza”: la sua forma e il suo metodo sono quelli matematici. La fase meccanica ebbe inizio quando l’interesse si concentrò sulla forma mediante la quale il mondo degli oggetti sostanziali (materiali) poteva essere razionalmente determinata. Il problema principale era, quindi, la forma della materia. La matematica si dimostrò adeguata a questo scopo e la fisica e la meccanica celeste fecero sì che la scienza venisse rapidamente a occupare un posto di primo piano. In effetti, i metodi adottati diedero notevoli risultati, tanto che difficilmente si poté resistere alla tentazione di applicare una nuova prospettiva matematica in tutti i campi del pensiero e della pratica. Ben presto, tutto fu considerato come mera sostanza materiale, il cui movimento era regolato da leggi razionalmente (cioè matematicamente) determinate.

La crescente tendenza a ricondurre tutto alla causalità meccanica suscitò voci di protesta. Altri filosofi screditarono la propensione a considerare nello stesso modo la materia inerte e quella vivente (in particolare umana) e ciò determinò una svolta nel pensiero, che Macmurray [20] definisce come la seconda fase della filosofia moderna. Il sorgere di questa seconda fase è rintracciabile nelle opere di Rousseau e il suo sviluppo, attraverso il movimento idealista tedesco (da Lessing

a Hegel), giunge sino ai nostri giorni. Il concetto essenziale di questa seconda fase è l'organismo: la forma dell'organico divenne il centro della riflessione. Macmurray scrive: «In contrapposizione alla forma matematica, che è una combinazione di unità identiche, l'organismo è concepito come un armonico equilibrio di differenze; e nella sua forma pura, una tensione tra/di opposti. Dal momento che il fattore tempo, inteso come crescita, sviluppo o divenire, è l'essenza della vita, la forma compiuta dell'organico è rappresentata come un equilibrio dinamico di funzioni, conservate attraverso la progressiva differenziazione degli elementi all'interno del tutto» (20, p. 33).

Grazie a questa concezione furono delineate le linee principali della scienza biologica che, alla fine, trovarono una loro giustificazione nell'opera di Charles Darwin attraverso una descrizione delle forme organiche con cui Adler doveva essere molto familiare. A causa della sua preparazione medica, direi che all'inizio egli abbia aderito totalmente a questa concezione e abbia avuto qualche difficoltà ad abbandonarla, anche dopo la sua "conversione" al nuovo punto di vista che descriverò.

Macmurray [20] osserva che ciascuna fase della filosofia moderna deve la propria esistenza e il potere esercitato sia sul pensiero che sulla pratica umani all'uso fantasioso della metafora. Nella prima fase, l'immagine dominante fu la metafora meccanica a cui, nella seconda, si sostituì la metafora organica. In ciascun caso, la metafora era inizialmente volta a evidenziare delle analogie percepite e a fornire, con tutta umiltà, un modello a cui il filosofo-scienziato avrebbe potuto ricorrere nel tentativo di comprendere l'ignoto mediante il noto. In seguito, comunque, gli adepti delle nuove scienze, inebriati dal successo, iniziarono ad applicare universalmente tali metafore. A quel punto esse avevano perso il loro valore originario di analogie suggestive. Le metafore vennero invece applicate come analogie repressive: quanto non si conformava al modello era, *ipso facto*, indegno di attenzione.

In breve, sia la filosofia che la scienza alla fine del secolo scorso erano, e sono tuttora, asservite a quello che possiamo definire il mitico potere esplicativo delle forme di pensiero meccaniche (razionali) e organiche (particolarmente avvincenti) [20]: l'esempio più recente è l'ipotesi Gaia [18]. Boring [5], a sua volta, osserva come la nascente disciplina psicologica abbia utilizzato queste due modalità di pensiero (meccanica e organica), per liberarsi dalla morsa della teologia e di altre dottrine filosofiche, e ciò nella speranza di assicurare credibilità (cioè, scientificità) al proprio approccio alla comprensione degli esseri umani. Dai testi di Shotter [24] e Sullivan [27] risulta evidente come la metafora meccanica, sottolineando il "principio di analisi", le spiegazioni in termini di "causalità lineare", l'importanza della "conoscenza oggettiva", della "previsione e del controllo", prosperi ancora nel comportamentismo di Skinner. La metafora

organica\*, invece, richiamandosi a concetti quali “vivente”, “trasformazione”, “adattamento”, “sistemi”, “interezza”, “teleologia” e invocando attualmente delle spiegazioni in termini di “struttura”, “funzione”, “tratti” e “destino”, è opportunamente rappresentata dallo strutturalismo (Piaget) e dal funzionalismo, nonché dal più recente lavoro interdisciplinare di Wilson [30], la “sociobiologia”.

Ciascuno di questi tre uomini, Macmurray, Shotter e Sullivan, nonostante i decenni di riflessioni filosofiche e di frenetiche ricerche empiriche in campo psicologico, generate da queste metafore, reagisce al fatto che la nostra comprensione di ciò che significhi appartenere al genere umano non è quasi per nulla progredita. Al contrario, l'essere umano è stato ridotto a un semplice amalgama fisico-chimico che va animato mediante “formule misteriose”, frutto di alcuni tra i “più semplici truismi”: *l'unità organica è maggiore della somma delle sue parti* [4].

Lascio che sia Macmurray a spiegare, a nome di tutti (Adler incluso), questo bizzarro prodotto del pensiero filosofico, cooptato in modo totalmente acritico dalla psicologia [24, 27]: «La particolare illusione che ci interessa è la scissione dell'integrità del Sé mediante un dualismo che investe l'attività pratica e teorica. Ci viene chiesto di impegnarci in un'attività puramente teorica, isolata dall'influenza di tutti gli elementi “pratici” – in quanto questi possono introdurre preconcetti e pregiudizi – nella speranza di raggiungere una conoscenza che abbia la priorità sulle opinioni, sulla cui base, in pratica, viviamo. Ritengo che questo sia empiricamente impossibile e implicitamente contraddittorio sul piano concettuale. Se fossimo in grado di separare le nostre attività teoriche dalle influenze pratiche, dalle spinte emotive e dalle valutazioni intenzionali che determinano il nostro comportamento, noi avremmo distrutto la nostra stessa integrità. Dovremmo sdoppiarci e nessuna delle due parti potrebbe dirsi completa. Ci sarebbero un Sé “pratico” o “corporeo”, che agisce senza riflettere, e un Sé “teorico”, “spirituale” o “mentale”, che pensa senza agire. Questa è l'origine del problema mente-corpo, che in realtà non è affatto un problema, ma una palese assurdità. Infatti, come è possibile individuare la relazione tra due entità che sono in sé, per definizione, prive di connessione? [...] Il dualismo mente/materia è formalmente insostenibile, poiché oggettivizza la distinzione tra soggetto e oggetto, rappresentandola come una distinzione tra due *oggetti* di pensiero incompatibili [...]. Il punto che va sottolineato è che il dualismo, in qualunque forma si presenti, sorge nell'interesse di stabilire il primato della teoria» (20, pp. 78-79).

\* Levenson [17] enumera le tre metafore che hanno influenzato la psicoanalisi: la meccanica, l'organica e la cibernetica. Egli descrive Freud come totalmente legato alla metafora e all'immagine della macchina dell'epoca. [N.d.A.]

Con queste parole Macmurray delinea chiaramente quelle premesse logiche, che la filosofia e la psicologia moderne rifiutano di riconoscere nelle loro piene conseguenze illogiche per gli esseri umani. Vaihinger, naturalmente, non si sarebbe stupito di tali sviluppi: «È un fenomeno universale [...] che un mezzo destinato ad uno scopo spesso subisca uno sviluppo più ampio rispetto a quello necessario al raggiungimento dello scopo stesso. In tal caso, il mezzo [...] si emancipa, in parte o del tutto, e viene a costituirsi come fine a se stesso (Legge del Primato del Mezzo rispetto al Fine)» (28, p. XLVI). E prosegue: «Questo Primato del Mezzo rispetto al Fine ha avuto luogo nella sfera del pensiero, che [...] ha gradualmente perso di vista la sua mèta pratica originaria e, alla fine, viene esercitato per se stesso come pensiero teorico» (*Ivi*).

Così, se mi è consentito cambiare terminologia, quando gli psicologi insistono a elevare il “primato della teoria” allo *status* di dogma sacro, essi restano vincolati sia all’isolato (e isolante) egocentrismo derivante dal culto delle scarse vestigia del Sé [23, 29], che all’ideologia dominante della “neutralità di valore”, su cui si fonda la razionalità del controllo tecnico [27]. In linea con la mia tesi, si potrebbe asserire che la psicologia ha fatto un patto faustiano: è diventata tanto dottrina, che gli psicologi preferirebbero accettare come immateriale la nozione di un Sé umano (Anima?), piuttosto che rinunciare a un costrutto teorico consono ai loro (egocentrici) obiettivi di potere e controllo [24]. Paradossalmente, quindi, il metodo assai promettente inaugurato dal dubbio cartesiano, il quale, contrapposto ai valori assoluti del pensiero medioevale, segnò l’inizio dell’era moderna, si esaurisce in una psicologia moderna che non può dubitare delle proprie forme di pensiero, anche nel caso in cui esse conducano all’evidente assurdità di «questo Sé frammentato, costituito da un corpo e una mente, incomprensibilmente – ossia, magicamente – unificati nell’immagine dello “spettro nella macchina”, secondo l’espressione del Professor Ryle» (20).

Questo, per Macmurray, Shotter e Sullivan, è il nocciolo della questione, che definiscono come “la crisi del concetto di persona”. Si tratta del clima intellettuale a cui si riferiva Dreikurs [8] citando il “nodo gordiano” del Sé che spinse Adler ad agire, affrettando così la sua apostasia. Adler si espresse in questi termini: «Quando la gente parla di pulsioni, il povero Sé viene relegato sullo sfondo [...]. Parlare di pulsioni, che si presuppone producano il Sé, costituisce un’improponibile forzatura. Ciò che si anima è il Sé, che in seguito riconosciamo come forza creativa. Se qualcuno ritiene di poter attribuire alle pulsioni ciò che rientra nella sfera del Sé, attività quali il pensare, l’interrogarsi, il dubitare, il sentire, il volere, e l’essere orientati verso una mèta, non è altro che un illusionista. La questione più importante è di altro tipo: chi mette in azione la vita mentale? In quale direzione? La forza motrice è sempre il Sé» (2, p. 177).

Ecco l'eresia adleriana: *il Sé si manifesta (attraverso, e) nell'azione*. Con tale concetto Adler assunse coraggiosamente una nuova posizione: abbandonò l'“io penso”, e la preminenza della teoria, per l'“io faccio”, asserendo così il primato della pratica e concentrando l'attenzione sull'*azione* quale strumento per comprendere l'essere umano. Come afferma Dreikurs, «Le azioni sono l'unica guida certa per comprendere la personalità [...]. Dobbiamo deciderci a considerare tutto il resto un mero ornamento» (8, p. 58): faccio, dunque sono!

Alcuni decenni più tardi, Macmurray, proponendo questa stessa sostituzione nella tradizione filosofica, era assolutamente conscio del carattere radicale della proposta che avanzava: la paragona allo spostamento del *centro di gravità nella nostra tradizione (occidentale)*. Poi, come se ciò non fosse sufficiente a comunicare l'ampiezza dello sconvolgimento che comporta, prosegue dicendo: «*pensare dal punto di vista dell'azione* [...] rappresenta una svolta analoga alla rivoluzione copernicana in astronomia» (20, p. 85). Si tratta di un raffronto provocatorio. Mentre Copernico, infatti, afferma che non dovremmo credere a quanto vediamo, in quanto le teorie sono più attendibili, Adler e Macmurray sostengono che non dovremmo credere alle teorie (almeno se ci occupiamo degli essere umani), essendo preferibile fare affidamento sui nostri sensi. In entrambi i casi si è ottenuto l'effetto di porre coloro che aderivano alla “vecchia” linea di pensiero dinnanzi a un'elettrizzante rivelazione: tutto ciò che, sino ad allora, essi avevano preso come Vangelo era rimesso in dubbio o (il che è peggio) era suscettibile di essere screditato, in quanto l'unica autorità, a cui potevano fare appello, non era la scienza, ma la tradizione.

Adler, naturalmente, non si fermò qui (né poteva farlo). Continuò ad aggravare la sua posizione di eretico, asserendo anche la superiorità del mondo umano rispetto a quello naturale *per lo sviluppo del carattere individuale*. Questo costituiva un inequivocabile rifiuto della metafora organica quale mezzo più efficace per capire l'essere umano, il quale non segue, nel corso del suo naturale sviluppo, un destino biologico analogo a quello di una pianta o di un animale, ma vive nelle comunità in cui è *introdotto*, le quali esigono che egli *agisca* “in modo intelligente, intelligibile e responsabile” nei rapporti con gli altri [24]. Adler era profondamente consapevole che l'essere *umano* è inscindibile dalla comunità: «Mai uomo è esistito al di fuori di una società» (2, p. 128) e «ogni singola azione ed emozione nella vita di un essere umano» (*Ivi*) trova la sua giustificazione *attraverso e in* una rete di relazioni interpersonali che costituiscono una società. Il risultato che ne consegue è rappresentato dall'assioma adleriano secondo il quale per gli individui *tutti* i problemi che la vita pone sono problemi sociali.

Per Adler la logica era “rigorosa”. Anche Macmurray sarebbe stato d'accordo, dal momento che era incline a ripetere che gli esseri umani non sono organismi: «L'effetto dello spostamento del punto di riferimento all'azione – e contempora-

neamente sua sufficiente giustificazione – è che gli esseri umani recuperano il corpo e diventano persone. Quando si concepisce un uomo come un agente, tutte le attività, incluse quelle mentali, rientrano naturalmente nell'unità funzionale. Persino le emozioni, anziché turbare la serenità del pensiero, trovano una collocazione come stimoli necessari a sostenere l'attività umana, inclusa quella del pensiero» (21, p. 12). E, più oltre, prosegue: «con lo spostamento del punto di riferimento all'azione termina l'isolamento dell'“Io pensante” e gli esseri umani sono collocati saldamente nel mondo che conoscono e sono restituiti alla loro reale esistenza di comunità di persone in relazione» (*Ivi*). In breve, gli esseri umani non sono organismi, ma agenti, persone (come preferisce definirli Macmurray) e il mondo personale è altrettanto distinto da quello organico, quanto quest'ultimo lo è da quello materiale (meccanico)\*. Sostenuti da queste convinzioni, Adler e Macmurray si trovarono a dover affrontare un compito di tal genere: «L'esplorazione del mondo dell'individuo e la scoperta delle categorie mediante cui articolare una concezione coerente» (*Ivi*).

È importante capire che la questione non si riduce semplicemente al fatto che “le azioni parlano più forte delle parole”. Sia Adler che Macmurray considerano le azioni umane, nel più ampio contesto della comunicazione, come distinte dai comportamenti riflessi degli organismi. Gli atti umani, in quanto espressioni comunicative, devono, quindi, includere il linguaggio [27].

Il linguaggio, infatti, segna generalmente la distinzione principale tra gli organismi (animali) e le persone. «Il linguaggio è [...] un miracolo che distingue (gli umani) da tutte le altre creature. [...] Esso è, allo stesso tempo, il prodotto e il cemento della vita umana sociale dell'uomo» (3, p. 130). Macmurray si esprime con tale chiarezza a riguardo, che vale la pena citarlo per esteso: «È stato spesso affermato che ciò che ci distingue dagli animali è il dono della parola. L'affermazione contiene un'ovvia verità, tuttavia presenta due lacune se utilizzata quale definizione. La facoltà del linguaggio viene talvolta definita come la capacità di esprimerci. In realtà, sarebbe più esatto dire che essa rappresenta tanto la capacità di capire quanto ci viene detto, quanto di esprimerci; è, cioè, in senso proprio, la capacità di entrare in reciproca comunicazione con gli altri. Ci permette di condividere le nostre esperienze con gli altri e, quindi, di dar vita e partecipare a una comune esperienza. In secondo luogo, il linguaggio rappresenta una particolare abilità e, come qualsiasi altra abilità, presuppone uno scopo di cui esso non è altro che lo strumento [...]. Molto prima di imparare a parlare, il (la) bambino/a è in grado di comunicare in modo significativo e intenzionale con [...] la madre. Con

\* Naturalmente, «il concetto di “persona” include quello di “organismo”, come il concetto di “organismo” include quello di “corpo materiale”[...]. La base empirica di tali distinzioni si trova nell'esperienza pratica» (20, p. 117). Adler e Dreikurs fecero tali distinzioni pratiche quando usarono “La domanda” per la diagnosi differenziale del disturbo funzionale da quello organico [10]. [*N.d.A.*]

l'apprendimento del linguaggio, il (la) bambino/a acquisisce un mezzo più efficace ed elaborato di fare qualcosa che già era in grado di svolgere in maniera più rozza e primitiva. Se così non fosse, non solo l'apprendimento del linguaggio, ma la sua stessa esistenza costituirebbe un inspiegabile mistero. Né va dimenticato che i bambini imparano a parlare, se si parla loro; ossia si insegna loro a parlare ed essi capiscono il contenuto del messaggio prima di essere in grado di articolare in parole le loro risposte» (21, p. 60).

Dal punto di vista dell'azione, quindi, si riconosce che le azioni presentano delle caratteristiche tipicamente umane come la responsabilità, l'intenzionalità, il giudizio, la conoscenza, la scelta e la significatività [27]. Inoltre, esse devono essere considerate quali *inviti* intenzionali al dialogo con altri membri di una comunità: io mi rivolgo a te e mi attendo una tua risposta [20]. Una volta compreso questo punto, è inevitabile che la forma del concetto di individuo, e quindi l'"unità" dell'interesse scientifico e filosofico relativa al campo dell'individuale, debba essere un "tu-ed-io", anziché un "io" isolato [21]. Inoltre, è ora evidente che sotto il profilo dell'azione, il compito della psicologia non sarà quello di analizzare, ma di partecipare [27] e di creare un qualche sistema interpretativo che renda conto di queste manifestazioni significative, considerate spesso (impenetrabilmente, per l'osservatore "distaccato") opache e ambigue [24].

Questo invito a una psicologia interpretativa (ermeneutica) [24, 27] non è nuovo. Come nota Sullivan [27], esso risale almeno a Giambattista Vico, il quale tentò di descrivere "La Nuova Scienza" dell'uomo fondata sulla *storia* umana piuttosto che sulla natura. Visto che l'uomo non è semplicemente un essere immerso direttamente nella natura, ma si colloca nell'ambito di una cultura, di cui è l'artefice, entro la natura [24], Vico invocò la sistematica applicazione dei metodi utilizzati dagli storici. La partecipazione, come identificazione, era rigidamente contrapposta al metodo del dubbio cartesiano [27]: la ricerca della sicurezza nelle verità universali chiare e distinte andava abbandonata a favore dell'incertezza di una conoscenza che tenga conto del contesto. Lascio a Shotter il compito di definire l'eresia per l'ultima volta: «La nuova psicologia dell'azione [...] non mira a produrre una conoscenza oggettiva pubblicamente condivisa, ma un patrimonio di conoscenze e interpretazioni condivise intersoggettivamente [...] creato e approvato da persone impegnate a dialogare insieme» (24, p. 135). In termini adleriani, naturalmente, questo rappresenta lo sforzo attivo «di vedere con gli occhi di un altro, di ascoltare con le orecchie di un altro, di sentire con il cuore di un altro» (2).

#### IV

È chiaro che l'irriverenza di Adler non conosce confini e spiegherebbe il motivo per cui gli psicologi/psichiatri "ortodossi" siano così "ansiosi" di dissociarsi dalla

sua posizione. Egli non si limitò a introdurre semplicemente un'altra teoria: chiedeva loro di rinunciare alle teorizzazioni, almeno sino a quando non si fosse potuta stabilire una nuova base per la teoria. Come osserva Macmurray, riflettendo sulla necessità di ragionare in termini di azione: «non possiamo domandare in anticipo se ciò sia possibile. Lo scopriremo unicamente nel corso del tentativo. Poiché ogni obiezione alla possibilità [di ragionare in termini di azione], costruita sulla base della ragione, implicherebbe il primato della teoria, cosa che invaliderebbe il tentativo stesso» (20, p.84).

Pertanto, si può dire che Adler abbia fatto un “salto di fede” nell'ignoto\* preannunciato, forse, da un suo primo ricordo. Il primo ricordo in questione è riportato nell'*Individual Psychology Bulletin* [1]. In breve, Adler narra di un incidente, che si verificò quando aveva tre anni, la cui conseguenza fu di aiutarlo a rendersi conto che in futuro avrebbe dovuto «giudicare (le persone) *non dalle parole che pronunciano o dai sentimenti, ma dalle loro azioni*» (1, p. 10). Comunque, ritengo che sia giusto dire che Shotter [24] e Sullivan [27], in linea con i loro personali interessi, concorderebbero nell'affermare che la svolta adleriana verso una prospettiva basata sull'azione, oggi intesa nell'ambito di una metafora dell'“individuale”, fu il frutto di una scelta più morale che intellettuale, poiché si tratta di un cambiamento che evidenzia un dilemma puramente individuale: “Che cosa dovrei fare?”. Comunque, i colleghi di Adler, in assenza di una spiegazione logica, considerarono la visione adleriana alla stregua di un anatema rispetto alla loro eredità culturale e di pensiero. La conseguenza fu, come prevedibile, un “deciso rifiuto” espresso con toni di “legittima indignazione” da parte di quanti, formati alla scuola ortodossa, lottarono “energicamente” per conservare il loro equilibrio di fronte alla minaccia di un'asserzione così disorientante.

Riassumendo, l'eresia adleriana assunse la forma di una nuova prospettiva che non rientra né nell'orbita della tradizionale psicologia accademica e sperimentale, né in quella della psicoanalisi. Per “seguire” Adler è necessario «adattarsi ad un modo di pensare completamente diverso» (9, p. 571). In realtà, come ho già rilevato, direi che Ellenberger minimizza la questione. La psicologia, in generale, e la psicoanalisi, in particolare, (vedi il “nuovo” approccio “Relazioni oggettuali”, attualmente in voga) sono tuttora fundamentalmente vincolate a forme di pensiero organiche.

Quindi, suppongo che per poter comprendere e apprezzare, o almeno accettare, il punto di vista originale adottato dalla Psicologia Individuale sia necessario essere ampiamente “disillusi”. Ciò emerge con maggiore evidenza qualora si consideri

\* Kuhn [16] afferma che uno spostamento verso un nuovo paradigma è solitamente basato solo sulla fede. [N.d.A.]

che, sebbene ognuno di loro abbia seguito differenti percorsi verso l'eresia, l'elemento che accomuna Macmurray, Shotter, Sullivan e Adler è la palese insoddisfazione per le rispettive discipline professionali. Come Sarason [23], essi si disperano per l'intransigente cecità dei colleghi di fronte allo stato di declino delle vicende umane. Ciascuno di loro ribadisce che non siamo dei meri organismi, ma degli individui. Gli individui sono dotati di una "seconda natura", la cultura, una matrice di credenze, miti, pregiudizi, tabù, superstizioni, rituali, istituzioni e pratiche, su cui si fondano le nostre azioni consapevoli in qualità di agenti [24]. Di conseguenza, sono le *nostre* credenze (in quanto psicologi/filosofi) relative a *noi stessi* (in quanto esseri umani) a essere messe in questione, in quanto l'immagine (o immagini) dominante intacca il «grembo entro il quale cresce e si trasforma la personalità» (27, p. 24) e, successivamente, impedisce, o forse preclude, opzioni per il cambiamento.

Questo tipo di valutazione espressa sui loro colleghi e sulla disciplina che esercitano risulta totalmente in linea con la posizione centrale conferita ai valori socio-etici da Adler [26] e auspicata da Shotter [24] e Sullivan [27]. Sotto questo profilo, una psicologia "rinnovata" è una scienza morale dell'azione [24], una scienza interpretativa, normativa (etica) o critica [27]. Una siffatta psicologia non avanza la pretesa di essere neutrale rispetto ai valori, ma cerca, piuttosto, di assolvere una funzione critica e di porsi come strumento di emancipazione sia a livello individuale, che sociale (vedi la disparità di potere tra uomo e donna) [27], come gli adleriani ben sanno. In termini adleriani, questo "nuovo" approccio in psicologia dovrebbe riuscire a identificarsi con il "senso di manchevolezza" (*felt minus*) di una persona (o di un gruppo) e facilitare una trasformazione emancipatoria, nel "miglior" interesse dell'individuo e della comunità, determinando un "senso di completezza" (*felt plus*) in tutte le persone interessate: una manifestazione di sentimento sociale, il cui scopo è di alleviare lo struggente ed eterno «anelito [umano] all'annullamento di ogni imperfezione» (3, p. 103).

Il tono e le aspirazioni di questi autori suonano tanto sfacciatamente utopiche che, benché adesso mi sembri di comprendere meglio la realistica predizione di Adler circa la propria "scomparsa" (era conscio che non si trattava di una questione personale), tuttavia, non posso evitare di sentirmi deluso di fronte ai risultati conseguiti sino a oggi. Se ci riflettiamo, sono trascorsi solo settant'anni da quando Adler (intuitivamente) introdusse questa metafora dell'"individuo", o forse meno ancora, dal momento che essa fu chiaramente articolata come tale da Macmurray nelle conferenze tenute nel 1953. Un periodo di tempo troppo breve perché tale immagine si sedimenti nella coscienza degli individui, per non parlare della comunità. Dopotutto, Cartesio e Rousseau formularono ciascuno la propria eresia e lasciarono ad altri, nel corso di diverse generazioni, il compito di definire compiutamente le loro intuizioni.

Come asserisce Macmurray [20], la proposta di pensare in maniera diversa, non implica semplicemente il dare avvio a un'operazione che si risolve nel corso di una generazione, ma richiede "un lungo processo di cooperazione" tra molte persone, con numerose ricadute in forme di pensiero antiquate e, suppongo, una notevole "commistione di metafore". Questa è la mia personale lettura di Adler. Ma, ora che la portata del compito che egli ha affrontato ci è nota, non è più necessario scusarci per l'approccio disorganico attribuito ai suoi *ultimi* scritti. Adler fu un pioniere (la questione del genio è irrilevante in questo contesto) e, in quanto tale, fu obbligato a "riflettere in modo indipendente" seguendo il proprio impeto creativo. Macmurray paragona questa modalità a «un'espedita avanzata in un paese dove non ci sono sentieri battuti da seguire e dove ogni passo può condurci fuori strada» (20). Tuttavia, ogni passo avanti è assolutamente necessario per esplorare e inventariare le caratteristiche del nuovo campo dell'"individuale", nonché il suo potenziale per il miglioramento della vita sociale degli esseri umani.

Concludendo, direi che attualmente è del tutto possibile che, se escludiamo il "vero credente", il tipo di formazione teorica ricevuta sia secondaria: alla fine, è l'esperienza pratica con i pazienti (agenti, individui) a condurre a una comprensione intuitiva di questa metafora dell'"individuale"\*. Di conseguenza, alla luce di quanto è stato esposto, l'assimilazione delle idee di Adler assume una sfumatura meno sinistra: esse sono più comprensibili se sono intese come una manifestazione della forza del punto di vista dell'azione, volta a facilitare un'integrazione della pratica della psicoterapia sotto gli auspici della metafora dell'individuale. Quindi, mi sia consentito sostenere che la miglior cosa che noi, in quanto adleriani, possiamo fare è di dimostrare il nostro sentimento sociale e riuscire a promuovere la metafora dell'individuale in *tutte* le sue potenziali manifestazioni, piuttosto che disperdere la nostra forza creativa preoccupandoci per il mancato riconoscimento del posto "che spetta" alla psicologia adleriana a livello mondiale. Certamente Adler non si sarebbe aspettato nulla di meno da parte nostra.

\* Levenson osserva: «I terapeuti esperti, indipendentemente dalla loro formazione, operano in modo assai simile, e, inoltre, le pratiche, se non la teoria, dei terapeuti esperti provenienti da istituti diversi mostrano una maggiore omogeneità tra loro, se confrontate con quelle dei neofiti che hanno ricevuto la medesima formazione» (17). [N.d.A.]

### Bibliografia

1. ADLER, A. (1947), How I Chose my Career, *Indiv. Psychol. Bull.*, VI: 9-11.
2. ANSBACHER, H. L., ANSBACHER, R. (1956), *The Individual Psychology of Alfred Adler*, Basic Books, New York.
3. ANSBACHER, H. L., ANSBACHER, R. (1964), *Superiority and Social Interest*, Norton, New York.
4. BECKNER, M. O. (1975), Organismic Biology, in *The Encyclopedia of Philosophy*, vol. V: 549-551, MacMillan, New York.
5. BORING, E. G. (1950), *A History of Experimental Psychology*, Appleton Century Crofts, New York.
6. CARLSON, J. (1989), On Beyond Adler, *Indiv. Psychol.*, 45: 411-413.
7. DE BONO, E. (1967), *Lateral Thinking*, tr. it. *Il pensiero laterale*, Rizzoli, Milano 1969.
8. DREIKURS, R. (1950), *Fundamentals of Adlerian Psychology*, Alfred Adler Institute, Chicago.
9. ELLENBERGER, H. (1970), *The Discovery of the Unconscious*, tr. it. *La scoperta dell'inconscio*, Boringhieri, Torino 1976.
10. GRIFFITHS, J., POWERS, R. (1984), *An Adlerian Lexicon*, American Institute of Adlerian Studies, Chicago.
11. HALL, C. S., LINDZEY, G. (1957), *Theories of Personality*, tr. it. *Teorie della personalità*, Boringhieri, Torino 1966.
12. HARMS, E. (1947), Alfred Adler in American Psychotherapy, *Indiv. Psychol. Bull.*, VI.
13. HARTSHORNE, T. S. (1991), The Evolution of Psychotherapy: Where are the Adlerians? *Indiv. Psychol.*, 47: 321-325.
14. HUBER, J. R. (1991), On Beyond Adler an Anamnesis, *Indiv. Psychol.*, 47: 433-436.
15. KRAMER, H. C. (1947), Preventative Psychiatry, *Indiv. Psychol. Bull.*, VI.
16. KUHN, T. (1970), *The Structure of Scientific Revolutions*, tr.it. *La struttura delle rivoluzioni scientifiche*, Einaudi, Torino 1988.
17. LEVENSON, E. A. (1972), *The Fallacy of Understanding*, Basic Books, New York.
18. LOVELOCK, J. E. (1979), *Gaia*, Oxford University, Oxford.
19. MACMURRAY, J. (1938), A Philosopher Looks at Psychotherapy, *Indiv. Psychol. Med. Pamphlet*, 20.
20. MACMURRAY, J. (1957), *Self as Agent*, Faber & Faber, London.
21. MACMURRAY, J. (1961), *Persons in Relation*, Faber & Faber, London.
22. PILGRIM, D. (1990), British Psychotherapy in Context, in DRYDEN, W. (a cura di), *Indiv. Therapy: a Handbook*, University Milton Keyes, Philadelphia.
23. SARASON, S. B. (1981), *Psychology Misdirected*, Free, New York.
24. SHOTTER, J. (1975), *Images of Man in Psychological Research*, Methuen, London.
25. SPERRY, L. (1991), An Alternative Future for Individual Psychology: A Challenging Agenda for NASAP, *Indiv. Psychol.*, 47.
26. STEPANSKY, P. E. (1983), *In Freud's Shadow*, The Analytic, Hillsdale, New York.
27. SULLIVAN, E. V. (1984), *A Critical Psychology*, Plenum, New York.
28. VAHINGER, H. (1911), *Die Philosophie des Als Ob*, tr. it. *La filosofia del "come se"*, Astrolabio, Roma 1967.
29. WALLACH, M. A., WALLACH, L. (1983), *Psychology's Sanction for Selfishness*, Freeman & Company, San Francisco.

28 Sydney Longford

30. WILSON, E. O. (1975), *Sociobiology: The New Synthesis*, Harvard University, Cambridge.

Sydney Longford  
107 Park St. N.  
Peterborough K9J 7B5  
Ontario Canada

*(Revisione scientifica del testo e note a cura di Gabriella Covacci)*

## **Analisi adleriana de “L’allievo modello” di Joseph Roth\***

CARMELA CANZANO

*Summary* – AN ADLERIAN INTERPRETATION OF “THE MODEL STUDENT” OF JOSEPH ROTH. This paper emphasizes the impressive coincidence of the psychic dynamics, described by the writer Joseph Roth, and the basic principles of the psychological theory of Alfred Adler, his contemporary and fellow-countryman. The life goals and the behaviours of the protagonist of the tale are inspected in the light of the concepts of inferiority, compensation, striving for superiority, social feeling, fiction. Anton Wanzl’s vicissitude may become paradigmatic of the life-style coherence and of the behaviour meaning, according to the individual-psychological view.

*Keywords:* STRIVING FOR SUPERIORITY, FICTION, LIFE-STYLE

La vita di Joseph Roth si svolge nello stesso ambiente geografico, nella stessa atmosfera politica e culturale, a contatto con gli stessi eventi drammatici che caratterizzarono l’esistenza di Alfred Adler. Roth nasce nel settembre 1894 nella Galizia, una regione dei Carpazi ora divisa tra Polonia e Ucraina, a quel tempo provincia dell’impero austro-ungarico. Di famiglia ebraica, studia nelle università di Lemberg e di Vienna. Partecipa come volontario alla prima guerra mondiale, viene fatto prigioniero dai russi. Dopo la guerra, divenuto giornalista, collabora a riviste di Vienna e Berlino. Per dieci anni è inviato speciale della *Frankfurter Zeitung*, il più importante quotidiano tedesco dell’epoca, e viaggia per tutta Europa. All’attività di giornalista affianca quella di scrittore di novelle e romanzi (*Hotel Savoy*, *Giobbe*, *La marcia di Radetzky*, *La cripta dei cappuccini*, *La milleduesima notte*). Con l’avvento del nazismo si rifugia prima a Vienna e poi a Parigi, dove muore alcolizzato nel 1939.

Roth è uno dei cantori della fine di un mondo, quello che, incrinatosi con il crollo della monarchia austro-ungarica dopo la prima guerra mondiale, si polverizzerà nell’orrore della seconda. Nei romanzi e nelle novelle il tema della dia-

\* La pubblicazione dei brani citati è stata autorizzata dalla casa editrice Adelphi - Milano. [N.d.R.]

spora degli ebrei dell'Europa occidentale si intreccia con il ricordo malinconico della cultura asburgica.

Lo sguardo che Roth dirige verso la realtà e verso gli uomini è uno sguardo pessimista, segnato dalle drammatiche esperienze della sua vita privata, eppure la sua attenzione curiosa e la sua passione di creare e di narrare ottengono un risultato positivo, di movimento dell'anima. Alla denuncia contro la violenza del presente, alla polemica contro la civiltà e il progresso che hanno snaturato le semplici verità umane e hanno massificato l'individuo, Roth intreccia una presentazione psicologica dei personaggi che in molti casi pare l'esemplificazione del concetto adleriano di piano di vita; le vicende narrate si snodano come intreccio di disegni esistenziali immersi nella storia universale; gli uomini, sembra suggerire lo scrittore, costruiscono il loro destino anche quando ne possono apparire vittime, così testardamente ancorati, come sono, al loro progetto interiore, alla loro costruzione finalistica individuale.

*L'allievo modello* è la prima delle novelle raccolte sotto il titolo *Il mercante di coralli* che l'editore Adelphi ha ripubblicato nel 1994. Comparsa in una versione abbreviata su una rivista viennese nel 1916, fu pubblicata integralmente solo nel 1973 e tradotta in italiano per la prima edizione del 1981. In essa l'obiettivo di Roth è quello di incanalare in una creazione fantastica le immagini interiori che la sua visione della vita gli suggerisce e di trasmetterle al lettore senza insegnamento o interpretazione; per noi può essere interessante analizzare questo scritto, come altri della letteratura, dal punto di vista della Psicologia Individuale e della sua filosofia dell'uomo e della realtà. I temi adleriani della volontà di potenza, della finzione, del sentimento sociale, dello stile di vita unitario e indirizzato al conseguimento di una mèta di superiorità, sono individuabili nella vicenda del protagonista de *L'allievo modello* con evidenza e coerenza sorprendenti. La sua vita è descritta come una tela che egli stesso tesse, sotto gli occhi impietosi dello scrittore. Il racconto si apre con una descrizione fisica:

«Il figlioletto del postino Andreas Wanzl aveva il viso più singolare che un bambino possa avere a questo mondo. La sua faccetta pallida, smunta, dai lineamenti marcati, che un serio naso aquilino accentuava ancor di più, era coronata da un ciuffo quanto mai esiguo di capelli d'un giallo quasi bianco. Un'alta fronte troneggiava incutendo rispetto sopra le due sopracciglia bianche, che sì e no si vedevano, e sotto a queste due occhiolini infossati, celesti, scrutavano il mondo seri e saccenti. Un che di testardo aduggiava le labbra sottili, premute strette, pallide, mentre un bel mento regolare concludeva il viso con autorità. La testa era piantata su un collo esile, tutta la sua corporatura era esile e delicata. Solo le mani, rosse, forti, che ciondolavano come non fossero ben fissate ai sottili e fragili polsi, contrastavano stranamente con la sua figura».

La sensazione globale che raggiunge il lettore è sgradevole; attraverso i contrasti e gli aggettivi, Roth ha comunicato il senso di una disarmonia collegata al poco, al piccolo e alla mancanza di colore, di vita. L'unica nota sanguigna, nelle mani, trasforma la gracilità del protagonista in una specie di mostruosità. Ci troviamo di fronte ad un quadro di inferiorità d'organo, ad uno svantaggio che richiederà al soggetto sforzi superiori alla media per vincere il comune senso di inferiorità. Si può prevedere che la diversità che la natura ha impresso negativamente su questo corpo cercherà compensazioni di segno opposto ugualmente segnate dalla diversità; infatti:

«Anton Wanzl era sempre vestito con proprietà e pulizia. Non un granello di polvere sulla sua giacchetta, né un minuscolo buco nel calzino, non una piccola cicatrice né un graffio sul suo visetto pallido e liscio. Anton giocava di rado, non si azzuffava mai coi ragazzi e non rubava mele rosse dall'orto del vicino, Anton studiava e basta. Studiava dalla mattina fino a tarda notte. I suoi libri e quaderni erano ricoperti con ogni riguardo di crepitante carta bianca da avvolgere, e sulla prima pagina, a caratteri stranamente aggraziati e minuti per un bambino, c'era scritto il suo nome. Le sue brillanti pagelle, solennemente ripiegate in una busta rosso mattone, erano riposte proprio accanto all'album con i più meravigliosi francobolli, per i quali Anton era invidiato quasi più che per le sue pagelle».

Possiamo riconoscere le prime manovre di ricostruzione di un'immagine esteriore ordinata, un inseguire l'armonia almeno nell'abito e negli oggetti e un'autotutela venata di paura che ha già il sapore dell'ossessività. Ma nell'accento all'invidia vi è il segnale dell'orientamento che il nostro personaggio darà al suo bisogno di affermazione e di riscatto. Osserviamolo, infatti, in mezzo ai suoi simili:

«Anton Wanzl era il ragazzo più tranquillo di tutto il luogo. A scuola sedeva zitto a braccia "conserte", com'era prescritto, e fissava con i suoi occholini saccenti la bocca del maestro. S'intende che era il primo della classe. Era portato sempre ad esempio da tutta la classe, i suoi quaderni non presentavano segni rossi, a eccezione dell'energico 1\*, che regolarmente brillava sotto tutti i suoi lavori. Anton dava risposte pacate, pertinenti, era sempre preparato, mai ammalato. Sedeva al suo posto nel banco come fosse inchiodato. La cosa più spiacevole per lui erano gli intervalli. Allora tutti dovevano uscire, si arieggiava la stanza, solo il "capoclasse" rimaneva. Anton invece stava fuori nel cortile, si stringeva timido al muro e non osava fare un passo per paura di essere urtato e buttato per terra da uno dei ragazzi che correvano schiamazzando. Ma quando sonava la campana, Anton tirava un respiro di sollievo. Compassato come il suo direttore si avviava dietro la frotta vocante degli scolari, compassato si sedeva nel banco, non scam-

\* Corrisponde al nostro 10. [N.d.T.]

biava una parola con nessuno, si alzava dritto come un fuso e ricadeva come un automa sul sedile non appena il maestro aveva ordinato “Seduti”».

La categoria inconscia “alto-basso” guida i suoi atti. Per allontanarsi dal luogo della sua inferiorità egli deve salire, anche pagando il prezzo della solitudine. Nel rapporto con gli altri Anton ricerca una diversità verso l’alto, tentando di avvicinarsi il più possibile al maestro e mantenendo una distanza di sicurezza dai compagni con i quali non si misura per paura di essere sconfitto, di cadere.

«Anton Wanzl non era un bambino felice. Una bruciante ambizione lo divorava. Una volontà ferrea di brillare, di superare tutti i suoi compagni, quasi prostrava le sue deboli forze. Per intanto Anton aveva un solo scopo. Voleva diventare “capoclasse” [...]. Il “capoclasse” era una specie di sostituto del maestro [...]. Una tale carica faceva un’enorme impressione sul piccolo Anton. In notti insonni covava truci piani di vendetta, rimuginava a non finire come potesse scalzare il “capoclasse” per assumere lui questa onorifica carica. Un giorno imbrocò l’idea giusta».

“Essere in alto” diviene lo scopo finale. La creatività viene messa al servizio di un obiettivo di dominio: nasce la strategia di lotta per battere l’avversario ed essere “capo”.

«Il “capoclasse” aveva una singolare predilezione per matite e inchiostri colorati, per canarini, piccioni e pulcini. Regali di questo genere riuscivano facilmente a corromperlo e il donatore poteva far chiasso a suo piacimento senza essere denunciato. Ecco dove Anton voleva intervenire. Lui regali non ne faceva mai. Ma c’era un altro ragazzo che non pagava tributi. Era il più povero della classe. Siccome il “capoclasse” non poteva denunciare Anton, perché nessuno lo riteneva capace di una marachella, il ragazzo povero era la vittima quotidiana della capoclassesca smania accusatoria. Qui Anton poteva compiere una brillante operazione. Nessuno avrebbe sospettato che voleva diventare “capoclasse”. No, se lui si prendeva a cuore il ragazzo povero, che veniva bastonato di santa ragione, e svelava al maestro la scandalosa corruttibilità del giovane tiranno, per tutti sarebbe stata un’azione giusta, onorevole e coraggiosa. Dopo però nessun altro poteva sperare nel posto vacante di “capoclasse” se non appunto Anton. E così un giorno egli si fece animo e smascherò il “capoclasse”. Questi fu subito destituito dalla sua carica, previa somministrazione di alcuni colpi di canna, e Anton Wanzl solennemente nominato “capoclasse”. Ce l’aveva fatta».

Troviamo qui un’interessante ricostruzione del dispositivo di base di cui Anton si servirà per raggiungere la mèta, la maschera dietro la quale egli riuscirà a nascondere la sua volontà di potenza, la tendenza ad abbassare gli altri per elevare il suo sentimento di personalità. Affettando una solidarietà che è solo strumen-

tale, egli usa il ragazzo povero come un'arma contro il capoclasse, che colpisce senza scoprire la sua aggressività, travestita da nobile difesa della giustizia. Vengono, poi, l'esercizio del potere, l'illusione dell'onnipotenza, che non spengono la fame insaziabile di dominio, sempre accuratamente celata sotto una coltre di dignità.

«Anton era tutto contento quando stava seduto sulla cattedra nera. Era una sensazione talmente inebriante dominare la classe con lo sguardo da una rispettabile altezza, scarabocchiare con la matita, di quando in quando dispensare ammonimenti e giocare un po' alla Provvidenza segnando i nomi di ignari schiamazzatori, avviandoli alla giusta punizione, e sapendo in anticipo chi sarebbe stato raggiunto dall'inesorabile destino. Si ricevevano le confidenze del maestro, si poteva reggergli i quaderni, si riusciva ad apparire importanti, a godere di una certa considerazione. Ma l'ambizione di Anton non aveva requie. Sempre una nuova mèta aveva davanti agli occhi. E lavorava con tutte le sue forze. Eppure non lo si poteva affatto definire un "leccapiedi"».

Esteriormente conservava sempre la sua dignità, ogni suo piccolo gesto era ben meditato, con calmo orgoglio usava piccole attenzioni agli insegnanti, li aiutava a infilarsi il soprabito con la faccia più severa, e tutte le sue blandizie non davano nell'occhio, ma avevano il carattere di atti d'ufficio».

La nevrosi è già in atto. Dice Adler: «Il bambino colpito da un'inferiorità costituzionale [...] si sforzerà di dare al suo punto fisso un risultato possibilmente pronunciato, di collocarlo più in alto possibile, tratterà le sue linee d'orientamento con una precisione da escludere interpretazioni errate, e si atterrà strettamente a queste sia per angoscia, sia per ferma convinzione» (1, p. 53). Anton è «inchiodato alla croce della sua finzione» (*Ibid.*, p. 60); alla ricerca della mèta fittizia, non potrà mai più essere autentico. Roth sembra allora interrogarsi sulle origini di questo processo, come in un'esemplificazione del nostro concetto di finalismo causale:

«A casa lo chiamavano "Tonerl" e passava per una persona di riguardo. Suo padre aveva i modi caratteristici di un postino di provincia, metà funzionario, metà segretario intimo, a conoscenza di svariati segreti di famiglia, un tantino sostenuto e un tantino ossequioso, un po' fiero e un po' bisognoso di mance. Aveva la caratteristica andatura dei postini, strascicava i piedi, era piccolo e secco come il prode piccolo sarto della fiaba\*, aveva un berretto di servizio un po' troppo largo e i pantaloni un po' troppo lunghi, per il resto però era proprio una "brava persona" e godeva di una certa stima presso superiori e concittadini. Al suo unico figlioletto il signor Wanzl dimostrava un rispetto che altrimenti aveva solo davanti

\* *Il coraggioso piccolo sarto*, fiaba dei fratelli Grimm, è il racconto del riscatto attraverso l'inganno e la furbizia dell'umile ambizioso, il sarto, sul potente ingenuo, il gigante (4, p. 85). [N. d. R.]

al signor borgomastro e al signor direttore delle poste. Anzi, si diceva più volte il signor Wanzl nei suoi pomeriggi liberi della domenica: il signor direttore delle poste è solo ed esclusivamente un direttore delle poste. Ma cosa non potrebbe diventare il mio Anton! Borgomastro, preside di ginnasio, capitano distrettuale e – qui il signor Wanzl faceva un grosso salto – forse addirittura ministro? Quando manifestava tali pensieri a sua moglie, questa si portava agli occhi entrambe le cocche del grembiule azzurro, prima la destra poi la sinistra, sospirava un po' e si limitava a dire: "Sì, sì". Perché la signora Margarethe Wanzl nutriva per marito e figlio un enorme rispetto, e se già metteva un postino al di sopra di tutti gli altri, figurarsi un ministro!».

Ecco la costellazione familiare: Anton è figlio unico; il padre ha una personalità goffa, ambigua e intrigante al tempo stesso, uno strano miscuglio di servilismo e ambizione. Ripone la sua brama di riscatto nel figlio. La madre è una figura dipendente, non solo dal marito. In mezzo a loro Anton è un sole. Essi sperano di essere illuminati un giorno dalla sua luce ed egli recita anche con loro la commedia dell'obbedienza e dell'umiltà; anche con loro "finge" un disinteresse e una sottomissione che servono alle sue nascoste aspirazioni di successo. Ancora Adler: «qualora si osservi un bambino predisposto alla nevrosi, si ha soprattutto l'impressione che egli proceda con infinita precauzione, che egli tenga d'occhio un numero infinito di pregiudizi, che nel suo atteggiamento egli manchi di serenità rispetto alla realtà, [...] sempre disposto a sostituire la sottomissione all'ostilità» (1, p. 53).

«Il piccolo Anton però ripagava i genitori della loro sollecitudine e del loro amore con una grande obbedienza. Indubbiamente non gli riusciva molto difficile. Siccome i suoi genitori davano pochi ordini, Anton aveva poco da obbedire. Ma la sua aspirazione ad essere definito un "buon figlio" andava di pari passo con la sua ambizione di essere l'allievo migliore. Quando sua madre lo lodava con le amiche fuori della porta, d'estate, sulla panca di legno color giallo uovo, e Anton sedeva sulla gabbia dei polli col suo libro, il cuore gli si gonfiava d'orgoglio. S'intende che allora assumeva l'aria più impassibile del mondo, tutto immerso nelle sue cose sembrava che non sentisse una parola dei discorsi delle donne. Perché Anton era un accorto diplomatico. Era così astuto che non poteva essere buono».

Individuiamo sempre più in questo personaggio l'obbligo a una furtività, l'impossibilità a misurarsi con la vita e con gli altri a viso aperto, un atteggiamento subdolo, privo di coraggio, di naturalezza, di lealtà.

«No, Anton Wanzl non era buono. Non aveva amore, non aveva cuore. Faceva solo ciò che riteneva saggio e pratico. Non dava amore e non lo chiedeva. Mai sentiva il bisogno di un gesto affettuoso, di una carezza, non era piagnucoloso,

non piangeva mai, Anton non aveva neanche lacrime. Un bravo ragazzo non poteva piangere. Così Anton Wanzl si fece adulto. O meglio: crebbe. Perché bambino Anton non era mai stato».

Roth mostra di nuovo la realtà sotto la maschera. C'è un'impotenza alla base di questa corsa coatta a un potere fittizio. Anton non ha potuto essere dipendente e debole, non ha potuto essere bambino; viziato e sovrastimato, non sa che cosa sia la protezione, il primo esempio di sentimento sociale, di amore: « possiamo capire come un bambino che non sia stato addestrato alla cooperazione sia necessariamente portato al pessimismo e a uno stabile complesso di inferiorità» (3, p. 61). Siamo giunti all'adolescenza. Anton è diventato una macchina narcisista e nel suo stile di vita il calcolo cancella ogni resto di spontaneità. Si fa strada una totale aridità di cuore, una totale assenza di sentimenti.

«Egli non cambiò nemmeno al ginnasio. Solo nel suo aspetto esteriore era diventato ancora più curato. Continuava ad essere l'allievo modello, il ragazzo esemplare, diligente, morigerato e virtuoso, padroneggiava ugualmente bene tutte le materie e non aveva nessuna cosiddetta "predilezione", perché non c'era assolutamente nulla in lui che avesse a che fare con l'amore. Ciò nonostante declamava le ballate di Schiller con fervido pathos e foga d'artista, recitava in diverse feste scolastiche, parlava, molto saggio e saputo, dell'amore, non si innamorava mai però e, di fronte alle ragazze, recitava la noiosa parte del mentore e pedagogo. Ma era un eccellente ballerino, ricercato nelle festuciole, dotato di modi e stivali d'impeccabile nitore, di portamento e pantaloni senza una piega, mentre lo sparato della sua camicia suppliva in candore a quanto mancava, di questa qualità, al suo carattere. I suoi compagni li aiutava sempre, ma non perché volesse aiutarli, bensì per paura di aver bisogno anche lui prima o poi di qualcosa dagli altri. Continuava a reggere il soprabito ai suoi insegnanti, era sempre a portata di mano quando si aveva bisogno di lui, ma senza dare nell'occhio, e nonostante il suo aspetto malaticcio non si ammalava mai».

Si presentano le scelte della vita. Anton si accosta ai "compiti vitali", occorre trovare un ruolo sociale, una posizione nel mondo. Vediamo come Roth descrive questa articolazione del piano esistenziale:

«Dopo l'esame di maturità superato brillantemente, gli auguri e le congratulazioni d'obbligo, gli abbracci e baci paterni e materni, Anton Wanzl meditò sull'ulteriore indirizzo dei suoi studi. Teologia! Forse sarebbe stata la facoltà a lui più adatta, ad essa lo abilitava la sua pallida ipocrisia. Ma – la teologia! Com'era facile compromettervisi! No, non andava bene. Diventare medico: per far questo amava troppo poco gli uomini. Diventare avvocato gli sarebbe piaciuto, meglio ancora pubblico ministero – ma la giurisprudenza... non era chic, non era considerata l'ideale. Idealista si era invece se si studiava filosofia. O meglio: letteratu-

ra. Un “mestiere da fame” – diceva la gente. Ma si poteva ottenere denaro e prestigio, se ci si sapeva fare. E saperci fare – questa era la specialità di Anton».

La “linea direttrice” per raggiungere una posizione di potere si perfeziona ulteriormente. A una attenta analisi emerge l’ambivalenza interna tra scopi apparentemente accettabili o produttivi per la società e mètte segrete di superiorità ostile. Anton si tiene lontano dai rischi della dedizione che ignora o di una ambizione che non può permettersi, ma non può rinunciare a una patina di nobiltà; il suo obiettivo è emergere senza esporsi troppo e recuperare un valore ideale alla sua persona: « da una parte una smisurata ambizione personale, dall’altra la consapevolezza di possedere una personalità di debole struttura [...]. La nevrosi si definisce come un’antitesi: sì-ma» (2, p. 121).

«Anton fu dunque studente universitario. Ma uno studente così “a posto” il mondo non lo aveva ancora veduto. Non fumava, non beveva, non si batteva in duello. Certo a un’associazione doveva per forza appartenere, era qualcosa di radicato nella sua natura. Doveva avere camerati per poterli superare, doveva brillare, avere una carica, tenere conferenze. E anche se gli altri membri dell’associazione gli ridevano in faccia, lo chiamavano sedere piatto e secchione, in cuor loro avevano tuttavia un enorme rispetto per quel giovane che era ancora matricola eppure possedeva così vaste cognizioni.

Anche presso i professori Anton godeva stima. Che era intelligente se ne accorgevano alla prima occhiata. Ma era anche un manuale di consultazione quanto mai necessario, un dizionario ambulante, sapeva tutti i libri, gli autori, le date, le case editrici, conosceva tutte le nuove edizioni rivedute e corrette, rovistava dappertutto, era una vera tignola. Aveva poi uno spiccato talento per mettere insieme cose diverse, forse un po’ troppe; ciò che però più andava a genio ai professori era un dono di natura veramente raro. Egli era capace di fare di sì col capo per ore intere senza stancarsi. Dava sempre ragione. In presenza del professore non conosceva obiezioni. E così avvenne che Anton fosse un personaggio nelle esercitazioni di seminario. Era costantemente compiacente, sempre tranquillo e servizievole, scovava libri introvabili, compilava schede e avvisi di conferenze, ma continuava anche a reggere soprabiti, era usciere, portinaio, scorta dei professori».

Gli altri sono tutti rivali da battere, sia i compagni irridenti, sia i superiori da compiacere. Vince la linea di trasformarli in un pubblico sorpreso, ammirato, sul quale esercitare una supremazia, non importa se i mezzi usati sono quelli odiosi del servilismo e dell’adulazione o della diversità antipatica, ormai la volontà di potenza è un demone che divora il nostro personaggio. Il bisogno di partecipare viene mantenuto inconscio, represso. Anton non ha nulla “in comune”, non ha “simili”. Non può sapere che cosa sia l’amicizia. Manca ancora qualcosa a un quadro di potere: non basta emergere, aver gli occhi puntati ad-

dosso, suscitare rispetto: il pubblico è volubile e non abbastanza sottomesso. Invece:

«In un solo campo Anton Wanzl non si era ancora distinto: nell'amore. Ma lui non aveva alcun bisogno d'amore. Certo, quando rifletteva fra sé, trovava che soltanto il possesso di una donna gli poteva procurare la più completa stima di amici e colleghi. Allora soltanto sarebbero cessate le battute ironiche e lui, Anton, si sarebbe imposto, nel rispetto e nel timore generali, come un vero modello d'uomo. E la sua smisurata brama di dominio esige pure un essere che gli fosse totalmente devoto, che egli potesse manipolare e plasmare secondo la sua volontà. Anton finora aveva obbedito. Adesso voleva finalmente comandare. E soltanto una donna innamorata l'avrebbe obbedito in tutto. Bisognava solo saperci fare. E saperci fare era la specialità di Anton».

Ecco in poche righe il concetto adleriano di protesta virile: per essere un vero uomo Anton deve passare dall'obbedienza al comando, deve possedere un essere da manipolare a piacimento. Se finora aveva usato un metodo "femminile" per assicurarsi una posizione prevalente, ora è il tempo di rischiare la sua parte sessuale in pieno: egli sarà veramente in alto, cioè maschio, se dominerà su una femmina da tenere in basso. Non si può parlare di amore: «l'individuo la cui mèta di superiorità è "io non debbo mai essere debole, non debbo mai espormi", eviterà la mutua dipendenza dell'amore» (3, p. 68). Lo scrittore introduce qui il personaggio di Mizzi, una bustaia, già fidanzata con un commesso del suo negozio, ma con altre ambizioni rispetto agli uomini:

«Mizzi doveva avere un uomo al quale guardare dal basso in alto, un gentiluomo di più elevata posizione sociale [...]. Più di ogni altro avrebbe preferito un giovane studente».

Mizzi è la donna che ricerca la propria elevazione attraverso il compagno. La mèta viene inseguita e raggiunta con un metodo di lotta non aggressivo, ma deciso: con una scusa riesce a conoscere Anton e a fissare con lui un appuntamento. Subito dopo litiga con il fidanzato. Avviene l'incontro ed è lei la regista dell'avvicinamento. Anton è passivo, impacciato, Mizzi riesce per qualche attimo a scomporlo, a disordinare la sua maschera compassata di uomo superiore. Se lui riprende il controllo difendendosi con la cultura, la ragazza torna all'attacco e lo sommerge con la sua espansività. Ancora una volta Anton sembra piegarsi, la donna sembra vincere il duello, egli le lascia un'illusione di potere per opportunismo: essere amato è comunque un altro passo avanti agli occhi del mondo, un avvicinarsi allo scopo finale.

«Da quel giorno memorabile si "amarono". Il signor Anton Wanzl si era adattato presto alle circostanze. I giorni feriali studiava e la domenica amava. Il suo orgoglio era lusingato dal fatto di essere stato visto con Mizzi da alcuni membri

dell'associazione studentesca e salutato con un sorriso ambiguo. Era diligente e tenace e non passò ancora molto prima che diventasse dottore».

L'ascesa di Anton continua; possiamo notare che il rapporto con una donna non ha cambiato nulla, non ha scalfito l'unitarietà granitica dello stile di vita: se la mèta finale è la superiorità sugli altri, anche Mizzi è uno strumento utile al suo conseguimento. La macchina funziona alla perfezione, ora che ha questo pezzo in più. Dopo la laurea Anton entra al ginnasio come candidato all'insegnamento. Il direttore del ginnasio è un uomo importante, erudito, consigliere di corte, con molte aderenze; ha una moglie potente, una figlia obbediente, Lavinia, un po' infantile e innamorata del suo maestro di pianoforte Hans Pauli.

«Come stessero le cose fra i due il signor Anton Wanzl lo capì subito la prima sera che trascorse in casa Kreitmeyr. Lavinia non gli piaceva per nulla. Ma l'istinto del quale sono sempre dotati gli allievi-modello della vita gli disse che Lavinia sarebbe stata una moglie fatta apposta per lui e il signor consigliere aulico Sabbäus un ancor più perfetto suocero. Questo ridicolo, puerile artista Pauli si poteva facilmente mettere alla porta. Bisognava solo saperci fare. E saperci fare – era la specialità di Anton».

La scalata a un ruolo sociale di prestigio viene proseguita oggettualizzando sempre di più le persone. Se Mizzi è stata un banco di prova e un gradino verso il successo, Anton ha ben collaudato la strategia di fingere amore per il potere e la sicurezza.

«Il signor Wanzl dopo una mezz'ora aveva scoperto che la signora Cäcilie aveva il ruolo di protagonista nella casa. Se voleva la mano della signorina Lavinia, doveva innanzi tutto conquistare il cuore della madre. E dato che era più esperto nell'intrattenere attempate matrone che le ragazze, unì, secondo la vecchia regola latina, il *dulce* all'*utile* e fece la corte alla moglie del direttore. Le rivolse qualche tenero complimento che un Pauli, nella sua pura follia, avrebbe indirizzato alla signorina Lavinia. E ben presto il cuore della signora Cäcilie Kreitmeyr fu conquistato dal signor Wanzl».

Da un traguardo all'altro, la finzione si rafforza sempre più. Interessanti anche le rapide pennellate di Roth sugli altri personaggi, fotografati con qualche aggettivo e ancorati al loro stile-destino. Incontriamo il musicista, simbolo di un'autenticità disarmata, perché ingenua e quasi infantile, destinata alla sconfitta:

«Di fronte al suo rivale, Hans Pauli, Anton si comportava con fredda e ironica cortesia. La sua sensibilità artistica svelò al musicista con chi aveva a che fare. Lui, il folle, il bambino, capiva il signor Wanzl più a fondo di tutti i professori e gli uomini saggi. Ma Hans Pauli non era un diplomatico. In presenza di Anton e-

sprimeva sempre schiettamente la sua opinione. Anton restava freddo e oggettivo, Pauli si riscaldava, Anton scendeva presto in campo con l'armamento pesante della sua erudizione e a tali armi Hans Pauli non poteva opporre nulla perché, come tanti musicisti, non possedeva grandi cognizioni, la sua natura un po' goffa e trasognata soffocava in lui ciò che in società si chiama "spirito", e così doveva battere confuso in ritirata».

Roth presenta, poi, Lavinia, un'obbediente che ha rinunciato per ambizione alla spontaneità:

«La signorina Lavinia Kreitmeyr andava in estasi, è vero, per Bach e Beethoven e Mozart, ma da brava figlia di un filologo di fama aveva altrettanta venerazione per la scienza. Hans Pauli le era sembrato un Orfeo, a cui flora e fauna dovevano prestare ascolto. Ora però era arrivato un Prometeo, che portava il sacro fuoco dall'Olimpo direttamente nella casa del signor consigliere aulico Kreitmeyr. Hans Pauli, invece, più di una volta aveva fatto una figura ridicola, in società non contava quasi nulla. E poi Anton Wanzl era un uomo che anche il consigliere aulico stimava moltissimo e che la mamma copriva di lodi. Lavinia era una figlia obbediente. E quando un giorno il signor Kreitmeyr le consigliò di dare al dott. Wanzl la sua mano di compagna per la vita, disse: "Sì"».

L'autore dedica anche spazio alle sorti drammatiche di Mizzi e di Pauli, accompagnando con amara simpatia la caduta di due sconfitti: lei, dopo aver perso il bambino nato da Anton, si darà alla prostituzione "per vendicarsi del mondo"; Pauli, divenuto nemico degli uomini e di Dio, morirà di fame per strada, in America. Poi torna ad Anton:

«Il signor Anton Wanzl era tornato con la sua giovane moglie dal viaggio di nozze e dalle ferie. Era un insegnante coscienzioso, severo, giusto. Cresceva in stima agli occhi dei superiori, era un personaggio nella migliore società e lavorava a un'opera scientifica. Il suo stipendio aumentava sempre più, egli saliva di categoria in categoria. I suoi genitori gli avevano fatto la gentilezza di morire tutti e due quasi contemporaneamente poco dopo il suo matrimonio. Ma il signor Wanzl, con grandissimo stupore di tutti, si fece trasferire nella sua città natale».

Troviamo qui un interessante processo psichico: il successo di Anton aumenta, il mondo gli tributa sempre nuovi riconoscimenti. Ma le mètte che non sono state raggiunte con il coraggio, riaprono la ferita originaria della malsicurezza e dell'angoscia. Come potrà in questa situazione mantenere il primo posto? Ed ecco il «cambiamento di forma che questa linea di orientamento subisce [...] "Meglio primo in un villaggio che secondo a Roma" [...]. Caricatura di Cesare, [...] va in cerca della piccola città» (1, pp. 235, 236).

«Lì, il piccolo ginnasio aveva un vecchio preside, un uomo indolente, solo, senza moglie né figli, il quale non viveva che nel passato e trascurava i suoi doveri. Nondimeno si era affezionato al suo posto, non poteva rinunciare alla vista delle giovani facce ridenti intorno a sé, alla cura dei suoi alberi nel grande parco, al saluto rispettoso degli abitanti della cittadina. Al consiglio provinciale scolastico avevano compassione di questo vecchio e ormai aspettavano solo che morisse. Anton Wanzl arrivò e prese in mano la direzione della scuola. Come più anziano di grado divenne segretario, scriveva relazioni al consiglio scolastico, amministrava la cassa, sorvegliava le lezioni e i lavori di riparazione, metteva ordine. Di tanto in tanto capitava anche a Vienna e durante le serate che, sebbene più di rado, sua suocera organizzava tuttora, aveva modo di fare qualche volta anche un rapporto verbale a un signore della prefettura. In quelle occasioni sapeva egregiamente mettere nella luce migliore la sua personale attività, parlare del suo direttore con un velato accento di commiserazione nella voce e accompagnare le sue parole con un'eloquente alzata di spalle. La signora Cécilie però faceva il resto. Un giorno il vecchio direttore passeggiava col suo segretario dott. Wanzl nei bei giardini del ginnasio. L'anziano signore si rallegrava alla vista degli alberi, di tanto in tanto passava di volata un viso fresco di ragazzo e scompariva. Il vecchio cuore del direttore si rallegrava. In quel momento svoltò nel viale il bidello, salutò e consegnò una pesante lettera. Il direttore aprì con circospezione la grossa busta bianca, tirò fuori il foglio con il grosso sigillo dell'ufficio e cominciò a leggere. Un'espressione di terrore animò a un tratto i lineamenti flaccidi del suo vecchio viso. Fece un gesto come per portare la mano al cuore, barcollò e cadde. Alcuni secondi dopo era morto nelle braccia del suo segretario».

È stato fatto l'ultimo gradino; la finzione ha compiuto tutto intero il suo corso; la volontà di potenza ha ucciso, non solo metaforicamente, il sentimento sociale, ma si è travestita con gli abiti della collaborazione e della sollecitudine. Abbiamo qui un esempio paradossale, e per questo forse più chiaro, di come possano essere sottilmente diabolici gli artifici di cui si avvale un complesso di inferiorità per ricercare compensazioni o risarcimenti. Anton si è vendicato sui propri simili della sua bruttezza e della sua insicurezza, ma non ha mai potuto essere veramente sé stesso, non ha mai potuto uscire allo scoperto: la sua vendetta si è consumata in segreto, non ha potuto esplodere. «I tratti di carattere che la persona mostrerà sono quelli che esige lo scopo fittizio, proprio come la maschera caratteristica, la *persona*, dell'attore tragico antico, doveva corrispondere alla scena finale della tragedia» (1, p. 67).

«Al signor direttore dott. Anton Wanzl le cose andavano bene. Da anni la sua ambizione riposava. Talvolta, certo, meditava che avrebbe potuto arrivare a una cattedra universitaria, ma presto ci ripensava. Era molto soddisfatto di sé. E ancor più degli uomini. Talvolta nell'angolo più riposto del suo cuore rideva della credulità del mondo. Ma le sue labbra smunte restavano sigillate. Persino quand'era solo, fra le sue quattro mura, non rideva. Temeva che i muri avessero

non solo orecchi ma anche occhi e potessero tradirlo. Figli non ne aveva, né desiderava averne. A casa era il padrone, la sua sposa alzava su di lui lo sguardo colmo di ammirazione, i suoi allievi lo riverivano [...]. Il direttore Wanzl visse ancora per molto tempo felice, a fianco di sua moglie. Ma per la soverchia tensione le sue forze poco per volta cedettero. L'organismo strapazzato si vendicò. La debolezza a lungo contenuta da una inflessibile volontà, all'improvviso, prese il sopravvento. Una grave polmonite lo gettò su quel letto che non l'avrebbe più lasciato andare. Dopo alcune settimane di gravi sofferenze Anton Wanzl morì».

Il racconto si chiude con la risata di un morto. Anton, ormai nella bara, ride per la prima volta, perché ha ingannato tutti, perché nessuno è riuscito a cogliere la sua anima vera. Finalmente può abbandonarsi, la sua impotenza nei confronti della vita è finalmente vinta, perché lui è morto: il pessimismo di Roth si vena di sarcasmo. Nessuno esce vincente dalla storia: il mondo truffato da Anton, i genitori, le donne, i colleghi, gli allievi, Anton stesso che porta con sé la propria rabbia e il proprio disprezzo nella tomba. A noi resta l'impressione di aver ascoltato il racconto di un caso clinico, condotto su un filo che, se pur non consapevolmente, si avvicina in modo molto suggestivo alla linea interpretativa adleriana: «La metà di superiorità è personale e unica per ciascun individuo e dipende dal significato che egli dà alla vita; questo significato però non è fatto di parole, ma è formato dal suo stile di vita, che pervade tutto come una singolare melodia di sua creazione [...]. Comprendere lo stile di vita è come comprendere l'opera di un poeta [...]. La maggior parte dei significati deve essere indovinata leggendo tra le righe» (3, p. 62).

### Bibliografia

1. ADLER, A. (1912), *Über den nervösen Charakter*, tr. it. *Il temperamento nervoso*, Astrolabio, Roma 1971.
2. ADLER, A. (1920), *Praxis und Theorie der Individualpsychologie*, tr. it. *La Psicologia Individuale*, Newton Compton, Roma 1970.
3. ADLER, A. (1931), *What Life Should Mean to You*, tr. it. *Cosa la vita dovrebbe significare per voi*, Newton Compton, Roma 1994.
4. GRIMM, J., W. (1812), *Kinderund Hausmärchen*, tr. it. *Tutte le fiabe*, Newton Compton, Roma 1993.
5. MITTNER, L. (1971), *Storia della letteratura tedesca*, Einaudi, Torino.
6. PARENTI, F. (1983), *La Psicologia Individuale dopo Adler*, Astrolabio, Roma.
7. ROTH, J. (1973), *L'allievo modello*, in *Die Erzählungen*, tr. it. *Il mercante di coralli*, Adelphi, Milano 1994.

Carmela Canzano  
Via Volturno, 44  
20124 Milano

## **Psicoterapia Breve a orientamento individualpsicologico: riflessioni sull'agente terapeutico**

SECONDO FASSINO

*Summary* – THE THERAPEUTIC AGENT IN BRIEF PSYCHOTHERAPY ACCORDING TO INDIVIDUAL PSYCHOLOGY. The problem of the therapeutic agent and process in brief psychotherapy is argued according to Individual Psychology orientation. It is questioned if a specific attitude is required for the therapist who means to work with brief treatments. The particular importance of the aspects linked to the perspective valuations and to the sense of the crisis is underlined. Then, the functions of empathy and creative identification are considered like onset of the therapeutic agent. We propose the issue of the specific training for this kind of therapy because of social-cultural changes, the growing demand for brief treatments by the health care services and also for new areas of application.

*Keywords:* BRIEF PSYCHOTHERAPY, TERAPEUTIC AGENT, INDIVIDUAL PSYCHOLOGY

### *I. La Psicoterapia Breve secondo la Psicologia Individuale*

Il dibattito sull'utilità, funzionamento, indicazione della Psicoterapia Breve e sulle tecniche che accorciano la psicoterapia conosce attualmente una ripresa di interesse. Sembra, infatti, che stiano emergendo un nuovo bisogno e una diversa domanda di psicoterapia a causa dei mutamenti culturali nella società e nelle istituzioni di cura, ma soprattutto in relazione a nuove aree di applicabilità. Queste, per esempio, si riscontrano negli interventi di prevenzione nei soggetti a rischio e in quelli riguardanti le condizioni somatopsichiche e la psichiatria di *liaison* più in generale, ma soprattutto negli emergenti disturbi borderline e negli *eating disorders*. Nel 1972 il *Journal of Individual Psychology* dedicava un volume alla Psicoterapia Breve e nel 1988 i primi due volumi della rivista della *North American Society, Individual Psychology*, riuniti in uno *Special Issue*, sono stati interamente riservati alle varietà delle Psicoterapie Brevi.

Nel presente contributo sarà approfondito il problema inerente al processo e all'agente terapeutico nelle Psicoterapie Brevi di orientamento individualpsicologico. Com'è noto, le ricerche sul processo psicoterapeutico sono rivolte a precisare le diverse fasi e modalità con cui si attua una psicoterapia, sia in rapporto ad una metapsicologia che ad una teoria della tecnica. Gli studi sul processo

psicoterapeutico sono sovente focalizzati sul problema dell'agente terapeutico, che costituisce la condizione necessaria e spesso sufficiente per la quale il processo di cura riattiva lo sviluppo cognitivo-affettivo intrapsichico e relazionale del soggetto, del cui arresto è segnale la situazione di crisi. L'agente terapeutico è, a sua volta, correlato a fattori aspecifici e specifici. La Psicologia Individuale ha una lunga tradizione nel campo della Psicoterapia Breve che, ricorda Sperry [31], risale ad Adler stesso, che, usualmente, vedeva i pazienti per venti o più sedute. Questa tradizione è stata seguita da non pochi clinici adleriani come Shlien, Mosak, Dreikurs, Kern, Yeakle, Sperry etc.

Il *setting* della Psicoterapia Breve fa riferimento allo scopo del terapeuta di aiutare il paziente in un periodo breve di tempo [29] mediante specifiche tecniche per accorciare la durata del trattamento [7]. Non per questo, tuttavia, le mètte e le procedure sono eccessivamente limitate ed elusive il nucleo profondo della personalità. Vengono focalizzati alcuni problemi, ma, rileva ancora Shulman, non si tratta di un *focus* limitato (sintomo o difficoltà delimitata su cui terapeuta e paziente concordano di lavorare), «è piuttosto una strada maestra al cuore-nucleo della personalità». La Psicoterapia Breve, inoltre, è individuata come scelta elettiva e non come surrogato.

Lo Psicologo Individuale progetta l'intervento terapeutico "sulla misura originale e irripetibile" del suo paziente, rispettandone e valutandone la situazione psicopatologica, la struttura di personalità, le condizioni storiche, socioculturali ed economiche, le potenzialità evolutive etc. La Psicoterapia Breve rappresenta uno degli interventi di primo livello, da individuare e proporre al paziente come la migliore terapia per lui, in *quel momento* e in *quelle condizioni*: la miglior terapia è, infatti, quella che egli si può realisticamente permettere, in riferimento a motivazioni, resistenze, difficoltà organizzative di diverso tipo. L'intervento di Psicoterapia Breve, naturalmente, viene concordato con il paziente al termine dell'*assessment*, diagnostico e di valutazione complessiva. Il piano dell'intervento viene esposto e illustrato negli aspetti peculiari, con riferimenti tecnici tanto quanto lo richiede la necessità di ottenere dal paziente la più favorevole collaborazione.

Rispetto ad altre scuole di psicologia del profondo, l'approccio individualpsicologico alla Psicoterapia Breve [31] è caratterizzato da indicazioni per una più ampia tipologia psicopatologica: meno severi sono i criteri di selezione; il numero di sedute varia da dieci a venti, gli scopi e i risultati del trattamento riguardano il sollievo dai sintomi, la crescita del sentimento sociale nell'affrontare i compiti esistenziali. La strategia e il processo del trattamento sono fondati sulla valutazione di uno o più tratti focali, i più rilevanti dello stile di vita. Vi è, poi, l'incoraggiamento all'*insight* della linea direttrice negli aspetti contingenti alla situazione di crisi e l'attivazione del Sé creativo in aree di progettualità au-

tentica, alternative, almeno parzialmente, rispetto ai sintomi. L'attitudine del terapeuta riguarda la capacità di ascoltare, di riformulare quanto ascoltato e la partecipazione creativa col paziente alla ricerca di soluzioni alternative. Gli è richiesta anche una particolare propensione all'ottimismo [9]. Serve, soprattutto, una specifica attitudine all'individuazione, in pochi incontri, della linea direttrice del paziente che dà senso ai sintomi. È indispensabile, inoltre, una affinata inclinazione alla comunicazione empatica e all'impiego flessibile, seppure in un contesto analitico, di sottotecniche diverse: cognitive, behavioristiche, farmacoterapeutiche, inerenti alla pragmatica della comunicazione.

## II. *Agente terapeutico e senso della crisi*

L'agente terapeutico della Psicoterapia Breve è correlato a procedimenti propri del terapeuta, sia a situazioni presenti e/o attivabili nel paziente. Al proposito Kurt Adler osserva che il paziente deve essere informato del fatto che il terapeuta senza il suo aiuto è impotente; «anche l'insight non basta [...] ci deve essere una sorta di penetrazione artistica [...] non tutti potranno fruire di una Psicoterapia Breve» (7). Essa si propone di curare pazienti con disturbi acuti, come pure di "prendersi cura" di pazienti con disturbi cronici. Sono proposti cicli di sedute strutturati e strutturanti, il cui scopo primario è quello di costituire di per sé un'esperienza, seppur breve, di identità, di delimitazione del Sé rispetto alle minacce esterne o interne.

Il problema della selezione dei pazienti è connesso sia con le valutazioni diagnostiche che con quelle prognostiche secondo la prospettiva dei cambiamenti possibili. La diagnosi è riferibile a codici nosografici di psicopatologia (DSM-IV), il cui scopo essenziale è di consentire una comunicazione tra operatori e di utilizzare le acquisizioni della comunità scientifica a fini prognostici. Una corretta valutazione prognostica ha la funzione principale di favorire una controattitudine e un controatteggiamento corretti, che permettono un'aspettativa controtransferale, anche non verbale, di miglioramento "ottimale". Occorre evitare, inoltre, scoraggiamenti iatrogeni, insiti nel chiedere troppo o troppo poco. Soprattutto la diagnosi è rivolta a cogliere, mediante l'osservazione partecipante, la struttura di personalità e dei meccanismi di salvaguardia, la *linea direttrice* rispetto agli stadi di sviluppo, fissazione o regressione.

Al terapeuta impegnato in una Psicoterapia Breve è richiesta una speciale attitudine a evidenziare in una o due sedute il senso prospettico (direzione e significato) della crisi e a preventivare la possibilità, la qualità e i tempi della ripresa maturativa del *Sé creativo*. Particolare importanza assume il problema concernente la stretta connessione tra: a) modello teorico di personalità, processo psicopatologico, sviluppo, a cui il terapeuta si riferisce; b) uso di strumenti dia-

gnostici che integrino la “tecnica dei primi ricordi” (test proiettivi, scale di valutazione etc.); c) modo di elaborare intrapsichicamente le informazioni anamnestiche (cfr. il concetto di *anamnesi terapeutica* di Rovera, [25]). Questa è rivolta a sottolineare, tramite confrontazioni più che interpretazioni, il significato di certe tappe dello sviluppo e il modo con cui l’ambiente ha accolto e risposto ai bisogni specifici di quelle fasi evolutive. Il terapeuta deve capire rapidamente, per restituire attivamente al paziente, ipotesi e proposte da lui direttamente fruibili (cfr. “le tre sedute introduttive” secondo Gilliéron [17]). Tenuto conto della strategia del *curare*, ma anche del *prendersi cura*, sembra, pertanto, che la prognosi sia una variabile della diagnosi (intesa specificatamente per la Psicoterapia Breve) e della motivazione/attitudine del terapeuta a individuare nel paziente nuclei di creatività disponibile per costruire alternative, anche parziali, ai sintomi.

### III. *Empatia e identificazione creativa: precursori dell’agente terapeutico*

Si è fin qui discusso come l’agente terapeutico (nei suoi fattori specifici) sia connesso preliminarmente con una corretta indicazione-selezione che, rivolta ad evitare effetti iatrogeni, si fonda su adeguate valutazioni diagnostiche e prognostiche. Un altro prerequisito fondamentale risiede in una spiccata e specifica attitudine alla comunicazione empatica, che è radicata nella personalità, nell’*iter* formativo, nel continuo aggiornamento e nell’incessante ricerca dell’analista. Quello di *empatia* costituisce un concetto centrale del rapporto psicoterapeuta-paziente: sono noti gli studi di Adler [3], Ansbacher [8], Kohut [19], Wallon [33], Berger [10] etc. Per Adler [9] essa consisteva nel *vedere con gli occhi del paziente, ascoltare con le sue orecchie e sentire col suo cuore*.

Il processo empatico viene valutato come una complessa capacità percettiva ed introspettiva caratterizzata: a) dalla “comprensione empatica”, intesa come il risultato finale di un ampio processo di conoscenza, non un “lampo istantaneo di luce”; b) dall’abilità di tollerare uno stato di “non conoscenza”, di confusione e di incertezza; c) da fattori quali proiezione, identificazione e ottimale distacco intellettuale, che possono interagire nella relazione al di là delle migliori intenzioni del terapeuta; d) dalla presenza di una funzione integrante, consistente nell’abilità, nella potenzialità di cambiare, insieme, le molte modalità di comunicazione [10]. Questa potenzialità empatica è influenzata dall’attitudine a tollerare stati di tensione accompagnati da sentimenti arcaici e penosi.

La comprensione empatica è, quindi, un processo attivo, contrassegnato dall’intento di ricevere la comunicazione di un’altra persona, decodificando le sue emozioni, le sue parole e i suoi simboli negli aspetti significativi “suoi propri” appartenitivi. Essa rappresenta uno degli aspetti più raffinati e sofisticati del *sen-*

*timento sociale* [4] e implica, quindi, lo sperimentare il processo e il contenuto della coscienza dell'altro nelle sue molteplici forme: in particolare la percezione "affettiva" immediata della qualità e dell'intensità delle esperienze altrui, così come il riconoscimento del contesto specifico [10]. La comprensione dei sentimenti e delle percezioni comunicati in forma simbolica è ciò che viene definito *riconoscimento empatico*, mentre l'intuizione dei contenuti implicati o indirettamente espressi è quanto intendiamo per *inferenza empatica*.

*Riconoscimento e inferenza empatica* nella Psicoterapia Breve sono rivolti a slatentizzare le "autentiche" potenzialità progettuali del paziente. Tramite un processo di "identificazione creativa" [15] il terapeuta percepisce le possibilità del paziente di accordare *sentimento sociale* e *volontà di potenza* in un progetto alternativo ai sintomi attraverso un processo che Abraham [1] definisce di "produzione e manipolazione energetica", che consente di cercare le energie latenti e non utilizzate dell'individuo. Questa "via d'accesso" [1] appare la più utile e la più fruibile in Psicoterapia Breve. La richiesta empatica rivolta al paziente di impegnarsi creativamente, fondata su identificazioni dell'analista al servizio dello sviluppo del Sé, riguarderà *solo quanto egli può essere, sentire, fare*. Occorre evitare, infatti, messaggi, anche impliciti e inconsapevoli, esigenti ed esosi, che rischiano di innescare iatrogenicamente ulteriori processi di scoraggiamento [14, 25]. Lo scoraggiamento, come demotivazione e depressione, di per sé, incombe in occasione dello smascheramento troppo rapido delle mètte fittizie e nelle frustrazioni, quantunque "ottimali", prodotte dal processo trasformativo di rinuncia ai sintomi. I vissuti di perdita e svuotamento anche in Psicoterapia Breve possono essere, tuttavia, fertili terreni per gli interventi di transmotivazione [25]: si tratta di un processo prospettico e progettuale, che consente all'individuo di riprendere lo sviluppo del Sé sia mediante un passaggio da un livello motivazionale a quello successivo, sia tramite l'integrazione degli stessi.

L'accordo collaborante tra i diversi componenti del Sé [28], anche inconsci, e tra il Sé e il mondo del "tu plurale" consente l'esperienza, pur instabile anche nel breve percorso terapeutico, dell'unità del Sé e del sentimento di appagamento. L'esperienza creativa esprime un'autoaffermazione utile per "il senso comune" [8], una nuova sintesi partecipante e rappresenta il più avanzato tentativo di coesione armonica del Sé e della sua "appartenenza cosmica" [4]. Nel processo terapeutico breve è, pertanto, ricercato e favorito il momento prospettico, che rappresenta l'insieme delle occasioni favorevoli per alcuni collaudi creativi del Sé indicati dal *focus*. Esso costituisce l'esperienza di stati soggettivi di ricerca di ulteriori somiglianze tra le esperienze ed è il risultato di una composizione precaria, ma ottimale, delle conflittualità tra le istanze del sentimento sociale ("fare per/con gli altri") e della volontà di autoaffermazione ("con crescita dell'autostima"). L'oggetto "creato" non è necessariamente artistico o scientifico: più spesso è "piccolo", inerente alle trasformazioni di abitudini quoti-

diane, relazionali o lavorative o del tempo libero. L'oggetto creato, scopo dell'intervento breve, accresce l'autostima del soggetto attraverso una compensazione positiva e socialmente utile del sentimento di inferiorità: queste piccole iniziative sono spesso propedeutiche all'attivazione di "circoli virtuosi" che, a loro volta, esitano in trasformazioni esistenziali assai più significative per il *senso della vita* [5].

#### IV. Aspetti specifici dell'agente terapeutico

Si è detto che l'agente terapeutico è costituito da fattori aspecifici e specifici. Tra i primi si considerano le aspettative del paziente e del terapeuta, le caratteristiche personologiche, la struttura del *setting* in cui il paziente si sente co-protagonista, gli aspetti generali della relazione interpersonale etc. Le componenti specifiche, invece, dell'agente terapeutico della Psicoterapia Breve, delimitata, da un lato dalla Psicoterapia analitica propriamente detta e, dall'altro, dall'intervento di crisi, presentano i seguenti aspetti: a) uso consapevole della relazione interpersonale; b) tempo definito; c) scopi definiti; d) indicazioni relativamente delimitate; e) motivazioni ottimali e attitudine specifica del terapeuta.

a) Il terapeuta, pur riferendosi a un codice metapsicologico, lo modula con flessibile creatività. L'intervento, quantunque breve, si costituisce come esperienza talvolta prototipale di "partecipazione" e i bisogni di "appartenenza" vengono, di solito, meno approfonditi e considerati, nel senso che gli aspetti transferali sono interpretati soltanto nel caso in cui intralcino il lavoro terapeutico e quando siano inerenti al *focus*. Viene interpretato più spesso il *transfert* negativo.

b) La durata dell'intervento è flessibile e, comunque, non supera le venti sedute. Il messaggio non verbale veicolato dal tempo limitato può costituire, di per sé, un incoraggiamento a superare le resistenze per cambiare "ora" piuttosto che "dopo", mentre, altre volte, può attivare meccanismi controcostrittivi. Il tempo prestabilito, spesso, può portare a discutere i problemi inerenti ai vissuti di separazione: il terapeuta dovrà correttamente dosare e orientare il proprio tipo di coinvolgimento emotivo e, ancor più, quello del paziente scegliendo accuratamente le interpretazioni di *transfert*.

c) Lo scopo dell'intervento è limitato, in quanto si tratta di incrementare, comunque, una più favorevole, seppur parziale, modulazione tra *sentimento sociale* e *volontà di potenza*, che si esprime, si è detto, in una precisa, seppur apparentemente "piccola", ripresa creativa. Lo scopo è configurabile più agevolmente, quando è circoscrivibile un *focus* inerente a un conflitto, un bisogno, un progetto, un programma. Spesso lo scopo consiste nel preparare e motivare un intervento psicoterapeutico protratto più strutturante e ricostruttivo.

d) Una corretta *indicazione* è indispensabile all'attivazione dell'agente terapeutico. I diversi autori di derivazione psicoanalitica "indicano" la Psicoterapia Breve per una gamma più o meno ampia di pazienti. Così Sifneos [30] e Malan [21] propongono una selezione dei pazienti più ristretta, per cui i candidati alla Psicoterapia Breve devono avere una più elevata sanità mentale, mentre Mann [22] e Davanloo [13] sono per una selezione più allargata. Per questi ultimi la scarsa sanità del soggetto e la complessità del *focus* determinano la lunghezza del trattamento e non la sua scelta. Per la Psicologia Individuale le indicazioni e le controindicazioni sono più relative che assolute e riguardano soprattutto la possibilità di enucleare un *focus* che può anche consistere nel programmare e motivare un successivo, più protratto intervento. Le indicazioni relative riguardano, pertanto, una scelta elettiva in pazienti che presentano resistenze, di tipo diverso, troppo radicate, difficoltà sul piano di realtà di natura organizzativa, economica. Si avvantaggiano di trattamenti brevi soggetti con reazioni psicotiche, iniziate da poco: in questi casi viene arginata la regressione e l'approfondimento cognitivo è fruibile per una ripresa dello sviluppo. Cicli ripetuti di Psicoterapia Breve, in un tipico procedimento a "fasi", si è rivelato utile in pazienti con *eating disorders* [27] e in pazienti borderline [16, 20, 18]. Anche in situazioni di nevrosi noogene, disadattamenti adolescenziali o inerenti a cambiamenti esistenziali, la Psicoterapia Breve può prevenire ulteriori sviluppi patologici. Soprattutto nell'area delle reazioni somatopsichiche delle "malattie del corpo", oltre alle affezioni psicosomatiche, la Psicoterapia Breve costituisce uno strumento di psichiatria di *liaison* prezioso per aiutare il malato a cogliere non solo il "linguaggio degli organi" [5], ma anche i significati utili dell'esperienza della malattia [2].

e) L'intervento psicoterapeutico breve richiede motivazioni ottimali anche per il terapeuta, fino al punto, forse, di comportare una specifica attitudine.

#### V. Esiste un'attitudine specifica alla Psicoterapia Breve?

L'adeguata selezione del paziente è indispensabile al fine di evitare effetti iatrogeni e, inoltre, unitamente a una corretta diagnosi e a una prospezione evolutiva, consente al terapeuta motivato di esprimere una specifica attitudine ad abbreviare i tempi dell'intervento. Questa peculiare propensione, che può dipendere da particolari motivazioni e tratti di personalità [23], ma anche da specifici addestramenti formativi e clinici, consente un uso più sollecito del "riconoscimento empatico", finalizzato ad avviare la comunicazione empatica *col e nel* paziente. È in questo clima relazionale che il terapeuta, anche in poche sedute, può avviare il processo dell'identificazione creativa [15, 26], attraverso cui è possibile individuare e trasmettere al paziente il grado ottimale di ripresa del *Sé creativo*, mediante le modalità del processo di incoraggiamento e di transmotivazione [25]. Le interpretazioni di *transfert* in genere non sono utili in Psicoterapia

Breve al fine di costruire una precoce alleanza di lavoro e un clima empatico [24]. Un primo risultato dell'attivazione del Sé creativo in Psicoterapia Breve è costituito, per esempio, dalla possibilità di impiegare strutture simboliche, segniche e anche rituali che si colleghino al *focus* e al problema di fondo. Appaiono, al proposito, originali e interessanti le acquisizioni di Cox [11] circa il funzionamento simbolico della Psicoterapia Breve. L'uso di simboli e rituali permetterebbe una reificazione, trasformazione di sentimenti in cose concrete, persone, avvenimenti: così si sposta la carica emozionale su un nuovo *focus*, che ha una carica negativa più controllabile. La specifica e ulteriormente solerte attitudine all'empatia, all'identificazione creativa, all'uso di simboli, rituali e altre sottotecniche, consente, anche nel breve periodo disponibile, un'esperienza emotiva correttiva, limitata, ma non superficiale, come sottolinea Shulman [29].

All'interno delle strategie del *curare* o del *prendersi cura*, l'esperienza partecipativa è correttiva ed è fruibile per un primo, o talora definitivo, cambiamento. Essa è, tuttavia, possibile solo in presenza di un'intensa motivazione, del terapeuta e del paziente, ad accrescere, nel poco tempo disponibile, il proprio *sentimento di appartenenza* (anche se spesso queste dinamiche non vengono interpretate) che concorre col *sentimento di partecipazione* alla formazione del *sentimento sociale* [4]. Per molti pazienti una breve relazione terapeutica strutturata, anche all'interno delle diverse istituzioni, è meglio che niente soprattutto se incontrano terapeuti che sanno condurre la Psicoterapia Breve meglio di ogni altro programma di cura. In molti casi, nei risultati, essa equivale ad altri interventi psicoterapeutici [32, 12].

Ma come si apprende la Psicoterapia Breve? Talvolta si crede che questo sia un intervento aspecifico di seconda scelta per giovani terapeuti in corso di formazione, mentre risulta, spesso, difficile, complesso e più agevolmente praticabile solo dopo ripetute esperienze di psicoterapie analitiche tradizionali. Soprattutto l'acquisizione della capacità di riconoscere empaticamente, di modulare e dosare il proprio coinvolgimento richiede una lunga consuetudine clinica. Per questi motivi dovrà essere affrontato il problema di come si possa inserire, come strumento elettivo di cura, un addestramento specifico alle modalità brevi della psicoterapia, all'interno dei *training* formativi e di aggiornamento tradizionalmente collaudati. I motivi riguardano sia il fatto che essa richiede la maturazione di peculiari attitudini, sia il fatto che questo tipo di intervento sarà sempre più frequentemente richiesto per sviluppi socio-culturali dalle istituzioni, anche in nuove aree di applicazione.

### Bibliografia

1. ABRAHAM, G., ANDREOLI, A. (1987), *La psicoterapia è una scienza*, SEI, Torino.
2. ABRAHAM, G., PEREGRINI, C. (1989), *Ammalarsi fa bene*, Feltrinelli, Milano.
3. ADLER, A. (1927), *Menschenkenntnis*, tr. it. *Conoscenza dell'uomo*, Mondadori, Milano 1954.
4. ADLER, A. (1920), *Praxis und Theorie der Individualpsychologie*, tr. it. *La Psicologia Individuale*, Newton Compton, Roma 1970.
5. ADLER, A. (1933), *Der Sinn des Lebens*, tr. it. *Il senso della vita*, De Agostini, Novara 1990.
6. ADLER, A. (1935), The Fundamental View of Individual Psychology, *Int. J. Ind. Psychol.*, 1: 5-8.
7. ADLER, K. (1989), Techniques that Shorten Psychotherapy, *Ind. Psychol.*, 45: 62-74.
8. ANSBACHER, H. L. (1989), The Tradition of Brief Psychotherapy, *Ind. Psychol.*, 45: 26-33.
9. ANSBACHER, H. L., ANSBACHER R. R. (1956), *The Individual Psychology of Alfred Adler*, Basic Books, New York.
10. BERGER, M. D. (1984), The Way to Emphatic Understanding, *Am. J. Psychiat.*, 1: 45-56.
11. COX, R. H. (1989), Symbols and Rituals in Brief Psychotherapy, *Ind. Psychol.*, 45: 238-243.
12. CRITS-CHRISTOPH, P. (1992), The Efficacy of Brief Dynamics Psychotherapy: A Meta-Analysis, *Am. J. Psychiatry*, 149: 151-158.
13. DAVANLOO, H. (1980), *Short-Term Dynamic Psychotherapy*, Aronson, New York.
14. DINKMEYER, D., DREIKURS, R. (1974), *Encouraging Children to Learn: the Encouragement Process*, tr. it. *Il processo di incoraggiamento*, Giunti-Barbèra, Firenze.
15. FASSINO, S. (1990), Le due istanze fondamentali nel processo analitico, *Ind. Psychol.*, Doss. 2: 45-60.
16. FASSINO, S., FERRERO, A., ROVERA, G. (1995), Approccio a rete nella terapia dei pazienti borderline, in ROVERA, G. G. (a cura di), *Il paziente borderline*, CSE, Torino.
17. GILLIERON, E. (1983), *Les psychothérapies brèves*, PUF, Paris.
18. GUNDERSON, J., SABO, A. N. (1993), Il trattamento del disturbo borderline di personalità: una rassegna critica, in PARIS, J. (a cura di), *Il disturbo borderline di personalità*, Cortina, Milano 1995.
19. KOHUT, H. (1978), *The Search for the Self*, tr. it. *La ricerca del Sé*, Boringhieri, Torino 1982.
20. LEIBOVICH, M. (1983), Why Short-Term Psychotherapy for Borderline?, *Psychother. Psychosom.*, 39: 1-9.
21. MALAN, D. H. (1976), *The Frontier of Brief Psychotherapy*, Plenum, New York.
22. MANN, J. (1973), *Time-Limited Psychotherapy*, Harvard University, Cambridge.
23. MORRISSETTE, M., RENAUD, A. (1987), Les motivations à devenir psychothérapeute, *Psychothérapies*, 1: 7-18.
24. PIPER, W., AZIM, H., JOYCE, A., McCALLUM, M. (1991), Transference Interpretation, Therapeutic Alliance, and Outcome in Short-Term Individual Psychotherapy, *Arch. Gen. Psychiatry*, 48: 946-953.
25. ROVERA, G. G. (1982), Transmotivazione: proposta per una strategia dell'incorag-

giamento, *Riv. Psicol. Ind.*, 17-18: 28-47.

26. ROVERA, G. G. (1990), Analytic Aspects of Regression, *Indiv. Psychol.*, Doss. 2: 61-76.

27. ROVERA, G. G., BALZOLA, F. (in press), In tema di anoressia e bulimia: contributi psicopatologico-clinici, *Arch. Psicol. Neurol. Psichiat.*, 3.

28. SHULMAN, B. H. (1981), Life Style, in *Contribution to Individual Psychology. Selected Papers*, Alfred Adler Institute, Chicago.

29. SHULMAN, B. H. (1989), Some Remarks on Brief Psychotherapy, *Indiv. Psychol.*, 45: 33-38.

30. SIFNEOS, P. E. (1972), *Psicoterapia breve e crisi emotiva*, Martinelli, Firenze 1982.

31. SPERRY, L. (1989), Contemporary Approaches to Brief Psychotherapy: a Comparative Analysis, *Indiv. Psychol.*, 45: 3-25.

32. SVARTBERG, M., STILES, T. (1991), Comparative Effects of Short-Term of Psycho-Dynamic Psychotherapy: a Meta-Analysis, *J. Consult. Clin. Psychol.*, 59: 704-714.

33. WALLON, P. (1983), L'empathie. Essai d'approche d'une méthodologie, *Evolution Psychiatrique*, 48, 3.

Secondo Fassino  
Via Milazzo, 2  
I-10133 Torino

## **Da Adler a Adler prima della Psicologia Individuale. Il maestro in qualità di medico e il medico come educatore**

EGIDIO ERNESTO MARASCO, UTE SAMTLEBEN

*Summary* – FROM ADLER TO ADLER BEFORE INDIVIDUAL PSYCHOLOGY. THE TEACHER AS A PHYSICIAN AND THE PHYSICIAN AS AN EDUCATOR. At the end of the last century and until the First World War, Vien, capital of a great empire, was in forefront of scientific research. Many scientists were involved in transforming in a real progress for the whole population the different achievements in every scientific branch, as shown in C. W. Adler's work presented in this article. The series of writings of Alfred Adler about the physician as an educator, unpublished in Italy until now, are perfectly in line with this cultural point of view and here they are proposed and analyzed because they clearly show how Adler's doctrine has been an accomplished way of thinking since the beginning and it is also an important point in the evolution of Freud's work and of his familiar and his personal life.

*Keywords:* SANITARY EDUCATION, PHYSICIAN-EDUCATOR, ADLER-FREUD

### *I. Il maestro in qualità di medico di C.W. Adler*

«La Società Viennese, promotrice della pubblicazione di scritti volanti per il progresso morale e intellettuale del popolo, fissò poco tempo fa un maggior premio per il migliore opuscolo che svolgesse il tema: *il maestro in qualità di medico*. Dei lavori a me qual giudice proposti, quello stampato in queste pagine mi sembrò uno dei più pregevoli. Come mia proprietà io lo pubblico col desiderio ch'esso possa far del bene e trovare favorevole accoglienza» (2, p. 3). Così C.W. Adler presentava, nel settembre 1876, il lavoro di Franz Ruziczka vagliato, aggiornato e corretto da imperial regi dentisti di corte, oculisti, specialisti per le malattie degli orecchi, del petto, della gola e per i difetti di pronuncia, pediatri, direttori di pubblici ospedali infantili, direttori di istituti universitari, docenti universitari, docenti privati all'università, medici pratici, direttori di istituti di ordinazioni per fanciulli e redattori di riviste. Tanta attenzione era pienamente giustificata dalle finalità che si proponeva questo aureo manuale: «Dal momento che il fanciullo entra in scuola egli si trova sotto l'immediata sorveglianza del maestro, il quale deve aver cura, durante le ore di istruzione, non soltanto della sua prosperità intellettuale, ma benanche del suo benessere fisico. [...] Per

combattere i fenomeni morbosi, che avrebbero colto i bambini probabilmente anche nella casa paterna, il maestro deve ricorrere ai soliti mezzi domestici» (*Ibid.*, p. 11). A tal fine si forniscono al maestro precise nozioni anatomiche, di pediatria e di pronto soccorso, norme sull'igiene ambientale e personale puntuali, precise, ma non solo: si tratta anche «una lunga serie di malattie infantili che, a rigore, abbisognano di cure domestiche e di assistenza medica, la conoscenza delle quali è però desiderabilissima per parte del maestro, sia perché a lui, quale comune amico di casa, viene spessissimo in simili circostanze chiesto consiglio; sia perché molte di esse, per la loro natura contagiosa, richiedono un'immediata separazione del fanciullo ammalato dal resto della scolaresca; sia, finalmente, perché alcune di esse possono assalire gli scolari nelle loro gite all'aperto, nel qual caso il maestro può, coll'opera e col consiglio, venire in aiuto degli angustiati genitori, qualora questi, come succede spesso in campagna, o per pregiudizio o per deficienza di mezzi, non potessero o non volessero ricorrere al medico» (*Ibid.*, p. 43).

Tutti quei genitori, urgentemente convocati a scuola per ogni piccolo e banale malessere dei propri figli, sicuramente vorrebbero che anche oggi i maestri leggessero questo manuale! Allora l'opuscolo pubblicato da C.W. Adler, nel giro di pochi mesi, ha avuto quattro edizioni ed è stato tradotto e pubblicato anche in italiano. Quest'opera di medicina, diretta a degli educatori, contiene precisi consigli psicopedagogici: i bambini con *corea maggiore*, che con i loro movimenti scoordinati e le loro smorfie divengono involontariamente dei buffoni per i compagni, devono essere rieducati da un punto di vista motorio ma, soprattutto «non si reputino colpevoli questi buffoni, ma si trattino con la massima calma e si osservino i loro versacci con indifferenza. Si cerchi di ispirar loro coraggio, e non si riguardino i loro movimenti come prodotti da malattia spasmodica; si cerchi anzi d'insinuare in loro la convinzione che, con la volontà perseverante, chi n'è affetto può facilmente liberarsene. Il maestro deve tener l'occhio non meno attentamente rivolto a quei fanciulli eccessivamente silenziosi, selvatici, con viso pallido, che cercano la solitudine, che si trattengono lungamente nei cessi, che si sgomentano ed arrossiscono quando si rivolge loro improvvisamente la parola, che tengono le mani nascoste sotto la panca o nelle tasche dei vestiti e i piedi incrociati. Tutti questi atti devono eccitare nel maestro il sospetto che chi li compie sia un masturbatore. Tali scolari devono essere sorvegliati senz'interruzione, però senza ch'ei se ne accorgano; si cerchi di non lasciarli mai soli, di occuparli con esercizi ginnici o di giardinaggio tanto da stancarli, si facciano far loro spesso bagni generali freddi, o almeno semicupi freddi (non mai però di notte), si lascino dormire poco e su materasse dure, e si facciano alzare di buon mattino» (*Ibid.*, p. 42).

A conclusione del manuale si invita il maestro a non punire gli aspetti selvaggi e minacciosi, conseguenze di malattie deturpanti e non riflesso di un animo fie-

ro e ritroso. Lo scolaro con otite, altre infezioni otorinolaringoiatriche, piaghe cutanee o tigna purulenta, per il suo fetore viene evitato dai compagni di classe e così «ingiustamente trascurato, diviene permaloso, invidioso dei sani, vendicativo, petulante, maligno, perde ogni volontà di studiare e si conduce anche verso il maestro in modo caparbio e ribelle. Le deformità corporali: la gobba, le gambe arcuate, lo zoppicamento, i tumori linfatici dei fanciulli rachitici e scrofolosi, sono spesso oggetto di scherno generale per i conscolari, il che spinge lo sventurato fanciullo sofferente a rappresaglie e peggio, perché viene eccitato in lui possentemente l'istinto di produrre, per quanto sia possibile, danni e sventure. Questi demoni "segnati da Dio" come vengono comunemente chiamati, stanno a capo di tutti i complotti scolastici, sono i caporioni degli altri bricconcelli, quando si tratti di giuocare qualche mal tiro ai loro invidiati nemici, o di tender loro qualche insidia» (*Ibid.*, pp. 76-77). In caso di difetti visivi o uditivi, in esiti di vaiolo e morbillo, i fanciulli, impediti a progredire come i loro conscolari, si perdono d'animo e si istupidiscono. Così come altri scolari deformi, e per questo derisi, divengono incorreggibili, invidiosi con gioia maligna del male altrui, ostinati, ma queste sono «conseguenze incolpabili dei mali fisici da loro patiti e l'insegnante cercherà di addolcirle con pazienza indulgente ed anche di reprimerle, a volte, con leggeri castighi» (*Ibid.*, p.77).

Queste ampie citazioni dimostrano l'importanza e la diffusione che avevano, anche nella *felix Austria*, allora all'avanguardia nella medicina e nella cura e prevenzione delle malattie infantili, le inferiorità d'organo e le loro conseguenze psicologiche. I mezzi a disposizione degli insegnanti, allora, erano veramente modesti; per rendercene conto, basti leggere, sempre sul manuale di C.W. Adler, le norme igieniche consigliate «relativamente alla stanza scolastica» che contemplano il modo di eliminare la muffa dai muri, di arieggiare aprendo, finita l'istruzione, una finestra d'inverno e tutte in estate, di governare la stufa, di provvedere di cortine verdi o azzurre le finestre esposte a mezzodi e, infine, come «la stanza scolastica debba essere libera da tutto ciò che non appartiene rigorosamente all'istruzione. Non vi devono, quindi, essere né cani, né gatti, né uccelli canori, né conigli, né polli; essa non deve essere adoperata quale dispensa per cibi e frutta né contenere masserizie domestiche, letti, armadi da vestiti o altri simili mobili» (*Ibid.*, p.14). A fronte di questa relativa povertà di mezzi, c'era una grande consapevolezza, tutta *asburgica*, della dignità e importanza del compito e della funzione svolta. Noi stessi ricordiamo la grande fierezza dei funzionari della Venezia Giulia che si vantavano di "aver servito" sotto l'amministrazione *austro-ungherese*. Era, allora, scontato che il maestro si interessasse, oltre che all'educazione anche a problemi medici o alle stesse cure parentali, con la naturalezza del buon *pater familias* che accudisce ai figli. In ciò la situazione era simile a quella osservabile in talune società dove gli studiosi si riuniscono per ricerche scientifiche con cui, per la povertà di mezzi, sono costretti a conciliare i più elementari e banali compiti gestionali, altrove svolti da messi,

fattorini e bidelli. L'interdisciplinarietà è l'aspetto più rilevante del lavoro sopra citato e documenta il contesto culturale in cui si inserisce l'opera di Alfred Adler *Il medico come educatore*.

## II. Il problema dell'educazione secondo Alfred Adler

Innanzitutto Adler sottolinea come sia importante prendere atto della soggettività dei vari metodi educativi, che rispecchiano le precise *condotte di vita* dei singoli educatori. Senza questa preliminare presa di coscienza non è possibile renderci conto di come l'educatore tenda a rendere simile a sé il bambino. Questi, a sua volta, ha altrettanti specifici stili individuali. «Il problema dell'educazione che genitori e insegnanti incontrano sul loro cammino – esordisce Adler nella serie di articoli su *Ärztliche Standeszeitung* del 1904 – viene facilmente sottovalutato. Vista la millenaria cultura umana si dovrebbero ritenere da tempo risolte le varie possibili controversie sull'educazione. Inoltre, siccome ognuno di noi di fatto è stato per lunghi anni oggetto dell'educazione, si dovrebbe pensare che sia in grado di trasmettere quello che ha imparato operando in maniera proficua, con chiara conoscenza degli obiettivi e delle forze disponibili. Che sofisma sarebbe questo! Perché è proprio l'educazione, più di qualsiasi altra cosa, che ci fa balzare agli occhi chiaramente quanto sia del tutto soggettivo il nostro modo di vedere e come il nostro pensiero, le nostre aspirazioni e tutta la nostra condotta di vita (*Lebensführung*. Solo successivamente verranno introdotti i termini *Lebensplan* e *Lebensstil*, N.d.T.) siano animati da un'intima volontà. Un impulso quasi invincibile porta l'educatore, passo dopo passo, a condurre il bambino sulla propria strada, a renderlo uguale a sé, a sottometterlo, e ciò non solo nell'agire, ma anche nel modo di vedere le cose e nel temperamento. Educare il bambino secondo un modello o farne un modello era, ed è spesso ancor oggi, il supremo obiettivo (*oberste Leitstern*= stella guida suprema) dei genitori. A torto, naturalmente!» (1, p. 1).

«Una valutazione anche superficiale ci dimostra la sorprendente molteplicità delle predisposizioni personali. Nessun bambino è uguale ad un altro e di ognuno si possono seguire le tracce della sua predisposizione fino all'età avanzata. Sì, tutto quello che noi riconosciamo, ammiriamo, odiamo di una persona non è nient'altro che la somma delle sue predisposizioni e del modo come lei le fa valere nei confronti del mondo esterno. Con una tale concezione delle situazioni risulta evidente che non si può parlare di un totale annullamento delle predisposizioni originarie, che esse piacciono o no all'educatore. Quello che l'arte dell'educazione può dare può essere riassunto così: noi siamo in grado di favorire una predisposizione, di inibire il suo sviluppo oppure – e questo è più facilmente praticabile – possiamo dirigere una predisposizione verso degli obiettivi culturali che non sarebbero raggiungibili senza l'educazione o con dei metodi sbagliati. Da ciò risulta anche che il ruolo dell'educatore non è affatto adatto a tutti» (*Ivi*).

### III. *Le attitudini nascoste in fondo al pozzo di un'anima sconosciuta*

Adler prosegue specificando doti e caratteristiche degli educatori che devono essere possedute anche dai medici; le loro capacità di analisi e autoanalisi sono ancora viste come doti e predisposizioni personali più che come scienza appresa con conoscenze teoriche e pratica analitica. Sul versante del lavoro psicopedagogico è invece già molto chiaramente prefigurato il lavoro dell'analisi e dello smantellamento delle finzioni che è possibile solo a chi, a sua volta, sia libero da incrollabili illusioni.

«Predisposizione e sviluppo sono determinanti anche per l'educatore e per l'importanza del suo ruolo. L'educatore deve essere caratterizzato dalla capacità di tranquille riflessioni, deve essere un conoscitore degli alti e bassi dell'anima umana, deve riconoscere, con i suoi occhi scrutatori, sia le proprie predisposizioni e la loro crescita che quelle degli altri. Deve possedere la forza di calarsi nella personalità dell'altro, mettendo da parte le proprie inclinazioni personali, e di estrarre dal pozzo dell'anima sconosciuta quello che in essa appare poco sviluppato. Se si trova una personalità così, una su mille, dotata di questa capacità originaria di cercatore: questo è un educatore. Non molto diverso sarebbe il nostro giudizio se noi dovessimo giudicare le predisposizioni e le capacità che contraddistinguono il bravo medico. Anche lui deve essere caratterizzato dalla capacità di tranquille riflessioni. L'anima umana deve essere per lui uno strumento ben conosciuto e, come l'educatore, deve evitare di esaurire le proprie forze alla superficie dei fenomeni. Con sempre vivo interesse lavora sulle radici e sulle cause pulsionali di qualunque struttura anomala ed è in grado di penetrare nella via che porta dal sintomo alla fonte della malattia. Deve essere libero da incrollabili illusioni perché deve, come l'educatore, conoscere e dominare la propria natura e, con proficua logica e intuizione, deve rendere accessibili, destare e promuovere le risorse guaritrici del malato» (*Ibid.*, pp. 1-2).

Quanto affermato da Adler sembra estremamente attuale anche per noi. Ancor oggi, infatti, è in atto la discussione su quale debba essere la formazione di quei particolari *medici educatori* che sono gli psicoterapeuti e non sempre si concorda sull'opportunità di un'analisi personale che, invece, completa la formazione di molte altre figure professionali e, persino, dei sacerdoti in diversi seminari.

### IV. *La forza educatrice della scienza*

Lo scritto che stiamo esaminando testimonia un importante momento nell'evoluzione nel pensiero e negli interessi di Adler. Egli, anni addietro, aveva fatto parte di un gruppo di studenti che si dedicava alla lettura del *Capitale* di Marx.

Anche in epoca più recente molti problemi medici gli erano sembrati affrontabili e risolvibili con la politica e, all'inizio dei suoi rapporti con Freud, gli aveva offerto in prestito libri di Marx, Engels e Sorel, che vennero garbatamente rifiutati [16]. In questo momento, invece, per Adler non esistono più solamente soluzioni politiche per risolvere i disagi e le sofferenze delle persone: la medicina, più che verso la politica, deve orientarsi verso la psicologia, indispensabile premessa allo svolgimento del compito di educatore del medico. Così, infatti, il fondatore della Psicologia Individuale prosegue con i toni accesi e appassionati di un discorso politico: «La forza educatrice dei medici e della scienza medica è immensa. Nel campo della profilassi scava imperiture tracce e muove i migliori del popolo per la quotidiana collaborazione. Noi rappresentiamo le prime file nella lotta contro l'alcoolismo e contro le malattie infettive. È partito dai medici il grido d'allarme contro l'aggressione alla forza del popolo da parte delle malattie veneree. L'assalto della tubercolosi troverà resistenza solo nei continui insegnamenti e nelle esortazioni dei medici finché non si abbia concreto aiuto. La terribile mortalità neonatale, per secoli sacro assassinio e barbarie, è stata illuminata dai raggi di luce della scienza divenendo uno degli obiettivi primari di ogni lotta per la salute. L'igiene scolastica è già pronta a iniziare la sua proficua attività e si toglie dalle ferree norme di amministrazioni meschine. Una gran quantità di consigli e insegnamenti disinteressati e preziosi affluisce, giorno dopo giorno, nell'anima del popolo e non se ne vedono i frutti solo perché l'educazione e il benessere materiale del popolo non sono nelle mani dei medici» (*Ibid.*, p. 2).

#### V. Il contributo di Freud all'educazione del popolo

Secondo Adler il medico dovrebbe dettare norme di igiene sia per quanto riguarda l'attività fisica che l'alimentazione in modo da poter svolgere prevenzione, e non cura, delle malattie: «Nella questione dell'educazione corporale del bambino è incontestabile il ruolo assoluto del medico: la quantità e il tipo di cibo, la suddivisione tra lavoro, riposo e gioco, l'esercizio e l'addestramento della forza fisica dovrebbero sempre, e soprattutto nel momento dell'emergenza, essere regolati dal medico. La sorveglianza dello sviluppo fisico del bambino, l'immediata abolizione di inconvenienti che emergono sono un importante dovere professionale del medico. La pretesa sublime della scienza medica non è trattare e curare bambini malati, ma proteggere quelli sani dalla malattia» (*Ivi*).

Per Adler l'inscindibile unità dell'individuo legittima e rende necessario l'intervento del medico anche nell'educazione spirituale del bambino e la premessa di ciò è una profonda conoscenza della sua anima: «Non si può separare l'educazione corporea da quella spirituale. Al medico non è frequentemente concesso di aver voce in capitolo su quest'ultima anche se proprio lui potrebbe attingere

ai preziosi tesori e alla ricca sorgente delle sue esperienze e dalla forza della sua obiettività e coscienziosità. Il libro di Preyers *L'anima del bambino*\* rende palese una gran quantità di dati fondamentali che dovrebbero essere conosciuti da ogni educatore. Non è sicuramente completo, ma offre materiale per il giudizio e il vaglio delle proprie esperienze. Lo stesso vale per il libro di Karl Groos *Sulla vita dell'anima del bambino*\*\* che susciterà certamente più l'interesse degli psicologi. Tutti due i libri non aspirano e non possono arrivare, per svariati motivi, a influenzare l'educazione del popolo» (*Ivi*). All'epoca di questi scritti siamo nel periodo di piena collaborazione tra Adler e Freud. L'incontro tra i due grandi pionieri nell'esplorazione della psicologia del profondo era inevitabile: come ricorda Furtmüller, Adler, nel 1899, aveva accolto *L'interpretazione dei sogni* esclamando sinceramente: «Quest'uomo ha qualcosa da dirci!» (3). Con tale premessa l'inevitabile collaborazione non poteva che essere, come fu, feconda e ricca di felici, vicendevoli influenze, anche se, sin dall'inizio, erano chiare le convinzioni personali di entrambi, estremamente diverse e compiute nelle loro formulazioni [13, 14, 16].

Così Adler ricorda il fatidico incontro: «Le malattie nervose a quei tempi erano curate solamente in via sintomatica. [...] Tutti questi metodi di terapia, a cui appartiene anche l'ipnosi, mi sembravano fuorvianti dal problema ed, essenzialmente, non più che cure miracolistiche. [...] Io ricercai sempre più profondamente di andare alle basi delle connessioni psicologiche, incoraggiato dagli scritti di Charcot e Janet. Alla fine, nel 1899, intervenni a una lezione di Freud che, come me, cercava le connessioni psicologiche delle varie nevrosi. Io ero neurologo massimamente interessato all'anatomia patologica e alle malattie internistiche. Riconoscere queste (o escluderle) è secondo me una delle più importanti precondizioni per qualsiasi metodo di trattamento psicologico. Nel corso del 1901 e 1902 io venivo invitato a discutere con Freud e alcuni dei suoi allievi i problemi delle nevrosi» (7, p. 5). Adler non specifica ulteriormente come Freud arrivò a invitarlo e come si intrecciarono la discussione e il confronto sulle connessioni psicologiche delle varie nevrosi secondo la psicoanalisi, che già Freud aveva compiutamente teorizzato ne *L'interpretazione dei sogni*, e secondo il metodo psicoterapeutico adleriano, dove l'interpretazione psicodinamica si fondava su premesse anatomopatologiche, fisiopatologiche e cliniche in un'unitaria valutazione del singolo individuo malato. Non possiamo avere la pretesa di colmare noi tale lacuna, ma è forse preferibile dare informazioni, magari indirette, su tale avvenimento piuttosto che riproporre la solita trita aneddotta per poi smentirla perché inattendibile. I fatti noti e riportati nei lavori biografici e storiografici su quel periodo sono essenzialmente questi e avvalorano

\*PREYERS, W. (1882), *Die Seele des Kindes*, 4 Auflage, Griebens, Leipzig.

\*\* GROOS, K. (1904), *Über das Seelenleben des Kindes*, Reuther und Reichardt, Berlin.

pienamente quanto detto da Adler: Freud, il 22 febbraio 1902, divenne professore aggiunto, o straordinario titolare che dir si voglia, in seguito alla riproposta di Nothnagel e Krafft-Ebing, vincendo, per l'interessamento della baronessa Ferstel e della nobildonna Gomperz, le oscure influenze personali sul ministro Härtel che ostacolavano la nomina [9].

Anche prima di questa data, in quanto *Privatdozent* dal 5 settembre 1885, teneva all'Università di Vienna settimanalmente o bisettimanalmente, giovedì e sabato o mercoledì e sabato, delle lezioni che erano seguite solo da pochissimi medici. Dopo essere divenuto professore aggiunto nel 1902, il titolo e il riconoscimento ufficiale alle sue teorie, probabilmente, rendevano opportuno che parte di quell'insegnamento si svolgesse in un ambiente più privato. Del resto, già in occasione della chiusura dell'Università per le agitazioni contro l'imposizione della lingua tedesca in tutti i paesi dell'impero, Freud aveva tenuto le lezioni per gli undici allievi nel suo studio [16]. In verità la situazione a livello di insegnamento accademico sostanzialmente non mutò dopo il 1902, anche perché Freud, sicuramente più conosciuto e famoso, scoraggiava la presenza di studenti curiosi e in cerca di qualcosa di "sensazionale" o "sporco". Alle lezioni veniva ammesso solo chi aveva un biglietto rilasciato, dopo un colloquio personale, dallo stesso Freud che, evidentemente, anche a livello universitario usava quel certo tipo di procedure poi portate nelle riunioni del mercoledì e nella Società di Psicoanalisi [12]. La selezione funzionava, perché, ad esempio nel 1906, i suoi allievi erano ancora solo otto! Un'annotazione merita anche la composizione dell'uditorio: di questi otto ben cinque, Carl Furtmüller, Franz e Gustav Grüner, Paul Klemperer, David Oppenheim erano adleriani e divennero membri della Società viennese quando, nel 1910, Adler ne fu il presidente, ma con lui poi l'abbandonarono.

Evidentemente il clima che vi regnava e che successivamente portò alla creazione del Comitato, ispirato ai "paladini di Carlo Magno" e alle "società segrete" del passato, era incompatibile per chi credeva in una "libera psicoanalisi" [12]. Dopo le due ore di lezione del sabato nell'aula magna della clinica psichiatrica, dove parlava senza appunti, interrompendo l'esposizione formale delle lezioni non preparate, ponendo domande e sollecitando commenti, Freud si faceva condurre in carrozza dal suo amico oculista Königstein per la partita di tarocchi [10, 11, 12]. Non è improbabile che le discussioni, a cui si riferisce Adler, avvenissero in occasione di tali lezioni o ne fossero il seguito. Infatti, gli incontri del mercoledì iniziarono ufficialmente solo nell'autunno del 1902 e Adler non allude certamente a questi, parlando delle discussioni con Freud del 1901 e 1902. Inoltre, l'isolamento, lamentato da Freud per quel periodo, riguardava la mancanza di proselitismo e non l'assenza di rapporti sociali, del resto impossibile per un professionista viennese dell'epoca, né la mancanza di confronti-scontri della sua teoria con altre correnti di pensiero [6, 10, 12]. Freud, infatti, anche se

non tenne più conferenze davanti a Società mediche dopo il 1896, continuò sempre la sua attività didattica di *Privatdozent* e la sua vita sociale: andava a passeggio e frequentava gli ospitali caffè viennesi, andava a teatro, non amava i concerti, ma gli piacevano le opere di Mozart, la *Carmen* di Bizet e i *Maestri cantori* di Wagner, giocava a scacchi, ma questo gioco richiedeva grande concentrazione e poteva nuocere agli studi, a cui Freud, invece, voleva dedicare tutto l'impegno, così preferì i tarocchi, gioco sicuramente meno impegnativo anche se le partite si protraevano sino alla una o alle due di notte. Quasi ogni sera era ospite di un amico e la cerchia delle sue amicizie era vasta, ma non varia, perché composta esclusivamente da medici ebrei. Con questi sicuramente si confrontava saggiando la validità delle teorie scientifiche che andava formulando. Non possiamo, pertanto, concordare con Jones, che ha ritenuto inutile elencare i loro venti o trenta nomi dicendo che nessuno ebbe importanza per Freud [12].

L'ambiente e la società in cui si vive sono sempre importanti e lo sono stati anche per Freud, specie se in questa cerchia di medici ebrei c'era anche Adler. Nel 1897, se non addirittura nel 1895, anno della sua fondazione, entrò, nella loggia ebraica "*Wien*" del *B'nai B'rith* e tenne conferenze divulgative ai fratelli [10,12]. Martin Freud si è sempre lamentato, inoltre, di come i rapporti della famiglia fossero esclusivamente all'interno della cerchia di Ebrei, in quella Vienna amministrata da Lueger che stava divenendo antisemita [10]. Per Freud, forse, il vero isolamento venne dopo, quando i suoi fedelissimi allievi lo segregarono nella torre d'avorio del vertice della società psicoanalitica. In ogni modo, in questo periodo, è logico e naturale pensare che Freud gradisse, cercasse e avesse il dialogo e il confronto sulla sua teoria con altri ricercatori con analoghi interessi e, primo fra tutti questi, non poteva non esserci Adler, molto stimato da Freud, nonostante la sua giovane età, e il cui pensiero è stato sicuramente molto usato, anche se non altrettanto citato, nei casi clinici e nella teorizzazione da parte del padre della psicoanalisi in tutte le opere successive a *L'interpretazione dei sogni*.

Adler, a quel tempo, era stato il solo ad aver capito l'importanza della dottrina freudiana: «Per renderci evidente l'estrema importanza della scienza dell'educazione forse era proprio necessario il massiccio accento posto da Freud sulla vita dell'infanzia e la dimostrazione dei tragici conflitti che nascono dalle anormali esperienze infantili. Considerando la totale anarchia con cui l'animo infantile cresce normalmente nella famiglia, possiamo capire come qualche personaggio meritevole valuti più la mancanza di una qualsiasi educazione che uno qualsiasi dei metodi d'educazione oggi possibili. Nonostante ciò ci sono un gran numero di difficoltà che non possono essere superate senza la visione dell'indole interiore dell'animo infantile. Vogliamo trattare in seguito di alcune di queste questioni, che emergono ripetutamente, perché ci sembra che siano soprattutto i medici a dover prendere la parola a tale riguardo» (1, pp. 2-3).

Adler, così, carica la medicina e l'esercizio della professione medica di enormi valenze e significati sociali. È molto importante cogliere nelle dichiarazioni *pedagogiche* il loro reale significato che è quello di un approccio globale al malato e, di più, un accostarsi alle persone tenendo conto delle loro dinamiche psicologiche più profonde, cosa possibile solo a quei medici-educatori loro stessi in grado di analizzare quanto di culturale, di personale o di psicodinamico venga portato nell'approccio con il paziente. Adler non ha ancora compiutamente formulato la sua teoria psicologica ed è ancora alla ricerca di un suo metodo, per scoprire cosa si nasconde dietro i sintomi dei pazienti. Dalle citate dirette testimonianze di Adler appare, però, chiarissima la sua autonomia di pensiero e il suo ruolo, diverso da quello di semplice allievo nella collaborazione con Freud.

Un grande studioso italiano di Adler, Danilo Cargnello, ha esposto in veste italiana la Psicologia Individuale in una pregevole ed esauriente monografia nel 1941 [4]. Egli, che continua tuttora ad avere grande simpatia ed apprezzamento per Adler, si era allontanato dalla Psicologia Individuale per un sistema di pensiero, quello di Binswanger, per altro già prefigurato nella Psicologia Individuale stessa, da lui giudicato più consona ai suoi interessi di alienista sulla schizofrenia. Cargnello vede la grandezza di Adler, soprattutto, nel suo interesse, che lo rende oggi attualissimo, per i problemi dell'adolescenza come la grandezza di Freud era consistita nell'aver per primo studiato il bambino [5].

#### VI. *Maternità e paternità responsabile*

Adler, nel *medico come educatore*, prosegue la sua indagine a tutto campo, trattando anche i problemi del neonato che, anticipando la moderna eugenetica, egli ritiene precedano il concepimento: «Come tutti sanno l'educazione del bambino comincerebbe nel grembo materno. Al medico spetta il dovere di richiamare l'attenzione degli sposi sul fatto che solo delle persone sane sono fatte per la riproduzione. Il suo compito è di indicare il pericolo di un matrimonio e le conseguenze dannose per la discendenza in caso di alcoolismo, malattie veneree, psicosi, epilessia, tubercolosi etc. La cura fisica e psichica della gestante non è da trascurare, non deve essere tralasciata l'indicazione sull'importanza dell'allattamento materno» (1, p. 3). Adler prosegue anticipando un nucleo fondamentale della sua Psicologia Individuale, che più volte verrà ripreso in interi capitoli di opere successive, e delinea con chiarezza, ma sinteticamente, le tematiche del *bambino viziato* e delle situazioni vizianti: «Di estrema importanza per l'educazione del lattante è la puntualità e la pulizia. Niente è più facile che allevare, cedendo continuamente, uno strillone testardo, che un domani non supporterà di attendere la soddisfazione dei suoi desideri senza entrare in vio-

lenta eccitazione. Infine l'educazione verso la pulizia deve servirci come potente leva della cultura perché un *bambino, abituato a tenere pulito il suo corpo, un domani non si sentirà a suo agio nelle faccende sporche*» (Ivi).

VII. *Prima formulazione della teoria dell'inferiorità d'organo e della sua compensazione psichica*

Già in questo scritto di Adler appare la teoria dell'inferiorità degli organi e della sua compensazione psichica in una formulazione precisa ed evoluta che estende il concetto di inferiorità organica anche ai vissuti psicologici di anomalia e ai dati ambientali: «La trascuratezza dell'educazione corporale, comune in questi tempi, determina sempre un contraccolpo sulla salute fisica e psichica. Qui troviamo delle connessioni che non possono essere ignorate. Il buon sviluppo fisico va spesso di pari passo con il buon sviluppo psichico. Bambini deboli perdono facilmente l'appoggio migliore del loro progresso spirituale: *la fiducia nella propria forza*. Qualcosa di simile si trova nei bambini viziati e troppo paurosamente protetti. Loro evitano qualunque fatica fisica e mentale, fuggono facilmente nella simulazione di malattie oppure esagerano in modo insopportabile i loro veri disturbi. Perciò non si può fare a meno di esercizi fisici, ginnastica, salti, nuoto e giochi all'aria libera. Essi danno al bambino fiducia in se stesso e, anche dopo, sono ancora queste manifestazioni di coraggio personale – nutrite da fonti di energia in eccedenza – quelle che proteggono il bambino dal prendere strade sbagliate» (Ibid., pp. 3-4).

VIII. *Un esempio pratico dell'interazione fra medicina ed educazione: Martin Freud*

Freud, che deliberatamente ha voluto rendere la vita difficile ai suoi biografi [8], menziona Adler solo come uno dei suoi giovani discepoli che dal 1902 fecero parte del gruppo del mercoledì. Come abbiamo visto, Adler ricorda tale incontro, anticipandone di molto la data, ma non chiarendo, però, le circostanze in cui avviene. I rapporti tra i due pionieri nello studio della psicologia del profondo furono molto più ampi e articolati. Nella sua versione romanzata, ma documentatissima, della vita di Freud, Stone, sempre fedele alle testimonianze scritte e personali, raccolte nel corso di ben sei anni di ricerche, sostiene che sarebbe stato Adler a mandare Stekel da Freud, perché lo curasse facendogli così sapere, tra l'altro, come fosse entusiasta dei suoi metodi che aveva sperimentato su alcuni malati [16]. Inoltre, anche se nessun membro della famiglia Freud lo ha confermato [12], Adler è stato il medico curante della famiglia Freud [6, 11]. Il silenzio di Adler sulle modalità dell'inizio dei rapporti con Freud, essendo nota la sua riservatezza puntigliosa a questo proposito, potrebbe essere una taci-

ta, ma non per questo poco significativa conferma, che esisteva un intreccio di rapporti professionali con la famiglia Freud e ciò imponeva ad Adler quella riservatezza, talmente rigorosa da suscitare ironie e battute in casa sua [3]. Non sarà sicuramente l'accostamento che stiamo per fare a violare questa riservatezza: c'è un episodio, infatti, riguardante un figlio di Freud che ci sembra particolarmente adatto a dimostrare la validità del pensiero di Adler sull'importanza della ginnastica per il benessere fisico e psichico del ragazzo.

Nel 1908 Jean Martin, secondogenito e primo figlio maschio di Freud, supera la maturità classica e ottiene il risultato più brillante fra i compagni con stupore generale, perché per anni era stato il peggiore della classe. Il miracolo viene attribuito da Sigmund alla moglie Martha: invitata a conferire con i professori, era stata la sola a cercare un colloquio con l'insegnante di ginnastica. Martin, anche in questa materia, era il peggior allievo: fiacco, impacciato, inetto negli esercizi, avvezzo a subire le prepotenze dei compagni. Lusingato dalla visita, l'insegnante aveva impartito al ragazzo un addestramento speciale e gli aveva passato un manuale di esercizi da fare a casa. Rin vigorito, ma soprattutto rinfancato, Martin aveva cominciato a pestare i prepotenti che in passato l'avevano malmenato e, con la stessa aggressività, aveva poi affrontato lo studio [16]. Adler potrebbe anche non essere stato il medico curante della famiglia Freud, ma questo è, sicuramente, un'esemplificazione di come occorre procedere con i ragazzi secondo la teoria adleriana, che non è solamente un metodo psicopedagogico, ma ha lo spessore filosofico, medico e psicologico di una completa dottrina dell'uomo.

#### *IX. Programmi individualizzati di recupero nei portatori di gravi handicap. Il nucleo centrale del metodo adleriano*

Proprio la sistematicità del pensiero adleriano, già delineata precisamente in questo scritto, consente di estendere il metodo anche alle più gravi situazioni. Il denominatore comune di ogni processo educativo e di apprendimento deve essere l'amore: «Quando si ha a che fare con deficienti, cretini, sordomuti oppure ciechi, allora il compito del medico è quello di stabilire l'entità del difetto, di considerare la possibilità di una guarigione o un miglioramento, di consigliare un trattamento e un'educazione spesso individualizzati. Il mezzo di aiuto migliore dell'educazione è l'amore. Un'educazione può essere fatta soltanto con l'assistenza dell'*amore* e dell'affetto del bambino. Noi osserviamo ogni volta come il bambino tiene sempre conto della persona da lui amata e come imita i suoi movimenti, la sua mimica, i suoi atteggiamenti e le sue parole. Questo amore non deve essere poco valutato perché esso è il pegno più sicuro della possibilità di educazione. Questo amore deve essere esteso su padre e madre e si deve evitare assolutamente che uno di essi ne sia escluso» (1, p. 4).

Adler scende anche in dettagli psicopedagogici entrando nel merito dell'influsso, sull'educazione del bambino, dei rapporti tra genitori e tra fratelli: «I litigi tra genitori e la critica sui provvedimenti presi dovrebbero essere tenuti nascosti ai bambini. La preferenza di uno dei bambini deve essere accantonata perché susciterebbe subito un'asprata gelosia nell'altro. Comunque gli impulsi di gelosia, che ha il bambino più grande nei confronti del neoarrivato e che si manifestano in vario modo, sono difficili da contenere. D'altra parte non si deve far crescere un eccesso d'amore e di espansività. Anche se una tale espansività è molto piacevole per i genitori, inibisce facilmente lo sviluppo del bambino. L'attenzione nei confronti delle carezze dei bambini, il dirigere verso aspirazioni eticamente elevate, verso il lavoro, la diligenza e l'attenzione può, in questi casi, garantire la giusta via di mezzo» (*Ivi*).

L'educazione non può essere delegata a estranei e vanno bandite le percosse, le segregazioni o le punizioni troppo frequenti. Meglio funzionano il premio o la lode che, comunque, devono far parte di un lungimirante progetto educativo realizzato da genitori autorevoli e affettuosi: «Chi lascia l'educazione del proprio figlio a delle persone estranee, balie, istitutori, governanti, pensionanti, deve essere consapevole dei grandi pericoli di cui questo affidamento può essere foriero. Anche quando si può escludere che una governante abbia malattie infettive o evidenti vizi, si deve, comunque, mettere in dubbio la sua capacità di sostituire l'educazione paterna e materna perché queste creature compassionevoli, intimidite, amareggiate, umiliate per tutta una vita, neppure sono in grado di dirigere lo sviluppo spirituale di un bambino. Nell'educazione non si può fare a meno delle punizioni che devono però servire solamente al miglioramento. Da quando la giustizia penale non si avvale più delle percosse, deve essere considerata una barbarie bastonare dei bambini. Chi pensa di non potere fare a meno delle percosse nell'educazione ammette la propria incapacità e non dovrebbe occuparsi di bambini. Anche se noi non possiamo fare a meno delle punizioni, esse devono essere solo tali da dimostrare al bambino il proprio torto, il limite del proprio potere e devono istruirlo di ciò e, attraverso piccole innocue privazioni, concentrare la sua attenzione sul meglio. L'allontanamento dalla tavola dei genitori, un breve severo rimprovero, uno sguardo punitivo dovrebbero bastare. Non dare al bambino frutta e ghiottonerie deve essere considerata una punizione energica, da adottare per breve tempo e soltanto nei casi estremi, come nel rifiuto ostinato di una particolare pietanza. Consideriamo una barbarie, come le percosse, la chiusura in un luogo solitario e non ci possiamo liberare dal dubbio che questa punizione possa diventare fatale per il carattere come lo è la prima pena detentiva per il giovane criminale. Però anche le punizioni leggere, se frequenti, possono condurre facilmente il bambino verso la ripetizione e danneggiano il senso di onore. Parolacce o un persistente duro rimprovero peggiorano le possibilità di educazione. Con ciò succede, come con tutti gli esagerati

interventi educativi: chi si abitua a essi da bambino li accetterà facilmente anche dopo. La lode e la ricompensa vengono sopportate sorprendentemente in grande quantità, però, anche qui, si può eccedere dannosamente, se il bambino cresce nella convinzione che tutte le sue azioni siano lodevoli e debbano immediatamente essere seguite da una ricompensa. L'educazione del bambino deve essere guidata da un educatore lungimirante, non per il prossimo giorno, ma per il lontano futuro. Soprattutto si deve badare che il bambino cresca con la chiara consapevolezza di trovare sempre nei suoi genitori dei giudici ponderati e, nello stesso momento, degli affettuosi protettori» (*Ibid.*, pp. 4-5).

#### X. I più frequenti vizi dei bambini: ostinazione e menzogna

Adler passa, quindi, ad esaminare i vari problemi e le diverse situazioni di fronte a cui si può trovare l'educatore: «i vizi dei bambini che abitualmente vengono puniti sono soprattutto l'ostinazione infantile e le bugie. L'ostinazione nella prima infanzia è da contenere dolcemente con gentili richiami. Nei primi anni essa non significa nient'altro che l'impulso verso l'indipendenza e, quindi, è un sintomo positivo che potrebbe degenerare soltanto con una continua adulazione. Nei bambini grandi e negli adulti l'ostinazione, costantemente presente, rappresenta invece quasi un difetto dello sviluppo e permetterebbe solo un tipo di lotta: *preannunciare con calma che rappresenta l'inizio di un probabile danno*. Contemporaneamente si deve escludere, tuttavia, qualsiasi accenno a quegli interventi sovranaturali come il "castigo di Dio" etc., che nascondono al bambino le connessioni tra causa ed effetto. Cosa che, negli ostinati, mette addirittura in pericolo lo sviluppo della loro indipendenza. Accanto a quelli che dicono sempre "sì" ci sono, in quantità quasi uguale, anche quelli che dicono sempre "no" e che rimarranno sempre uguali nella loro debolezza di principi e nella loro debolezza di carattere» (*Ibid.*, p. 5).

«Per quel che riguarda le bugie nei bambini, esiste la più grande confusione. Visto che tutta la nostra vita è contaminata dalle bugie, non dobbiamo meravigliarci di ritrovarle nella stanza dei bambini. In realtà i piccoli dicono le bugie nella maniera più innocente. All'inizio è un gioco di parole che manca di qualsiasi intenzione cattiva. Dopo sono di turno le bugie di fantasia. Anche loro non sono da prendere tragicamente, perché sono spesso nutrite da un eccesso di letture e racconti fantastici e sono la conseguenza di una forte emergenza di megalomania e di volontà di potenza. Per porre fine a queste bugie è sufficiente indirizzare il bambino verso la realtà, sostituire gli stimoli fantastici con materiale reale, scienze naturali, descrizioni di viaggi, attività fisica, o dimostrargli di aver esagerato. Negli anni successivi le motivazioni delle menzogne sono rappresentabili principalmente da vanità, egoismo e paura. Se si riesce a combattere efficacemente queste motivazioni, *scompariranno anche le bugie*. Diventa molto evidente la col-

pa dell'educazione per quelle bugie dette per paura o imbarazzo. Perché in nessun caso il bambino dovrebbe aver paura dell'educatore. Ci si deve guardar bene dal far partecipare il bambino a segreti, bugie e simulazioni nei confronti di altre persone» (*Ivi*).

#### XI. *Scuse e sacramento della Confessione. L'ubbidienza*

Particolarmente significativo, anche se inavvertibile se non si conoscesse bene la biografia di Adler, è l'accento che lui fa al problema delle pratiche religiose come il cattolico Sacramento della Confessione. Negli anni in cui scrive, infatti, è intenso il ripensamento religioso di Adler che lo porterà a convertirsi al Luteranesimo, mentre i suoi fratelli diventeranno cattolici. «Si devono evitare particolarmente espressioni come: "Aspetta che lo dirò a tuo padre!" per convincere il bambino a scusarsi. Perché così si fa crescere la tendenza verso il tacere e le bugie. Se i genitori hanno un atteggiamento imprudente, anche il Sacramento della Confessione può essere nocivo per l'educazione verso la sincerità, perché esso diviene un sostegno per la tendenza alla reticenza nei confronti dei naturali educatori. Il buon esempio dell'ambiente offre una sicura garanzia contro l'insorgenza della radicata bugiardaggine, come fa per tutta la riuscita dell'educazione. Invece, qualunque tipo di confronto e le procedure di inquisizione hanno un effetto dannoso. Lo stesso vale per l'obbligo delle scuse, che – tra l'altro – mai subito, ma solo come volontarie, dovrebbero essere chieste. Un mezzo di protezione molto fidato contro la bugiardaggine è lo sviluppo di un carattere coraggioso, che rifiuta la bugia come un insopportabile limite. L'ubbidienza del bambino non deve essere mai forzata, ma deve manifestarsi da sola come effetto dell'educazione. Quando è possibile deve essere garantita al bambino la libertà di decisione. Non c'è niente di più sbagliato che la continua ammonizione, che purtroppo è molto diffusa» (*Ibid.*, p. 6).

«Visto che, in alcuni casi, è necessario ottenere l'ubbidienza, allora ci si deve appoggiare sulla *comprensione* del bambino. Perciò deve essere evitato qualsiasi ordine incomprensibile, qualsiasi richiesta che sembri ingiusta, perché essi sconvolgono la fiducia nei genitori. Nello stesso modo si devono evitare minacce inutili, inattuabili e frequenti. Ingiustizie nei confronti del bambino da parte dei fratelli o compagni risultano spesso utili se con esse si dimostra a tutti il valore della giustizia. L'importante ruolo di rappresentare nei confronti del bambino la *consapevolezza orientata*, in fondo, spetta all'educatore, che ha il compito di portare il bambino a rendersi conto delle connessioni fra le forze e le espressioni della sua vita spirituale, per evitare che il fanciullo si perda o venga travolto da altri» (*Ivi*).

## XII. *Il bambino scoraggiato*

Tra i problemi più impegnativi per ogni educatore c'è quello del bambino scoraggiato. Adler tratteggia con maestria questo profilo e fa pensare che, già allora, avesse in merito un'ampia esperienza clinica: «Un tipo molto comune è il bambino impaurito, particolarmente timido e ipersensibile. Non è idoneo né per il lavoro né per il gioco. Ogni forte rumore spaventa questi "distratti" dai propri sogni e, se li si guarda in faccia, abbassano lo sguardo. Il loro imbarazzo nella società, nella scuola, nei confronti del medico (medicofobia!) li ricaccia indietro sempre e li lascia fuggire nella solitudine. Le più severe ammonizioni si spengono senza lasciar tracce, la timidezza rimane, si accentua e rende i bambini, in quel momento, quasi incapaci di svilupparsi. Ebbene, non esiste alcun elemento così anticulturale come questa vita ritirata e questa vigliaccheria, che poi, tra l'altro, dà l'impressione di essere obbligata. Caso mai, se fosse necessario sono in grado di trasformare il ragazzo più spietato in un abile macellaio, in un cacciatore, in un collezionista di insetti oppure in un chirurgo, ma il vigliacco rimarrà sempre culturalmente inferiore. Se noi riusciamo a scoprire le radici della timidezza in questi bambini, salveremo il bambino dalla rovina, dall'affondare nella bigotteria e nel pietismo. Normalmente si trova che questo bambino ha passato un periodo con i più dolorosi sensi d'inferiorità. Nella sua ignoranza del mondo, tormentato da un'educazione incomprensibile, attende costantemente lo smascheramento della sua incapacità» (*Ivi*).

## XIII. *Equivalenti dell'inferiorità d'organo*

Un'ulteriore prova della completezza e maturità del pensiero di Adler già nel 1904 appare anche da come egli riprende la teoria dell'inferiorità organica e della sua compensazione psichica. Sin da queste prime formulazioni l'attenzione è centrata non tanto sull'inferiorità organica vera e propria, ma sul *vissuto di inferiorità* e sulle modalità di compensazione psichica: «Come causa si trovano delle inferiorità d'organo, che spesso hanno già trovato una compensazione, oppure si trova, con conseguenze equivalenti, un'educazione severa o viziata, con la quale l'anima del bambino viene indotta a percepire paurosamente le difficoltà della vita, a vedere il prossimo come un nemico e a pensare, come prima cosa, a se stesso» (*Ibid.*, pp. 6-7).

## XIV. *Linee guida per una perfetta educazione: fiducia in se stessi e sete di conoscenza*

Questi sono per Adler i cardini di una buona educazione: «A questo punto non

possiamo fare a meno di alcune importanti osservazioni. Primo: in nessun caso, neanche davanti a trasgressioni sessuali, è concesso spaventare il bambino, perché così non si arriverà mai al proprio obiettivo, si toglierà al bambino la *fiducia in se stesso* e lo si getterà in una terribile confusione. Questi bambini, a cui sono messe davanti all'anima delle immagini terrificanti, fuggono costantemente di fronte alle preoccupazioni della vita e troveranno la stessa via della fuga anche in età avanzata, appena vengano minacciati da qualunque parte da un'avversità. Secondo: la fiducia in se stesso, il *coraggio personale* del bambino sono la sua più grande fortuna. Anche un domani i bambini coraggiosi non si aspetteranno che il loro destino venga dall'esterno, ma dalla propria forza. E terzo: non deve essere inibito il naturale *impulso verso la conoscenza*» (*Ibid.*, p. 7).

*XV. L'educazione sessuale del bambino alla luce delle connessioni cosmiche dell'unità della vita organica*

Alla luce dell'insegnamento freudiano, ma con chiara autonomia di pensiero e con una dichiarata visione delle connessioni cosmiche tra i vari fenomeni e dell'inscindibile unità della vita organica, Adler affronta anche il delicato tema dell'educazione sessuale e della vita affettiva del bambino. Sembra ancor più evidente così l'unità di pensiero anche con le opere dell'ultimo Adler: probabilmente la dottrina è sempre stata da lui così formulata, ma alcune cose, evidentemente, si sono perse in quelle opere non scritte da lui direttamente, perché i diligenti raccoglitori di appunti alle sue conferenze non sempre hanno compreso e trascritto tutto: «Nella maggior parte dei bambini arriva un momento in cui si fanno ininterrottamente delle domande. Ciò non si deve percepire soltanto come una tortura, perché attraverso queste domande il bambino rivela che ormai ha trovato dei misteri nella sua esistenza e tutto questo domandare sta al posto di una sola domanda: "Da dove vengo e verso dove vado?". Si deve rispondere il più possibile, pur mostrando al bambino l'assurdità e la sciocchezza di molte delle sue domande e, se finalmente dovesse arrivare alla grande domanda della sua origine, allora si deve rispondere secondo il suo grado di maturità, prendendo ad esempio per la spiegazione i fenomeni delle piante o degli animali inferiori. Si metterà, così, il germe per la comprensione delle *connessioni cosmiche* e dell'*unità della vita organica*. Si deve, invece, severamente evitare il risveglio della precocità sessuale. Noi sappiamo oggi che la sessualità è già presente nella prima infanzia. Essa può essere stimolata eccessivamente da trattamenti imprudenti o malevoli, dalla sporcizia, da alterazioni patologiche, dal permettere cattive maniere e divertimenti e, inoltre, da certi giochi da bambini largamente diffusi. Il bambino osserva volentieri e con curiosità. La camera da letto dei genitori dovrebbe essere sempre isolata da quella dei bambini. Possiamo anche parlare a favore della coeducazione, [educazione che si effettua anche attraverso la continua intimità della vita familiare], ma, comunque, bisogna mettere in

guardia dal pericolo della spensieratezza e delle sorprese. La coscienza dei fatti coniugali ha un effetto devastante sull'anima infantile. Sentimenti di gelosia verso il padre o la madre devono essere notati e corretti precocemente» (*Ivi*).

«Nella così detta età ingrata, nel periodo della pubertà, sopravviene una particolare rottura dei bambini con i genitori, anzi con tutto l'ambiente. Si svegliano scherno e scetticismo, soprattutto i ragazzi vengono colti da uno stato d'animo negativo e contrario a qualunque autorità. Non ci sono dubbi che questi fenomeni, che spesso vanno oltre l'obiettivo necessario, siano legati alla comprensione completa del problema sessuale e del risveglio totale dell'istinto sessuale (*Sexualtrieb*), al rendersi autonomo, al diventare uomo. Questo è anche il momento in cui deve avvenire, in modo benevolo, l'educazione sessuale possibilmente da parte del padre, della madre, di un amico più anziano, oppure di un medico. Per l'educatore che è diventato consigliere del bambino nasce il compito importante di sfruttare questo tempo dei dubbi e della resistenza contro l'autoritarismo per riempire con contenuti puri questi sentimenti di opposizione» (*Ibid.*, pp. 7-8).

#### XVI. *Sentimento sociale*

Adler conclude il suo lavoro, qui ormai interamente presentato, parlando del sentimento sociale. Questi articoli, prima sintetica esposizione della Psicologia Individuale, smentiscono, sin dall'inizio, coloro che vedevano in Adler solo il teorico della volontà di potenza e costituiscono una prova della compiutezza e completezza del suo pensiero già nel 1904: «*Il bambino deve essere educato per la comunità (Gemeinschaft)*. La famiglia e la scuola si orientano automaticamente, anche se spesso con resistenza, secondo queste richieste. Ogni deviazione da questa linea è, per il bambino, una futura minaccia di difficoltà di adattamento nella professione, nell'amore e nella società. Per il ruolo di educatore sono adatte, perciò, soltanto persone che possiedono loro stesse uno sviluppato sentimento sociale (*Gemeinschaftsgefühl*). Teste balzane, individualisti, egoisti, fatalisti, soprattutto se credono all'ereditarietà inestirpabile, generano soltanto danni uguali a quelli creati da teorici unilaterali che vogliono educare secondo i loro schemi e non secondo le reali esigenze di un'efficiente società» (*Ibid.*, p. 8).

### Bibliografia

1. ADLER, A. (1904), Der Arzt als Erzieher, in ADLER, A., FURTMÜLLER, C. (Herausgegeben von), *Heilen und Bilden*, Bergmann, München 1922.
2. ADLER, C. W. (1876), *Der Erzieher als Arzt*, tr. it. *Il maestro in qualità di medico*, Castiglioni, Trieste 1878.
3. BOTTOME, P. (1957), *Alfred Adler a Portrait from Life*, Vanguard, New York.
4. CARGNELLO, D. (1941), Introduzione allo studio delle nevrosi secondo la psicologia Individuale, *Rivista di psicologia*, XXXVII: 213-317.
5. CARGNELLO, D. (1995), "Comunicazione personale" del 4.2.1995.
6. CLARK, R.W. (1980), *Freud, the Man and the Cause*, tr. it. *Freud*, Rizzoli, Milano 1983.
7. ERNST, A. (1928), Besuch bei Dr Alfred Adler, *Neues Wiener Tageblatt*, Wien 1.7.1928: 5-6.
8. FREUD, S. (1873-1939), *Briefe*, tr. it. *Lettere alla fidanzata e ad altri corrispondenti*, Boringhieri, Torino 1960.
9. FREUD, S. (1887-1904), *Briefe an Wilhelm Fliess*, tr. it. *Lettere a Wilhelm Fliess*, Boringhieri, Torino 1986.
10. GAY, P. (1988), *Freud. A Life for our Time*, tr. it. *Freud. Una vita per i nostri tempi*, Bompiani, Milano 1988.
11. HOFFMAN, E. (1994), *The Drive for Self. Alfred Adler and the Founding of Individual Psychology*, Addison-Wesley, New York.
12. JONES, E. (1953), *The Life and Work of Sigmund Freud*, tr. it. *Vita e opere di Freud*, 3 vol., Il Saggiatore, Milano 1962.
13. MASLOW, A. H. (1962), Was Adler a Disciple of Freud? A note, *Indiv. Psychol.*, 18: 125.
14. ORGLER, H. (1956), *Alfred Adler. Der Man und sein Werk*, tr. it. *Alfred Adler e la sua opera*, Astrolabio, Roma 1970.
15. SACHS, H. (1944), *Freud. Master and Friend*, tr. it. *Freud, maestro e amico*, Astrolabio, Roma 1973.
16. STONE, I. (1971), *The Passions of the Mind*, tr. It. *Le passioni della mente*, Dall'Oglio, Milano 1971.

Egidio Ernesto Marasco  
Div. Med. IV-Ospedale S. Carlo Borromeo  
via Pio II, 3  
I-20151 Milano

## Arte e Cultura

CLAUDIO CANTONI

### **“Fuga nelle tenebre”:** una compensazione patologica, dal romanzo di ARTHUR SCHNITZLER

#### *I. Romanzo e personaggi*

Publicato nel 1931 poco prima della morte dell'autore, *Fuga nelle tenebre* narra la storia di una graduale, ma insonerabile discesa nell'oblio del delirio. A differenza di quanto avviene per gli altri romanzi di Schnitzler, in cui gli aspetti più profondi della psiche sono solo accennati, qui l'assurdo e l'irrazionale si mostrano in primo piano, quasi ad assumere il ruolo principale. Si assiste, infatti, a una rapida progressione dei vissuti angosciosi che portano il protagonista, sempre più invischiato nei suoi deliri, verso un unico punto di fuga, le tenebre della morte. Personaggio centrale del romanzo è Robert, consigliere al Ministero dell'Istruzione a Vienna. Egli, insoddisfatto del suo lavoro, si confronta costantemente con il fratello maggiore, Otto, neurologo di successo, di cui invidia il senso di responsabilità, la serietà, la capacità professionale, la ricerca di equilibrio in seno alla famiglia. La relazione con la moglie Brigitte, morta dieci anni prima quando erano ancora giovani, viene descritta in questi termini: «Il carattere di Brigitte lo portava a trattarla solo con cavalleresca galanteria, perché, pur essendo dolce e buona d'animo, Robert percepiva la moglie come poco attraente, a volte sciocca e indolente. Il matrimonio era per lui un obbligo in cui si costringeva con impazienza malvagia e impotente a stento celata, rimpiangendo la vita da scapolo priva di qualsiasi dovere, alla bella libertà aveva sacrificato una dolce, ma ineluttabile schiavitù».

Il rapporto con Alberta, dopo la morte della moglie, sembra procurargli, invece, maggiore serenità e felicità, ma è solo un'illusione: a causa dei suoi tentennamenti lei si invaghisce di un altro e Robert, recitando la parte dell'uomo sereno e superiore, le consiglia, in tono paterno e amichevole, di accettare quella proposta: «In realtà in cuor suo ha la sensazione di poter cadere a terra svenuto o

di colpire Alberta con uno schiaffo». Paula è l'ultima figura femminile amata dal protagonista. Il progetto di matrimonio sembra poter rappresentare la soluzione, ma alla fine Robert inserisce anche lei nel proprio meccanismo delirante. Infine, c'è il dottor Leinbach, amico e confidente, descritto come figura ambigua, spettatore molesto, che simbolicamente potrebbe rappresentare Freud.

## II. *Costellazione familiare*

I dati relativi alla *costellazione familiare* e ai *primi ricordi*, necessari per poter avanzare delle ipotesi dinamiche, sono scarsi. Pur tuttavia, ci sono alcuni indicatori familiari che consentono di fare alcune considerazioni. Robert è secondogenito di due figli maschi orfani di entrambi i genitori. Di questi ultimi, in due occasioni, emerge un ritratto appena abbozzato, ma indicativo: «nella casa paterna, un vecchissimo edificio del centro ormai scomparso [...], si sentì pervaso da un meraviglioso senso di sicurezza che non aveva provato da tempo»; e ancora: «sicché fu costretto a pensare ai remoti tempi della fanciullezza, alle tenerezze dei genitori che da tempo aveva dimenticato». Il ricordo dei genitori appare permeato da una nostalgia profonda e sofferta: «i genitori, che spesso ci vengono rapiti dalla vecchiaia e della morte».

Il rapporto con il fratello mette in luce elementi contrapposti e conflittuali, in seno ai quali sembra potersi ricercare una parte della finalità fittizia compensatoria del meccanismo delirante: «sempre però sopravveniva un avvenimento, che [...] li faceva sentire, senza ombra di dubbio, indissolubilmente uniti». Robert del fratello pensa: «non esisteva uomo al mondo che gli fosse più caro di Otto, [...] nessun altro rapporto era così intimo, saldo e secondo natura come quello tra fratelli». Ma emerge anche «ciò che fra loro si era sviluppato in maniera enigmatica e profonda, forse già dalla primissima infanzia: un intrecciarsi di comprensione e incomprensione, di tenerezza fraterna e di freddezza, di amore e di odio». E ancora: «Robert sin dalla giovinezza, sebbene più brillante nelle qualità esteriori, si era ritenuto meno importante del fratello maggiore».

Nei confronti del fratello e dalla vita in genere paiono affiorare vissuti inferiorizzanti che si possono così sintetizzare:

- a) Robert ritiene la sua esistenza, sebbene assorbita dagli impegni di lavoro, molto spesso priva di un profondo significato se paragonata a quella di Otto, *piena di responsabilità* e ricca di stimoli;
- b) le osservazioni di Otto sui rapporti che egli intrattiene con il mondo femminile non sono quasi mai lusinghiere e finiscono per esercitare su di lui una certa influenza. Questo accade anche con Paula, ultima fidanzata;
- c) pur svolgendo un lavoro in cui è stimato, non si sente realizzato, anche perché, avendo la percezione della malattia, si ritiene incapace di espletare la propria attività professionale;

- d) sente di provare uno stato d'animo confuso, senza un vero punto di riferimento: è tormentato da stupide e stravaganti fantasticherie, alla ricerca di un costante appoggio affettivo;
- e) a un certo punto capisce che l'unica persona che avrebbe potuto stare al suo fianco è quella povera e sfiorita maestra di pianoforte che credeva di avere dimenticato.

### III. *Strutturazione del complesso di inferiorità*

Dal racconto sembra emergere, dunque, che il complesso di inferiorità del protagonista sia da attribuirsi principalmente alle profonde insicurezze sviluppatesi nel rapporto con il fratello maggiore. Il ricordo della casa paterna, che gli dava un meraviglioso senso di sicurezza, e la presenza dei genitori con le loro tenerezze costituivano nell'infanzia e nella fanciullezza elementi compensatori per non affrontare scomode responsabilità. Dopo la morte dei genitori l'unico punto di riferimento rimasto è il fratello. Nel momento in cui sente di dover fare delle scelte serie e importanti, Robert si ferma, prima di aver raggiunto uno scopo. Questo atteggiamento preparato nell'infanzia si ripropone in più occasioni. Adler nel *Temperamento nervoso* afferma: «Il bambino si raffigura nel futuro sotto le sembianze del padre, della madre, di un fratello [...]. Tutti questi modelli presentano caratteristiche comuni come la grandezza, la potenza, il sapere [...]. È l'immaginazione umana che dota tali modelli di forza e di vita ed essi a loro volta influenzano l'individuo che li ha creati. Questo artificio del pensiero presenta una notevole analogia con quello da cui ha origine la paranoia» (1, p. 70).

In effetti Otto viene descritto e vissuto da Robert come un individuo che si è realizzato nella vita: è, quindi, probabile che egli sia sempre stato vissuto come il più bravo e capace. Robert, invece, ha di sé un'immagine negativa: si vive come persona insicura, bisognosa di affetto, consapevole del suo profondo disagio, delle sue angosce, delle sue ossessioni persecutorie. Il rapporto con Otto è contrassegnato da un'ambivalente conflittualità che si è delineata già nella primissima infanzia e che evidentemente non ha mai trovato sbocchi chiarificatori: un intrecciarsi di comprensioni e incomprensione, di tenerezza fraterna e di freddezza, di amore e di odio. È probabile, pertanto, che questa continua ambivalenza affettiva rappresenti una delle chiavi di sofferenza di Robert: una sorta di legame multiplo che confonde, che obnubila la mente, che dà una profonda sensazione di instabilità emotiva, che si esplica in un continuo alternarsi di stati d'animo che generano un senso di solitudine e di abbandono totale come risultante delle dinamiche in gioco.

#### IV. *Considerazioni sulla compensazione patologica*

«Robert fu sopraffatto all'improvviso da una sensazione di immenso abbandono. E ad un tratto, fu come una liberazione, si ricordò che esisteva Paula e che lui non era più solo. Salvami, mormorò fra sé, le mani involontariamente giunte quasi in preghiera». In queste poche righe emerge prepotentemente la sensazione di quello che sembra essere la sua compensazione primaria: il bisogno di un appoggio forte ed esclusivo per potersi reggere, da cui deriva il confronto continuo con il suo assoluto sentimento di inferiorità. Le persone a lui vicine diventano, quindi, responsabili del suo insuccesso e così si configura la conseguente ostilità nei loro confronti e la loro perdita di valore inquadrata in una profonda disaffettività: «nella luce crepuscolare di un primo pomeriggio di dicembre, gli sembrò di essersi staccato da tutti coloro ai quali si era creduto umanamente legato [...], allo stesso tempo ebbe l'impressione di dover anch'egli apparire come un'immagine sbiadita nel ricordo di quelle persone».

Questo profondo sentimento di solitudine e di debolezza scatena la rabbia narcisistica, che fa sì che si strutturi un meccanismo supercompensatorio: il soggetto, trovandosi di fronte alle difficoltà della vita, fa ricorso a "potenze ostili" e, blandito dalla finzione, non riesce a distogliersi dalle proiezioni *come se* l'altro non volesse dargli la forza di superare la sua profonda insicurezza. La *finzione* si cristallizza: ho bisogno di un appoggio forte, perché sono debole, tale appoggio deve essere solo mio, però mi rifiuta, pertanto mi è nemico. Esisto, quindi, perché l'altro mi è nemico, perciò vivo in una condizione di pericolo, per uscire dalla quale devo annientare l'altro o me stesso.

#### V. *Meccanismo delirante*

Il meccanismo delirante in Robert è caratterizzato all'inizio da presentimenti che portano gradualmente la realtà a confondersi con le immagini oniriche e che, in progressione angosciosa, lo stringono in un cappio ossessivo da cui non può liberarsi. I successivi stadi del meccanismo delirante si possono sintetizzare in questi punti:

- a) lettera al fratello Otto, in cui chiede di essere soppresso se si fossero manifestati i sintomi della pazzia;
- b) timore di aver ucciso in un accesso di gelosia la fidanzata Alberta;
- c) timore di aver ucciso anche la moglie, morta, invece, per cause naturali;
- d) graduale inserimento nel meccanismo delirante e conseguente paura di divenire oggetto di indagine per omicidio, il tutto accompagnato da sensazioni allucinatorie e fuga di pensiero;
- e) sospetto sulla possibilità che il fratello Otto possa considerarlo pazzo, con conseguenti angosce notturne e deliri;

- f) senso di solitudine e perdita di fiducia in tutte le persone che lo circondano e che diventano potenziali nemici;
- g) convinzione che il fratello Otto sia ormai il principale persecutore, da cui deve fuggire, perché rappresenta il “vincitore”;
- h) deterioramento totale della situazione, in quanto ogni percezione è inserita nel meccanismo delirante: alla fine uccide il fratello e si lascia morire.

#### VI. Sintomi e indici psicopatologici

Gli indici psicopatologici emersi dal romanzo sono i seguenti:

- a) mancanza di fiducia in se stesso alla vigilia di qualsiasi impegno, con rifugio nel delirio come fuga da scomode responsabilità e tendenza a legarsi con persone remissive;
- b) senso di solitudine profonda, sentimenti abbandonici, stato di ansietà, diffidenza crescente, sfiducia, sospetto, sensazione di minaccia imminente;
- c) assenza di veri sentimenti di benevolenza verso gli altri, in quanto l'affettività è caratterizzata da vissuti, continuamente alternanti di odio e di amore: «sentimenti che potevano oscillare da una tenerezza piena d'abnegazione e passione struggente all'antipatia, all'avversione, alla rabbia, ai desideri di morte»;
- d) linea aggressiva del meccanismo delirante, accompagnato da difficoltà a controllare azioni violente, da cui nasce il dubbio sulla possibilità di aver commesso un assassinio: proiezione di un inconscio desiderio suicidario che può diventare l'unica via d'uscita a salvaguardia dell'immagine di sé;
- e) delirio lucido con tratti allucinatori;
- f) tratti mitomanici;
- g) gelosia;
- h) passività malinconica;
- i) meccanismo proiettivo;
- l) sensazione di decadimento fisico e psichico, deformazione allucinatoria dell'immagine corporea;
- m) sogni ad occhi aperti.

Gli indici psicopatologici emersi nel racconto si ritrovano elencati da Adler nel capitolo sulla paranoia di *Prassi e teoria della Psicologia Individuale* [2]. Mi sembra, inoltre, utile fare una riflessione sulle idee ossessive e sui meccanismi persecutori paranoidei. Parenti afferma: «Le idee ossessive si differenziano dai deliri perché, anche se assurde, consentono un'autocritica almeno parziale e comportano un disagio per il proprio vissuto abnorme» (5, p. 65). La definizione più accettata del disturbo paranoide è la seguente: «Convinzione falsa e illogica che non cede né alla discussione né all'esperienza» [4]. Nella realtà clinica, però, non sempre ci sono linee di demarcazione così nette, il disturbo paranoide, infatti, viene anche descritto come delirio lucido. Robert è un personaggio tormentato co-

stantemente da idee ossessive, fantasticherie, idee deliranti, deliri ossessivi, se vogliamo utilizzare gli stessi termini di Schnitzler. Il dottor Leinbach descrive la situazione patologica di Robert dicendo che è affetto da rappresentazioni ossessive.

Arieti riguardo a tali patologie afferma che la loro incidenza è elevata, ma non è possibile darne una valutazione esatta: esse sono ben difese, difficili da riconoscere, distribuite largamente tra persone normali e psiconevrotiche che non corrono rischi psicotici [3]. Tutti, in certi casi, possono essere sospettosi di qualcosa o interpretare fatti neutrali *come se* avessero uno speciale riferimento a sé: il problema sta nel vedere fino a che punto tali tendenze siano dominanti, tenendo conto del fatto che gli individui paranoidi non considerano patologici i propri deliri. Riuscire a distinguere le idee ossessive dagli aspetti deliranti di un delirio lucido non sempre è facile proprio per il suo intrinseco carattere di apparente coerenza.

### Bibliografia

1. ADLER, A. (1912), *Über der nervösen Charakter*, tr. it. *Il temperamento nervoso*, Newton Compton, Roma 1971.
2. ADLER, A. (1920), *Praxis und Theorie der Individualpsychologie*, tr. it. *La Psicologia Individuale*, Newton Compton, Roma 1970.
3. ARIETI, S. (1966), *American Handbook of Psychiatry*, tr. it. *Manuale di Psichiatria*, Boringhieri, Torino 1969.
4. JERVIS, G. (1975), *Manuale critico di psichiatria*, Feltrinelli, Milano.
5. PARENTI, F. (1983), *La Psicologia Individuale dopo Adler*, Astrolabio, Roma.
6. SCHNITZLER, A. (1913), *Flucht in die Finsternis*, tr. it. *Fuga nelle tenebre*, Adelphi, Milano 1981.

## Recensioni

KERNBERG, F. O. (1992), *Aggression in Personality Disorders and Perversion*, tr. it. *Aggressività, disturbi della personalità e perversioni*, Cortina, Milano 1993, pp. IX-360, lire 58.000

Kernberg non è un autore adleriano per formazione, per prassi professionale, per il sistema teorico che sostiene il suo vissuto relazionale analitico. L'autore si colloca inequivocabilmente nell'area della teoria delle *relazioni oggettuali*, che è assai lontana dalla prassi e dalla teoria individualpsicologiche.

Il suo ultimo lavoro, di cui ci stiamo occupando, poggia su cardini limpidi e precisi, coerenti con la teoria (la *finzione*, diremmo noi adleriani), che sostiene il denso e pluridecennale lavoro di analisi svolto dall'Autore, sia all'interno della struttura ospedaliera o di istituto, sia in ambito privato.

La motivazione su cui si basa il libro è dichiarata esplicitamente nella Prefazione: «Tutto il mio lavoro – dice Kernberg – si fonda sulla convinzione

che la psicopatologia della personalità sia determinata dalle strutture psichiche che si costituiscono sotto l'influsso di esperienze affettive con oggetti primari significativi» (p. VII). Nella sua opera l'Autore offre una visione panoramica, a largo spettro, dei fondamenti concettuali con cui la teoria delle *relazioni oggettuali* affronta l'ampia casistica dei disturbi di personalità: i presupposti epistemologici vengono affiancati e confrontati con i riscontri clinici attraverso la narrazione di storie di analisi appassionanti per chi, come analista del profondo, si trova quotidianamente a sperimentare se stesso in situazioni sovente drammatiche e coinvolgenti.

Il libro è suddiviso in cinque parti: nella prima, l'Autore si sofferma a riflettere sull'importanza dell'aggressività nel determinare la psicopatologia della struttura psichica, con riferimento particolare alla *psicopatologia dell'odio* e alle vicissitudini transferali e controtransferali che questa espressione estrema dell'aggressività comporta. Nella seconda parte, egli af-

fronta il masochismo, il disturbo isterico, istrionico, antisociale e narcisistico di personalità, rendendo l'esposizione interessante per il continuo confronto fra teoria e prassi analitica. La terza parte, che costituisce il cardine su cui poggia tutta l'opera, è dedicata in misura precipua alla *relazione analitica*, al *transfert* e al *controtransfert*, con un'attenzione particolarmente rivolta all'importanza del vissuto controntrasferale come strumento ineludibile per poter elaborare la situazione analitica. La quarta parte presenta un'ennesima riformulazione, peraltro assai chiara, dell'intervento, nel paziente borderline, dei meccanismi di *scissione*, *proiezione* e *identificazione* proiettiva, il cui impatto, a volte massiccio, si ripercuote nel vissuto transferale-controtransferale della relazione. La parte quinta, infine, propone alcune riflessioni sulla psicodinamica delle perversioni, sul loro rapporto con la struttura borderline di personalità e sul *vissuto della perversione nell'area della relazione analitica*.

Il libro presenta un modello teorico-clinico forte, capace di attivare un confronto con un modello altrettanto forte quale è quello adleriano: pur trattandosi di posizioni, di fatto, assai lontane l'una dall'altra, il rispetto della reciproca diversità può consentire un'interessante dialettica di raffronto. Essendo l'aggressività il tema centrale del volume, l'opera di Kernberg sollecita riflessioni stimolanti su ciò che per la Psicologia Individuale rappresenta una dinamica irrinunciabile: sappiamo che proprio sul dibattito relativo al rapporto *ag-*

*gressività-libido* ebbe luogo la rottura tra Freud e Adler. Una costante che attraversa il libro è, inoltre, l'utilizzazione del "come se", attraverso cui Kernberg tenta di interpretare il transfert e il controtransfert all'interno della relazione analitica: si tratta di un paradigma finzionale, usato in misura pragmatica e contingente, che non può, in ogni caso, non stimolare un confronto con quel caposaldo della teoria e della prassi adleriana che è la finzione.

(Paolo Coppi)

\*

HOFFMAN, E. (1994), *The Drive for Self: Alfred Adler and the Founding of Individual Psychology*, Addison - Wesley, New York, pp. 390

Il libro, uscito contemporaneamente negli USA e in Canada, costituisce un ampio contributo alla vita e al lavoro di Adler. La stesura della biografia si basa, in maniera consistente, su documenti d'archivio non pubblicati, su ricordi e materiale relativo alla vita e ai tempi del fondatore della Psicologia Individuale messi a disposizione da Heinz L. Ansbacher, il quale ha anche revisionato criticamente il manoscritto. L'Autore si avvale, infine, di estese e preziose interviste rilasciategli da Alexandra Adler e Kurt Alfred Adler, che ha, inoltre, collaborato, assieme a Henry Stein, alla revisione del manoscritto, curando la prefazione del testo. L'opera di Hoffman rappresenta un contributo di grande importanza per una comprensione più attenta dei rap-

porti intercorsi tra Adler e Freud e aiuta a capire meglio quale sia stato il potere del padre della Psicoanalisi nel periodo in cui avvenne la rottura tra i due psicologi. Quest'ultima circostanza può oggi essere vista sempre più come la misura del coraggio dimostrato da Adler quando si oppose a Freud e alla potente Società Psicoanalitica. Il testo, iniziando dalla Vienna *fin de siècle*, ripercorre la vita di Adler sino al definitivo trasferimento negli USA: il contributo maggiore dell'opera è proprio relativo al periodo statunitense. Sono esaminati, inoltre, i rapporti tra lo psicologo austriaco e i molti personaggi del suo tempo, tra i quali ricordiamo Einstein, Nijinsky e Trotsky.

Il libro, che è stato, e giustamente, bene accolto (presto sarà disponibile una sua edizione tedesca a cui è auspicabile seguano traduzioni anche in altre lingue), si rivolge in particolare agli storici della psicologia e agli intellettuali, ma contiene materiale d'interesse per ogni tipo di lettore. La diffusione dell'opera, corredata da diciotto foto e illustrazioni, è facilitata dallo stile giornalistico che la caratterizza, e che, per la verità, ne rappresenta anche un primo limite. Un'altra particolarità di questo lavoro, che può riuscire poco gradita allo psicologo clinico, risiede nei troppo scarsi accenni sia alla teoria elaborata da Adler che agli sviluppi apportati dai suoi continuatori dopo il 1937. In ogni caso va ricordato che lo scritto di Hoffman, giovane ricercatore storico che ha redatto già due biografie, su Maslow e Reich, e che attualmente ne sta preparando una quarta su Frankl, rappresenta un'ulte-

riore indicazione della riscoperta del pensiero di Adler e del suo sempre più doveroso, ma non affatto scontato, riposizionamento nell'ambito dei più significativi pensatori di questo secolo.

(Ugo Sodini)

\*

OLIVERIO, A. (1994), *Ricordi Individuali, Memorie Collettive*, Piccola Biblioteca Einaudi, Torino, pp. 102, lire 18.000

Mi è sembrato interessante, avvicinarmi a questa pubblicazione di Alberto Oliverio, professore di Psicobiologia all'Università "La Sapienza" di Roma, risultato di un seminario triennale su *Le forme del tempo*, tenuto all'Università di Urbino negli anni 1989-91.

La *memoria* e l'*oblio*, termini ambigui, anche se in equilibrio tra loro, sono aspetti di un processo che dà un senso all'esistenza dell'individuo e della specie. *Memoria* e *reminiscenza* hanno significato differente, come già avevano evidenziato coi termini *mne-me* e *anamnesis* gli antichi greci: *anamnesis* era intesa, infatti, nell'accezione di *lavorio mentale* teso a far riaffiorare ciò che l'oblio aveva cercato o cercava di nascondere.

La memoria non è un'entità stabile, ma si evolve continuamente, contaminata da nuove esperienze e, dal punto di vista evolutivistico, è proprio e solo attraverso la memoria che gli individui sono riusciti e riescono a elaborare una mappa mentale dell'ambiente per sopravvivere.

Secondo Oliverio, nel secondo capito-

lo “Carenze ed eccessi della memoria”, lo studio di due diversi casi clinici descritti dal neurofisiologo Lurija illustra in modo chiaro sia la perdita di memoria che il suo contrario, cioè l'eccesso.

La storia clinica del tenente Zasetskij, che, colpito da una pallottola vagante, non riesce più né a leggere né a ricordare ciò che sta scrivendo, illustra la perdita, mentre la storia di Serasevskij, che, pur non essendo dotato di una particolare memoria fotografica o eidetica come gli *idiots savants*, riesce a memorizzare materiale impensabile grazie all'enorme capacità di associare formule e immagini, illustra l'eccesso. Serasevskij utilizza tecniche simili a quelle elaborate nel Quattrocento da artisti della memoria come Pietro da Ravenna.

L'oblio a che serve allora? Quale parte delle nostre esperienze viene fissata stabilmente e quale dimenticata? È indubbio che alcune memorie non siano eterne, che altre possano essere rievocate e altre, infine, si trasformino.

Secondo la *teoria del decadimento*, ora abbandonata, i ricordi non usati sarebbero perduti, ma questo non spiegherebbe perché gli anziani dimentichino ciò che hanno appreso il giorno prima, mentre hanno brillanti e minuscoli ricordi del tempo passato.

Gli psicologi propendono, ora, per la *teoria dell'interferenza*, secondo cui le nuove esperienze e memorie interferiscono con ciò che si è già acquisito, come le abitudini già consolidate interferiscono coi nuovi apprendimenti.

Un particolare tipo di oblio è l'amnesia che riguarda la nostra vita infantile e ciò avviene proprio in una fase di

continuo apprendimento, il che presuppone un forte ruolo dei processi di interferenza, sia proattiva che retroattiva. Si ipotizza che questo succeda perché il bambino, prima dei cinque anni, oltre a non avere punti di riferimento e la possibilità di formare categorie, non abbia ancora raggiunto una buona mielinizzazione delle fibre nervose.

I ricordi, inoltre, rimangono «sepolti nelle trame nervose come tracce fossili di un lontano passato che resta nascosto alla coscienza» (p. 18) e possono essere riportati alla luce con tecniche particolari.

Perché i ricordi vanno incontro all'oblio? Per gli psicologi non solo a causa dei processi di interferenza, ma anche perché particolari memorie vengono raggruppate in “complessi” dal significato più generale. Gli psicoanalisti propendono, invece, per il meccanismo della rimozione, che rappresenta un modo per “lenire” quei ricordi che potrebbero ferire profondamente. È da tenere ben presente che il gioco continuo tra memoria e oblio riguarda sia l'individuo che la collettività. Il quarto capitolo “Usi della memoria e usi dell'oblio” tratta questo argomento, sottolineando come la memoria ipertrofica di una collettività possa *bloccare*, cristallizzare la comunità stessa. Lo storico Yehuda Elkana, sopravvissuto all'Olocausto, scrive che il passato «non deve diventare l'elemento determinante del futuro di una società» (p. 23) e Nietzsche, nel 1874, afferma che l'eccesso di storicismo difficilmente porta a creare qualcosa di nuovo.

Esistono anche gli assassini della memoria, che hanno cancellato la verità

nel periodo della Controriforma, del Nazismo e, come afferma Orwell nella sua polemica contro il comunismo, anche in tempi più vicini.

Il rogo dei libri rappresenta una versione paradossale dell'oblio. Secondo Remo Bodei, la memoria va sostenuta per mantenere in vita le credenze e le differenze di un popolo, le radici locali. La biodiversità, dal punto di vista naturalistico, rappresenta il cardine dell'organizzazione di tutti i viventi, un patrimonio a cui attingere per sopravvivere nel tempo. Le differenze culturali, essendo una specie di invenzione del cervello con cui si può alimentare l'evoluzione biologica, possono generare, tuttavia, *un circolo vizioso evolutivistico*, perché, potenziando le differenze tra le popolazioni, le intrappolano in meccanismi comportamentali, che determinano una chiusura, un arroccamento nei confronti di chi è diverso.

Filogeneticamente, la memoria è inquadrabile in due forme: memoria dei comportamenti innati della specie e memoria individuale o operativa, legata all'esperienza e alla base dei processi intellettivi.

La prima forma non assicura un buon adattamento e, per questo, sono avvantaggiate le specie con corteccia cerebrale più espansa. Indipendentemente dalle specie considerate, sono in sostanza uguali i meccanismi di codificazione delle esperienze nelle trame nervose, che danno luogo alle abitudini per memoria di tipo associativo o procedurale. Le memorie di tipo cognitivo sottintendono strategie diverse tra le specie e, nell'uomo, sono strutturate da linguaggio e codici astratti: la reminiscen-

za appartiene a questo tipo di memoria. Il neurofisiologo Hebb ipotizza la teoria della doppia traccia: un'esperienza metterebbe in moto circuiti nervosi che, per alterazioni dell'attività bioelettrica dei neuroni, codificano a breve termine; a questo primo passo subentrerebbe una codificazione a lungo termine, per una modifica stabile sia delle sinapsi che dei neuroni (*LTP o Long-term potentiation*). Questa teoria ha avuto delle conferme dagli esperimenti successivi.

Alcuni sostengono che vi sia identità tra un ricordo e la trama nervosa codificante, come si trattasse di una fotografia archiviata, altri ritengono, invece, che i ricordi di tipo cognitivo continuino a riorganizzarsi, in parte grazie all'oblio.

Altri ricercatori, riprendendo lo studio sull'interferenza e i dati dello psichiatra Ugo Cerletti, che ha verificato come i pazienti sottoposti a elettroshock abbiano un'amnesia selettiva degli eventi anteriori alla terapia, hanno dimostrato che l'elettroshock interferisce non solo su apprendimenti non stabilizzati, ma anche su memorie consolidate. L'elettroshock blocca la comunicazione tra i neuroni, mentre i convulsivanti inducono perturbazioni di tipo eccitatorio. Dopo aver presentato gli studi sperimentali sulla memoria, effettuati da Kandel, Morrell, Hyden, Agranoff, nei capitoli seguenti l'Autore accenna alle dispute di fine secolo, rivolte a dare una sede ai ricordi, con ricercatori francesi divisi in due opposte fazioni, in un periodo storico di antagonismo tra partigiani della scienza, desiderosi anche di un nuovo ordine sociale, da un lato, e sostenitori della

tradizione e della trascendenza, dall'altro. Il cervello è come una cassetta ovvero è equipotenziale? Anche le polemiche successive tra Goltz e Hitzig partono da concezioni politiche opposte. Ordine o romanticismo? «Localizzare le funzioni mentali significa sottoporre il mondo della psiche allo stesso ordine e alla stessa logica cui fanno capo gli atomi e le molecole, le stelle e i pianeti» (p. 49).

William Penfield, circa un secolo dopo gli studi di Hitzig, descrive le mappe delle aree motorie e sensoriali della corteccia, i famosi "omuncoli" mostruosi, perché proporzionati non alla massa muscolare, ma alla finezza dei movimenti. Gli ultimi studi hanno dimostrato non solo che gli "omuncoli" sono molto plastici e che l'aumento di una funzione periferica ha come conseguenza l'aumento dei neuroni incaricati, ma anche che è più facile localizzare sulla corteccia macrostrutture, piuttosto che "microstrutture" responsabili di funzioni specifiche, come, per esempio, la visione binoculare.

La localizzazione e la rappresentazione degli schemi motori e sensoriali possono variare nel tempo e questo succede anche ai ricordi, come hanno evidenziato gli studi sull'elettroshock e l'analisi di ricerche longitudinali su autobiografie raccolte sistematicamente, dopo un certo numero di anni, dal medesimo sperimentatore. «Lo stesso evento viene narrato in modo diverso, i particolari cambiano, cambia il suo stesso significato» (p. 64).

L'emozione modula i ricordi, in quanto le strutture nervose, che appartengono sia al sistema limbico che al proencefalo (amigdala, ippocampo e nucleo

di Meynert), sono allacciate alla corteccia con scambio continuo di informazioni.

Gli stati amnestici, secondo Mishkin e collaboratori, dipendono da due tipi di lesioni cerebrali: lesioni delle strutture colinergiche (messaggero dei neuroni è l'acetilcolina), responsabili, per esempio, del morbo di Alzheimer e lesioni che colpiscono il lobo temporale e il sistema limbico, con perdita della memoria linguistica, ma non di quella associativa.

L'Autore si chiede se sia possibile considerare il cervello come una macchina. Numerosi studiosi, infatti, sono dell'idea che la psiche dell'uomo dipenda dalle funzioni che il cervello esegue con un programma, tipo *software*, sulla base di procedure logiche, ma questa idea, da una parte, sottovaluta il ruolo dell'ambiente, che dà significati a ciò che l'uomo fa e pensa, dall'altra, ritiene, in modo errato, sufficiente il nostro corredo genetico per specificare la struttura delle reti nervose del cervello, che, oltretutto, sono diverse da individuo a individuo.

Edelman propone una teoria biologica per la memoria e la coscienza, che segue le linee selettive darwiniane. I neuroni sarebbero come gli individui e si selezionerebbero, per adattamento, secondo particolari stimoli. Ambiente ed esperienze interverrebbero a "costruire" i cervelli, così diversi tra loro.

Dall'undicesimo al tredicesimo capitolo Alberto Oliverio riprende temi già trattati, approfondendoli, come l'arte della memoria con le diverse concezioni di Aristotele e Platone, l'una psicofisiologica, l'altra gnostico-ermetica; analizza, inoltre, la storia naturale della

memoria, coi suoi sistemi, dall'animale all'uomo, e, infine, accenna, alle radici della logica della memoria, allo studio dei processi di generalizzazione e di categorizzazione, al fatto che gli animali dimostrano di avere in comune con gli uomini il senso del prima e del dopo, ciò che Church definisce "frecchia del tempo". Molteplici sono i sistemi della memoria, con funzioni differenziate, che si servono sia di una rappresentazione per immagini che di una rappresentazione di tipo simbolico- astratto.

Nell'ultimo capitolo "L'oblio, tutore della memoria?" l'Autore rivela le sue paure sulle possibilità tecnologiche del nostro mondo di falsificare la realtà, la storia. Riporta l'esempio dell'assassinio di John Kennedy a Dallas, visto da tutti quelli della sua generazione in TV nel 1963, e la reinterpretazione dell'avvenimento fatta da Oliver Stone. Che impatto può avere sui nostri ricordi la nuova versione?

Anche nella storiografia entra la *fiction*, una realtà romanzesca: lo storico si apre all'invenzione, compensando l'arido storicismo malvisto da Nietzsche. L'Autore ricorda, inoltre, come i nostri tempi della vita, la nostra perce-

zione del tempo siano cambiati e come sia possibile che questo divenga fonte di ansia, in quanto la memoria, sia individuale che collettiva, viene continuamente "rivisitata", per le immagini, quasi ininterrotte che provengono dai *media*. Vero e falso si sovrappongono con un fluire incessante, mentre la simulazione informatica ci offre futuri, nuovi scenari.

Il capitolo, inquietante per gli interrogativi che pone sul "terrorismo" delle immagini, termina con una nota positiva sul valore dell'oblio: «Forse in un prossimo futuro sarà attraverso l'oblio che la memoria verrà salvaguardata» (p. 101).

L'opera, avvincente nel suo complesso, nonostante il carattere divulgativo, ha tuttavia il difetto di essere scarsamente organica, in quanto vari argomenti sono accennati e poi ripresi, senza un reale approfondimento: la lettura può essere utile per mantenersi aggiornati, rappresentando uno stimolo per un'ulteriore analisi scientifica, dato che memoria e oblio costituiscono aspetti importantissimi del nostro lavoro psicoterapeutico.

(Alberta Balzani)

## Novità editoriali

BIANCIARDI, M., TELFENER, U. (a cura di, 1995), *Ammalarsi di psicoterapia. Il rischio iatrogeno nella cura*, Franco Angeli, Milano, pp. 224, lire 34.000

Col termine patologia iatrogena si intende ciò che deriva dalla pratica della cura, comprendendo quelle situazioni in cui il peggioramento non è dovuto alla struttura della personalità in terapia, ma alle operazioni del curante e, comunque, al rapporto cliente-terapeuta. Nel linguaggio psicoterapeutico, quindi, il rischio iatrogeno definisce il problema della responsabilità e dell'etica: riflettere su come *non* funziona una relazione di cura significa interrogarsi sul processo stesso e sulle operazioni che favoriscono l'evoluzione. Della problematicità intrinseca alle psicoterapie trattano i diversi capitoli, che descrivono modelli teorici e contesti diversi attraverso molti esempi clinici e che sono tra loro collegati da un filo proposto dai curatori, quello teorico sistemico-costruttivista. Il concetto di "danno che si genera nella cura" dovrebbe entrare a far parte del bagaglio teorico di ogni psicoterapeuta, perché solo questa consapevolezza e questa distanza critica e auto-critica possono aiutare a non insistere in un'ipotesi clinica: "errare" in psicoterapia è inevitabile e anche utile, perseverare può risultare distruttivo.

\*

CAFARO, D. (a cura di, 1995), *Intimo quotidiano. Amore, sessualità e contraccezione della donna d'oggi*, Asper, Roma, pp. 116, (senza prezzo in copertina)

Dopo la pubblicazione, nel 1988, del *1° Rapporto Asper* sull'educazione e il comportamento sessuale dei giovani in Italia e, nel 1993, del *2° Rapporto Asper* sulla sessualità degli Italiani alle soglie del XXI secolo, ecco i risultati di quello che potrebbe essere considerato, a ragione, il *3° Rapporto Asper*: una ricerca sui sogni, i bisogni e i piaceri della donna d'oggi in relazione all'amore, al sesso, alla famiglia, al lavoro e alla contraccezione, realizzata in tutta Italia su un campione di 1004 donne, in età fertile dai 20 ai 50 anni.

\*

FERRERO, A. (1995), *Insula dulcamara. Studi di psicologia e psichiatria psicodinamica*, Centro Scientifico Editore, Torino, pp. 200, lire 34.000

Il libro propone una vasta panoramica sugli sviluppi più recenti della Psicologia Individuale adleriana e traccia le linee di un confronto aperto e non dogmatico con gli altri indirizzi di psicologia del profondo, nell'ottica di una riflessione sulla funzione odierna non solo degli analisti, ma di tutti gli operatori psichiatrici formati in senso psicodinamico. Per questo nel libro, oltre alle questioni di tecnica analitica e psicoterapeutica, trovano grande spazio gli interventi clinici ambulatoriali e residenziali con pazienti psicotici o affetti da gravi disturbi di personalità, alternando riflessioni teoriche e casi esemplificativi. Sullo sfondo di questi argomenti compaiono, inoltre, svariati riferimenti ad influssi e mutamenti sociali del mondo d'oggi, secondo un angolo di visuale tipico della Psicologia Individuale, da sempre attenta a valutare gli aspetti trans-individuali, gruppali e culturali del vissuto psicologico. Tutta l'intonazione del libro, infine, è volta a sottolineare l'aspetto affettivo che accompagna ogni tentativo di elaborazione concettuale, per cui i vari capitoli rappresentano anche un itinerario attraverso le dimensioni emotive dell'incomprensibilità e della ricerca, della grandiosità e del conflitto, della tentazione e della variazione, come metafora di possibili percorsi interiori per chi soffre e per chi cura.

\*

FOSSI, G. (1995), *I sogni e le teorie psicodinamiche*, Bollati Boringhieri, Milano, pp. 180, lire 30.000

Il primo ampio lavoro di Freud, *L'interpretazione dei sogni*, è stato considerato, fin dalla sua pubblicazione, una pietra miliare delle discipline psicologiche. Questo carattere quasi sacro fa sì che, ancora oggi, gli psicoanalisti si sentano in colpa ogniqualvolta si accingono a sottoporlo a una critica non limitata ad aspetti marginali. L'Autore ritiene che i tempi sono ormai maturi per intraprendere con animo libero da reverenza e da preoccupazioni di ortodossia un esame esaustivo di quest'opera di Freud e dell'immensa letteratura psicodinamica sul tema del sogno. Sono esaminati, in primo luogo, i contributi alla teoria dei sogni dei cosiddetti dissidenti (Adler, Jung, Fromm, Lacan) e, successivamente, di quegli autori che hanno offerto ipotesi originali. La proposta personale dell'Autore, illustrata attraverso esempi tratti dalla sua pratica clinica, ipotizza possibili utilizzazioni del sogno per ottenere determinati risultati che interessano la vita soggettiva del paziente, per esempio un miglior rapporto con il mondo delle proprie fantasie e con le componenti irrazionali del proprio comportamento.

\*

GABBARD, G. O. (1994), *Psychodynamic Psychiatry in Clinical Practice. The DSM-IV Edition*, tr. it. *Psichiatria psicodinamica. Nuova edizione basata sul DSM-IV*, Cortina, Milano 1995, pp. XXVIII-604, lire 88.000

Il volume di Glen Gabbard si propone come guida esemplare e assai chiara a quell'approccio "integrato" oggi richiesto dalla maggior parte degli operatori sanitari nei confronti delle diverse espressioni della psicopatologia. Attraverso un confronto sistematico con le categorie e i criteri diagnostici stilati dal DSM-IV, il libro vuol dimostrare la possibilità di articolare nella pratica clinica quotidiana gli strumenti diagnostici e terapeutici offerti dai diversi settori inerenti all'ambito psichiatrico, utilizzando modelli sia di tipo neurologico, sia di tipo psicologico e sociologico. Il tema centrale del volume sono l'esposizione, il confronto e l'uso dei modelli fondamentali della psicologia del profondo, in particolare la *psicologia dell'Io*, la teoria delle *relazioni oggettuali* e la *psicologia del Sé*, il cui utilizzo può essere, secondo l'Autore, "mirato" alla singolarità di ciascun paziente. In questa cornice generale, il testo tratta i quadri clinici più significativi e i principi teorici fondamentali della psichiatria dinamica, giovandosi del pregio di un linguaggio assai semplice e chiaro.

\*

MAIULLARI, F. (a cura di, 1996), *Mito, psiche e clinica*, Alice, CH-Comano, pp. 170, Fr. 26

Il presente volume raccoglie le relazioni della giornata di studio su «Mito, Psiche e Clinica», svoltasi a Locarno il 26 marzo 1993. Dei tre termini posti nel titolo, quello che affascina di più è sicuramente «Mito»: un termine ritornato di moda, dato che in esso possono nascondersi tutte le ambiguità di un periodo di crisi. In questa parola, infatti (mito, tra l'altro, vuol proprio dire «parola»), si può proiettare praticamente tutto: l'illusione e la delusione esistenziale, la verità e la falsità delle (pre)posizioni, la potenza e l'impotenza del desiderio. È facile immaginare quanto il concetto di Mito interagisca con i concetti di Psiche e di Clinica e, pertanto, è proprio su questo intreccio o su questi «sconfinamenti» che si è articolata la giornata di studio con contributi di R. Fioravanzo, U. Galimberti, M. Kerényi, S. Lagorio, G. Lai, F. Maiullari, G. Martignoni, F. Papi, C. Sini, S. Vegetti Finzi.

\*

MEZZENA, G. (1995), *Luci e ombre della vita emotiva. Capire le emozioni per conoscere se stessi*, Firenze Libri, Firenze, pp. 86, lire 21.000

È sempre chiara la determinazione della linea che divide il comportamento emotivo da quello non emotivo? Quanti stimoli, nel corso della giornata, possono farci rivestire le più abituali azioni di luce emotiva? Questo libro, la cui Prefazione è curata da Pier Luigi Pagani, passando in rassegna gli aspetti qualitativi delle principali emozioni che popolano la nostra vita, giunge a un'analisi stimolante e costruttiva delle nostre gioie e dei nostri turbamenti. L'approccio divulgativo alla materia rende avvincente e familiare ciascuna delle emozioni descritte. Amore, invidia, gelosia, amicizia, competizione, collaborazione, diffidenza, felicità, senso di colpa, sentimento di inferiorità, tristezza, noia, ottimismo, pessimismo, umiltà, ira, odio, vergogna e coraggio vengono contestualizzati a livello linguistico, mediante una lucida analisi etimologica, e a livello social-comportamentale in seguito a un'attenta e mirata rivalutazione di quel "sentimento sociale" d'ispirazione evangelica, capace di consentire una lettura realmente costruttiva delle potenzialità emotive dell'animo umano.

\*

PARIS, J. (a cura di, 1993), *Borderline Personality Disorder, Etiology and Treatment*, tr. it. *Il disturbo borderline di personalità. Eziologia e trattamento*, Cortina, Milano 1995, pp. XIX-436, lire 58.000

Il volume raccoglie gli studi contemporanei più avanzati sul disturbo borderline di personalità e sul suo trattamento: i contributi presentati sono di derivazione biologica, genetica, cognitivo-comportamentale, psichiatrico-dinamica e psicoanalitica. Nella prima parte, dedicata all'eziologia, viene affrontato il tema del rapporto tra aspetti costituzionali e aspetti relazionali e psicologici nella genesi del disturbo. La seconda parte affronta il problema del trattamento, proponendo tre modelli principali: l'approccio *psicodinamico* (Otto Kernberg), *farmacologico* (Paul Soloff), e quello *dialettico-comportamentale* (Marsha Linehan). La peculiarità del volume risiede nel fatto che riesce ad offrire una visione d'insieme del disturbo borderline di personalità, articolandosi su linguaggi tanto diversi quanto reciprocamente ben integrati: la loro coesistenza permette di fare il punto su un argomento così fortemente presente, oggi, nella pratica psichiatrica e psicoterapeutica, il cui futuro passa attraverso la capacità di superare barriere ideologiche e irrigidimenti scolastici.

\*

PINE, F. (1985), *Developmental Theory and Clinical Process*, tr. it. *Teoria evolutiva e processo clinico*, Bollati Boringhieri, Torino 1995, pp. 330, lire 60.000

La psicoanalisi, attraverso le varie elaborazioni che si sono succedute nei cento anni della sua storia, come teoria della mente ha attinto i suoi dati a due fonti principali: la *clinica degli adulti* e l'*osservazione del bambino*. Allo stesso ambito di riflessione appartiene tutta l'opera di Pine, come appare dalla struttura di questo volume, diviso in due parti: "Aspetti dello sviluppo da una prospettiva clinica" e "Aspetti del processo clinico da una prospettiva evolutiva". Psicologia delle pulsioni, psicologia dell'Io, teoria delle relazioni oggettuali e psicologia del Sé con i quattro grandi orientamenti teorici che l'autore (allievo e collaboratore di Margaret Mahler) considera nel trattare lo sviluppo del bambino verso l'autonomia. Nella seconda parte gli argomenti chiave sono la tecnica (e, quindi, la relazione paziente-terapeuta, l'interpretazione, i fattori di cambiamento), il momento diagnostico nella psicoanalisi infantile (disturbi dell'apprendimento e del comportamento, patologia borderline) e la patologia del processo di separazione-individuazione che si manifesta in età successive alla prima infanzia.

\*

SEINFELD, J. (1995), *The Bad Object. Handling the Negative Therapeutic Reaction in Psychotherapy*, tr. it. *L'oggetto cattivo. Come maneggiare la reazione terapeutica negativa*, Astrolabio, Roma, pp. 280, lire 38.000

Fin dai primi sviluppi della pratica psicoanalitica la reazione terapeutica negativa è stata riconosciuta come il punto nodale della cura, intorno al quale si gioca il successo o l'insuccesso dell'analisi. Le sue manifestazioni sono in sostanza due: identificandosi con l'oggetto cattivo il paziente attacca il proprio rapporto potenziale con l'analista. Se la relazione terapeutica sopravvive a quest'aggressione, l'oggetto cattivo viene proiettato nel terapeuta. Nel primo caso il paziente si sente "posseduto" dall'oggetto cattivo; nel secondo, sente la dipendenza dal terapeuta come se la sua anima fosse prigioniera di un patto satanico con l'oggetto. Il concetto di oggetto cattivo permette una teorizzazione clinica sistematica del transfert negativo e fornisce chiari orientamenti per l'intervento terapeutico, che l'autore illustra in alcuni capitoli, basati su numerosi casi clinici, dedicati all'analisi infantile, all'interpretazione del transfert verso l'oggetto cattivo e al trattamento del transfert simbiotico.

\*

SHENTOUB, V. (1990), *Manuel d'utilisation du TAT, Approche psychanalytique*, tr. it. *Manuale di utilizzo del TAT. Un approccio psicoanalitico*, Centro Scientifico Editore, Torino 1995, pp. XXII-246, lire 34.000

Il testo, la cui edizione italiana è curata da Gian Giacomo Rovera e da Chiara Marrocco Muttini, presenta il metodo di interpretazione del TAT secondo Vica Shentoub che, pur inserendosi in una lettura di derivazione psicoanalitica, propone alcune innovazioni nell'approfondimento degli aspetti formali, come i procedimenti di analisi del discorso ed i rapporti di questi con i meccanismi di difesa, e la registrazione in una scheda di spoglio. Il procedimento permette di costruire una traccia obiettiva dalla quale partire per la successiva interpretazione contenutistica. In base al metodo proposto sono evitati i rischi di una lettura basata su intuizioni non sistematizzate che hanno costituito in precedenza un limite nell'impiego del test.

\*

TITZE, M. (1995), *Die heilende Kraft des Lachens – Mit Therapeutischem Humor frühe Beschämungen heilen*, tr. it. *Il potere curativo delle risate. Guarire l'umiliazione con la terapia del buonumore*, Kösel-Verlag, München, pp. 368, (senza prezzo in copertina)

Se delle persone adulte, ma anche dei ragazzi o dei bambini si comportano in modo strano, per così dire "buffo", spesso sono schernite e derise. Questa umiliante esperienza porta di frequente a un disturbo dell'autostima, un turbamento invivibile che rende rigidi, come di legno. Tali soggetti soffrono del *Complesso di Pinocchio*. Per *Complesso di Pinocchio* l'Autore intende un fenomeno che riguarda la paura di essere canzonati o derisi. Gli individui che ne sono afflitti non hanno mai imparato a valutare in modo positivo né l'umorismo né la capacità di ridere. Michael Titze è docente dell'Istituto Alfred Adler di Zurigo, ha firmato numerosi libri e si è occupato per diversi anni del collaudo del metodo della terapia del buonumore nell'ambito delle terapie di gruppo.

## **Notiziario**

### **Attività di formazione della Società Francese di Psicologia Adleriana per l'anno accademico 1995-1996**

La Società Francese di Psicologia Adleriana, fondata nel 1946 da Herbert Schaffer, organizza per il 1995-1996 dei corsi di formazione, esclusivamente centrati sulla teoria e la prassi della Psicologia Individuale, diretti a tre differenti gruppi di possibili utenti:

- psicoterapeuti e psicologi clinici potranno accedere a un corso di formazione quadriennale dedicato esclusivamente a problemi diagnostici, di trattamento analitico o di ricerca;
- psicopedagogisti, esperti in counseling familiare, operatori e psicologi sociali, insegnanti, dirigenti, filosofi e sociologi potranno seguire cicli di lezioni sulle possibilità di impiego nella loro professione della Psicologia Individuale;
- genitori, animatori, formatori interni, venditori e chiunque sia interessato a una realizzazione personale troverà risposta alle sue istanze di formazione, evoluzione e sviluppo professionale.

La parte teorica dei corsi (centosessantanove ore distribuite nell'arco di quattro anni), che si articola in seminari, fine settimana di studio e cicli di conferenze, è comune a tutti i gruppi, mentre la formazione specifica prevede per psicoterapeuti e psicologi clinici un'analisi didattica di duecento-trecento ore con un analista adleriano accreditato della SFPA, un approfondimento delle opere di Adler e un proseguimento dell'analisi didattica per altre cento ore o la supervisione su tre casi. Praticamente uguale è la formazione prevista per psicopedagogisti ed esperti in counseling. Per il terzo gruppo di allievi è obbligatoriamente contemplata la verifica dell'acquisizione delle conoscenze dell'insegnamento teorico.

Per psicoterapeuti e futuri formatori adleriani si terranno: un gruppo di approfondita ricerca clinica, condotto da Georges Mormin a Parigi; un corso di perfezionamento sulle modalità del colloquio clinico, tenuto da Lionel Nadaud a Massay; un corso sui sogni animato da Denise Chaillet-Derognat a Parigi. Questa formazione approfondita, che prevede un numero limitato di partecipanti, è articolata in cinque o sette incontri.

Ulteriori informazioni possono essere richieste direttamente alla Société Française de Psychologie Adlérienne, 11, rue Lambert, 75018 Paris.

**S.I.P.I.**  
**SOCIETÀ ITALIANA**  
**DI PSICOLOGIA INDIVIDUALE**

MEMBER - GROUP OF THE

**International Association of Individual Psychology**

ISTITUTO UNIVERSITARIO  
"SUOR ORSOLA BENINCASA"  
NAPOLI

in collaborazione con

**"DIVENIRE"**

ASSOCIAZIONE PER LA CRESCITA UMANA E  
PROFESSIONALE DI ISPIRAZIONE ADLERIANA  
NAPOLI

**6° CONVEGNO NAZIONALE**  
**DELLA S.I.P.I.**

**"L'approccio Psicopedagogico e di Comunità  
in chiave adleriana"**

Modelli di educazione socio-affettiva, di prevenzione e di  
promozione del benessere

20 APRILE 1996

**SEGRETERIA ORGANIZZATIVA**

Raffaele Botta - Paola Parlato  
C.P.A.S.S.  
C.so Secondigliano, 246 - 80144 Napoli  
tel. 081- 431274

## **ICASSI 1996**

### **Warwick, 21 Luglio - 3 Agosto 1996**

L'ICASSI (International Committee for Adlerian Summer Schools and Institutes), fondato da Rudolf Dreikurs nel 1962 con lo scopo di promuovere e diffondere la psicologia adleriana, terrà i corsi annuali estivi per il 1996 a Warwick in Inghilterra.

Le teorie e i metodi di Alfred Adler e di Rudolf Dreikurs sono applicati al singolo, alla famiglia, alla coppia, al contesto scolastico come a quello lavorativo e professionale.

I partecipanti possono scegliere due corsi fra i molti proposti, per una durata complessiva di una o due settimane.

Una giornata tipo include:

- un dibattito o una dimostrazione plenaria;
- un corso antimeridiano a scelta;
- un corso pomeridiano a scelta;
- una sessione pomeridiana di attività a scelta;
- attività serali sociali e ricreative;

Nella seconda settimana, dal 28-7 al 3-8, Yvonne Schürer terrà due corsi per terapeuti, con la traduzione italiana di Laura Recrosio, sui temi: "Diagnosi dello stile di vita" e "Training del sentimento sociale".

Le attività si svolgono in lingua inglese e/o tedesca.

Per iscrizioni rivolgersi a:

Gordon Millar  
33 Leys Ave  
Cambridge, England CB4 2AN  
tel./fax 4401223 365521

Dr. Gabriella Covacci  
Via del Progresso, 14  
20125 Milano  
tel. 02/6690289

Premio  
**“Giancarlo Milanese”**  
per una tesi di Laurea  
in Psicologia della Religione

La Società Italiana di Psicologia della Religione, Associazione culturale senza fini di lucro, bandisce un concorso, dedicato alla memoria di Giancarlo Milanese, per la miglior tesi di laurea su argomenti di psicologia della religione. L'importo del premio è di Lit. 2.000.000 (due milioni). La partecipazione è aperta a tutti coloro che si siano laureati dal 1° giugno 1994 al 31 luglio 1996 presso una Università italiana, oppure presso una Facoltà ecclesiastica i cui titoli siano riconosciuti dallo Stato Italiano. Le domande di partecipazione, in carta libera, dovranno contenere l'indicazione delle generalità e del domicilio del concorrente e pervenire alla Società Italiana di Psicologia della Religione, Viale XXV Aprile, 46 - 21100 Varese, entro e non oltre il 10 agosto 1996, unitamente alla attestazione di laurea, in carta semplice, e a due copie della tesi. L'attribuzione del premio sarà deliberata, con giudizio inappellabile, da un'apposita Commissione entro il termine massimo del 31 dicembre 1996.

La giuria è formata dai seguenti Docenti Universitari: Mario Aletti (Presidente), Eugenio Fizzotti, Lucio Pinkus, Gertrud Stickler e Renzo Vianello.

Per informazioni: Segreteria della Società Italiana di Psicologia della Religione, c/o Dott.ssa Maria Teresa Rossi, Via Roma, 41 - 20010 Bernate T. (MI) - Tel. 02-9754877.