

SOCIETA' ITALIANA DI PSICOLOGIA INDIVIDUALE
MEMBER GROUP OF THE INTERNATIONAL ASSOCIATION OF INDIVIDUAL PSYCHOLOGY

Atti

**Del 3° Congresso
Nazionale**

VOL. 2

MILANO 19-20-21 OTTOBRE 1984

RIVISTA DI PSICOLOGIA INDIVIDUALE
ANNO 13 N.N. 22-23 GIUGNO-OTTOBRE 1985

RIVISTA

DI

PSICOLOGIA

INDIVIDUALE

Anno 13

NN. 22 - 23

Giugno-Ottobre 1985

Tipografia Saronne
Via Washington, 13
20146 Milano

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

DIREZIONE

Piazza Irnerio, 2
20146 Milano

**REDAZIONE E
AMMINISTRAZIONE**

Via Giasone del Maino, 19/A
20146 Milano
presso la Segreteria della Società
Italiana di Psicologia Individuale

DIRETTORE RESPONSABILE

Prof. Francesco Parenti

REDATTORE CAPO

Dott. Pier Luigi Pagani



I N D I C E

- | | |
|--|---|
| <p><i>Il 16° Congresso Mondiale di Psicologia Individuale</i>
pag. 5</p> <p><i>Nota preliminare del Direttore</i>
pag. 7</p> <p>GASTONE CANZIANI
<i>«Le tematiche fondamentali della psicoterapia moderna e la psicologia individuale: un primo approccio»</i>
pag. 9</p> <p>ALBERTO SPATOLA
<i>«Religione e Psicologia Individuale: considerazioni sul confronto di idee tra Alfred Adler ed Ernst Jahn dallo scritto ultimo del 1933, come fonte di prospettive per il divenire della Psicologia Individuale»</i>
pag. 26</p> <p>SECONDO FASSINO
<i>«A proposito del sentimento sociale quale struttura per la comunicazione intrapsichica»</i>
pag. 30</p> <p>FRANCESCO M. SCALA
<i>«La psicologia individuale in Italia. Penso al passato, guardo al futuro. Esperienze personali. Ricordo di Karl Feller»</i>
pag. 43</p> <p>GIORGIO OMODEO
<i>«Osservazioni comparate sul transfert e interpretazione nella psicoanalisi e nella psicologia individuale»</i>
pag. 50</p> <p>MAURO COSMAI
<i>«Il setting analitico oggi. Validità epistemologica e pragmatica del modello teleologico»</i>
pag. 56</p> <p>LAURA RECROSIO
<i>«Sviluppo del Sé creativo: riflessioni teoriche e implicazioni psicoterapeutiche»</i>
pag. 63</p> | <p>LINO G. GRANDI
BRUNO VIDOTTO
<i>«Fondamenti epistemologici della teoria adleriana»</i>
pag. 71</p> <p>ROSALBA BOSCOLO
<i>«Donna senza protesta»</i>
pag. 82</p> <p>MAURIZIO MECATTI
<i>«Un caso di omosessualità. Apporto di sottotecnica gestaltica alla ermeneutica adleriana»</i>
pag. 89</p> <p>MARINELLA MAZZONE
<i>«La Psicologia Individuale nei testi di storia della filosofia in uso nei licei»</i>
pag. 103</p> <p>ANDREA FERRERO
<i>«La Psicologia Individuale tra oggettività e soggettività: riflessioni e proposte sul modello teorico»</i>
pag. 111</p> <p>GIUSEPPE MITOLA
<i>«Il training autogeno nella psicoterapia adleriana»</i>
pag. 118</p> <p>CHIARA MAROCCO MUTTINI
<i>«A proposito del ruolo del terapeuta di Scuola adleriana con l'adolescente. (Esemplificazione di casi clinici)»</i>
pag. 125</p> <p>P. BARCUCCI, A.M. BASTIANINI,
F. DI SUMMA GRANDI, E. GADA,
M. NEGRO, J.M. TEFNIN,
B. VIDOTTO
<i>«Considerazioni sulle modalità di formazione dello psicologo clinico secondo un'ottica adleriana. Riflessioni e proposte»</i>
pag. 139</p> <p>GIUSEPPE FERRIGNO
<i>«Ipotesi di un progetto educativo secondo linee adleriane nella scuola media dell'obbligo»</i>
pag. 146</p> |
|--|---|

PAOLA DI NATALE

«Tecniche di osservazione del bambino come strumento formativo per lo studio dello stile di vita da parte di operatori di asili-nido»

pag. 155

MARINA DACOMO

«Teoria adleriana e formazione: analisi dei contributi teorici della Psicologia Individuale a chi si occupa dell'educazione del bambino»

pag. 162

UGO SODINI

«La fabbrica delle nevrosi»

pag. 170

ALDA COSOLA

«Il colloquio clinico. Riflessioni di uno psicologo in formazione»

pag. 174

RITA CANESTRARI

«Aspetti formativi connessi all'orientamento: sue dimensioni diagnostiche e terapeutiche. Riflessioni critiche tratte da una ricerca sul campo»

pag. 179

ENZO ANASTASENI

«Aspetti caratteristici del transfert»

pag. 185

Rassegna bibliografica

pag. 193

IL 16° CONGRESSO MONDIALE DI PSICOLOGIA INDIVIDUALE

Mentre questo volume sta andando in macchina, si è concluso il 16° Congresso dell'Associazione Internazionale di Psicologia Individuale, tenuto a Montreal (Canada) dal 7 al 10 luglio.

La manifestazione, che documenteremo più ampiamente nel prossimo numero della Rivista, sul filo del tema «il futuro della Psicologia Individuale» si è unitariamente conclusa, ribadendo due principi: che la nostra Scuola deve essere aperta al rinnovamento, confrontandosi con le altre correnti e con i progressi anche in campo biologico e antropologico-culturale, e che nel contempo debba mantenere una sua precisa identificazione.

L'assemblea dei Delegati ha eletto le cariche e il nuovo Consiglio Direttivo Internazionale. L'esecutivo risulta ora così composto:

- Presidenti Onorari
Aleandra Adler (USA) e Heinz Ansbacher (USA)
- Presidente
Walter Spiel (Austria)
- 1° Vice Presidente
Bernard H. Shulman (USA)
- 2° Vice Presidente
Francesco Parenti (Italia)
- 3° Vice Presidente
Rainer Schmidt (Germania Occidentale)
- Segretario Generale
Harold V. McAbee (USA), coadiuvato da Horst Gröner
(Germania Occidentale)
- Tesoriere
Werner Leixnering (Austria)

Sono stati inoltre eletti nove Consiglieri, fra cui segnaliamo con particolare compiacimento Kurt A. Adler e Gian Giacomo Rovera.

Il Consiglio e i Delegati hanno vagliato i requisiti per la candidatura presentati da alcune istituzioni e hanno accolto come member-group l'Associazione Giapponese di Psicologia Adleriana, da tempo scientificamente attiva.

Il prossimo congresso si terrà in Germania, nella città universitaria di Münster, nell'estate del 1987 in occasione del cinquantenario della scomparsa di Alfred Adler.

NOTA PRELIMINARE

I congressi della S.I.P.I. perseguono finalità di documentazione dei progressi della nostra Scuola e di confronto critico con altri punti di vista. I volumi della Rivista dedicati agli Atti si differenziano dagli altri numeri poiché includono testi con varia impostazione, alcuni dei quali non coincidono con le linee fondamentali del pensiero adleriano.

La Rivista di Psicologia Individuale ha però anche funzioni didattiche e di corretta divulgazione della nostra dottrina. Per questo motivo ho ritenuto doveroso premettere alcune osservazioni, dirette a evitare equivoci sulla lettura del contesto individual-psicologico. Di proposito non ho fatto riferimento agli autori, poiché queste precisazioni non hanno intento polemico personalizzato, ma appunto solo didattico.

- *La maggior parte dei biografi attenti trova più giusto definire Adler «collaboratore» anziché «allievo» di Freud. Si consideri ad esempio che il saggio «Studio sull'inferiorità degli organi» risale al 1907 (e quindi a quattro anni prima della scissione) e non trova corrispondenza in alcun punto degli assunti freudiani.*
- *Sono d'accordo nell'ammettere che sia il pensiero di Freud che quello di Adler comportino assieme finalismo e causalismo. Fra i due studiosi esiste però una fondamentale differenza: in Adler sia il causalismo (si pensi ai primi ricordi) che il finalismo sono consapevoli, mentre in Freud il finalismo è inconsapevole, non avvertito né teorizzato, e quindi non impronta la sua metodologia d'indagine, che resta solo deterministica e incompleta.*
- *Non è vero che in Adler la differenziazione fra conscio e inconscio sia sempre sfumata. Cito lo stesso fondatore della Psicologia Individuale: «...Nella sfera cosciente si manifestano solo alcuni riflessi dell'inconscio o addirittura un suo rovesciamento». («Conoscenza dell'uomo», capitolo 6, paragrafo 4).*
- *Condivido la critica al dogmatismo, che non deve essere però*

confuso con l'impegno alla coerenza (vedasi la mia relazione al Congresso, Vol. I degli Atti). (1)

- *È assurdo comparare direttamente Adler ad autori assai posteriori, le cui tesi dovrebbero invece essere confrontate con quanto scrivono gli adleriani di oggi. Questi nostri nuovi autori, fra cui mi annovero in parità, non sono stati citati nella comunicazione cui faccio riferimento.*
- *Il finalismo adleriano analizza il fittizio ma non è fittizio, poiché le finzioni sono documentabili con l'osservazione clinica. Secondo le allusioni che contesto, un cardiologo dovrebbe essere di necessità un cardiopatico.*
- *I concetti di «unità della psiche» e di conflittualità intrapsichica non sono affatto incompatibili. La psiche unitaria può elaborare dinamismi in reciproco contrasto, così come nell'ambito dell'apparato muscolare, la cui armonia non è dubitabile, due muscoli possono porsi in antagonismo.*

Sono pienamente d'accordo sulle esigenze di rinnovamento della nostra Scuola. Progresso vuol dire però confronto critico e nuove formulazioni creative, non certo imitazione di quanto già detto e talora superato. La ricerca bibliografica nell'ambito delle altre correnti è indispensabile, purché si accompagni a una parallela consultazione aggiornata delle nostre fonti. La nostra Rivista è in grado di offrire una consulenza bibliografica anche mirata sul tema.

Il Direttore

(1) Nella relazione di Canziani che apre questo volume, la lucida critica all'ecllettismo di Thorne conforta le mie tesi.

GASTONE CANZIANI

LE TEMATICHE FONDAMENTALI DELLA
PSICOTERAPIA MODERNA E LA PSICOLOGIA
INDIVIDUALE: UN PRIMO APPROCCIO

Premessa

La psicoterapia moderna sta cambiando il suo volto: i sistemi psicoterapeutici così detti classici si vanno modificando, anche in modo clamoroso, come dimostra, per esempio, la comparsa sulla scena scientifica del comportamentismo cognitivista; nuovi modelli di psicoterapia entrano nell'uso e si diffondono così rapidamente da rendere difficile persino il loro conteggio. In questa situazione, tanto confusa quanto complessa, è apparso utile al Relatore della presente nota, di isolare e analizzare — prendendo come punto di riferimento la psicologia individuale — una serie di tematiche, giudicate punti nodali dello sviluppo della psicoterapia moderna. In questa comunicazione viene presentato — con la brevità imposta dalle norme congressuali — un primo gruppo di quattro «tematiche» che per il loro carattere molto generale sono state scelte come introduzione allo studio in corso e che riguardano rispettivamente:

- 1) I rapporti fra psicologia clinica, psicoterapia e psichiatria.
- 2) La motivazione dell'esercizio della psicologia clinica.
- 3) I problemi etici in psicoterapia.
- 4) Il problema della nosografia in psicologia individuale.

1.

I rapporti fra psicologia clinica, psicoterapia e psichiatria.

1.1. *La duplice matrice della psicoterapia.* È possibile sul piano storico attribuire alla psicoterapia moderna una duplice matrice. Accanto, cioè, alla matrice più antica, di origine

europea, che risale all'inizio del secolo e deriva da un filone, essenzialmente neuropsichiatrico, costituito dalla triade formata da Freud, Adler e Jung, si è «collocata» attorno agli anni cinquanta una seconda matrice. È la matrice di origine statunitense che nasce da un filone della psicologia clinica cui l'amministrazione dei veterani diede una veste ufficiosa se non ufficiale: e infatti, la Veteran Administration, nell'organizzare i propri ambulatori, assegnò alla psicologia clinica il triplice ruolo diagnostico, terapeutico e di ricerca. Studi successivi, interventi dell'APA e di comitati di esperti, su cui appare inutile soffermarsi, perfezionarono la struttura della psicologia clinica sino a trasformarla in una professione solidamente fondata sul piano scientifico, formativo ed operativo. A questa svolta della psicologia clinica che favorì un nuovo modo di fare psicoterapia, differenziato dalla psicoanalisi, lo scrivente ha ritenuto di poter attribuire il significato storico di seconda matrice della psicoterapia. È da questa seconda matrice che è possibile far derivare gran parte delle nuove psicoterapie e delle psicoterapie sviluppatesi in Italia dopo la fondazione delle due Facoltà di psicologia di Padova e di Roma.

1.2. *Il Simposio di Psicologia clinica di Milano (1952)*. In Italia la prima manifestazione «ufficiale» della psicologia clinica fu tenuta con un Simposio organizzato da Agostino Gemelli a Milano nel 1952 (1). Il Convegno, per la larga partecipazione di studiosi europei che si ebbe, può essere considerato, da un punto di vista storico, come una importante sintesi dello stato in cui versava nel primo dopoguerra la psicologia clinica, non solo in Italia, ma in gran parte dell'Europa occidentale. Dal punto di vista che si intende sottolineare qui, cioè quello del riconoscimento della nuova concezione statunitense della psicoterapia, degno di nota appare il fatto che nessuno dei partecipanti dimostrò in quella sede di avere una chiara cognizione dello sviluppo assunto dalla psicologia clinica negli Stati Uniti e del salto qualitativo da essa compiuto. I quesiti proposti da Gemelli al Simposio («chiarire il concetto di psicologia clinica, esaminare chi è chiamato ad esercitare questa nuova branca della psicologia...» e i vari tentativi posti in atto per dare una definizione della «nuova scienza») confermano quanto distante fosse da noi l'idea che, superando le barriere opposte dalla imperante psicoanalisi, la

psicologia clinica potesse esercitare e sviluppare nuovi metodi psicoterapeutici.

1.3. *La psicoterapia come emanazione della psicologia clinica.*
Come ogni disciplina scientifica la psicologia clinica presenta un duplice aspetto: quello di una teoria generale di diagnosi e terapia delle sofferenze mentali e quello di una teoria specifica del comportamento umano. La psicologia clinica nella sua espressione più generale possiede un ricco patrimonio di norme, analisi metodologiche, descrizioni, classificazioni e valutazioni di sistemi, utilissime nell'ambito tecnico formativo, ma non tali da poter inquadrare in un sistema unitario e coerente le varie manifestazioni del comportamento umano. Un sistema unico, universale, di psicoterapia dovrebbe, infatti, essere basato su una teoria accettata da tutti e su un nucleo di proposizioni scientificamente controllate, cioè sottoposte a falsificazioni o a verifiche sperimentali o matematico-statistiche che, per lo stato di immaturità epistemologica di cui soffre la psicoterapia nel mondo, non può essere realizzato. Se si dovesse, infatti, costruire un sistema utilizzando solo le proposizioni scientificamente provate dalle diverse Scuole, si darebbe origine ad un sistema eclettico, lacunare e pieno di contraddizioni intrinseche. Respingendo questo modo di vedere, F. Thorne (2), come è noto, ha voluto tentare di riunire i contributi delle varie Scuole psicoterapiche entro gli schemi di una psicologia eclettica. La psicologia da lui proposta è basata sulla selezione dei fondamentali metodi scientifici delle varie Scuole, validati e combinati in un tutto che l'Autore ritiene «coerente». È da notare, però, che per raggiungere il suo scopo e mettere insieme, per esempio, l'inconscio freudiano con lo stile di vita adleriano, Thorne ha dovuto rinunciare a qualsiasi teoria dell'uomo o, per usare il suo linguaggio, a qualsiasi «teoria parrocchiale dell'uomo». Ora, indipendentemente da qualsiasi giudizio si voglia attribuire agli aspetti positivi dell'opera di Thorne, appare chiaro che una psicologia che rifiuti qualsiasi teoria dell'uomo non fa che mutilare se stessa. La ricerca scientifica sulla natura dell'uomo infatti è uno degli scopi fondamentali della psicologia clinica. Per quante difficoltà presentino, per quanto diverse e contraddittorie possano essere le teorie e i sistemi psicoterapeutici che da esse derivano, la ricerca scientifica sulla natura dell'uomo non può essere relegata alla sola ricerca filosofica.

D'altro canto un «sistema» eclettico risultante da una pura combinazione di metodi non può oltrepassare i limiti di un inventario o di un mero profilo di comportamenti che, per quanto utili siano, non sono in grado di soddisfare le complesse esigenze della psicologia moderna. Da questo punto di vista appare più che legittima l'affermazione di S.J. Korchin (3, 87) che uno psicoterapeuta deve seguire una teoria, cioè un determinato sistema di ipotesi che, da un lato, offre all'analista un filo conduttore per un esame del paziente e, dall'altro, gli permette una «verifica sul campo» delle ipotesi stesse. È ovvio che la molteplicità delle teorie crei una molteplicità di sistemi psicoterapici la cui influenza non potrà essere contenuta che da un sistematico controllo scientifico delle proposizioni che li costituiscono: il che rappresenta oggi un ideale difficile da raggiungere.

1.4. *La psichiatria e la psicologia di fronte al problema della psicoterapia.* Una grande diffidenza è sempre esistita e sussiste ancora fra psichiatri e psicologi per quanto riguarda l'esercizio professionale della psicoterapia. Senza entrare nel groviglio delle polemiche che ci porterebbero troppo lontano, e in settori economico-professionali che non riguardano questo lavoro, qui si vogliono ribadire soltanto due punti che si ritengono fondamentali, riguardanti rispettivamente:

- a) la situazione attuale delle due professioni;
- b) la loro possibile sistemazione in un futuro auspicabilmente prossimo.

a) Riguardo la sistemazione attuale va semplicemente dichiarato che né lo psichiatra, né lo psicologo, in base solo al loro titolo sono autorizzati — da un punto di vista tecnico — a condurre un trattamento psicoterapico. Psicoterapeuta, infatti, può essere ritenuto solo *chi abbia ricevuto un addestramento specifico nell'ambito di un sistema psicoterapico, seguito da supervisione e sia stato riconosciuto idoneo all'esercizio specifico della psicoterapia della Scuola o organizzazione che ha assunto la responsabilità della sua formazione.*

b) La sistemazione futura prevede la presa in carico delle spese della psicoterapia da parte dei servizi mutualistici, come è stato fatto in Germania, ove la psicoterapia viene praticata tanto ambulatoriamente che attraverso ricovero ospedaliero. La realiz-

zazione di questo stato di cose non appare importante soltanto per il grande aiuto che porta alla classe meno abbiente della popolazione, ma anche al controllo sull'efficacia delle varie terapie. Un comitato di esperti che sottoponga ad esami accurati i soggetti prima di assegnarli in cura ad un determinato psicoterapeuta e controlli a periodi prestabiliti il livello di miglioramento del paziente potrebbe portare un serio contributo alla valutazione dell'efficacia dei sistemi psicoterapeutici.

2.

2.1. *Generalità.* Una delle qualità peculiari del profilo professionale dello psicoterapeuta è rappresentato dalla così detta *disposizione all'esercizio della psicologia clinica*. Tale disposizione o attitudine alla psicologia è definita da S.J. Korchin come *la tendenza a comprendere e aiutare gli esseri umani che soffrono di disturbi psichici* (3, 87). Il fondamento della tendenza — sempre secondo Korchin — risiederebbe in un solido amore per il prossimo (3, 104).

Una tale definizione, che può essere considerata significativa negli Stati Uniti, ove la «psicologia dello psicologo» è stata oggetto di vari studi, non può essere trasferita automaticamente in Italia. Lo stato di immaturità in cui si trovano le applicazioni psicocliniche non permette ancora, invece, un serio controllo sul campo delle motivazioni che guidano certi studiosi verso la scelta della professione di psicologo clinico o di uno specifico sistema psicoterapeutico. La definizione korchiniana non può quindi essere considerata che come una ipotesi di lavoro di estremo interesse ma sulla quale, in atto, si può indagare soltanto indirettamente attraverso l'analisi delle due fondamentali variabili — l'affettiva e la cognitiva — che la costituiscono e che vanno studiate isolatamente.

2.2. *La variabile affettiva.* Come premessa alla breve analisi della variabile affettiva che, nel contesto della definizione di Korchin, va intesa come amore per la conoscenza e amore per l'uomo, bisogna tenere presente: a) che l'amore per la conoscenza e l'amore per gli esseri umani sono troppo spesso dissociati o addirittura in contrasto fra loro; b) che il comportamento delle

due componenti affettive varia a seconda dei sistemi psicoterapeutici presi in considerazione.

Prescindendo da quelle situazioni storiche recenti in cui uomini di scienza si sono prestati ad eseguire esperimenti «crueli» su esseri umani e prendendo in considerazione soltanto l'ambiente «abituale» in cui operano i ricercatori, è facile constatare che il numero di studiosi che avvertono un profondo amore per la ricerca scientifica, ma non sentono un pari amore per il prossimo, è piuttosto rilevante. Più sfumata, questa differenza si può osservare anche in grandi ricercatori come Freud, per esempio, e Adler.

La domanda che Freud rivolse a se stesso: «perché devo amare il mio prossimo?» è sufficientemente indicativa per dimostrare che in Freud l'amore per la scienza, che gli fece raggiungere il vertice del sapere, era notevolmente superiore all'amore per l'uomo, che può addirittura essere posto in dubbio. La domanda con cui Adler, come è noto, rispose praticamente a Freud rivolgendo a se stesso, in forma diversa, un analogo interrogativo: «perché non devo amarlo?» conferma, ove ce ne fosse bisogno, che l'amore per l'uomo, in colui che introdusse in clinica il sentimento comunitario, equivaleva se non superava quello per la scienza.

b) Per quanto riguarda il livello con cui la carica affettiva sia rappresentata nei diversi sistemi, può essere utile individuare un indice di misura nella «distanza» che abitualmente si crea od è richiesta fra analista e analizzando nella relazione medico-paziente. Rivangando nella storia di questa relazione si può senz'altro affermare che il così detto «incognito analitico», che serviva di norma per gli psicoanalisti dei tempi passati, costituiva la distanza massima possibile prevista fra medico e paziente, mentre il tipo di rapporto previsto da Adler coincideva e coincide con la distanza più breve che si possa immaginare. L'incognito analitico (W.J. Schrami 4, 116) serviva allo psicoanalista per fornire un'immagine speculare di se stesso che facilitasse il transfert del paziente. Per mantenere questa immagine, l'analista non doveva avere alcun rapporto «extra ora» col paziente. Egli nascondeva la sua vita privata, i suoi rapporti con gli altri, coi colleghi e i dipendenti. L'incognito analitico è andato naturalmente scomparendo con lo sviluppo della psicoterapia breve, con la psico-

analisi istituzionale e con le altre varianti cui è andata incontro la dottrina freudiana, pur lasciando qualche traccia di sé negli attuali rapporti fra analisti.

È possibile tracciare una contrapposizione fra la figura mitica del medico onnisciente, idealizzato, e l'orientamento adleriano che raccomanda il trattamento del paziente alla «pari», faccia-faccia, senza interposizione di qualsivoglia barriera fisica, e persino adottando il dispositivo di far sedere il bambino analizzato su una sedia più elevata affinché possa anch'egli sentirsi alla pari.

È inutile dire che una distanza minima simile a quella istituita da Adler si trova anche in altri trattamenti ed in modo particolare nella terapia centrata sul cliente in cui i seguaci di Rogers, che si limitano ad ascoltare il paziente con attenzione concentrata ed affettuosa, intervengono solo per commentare certi stati emozionali.

Differente fra tutti è il rapporto del behaviorista classico che bada essenzialmente al comportamento obbiettivamente accertabile ed evita ogni indagine retrospettiva. Nel comportamentismo il trattamento dipende prevalentemente, se non esclusivamente, dall'abilità tecnica dell'operatore: la carica affettiva può non solamente mancare del tutto, ma addirittura essere sostituita da una rigorosa disciplina nei trattamenti punitivi.

2.3. *La variabile intellettuale.* Il desiderio di comprendere il paziente, e cioè di considerarlo come l'universo di valori che lo caratterizzano nella sua interezza, coinvolge la messa in opera di meccanismi molto complessi; è possibile individuare delle differenze tra i diversi sistemi nell'approccio standard verso il problema della conoscenza.

Una circoscrizione tipologica è rappresentata dalle tre domande:

- 1) Quando si può dire di conoscere un essere umano?
- 2) Quali sono i metodi che permettono di raggiungere tale conoscenza?
- 3) Quali sono i limiti della conoscenza che si possono raggiungere nei vari sistemi?

Rispondendo alla prima domanda, si può affermare di conoscere un essere umano quando si può prevedere come si com-

porterebbe in una situazione data, cioè quando si è in grado di immaginare come ci comporteremmo noi se fossimo in lui.

Adler, peraltro, esprime chiaramente il suo punto di vista con le parole che noi conosciamo: dobbiamo essere in grado di vedere con i suoi occhi e di ascoltare con le sue orecchie.

La possibile replica alla seconda domanda è costituita dalla parafrasi di due principi sostenuti da quel geniale «turista della mente umana» che fu nei suoi giovani anni R. Laing; egli assunse che *le immagini che ci si forma dell'uomo variano in rapporto ai metodi che si usano per evidenziarle e che, per quanto diverse fra loro le immagini possano apparire, devono considerarsi tutte corrette*. Ricorrendo al materiale iconografico della Gestalt, Laing paragonava le immagini diverse che si ottengono da parte dello stesso soggetto alla figura ambigua di Rubin in cui lo stesso disegno può dare ora l'immagine di un vaso, ora quella del profilo di due volti. L'uomo, in effetti, può essere studiato come una «cosa», cioè «obbiettivamente» come si fa nell'esame psichiatrico, in cui si tenta di mettere in evidenza solo i sintomi **che presenta**, o come una «persona» come si fa negli approcci fenomenologici con i quali si tenta di scoprire le modalità subietive con cui il paziente vive il suo essere, ad esempio, schizofrenico. Le due immagini che si ottengono nello stesso soggetto in questo caso sono radicalmente diverse, ma entrambe genuine.

Alla terza domanda si può rispondere che i limiti della conoscenza dell'uomo dipendono dalla finalità che si persegue e quindi dalla teoria che si professa. Chi ritiene valida la struttura freudiana dell'inconscio farà coincidere i limiti della conoscenza dell'uomo con la penetrazione negli strati più profondi dell'inconscio: chi non segue la teoria freudiana collocherà gli stessi limiti a un livello differente. Così, un adleriano potrà dire di avere raggiunto la conoscenza di un soggetto quando ne conosce lo stile di vita, la meta lontana cui tende, le mete intermedie e la strategia che intende seguire per raggiungere i suoi scopi. Per un rogersiano, la conoscenza può ritenersi raggiunta quando scopre il modo in cui il paziente aspira ad autorealizzarsi, il che avviene nel momento in cui «il sé» si identifica con «l'ideale del sé». Per un comportamentista classico la conoscenza viene acquisita quando nell'essere ammalato, per esempio, si individua la causa che condiziona i sintomi.

3.

I problemi etici della psicoterapia

3.1. *Premessa*: I problemi etici riguardanti la psicoterapia sono evidentemente molto simili a quelli della psicologia clinica e della psichiatria. Esiste una differenza, però, di cui bisogna tenere conto: i trattamenti psicoterapici differiscono così profondamente fra loro per il modo in cui vengono condotte le analisi, per la struttura intrinseca dei sistemi su cui si fondano, per le tecniche che impiegano e gli effetti che producono sul comportamento umano, da coinvolgere in problematiche etiche se non ogni singolo sistema, gran parte di essi. In questo primo approccio perciò ci si limita a circoscrivere la tematica a un *breve accenno storico sulla «nascita» dell'etica in psicologia applicata e ad alcune considerazioni sugli «errori etici» cui può andare incontro uno psicologo sia per i propri orientamenti ideologici che per l'intrinseca struttura dei sistemi seguiti o per il loro errato uso.*

3.2. *La nascita dell'etica in psicologia applicata*. La problematica inerente l'etica in psicologia applicata ha una lunga storia. Il primo autore a sottolineare la necessità di fondare la psicologia applicata su basi etiche è stato A. Roback il quale nel lontano 1917, reagendo vigorosamente ad alcune affermazioni di H. Munsterberg (uno dei padri della psicologia del lavoro), gettava indirettamente le prime basi dell'etica nelle applicazioni della psicologia. Munsterberg sosteneva che lo psicologo applicato non doveva preoccuparsi di problemi etici e doveva soltanto fornire le prestazioni che gli venivano richieste: il fine per cui le stesse servivano riguardava soltanto il committente che, nel caso specifico, era un datore di lavoro. È ovvio che se si fosse esteso questo principio, peraltro rivelatosi profondamente inumano in psicotecnica, ad altre applicazioni della psicologia, si sarebbe istituita una figura subordinata di psicologo, la cui libertà decisionale sarebbe stata menomata. Giustamente, però, nel suo articolo polemico, Roback dichiarava che uno psicologo che obbedisse a simili principi avrebbe ridotto se stesso al livello di un militare che obbedisce agli ordini senza discuterli, mentre lo psicologo deve operare al servizio dell'umanità. Il che, esplicitato in termini più attuali, significa che *uno psicologo deve mettersi al ser-*

vizio esclusivo dell'uomo per aiutarlo ad affrontare i fondamentali compiti della vita ed a realizzare le sue potenzialità non estrinsecate, e per difenderlo tanto dall'asservimento al conformismo sociale che dalle manipolazioni del comportamento. Secondo gli insegnamenti della psicologia comunitaria ed ecologica, inoltre, lo psicologo avrebbe anche il nuovo compito di difendere gli esseri viventi dagli influssi fisici negativi esercitati dall'ambiente.

Oggi, come è noto, le norme fondamentali del comportamento etico degli psicologi sono regolate da codici deontologici: uno dei più importanti è l'Ethical Standard, elaborato dall'Associazione degli psicologi americani. Partendo dal presupposto teorico che tutti i problemi dell'uomo, anche quelli che implicano valori, debbano essere studiati obbiettivamente, gli iscritti all'APA furono invitati a riferire su eventuali situazioni personali che coinvolgessero orientamenti etici. Dall'analisi dei dati così acquisiti nacque il primo codice deontologico statunitense, in seguito rimaneggiato in funzione delle esigenze progressivamente maturate.

3.3. *Esempi delle più comuni deviazioni etiche.* I fattori che più frequentemente sono all'origine dei cosiddetti errori etici della psicoterapia sono fondamentalmente tre: l'ideologia personale dello psicoterapeuta, la struttura intrinseca di certi sistemi o il loro uso improprio.

a) L'ideologia personale dell'analista agisce come fattore disturbante specialmente nell'ambito che costituisce il più grosso campo di battaglia della psicologia, cioè il cosiddetto disadattamento sociale, familiare e scolastico. Compito precipuo, infatti, dello psicologo in questi casi è quello di accertare se la causa dello squilibrio che si è determinato sta nel comportamento anormale dell'individuo o nella inadeguatezza delle strutture sociali. È facile immaginare come la formulazione di un giudizio del genere coinvolga l'ideologia radicale o conservatrice dello psicoterapeuta. Se lo psicologo ritiene che la organizzazione della società in cui vive sia giusta e ne condivide le tradizioni e i costumi, considererà (Beilth Hallhmi) la società come una grossa macchina che si ritiene giusta e gli individui come piccole macchine che devono essere adattate alla macchina più grande. La scelta che egli farà sarà conformista e tenterà di «aggiusta-

re» l'individuo alla società. Se, viceversa, lo psicologo segue principi radicali e tende al cambiamento delle strutture sociali e dei costumi, sarà portato a denunciare le anomalie delle istituzioni.

Appare ovvio che tanto la scelta che tende ad «aggiustare» l'individuo per porlo al servizio del potere, che quella che tende a porre il potere al servizio degli individui, in quanto espressive di specifici valori, devono essere considerate estranee al pensiero scientifico e quindi erranee.

Secondo i dettami della psicologia individuale, l'errore di fondo di questi due atteggiamenti risiede nel fatto che entrambe le ideologie hanno come punto di riferimento modelli di una società reale, mentre secondo Adler lo psicologo deve ispirarsi al modello di una società ideale, non esistente concretamente, verso la quale si dirige nel suo progresso storico l'umanità. Adler respinge i modelli conformisti e suo figlio Kurt, ribadendo le idee del padre, dichiara esplicitamente: «Noi non dobbiamo tentare di impedire ad un ribelle di essere un ribelle».

Per indicare le genericità della sua concezione della società, Adler usava il termine spinoziano di «sub specie aeternitatis», mentre un adleriano moderno (P. Rom), con chiaro riferimento alla *Walden two* di Skinner, propone di chiamarla *Walden three*.

b) Un tipico esempio degli errori etici che non possono originare dalla struttura intrinseca di un sistema può essere fornito dalla psicoanalisi o, in generale, da quei sistemi più o meno derivati da essa, che tendono a collocare nella profondità dell'inconscio la genesi del comportamento umano. Così, per esempio, si è tentato di riportare a conflitti inconsci certi movimenti giovanili per la pace, maniere di abbigliarsi, sit-in, rifiuti ideologici ad arruolarsi nell'esercito. Non è nel programma di questo capitolo l'elencazione e l'approfondimento di una casistica del genere alla quale si vuole solo accennare. È evidente come il ricorso alle strutture inconscie di tipo freudiano comporti il pericolo di psicologizzare, interiorizzandole, le origini di qualunque movimento che nasca come risposta a stimoli ambientali.

c) Per quanto riguarda le conseguenze etiche che possono scaturire dall'uso improprio di un sistema, gli esempi più tipici sono costituiti dalla terapia del comportamento. In sede teorica, infatti, le tecniche behavioriste possono modificare in qualunque senso il comportamento umano: vi è però una differenza fra i pe-

ricoli insiti nei sistemi derivanti dalla teoria dell'inconscio e quelli insiti nella terapia comportamentale: i primi dipendono dalla intrinseca struttura del sistema, i secondi dipendono dall'uso che ne fa l'operatore. Chi scrive, in altro lavoro, per chiarire la suddetta differenza, è ricorso all'esempio d'un coltello da tavolo col quale si può tagliare il pane o uccidere una persona pur non essendo il coltello fabbricato per questo scopo.

3.4. *Etica generale della psicoterapia ed etica specifica dei sistemi.* Accanto a quella che si può chiamare l'etica generale della psicoterapia, esiste, anche se non bene codificata, un'etica specifica dei singoli sistemi, che l'Autore di questo scritto si riserva di trattare nella conclusione di quella serie di interventi cui si è accennato nella Premessa a questa comunicazione. Qui ci si limita pertanto a ricordare soltanto un dato storico che riguarda la nascita dell'etica dei sistemi e un pregiudizio intorno all'adlerismo che va rigorosamente combattuto. Il dato storico è costituito dalla pubblicazione nel 1912 da parte di C. Fortmüller di uno dei primi studi di etica dei sistemi («Psicoanalisi ed etica») che è contemporaneamente — sia detto incidentalmente — uno dei primi scritti pubblicati dal gruppo adleriano staccatosi da Freud (*).

Il pregiudizio da eliminare, diffuso ancora da certi Autori, anche eminenti, è quello di considerare la psicologia individuale come una pura psicagogia e a non mettere in risalto il suo carattere fondamentale che è quello di essere una psicoterapia nel senso classico della parola. Il fatto che Adler, dopo la caduta della monarchia austro-ungarica, si sia dedicato alla riforma della scuola ed abbia istituito già in quell'epoca dei consultori scolastici il cui modello non è stato ancora superato può essere naturalmente classificato come psicagogico: ma l'educazione dei fanciulli, per quanta importanza essa abbia avuto nella storia dell'adlerismo, non è che un «momento» della psicologia individuale. L'adlerismo è, infatti, soprattutto una teoria della natura dell'uomo, dello sviluppo della sua personalità, sana e malata, e un metodo di cura dei disturbi nervosi: cioè pura psicoterapia.

(*) A conoscenza di chi scrive uno dei pochi lavori esistenti, almeno in Italia, che riguardano l'etica in psicologia individuale è quello comunicato da P. L. Pagani nel penultimo Congresso della nostra Società.

4.

Il problema della nosografia in psicologia individuale

4.1. *Gli adleriani e la nosografia.* È noto come gli adleriani si dividano in due gruppi di fronte al problema della nosografia: un gruppo che seguendo i principi enunciati da Adler la rifiuta e un gruppo che, nonostante tutto, la ritiene necessaria. Scrive in proposito H. Mosak (5, 67): «Molti adleriani rifiutano la diagnosi nosologica in sede psicoterapica mentre sono disposti ad usarla, per esempio, in sede medico-legale...

Altri adleriani, invece, ritengono la diagnosi in termini di nomenclatura indispensabile al trattamento: una procedura questa, commenta Mosak, difficilmente concordabile con le loro posizioni teoretiche».

Scopo di questo capitolo è quello di dimostrare — contro l'opinione che pare prevalente fra gli adleriani — che la nosografia è non solo utile nella prassi diagnostica e terapeutica, ma necessaria e che, comunque, in un campo così pieno di incertezze come è quello dei disturbi psichici la coesistenza eventuale di ipotesi in antitesi fra loro non contraddice la logica scientifica.

4.2. *Il D.S.M. III.* A rendere attuale questo vecchio problema dell'etichettamento delle malattie nervose e a riproporne lo studio sul piano internazionale è stata la pubblicazione del cosiddetto «D.S.M. III», sigla con cui viene definito il «Manuale diagnostico delle malattie mentali» elaborato da un gruppo di esperti, mobilitati dall'Associazione degli psichiatri americani e di cui recentemente è stata pubblicata la traduzione italiana. L'opera, che può essere considerata da un certo punto di vista una «rivoluzione nosografica», è stata paragonata da P. Pichot a quell'altra «rivoluzione» verificatasi nel 1896 con la pubblicazione della sesta edizione del Trattato di Kraepelin.

Roberto S. Spitzer, presentatore del D.S.M. III, dopo aver rilevato come l'interesse per la nosografia sia andato aumentando in questi ultimi anni fra i clinici e i ricercatori, sostiene la necessità che gli studiosi possiedano *sul piano internazionale un linguaggio comune che descriva i pazienti con termini diagnostici chiaramente definiti.*

Non sembra si possano sollevare dubbi sull'affermazione di

R.S. Spitzer: se si vuole fare scienza nel campo delle malattie mentali l'elaborazione di una nomenclatura precisa che definisca l'«Ubi consistam» delle diverse forme morbose è indispensabile. E ciò tanto nella clinica psichiatrica in stretto senso intesa che in psicoterapia.

Non è questa la sede per dare informazioni dettagliate sulla programmazione del D.S.M. III, sui metodi di classificazione che propone, sui sussidi che offre per la identificazione delle malattie che arrivano sino all'attribuzione di un numero di codice a più cifre per ogni singola malattia. Non si può fare a meno, però, di richiamare l'attenzione su due punti fondamentali che caratterizzano il Manuale: a) l'impostazione ateoretica della diagnostica da cui è escluso qualsiasi riferimento eziopatogenico per evitare il caos che determinerebbero le inconciliabili vedute oggi esistenti sull'origine delle malattie nervose; b) l'abolizione del termine di psicosi divenuto troppo ambiguo e la differenziazione fra malattia mentale e nervosa centrate sull'egodistonia.

4.3. *Fondamenti della cosiddetta antinosografia adleriana.*

I principi enunciati da Adler che stanno alla base della scarsa fiducia che il fondatore della psicologia individuale aveva nella possibilità di costruire una nosografia scientifica sono fondamentalmente tre: a) il principio dell'unità psicodinamica delle psiconeurosi; b) il principio della unicità e irripetibilità della persona umana; c) il principio della non specificità delle psiconeurosi ritenute sindromi miste costituite da una serie di manifestazioni comportamentali che si associano fra loro nei modi più diversi.

Nonostante il legame di dipendenza che presentano questi tre principi, il loro diverso valore probativo permette di discuterli separatamente:

a) Il primo principio sostenuto ancora oggi da certi studiosi e che rappresenta un passo più in là rispetto ad una posizione già assunta da Freud, va considerato come un'ipotesi difficilmente falsificabile ma non avente al proprio attivo elementi tali di prova da poter apporre serie contestazioni alle teorie plurigenetiche della psichiatria moderna. Comunque sia, trattandosi di un campo di ricerca in cui l'ultima parola della scienza non è stata ancora detta, la convivenza di più ipotesi è più che giustificata dalla logica scientifica.

b) Per quanto riguarda il carattere unico e irripetibile dell'essere umano, bisogna riconoscere ad Adler il merito di averne sostenuto da sempre l'estrema importanza, tanto da fare derivare il nome del suo sistema — la psicologia individuale — da *individuum*. Sarebbe, però, un errore ritenere che l'aspetto dell'unicità e irripetibilità della persona sia l'unico aspetto che presenta l'uomo. Secondo un aforisma enunciato da Klukhcohn e Murray che S. Korchin ha rimesso in circolazione, ma che espresso nelle forme più diverse «girava e gira» nei laboratori di Psicologia da anni, si può affermare che: *ogni uomo è per certi suoi aspetti simile agli altri uomini, mentre, per altri aspetti, alcuni uomini sono più simili fra loro, pur essendo ognuno di essi per proprie intrinseche particolarità irripetibile e simile solo a se stesso*. Per quanto unici e irripetibili siano dunque gli uomini essi possono per certe qualità assomigliare ad altri esseri umani. La psicologia differenziale, che ha per compito lo studio delle somiglianze e differenze umane, non sarebbe possibile se l'irripetibilità della persona umana impedisse ogni confronto fra gli uomini. La nosografia come scienza va quindi considerata come l'equivalente, in sede patologica, della psicologia differenziale. Come la psicologia differenziale costituisce dei raggruppamenti umani in rapporto alle qualità che li rendono simili, così la nosografia tende a raggruppare gli uomini in rapporto alla somiglianza dei sintomi che presentano.

c) La terza affermazione di Adler riguardante la concezione della psico-nevrosi come una aggregazione instabile di sintomi è un dato di fatto indiscutibile. Esso ha ostacolato finora ed ostacola ancora una corretta etichettazione e classificazione dei disturbi nervosi. Non è il caso di soffermarsi in questa nota in un'analisi critica dettagliata dello stato attuale delle concezioni simili e dissimili da quella di Adler: basti qui ritenere che ogni difficoltà che la scienza incontra nel suo cammino deve essere superata: Il D.S.M. III offre una via per tentare una seria classificazione dei disturbi nervosi.

4.4. *Un settore di specifico interesse per la psicologia individuale*. Pur non essendo possibile allo stato attuale degli studi evidenziare quelle aree e quei particolari del D.S.M. III che possono essere utili alla psicologia individuale e su cui la critica adleriana può portare un contributo significativo, sembra oppor-

tuno segnalare come interesse specifico per la psicologia individuale i disturbi da stress e da panico descritti dal Manuale. Il loro studio infatti può portare contributi notevoli a quei fattori esogeni causali descritti da Adler che rappresentano un settore insufficientemente sviluppato dagli adleriani moderni.

Come si è rilevato in altra comunicazione, infatti, è possibile identificare fra i fattori di stress quella condizione che permette di confrontare omologandola la genesi adleriana delle neurosi con quella sostenuta dai behavioristi.

Ringraziamenti. L'autore è grato ai colleghi adleriani Dott.ssa R. Di Giovanni Picone e Dott. M. Sabatino per l'assistenza datagli nella stesura del lavoro.

BIBLIOGRAFIA ESSENZIALE

- 1) «Atti del Simposium di Psicologia Clinica», Milano, 28-29 Settembre 1952. In *Archivio di Psicologia Neurologia e Psichiatria*, 1952, I-II.
- 2) THORNE F.C.: «Eclectic Psychoterapy in Current Psychotherapies», R. Corsini Ed., 1983, pp. 445-486.
- 3) KORCHIN S.J.: «Un inquadramento teorico della psicologia clinica», in «*Psicologia clinica moderna*», I, Borla Ed., 1977, pp. 87-143.
- 4) SCHRAMI W.J.: «Elementi di psicologia clinica», Il Mulino Ed., 1978.
- 5) MOSAK H.H. and DREIKURS R.: «Adlerian Psychotherapy», in: *Current Psychotherapies*, R. Corsini Ed., 1973.

ALBERTO SPATOLA

RELIGIONE E PSICOLOGIA INDIVIDUALE:
CONSIDERAZIONI SUL CONFRONTO DI IDEE TRA
ALFRED ADLER ED ERNST JAHN DALLO SCRITTO
ULTIMO DEL 1933, COME FONTE DI PROSPETTIVE
PER IL DIVENIRE DELLA PSICOLOGIA INDIVIDUALE

«Religion und Individualpsychologie» appartiene al gruppo delle opere ultime di Adler e la sua lettura risulta estremamente interessante, anche perché, oltre a fornirci in una unica opera sistematica le opinioni di Adler sulla religione, contiene notevoli precisazioni e chiarimenti sulla Psicologia Individuale e sui temi classici dell'adlerismo più maturo. Sono di fronte un laico, Adler, ed un uomo di chiesa, Jahn, ciascuno immune da qualunque forma di statico clericalismo o di pregiudizio verso le idee dell'altro. Volendo usare un'espressione che ai nostri giorni ha assunto il peculiare significato dell'intesa tra ciò che è inconciliabile, è possibile affermare che tra Adler e Jahn si siano determinate vere e proprie «convergenze parallele».

Entrambi infatti sono animati da un profondo sentimento di unione con i destini dell'umanità e da «un'aspirazione — scrive Adler di Jahn — a collaborare al suo benessere, ai fini del progresso e del miglioramento». In Adler poi tale sentimento è il «sentimento sociale» cioè quella disposizione «instita in ogni uomo» (das jedem Menschen innewohnende Stück Gemeinschaftsgefühl), che la Psicologia Individuale indica quale «elemento incrollabile della natura umana», verso cui risalire quale fonte di «possibilità innate» (angeborene Möglichkeiten) che «attendono il loro sviluppo». È chiaro, anche se il testo qui non è esplicito, che le possibilità cui Adler allude sono quelle dell'amicizia, dell'amore, della solidarietà tra gli uomini e lo stesso uso del verbo tedesco «harren», che dice «aspettare, attendere con ansia», indica bene come, per il fondatore della Psicologia Individuale, il sentimento sociale e le sue possibilità di sviluppo

possano contribuire al benessere dell'uomo e dell'umanità. Su queste basi Adler e Jahn si incontrano e le loro posizioni sono molto vicine.

Dopo quanto detto può essere anche utile notare come Adler sia lontano mille miglia dal pessimismo freudiano dell'istinto di morte e, a ben riflettere, tutta la Psicologia Individuale, specie nei suoi ultimi sviluppi, può considerarsi una psicologia ottimista e che guarda l'uomo sotto buoni auspici.

Mentre il concetto di religione secondo Freud non va al di là delle stesse categorie psicodiagnostiche che individuano l'uomo nevrotico ed in particolare il nevrotico ossessivo, non essendo altro in quest'ottica la religione che la prima e più antica forma di nevrosi ossessiva, per Adler, invece, il sentimento religioso è stato ed è un fattore innegabile di progresso dell'uomo e di crescita del suo senso comunitario. Scrive Adler: «certamente il più importante e forte passo per il mantenimento ed il progresso (Schritt zur Erhaltung und Vervollkommung) dell'umanità è stato compiuto quando l'uomo ha scelto l'unione con Dio, come liberazione da ogni male». Certo Adler parte anche dal presupposto positivista che la scelta dell'uomo dell'unità con Dio sia solo un momento storico, anche se plurimillenario, cui dovrà seguire prima o poi l'era dell'illuminazione scientifica delle menti (wissenschaftliche Erleuchtung der Gehirne), era in cui — dice Adler — l'umanità perverrà «all'effettivo riconoscimento della inevitabile necessità dell'amore del prossimo e del bene della società». Emergono qui le più sostanziali differenze di vedute tra il fondatore della Psicologia Individuale ed il pastore protestante; per quest'ultimo infatti la fede si fonda sulla reale presenza e sussistenza di Dio ed è quindi intramontabile oltretutto metastorica. Scriverà Jahn nell'epilogo dell'opera, che la antropologia cristiana vede la relazione che passa tra l'uomo ed il cosmo «sub specie aeternitatis»: cioè «la terra è creazione di Dio», «l'uomo è la creatura di Dio» (der Mensch ist Gottes Geschöpf). Al contrario Adler vede Dio posto nell'immanenza e di volta in volta Dio è per lui: «l'interazione degli avvenimenti» (Beziehungsgeschehen), oppure la «totalità creante» (schaffende Ganzheit), oppure ancora «la grande forza sociale» (soziale Grossmacht).

Anche la relazione uomo-mondo è diversamente considerata

da Adler; in lui infatti prevale un criterio d'interpretazione antropocentrico, quindi l'umanità è al centro del mondo e sola giudice di se stessa; al contrario per Jahn e secondo l'interpretazione cristiana, è Dio che giudica l'uomo ed è al centro della sua storia. Così anche il concetto di «grazia», vero fulcro della teologia cristiana, viene da Adler considerato all'interno dei confini dell'immanenza (*innerhalb der Grenzen der Immanenz*). In quest'ottica la grazia proviene dall'uomo ed essa si attua quando «il singolo uomo si rende conto degli errori del suo stile di vita». Ecco allora che per Adler redenzione e perdono non significano il ritorno dell'uomo a Dio, nella riconciliazione dopo il riconoscimento del peccato, bensì si tratta della redenzione sociale che fa ritornare l'uomo all'interno della collettività, come una parte che si unisca al tutto. Inoltre Adler non considera il peccato nel suo aspetto propriamente religioso intimista e riguardante la coscienza dell'uomo, bensì secondo il criterio della vita sociale: il peccato è dunque la conseguenza dell'isolamento e della separazione dell'individuo dalla società (*Sünde ist Sonderung*). Ancor più da questa concezione affiora la forte anima sociale dell'adlerismo; si può essere d'accordo o no sull'interpretazione della religione di Adler, ma certamente è difficile non riconoscere in lui una grande tensione comunitaria che lo porta a dar valore a tutti i movimenti umani che costruiscano a partire dal sentimento sociale.

Sappiamo tutti quanto Adler sia stato influenzato dal pensiero del filosofo H. Vaihinger e particolarmente dal concetto di «finzione», divenuto un vero e proprio strumento teoretico dell'adlerismo ed avente le proprie radici storiche nel pensiero di Kant. Personalmente tuttavia ritengo che l'influenza e le idee di Vaihinger siano molto meno essenziali all'adlerismo di quanto forse normalmente è dato pensare. Anzi probabilmente accoppiare Adler a Vaihinger può voler dire ridurre la Psicologia Individuale in un letto di Procuste. Lo dimostra anche il concetto di religione secondo Adler ed il grande valore del sociale nella sua *Weltanschauung*. Se il sentimento comunitario, l'aspirazione al bene della collettività e l'idea di Dio come summa delle aspirazioni positive dell'uomo fossero solamente «finzioni» nel senso di Vaihinger, allora la stessa Psicologia Individuale perderebbe quella credibilità, che sola le può permettere di essere realmente significativa per la comprensione dello stile di vita di ogni sin-

golo uomo.

Un'altra precisazione merita di essere ricordata ed è quella che lo stesso Adler fa a proposito dell'aspirazione al potere. Dice Adler: «L'aspirazione di ogni individuo tende alla supremazia» (das Streben jedes sich bewegenden Individuums geht nach Überwindung), «non al potere» (nich nach Macht) «come invece presentano Jahn, Künkel (un allievo poi eterodosso di Adler) e qualche altro. La precisazione che può sembrare di poca importanza è in realtà molto interessante. Continua infatti subito dopo lo stesso Adler: «L'aspirazione al potere, meglio al potere personale, rappresenta solo uno dei mille tipi (nur einen der tausend Typen) di tendenza a ricercare una situazione di vantaggio» (Plussituation). Più allora che parlare di volontà di potenza, in accordo ad un adlerismo più maturo, sarebbe più giusto parlare di «volontà di supremazia»; e non è la stessa cosa, come appare chiaramente dalla differenza tra le parole «Überwindung» e «Macht», usate dal fondatore della Psicologia Individuale. In tal senso per Adler, l'idea della divinità non si sviluppa nell'animo dell'uomo a partire dalla volontà di potenza (di nietzschiana memoria), bensì dall'aspirazione ad una situazione di vantaggio e di supremazia di fronte all'ambiente e alle difficoltà dell'esistenza. Ciò significa anche che credere non è tanto una «finzione» della volontà di potenza, bensì una libera, originaria e naturale espressione dell'animo umano messo di fronte al mondo ed alla propria esistenza. Così scrive Adler: «una realizzazione palese da sempre esistita nell'umano sentire e pensare, dell'idea di perfezione, dal carattere immaginifico per grandezza e superiorità, è la considerazione di una divinità» (die Ansehung einer Gottheit).

C'è da chiedersi se non sia possibile estendere quanto Adler pensa sull'idea di divinità, anche al concetto di ispirazione e fantasia artistica. Infatti, nell'operare comune delle psicoterapie, il sentimento religioso affiora spesso frammisto a quello artistico e così come è originario ed inderivabile l'uno, lo è spesso anche l'altro. Possiamo probabilmente augurarci che lo sviluppo futuro dell'adlerismo possa permettere sempre più una approfondita e ricca comprensione dell'uomo e delle sue espressioni più antiche ed originarie.

SECONDO FASSINO

A PROPOSITO DEL SENTIMENTO SOCIALE
QUALE STRUTTURA PER LA COMUNICAZIONE
INTRAPSICHICA

A) Nella prefazione de «Il temperamento nervoso» (1912) Adler dichiara che l'intento di quel lavoro consiste nel cercar di dimostrare come l'evoluzione psichica di ogni individuo sia determinata dall'atteggiamento che egli assume nei confronti della società. La natura e l'intensità dei disturbi psichici dipendono per Adler dalla mancanza di adattamento creativo a quelle che sono le esigenze del mondo che ci circonda.

Nel 1927 la psicologia adleriana trova un'organica sistematizzazione nella «Conoscenza dell'uomo». Il principio di azione e reazione tra individuo e ambiente configura la teoria individual-psicologica come fondata sulla dinamica di relazioni interpersonali: l'individuo è visto alla luce delle sue azioni e delle reazioni del suo ambiente sociale, e non più tanto invece in una situazione isolata e statica.

La fortuna di tale impostazione è nota: non solo per le influenze esercitate sulle correnti neo-culturalistiche americane, o sugli psicologi dell'Io (Hartman). Anche recenti studiosi quali Kohut, Nacht, Kremerius, Illmann ecc., risentono di una riscoperta adleriana (vedasi i contributi di tali autori a proposito della pratica psicoterapeutica l'empatia di Kohut, la «presenza» dell'analista di Nacht ecc.).

Alcuni orientamenti della scuola psicoanalitica si sono riconosciuti poi nella cosiddetta «gruppoanalisi» (da Foulks, Bion, Napolitani, Ancona) per la quale il gruppo è la matrice mentale dell'individuo.

L'impostazione fondante della teoria individual-psicologica è interpersonale e trans-personale. L'aspetto relazionale intrapsichico è stato meno sottolineato. Adler oppose infatti alla concezione freudiana degli apparati psichici rigidamente individuati

(un'anatomia e fisiologia della psiche, come dice Parenti) una visione unitaria per cui tutti i processi psicologici formano una organizzazione coerente con la meta, definita appunto stile di vita. Tutte le apparenti categorie psicologiche, come istanze diverse o il contrasto conscio-inconscio, osserva Ansbacher, sono aspetti di un unico sistema di relazione e non rappresentano entità o quantità distinte. Fermo restando tale irrinunciabile principio dell'unità, una visione dinamica all'interno di una visione unitaria non appare contraddittoria.

La meta finzionale dà unità a strutture distinte. Di qui la dialettica per esempio conscio-inconscio, volontà di potenza e sentimento sociale, ecc. ecc. D'altronde dinamismo presuppone differenziazione: perché qualcosa si muova, deve muoversi rispetto a qualcosa che sta fermo.

B) Gli scritti adleriani appaiono talora superficiali e scarsamente sistematici: ad una più attenta lettura si rivelano invece assai ricchi di profonde intuizioni. Ansbacher e Ellemberger ricordano al proposito come Adler fosse dotato di spiccato temperamento artistico con grande talento musicale e acuta Menschenkenntnis (intuitiva comprensione dell'uomo). Molte intuizioni di Adler devono ancora essere sviluppate e articolate per un cammino evolutivo della ricerca psicologica e psicopatologica. La ricca matrice dell'I.P., sottolinea Parenti, consente molte nuove ipotesi lungo la sua linea direttrice.

È sembrato pertanto utile tentare un approfondimento per ciò che concerne un'ipotesi di «relazione intrapsichica», tenuto conto del notevole numero di ricerche di autori adleriani a proposito dell'aspetto interpersonale. Il suggerimento viene da una osservazione di Adler ne la «Conoscenza dell'uomo». «Per comprendere ciò che avviene nell'anima umana occorre appurare come l'individuo si comporti con i propri simili... la vita psichica dell'uomo può essere compresa solo inquadrandola nell'ambito di queste relazioni collettive». La opportunità di precisare ulteriormente secondo un'ottica individualpsicologica i meccanismi intrapsichici viene anche dall'importanza di studiare tramite contributi clinici e teorici in che modo possa essere attivato, nel corso di trattamenti analitici, l'agente terapeutico tramite le correnti identificatorie e transferali.

Il linguaggio degli organi, intuizione anticipatrice della me-

dicina psicosomatica, potrebbe essere esteso dagli organi propriamente detti anche alle diverse istanze che concorrono a costituire l'organo psichico, il quale unitariamente interagisce con il mondo esterno. Nel «Senso della vita» (1933) l'Autore suppone che ciascuno conduca la sua vita «come se» la sua condotta fosse il risultato dell'opinione che egli ha di se stesso (opinione derivata dal contesto relazionale) ma che al tempo stesso non sempre ne sia consapevole. Raramente l'individuo può indicare con chiarezza la direzione che prende il suo cammino, anzi ne ha sovente descritto completamente l'opposto. È la conoscenza della sua legge dinamica che in un primo tempo ci indica la direzione da seguire. Grazie ad essa noi scopriamo il suo scopo, il significato delle forme espressive che possono essere delle parole, dei pensieri, dei sentimenti o delle azioni. L'estensione alla quale il corpo è sottomesso da questa legge dinamica viene rivelata da alcune tendenze delle sue funzioni, una forma di linguaggio sovente più espressiva delle parole, più chiaramente significativa, e al tempo stesso un linguaggio corporale, il «gergo degli organi» (Adler, 1933).

Viene qui oltrepassato il piano strettamente culturale per ricercare una espressività più profonda, fondantesi nel divenire dell'individuo, con un ricupero di tutte le sue funzioni organiche ed intrapsichiche nel loro significato teleologico. Ne scaturisce una concezione della personalità profondamente unitaria che si pone a superamento della stessa distinzione topica fra conscio ed inconscio in quanto li recupera entrambi come elementi che partecipano ugualmente dello «stile di vita» dell'individuo (Rovera, 1977).

La psicologia individuale tende ad analizzare l'uomo nell'ambito del suo caso di vita particolare, non avulso dal contesto storico-culturale ma al contrario in esso attivamente inserito. Nella misura in cui l'analisi viene riportata a questo livello umano ed individuale ne consegue un superamento del biologico e del riduttivismo pulsionale per aprire un orizzonte nuovo nella comprensione del patologico e dell'esperire umano in senso lato. Sul piano teorico questo significa integrare la finalità con la causalità, vale a dire unificare un momento eziologico puramente ipotetico con un momento teleologico esperibile dischiuso nel «progetto di vita», nel fluire della singolarità esistenziale di cia-

scun individuo.

Intendendo ogni situazione umana come «sistema aperto» nei confronti di tutti i possibili sbocchi relazionali, si intende recuperare ad un livello espressivo, cioè nella comunicazione, tutte le significazioni molteplici che hanno costituito il sintomo.

L'analisi del comportamento psicopatologico si situa in due momenti fra loro in complementarietà dinamica: la comprensione della difficoltà dell'individuo disturbato (problema conoscitivo e affettivo) e la risoluzione di tale difficoltà (problema pragmatico).

Da un punto di vista della tecnica terapeutica pare poi essenziale che l'analista conosca come il paziente parla con se stesso per utilizzare dapprima il suo stesso linguaggio (che è annunciato dal linguaggio dei sintomi) per farsi capire e accettare, ma successivamente concorra con il paziente a sviluppare le componenti creative di un linguaggio più «evoluto».

Non mi addentrerò nel problema delle identificazioni trans-individuali e della costituzione di dizionari di comprensione come fondamenti del lavoro analitico di cambiamento e di adattamento creativo (Fassino e Ferrero, 1982).

* * *

Ci si propone pertanto di utilizzare un modello di comunicazione intrapsichica che permetta l'osservazione, con lentezza a «potere di risoluzione più fine», dei fenomeni e delle relazioni tra gli stessi — che costituirebbero il microcosmo intraindividuale — rispetto al macrocosmo interpersonale e di poter precisare le modalità con cui si forma e si trasforma lo stile di vita nelle sue componenti inconse.

Stile di vita — componente atomica delle sottoculture intese come molecole — potrebbe anche definirsi sulla base delle qualità e quantità di comunicazione all'interno dell'individuo e all'esterno dell'individuo: insieme di norme e di valori, orientamenti consci ed inconsci articolati al servizio di finalità prevalenti.

All'interno di un modello di rete (Rovera, 1984) utilizzato per definire la cultura, la sottocultura ne sarebbe un nodo significativo; tale nodo sarebbe a sua volta — ad un ingrandimento

maggiore — costituito da subnodi — stili di vita individuali: questi ultimi sarebbero poi formati da reti di connessioni tra elementi interni: strutture cioè componenti lo stile di vita: rete interpersonale e rete intrapsichica, dunque.

* * *

Non mi soffermerò sulla questione della modellistica. È sufficiente ricordare come già Adler utilizzando il «come se di Vaïhinger» ne fosse consapevole indicando nell'antidogmatismo un uso moderno «finzionale» delle teorie.

1) Per modello si intende qui un sistema formale provvisorio e congetturale dipendente soltanto dagli assunti ipotetici delle proprie regole e delle esigenze di coerenza logica interna: è esclusa la presenza di un confronto «reale» del modello con il suo referente quale criterio di validità del modello stesso: il confronto però con osservazioni empiriche sperimentali può convalidare — come rileva Eco — la scelta di un modello piuttosto che un altro.

Per quanto riguarda il modello della comunicazione intrapsichica (Quintavalle) si sottolinea l'uso metaforico di tale modello nel senso di una trasposizione in una diversa simbolizzazione della comunicazione: l'interrogare continuamente la metafora permette di ricordarsi del rischio (di cui avverte Morris) di portare ad attribuire agli oggetti di una teoria alcune proprietà non comprese nella teoria stessa.

Poco sopra ricordavo come «l'interpersonale consenta di capire l'intrapsichico». È legittimo l'uso di un modello di comunicazione intrapsichica, derivato da un modello della comunicazione che avviene tra due soggetti ed è un fenomeno interpersonale? Avendone stabilito convenzionalmente l'uso metaforico, tenendo conto del principio dell'unità della vita psichica, si potrà successivamente legittimare «l'uso di questa finzione» a seconda che sia operativamente possibile chiarificare qualche meccanismo della relazione paziente-analista a proposito delle componenti dell'agente terapeutico. L'evidenziare nuovi problemi, la nascita di nuovi stimoli per ulteriori studi e ricerche costituiscono già di per sé una motivazione sufficiente a ricercare.

Indicazioni in tal senso giungono da più parti. Prodi, sotto-

lineando modalità relazionale tra le strutture subcellulari, ipotizza una base materiale della significazione: l'universo culturale si strutturerebbe anche ai livelli superiori secondo le stesse modalità del processo di adattamento e di lettura reciproca di quei fenomeni elementari che avvengono a livello cellulare. Illman (1983) «immagina» l'immaginazione attiva come un «dialogo interiore», «uno scrivere all'anima» che fonda «l'arte che cura». Hofstadter (1979) ritiene che ognuno dei tre livelli di informazione — messaggio quadro, messaggio esterno e interno — sia da porsi in relazione ad un proprio linguaggio.

1) Mi riferisco con il termine comunicazione a tre contesti: comunicazione del paziente col suo ambiente, comunicazione con l'analista e comunicazione intrapsichica, ivi comprese le rappresentazioni delle comunicazioni. I tre contesti e le loro rappresentazioni si configurano come contenuti uno nell'altro (ambiente-setting-situazione intrapsichica).

2) Si intende comunicazione — all'interno di una teoria dell'informazione — come definita dall'utilizzazione di un codice per la trasmissione di un messaggio tale da permettere che un emittente ed un ricevente possano entrare in rapporto. Una definizione minima di sistema di comunicazione intrapsichica — a cui mi riferirò di qui in avanti — (elaborato sulle impostazioni di A. Wilden) prevede che per esempio l'istanza del sentimento sociale e l'istanza di autoaffermazione si configurino come i due emittenti/riceventi ognuno dei quali tende al proprio obiettivo di controllo totale dell'insicurezza, l'uno tramite linee aggressive, di controllo totale dell'insicurezza, tramite linee compartecipative l'altro. Bateson (1979) ritiene fondamentale per ogni teoria del pensiero o dell'evoluzione la domanda circa le modalità con cui due o più informazioni o comandi (provenienti da due o più emittenti) possano operare in accordo o in opposizione.

3) Alcuni componenti di tale sistema minimo di comunicazione intrapsichica possono proporsi come di seguito:

a) le due istanze definite emittente-ricevente inviano e ricevono informazioni-messaggi: l'una può trasformare l'altra. I messaggi per essere trasmessi necessitano di un codice; questo può definirsi minimalmente con una serie di norme che regolano la possibile costruzione di messaggi in un dato sistema.

b) La funzione di tale codice tra le due istanze avrebbe soprattutto carattere di mediazione: essa si situa al centro del codice. Questo codice intrapsichico sarebbe quindi dall'individuo utilizzato per tentare di mediare la tendenza alla saturazione dei canali di entrambe le istanze: essere amato da tutto e controllare tutto.

c) Le informazioni-messaggi avrebbero pure essi dei centri che costituirebbero i canali dei messaggi (per esempio gli organi della fonazione, l'apparato gastroenterico, le strutture limbiche per l'affettività, le aree associative ecc. del SNC, che sono utilizzati per un gergo).

d) Vi sarebbero poi dei canali di codificazione che intercorrono tra il centro del codice e ogni emittente/ricevente: tali canali di codificazione potrebbero portare i processi di codificazione deputati alla costruzione o ricostruzione di un codice. Accennerò solamente alla questione della codificazione continua e discontinua, inerente alla distinzione fra comunicazione analogica e digitale, non solo per quanto compete alla comunicazione verbale e a quella non verbale. Un codice o una serie di codici secondo Wilden è il principio creativo che rende possibili i messaggi ed i rapporti; al tempo stesso i canali incorporati in un codice rendono impossibile una varietà ancora più grande di messaggi che restano impossibili a meno che qualche particolare combinazione di processi o eventi dia luogo ad un riordinamento o ristrutturazione del codice stesso.

Se un sistema di comunicazione può ristrutturare adeguatamente i propri codici, esso sembrerà un'evoluzione o una rivoluzione.

Nel modello metaforico delle comunicazioni intrapsichiche si può ritenere che i processi di codificazione elaborati dalle due istanze regolino la qualità della comunicazione-interazione-modulazione delle due istanze. L'intervento dell'analisi, per esempio, si attuerebbero sulla ristrutturazione dei codici, per cui se sono prevalenti messaggi provenienti dalla volontà di potenza, un'evoluzione-maturazione sarà possibile solo quando saranno allestiti nuovi codici che permettono di cogliere più e diversi messaggi provenienti dall'altra istanza.

Un sistema minimo per la comunicazione intrapsichica do-

vrebbe pertanto comprendere un centro di codice con compiti di mediazione; emittenti e riceventi tendenti ai propri obiettivi e mediati dal codice; canali dei messaggi; canali di codificazione. Il tutto, orientato verso un ambiente, sarebbe geometricamente configurabile come un triangolo (funzioni psichiche). I triangoli possono confluire a formare delle reti (interazioni tra funzioni); più reti formano nodi di reticoli superiori (individuo).

4) Il sistema da minimo potrebbe rendersi complesso qualora si introducessero i concetti di conscio ed inconscio. Secondo le impostazioni individualpsicologiche l'inconscio è inteso non come un luogo o istanza, ma è definito in un'accezione dinamica, come movimento.

Ciò che l'individuo «ha bisogno di non sapere» o ciò che l'individuo «non ha bisogno di sapere» in un certo momento rimarrebbe inconsapevole in quel momento. Inconscio e conscio, piuttosto che le funzioni di emittente/ricevente (Quintavalle, 1978) rappresenterebbero le qualità di un'informazione tradotta con codici non accessibili per una variazione quantitativa delle interferenze (anche queste sono però informazioni provenienti da altri sistemi): la qualità inconscia/conscia di informazioni dipende anche dalla necessità di autocoerenza dell'individuo. Le interferenze potrebbero infatti provenire da un'emittente (volontà di potenza) e intaserebbero i canali e i processi di codificazione/decodificazione dell'altro emittente (sentimento sociale).

5) Il concetto di «Sé creativo» rappresenterebbe un funzionamento ottimale del sistema comunicativo intrapsichico tra le due istanze fondamentali.

6) L'esemplificazione proposta per sentimento sociale e volontà di potenza non sarebbe l'unica. Un modello comunicativo può essere ipotizzato per altre strutture configurate come emittenti e riceventi: stile di vita e schema appercettivo; sentimento di inferiorità-compensazioni; costrizione/iniziativa, ecc. Le interazioni tra i vari sistemi possono poi rendersi complesse — come sopra ricordato — in una sovrastruttura a rete e nodi, a nodi di reti ecc.

7) Occorre ora precisare che un sistema minimo di comunicazione intrapsichica si configurerebbe — in analogia con le rela-

zioni interpersonali — come un sistema adattativo teleonomico, i cui requisiti principali potrebbero essere i seguenti (si rinvia anche alle concezioni di Rovera a proposito di P.I. quale sistema aperto):

a) memoria: è la condizione fondamentale per ogni comunicazione;

b) apprendimento: consistente nella capacità che sistemi più complessi hanno di modificare le loro risposte caratteristiche (è implicita alla possibilità di trasformare i codici individuali);

c) tendenza all'omeostasi ma anche all'antiomeostasi;

d) retroazione in rapporto ad altri sistemi dell'ambiente interno ed esterno;

e) crescita: capacità di autodifferenziazione che implica la progressione finalizzata ad uno stato stabile di omeostasi incompleta (meta funzionale) tramite percorsi in parte programmati, in parte orientati finalisticamente;

f) selezione: capacità di operare distinzioni entro il contesto di stimoli continui o discontinui. La capacità di decidere quale varietà interna od esterna siano accettate come informazione rispetto ad altre varietà valutate come interferenze.

I precedenti requisiti (propri di un sistema comunicativo intrapsichico in cui per esempio volontà di potenza e sentimento sociale trasmettono e ricevono messaggi l'uno l'altro) rappresentano le condizioni per cui il sistema possa evolvere verso una funzionalità ottima e caratterizzata dalla potenzialità creativa.

Una critica fondamentale al modello che si sta esponendo deriverebbe dalla considerazione che le informazioni sembrano afferire a sistemi cognitivi, mentre le relazioni intrapsichiche apparirebbero anche a sistemi affettivi. Al riguardo si è proposto (Fornari) di superare la difficoltà di passare dalla segmentazione in unità del campo semantico cognitivo a quello dei significati della struttura affettiva tramite il concetto di coinema inteso come unità di significazione affettiva.

C) Da un punto di vista clinico il processo di formazione dei simboli inerente al sogno potrebbe costituire un primo ten-

tativo di applicazione di un modello concernente la comunicazione intrapsichica.

L'indagine sui sogni, secondo un'ottica individualpsicologica che tenga anche conto dei recenti contributi neurofisiologici, potrebbe anzi evidenziare le grammatiche della comunicazione intrapsichica. Queste possono intendersi come l'insieme delle regole che presiedono alla struttura e all'uso del linguaggio onirico e forse soprattutto anche per ciò che riguarda le modalità paradossali di talune informazioni.

Il sogno appare come il prototipo della comunicazione interna, come autocomunicazione; il sogno avviene infatti anche quando non è poi destinato ad essere ricordato durante la veglia.

Mancia ha tentato l'integrazione tra dati etologici (la fase preparatoria è del sonno; la fase consumatoria è del sogno), dati neurofisiologici (fase N. REM per il sonno, fase REM per il sogno) e dati neurochimici (meccanismo preparatorio serotonergico e un meccanismo esecutivo catecolinergico e colinergico). Tale integrazione è poi stata allargata alla «griglia» derivata da Bion. Il modello di Mancia sembra pertanto riconducibile a uno schema informativo a rete.

Il sogno è inteso dalla Individual-Psicologia come un ponte gettato verso il futuro; rappresenta un tentativo da parte dell'individuo di fornire all'individuo stesso informazioni finalizzate a ridurre l'angoscia (che provocherebbe il risveglio) derivante da una dinamica desiderio/timore. L'attività onirica avrebbe poi il compito di saggiare e collaudare la posizione dell'individuo verso progetti di prossima esecuzione. L'orientamento prospettico di tale sistema sarebbe appunto adattivo teleonomico: dalla contingente difesa del sonno, all'affrontare problematiche inerenti ai compiti fondamentali dell'esistenza, ecc.

Il sogno quindi — considerato come sistema di autocomunicazione e poi come eterocomunicazione con l'analista quando questo sia stato riconosciuto come interlocutore interno — potrebbe consentire all'analista di intuire qual'è la situazione intrapsichica del paziente, a informare sul funzionamento ottimale versus creatività dei canali dei messaggi e di codificazione. L'analisi provocherebbe una variazione di codificazione, segnalata anche dal variare dello stile del sogno: sogni «vecchi» potrebbero aver fun-

zione seduttiva per il paziente, sogni «nuovi» configurare scoraggiamento al paziente, perché retrocede da nuove vie, o viceversa, ecc.

Già il sogno comunque sarebbe l'esito di un tentativo creativo di risoluzione di un conflitto. Dovrebbero poi essere studiate in un'ottica autocomunicativa le strutture finalistiche che fanno sì che ci sia bisogno di ricordare o dimenticare un sogno.

Si potrebbe ancora sottolineare come l'uso dei simboli (alla cui formazione concorrerebbero le tre radici della cultura, sottocultura, stile di vita) nella costruzione dei sogni possa rappresentare la complessità dei processi di codificazione-decodificazione: sia di quelli inerenti la comunicazione intrapsichica che quella interpersonale. Tra queste due si situerebbe come interfaccia la relazione analista-paziente: questa è costruita come luogo di chiarificazione, comprensione di riedificazione e al contempo nuova-edizione dello stile di vita del paziente.

Il codice complessivo analitico dovrebbe pertanto tener conto del codice privato del paziente (inteso anche come decodificazione-ricodificazione) singolare e irripetibile, del codice privato dell'analista, ivi compresi i suoi riferimenti teorici, e del codice esplicitato al paziente come insieme dei parametri su cui poggia il setting come fondante il lavoro terapeutico.

D) Qualora l'abbozzo di un modello per la comunicazione intrapsichica dovesse essere completato e articolato operativamente si potrà più proficuamente studiare le dinamiche fuoridentro, l'integrarsi degli accadimenti intrapsichici e quelli interpersonali. Questi ultimi possono considerarsi interdipendenti, per cui quanto avviene nel setting terapeutico e nella relazione analista-analizzante può costituire l'epifenomeno di quanto avviene entro le diverse componenti intrapsichiche che costituiscono lo stile di vita inconscio del paziente, quantunque quest'ultimo sia riferibile ad una concezione unitaria. Tale principio dell'unità sarebbe anzi garantito dal funzionamento ottimale dell'istanza del sentimento sociale nei confronti dell'aspirazione alla supremazia. Il sentimento sociale potrebbe essere quindi inteso oltre che come un'istanza, quando si sia stabilito un ottimale funzionamento delle reti interne, anche come una grammatica che regola e consente l'accordo della «società d'organismi» società che si espri-

merebbe anche attraverso il linguaggio dei singoli organi, soprattutto tramite il S.N.C.

Appare pertanto ipotizzabile come solamente un «sentimento sociale verso se stesso» verso l'interno, permette la coesione del Sé e consente al paziente lo sviluppo di un sentimento sociale verso l'ambiente esterno. Questo, secondo modalità retroattive, potrà influenzare le capacità di coesione del paziente, il quale tramite adattamenti creativi potrà interagire a sua volta con l'ambiente e così via.

I processi reciproci di identificazione culturale e transindividuale (Fassino e Ferrero, 1982; Fassino e coll., 1984) — di cui l'analista è consapevole — permettono al paziente di rimodellare i sistemi comunicativi intrapsichici in base ai modelli di comunicazione verificantisi tra i protagonisti del setting. Tale trasformazione sarà tanto più profonda quanto più si consideri che le informazioni veicolano significati la cui struttura è affettiva. L'agente terapeutico può pertanto attivarsi se un autentico sentimento sociale tra paziente ed analista favorisce il crescere del sentimento sociale intrapsichico del paziente, responsabile quest'ultimo della coesione delle varie strutture del Sé.

BIBLIOGRAFIA

- ADLER A.: «Il temperamento nervoso», 1912, Newton Compton, Roma, 1971.
- ADLER A.: «Conoscenza dell'uomo», 1927, Newton Compton, Roma, 1971.
- ADLER A.: «Der Sinn des Lebens», 1933, Foscher, 1974.
- ANCONA L.: «Verso una metapsicologia dei gruppi», Arch. Psicol. Neurol. Psychiat., 43, 1982.
- ANSBACHER H.L., ANSBACHER R.R.: «The individual psychology of A. Adler», Basic Books, N.Y., 1956.
- BATESON G.: «Mente e Natura», 1979, Adelphi, Milano, 1984.
- BION W.R.: «Esperienze nei gruppi», 1961, Armando, Roma, 1979.
- CREMERIUS J.: «L'importanza dei dissidenti per la psicoanalisi», Psicot. e scienze umane, 3, 1983.
- ELLEMBERGER H.F.: «La scoperta dell'inconscio», 1970, Boringhieri, Torino, 1972.
- FASSINO S., FERRERO A.: «A proposito dell'identificazione transindividuale al servizio dell'agente terapeutico», Riv. Psicol. Indiv., 9-10, 1982.
- FASSINO S., BOGETTO F., FERRERO A.: «Concerning the Problem of Adaptation: Social interest and Reality Principle. A Critical Comparison», Beitrage zur Individual psychologie, 3, E. Reinhard Verlag Munchen, Basel, 1984.
- FORNARI F.: «Le strutture affettive del significato», Cortina, Milano, 1978.
- FOULKES S.H.: «Analisi terapeutica di gruppo», 1964, Boringhieri, Torino, 1967.
- HARTMANN H.: «Psicologia dell'Io e problema dell'adattamento», 1958, Boringhieri, Torino, 1978.
- HILLMANN J.: «Le storie che curano: Freud, Jung, Adler», 1983, Raffaello Cortina, Milano, 1984.
- HOFSTADTER D.R.: «Gödel, Escher, Bach: un'eterna ghirlanda Brillante», 1979, Adelphi, Milano, 1984.
- KOHUT H.: «La guarigione del sé», 1977, Boringhieri, Torino, 1980.
- MACIA M.: «Neurofisiologia e vita mentale», Zanichelli, Bologna, 1980.
- MORRIS CH.: «Segni linguaggio e comportamento», 1946, Longanesi, Milano, 1949.
- NACHT S.: «La presenza dello psicoanalista», 1963, Astrolabio, Roma, 1973.
- NAPOLITANI D.: «Psicoanalisi e gruppo analisi» in: *Psicoterapia e Scienze umane*, 3, 1982.
- PARENTI F.: «La psicologia Individuale dopo Adler», Astrolabio, Roma, 1983.
- PRODI G.: «Le basi materiali della significazione», Bompiani, Bologna, 1980.
- QUINTAVALLE G.: «La comunicazione intrapsichica», Feltrinelli, Milano, 1984.
- ROVERA G.G.: «La individual psicologia: un modello aperto», Riv. Psicol. Indiv., 4-5, 6-7, 1977.
- ROVERA G.G., FASSINO S., FERRERO A., MUNNO D., GATTI A., SCARSO G.: «Il modello di rete in psichiatria», Rass. Ipn. Min. Med., 75, 1, 1984.
- WILDEN A.: «Comunicazione», Enciclopedia Einaudi, Torino, 1978.

FRANCESCO M. SCALA

LA PSICOLOGIA INDIVIDUALE IN ITALIA.
PENSO AL PASSATO, GUARDO AL FUTURO.
ESPERIENZE PERSONALI. RICORDO DI KARL FELLER

Il Duemila è già dietro l'angolo. I sedici anni che sono ancora da percorrere saranno anni di crescita geometrica in tutti gli aspetti dell'esistente e di forte accelerazione in special modo in quello sociale. Per ben comprendere il presente e non ridursi la possibilità di intravedere adeguatamente il futuro è opportuno riesaminare il passato e considerare quanta è la strada che è stata percorsa. In questo ideale cammino, riferito alla situazione italiana in particolare, non è possibile non rievocare una generosa figura di psicologo adleriano, di origine austriaca, vissuto dopo il 1943 in Italia e deceduto in Roma il 7 aprile 1975.

Il mio primo incontro con Feller è avvenuto nel 1945/46, quando giovanissimo incominciavo ad occuparmi di psicologia, nell'ambito di una attività istituzionale, coordinata da un «trainer» adleriano, dello «Psychological Warfare Branch».

Feller in quel tempo era in Italia, a Napoli, preposto alla «Non italian displaced persons» dell'U.N.R.R.A. Dal suo ufficio dipendevano i «local assistance officers» di Napoli, Salerno, Potenza, Palermo; uffici che tra l'altro si occupavano dei profughi non italiani che sul finire della seconda guerra mondiale erano in Italia in attesa di una sistemazione stabile, non potendo o non volendo ritornare nei loro paesi d'origine. Ho poi incontrato di nuovo Feller a Roma nel 1971, su indicazione della Segreteria della nostra associazione.

Sino al 1974 abbiamo avuto frequenti contatti di studio ed assieme abbiamo organizzato e sviluppato un programma di assistenza socio-psicopedagogica, a favore di scuole di Roma e provincia, nell'ambito del Cepsa.

Dragan Mirko alias Karl Feller nasce a Zagabria l'11 giugno

1905, cittadino austriaco sino al 1918, al termine del primo conflitto mondiale diventa cittadino jugoslavo. Sino al 1926 segue in Jugoslavia i vari ordini di studi, pervenendo ai corsi universitari di filosofia. Si trasferisce poi in Francia, continua a Grenoble e a Parigi gli studi filosofici e di legge, completa gli stessi a Berlino e Francoforte, estendendo il suo interesse culturale ai primi studi scientifici sul giornalismo. Dal 1930 al 1933 frequenta l'International High School of Individual Psychology di Berlino, diretta da Manes Sperber. Sul finire del 1933 lascia la Germania, quale perseguitato politico, e si rifugia a Parigi, dove diventa assistente del prof. S.M. Lahy presso la «Ecole Pratique des Hautes Etudes», Università di Parigi. Quivi opera sino al 1939; in questo periodo partecipa all'organizzazione di un servizio di psicotecnica scolare e sociale, con dispensario psicopedagogico, su base di organizzazione adleriana.

Una ampia relazione su tale Centro risulta pubblicata dal «Travail Humain» del Conservatoire National des Arts et Métiers - 292, rue Saint-Martin, Paris III nel 1937 (1).

Prima aveva elaborato una «transformation du text d'intelligence mécanique de Stenqvist» di cui si trova comunicazione sulla rivista «L'Année psychologique» (1935), all'epoca diretta da Henri Piéron (2).

Le attività di Feller appaiono varie e molteplici: dirige una importante colonia di vacanze (1500 fanciuli), organizza una scuola per dirigenti di colonie di vacanze e di patronato, una scuola sperimentale di psicologia pedagogica, con annesso dispensario clinico-psicologico. Nel settembre del 1943 è in Italia e quivi collabora nell'ambito dello «Allied Force Headquarters» all'organizzazione di una campagna d'informazione socio-psicologica nel contesto della sezione che si occupa di realizzare programmi per la Germania. Svolge poi altre attività con «animum» adleriano, facendosi apprezzare per le sue doti di cuore e per le sue specifiche conoscenze. In un periodo in cui era, qui in Italia, dominante il pensiero di Freud, Feller ha avuto il merito di diffondere, sia pure sommessamente, i principi e le tecniche adleriane. Chi ha vissuto gli anni 1945/46, occupandosi di psicologia, ricorda i bollettini medici e di educazione pubblicati e diffusi dall'U.S.I.S. (Ufficio Informazioni Stati Uniti), validi strumenti d'informazione, tutta però basata prevalentemente sulla

sola concezione freudiana.

Un esame della pubblicistica psicologica, prima e subito dopo il secondo conflitto mondiale, diffusa qui in Italia, porta a constatare che la problematica psicologica è prevalentemente incentrata su Freud, anche se incominciano ad appalesarsi critiche. Una indiretta conferma a tale stato di cose deriva da un controllo fatto su una delle più utilizzate enciclopedie dei primi anni del dopoguerra, mi riferisco alla Pomba dell'U.T.E.T. che, mentre riporta Freud, non cita Adler.

In questa situazione di quasi silenzio l'attività del Feller e di pochi altri, rivissuta oggi, appare di notevole importanza. Ricordo che la posizione di Adler incominciò ad essere esaminata nello sfondo di un processo di «splitting». Veniva osservato che il concetto freudiano di «libido narcisistica» poteva essere collegato a quello di «volontà di potenza». In effetti, come viene osservato da alcuni autori (3), «nella teoria adleriana, il concetto di libido narcisistica si stacca dal concetto di libido oggettuale, attraverso un processo di splitting e attraverso un processo di riappropriazione si presenta come concetto adleriano, in opposizione alla teoria freudiana». Non poteva già da allora non porsi in rilievo la dimensione sociale di cui appare piena la visione adleriana. Ciò negli anni del dopoguerra assumeva notevole importanza.

Subito dopo la guerra ho avuto interesse di studio ed applicativo per le questioni relative al reinserimento degli ex-prigionieri di guerra nella società civile e della più opportuna utilizzazione dei mutilati (4). Venni così ad occuparmi tra l'altro delle cosiddette «nevrosi di guerra». Adler ne scrive in «Prassi e Teoria» cap. XV. È noto che il «nevrotico di guerra» non si distacca completamente dalla realtà ma interrompe il suo contatto con quest'ultima soltanto parzialmente, per esempio non vedendo, non udendo, non parlando o non camminando. Il metodo di recupero individual-psicologico, concretizzato da una équipe, in cui è presente il medico-psichiatra e lo psicologo-esperto di problemi sociali e dell'organizzazione, apparve, a noi, il modo più valido per pervenire ad un riarmonico reinserimento del soggetto ammalato nella società lavorativa e produttiva.

Negli anni quaranta/cinquanta, per ciò che ricordo, il pensiero di Adler veniva sempre esaminato in riferimento a quello

di Freud. Così si rifletteva che, mentre l'impostazione freudiana pone in risalto la dinamica delle istanze primarie e la loro reciproca interazione, con riferimento alla storia individuale, e la impostazione dinamico-topologica di Lewin mette in risalto l'interazione dinamica attuale (momento per momento) tra individuo ed ambiente, quale si realizza attraverso l'azione, la psicologia adleriana postula il concetto fondamentale del «Sé creativo», che rappresenta un principio attivo che determina la personalità del singolo, secondo uno specifico stile di vita. L'eredità e l'ambiente trasmettono capacità ed esperienze fondamentali ma è l'individuo che creativamente le elabora determinando il rapporto individuo-mondo esterno.

Nel marzo 1954, nella collana BMC (Biblioteca contemporanea Mondadori), fu pubblicata l'opera di Adler «Conoscenza dell'uomo» (5). Con questo libro Adler vuole aiutare il lettore a pervenire ad una conoscenza concreta, pratica, al fine di riuscire a comprendere i comportamenti errati per realizzare un migliore adattamento all'ambiente sociale.

Già nel 1947, nella collana Psiche e Coscienza, della editrice Astrolabio viene pubblicata la traduzione di «Praxis und Theorie der Individual-Psychologie», traduzione che, come dichiara la stessa traduttrice Vittoria Ascari, incontrò enormi difficoltà, tanto il linguaggio nel testo originale si presentava rapido, corrente, più vicino all'esposizione parlata che a quella scritta (6).

Mentre redigo queste note mi giunge notizia che l'editore Ubaldini, il 3 maggio 1984, si è improvvisamente spento a 66 anni, per infarto, mentre era al suo tavolo di lavoro.

Mario Ubaldini aveva fondato, in Roma, la sua casa editrice battezzandola «Astrolabio». Uomo di cultura, operava con discrezione e signorilità. Ho avuto modo di incontrarlo varie volte e sempre mi ha esternato il suo interesse per il pensiero adleriano. L'emozione che mi ha colpito nell'apprendere la luttuosa circostanza mi ha indotto a darne, in questa comunicazione, una personale testimonianza.

Nel 1950, sempre dall'editrice Astrolabio, viene diffusa l'altra opera di Adler «Il temperamento nervoso» (7). Lo studioso ha ora a disposizione, in lingua italiana, una trilogia di principi di psicologia individuale e di applicazioni alla psicoterapia. Paul

Rom, considerato uno dei primi allievi di Adler, ha scritto che le personalità di Freud, di Adler e di Jung sono da annoverarsi tra quei giganti del pensiero umano che lasciano nel tempo una traccia profonda.

Sempre Rom (8) ritiene che tra coloro che hanno «superato» Freud, quello che sembra aver avuto maggior successo è Adler; a lui si sono avvicinati vari neofreudiani, come Karen Horney ed Erich Fromm. Anche nel pensiero junghiano possono ritrovarsi tracce dell'orientamento adleriano. La stessa distinzione elaborata da Jung tra atteggiamento estroverso ed introverso sembra prendere corpo dalla differenziazione tra i punti di vista della teoria di Freud e quella di Adler. In una ottica estroversa Freud pone alla radice della vita psichica la dipendenza da una accentuazione delle relazioni oggettuali (dipendenza erotica del soggetto dall'oggetto, dagli altri). Adler invece focalizza la reazione del soggetto ad un suo specifico senso d'inferiorità in un'ottica introversa, volontà di potenza vista come spinta a superare gli ostacoli (9) (10).

Nel 1969 si costituisce in Milano la Società Italiana di Psicologia Individuale, per l'operosa attività di Parenti, Pagani ed altri. Tale sodalizio, oltre ad un più intenso collegamento con gli altri adleriani in campo internazionale, ha consentito, anche in Italia, una più ampia diffusione della tematica adleriana. È indubbio che ciò abbia validamente contribuito ad un consolidamento degli studi adleriani in Italia e ad una conseguenziale concreta verifica.

Se l'attuale sviluppo della psicologia individuale in Italia risulta buono, il futuro appare essere sempre più positivo.

I biografi di Adler riferiscono che egli era socialista e per questo nella sua epoca aveva incontrato qualche difficoltà.

Se siamo d'accordo che le motivazioni possibili che spingono verso il socialismo sono da ricercarsi in un certo spirito di ribellione all'ingiustizia ed alla tirannia, un bisogno spirituale-biologico di calore umano e di fratellanza, la voglia di vivere in organizzazioni sociali aperte, valide ed efficienti, non potremo non concordare che la società umana del presente ed ancor più del futuro accetta e richiede le condizioni elencate nel modello sopra evidenziato. Ma bisogna anche considerare che i detti principi,

universalmente accettati, sono pienamente riscontrabili nella concezione adleriana. Non vi è dubbio che se i concetti di lavoro, produzione armonica, progresso e realtà, successo, solidarietà, eguaglianza, libertà, fiducia ragionata, sono contemporanee regole di vita, essi sono pure basilari coordinate intellettive ed operative della psicologia adleriana. Il profilo culturale delineato, sviluppato su un substrato pragmatico, porta a considerare l'importanza di una relazione interpersonale, caratterizzata da una fiducia nelle proprie risorse, da rispetto per l'altro, quale che sia la sua condizione, da un forte impegno a sviluppare ogni capacità in ciascun esistente, il tutto basato e sviluppato attraverso la comprensione e la creazione di uno stato di «libertà psicologica» che consenta un equilibrato feed-back, retroazione, di guisa che il «consiglio terapeutico» possa contribuire ad aumentare l'autopercezione e la capacità di controllo individuale.

La concezione di Adler ha sempre evidenziato ciò che i sentimenti sociali possono dare alla vita comunitaria: l'amore, il lavoro, la solidarietà sono vive esigenze della convivenza umana e ciò porta ancora a considerare che progetti di vita e realizzazioni sociali, in chiave interpretativa adleriana, sono quanto mai fedeli alle istanze fondamentali dell'Uomo.

Maslow (11) parla di «terza forza» e vi colloca fra i primi gli adleriani; comunque è sulla base della concezione di Adler che sarà possibile affrontare i complessi quadranti della nostra vita futura: la realtà sociale dell'Uomo, della ragione e della libertà.

Con la Orgler (12) riteniamo di poter affermare che Adler ha il merito di aver anticipato il pensiero socio-psicologico moderno. L'intervento operato dallo psicologo adleriano si espande non solo nei casi di sofferenza psichica, ma anche nei campi dell'educazione dei ragazzi (socializzazione, integrazione, orientamento scolastico e professionale) e dei rapporti di coppia nonché della condizione degli anziani. Così i problemi che sorgono dalla realtà umana possono essere portati ad un livello di validità consensuale ed anche le esigenze personali e sociali possono essere adeguatamente armonizzate in una buona qualità della vita.

BIBLIOGRAFIA

- 1) LAHY J.M.: «Un service de psychotechnique scolaire et sociale avec dispensaire psychopedagogique dans une commune rurale», Le travail human, 1937, Paris.
- 2) FELLER: «Transformation du test d'intelligence mécanique de Stenqvist», L'Année psychologique, 1935.
- 3) DI FORTI F.: «Le nuove direzioni della psicoanalisi», Silva Editore, Roma, 1968.
- 4) SCALA F.: «Le ricerche socio-psicologiche sulle FF.AA. nella seconda guerra mondiale», Giornale di medicina militare, Roma, gennaio-aprile 1981.
- 5) ADLER A.: «Conoscenza dell'uomo», BCM, Mondadori, 1954.
- 6) ADLER A.: «Prassi e teoria della psicologia individuale», Astrolabio editore, Roma, 1947.
- 7) ADLER A.: «Il temperamento nervoso», Astrolabio, Roma, 1950.
- 8) ROM P.: «Sigmund Freud», Edizioni Paoline, 1983.
- 9) WALKER N.: «Breve storia della psicoterapia», Feltrinelli editore, Milano, 1961.
- 10) «Freud - Adler - Jung: Psicanalisi e filosofia», a cura di Angelo Crescini, Editrice La Scuola, Brescia, 1971.
- 11) MASLOW: «Verso una psicologia dell'essere», Astrolabio, Roma, 1971.
- 12) ORGLER H.: «Alfred Adler e la sua opera», Astrolabio, Roma, 1970.
 - PARENTI F.: «Dal mito alla psicanalisi», Silva editore, Milano, 1963.
 - PARENTI F., PAGANI P.L.: «Psicologia e delinquenza», La Nuova Italia, 1968.
 - PARENTI F., PAGANI P.L.: «Manuale per l'esame psicologico del bambino e dell'adolescente», Hoepli editore, Milano, 1971.
 - PARENTI F.: «Manuale di psicoterapia su base adleriana», Hoepli editore, Milano, 1970.
 - «Mussolini contro Freud - La psicoanalisi nella pubblicistica del fascismo» a cura di Piero Meldini, Quaderni Guaraldi, Firenze - Rimini, 1976.
 - PARENTI F.: «La psicologia individuale dopo Adler», Astrolabio Editore, Roma, 1983.

GIORGIO OMODEO

OSSERVAZIONI COMPARATE SU TRANSFERT
E INTERPRETAZIONE NELLA PSICOANALISI
E NELLA PSICOLOGIA INDIVIDUALE

Che cos'è il transfert (terapeutico)?

È la possibilità di rinnovare nel qui ed ora sensazioni dell'infanzia sostituendo il terapeuta alle figure parentali. Secondo questa dizione, nella psicologia individuale il transfert in senso stretto non esiste; nella dinamica dei processi psichici, infatti, psicologia individuale e psicoanalisi differiscono per i due strumenti di superamento delle situazioni emotive a temperatura più alta. La psicoanalisi fa ricorso alla rimozione, segregazione totale del materiale emotivamente troppo impegnativo; la psicologia individuale fa ricorso alla compensazione, trasformazione in senso analogico del materiale emotivamente troppo impegnativo. Per entrambe le discipline lo scopo da raggiungere è evitare l'irruzione di contenuti gravemente destabilizzanti nel sistema dell'Io, termine sulliviano che propongo senz'altro di adottare, il quale, come ogni sistema, obbedisce alla direttiva primaria di funzionare come tale, senza disorganizzarsi (1).

Restiamo un attimo sul termine «compensazione»; noi psico-

(1) Per chi non conosce a fondo il pensiero di Harry Stack Sullivan, ritengo opportuno citare qualche passo dalla sua opera «Teoria interpersonale della psichiatria» (Feltrinelli, Milano, 1962), che riguarda il *sistema dell'Io*: (Vi è una) «vasta organizzazione di esperienza entro la personalità alla quale ho dato il nome di *sistema dell'Io*... Qualunque evento che tenda a provocare una modifica di fondo in una configurazione già stabile di rapporto con gli altri produce la tensione dell'ansia e richiede azioni per diminuirla... dirette a mantenere una sensazione di sicurezza relativamente alla stima di sé...».

Come si vede, si tratta di concezioni che coincidono perfettamente con il principio adleriano delle compensazioni, dirette a superare un sentimento o un complesso d'inferiorità nell'ambito relazionale.

(N.d.D.)

logi individuali, forse per una certa deformazione direttiva di fondo, siamo abituati a pensarci in termini di costruzione di progetti di vita; eppure la compensazione fa parte anche dei processi psichici profondi, cioè della costruzione delle emozioni e dei pensieri vitali che da esse derivano.

Facciamo un esempio, ricorrendo alla conflittualità più semplice, anche quella edipica. Voglio uccidere mio padre, ma questo sistema è incompatibile con il mio sistema dell'Io; per un freudiano la risposta economicamente conveniente è la rimozione, la segregazione; l'energia vitale che aveva costituito il desiderio aggressivo va ad arruolarsi, almeno al 51%, nel corpo di guardia che lo tiene prigioniero, nelle «difese». In una situazione terapeutica, l'analista si troverà a confronto con sintomi e disturbi, testimonianza che quel 51% si è ridotto a minoranza, rendendo economicamente possibile la liberazione incompleta dei contenuti aggressivi e, attraverso l'interpretazione, cercherà di favorire la loro organizzazione in maniera compatibile con il sistema dell'Io. L'interpretazione, infatti, rende cosapevoli degli aspetti più nascosti dei desideri che vengono portati allo scoperto e questo, alla lunga, ne corrode la pericolosità (l'immagine freudiana dei resti archeologici).

Per uno psicologo individuale il discorso comincia allo stesso modo: il desiderio originario (ma torneremo su questa definizione) non è accettabile per motivi di sicurezza; allora si compensa cercando spazio dove lo trova, non cambiando natura, ma cambiando direzione e se, per esempio, segue una linea competitiva, trasferendosi su un amico, un insegnante, un personaggio di fantasia e così via via fino al terapeuta.

Attenzione, il problema è energetico: se infatti, cambiando obbiettivo, il desiderio aggressivo di partenza perde qualcosa, dobbiamo domandarci dove questo qualche cosa è finito. I freudiani, con apparente correttezza, forniscono una risposta, e dicono: nelle difese. In realtà, è una falsa correttezza; gli psicoanalisti, infatti, affrontano temi energetici con strumenti inadeguati; il loro concetto di energia è quello del gas dentro la bombola, spendibile ma non rinnovabile; proprio l'opposto di ciò che è, o meglio che diviene, l'energia, prodotta, o meglio liberata, dalla frizione, dal trasformarsi continuo, in un ciclo di aggregazioni e disgregazioni, della materia.

Torniamo alla psicologia; il desiderio aggressivo di partenza di cui parlo è «di partenza» solo rispetto alla nostra riflessione; non ha un'origine perché niente ha un'origine; è la fotografia di un momento, è una linea di tendenza. La lotta per la superiorità dell'individuo preso in considerazione ha trovato un obiettivo aggressivo nel padre all'interno di quel particolare rapporto individuo-ambiente. Dall'esperienza fatta, dalla constatazione dell'impraticabilità anche psichica del desiderio il soggetto ha tratto delle conclusioni in parte corrette e in parte no che lo influenzeranno in successivi rapporti, in altre coppie individuo-ambiente a bilancio energetico in gran parte rinnovato. Dove è finita l'energia del desiderio? Si è scaricata (non persa) nel disgregarsi di quel particolare rapporto individuo-ambiente; così come tanta energia si scarica, si produce e si consuma nel continuo rinnovarsi di aggregazioni e disgregazioni interpersonali. Il nostro oggetto di osservazione deve essere il residuo rimasto interno al sistema, che costituisce il *trait d'union*, il legame, la traccia mnestica che collega il passato e il presente del sistema dell'Io.

Credo che dobbiamo abituarci a guardare all'aspetto economico della psicologia in positivo, pensando non a quello che si «verde», concetto statico e scorretto, ma alle costanti, ai punti di riferimento nel mare turbinoso delle trasformazioni energetiche. È in questa prospettiva che possiamo recuperare il concetto di *transfert* alla psicologia individuale, intendendolo non più come la capacità integrale di trasferire al presente emozioni del passato ma come la possibilità di riprodurre, la convenienza di utilizzare, nel rapporto interpersonale che si pone come terapeutico, copie analogiche degli antichi vissuti (concetto non deterministico ma progettuale).

Due visioni diverse, dunque, del *transfert*: in una prospettiva ortodossa il passato riemerge, spinto dalla propria energia attivata dalla presenza del terapeuta, in una prospettiva di psicologia individuale il passato viene utilizzato (ma potrebbe non esserlo) per finalità riguardanti un nuovo rapporto interpersonale.

L'interpretazione ortodossa è conseguente economicamente a ciò che in una visione freudiana sta avvenendo: il rimosso ha rotto gli argini e dunque non ha più senso cercare di contenerlo,

bisogna analizzarlo, dissolverlo, sperando che i mezzi preposti a tale scopo (l'Io) non si frantumino nell'operazione. Ne consegue che l'interpretazione va sempre e comunque favorita, solo eccezionalmente comunicata, perché comunicare l'interpretazione altro non sarebbe che tentar di frenare, di contenere l'incontenibile, togliendo spazio al desiderio conoscitivo che è sublimazione, e quindi trasformazione energetica sana, degli istinti vitali (se le cose vanno bene, perché talvolta, quando porta al collasso psichico, il desiderio conoscitivo rappresenta un modo di manifestarsi di quella che per i freudiani è la pulsione di morte).

In una prospettiva di psicologia individuale noi ci troviamo di fronte ad un sistema di due persone, ad una aggregazione temporanea (ma potremmo dire ad una comunicazione), imperniata energeticamente su un paradosso di inferiorità. Il paziente, infatti, ha cercato il terapeuta in un tentativo di compensazione di sensi di inferiorità precedenti, ma vive all'interno della situazione terapeutica un senso di inferiorità tanto più forte quanto più riuscita è la compensazione; il tentativo di compensare le sensazioni di inferiorità precedenti si concretizza infatti nella ricerca di un terapeuta portatore di sicurezza al massimo grado, ma il ritrovamento di una tale, abbondante fonte di sicurezza passiva genera presto, attraverso il confronto, frustrazione e senso di inferiorità tanto forti quanto più sensibile è il dislivello di potere; ciò, naturalmente, se il paziente non è psicotico e se non aspira quindi ad una condizione di sicurezza solamente passiva. Una conclusione positiva di questa tappa vitale è la possibilità che il paziente ne esca potendo fare a meno del terapeuta, avendo aumentato la quota di sicurezza interna; perché ciò possa avvenire la condizione necessaria è che il paziente viva, a lungo e con fatica, il rapporto di inferiorità con il terapeuta, accumulando un bagaglio di conoscenze sperimentali il più possibile oneroso e vario sui molti modi in cui il sottostare, l'essere frustrato, il vivere in condizione di inferiorità di potere *non* sconfinano nell'angoscia; più ciò avverrà più si estenderanno i confini del suo sistema dell'Io, che l'angoscia infatti delimita; più si estenderanno i confini dell'Io più numerose e variate, e quindi portatrici di nuovo potere e nuova sicurezza, saranno le successive esperienze comunicazionali, in una marcia verso la ricchezza riassumibile con il motto di molte banche «denaro fa denaro».

Questa è la direttiva primaria di un rapporto terapeutico; l'interpretazione serve a questo scopo, fissando nel patrimonio conoscitivo le nuove sicurezze e traendo da queste l'energia necessaria per andare a correggere le vecchie erronee tracce mnestiche, portatrici di nevrosi. Da dove arrivano le nuove sicurezze? Riflettiamo sulla formazione del sistema dinamico dell'Io e sulle modalità di apprendimento; i dati vengono assorbiti all'interno a patto di portare più sicurezza di quanta ne tolgano con le modifiche nelle catene associative; come fanno i dati a sistemarsi all'interno? Spinti da una forza propulsiva proveniente da fuori; non esiste infatti la possibilità che una entità entri in un sistema con energia tratta da quel sistema; è il terapeuta, esterno al sistema dell'Io del paziente, che, quando arriva in una condizione comunicazionale prossima all'empatia, spinge con il potere che cede i nuovi dati portatori di sicurezza nell'interno del sistema, e le modifiche sono tanto più profonde quanto più il rapporto paziente-terapeuta si avvicina all'empatia; soltanto dopo che è stata passata la barriera del sistema dell'Io i nuovi dati appresi si fissano in maniera tanto più tenace e solida quanto più valide sono le parti sane del paziente. L'interpretazione è uno di questi nuovi dati appresi; che sia elaborata dal paziente o fornita dal terapeuta, l'acquisizione da parte del sistema dell'Io avviene per un apporto energetico diretto da parte del terapeuta, altrimenti si assisterebbe al curioso fenomeno di un sistema che si modifica mantenendo inalterato il suo patrimonio energetico. Compito del terapeuta è dunque favorire, con un comportamento il meno neutrale e il più attivo possibile, l'avvicinamento alla condizione di empatia, in modo che si renda possibile il «travaso» di sicurezza necessario per l'acquisizione dei nuovi dati di conoscenza. L'interpretazione è dunque la tecnica di elezione, lo strumento indispensabile attraverso il quale il terapeuta legge l'evolversi della situazione transferale, in modo da poter modulare interventi e atteggiamenti; ma se l'interpretazione transferale è l'occhio del terapeuta, di importanza ben minore è la comunicazione dell'interpretazione. Sappiamo tutti per esperienza che i colleghi migliori, e i periodi più efficaci del nostro lavoro, sono quelli in cui scarseggiano le comunicazioni interpretative; superati gli anni dell'apprendistato, ci accorgiamo che automaticamente diminuiamo di molto questi interventi, fatti forse più per rassicurazione nostra che non del nostro paziente.

Non è casuale; resi più forti dall'esperienza, impariamo a trascurare il superfluo ed il formale, per dedicarci alle modificazioni energetiche dei nostri pazienti, alla riduzione delle paure non funzionali, in una parola, all'incoraggiamento.

E così, come l'interpretazione transferale ci guida a disporre tappe e momenti del processo d'incoraggiamento, le necessità di questo ci dicono se, quando e come comunicare l'interpretazione; essa infatti è utile, ma nella dimensione ridotta di consolidare e chiarire un'acquisizione di sicurezza già avvenuta, ed anche per questo scopo il momento dev'essere ben scelto; non si deve dimenticare infatti che la comunicazione dell'interpretazione è sempre una dimostrazione di forza del terapeuta. Se i tempi vengono anticipati questo provoca soltanto un'espansione del senso d'inferiorità del paziente, con il risultato di irritarlo, di farlo scappare o di indurre la dipendenza, aumentandone comunque la distanza; se invece i tempi sono ritardati, il paziente perderà fiducia nel terapeuta, che sembrerà dire cose ovvie e banali, sbiadendo d'immagine.

MAURO COSMAI

IL SETTING ANALITICO OGGI.
VALIDITÀ EPISTEMOLOGICA E PRAGMATICITÀ
DEL MODELLO TELEOLOGICO

Oggi più che mai, dato il proliferare di scuole e pseudoscuole di psicologia e psicoterapia, viene sentita l'esigenza di caratterizzare e definire efficacemente l'intervento psicoterapeutico a indirizzo analitico, e non tanto nell'ambito di presunte ortodossie o di tentativi assolutistici di istituzionalizzazione, quanto in termini di «andamento» e di «resa» in relazione segnatamente alle mutate caratteristiche dell'utenza più (giustamente) edotta e critica nei confronti di un modello terapeutico piuttosto che di un altro. Questo lavoro, sia pure negli ovvii limiti di tempo e spazio legati a una comunicazione, intende delineare un quadro dell'intervento analitico ai nostri giorni, sotto un profilo epistemologico e per quanto possibile in termini di pragmaticità. La difesa di dogmi e la esasperata ricerca di autorassicurazioni, che hanno caratterizzato la divulgazione psicologica degli ultimi decenni, e che non hanno certo depresso a favore della credibilità di questa modalità terapeutica, devono essere a mio avviso coraggiosamente evidenziate, allo scopo di neutralizzare il settarismo (autorassicurativo) o la protervia dei depositari di verità assolute. È certo comunque, al di là della formazione analitica di chi scrive o del contesto in cui avviene la comunicazione, che l'intervento analitico non è completo se non è esso stesso, al pari delle espressioni vitali, *il punto di convergenza del passato, del presente e del futuro* (Adler, 1912). Russell nel 1952 scriveva: «Il mondo non ha bisogno di dogmi, ha bisogno di libera ricerca». Questa semplice affermazione suona oggi beffarda, utopistica, e non solo purtroppo nell'ambito della psicologia. Retrocedendo nel tempo troviamo comunque altri interessanti elementi di autorassicurazione che si sintetizzano nel fenomeno del dogma e dell'*ipse dixit*. In questa ottica inquadrano anche il rifiuto o

la parziale e irrisoria applicazione del modello teleologico. Il dogma si instaura solidamente nella fedeltà degli Abraham e dei Glover, nelle raffinatezze simboliche di un Ferenczi, tanto per citare gli esempi più eclatanti. La dissidenza adleriana e in seguito quella junghiana scateneranno, come ben noto, polemiche e sconfessioni, non di rado ai limiti del patetico, ma univocamente finalizzate alla pseudodimostrazione della *validità* assoluta delle proprie posizioni, al di là di altri contributi, degli approcci interdisciplinari, sovente dell'oggettività. È in questo periodo che la psicologia del profondo presenta, accanto ad alcuni fermenti di crescita, le sue ombre e i suoi contributi meno fattivi. Viene talora privilegiata la ricerca dell'originalità e di nuove ideazioni e concezioni, spesso a scapito del buon senso... e del paziente. La letteratura tecnica del periodo, a riprova di quanto detto, ci offre affascinanti costruzioni, tentativi sincretici, problemi di identificazione. In questo contesto la teoria adleriana, priva di triadi e compartimenti stagni, attira proprio per questo dei pregiudizi sull'adeguatezza delle sue formulazioni teoriche. L'inconscio che deborda sacrilego dai confini tracciati dal sostrato emotivo della neurobiologia del tempo e a volte quell'irritante ottimismo sulle possibilità umane peseranno per lungo tempo.

Lo stesso Adler nel 1920 così scrive:

«Ciascuna ipotesi di lavoro, elaborata individualmente, ci fornisce un quadro dell'estensione delle concezioni e dei limiti delle facoltà di comprensione dell'esaminatore. Da questo fatto si può comprendere la diversità delle concezioni, valutazioni, supposizioni, in cui ciascuna scuola sottolinea o lascia da parte tale o tal altro punto. L'importanza vitale di un elemento sfuggirà a un certo autore mentre un altro sottolineerà particolarmente dei fattori d'importanza assolutamente secondaria. Ma se ci si impegna, a favore di una dottrina solidamente formulata, si rischia di trovare minori sorprese se non altro per il fatto che questa dottrina ci fa comprendere le nostre personali contraddizioni interiori. In tal caso l'osservatore si comporta come un nevrotico, che non ammette un cambiamento del suo stile di vita, sia che non abbia preso coscienza del suo ideale di superiorità, sia che non vi abbia rinunciato, avendolo giudicato come irrealizzabile.»

Il timore dell'asciutaggine, specie in una scienza «giovane», condiziona e condiziona il rapporto analitico con una serie di scansioni e quantificazioni che hanno spesso contribuito a renderlo prigioniero di troppe regole. Tutto ciò porta inevitabilmente a una adesione incondizionata e acritica alle teorie del maestro.

Lo stesso Jung viviseziona impietosamente il fenomeno (1912):

«Sappiamo che nella mente di un creatore di nuove idee, le cose sono molto più fluide e flessibili di quanto non lo siano nella mente dei suoi seguaci. Essi non possiedono la sua creatività vitale e suppliscono a questa deficienza con un'acquiescenza dogmatica, proprio come gli avversari che, al pari di loro, si appigliano alla lettera morta perché non ne possono afferrare il contenuto vivente.»

Oggi non è difficile osservare come l'appartenenza a una determinata istituzione, nonché parametri vari di durata e frequenza, giochino un ruolo altamente emotivo sulla condizione di scientificità; e proprio da alcuni degli addetti ai lavori gli stessi parametri vengono perfino assunti al ruolo di barometri dell'efficacia dell'intervento analitico, a dispetto di ogni obiettività o di ogni acquisibile statistica.

Ciò che è importante sottolineare comunque è che gli sforzi sovente non sono affatto indirizzati alla prassi e alla stessa pragmaticità dell'intervento analitico ma si esauriscono nella concezione teorica, finalisticamente orientata alla difesa, sul piano personale del ruolo acquisito e sul piano collettivo, per dirla in sociologia, del gruppo di riferimento. È facile intuire, a questo punto, i confini non bene definiti tra la rigidità del vissuto dell'analista, le pastoie teoriche e le angustie terapeutiche degli schemi adottati a tutto tondo. Possiamo però subito obiettare che l'analista che si propone come elemento metodologicamente formato e, diletantismi a parte, autonomo e creativo, si stacca da finzioni e situazioni riflesse, e non può non aver chiara l'inutilità e l'improduttività di un setting analitico improduttivo e artificioso:

«...anche nelle proiezioni, i pazienti hanno adattato il passato al presente, privilegiando le reazioni al modo di proporsi del terapeuta: una persona con il suo stile di vita, non solo un fantasma.» (Parenti, 1983)

D'altra parte nella ricerca esasperata della definizione teorica e nella «domanda» di continui punti di riferimento, è chiaro che può venire variamente assimilato tutto ciò che può «fare testo». Nell'applicazione rigida e acritica, abbiamo visto, alligna il dogma, che è ad un estremo del differenziale semantico; all'altro estremo troveremo le approssimazioni, l'analisi selvaggia, le varie pseudo-scuole. Un documento quindi «fa testo» anche per il solo fatto di esistere: lo storico Edward H. Carr ci viene in aiuto quando ammonisce, a proposito della silloge di Bernhard, su come una traduzione incompleta ed inesatta non sarebbe mai stata messa in discussione nell'ipotesi di una scomparsa delle copie superstiti della suddetta silloge, e ribadisce come molte raccolte documentarie, accolte con gratitudine dagli studiosi per l'assenza degli originali, poggino su basi altrettanto non sicure. Tra il metodo storico e la ricerca epistemologica in psicoanalisi il «trait d'union» è rappresentato in questo caso dall'equazione tra la «dimostrabilità» di una teoria e la possibilità (fattiva) della sua applicazione (leggi psicoterapia analitica). A dispetto però di ogni possibile verifica clinica Melania Klein e Anna Freud discutono l'assimilazione tra le sequenze del gioco e le associazioni dell'adulto; lo stesso Spitz rifiuta fermamente il trauma della nascita sostenuto altresì con vigore da Otto Rank, che afferma inoltre con altrettanta sicurezza che lo psichismo del bambino si trova in uno stato indifferenziato; accenniamo ancora, solo superficialmente per ragioni di spazio, alle ben note posizioni kleiniane sui primi mesi di vita del bambino. Viene in effetti da chiedersi come possa inserirsi in un apporto scientifico il sostegno apologetico delle proprie teorie e fino a che punto la finzione si cristallizzi. Il soggettivo e l'oggettivo sono travolti da una spinta emotiva all'innovazione. Riassetta parzialmente il tutto il modello teleologico (e segnatamente la psicologia individuale) che ripropone in effetti l'unicità dell'individuo e il carattere soggettivo dei fenomeni da ricercare. E.K. Ledermann afferma:

«nulla in natura corrisponde a ciò che noi chiamiamo il carattere finalistico, l'organizzazione, l'integrazione delle parti. Quindi il giudizio teleologico è puramente regolatore. In effetti nei fenomeni naturali non esiste alcuno scopo, la nozione di scopo è del tutto estranea all'obiettivo campo della scienza, è un elemento soggettivo in-

trodotto dagli scienziati nel lavoro lavoro.» (Ledermann, 1970)

Viene qui difeso ed evidenziato il carattere umano, soggettivo della ricerca e dell'analisi (in senso lato), e ci possiamo quindi senz'altro riferire alle scienze psicologiche e sociali in quanto «formulate» dall'uomo ed esistenti in quanto esiste l'uomo, e non quali elementi esterni o effetti neurochimici che l'uomo deve solo comprendere e spiegare. Lo stesso Kant (citato da Ledermann) nella sua «Critica del giudizio teleologico» definisce lo scopo come un attributo della mente umana, evidente nel pensiero intellegibile finalistico e nelle azioni che ne derivano, e afferma testualmente:

«noi non osserviamo i fini della natura come sono stati designati. Noi leggiamo solo questa concezione dei fatti come guida al giudizio nei suoi riflessi sui prodotti della natura. Quindi tali fini non sono dati dall'Oggetto.» (Kant, 1790)

Anche in filosofia il realista ingenuo, per contro, può cercare di eliminare il carattere soggettivo del principio teleologico, con il rischio però, anche metodologico, di rappresentare il finalismo come qualcosa di oggettivo. Ancora Jaspers sottolinea ulteriormente la dissimiglianza tra prodotti naturali e artificiali, sotto il profilo della conoscenza scientifica: la macchina presenta al ricercatore problemi limitati, tutti risolvibili; l'organismo vivente presenta infiniti problemi, senza forse mai soluzione finale, ma che lasciano sempre e comunque spazio per ulteriori disamine. È, in ultima analisi, la differenza interpretativa tra i dogmi e le scansioni neurobiologiche, e l'uomo visto nella sua unicità e irripetibilità. La differenza sostanziale risiede comunque nel fatto che si può comprendere quello che un altro uomo ha progettato e costruito, mentre il prodotto naturale viene compreso *come se* fosse stato progettato (Vaihinger). Se dunque il dogma può «operare» per simboli, saranno quindi per eccellenza quelli *universali* che si presteranno ad analisi irreggimentate; fa testo stavolta il saggio di Erich Fromm: «Il linguaggio dimenticato», dove viene delineata la genericità del simbolo universale e la presenza continua dei simboli accidentali (personalissimi) accanto a quelli convenzionali (codici, linguaggio ecc.).

Se può essere suggestiva l'invocazione di Popper, generica-

mente riassunta: — sbagliate, qualcosa resterà! — valida certamente nell'ottica epistemologica, ma non consigliabile abitualmente nella prassi analitica, non possiamo non ricordare, ancora una volta con Jaspers che:

«i simboli sono infiniti, accessibili a infinite interpretazioni e inesauribili, ma essi non sono mai la realtà stessa, come un oggetto che noi possiamo conoscere e possedere.»
(Jaspers, 1913)

Nell'impalcatura psicoanalitica ortodossa è innegabile che il simbolo viene incastonato e codificato con carattere di scienza e sapore di oggettività; ma lo stesso Cassirer (citato ancora dal Ledermann) ha definito tale teorizzazione come «il letto di Procuste, sul quale i fatti empirici vanno stiracchiati perché si adattino a uno schema precostituito». Forse Adler ha offerto ai suoi continuatori meno possibilità di suggestivi agganci con altri campi della ricerca e della produzione umana, ma ha offerto sicuramente strumenti in grado di plasmarsi e adattarsi ai tempi, specie in relazione a un prossimo futuro ben più persecutorio e minaccioso delle presunte sessuofobie inquadrabili nella socio-geografia natale della psicoanalisi (cfr. Ellenberger, 1970). Uno strumento analitico, infine, che propone un *setting* meno «pulito» e asettico, meno rassicurante per lo stesso analista, ma più vivibile e soprattutto perfettamente traslocabile fuori del suo studio.

BIBLIOGRAFIA ESSENZIALE

- ABRAHAM K.: «Opere», Boringhieri, Torino, 1975.
- ADLER A.: «La psicologia individuale», Newton Compton, Roma, 1970.
- ADLER A.: «Il temperamento nervoso», Newton Compton, Roma, 1971.
- ADLER A.: «Psicologia individuale e conoscenza dell'uomo», Newton Compton, Roma, 1975.
- CARR E.H.: «Sei lezioni sulla storia», Einaudi, Torino, 1975.
- ELLENBERGER H.F.: «La scoperta dell'inconscio», Boringhieri, Torino, 1976.
- FAGES J.B.: «Storia della psicoanalisi dopo Freud», Il Pensiero Scientifico, Roma, 1979.
- FERENCZI S.: «Fondamenti di psicoanalisi», Guaraldi, Rimini, 1972.
- FROMM E.: «Il linguaggio dimenticato», Garzanti, Milano, 1973.
- FREUD A.: «Il trattamento psicoanalitico dei bambini», Boringhieri, Torino, 1972.
- FREUD S.: «Opera», Boringhieri, Torino, date varie.
- GLOVER E.: «La tecnica della psicoanalisi», Astrolabio, Roma, 1971.
- JASPERS K.: «Psicologia delle visioni del mondo», Astrolabio, Roma, s.d.
- JUNG C.G.: «Opere», Boringhieri, Torino, volumi e date vari.
- KLEIN M.: «Nuove vie della psicoanalisi», Il Saggiatore, Milano, 1966.
- LEDERMANN E.K.: «Medicina e filosofia: per una epistemologia della medicina e della psicoanalisi», Episteme Editrice, Milano, 1976.
- PARENTI F.: «La Psicologia individuale dopo Adler», Astrolabio, Roma, 1983.
- POPPER K.: «Scienza e filosofia», Einaudi, Torino, 1973.
- RANK O.: «Il trauma della nascita e il suo significato psicoanalitico», Guaraldi, Rimini, 1972.
- SPITZ R.A.: «Il primo anno di vita del bambino», A. Armando, Roma, 1973.
- VAHINGER H.: «La filosofia del come se», Astrolabio, Roma, 1967.

LAURA RECROSIO

SVILUPPO DEL SÉ CREATIVO: RIFLESSIONI TEORICHE E IMPLICAZIONI PSICOTERAPEUTICHE

La Psicologia Individuale, come noto, affronta lo studio della psiche e del suo funzionamento, prestando particolare attenzione alle caratteristiche di unicità e unitarietà di ogni singolo individuo, cui è attribuita la capacità di utilizzare in modo originale le «probabilità» generate dai fattori biologici e ambientali. Questa prospettiva fa sì che la Psicologia Individuale si collochi nell'area delle psicologie soggettive (Ansbacher).

Il concetto di Sé creativo, elaborato da Adler negli ultimi scritti, sintetizza queste due caratteristiche centrali della teoria adleriana, l'enfasi sul soggetto, e il rifiuto del determinismo «rigido» quale principio della vita psichica. Adler non fornisce una definizione precisa del Sé creativo: tenendo conto delle indicazioni frammentarie contenute nei vari scritti, si potrebbe dire che esso è il nucleo fondamentale della personalità, contenente tutte le potenzialità di sviluppo, sia fisiche che psichiche (almeno in parte geneticamente determinate), nonché un *libero potere creativo*, che utilizza tali potenzialità, dà loro forma e le indirizza verso una meta. Tale potere creativo modella e orienta anche le influenze ambientali.

Considerare il Sé un insieme di potenzialità, implica che esso si possa realizzare in modo ottimale o inadeguato, attraverso l'intera gamma di esiti intermedi. Pertanto il Sé diventa contemporaneamente punto di partenza dello sviluppo individuale e meta del medesimo: in quanto meta, esso è anche un costrutto mentale, una rappresentazione psichica (perciò dipende anche dall'acquisizione della capacità di simbolizzazione).

Le potenzialità umane, fra cui Adler colloca le due istanze psichiche fondamentali, il sentimento sociale e la spinta alla auto-realizzazione, necessitano di condizioni adeguate per essere atti-

vate. A tale riguardo sia Adler che i suoi successori hanno formulato molte considerazioni, per lo più a carattere psicopedagogico, con particolare attenzione per lo sviluppo del sentimento sociale (1).

Tuttavia, le osservazioni cliniche, il concetto di Sé come potenzialità e gli studi ad esso relativi di diversa impostazione teorica, stimolano ad approfondire in parallelo lo studio delle situazioni relazionali atte a favorire l'espandersi del potere creativo dell'individuo, e il processo di acquisizione di un saldo senso di identità. La coscienza della propria soggettività è infatti un elemento imprescindibile per realizzare l'istanza di cooperazione sociale.

È constatazione assai frequente, da parte di chi svolge attività psicoterapeutica, che uno dei denominatori comuni di molti pazienti è costituito dall'incapacità di trovare soluzioni «nuove» ai loro problemi esistenziali: in loro la ripetitività del meccanismo nevrotico corrisponde al progressivo restringimento, fino all'annullamento della capacità creativa, che talvolta è concentrata e quasi «congelata» nell'invenzione di nuovi sintomi (si pensi ad alcuni fobici). Nei bambini che giungono all'osservazione psicologica il fenomeno si ripropone in altre forme, ma spesso con evidenza ancor più immediata: manca la capacità di giocare, la «fantasia» nel senso più usuale del termine.

Adler afferma che lo schema di appercezione e la legge individuale di movimento che ne deriva «limitano» il libero potere creativo, nel senso che non permettono una sostituzione della meta prescelta, ma al tempo stesso che «più un individuo si trova vicino alla normalità e alla salute, più è in grado di trovare nuove aperture per esprimere la sua meta... soltanto il nevrotico non ne è in grado». La creatività dell'individuo riguarda dunque sia la scelta della meta sia le modalità per raggiungerla.

Altre considerazioni scaturiscono dall'incremento di pazienti che presentano una patologia di «frammentazione del Sé», della quale Kouth fornisce una descrizione clinica dettagliata, nonché

(1) Adler afferma che: «... questa potenzialità (del sentimento sociale) si sviluppa in armonia con l'abilità della madre e con il suo interesse per il bambino...». Schaffer sostiene che «all'origine del suo sviluppo (del sentimento sociale) si trova la relazione madre-figlio... che permette alla prima di manifestare il suo amore materno e per quella via di risveglio la facoltà del senso sociale nel secondo...».

una interpretazione patogenetica che, pur rifacendosi in grandi linee alla ortodossia freudiana, sottolinea l'insufficienza della psicologia delle pulsioni e l'importanza della componente sociale (relazione madre-bambino).

Per quanto concerne questo tipo di patologia, ritengo che sarebbe forse opportuno un ulteriore approfondimento della sua interpretazione nella prospettiva individualpsicologica, con particolare riferimento ad una ridefinizione critica del concetto di «sentimento di inferiorità». Vorrei soffermarmi un po' più estesamente su questo punto.

I pazienti con un difetto nella strutturazione del senso di identità — ad esempio i casi al limite — presentano una accentuata carenza del sentimento sociale, come pure un forte senso di inadeguatezza. Ma questo è in qualche modo differente dal senso di inferiorità classico, che secondo Mosak corrisponde al divario fra concetto di sé (self-concept) e ideale di sé (self-ideal): più è ampio tale divario, più è acuto il sentimento di inferiorità. Da ciò è evidente che il sentirsi inferiori presuppone che si possiedano ambedue i termini di raffronto; viceversa nella patologia di «difetti del Sé», la problematica pare vertere sul «che cosa» confrontare e «con che cosa». In altri termini l'inadeguatezza si originerebbe dall'avvertire una mancanza, un vuoto, a livello di uno, o di più componenti, del Sé (si veda Shulman che si è occupato dei vari aspetti del Sé).

D'altra parte alla scarsa differenziazione fra Sé e non-Sé non può che corrispondere uno scarso o nullo sentimento sociale: in questi casi proporsene l'incremento o il recupero, quale meta terapeutica, senza prima aprire la possibilità di differenziazione e di individuazione, non è fattibile. È necessario un lungo processo, che ritengo si collochi nell'area della relazione «emotiva» terapeuta-paziente, e che pone pertanto problemi di controatteggiamento non indifferenti, che renda possibile il riconoscimento e l'accettazione, da parte di ambedue i protagonisti della terapia, delle caratteristiche distintive, diverse dagli altri, ovvero della originalità del paziente.

Fatte queste premesse, pare utile riflettere sulle modalità relazionali che, fin dalla nascita, permettono al bambino di raggiungere la coscienza della propria individualità e di sviluppare al massimo il suo potere creativo, processi che paiono stretta-

mente correlati. A tale proposito vorrei proporre i seguenti spunti:

Spitz, partendo dal presupposto che la capacità dialogica sia un elemento caratterizzante degli esseri umani, afferma che la possibilità per il bambino di sentirsi psichicamente animato, e di attribuirsi una soggettività, consiste appunto nell'essere eletto a soggetto di dialogo. Sullo stesso filone si colloca Winnicot, quando sottolinea che la madre «sufficientemente buona» è quella che soddisfa le necessità fisiologiche del bambino e, al tempo stesso, ne tiene presente l'esigenza dialogica. «È ben vero che il bambino (*infante*) non parla, ma la madre sufficientemente buona gli parla davvero come se lui potesse parlare davvero» (Corradi Fiumara): in tal modo si può realizzare la crescita psico-affettiva, di cui la funzione simbolica è parte integrante.

Kouth traccia un profilo dello sviluppo normale del Sé, affermando che esso sorge come risultato della interazione fra dotazione innata del neonato e risposte selettive degli oggetti-Sé (genitori), mediante le quali certe potenzialità sono incoraggiate nel loro sviluppo mentre altre restano disattese o attivamente scoraggiate. Secondo questo autore, la qualità fondamentale dei genitori è la capacità di rispondere *empaticamente* ai bisogni mutevoli del bambino, evitando gli «insulti» al suo Sé nascente, e utilizzando una frustrazione ottimale invece di una traumatica (la prima si configura come una esperienza educativa, mentre la seconda come una proibizione spaventosa). Sembrerebbe che Kouth, rifiutando il determinismo istintuale, rischi di cadere in quello ambientale; ma, a scanso di equivoci, sottolinea che il Sé autonomo, risultante finale dello sviluppo, non è una replica dell'oggetto-Sé, in quanto il bambino rielabora il materiale che ha a disposizione (2).

Sintetizzando quanto detto finora, e tenendo presente che la forza creativa, secondo la Psicologia Individuale, è una caratteristica essenziale, e non semplicemente attributiva, dell'essere umano, potremmo affermare che la «buona» madre deve essere

(2) Ricordo che anche Piaget, riferendosi allo sviluppo intellettuale, che peraltro considera correlato con quello emotivo, è convinto che il processo di costruzione del soggetto e dell'oggetto di conoscenza proceda parallelamente. Tale principio vale anche per la conoscenza del proprio Sé, ovvero ci si può riconoscere come soggetti solo se vi è un oggetto disponibile (e utilizzabile, nell'accezione di Winnicot).

capace di riconoscere e apprezzare le modalità soggettive originali di esistenza del bambino, ancor prima che esse si manifestino concretamente, a partire da quelle corporee, motorie dei primi mesi di vita, fino a quelle più sofisticate successive, cioè deve permettere alla sua creatività di esprimersi.

Ma cosa intendiamo esattamente con il termine creativo? Al di là dei numerosi studi sulla creatività, intesa come presupposto per una produzione artistica, vorrei di nuovo richiamarmi ad alcune notazioni di Winnicott che ritengo assai stimolanti, anche per le loro implicazioni psicoterapeutiche.

Egli sostiene che l'atteggiamento creativo contraddistingue l'approccio dell'individuo «sano» verso l'esistenza, e consiste nella convinzione di poter in qualche modo agire sulla realtà, invece di doverci solo inserire per «compiacerla». Tale atteggiamento può scaturire da uno stato di riposo, o di rilassamento, in cui «c'è posto per sequenze di pensiero, di impulsi, di sensazioni non collegate, eccetto che in qualche modalità neurologica o fisiologica... che l'analista farà bene ad accettare così come sono, senza presumere l'esistenza di un filo conduttore... senza voler trovare un senso dove non c'è senso». La creatività è dunque possibile soltanto quando si può sperimentare l'area del *nonsense*. Che significato si può trarre da queste affermazioni, forse che l'analista deve rinunciare a fornire interpretazioni? E davvero può esistere in noi una sfera di nonsense assoluto?

La risposta va cercata, a mio parere, nella chiarificazione del termine nonsense. Per ogni individuo ciò che è *diverso da sé* è, in qualche modo, non senso; nei termini della Psicologia Individuale, la logica privata di ciascuno è, in parte, non senso per gli altri, in quanto non coincide con le loro logiche private. Può così accadere che non si permetta all'Altro di manifestare il suo nonsense, o perché non lo si riconosce o perché, pur riconoscendolo, e comprendendolo razionalmente, non lo si tollera emotivamente.

Pertanto uno dei maggiori fattori di rischio per la maturazione psico-affettiva del bambino è rappresentato dalla madre che limita il suo apprezzamento agli aspetti del figlio che coincidono con i suoi, o con i suoi ideali, che si specchia nel figlio invece di rispecchiarlo, inibendone le spinte creative e promuovendo un adeguamento passivo. Se il bambino è costretto ad aderire esa-

geratamente al modello materno, quindi a «compiacere» la madre — costretto per la sua stessa sopravvivenza, fisica e soprattutto emotiva — egli allora può utilizzare la patologia, il sintomo, come unica via per esibire la sua capacità creativa, per affermare la sua individualità. In questa prospettiva, abbandonare la «malattia» rappresenta una minaccia intollerabile all'*esistenza* stessa.

Alcuni dei fondamentali errori educativi, indicati da Adler come generatori di senso di inferiorità e di scoraggiamento, possono essere rivisti in chiave di repressione di creatività. I bambini viziati, ad esempio, non hanno la possibilità di inventare dei desideri, di esercitare la facoltà di progettazione (scelta di un obiettivo e messa a punto dei modi per raggiungerlo); i bambini iperprotetti, viceversa, non possono sperimentare i nuovi schemi di attività, che pure hanno elaborato. L'ipercorrettività toglie al bambino l'occasione di inventare la riparazione di un errore, perché questa gli viene proposta in anticipo, e inoltre lo tiene rigidamente legato all'osservanza delle regole.

In tutti questi casi non si permette al bambino di «essere matto quel tanto che gli serve per essere creativo» (Winnicott), cioè in ultima analisi di trasgredire alcune regole del senso comune familiare.

Anche nel trattamento psicoterapeutico esiste il rischio di non permettere al paziente di esprimere il suo non-senso, ovvero la sua logica privata, e di fargli di conseguenza perdere la possibilità di reale «insight» (che è un atto creativo) e di un successivo sviluppo autonomo.

Ciò può accadere, per esempio, quando si fornisce un'interpretazione prematura, formulata più sulla base dei nostri schemi personali che sulla reale conoscenza del paziente, oppure centrata, ma offerta al paziente in anticipo, rispetto alla sua capacità di elaborarla attivamente. Oppure quando si sollecita — più o meno consapevolmente — un'adesione al senso comune, e un parallelo esibizionismo (o finzione?) di sentimento sociale a livello di comportamento, senza lasciare spazio al contrasto creativo, cioè senza il contemporaneo riconoscimento e accettazione delle caratteristiche del paziente diverse da come noi le vorremmo, in antagonismo con la nostra logica. In tal modo si opera uno scoraggiamento, una disconferma del paziente (analoga alle esperienze arcaiche), magari parziale ma pur sempre limitante,

che lo ingabbia di nuovo in un rapporto di compiacenza, all'interno del quale non può che assumersi il ruolo del «buon» paziente.

Altro punto su cui vorrei richiamare l'attenzione concerne l'utilizzo della frustrazione da parte dell'analista, quale strumento che permette il risveglio del potere creativo nel paziente nevrotico. Adler scrisse che «i più grandi fallimenti ci obbligano ad una più acuta riflessione» che determina un ampliamento dello schema di appercezione e la ricerca creativa di alternative. Da qui, mi pare, l'importanza della frustrazione costante delle richieste nevrotiche più sottili, più impercettibili che il paziente ci pone. Questa osservazione, apparentemente in contraddizione con la regola di solidarietà e di evitamento della sofferenza che l'analista adleriano deve osservare, nasce dalla convinzione che una aderenza troppo acritica a tale regola può comportare rischi di paradossalità e di comunicazioni ambigue che «bloccano» il paziente. Ad esempio in lui può insorgere il timore inconscio che un qualsiasi cambiamento comporterebbe un rifiuto da parte del terapeuta, oppure il bisogno di soffocare l'espressione di vissuti ostili, inconciliabili con la «gratitudine» cui si sente obbligato. Non si può infatti pensare che la relazione verso il terapeuta, indipendentemente dal suo atteggiamento reale, sia immune dalla ambivalenza.

Ancora una volta, la scelta dell'attività psicoterapeutica si configura come un impegno totale, che non si risolve in un esercizio intellettuale, ma richiede la mobilitazione — il più consapevole possibile — di tutte le potenzialità psicoemotive, e creative, di chi la esercita.

BIBLIOGRAFIA

- 1) ADLER A.: «Il temperamento nervoso», Astrolabio, Roma, 1971.
- 2) ADLER A.: «Psicologia Individuale e conoscenza dell'uomo», Newton Compton, Roma, 1975.
- 3) ADLER A.: «Cos'è la Psicologia Individuale?», Newton Compton, Roma, 1976.
- 4) ANSBACHER H.L., ANSBACHER R.R.: «The individual psychology of Alfred Adler», Basic Books, New York, 1956.
- 5) CORRADI FIUMARA G.: «Genesi del simbolo e processo di interpretazione», pag. 190-211, Rivista di Psicoanalisi, 1974.
- 6) FLAVELL J.H.: «La mente dalla nascita all'adolescenza nel pensiero di Jean Piaget», Astrolabio, Roma, 1971.
- 7) KOUTH H.: «La ricerca del Sé», Boringhieri, Torino, 1982.
- 8) MOSAK H.H.: «The Psychological Attitude in Rehabilitation», Amer. Arch. Rehabil. Ther., 1954, 2, 9-10.
- 9) PARENTI F.: «La Psicologia Individuale dopo Adler», Astrolabio, Roma, 1983.
- 10) PIGNATELLI M.: «Il paradosso dell'analisi: miraggi e scoperte», pag. 58-67, Rivista di Psicologia Analitica, 28/83.
- 11) ROVERA G.G.: «La Individual-psicologia: un modello aperto», Rivista di Psicologia Individuale, nn. 6-7, 1977.
- 12) SCHAFFER H.: «La psychologie d'Adler», Masson, Parigi, 1976.
- 13) SHULMAN B.H.: «Contributions to Individual Psychology», Alfred Adler Institute of Chicago, 1973.
- 14) WINNICOT D.: «Gioco e realtà», Armando, Roma, 1974.

LINO G. GRANDI, BRUNO VIDOTTO

FONDAMENTI EPISTEMOLOGICI DELLA TEORIA ADLERIANA

Il lavoro, per ragioni di natura tecnica e di spazio, si presenta ridotto e riassunto rispetto all'originaria stesura elaborata dagli Autori. Si spera comunque di riuscire a proporre all'attenzione almeno alcuni punti fondamentali trattati nella comunicazione.

Il lavoro risulta diviso in due parti: nella prima si è proposta una lettura critica della teoria adleriana secondo i principi dell'epistemologia generale o filosofica della scienza, nella seconda viene operato un confronto con la teoria freudiana, secondo l'ottica della epistemologia interna alla psicologia.

Desideriamo sottolineare «questa» duplice dimensione connotante la modalità con la quale sono stati affrontati i fondamenti epistemologici della teoria adleriana, poiché assai spesso ci è accaduto (partecipando a Congressi, Convegni, Simposi o tavole rotonde) di dover impotentemente assistere ad inesattezze terminologiche e/o metodologiche e ad una certa confusione fra livelli diversi di indagine. Tale confusione, purtroppo, si esprime in misura pregnante e continua tra i seguaci (indifferentemente psicologi e/o medici) di teorie psicologiche applicate alla prassi terapeutica e clinica.

È d'obbligo invece, a nostro parere, tenere ben presenti le differenziazioni che le due ottiche proposte e i due livelli di indagine comportano.

Teoria adleriana ed epistemologia generale

La psicologia, in quanto disciplina autonoma, rientra nel campo di indagine della scienza e la teoria adleriana, in quanto dottrina psicologica, è di necessità oggetto di indagine scientifica. Una prima analisi che intendiamo e dobbiamo operare è quella

relativa al concetto di «scienza» secondo le ipotesi suggerite dall'analisi filosofica della scienza stessa.

Nella filosofia aristotelico-tomista ed in quella positivista uno dei cardini della scientificità è il concetto di «causalità» inteso come nesso necessario tra causa ed effetto.

L'analisi critica del concetto di scienza si concentra, a partire dalla seconda metà dell'Ottocento, proprio sulla concezione della causalità. Mach, Ostwald e altri sottolineano la «non necessità» delle leggi scientifiche. In altri termini: la legge scientifica non viene più interpretata con carattere di necessità ma con carattere di «ipotesi probabilistica» e con funzione di «previsione di fatti». Viene così messo in crisi il concetto di causalità, come era inteso dal Positivismo.

Un'ulteriore svolta viene apportata dalla rivoluzione della fisica e delle scienze logico-formali (matematica, logica, geometria non euclidea, topologia, ecc.). In tale contesto risultano significativamente pregnanti la teoria della relatività di Einstein, il principio di complementarietà di Bohr e la scoperta di Planck e della fisica quantica. In particolare vorremmo sottolineare come a livello di fisica atomica viene teorizzato che l'osservatore influenza il fenomeno osservato. Heisenberg poi, enunciando il principio di indeterminazione (1927), osserva come nella fisica atomica ogni interazione può produrre variazioni incontrollabili e relativamente gravi.

Se tutto questo è vero per la fisica, da sempre ritenuta la «regina delle scienze», ancor di più lo diventa per la psicologia che appartiene, oltre che alle scienze biologiche, anche alle scienze umane e sociali. Viene dunque espulso dall'ambito scientifico il naturalismo rigido del Positivismo e la sua concezione del principio di causalità come sopra l'abbiamo delineato.

Sulla scia di Mach e della rivoluzione delle scienze logico-formali e della fisica, il Circolo di Vienna passa a considerare in maniera rigorosa la questione del «linguaggio scientifico»: la scienza risulta tale nella misura in cui possiede un linguaggio rigorosamente logico ed in cui le proposizioni scientifiche, aventi carattere di ipotesi e non di necessità, risultano logicamente legate e formano un unicum coerente.

Viene data notevole importanza al criterio della verificabilità

come criterio di conferma delle ipotesi a livello empirico-sperimentale. Il Circolo di Vienna e Karl Popper (che ad esso aveva fatto riferimento per un certo lasso di tempo) non accettano l'induzione come metodo di indagine scientifica. Sostiene Popper che nessuna somma finita di esempi confermantanti è sufficiente a garantire la verità di un'asserzione universale, mentre un solo esempio in contrario è sufficiente a dimostrare la falsità. Da un lato, secondo il neoempirismo, una proposizione ha senso se è suscettibile di verifica (principio di verificabilità); dall'altro, secondo Popper, è necessario introdurre un nuovo criterio: la *falsificabilità* delle proposizioni. In altri termini: una proposizione, per essere scientifica, deve risultare non solo verificabile ma anche falsificabile.

La teoria di Popper viene nondimeno fortemente attaccata e criticata da Kuhn, Lakatos, Polanyi, Feyerabend e dall'epistemologia storico-dialettica di ispirazione marxista.

A tutti è nota la definizione di Kuhn «falsificazionismo ingenuo»: il discorso metodologico di Popper, condotto alle estreme conseguenze, secondo Kuhn, falsifica se stesso.

I critici su citati operano un superamento del pensiero di Popper e sfumano il discorso epistemologico ai confini con l'epistemologia interna delle singole scienze, con la sociologia della conoscenza e con la psicologia della psicologia.

In particolare attaccano Popper quando introduce la distinzione fra «psicologia della ricerca» e «logica della ricerca». Secondo tale distinzione «altro è la genesi psicologica (o anche sociologica) di una teoria, altro la sua validità». Ogni questione circa le fonti o le origini della conoscenza, secondo Popper, non ha nulla a che fare con la questione della sua validità. È proprio su tali fondamenti che le teorie psicoanalitiche vengono definite «pseudoscientifiche», non falsificabili, null'altro che «filosofie». Secondo l'epistemologia marxista e secondo gli Autori già citati, l'elemento sociale e personale possono incidere direttamente sul progresso delle scienze. Non è possibile prescindere dal contesto della scoperta, cioè dal contesto in cui le teorie scientifiche vengono alla luce.

Rielaborando in forma riassuntiva il discorso affrontato dall'epistemologia generale possiamo affermare quanto segue:

a) il principio di causalità non viene più interpretato in senso deterministico rigido ma in chiave di ipotesi e probabilistica;

b) le leggi scientifiche hanno valore di ipotesi e come tali devono risultare verificabili e falsificabili;

c) la scientificità delle proposizioni scientifiche coincide col rigore logico del linguaggio scientifico;

d) non è sufficiente falsificare una sola proposizione per invalidare un'intera teoria;

e) l'epistemologia generale, grazie all'applicazione del teorema di Gödel, acquisisce scientificità e autonomia come disciplina a sé stante;

f) l'epistemologia generale non è l'unico approccio possibile al problema della definizione della scienza. Per quanto attiene la psicologia, apporti di pregnante significabilità risultano anche quelli della sociologia della conoscenza e della «psicologia della psicologia».

Confronto critico fra teoria freudiana e teoria adleriana secondo i principi dell'epistemologia interna della psicologia

Come a tutti è noto, Adler fu per un certo numero di anni fra gli allievi prediletti di Freud e rivestì anche la carica di Presidente della Società Psicoanalitica.

La teoria della Psicologia Individuale elaborata da Adler, pur discostandosi sostanzialmente dalla Psicoanalisi per numerosi concetti-base e termini, ha conservato tuttavia numerosi aspetti «in comune» con la «teoria madre» di Freud.

Considereremo brevemente in queste pagine alcuni concetti-base fondati su principi epistemologici comuni o simili ad alcuni altri invece più o meno radicalmente antinomici.

A) Determinismo e finalismo

Il principio del determinismo psichico viene presentato dallo stesso Freud come uno dei due capisaldi o postulati teorici fondamentali della psicoanalisi. L'altro è l'inconscio.

Così il Brenner (1967) illustra il concetto di determinismo psichico: «Ogni evento psichico è determinato dagli eventi che

lo hanno preceduto... In realtà, i fenomeni mentali non possono mancare di connessione causale con ciò che li ha preceduti, né più né meno di quanto accade ai fenomeni fisici».

Così enunciato, il postulato del determinismo psichico pare rimandare ad un principio di causalità assoluto. E ciò verrebbe contraddetto dalle nuove concezioni relative alla «scienza» più sopra illustrate.

Il concetto di finalismo o teleologismo proposto dalla Individualpsicologia sembra, almeno a prima vista, opporsi radicalmente a quello di determinismo.

Entrambi i postulati si pongono all'interno di una prospettiva epistemologica definita «esplicazionismo» in quanto ritengono che una teoria scientifica possa ricorrere alla «spiegazione» e la «spiegazione psicologica» è uno dei tanti «tipi» di spiegazione scientifica.

Il terreno filosofico in cui l'esplicazionismo affonda le sue radici è quello del razionalismo. Ed uno degli enunciati caratterizzanti del razionismo scientifico è proprio quello del «determinismo». Si badi però: la ricerca scientifica poggia sul postulato del «determinismo», ma con tale termine intendiamo dire che la realtà non è caotica bensì ordinata, cioè è costituita da eventi collegati tra loro e interdipendenti e non già da eventi isolati o reciprocamente indipendenti. Tale accezione non pare rendere ragione della apparente antitetività fra il concetto di determinismo freudiano e di finalismo o teleologismo adleriano. Nella accezione proposta dal razionalismo non ravvisiamo differenziazioni sostanziali fra adleriani e freudiani in quanto il determinismo risulterebbe base necessaria e imprescindibile per permettere qualsivoglia forma di «ricerca scientifica» intesa come scoperta di leggi, formulazione di ipotesi e tentativi di verifica di ipotesi.

Al di là di questa coincidenza, l'esplicazionismo freudiano e quello adleriano si distinguono per essere il primo di tipo «causalistico» ed il secondo di tipo «anticausalistico».

Nella concezione freudiana, la spiegazione psicologica è strutturalmente identica alla spiegazione fisica: spiegare gli eventi empirici equivale a rintracciare le «cause» che li determinano e che «sempre li precedono nel tempo». La spiegazione causale è sempre di tipo «genetico», cioè implica sempre (in particolare

in psicologia) il riferimento alla «storia passata» dell'organismo animale o umano. Gli eventi e le esperienze antecedenti determinano in qualche misura i comportamenti susseguenti o, in altri termini, il passato psicologico determina attraverso le proprie tracce il presente psicologico. Ma, come giustamente osserva Watzlawick, il passato è comunque un «passato rivissuto» qui ed ora, al presente, in condizioni e contesto completamente diversi. Freudiani e Adleriani attribuiscono entrambi notevole importanza al passato individuale, pur con sfumature diverse.

A questo riguardo proponiamo alcune riflessioni sul concetto base di «stile di vita». Lo stile di vita, secondo Adler, acquisisce le sue connotazioni fondamentali nei primi sei anni di vita del bambino, cioè si forma nell'infanzia, ed orienterà (caratterizzandolo) il comportamento seguente dell'individuo. Ma affermare che i «fini ultimi», gli scopi (reali o fittizi) determinano, o almeno orientano, il comportamento secondo una particolare linea direttrice («lo stile di vita») significa chiaramente riconoscere loro un «valore causale». Il concetto di «stile di vita», inoltre, risulta una spiegazione di tipo «genetico», cioè fa riferimento al passato e risulta in qualche misura «deterministico» in quanto orienta il comportamento verso specifici «fini».

Non si può inoltre dimenticare che il comportamento può risultare condizionato (non siamo d'accordo con i freudiani che dicono *sempre*) in misura più o meno notevole dall'inconscio.

Abbiamo offerto alcune riflessioni critiche per evidenziare come anche all'interno della teoria adleriana esistano concetti più o meno marcatamente deterministici in senso causalistico. Ci pare inoltre che la spiegazione causale freudiana (di natura «genetica») non si opponga, dal punto di vista epistemologico, in modo radicalmente antitetico alla spiegazione teleologica adleriana. Occorrerebbe inoltre sottolineare come numerosi concetti freudiani contengano in sé componenti finalistiche. Basti citare i meccanismi tipici del sogno (mascheramento, spostamento, lavoro onirico, condensazione ecc.) oppure tutto il finalismo contenuto ad esempio nei meccanismi di difesa o nei sintomi interpretati come forme di «compromesso».

Se epistemologicamente finalismo e determinismo risultano due facce della stessa medaglia, resta comunque vero che a livello di prassi terapeutica l'adleriano lavora di più in chiave finalistica

(cioè tenendo presente la proiezione nel futuro del cliente, i suoi scopi, gli obiettivi che intende perseguire ecc.). In altri termini, la similarità epistemologica dei due concetti non impedisce, nella pratica terapeutica, significative differenziazioni tecniche tra le due Scuole, anzi, è proprio a livello di prassi terapeutica e di metodologia che si constatano le differenziazioni più significative (ed anche l'inevitabile frattura).

B) *Meccanomorfismo freudiano e antropomorfismo adleriano*

La differenziazione più radicale tra freudiani e adleriani si riscontra, a nostro avviso, nella diversa concezione della scientificità psicologica. Le psicologie meccanomorfe (come quella freudiana) si rifanno e si ispirano alle scienze naturali e biologiche, quelle antropomorfe maggiormente alle scienze umane e sociali (1).

Anche all'interno di questa «super antinomia epistemologica» (per usare la definizione di Marhaba) si osservano tuttavia in entrambe le teorie oscillazioni più o meno marcate che talora vanno verso il meccanomorfismo, talora verso l'antropomorfismo.

Ci pare per esempio che categorie teoriche come inconscio, narcisismo, transfert, meccanismi di difesa, angoscia, complesso, ambivalenza, regressione, resistenza, senso di colpa ecc. (comuni ad entrambe le scuole, pur con innegabili differenziazioni) si pongano chiaramente in una dimensione «antropomorfa».

Ci pare altresì che anche la psicologia individuale assuma

(1) Dire che una psicologia si ispira alle scienze naturali e biologiche (come quella freudiana) non significa che essa si identifica tout court come scienza naturale o biologica. A questo livello si riscontrano spesso inesattezze anche macroscopiche dovute ad ignoranza epistemologica. Significa più semplicemente che la psicologia freudiana ricorre spesso a «modelli» derivati dalle scienze biologiche e naturali, mentre quella adleriana deriva i «suoi» modelli in misura maggiore dalle scienze umane e sociali. Occorre dunque interpretare correttamente il concetto di «modello» (il che non sempre accade). Non potendo affrontare l'argomento in questa sede, rimandiamo alle opere (citate in bibliografia) di Marhaba, Hall e Lindzev, Amerio e altri. Una confusione a questo livello indurrebbe ad errori epistemologici quali il rendere la psicologia freudiana una «psicologia riduzionista»: e ciò non è vero (rimandiamo a questo riguardo alla lettura del volume «Cervello e sogno», curato da Bertini e Violani, Feltrinelli, 1982). Entrambe le teorie (freudiana e adleriana) sono *antiriduzioniste* (confronta Marhaba), anche se i modelli di riferimento si ispirano più alle scienze sociali e umane per Adler, più a quelle naturali e biologiche per Freud. Un'ultima precisazione infine: modello e teoria non sono la stessa cosa (cfr. gli Autori già sopra citati).

talora caratterizzazioni e sfumature più o meno meccanomorfiche: ciò deriva dall'accettazione stessa del postulato della «unità biopsichica» che comporta, a sua volta, un'implicita accettazione del concetto di «costituzione biologica» determinante, in individui diversi, diverse reazioni o diverse forme di adattamento di fronte a stimoli e situazioni più o meno simili (2).

Al di là di un discorso sulle «sfumature», resta in ogni caso pregnante l'antinomia delle due teorie all'interno dell'antinomia epistemologica meccanomorfismo-antropomorfismo. L'impressione di «distanza» più o meno marcata o invece di radicale contrapposizione a questo riguardo, potrebbe dipendere, a nostro parere, dalle diverse «punteggiature» con cui possiamo «leggere» le due teorie. In fondo, vogliamo dire, privilegiare una «certa» lettura dipende, almeno in parte, da nostre peculiari caratteristiche di personalità, individuali e soggettive.

C) *Soggettivismo freudiano e soggettivismo adleriano*

Fra le numerose forme di «soggettivismo», quello «psicoanalitico» raggruppa le psicologie del profondo (Freud, Adler, Jung, neofreudiani ecc.) e si connota, differenziandosi dalle altre forme, per l'uso che fa del «costrutto teoretico» di «inconscio».

Il significato di «soggettivismo», inteso come prospettiva epistemologica, non ha nulla in comune col concetto filosofico di «soggettivismo» come l'intendevano gli empiristi inglesi (in particolare Hume). Né tantomeno si identifica con l'aggettivo «soggettivo», inteso come parere personale o d'opinione su qualche cosa (quante volte, purtroppo, in Congressi scientifici si è sentito confondere «soggettivismo» con «soggettivo»!).

Quindi, un po' di chiarezza.

Una psicologia si definisce «soggettivista» quando sostiene

(2) Non dobbiamo erroneamente confondere «meccanomorfismo» con «molecolarismo» oppure «antipromorfismo» con «olismo». La presenza di sfumature meccanomorfe nella psicologia individuale non si pone in contraddizione con l'olismo della stessa, contrapposto ad un ben più marcato «molecolarismo» della teoria freudiana. Il concetto di unità biopsichica è un concetto olistico e l'olismo appartiene al principio teorico del molarismo che si contrappone al molecolarismo. Anche in Freud si ritrovano comunque concetti con connotazioni chiaramente molaristiche. L'antinomia molarismo-molecolarismo è di natura *macroteorica* e non epistemologica, l'antinomia meccanomorfismo-antropomorfismo è invece una antinomia epistemologica (cfr. Marhaba).

che il suo campo di indagine riguarda lo studio della soggettività umana e dunque anche dei fenomeni mentali ed intrapsichici. Il soggettivismo psicoanalitico (sia freudiano che adleriano) studia e spiega i fenomeni mentali e intrapsichici ricorrendo anche al «costrutto» di inconscio.

In Freud si osserva una maggior accentuazione dell'inconscio e quasi una contrapposizione con la coscienza. «I processi psichici sono di per sé inconsci e di tutta la vita psichica sono conosciute soltanto alcune parti e alcune azioni singole» (*Introduzione alla psicoanalisi*, lezione I).

In Adler la contrapposizione (se di contrapposizione si può correttamente parlare) fra coscienza e inconscio appare nettamente più sfumata che in Freud. In Freud la coscienza appare quindi un «epifenomeno» dell'inconscio, la «punta emergente di un iceberg». Non così in Adler.

Così definiscono l'inconscio gli adleriani: zona della psiche in cui si svolgono tutti i processi non avvertiti dalla coscienza e spesso in contrasto con questa» (Parenti e coll., 1975).

Alcuni degli attacchi più pesanti portati alla psicologia del profondo riguardano proprio il concetto di «inconscio» inteso come «sperimentalmente non dimostrabile», filosofico, non scientifico, ecc. Varie ricerche psicofisiologiche sul sonno e il sogno hanno tuttavia inequivocabilmente dimostrato che tutto il simbolismo onirico può essere spiegato soltanto con categorie psicologiche (e il concetto di inconscio è un «costrutto» psicologico) e non può venir «ridotto» (nel senso inteso dal riduzionismo neurofisiologizzante) a corrispondenti substrati neurofisiologici o neurochimici. Molti biologi e neurofisiologi riconoscono legittimità scientifica al concetto di inconscio per quanto riguarda la spiegazione dei simbolismi onirici (citiamo fra questi Hartmann, Foulkes, Vogel, Bertini, Bourguignon, Juvet, ecc.).

Se il costrutto «inconscio» ha una sua autonomia scientifica in quanto strumento di spiegazione all'interno della psicologia, ciò non viene automaticamente a significare «identità» per quanto riguarda la «lettura» o la «decodificazione» del simbolismo stesso. A questo riguardo sussistono numerose differenziazioni fra Adler, Jung e Freud. Ma non possiamo affrontare questo tema in questa sede specifica né dal punto di vista della teorizzazione psicologica

né da quello delle conseguenze terapeutico-pragmatiche.

Il discorso sulle similarità e sulle differenziazioni fra soggettivismo freudiano e soggettivismo adleriano potrebbe ancora essere ampliato ma preferiamo, per ragioni di ordine pratico, fermarci ora a questo punto.

Conclusioni

Le riflessioni qui proposte intendono esclusivamente fornire uno stimolo per una discussione più approfondita e offrire alcune precisazioni e chiarimenti a livello terminologico.

Intendiamo riprendere ed ampliare il discorso in quanto ci sembra di fondamentale importanza essere consapevoli e correttamente critici rispetto alla teoria abbracciata.

Noi ci sentiamo e siamo adleriani: ce ne siamo fatti e continuiamo a farcene una ragione. Crediamo di conoscere abbastanza chiaramente sia i limiti che i pregi della teoria che seguiamo e l'abbiamo preferita rispetto ad «altre». La differenza tra «cotta» e «amore» sta proprio nel «vedere» correttamente l'oggetto di amore. La differenza fra chi può scegliere e chi non ha scelta (per svariatissime ragioni) è nell'amare il «privilegiato», non nel bisogno assoluto di dirsi che «va bene così». Ecco perché non potremo mai affermare che «altre» teorie non dicono nulla di esatto né che «è tutto da rifare» (3).

Siamo pertanto perplessi, come studiosi e ricercatori, — in ciò ottenendo ampie conferme sia dalla concezione attuale della scienza, sia dagli studi dell'epistemologia interna e della sociologia della conoscenza — riguardo a ogni forma di dogmatismo rigido e stereotipato.

Tale rigidità ha sapore, a nostro parere, di «complesso di inferiorità» e il dogma, inteso come verità assoluta e indiscutibile, può essere accettato come espressione di «fede religiosa» ma non certo come segno di acutezza o di quell'onestà scientifica che non può non spingere a ricercare nei «lavori» altrui quelle «parti sane» che il Maestro ci ha insegnato a rinvenire nei nostri pazienti e sulle quali lavorare.

(3) Frase scherzosa, tratta da interviste ad un grande ciclista del passato, Gino Bartali.

BIBLIOGRAFIA

- ABBAGNANO N.: «Storia della filosofia», UTET, Torino, 1963.
- ADLER A.: «Il temperamento nervoso», Newton Compton, Roma, 1971.
- ADLER A.: «Psicologia individuale e conoscenza dell'uomo», Newton Compton, Roma, 1975.
- ADLER A.: «Cos'è la psicologia individuale», Newton Compton, Roma, 1976.
- AMERIO P.: «Problemi introduttivi alla psicologia sociale», Giappichelli, Torino, 1971.
- BERTINI M., VIOLANI C. (a cura di), Cervello e Sogno, Feltrinelli, Milano, 1982.
- BRENNER C.: «Breve corso di psicoanalisi», Martinelli, Firenze, 1976.
- BUZZONI M.: «Conoscenza e realtà in K.R. Popper», Angeli, Milano, 1982.
- DINKMEYER D., DREIKURS R.: «Il processo di incoraggiamento», Giunti-Barbera, Firenze, 1974.
- FEYERABEND P.: «Critica della ragione scientifica, in HOWSON C. (a cura di), «Critica della ragione scientifica. Metodo e valutazione nelle scienze fisiche», Il Saggiatore, Milano, 1981.
- FREUD S.: «Introduzione alla psicoanalisi», Boringhieri, Torino, 1978.
- GRANDI L.G. (a cura di): «Saggi di psicologia», vol. I, Proing, Torino, 1982.
- GRANDI L.G., VIDOTTO B.: «La teoria psicoanalitica delle pulsioni», PAS, Torino, 1980.
- HALL C.S., LINDZEY G.: «Teorie della personalità», Boringhieri, Torino, 1973.
- HARTMANN E.: «Biologia del sogno», Boringhieri, Torino, 1973.
- HOBSON C. (a cura di): «Critica della ragione scientifica. Metodo e valutazione nelle scienze fisiche», Saggiatore, Milano, 1981.
- LAKATOS I.: «La storia della scienza e le sue ricostruzioni razionali», in Howson C., op. cit., 1981.
- LAPLANCHE J., PONTALIS J.B.: «Enciclopedia della psicoanalisi», Laterza, Bari, 1981.
- MARHABA S.: «Antinomie epistemologiche nella psicologia contemporanea», Giunti, Firenze, 1976.
- ORGLER H.: «Alfred Adler e la sua opera», Astrolabio, Roma, 1970.
- PARENTI F. e coll.: «Dizionario ragionato della psicologia individuale», Cortina, Milano, 1975.
- RAPAPORT D.: «Struttura della teoria psicoanalitica», Boringhieri, Torino, 1969.
- ROVERA G.G.: «La individual-psicologia: un modello aperto», Rivista di Psicologia individuale, nn. 6-7, ottobre 1976 - marzo 1977.
- WATZLAWICK P., BEAVIN J.H., JACKSON D.D.: «Pragmatica della comunicazione umana», Astrolabio, Roma, 1971.
- WOLLMANN B.B.: «Manuale delle tecniche psicoanalitiche e psicoterapeutiche», Astrolabio, Roma, 1974.

ROSALBA BOSCOLO

DONNA SENZA PROTESTA

Attraverso la conoscenza del mondo femminile, da me maturata anche grazie ad una quinquennale esperienza lavorativa di consultorio familiare pubblico, ho avuto modo di incontrare donne di ogni tipo e classe sociale; nessuna di loro ha lasciato in me una particolare traccia, se non quella esclusivamente clinica, fuorché la donna nata attorno alla metà degli anni '20.

Ciò che più mi ha colpito è il suo modo pacato e scontato di essere donna, la donna che forse Adler vivendo nell'epoca vittoriana non ha potuto concepire. Egli ci ha descritto infatti una donna che, per recuperare il suo «basso» ruolo sociale, elabora la protesta virile e attraverso questa sfoga aggressività, ribellione o, al contrario, una timida chiusura autoprotettiva che la difende dalle umiliazioni ma che comunque è espressione di sofferenza per uno stato male accettato o addirittura rifiutato.

La donna di cui sto trattando mi è parsa diversa: essa non possiede alcuna volontà di recuperare un posto sociale al quale non ha mai aspirato, non perché non lo desidera o non si senta all'altezza, ma più semplicemente perché non esiste per lei altro modo di essere. Tale e tanto è stato lo stupore nell'incontrare una femminilità così diversamente femminile e così lontana ma al tempo stesso vicina a me, alla mia generazione, che ho sentito il bisogno di scoprirne le origini.

Non è certamente questa la sede in cui potersi dilungare in una analisi seppur piena di interessanti implicazioni; tratterò qui solo alcune linee fondamentali dell'argomento, lasciandone un più approfondito sviluppo per un lavoro che mi riprometto di intraprendere in altra sede.

Come premessa è fondamentale considerare che la femminilità, la sessualità e particolarmente la famiglia, formano un tritico importante per un esame della posizione della donna.

Laing ha addirittura identificato nella sola famiglia quella particolare istituzione sociale che è causa di psicosi.

La teoria femminista poi ha isolato la famiglia come il luogo in cui ha origine la psicologia inferiorizzante della femminilità e in cui si legittima lo sfruttamento sociale ed economico della donna (in quanto moglie e madre senza indipendenza: né economica né legale).

Per comprendere meglio ciò che desidero riferire è necessario risalire alla generazione femminile che ha preceduto quella di cui sto trattando.

I concetti adleriani si adattano molto bene alla figura della donna dell'ultimo periodo bellico, quando il suo massiccio impiego nell'industria l'aveva portata a riscoprire il proprio valore: la sua capacità lavorativa era innanzitutto una sostituzione di quella maschile (l'uomo era impiegato in guerra) e poi una scelta economica (poiché veniva pagata di meno). Era questa una donna che sapeva di valere giacché socialmente richiesta e che di conseguenza rivendicava maggiore potere; è stata lei infatti a coalizzarsi per ottenere vantaggi per se stessa e per la propria famiglia.

Per la prima volta si ebbe un'organizzazione sociale pianificata che si poneva come alternativa alla famiglia: l'istruzione obbligatoria era stata concepita, si erano create scuole materne, ci si era preoccupati di organizzare su scala nazionale associazioni per i ragazzi. La generazione femminile successiva non ha avuto modo di essere considerata in maniera altrettanto valorizzante: l'uomo riprende il suo posto in fabbrica e in famiglia, mentre la donna sceglie la via dell'apparente realizzazione familiare dopo aver sperimentato il duro e mal pagato lavoro di fabbrica e quello mai abbandonato nella famiglia e nella casa. In tal modo essa si sottomette al maschio accettando di essere da lui mantenuta e assicurandosi il «benessere della casalinga».

Ma è davvero stata una scelta o più semplicemente un dato di fatto, una condizione a cui la donna è stata condotta per mano fin da bambina?

Donna senza potere fin dall'infanzia quando: il padre non concedeva né affettività né attenzione, per non perdere lui stesso virilità e quindi potere; e la madre, per mancanza di tempo, al-

ternava i vezzeggiamenti ai rimproveri in una triste parodia del rapporto emozionale che non aveva mai vissuto col marito.

Nella sua adolescenza la sessualità veniva inibita dai divieti dei genitori, dalla situazione degli alloggi e dalla conseguente mancanza di privacy. La famiglia era un'unità incestuosa in cui la moralità coercitiva dei genitori li spingeva a compensare la propria mancanza di sensualità imponendola alle figlie. Donna senza protesta che vede l'uomo indipendente e capace di agire autonomamente mentre lei tende a sentirsi passiva e indifesa, ad aspettarsi che l'uomo agisca per lei.

Donna che non si aspetta il piacere del rapporto sessuale, che non si attende un cambiamento da parte dell'uomo in funzione della paternità, che non pensa ad un ruolo attivo dell'uomo nel controllo delle nascite, che non si vive come individuo che possiede capacità decisionale, rispetto e stima che, infine, neppure si prende particolare cura del proprio corpo come di una cosa importante.

Essa è educata ad appoggiarsi all'uomo, a delegargli decisione e potere, a rimanere cioè ancorata a quello stadio infantile che Freud avrebbe interpretato come un mai reciso cordone ombelicale.

Il principale desiderio era di trovare un uomo che sostituisse il padre, che facesse per lei ciò che lei non sapeva fare per se stessa, che la facesse sentire viva e legittimasse la sua esistenza, che la plasmasse e giocasse il ruolo del «principe azzurro».

A proposito di dipendenza dall'uomo e di questioni di divorzio, Wilhelm Reich riferisce che quest'ultimo è economicamente impossibile per la posizione della donna e del bambino, facendo notare che la legge sul divorzio è priva di significato in una società in cui sia la donna che il bambino dipendono economicamente dall'uomo.

Qualunque sia la natura di una società (patriarcale, matrilineare, patrilineare) sono sempre gli uomini a scambiare le donne. Queste divengono quindi l'equivalente di un segno che viene comunicato. L'atto dello scambio contribuisce a consolidare una società: in ogni società si cede qualche cosa per avere in cambio qualche altra cosa di uguale valore. Lévi-Strauss scrive

al riguardo: «Il legame di reciprocità su cui si basa il matrimonio non è stabilito tra uomini e donne, ma tra uomini per mezzo di donne che ne sono soltanto la principale occasione». Egli lascia intendere che non vi è alcuna ragione teorica per la quale la donna non dovrebbe fare scambio di uomini, ma sul piano empirico ciò non è mai avvenuto in nessuna società umana.

Immaginiamo una donna che svolga un lavoro e intraprenda un rapporto paritetico e soddisfacente con altre persone, ma che nel contempo si senta «debole» dal momento che non ha mai provato ad essere «forte». Essa esaurisce tutta la sua energia tentando di cambiare lineamenti, figura, cercando di uniformarsi a qualche modello ideale diffuso dai mass-media; si sente disorientata, si vergogna del sangue mestruale che ogni mese fluisce da qualche oscuro recesso del suo corpo; percepisce i processi fisiologici interni come un mistero che emerge semplicemente come fastidioso inconveniente; non capisce e non apprezza il sesso e concentra tutte le sue energie sessuali in romantiche fantasie, stravolgendo e facendo cattivo uso della sua potenzialità in quanto è stata educata a negarla.

Anche nel campo del lavoro l'attività per tradizione «congenita» al ruolo femminile, è qualitativamente diversa da quella maschile. L'attività dell'uomo tende a concretizzarsi in qualcosa di tangibile e duraturo. L'attività femminile ha carattere ripetitivo, effimero non avendo come risultato un prodotto durevole.

La donna senza protesta pensa così alla propria attività come ad un «far nulla»; spesso infatti chiedendo a casalinghe quale lavoro esse svolgano, ricevo come risposta: «Niente, non faccio niente»!

In una ricerca condotta da Fagiani-Muttini (1980) sulla «Nevrosi alcoolica femminile» è risultato che «l'alcoolismo femminile sarebbe più frequente in coloro che continuano a vivere in ruoli tradizionali»; da ciò si può ricavare l'ipotesi che la donna etilista tragga dall'alcool il beneficio di una «compensazione fittizia al suo fallimento esistenziale».

È mia opinione che l'alcoolfilia nella donna trovi motivazione anche in quella passività obbligata nella quale è stata culturalmente relegata e per la quale cerca nell'alcool un passivo e mal gestito sfogo ed un sostituto emotivo alla solitudine e all'incom-

preensione familiare.

Tale dinamismo si manifesta anche perché una insufficiente stima di sé non le permette di attuare una più costruttiva protesta.

Inizia poi un'altra èra, un'altra generazione femminile che vive della donna senza protesta la delusione per l'uomo che non ha realizzato i suoi sogni e comprende che delegare tutto all'uomo la rende debole e passiva. In questa generazione mi è parso di cogliere, ancora una volta, una rinnovata esigenza di adeguamento alla realtà: sulla base di programmi governativi si prevede la creazione di asili nido, scuole materne, e una maggiore durata della scuola dell'obbligo, tanto che l'istituzione scolastica rischia di diventare ciò che molti desidererebbero: il principale nucleo di formazione pedagogica in cui inserire il proprio figlio.

La casa, la famiglia, la madre perdono importanza, valore, significato e la donna rivive la propria condizione come inferiorizzante, di quel tipo di inferiorità teorizzata appunto da Adler.

Anche la famiglia è messa in discussione, molti giovani scelgono di non sposarsi ma di convivere. La donna vuole recuperare un ruolo valorizzante e, per aiutarla a conquistarlo, risorge il movimento femminista rivoluzionario; rinasce l'esigenza di rivendicare potere e protesta verso ciò che la donna vive come «il complesso della femminilità» ereditato dalla madre.

Il movimento femminista scopre che il senso d'inferiorità vissuto dalla donna è un sentimento generalizzato, identificando al tempo stesso il problema come culturale e storico e cioè avvertendo che nella nostra società il potere è diviso in modo disuguale: gli uomini, per il fatto che lo detengono da sempre, sono considerati superiori; le donne, che ne hanno sempre avuto poco, sono considerate inferiori. Questa stessa donna riscopre la propria figura, la bellezza, la forza, il potere che le appartiene.

A conferma di quanto sopra esposto ricorderò molto brevemente alcuni dati statistici relativi ad una ricerca sociologica effettuata dall'A.I.E.D. (Associazione Italiana per l'Educazione Demografica) durante due anni di attività a Torino, per un numero complessivo di 6.000 casi e che aveva lo scopo di evidenziare come un consultorio debba fornire un completo servizio socio-sanitario.

L'età delle utenti venne suddivisa in quattro categorie: fino ai 18 anni, dai 19 ai 23, dai 24 ai 27, oltre i 27 anni.

Risultò che l'età della prima visita ginecologica era avvenuta: nel 13,8% delle donne, prima dei 18 anni; nel 42,9% tra i 19 e 23 anni; nel 47,1% tra i 24 e 27 anni; e solamente nel 26,2% oltre i 27 anni.

L'80% aveva avuto il primo rapporto sessuale completo attorno ai 15/23 anni; il 70% era costituito da impiegate o studentesse, mentre solo il 24,4% da casalinghe. Questi dati confermano come la generazione femminile nata attorno agli anni 45/50, al contrario di quella precedente, abbia teso a difendere con fermezza la propria dignità, il proprio diritto ad una vita libera, non gravata ossessivamente dall'antico ruolo di «femmina».

L'immagine femminile oggi ha una base più solida, la donna ha più fiducia in se stessa, è più autonoma, è più completa e paritaria, pronta alla lotta per il potere che ogni individuo tenta di raggiungere. Nella psiche di ogni uomo si ritrovano le «idee» della storia umana che costituiscono l'umanità; è una storia che non può ripartire da zero con ogni individuo, ma che dev'essere acquisita e a cui si deve contribuire nel tempo. Capire le leggi della psiche significa dunque capire come funziona l'ideologia, come noi acquisiamo e viviamo le idee e le leggi entro le quali deve inquadrarsi la nostra esistenza. Un aspetto primario di tali leggi è che dobbiamo vivere e migliorare secondo la nostra identità sessuata, secondo la nostra «mascolinità» e «femminilità» sempre imperfetta.

In queste valutazioni pecca l'ortodossia psicoanalitica e uno dei motivi che determinano più spesso il suo rifiuto è quello di inquadrarla come l'insieme delle fantasie legate alla cultura di un uomo rigidamente ancorato al suo tempo. Eppure fondamentale è stato il suo contributo anche per Adler che da questa è potuto partire per formulare la sua dottrina; dottrina che a volte è utilizzata impropriamente da quegli adleriani che la vivono attraverso «il complesso del secondo».

BIBLIOGRAFIA

- ANGLESIO A., BOSCOLO R.: «La modificazione del ruolo sociale della donna nella genesi delle problematiche psicopatologiche», Atti I Congresso Nazionale della S.I.P.I., 1978.
- FAGIANI, MUTTINI: «L'alcolismo femminile. Studio psicologico clinico», Rassegna di studi psichiatrici, 1981.
- GIRARDELLO G.: «Donna Quanto», Edizioni Eda, 1978.
- LEVI-STRAUSS C.: «Les structures élémentaires de la parenté», 1949.
- PARENTI F.: «La psicologia individuale dopo Adler», Astrolabio, Roma, 1983.

MAURIZIO MECATTI

UN CASO DI OMOSESSUALITÀ.
APPORTO DI SOTTOTECNICHE GESTALTICHE
ALLA ERMENEUTICA ADLERIANA

Fra i principali presupposti teorici della terapia della gestalt sono da evidenziare l'integrazione figura-sfondo ed il fatto che tale terapia è di tipo sperimentale piuttosto che verbale o interpretativo.

Conseguenze del primo punto sono che, affinché ogni gestalt «si chiuda», ad ogni figura debba corrispondere il suo sfondo e ad ogni sfondo la propria figura. Esempi di come figura e sfondo interagiscano fra loro sono rappresentati da diversi disegni. Assai noti sono quelli rappresentanti rispettivamente una vecchia strega od una giovane donna e l'altro in cui si vede o un bicchiere a forma di calice o due profili in silhouette. Osservando questi disegni ambigui si può diventare abilissimi nel passare dall'uno all'altro aspetto, ma quello che è molto importante notare è che non si riuscirà mai a fissarli entrambi contemporaneamente: l'uno esclude l'altro. Esiste quindi una interazione dinamica fra figura e sfondo. Infatti il medesimo sfondo può, col variare dell'interesse e dell'attenzione, dare origine a figure diverse e la stessa cosa può fare la figura. Tali fenomeni sono chiaramente soggettivi e fenomenologici e poco si accordano con l'oggettivismo del comportamentismo e con tutte le psicologie atomistiche. Quanto esposto finora ci permette di capire come per la terapia della gestalt l'organismo umano ed il suo ambiente, inclusi gli altri esseri umani, sono un'unità indivisibile: ciò che conta è il tutto. L'uno non può esistere senza l'altro. Ci fa inoltre capire quanto sia importante occuparsi di quello che accade fra organismo ed ambiente, sia a livello sociale che biologico.

Questi ultimi concetti ci chiariscono il secondo presupposto detto all'inizio, quello cioè che la terapia è di tipo sperimentale

piuttosto che verbale o interpretativo. Infatti, invece di chiedere ai pazienti di parlare dei loro problemi e traumi, occorre farli loro «risperimentare (esperienziare) nel qui ed ora». Perls dice testualmente: «per chiudere definitivamente il libro sui problemi passati il paziente lo deve chiudere nel presente». L'esperienza del qui ed ora dà la consapevolezza non tanto del perché quanto del come avviene una certa cosa essendo «il come tutto quello che ci serve per capire come funzioniamo e come funziona il mondo». Il come dà quindi consapevolezza e questa include tre livelli: i primi due sono la consapevolezza di sé e del mondo. Il terzo è «una zona intermedia fra noi ed il mondo», una zona che Perls chiama della fantasia, dei pregiudizi e che impedisce alle persone di entrare in contatto con se stesse e con l'ambiente circostante. Nella persona normale esiste «un adattamento normale, logico e consapevole alla realtà». Perls afferma che «la mente sana è una sorta di edizione in miniatura della realtà e che entrambe (mente e realtà) funzionano con logica». Ecco quindi la necessità che la gestalt del mondo interno del Sé coincida con quella del mondo esterno (dentro-fuori). Se non vi è connessione fra le due parti si avrà la persona nevrotica che vive nell'aspettativa anastrofica o catastrofica. Ciò si verifica perché l'individuo, invece che ritirarsi in se stesso ed adattarsi poi al mondo conseguentemente a quello che realmente sente, si ritira nella zona intermedia, «in quella parte psicotica di noi, in quella vita di fantasia, rappresentata dal computer, dalla concettualizzazione e dalle spiegazioni, dai ritiri verso i ricordi e verso il passato e dalle anticipazioni verso il futuro». Così facendo si sfugge la situazione reale-attuale e non si giunge al contatto con il Sé vero, si vive una esistenza deformata, da palcoscenico, una falsa esistenza. «L'incapacità di tracciare il parallelo fra le due situazioni (interna ed esterna) dà luogo alle reali deformazioni e catastrofi nella vita.»

Questo non vivere è evidenziato dal sogno. Secondo la gestalt «i sogni sono le più spontanee tra le nostre creazioni, la nostra produzione meno ingombra di divieti». Il sogno ci narra «l'equazione personale sulla quale il paziente basa la sua vita», è quindi «un messaggio esistenziale, il copione della vita del paziente», svela il modo errato di vivere dell'individuo e, contemporaneamente, gli dà l'emozione-sensazione che lo conforta nel proseguire

in questo suo modo errato. «Una volta assunta la responsabilità di questo copione allora siamo in grado di cambiare la nostra vita». Infatti nel sogno si evidenzia quello che accade nella nevrosi: che viviamo un copione presente solo nella fantasia. Dimentichiamo sempre che stiamo fantasticando, immaginando, che creiamo figure e voci. La difficoltà sta nel capire che la fantasia è solo fantasia. Nel sogno la situazione appare reale e si sperimenta quello che accade nella nostra esistenza. «Se il sognatore tende ad autofrustrarsi sognerà in termine di incubi», incubi che gli impediranno di affrontare la sua situazione e di raggiungere qualcosa; inoltre «ci impediamo di raggiungere ciò che desideriamo ma non ci sentiamo responsabili del fallimento. Si attribuisce la colpa a qualche forza che ci impedisce di raggiungere il nostro scopo».

Da quanto esposto fino ad ora risultano evidenti i punti di contatto fra la I.P. e la psicologia della gestalt. La affinità che risulta maggiormente è l'importanza che viene attribuita al tutto invece che alle singole componenti ed alla interazione reciproca delle varie parti. Altro aspetto che hanno in comune i due modelli psicologici è quello soggettivo-fenomenologico e l'importanza che viene data all'interazione fra organismo ed ambiente sia da un punto di vista biologico che sociale. Senza andare oltre in questo confronto, il che non fa parte di questa comunicazione, possiamo però vedere le maggiori somiglianze in quella che è la comprensione del sogno. Sebbene Perls non citi mai Adler, mi sembra che non dica niente di nuovo su cosa è e quale è il fine del sogno e che Adler non abbia già detto molti anni prima di lui. Infatti i sogni, per la I.P., hanno lo scopo di saggiare lo stile di vita dell'individuo, sono prodotti dello stile di vita ed hanno lo scopo di rafforzare lo stile di vita stesso. Non esiste contraddizione fra lo stile di vita nello stato di sogno e quello dello stato di veglia. Anzi, data la diminuzione della coscienza e dell'attività degli organi sensori, ciò che è meno evidente durante la veglia lo diviene di più durante il sogno. Questo evidenzia e rinforza il comportamento «come se» dell'individuo e, abolendo la logica, il senso comune e il sentimento sociale, gli dà le emozioni-sensazioni e i sentimenti che lo mantengono nella «zona della fantasia» di Perls. Il sogno è infatti nemico nel senso comune perché questo aspetto (logico per Perls) è un aspetto della cooperazione.

Il sogno dà quindi soluzioni a-sociali. Adler dice testualmente che lo stile di vita evidenziato dal sogno «può essere solo attaccato dalla realtà e dal senso comune». Afferma inoltre che «il sogno è un autoinebriamento, un'autoipnosi». Non è forse la recita del copione che si trova nella gestalt? e che forse il sogno, facendoci presupporre il nostro comportamento in situazioni che avvengono in un ipotetico futuro, non ci evita di vivere il qui ed ora della gestalt? Non ci fa vedere, come la gestalt, la realtà in senso anastrofico o catastrofico e non ci fa evitare un reale ed adeguato contatto fra il Sé creativo e l'ambiente che ci circonda? Inoltre il sogno, per la gestalt, sembra incomprensibile perché esprime parti non accettate, rinnegate della personalità di cui occorre riappropriarsi per comprenderle. Per fare questo occorre creare una nuova unità, «chiudere una nuova gestalt». Ma facendo questo si deve comprendere il proprio copione di vita e smascherarlo. Così pure l'incomprensibilità del sogno per Adler è dovuta al fatto che essa non deve turbare l'unità della personalità organizzata secondo uno stile di vita che deve rimanere inconscio. È quindi chiaro che le concettualizzazioni teoriche espresse dalla gestalt riguardo al sogno erano già state espresse da Adler. La differenza consiste invece nel modo originale che ha Perls di trattare il sogno nella pratica terapeutica. Per la I.P. si chiarisce all'individuo, nei limiti del possibile e per quanto lo permette la situazione del paziente, la finzione presente nel sogno. Lo si incoraggia a superare lo stallo e l'isolamento in cui lo ha posto la nevrosi rinforzando la cooperazione e la socialità dell'individuo stesso. La gestalt invece, come si è già detto, è una terapia di tipo esperienziale piuttosto che verbale o interpretativo. Come fare allora a comprendere il messaggio del sogno? Nel sogno si evidenziano le parti frazionate del Sé (da notare che già nel 1935 Adler parla del Sé). «Il nevrotico non è più una persona intera ma è disintegrata in una miriade di parti alienate, disperse e rinnegate del Sé. Lo scopo della terapia gestaltica è quello di reintegrare tutte queste parti in quanto ogni personaggio, luogo ed aspetto del sogno sono parti rifiutate della personalità del paziente». Ne consegue quindi la necessità di fare interpretare al paziente, come in una recita, tutte queste parti. In tal modo egli si riappropria, facendole sue e vivendole in prima persona, di quelle parti di se stesso che non accetta e che proietta sugli altri e di quelle possibilità esistenziali che ha sempre rifiutato. Questo

lavoro si può fare sia in termini di terapia individuale che di gruppo.

A riprova del fatto che il paradigma della gestalt non è contraddittorio all'analisi adleriana e che può essere usato per ravvivare ed ampliare questo tipo di interpretazione, esporrò sinteticamente le linee generali di un caso che ho tutt'ora in trattamento.

Si tratta di un uomo di 22 anni, parrucchiere per signora. Nella prima seduta porta come causa del suo venire in analisi un generico desiderio di conoscere meglio se stesso. Riferisce di essere omosessuale, di accettare tranquillamente la propria diversità e di non avere un partner fisso. Tende a specificare che il rapporto con l'altro deve essere alla pari nel senso che entrambi possono avere sia ruoli attivi che passivi. Aggiunge di non aver mai avuto rapporti sessuali con donne. Se qualche volta è stato per averne ciò fu da attribuirsi ad avances femminili ed il tutto gli procurò un senso di repulsione.

Ha un modo di fare educato, molto calmo e misurato. Si veste in maniera assai elegante anche se un po' vistosa ed eccentrica. Usa un cappello a forma di baschetto sotto il quale raccoglie spesso i capelli che porta piuttosto lunghi. Numerosi anelli gli coprono le dita. Il primo problema che mi porta è che tutti lo guardano e lui non capisce perché. Sembra che la cosa lo secchi molto.

Riferisce che i suoi familiari lo cacciarono di casa all'età di quindici anni quando seppero che aveva una relazione omosessuale con un partner di circa trent'anni. Quel rapporto finì consensualmente dopo circa due anni. Nel frattempo i genitori lo avevano ripreso in casa dove abita tutt'ora. Da allora riferisce solo incontri occasionali e relazioni di scarsa importanza. Sempre sui quindici anni interruppe gli studi perché frequentava una scuola che non gli piaceva (liceo linguistico) e perché aveva bisogno di guadagnare. Iniziò a lavorare come parrucchiere per signora e pose tutte le sue aspirazioni di indipendenza economica e di successo nella sua nuova professione. Aggiunge di amare, contraccambiato, la proprietaria del negozio, parrucchiera anche lei, sposata e con due figli. Lei ha provato ad avere rapporti sessuali con lui ma ciò lo ha infastidito, anche perché non si sentiva pronto, ed ha provato la solita repulsione.

La sua famiglia è formata dai genitori, dalla nonna paterna e dal fratello. Ha una sorella sposata. Manifesta una lievissima antipatia per il padre e per il fratello. Sembra sinceramente affezionato alla nonna. Dice di avere un buon rapporto con la sorella e con la madre. Conclude dicendo che è sempre alla ricerca del grande amore, che non vuole nemici e che cerca di dare e ricevere amore ed amicizia da tutti.

Primi ricordi (come sono riferiti dal paziente)

3 anni — Teneva tutti i suoi giochi dentro a un mobile. In esso collezionava quelli che lui giudicava oggetti unici e che dovevano essere molto colorati. Poiché questi oggetti davano un senso alla sua vita avrebbero dovuto accompagnarlo per sempre. In particolare riferisce che aveva dei quadratini di carta gialla (che erano dei segna-punti per il gioco dell'oca) da cui era affascinato e, quando andava a vederli, era come se facesse un pellegrinaggio.

4 anni — Batteva la testa contro gli spigoli della tavola. La madre aveva paura. Non ricorda la reazione del padre. Ricorda però che non si faceva male.

6 anni — Aveva una zia a cui poteva chiedere tutto perché lei avrebbe detto di sì. Con lei era tranquillo. Lei lo portava con sé quando usciva in macchina col fidanzato. Dopodiché lo facevano uscire perché andasse a giocare mentre loro si appartavano. Ma lui aveva paura o di rimanere solo o del buio e si metteva a piangere: così la zia tornava da lui.

5 anni — Aveva una baby-sitter che picchiava la sorella perché era cattiva. Lui non veniva mai picchiato perché era buono e stava sempre a giocare con i suoi quadratini gialli. A questo punto si ricorda di aver appreso che, subito dopo la sua nascita, la madre si ammalò per una grave forma di artrosi. Questa la costringeva a fare delle cure che la tenevano lontana da casa per molto tempo. Poiché non guariva mai andò anche a Lourdes. Dopo circa tre anni di malattia, durante i quali la vide pochissimo, improvvisamente guarì. I medici spiegarono il tutto dicendo che era isterica.

2 anni — Un medico consigliò di operarlo di epicanto. Ricorda questo con paura e parla del medico come di «un dottore

che gli voleva tagliare gli occhi».

9 anni — Ritagliava delle vignette di un giornalino con delle lunghe forbici. Sua sorella, scherzando, fece per prenderne una. Senza rendersene conto usò le forbici per ferirla piuttosto gravemente alla mano (dieci punti di sutura). Impaurito, si chiuse tutto il giorno nell'armadio rifiutandosi di uscire.

10 anni — Riferisce che il fratello maggiore non lo sopportava (diciotto anni, studente in medicina). Una volta lo fasciò e legò dentro un tappeto.

Il fratello, dicendo che era malato anche se non era vero, cercava sempre la scusa per praticargli clisteri ed iniezioni che lui si faceva fare perché era l'unica forma di attenzione che gli dava. Non capiva però perché il fratello ricorresse a quegli stratagemmi per farlo spogliare e come mai evitasse accuratamente, come il padre, del resto, di farsi vedere nudo da lui.

Sogni

Riferirò quelli che appaiono più indicativi dello stile di vita del paziente.

1° - Guardando nello specchio vede non visto una persona che gli somiglia che, con un coltello, uccide sia il padre che il fratello. Entrambi poi vengono fatti a pezzi, chiusi in sacchetti di plastica e buttati nella spazzatura. Assiste a tutto questo con indifferenza. La scena cambia: lui si trova legato ad un tavolo di tortura. Vicino a lui, legata su un altro tavolo, c'è una donna che gli ricorda sua madre. Vengono entrambi torturati dalla solita persona che gli somiglia. La donna dice che è giusto che sia così perché così è la vita. Lui prova una profonda rabbia in quanto non capisce perché debba essere torturato.

2° - Risiede a Londra dove vive, senza essere disturbato, la sua vita di omosessuale. È un affermatissimo e notissimo parrucchiere per signora, visagista e ballerino (alla John Travolta). Viene raggiunto da una telefonata della proprietaria del negozio (in cui lavora nella vita reale). Gli dice che si deve sposare, ma se lui non la pettinerà ed acconcerà lei non si sposerà. Va quindi in Italia per pettinarla. La scena cambia e lui si ritrova in un camerino d'artista dove riceve suo padre, sua sorella e la pro-

prietaria del negozio. Lui è seduto davanti a uno specchio, vestito di nero ed oro, con un grande mantello dello stesso colore, e si sta truccando. Guardando nello specchio che ha davanti vede, senza essere visto, i loro visi meravigliati. Il padre pare domandarsi come abbia fatto a diventare così famoso e rimane sconvolto dal suo viso truccato in maniera tale da essere quasi irriconoscibile. La sorella capisce che si era sempre sbagliata sul suo conto. La proprietaria del negozio si comporta invece come se lui non si fosse mai allontanato da lei. Gli fa capire che avrebbe voluto sposare lui. Successivamente lui la trucca e la pettina rendendola bellissima. Vanno poi in chiesa dove tutti guardano lui invece della sposa. Lo sposo è vestito di arancione e gli somiglia, ma non fisicamente. A questo punto lascia tutti e se ne torna a Londra. Riferisce di sentirsi molto gratificato da questo sogno.

3° - Un essere sconosciuto, che gli somiglia, uccide le clienti del suo negozio e poi le attacca squartate alla saracinesca del negozio stesso. Riferisce di essere impaurito da quello che accadeva ma non dispiaciuto. Si sentiva quasi importante per il fatto di poter anche scoprire l'assassino. Era strano che il maniaco uccidesse solo le clienti del suo negozio. Egli organizza anche il funerale di una di esse e ne segue la bara fino alla tomba di famiglia. Poi torna a casa e scopre che sua madre è in punto di morte. Lui la assiste mentre lei muore piano piano. Guardandosi intorno vede il padre ed il fratello che assistono indifferenti alla scena. Infine la madre muore. Una sensazione di angoscia e di solitudine indicibile accompagna questo sogno.

Esborrò adesso un altro sogno usando nella ermeneutica adleriana la tecnica gestaltica.

Terapeuta: «Mi racconti il sogno». Paziente: «Un uomo ha messo incinta la mia migliore amica. Lei è al terzo mese di gravidanza e non sa se abortire o no. Infine decide a malincuore di portare la gravidanza a termine. Io assisto alla scena. Siamo tutti e tre chiusi a chiave in una stanza». T.: «Diventi il regista e lo scenografo del sogno. Me lo descriva in tutti i suoi particolari cominciando dall'ambiente». P.: «Il luogo dove si svolge il sogno è una stanza nuda e grande. Le finestre sono di vecchio tipo, con i vetri sporchi e senza tende, la porta è chiusa a chiave. C'è qualche vecchio mobile, un tavolo, delle seggiole di legno e paglia. Le pareti sono spoglie. Io sono in un angolo vicino alla

parete. Cerco di uscire ma la porta è chiusa a chiave e non ho la chiave. Lui e lei sono al lato opposto della stanza. Lui è grosso, grasso, sciatto, brutto e volgare. Lei è piccola, bionda, esile ed elegante. Appare estremamente avvilita. L'atmosfera è angosciante. Io assisto passivo alla scena». T.: «Descriva tutto di nuovo aggiungendo ad ogni frase: e questa è la mia vita». T.: «Sono in una stanza spoglia brutta e vecchia e questa è la mia vita. La porta è chiusa a chiave e non posso uscire e questa è la mia vita. Posso vedere solo il muro fuori della finestra e non scendere nel cortile, e questa è la mia vita. Sono con due persone che non si amano, che stanno insieme per forza, e questa è la mia vita». T.: «Diventi la stanza». P.: «Io stanza sono buia e sporca. Sono un posto da cui si può uscire ed entrare ma questo dipende da chi ha la chiave. Sono piena di cose vecchie da buttar via, cose vecchie e sporche. Dalla finestra si vede soltanto un grande muro. Dalla porta si può andare nel cortile, nei giardini a giocare, ma questo dipende da chi ha la chiave». T.: «Diventi la chiave». P.: «Io chiave sono ciò che permette di uscire dalla stanza. Sono assai preziosa, fatta di oro e d'argento. Sono in un posto segreto. C'è una carta che descrive come arrivare in quel posto, metà ne ha l'uomo e metà ne ha la donna che sta nella stanza. Finché saranno nemici non mi troveranno mai». T.: «Ripeta questa ultima parte». P.: «Sono la chiave che tiene chiusa la stanza. Finché l'uomo e la donna saranno nemici non mi troveranno mai». T.: «Diventi l'uomo e lo faccia parlare con la donna». P.: «Io uomo sono brutto, grasso e sciatto. Sono così perché me ne frego di tutti. Cerco di sottoporre tutti alle mie voglie e, per ottenere ciò che desidero, non ho scrupoli». Rivolgendosi alla donna: «Ti ho violentata e messa incinta perché tu restassi con me per sempre perché mi piaci e perché sei vigliacca. Non hai il coraggio di andare via, non hai il coraggio di abortire, sei solamente capace di lamentarti. Ma a me va bene così e tu rimani qui». T.: «Faccia rispondere la donna». P.: «Io donna sono quella che tu hai violentato. Non ti amo ma resterò con te. Volevo abortire ma non ce l'ho fatta. Forse hai ragione, sono un'ipocrita. Non ho il coraggio di andare via e di abortire. Ho paura di me stessa e degli altri. Forse lo faccio per amore del bambino, forse lo faccio per ipocrisia. Ma la vita è finita. Con te e il bambino non sarò più libera, non potrò più divertirmi». T.: «Diventi il feto: P.: «Io feto sono quello la cui vita dipende da te mamma ed anche da te

babbo. Potete uccidermi quando volete. Ho paura perché non mi amate. Per te babbo, sono una scusa per tenerti la mamma vicino. Per te mamma, sono una scusa per giustificare la tua vigliaccheria. Io feto voglio vivere, risparmiatemi». T.: «Ma adesso lei ha 23 anni. Come farebbe a assicurare quel feto?». P.: «Gli direi che ho 23 anni. Che sono vivo. Ho un lavoro che mi permette di mantenermi da solo. Non riesco a dire altro».

Commento all'ultimo sogno

Facendo identificare il paziente con ognuna delle parti del sogno e facendo parlare le varie componenti fra di loro si smascherano le finzioni con cui valuta se stesso ed il mondo e che usa per perseguire le sue mètte più o meno fittizie e che sono alla base del suo stile di vita.

Le ipotesi interpretative possono essere formulate in questa direzione: la stanza è il sottofondo esistenziale del paziente. La finzione che ne risulta è che egli vi vive come se fosse in una prigione la cui chiave è nascosta ed il cui ritrovamento dipende dalla impossibile riconciliazione delle figure genitoriali. Dalla porta si accede alla vita. Dalla finestra si vede solo un muro. Egli è lì, chiuso e passivamente vive la sua situazione di feto in pericolo di vita, rifiutato dal padre che lo usa come mezzo per tenere vicino a sé la madre, accettato ipocritamente da quest'ultima che, in definitiva, vuole stare con il padre e che è sempre pronta a rinfacciargli quello a cui lei ha rinunciato pur di metterlo al mondo. Il paziente è incapace di assicurare se stesso «feto» e questo sarebbe alla base del suo complesso d'inferiorità. Si rende conto che adesso la sua vita dipende da lui, ma ha solo il lavoro che gli permette di essere autonomo. Il successo nella professione sembrerebbe il fine ultimo compensatorio della inadeguatezza che prova. Per il pessimo rapporto che ha avuto con la madre il sentimento sociale è estremamente carente ed egli non esprime situazioni emotive rivelanti né sicurezza affettiva né relazionale. La sua situazione attuale di adulto tampona a malapena la dipendenza dai genitori e la paura di pericoli esistenziali.

Facendo un confronto fra i vari sogni risulta evidente tutta la serie delle finzioni che rende così conflittuale lo stile di vita nel paziente. La prima finzione è che nella vita egli dichiara di vivere

per l'amore e per l'amicizia e che non farebbe del male a nessuno. La sua mancanza di aggressività è tale da non esprimere mai dei pareri negativi ma da limitarsi alla semplice e quasi apatica esposizione dei fatti lasciando a me la valutazione dei medesimi. Così facendo egli si difende perché, non facendo del male a nessuno, nessuno può farlo a lui. Questa sua angelicità altera tutti i suoi rapporti nella vita perché li priva della spontaneità necessaria e rende, contemporaneamente, irrealizzabili tutte le relazioni affettive, data la impossibilità di trovare un partner adeguato agli ideali di supremazia che ha dentro di sé. La finzione viene smascherata dai sogni: la sua è una falsa angelicità che copre violente pulsioni distruttive sia nei confronti delle figure maschili che di quelle femminili. Il sogno rivela anche come voglia far del male senza essere scoperto (guarda sempre nello specchio senza essere visto). Fra l'altro evidenzia che egli ha anche una vaga percezione della propria identità.

La seconda finzione è la scelta della pratica omosessuale. Tale scelta sembrerebbe dovuta più ad una impossibilità di identificarsi con la figura maschile che a un desiderio di identificarsi con quella femminile: la madre è isterica ed ipocrita ed in definitiva vuole quel padre che lui non accetta affatto. Sottolineando l'aspetto di ipotesi interpretativa sembrerebbe che non abbia mai perdonato alla madre di averlo abbandonato appena nato e di averlo fatto rischiare di morire prima di nascere. Come fare a viverci come donna con una storia personale simile? Allora cerca ogni tanto di essere come il padre effettuando la finzione rafforzata del seduttore. Ma tale finzione viene smascherata dal sogno in cui la distruzione fisica delle clienti del suo negozio rivela come il suo volerle belle nasconda invece una violenta aggressività contro le donne e, contemporaneamente, una pessima opinione di quello che sta facendo come uomo.

Gli rimane il fratello da cui, nella vita reale, sopportava clisteri ed iniezioni come unica dimostrazione di affetto. Sembrerebbe che la finzione omosessuale sia quasi una ripetizione di tale rapporto, che appare il più importante che abbia avuto, con gli altri uomini.

Effettuando la finzione dell'omosessualità e la finzione rafforzata del seduttore egli riesce a farsi accettare sia dagli uomini

che dalle donne, ma in definitiva non sta bene con nessuno dei due sessi.

Il suo fine ultimo, idealizzato e quindi fittizio da un lato, ma proponibile come meta reale da un altro, è quello di raggiungere quelle realizzazioni professionali che lo rendono ricco e famoso, distante e superiore e che facciano capire che tutti si sono sbagliati sul suo conto (vedi il padre che si ricrede su di lui, il trucco che lo rende irriconoscibile, la donna che vorrebbe sposare lui e non lo sposo, ecc.). La sua mancanza di sentimento sociale è evidenziata dal suo volersi porre al centro dell'attenzione, dal suo isolamento, dal piantare tutti in asso dopo aver dato solo prestazioni tecniche, ecc. Così facendo egli si compensa ma non risolve affatto il problema. Ne risulta uno stile di vita in cui l'incertezza sulla propria identità, l'ambiguità, l'incapacità di esporsi, la paura, la passività, l'isolamento, la dipendenza e la presenza di spunti paranoici sono variamente mescolati. È irretito dalle sue finzioni, accetta tragicamente le inevitabili situazioni della vita quotidiana, non pensa mai «a cosa potrebbe dare ma a ciò che potrebbe avere».

Situazione attuale e ruolo dell'analista.

La situazione denunciata dal sogno della madre morta è stata drammaticamente agita dal paziente. Per lunghi mesi egli è stato isolato senza aver incontri affettivi di nessun genere, fortemente depresso e con spunti anoressici. Infine ha ammesso la propria conflittualità nei confronti della omosessualità (da intendersi, psicodinamicamente, come finzione). Lo ha fatto dicendo che non voleva che nessuno si accorgesse che lui era omosessuale anche se si sentiva portato per relazioni di quel tipo. Ed ha anche ammesso che il suo sentirsi guardato da tutti era dovuto alla propria indecisione interna sull'utilizzo della finzione omosessuale. Lui vorrebbe essere eterosessuale ma riesce, e male, ad essere solo omosessuale. Questa sua incertezza su se stesso, questo suo disorientamento esistenziale, il fatto che non abbia mai voluto rendersi conto della propria aggressività sadica nei confronti delle figure maschili e femminili, la contemporanea depotenzializzazione delle mete professionali (che si può scorgere nel sogno delle clienti uccise), mi ha fatto stare, sotto il profilo dell'alleanza terapeutica, vicino al paziente più sotto le

vesti dell'amico disinteressato che dell'analista, basandomi sul counselling ed evitando di smascherare ulteriormente le difese profonde. Questo mio controatteggiamento ha avuto un certo effetto ed il paziente è riuscito a trovare il coraggio di accettarsi con minore angoscia (recependosi meno potente) ed ha iniziato a rivolgersi a pratiche omosessuali in modo meno conflittuale. La sua aggressività è enorme ed egli riesce ad esprimerla prevalentemente nel taglio dei capelli delle clienti e nella competitività professionale. Ma troppo grande è il suo complesso di inferiorità e troppo modesto il suo sentimento sociale: forse quel muro che è oltre la finestra della sua prigione copre proprio i suoi aspetti cruenti e selvaggi ed egli preferisce evitarli non volendoli vedere.

Nell'ambito della strategia terapeutica che ho condotto finora, le linee sono dirette, sempre rimanendo nell'ambito del counselling, verso un incoraggiamento orientato ad una maturazione del sentimento sociale. Riporto l'ultimo sogno per esporre l'evoluzione del caso, sogno che si commenta da solo e nel fatto che il paziente ha ridotto notevolmente le sue componenti aggressive e nel recupero del rapporto con le figure maschili.

Sogno. Si trova, completamente vestito di bianco, nella stanza da bagno di casa sua. Sente cadere per terra dei corpi piccoli e duri. Vede che sono degli smeraldi e, con sorpresa, si rende conto che li sta perdendo dal sedere. Impaurito, chiama il fratello medico per esporgli il caso, ma poi decide di farsi visitare da me. L'ambulatorio dove si reca è lo studio in cui viene a fare analisi. Io lo visito e lo rassicuro dicendogli che non ha più niente, che è perfettamente guarito. A questo punto mi siedo vicino a lui che è prono, a sedere scoperto, e gli dico tutte le sensazioni ed emozioni che provo per lui. Poi le parti si invertono: sono io che mi distendo ed è lui che mi dice tutto ciò che prova standomi vicino. Nel frattempo il fratello si è spogliato e, completamente nudo, appare del tutto a suo agio insieme a noi (a differenza che nella vita reale in cui non vuole farsi assolutamente vedere senza vestiti).

BIBLIOGRAFIA

- ADLER A.: «Il temperamento nervoso» (1912), Astrolabio, Roma, 1971.
- ADLER A.: «Prassi e teoria della psicologia individuale» (1920), Astrolabio, Roma, 1967.
- ADLER A.: «Cos'è la psicologia individuale» (1931), Newton Compton, Roma, 1976.
- ADLER A.: «The fundamental views of individual Psychology», Int. Journ. of I.P. 1/1. 1935/1/8.
- ANSBACHER M. e R.: «The Individual Psychology of Alfred Adler», Basic Book Inc., 1956.
- BONIME W.: «Uso clinico dei sogni», Boringhieri, 1975.
- CANZIANI G.: «Che cosa significa oggi dirsi adleriani», Rivista di P.I. n. 17-18, nov 1982 mar. 1983.
- CASTELLO C.: «Omosessualità come controfinzione fittizia», Rivista di P.I. n. 17-18, nov. 1982 mar. 1983.
- FARAU A., SCHAFFER H.: «La psicologia del profondo», Astrolabio, Roma, 1962.
- ORGLER H.: «Alfred Adler», Astrolabio, Roma, 1970.
- PARENTI F.: «La psicologia individuale dopo Adler», Astrolabio, Roma, 1983.
- PERLS F., HEFFERLINE R.F., GOODMAN P.: «Teoria e pratica della terapia della Gestalt», Astrolabio, Roma, 1971.
- PERLS F.: «L'approccio della Gestalt», Astrolabio, Roma, 1977.
- PERLS F., BAUMGARDNER P.: «L'eredità di Perls», Astrolabio, Roma, 1983.
- PERLS F.: «La terapia Gestaltica parola per parola», Astrolabio, Roma, 1980.
- ROVERA G.G.: «Psicologia individuale», Enciclopedia Medica Italiana, XII vol., 1984, in press.
- ROVERA G.G.: «Transmotivazione: proposta per una strategia dell'incoraggiamento», Rivista di P.I. n. 17-18, nov. 1982 mar. 1983.
- VAIHINGER H.: «La filosofia del come se» (1911), Astrolabio, Roma, 1967.
- WOLMAN B.B.: «Manuale delle tecniche psicoanalitiche e psicoterapeutiche», Astrolabio, Roma, 1974.
- YABLONSKY L.: «Psicodamma», Astrolabio, Roma, 1978.

MARINELLA MAZZONE

LA PSICOLOGIA INDIVIDUALE NEI TESTI DI STORIA DELLA FILOSOFIA IN USO NEI LICEI

L'idea di questa comunicazione è nata da una esperienza pratica fatta in questi ultimi anni: i giovani studenti dei licei della zona dove vivo programmarono alcune assemblee scolastiche sul tema della «salute mentale» cui venni invitata come relatrice. Durante la discussione furono sempre poste alcune domande relative alla psichiatria dinamica con riferimento principe alla teoria psicoanalitica. Era facile quindi che questo tema mi permettesse di fare cenno anche ad altre posizioni teoriche, tra cui quella della psicologia individuale. Ricordo anche l'interesse al proposito di alcuni ragazzi e insegnanti che non nascondevano di essere un po' all'oscuro di quanto dicevo nonostante, come qualcuno mi disse, «gli stessi libri di testo ne parlino». Da qui mi venne l'idea di fare una ricerca sui testi scolastici maggiormente utilizzati nelle nostre scuole. Alcuni di essi, in particolare quelli scritti in questi ultimi anni, dedicano, a volte in modo molto sintetico, altre volte in modo più sviluppato, uno o più paragrafi al pensiero di Adler, prevalentemente sotto il titolo, discutibile, di «Gli sviluppi della psicoanalisi».

Ho preso pertanto in considerazione sei testi scolastici, indicati in bibliografia. Ho utilizzato come testi di riferimento di sintesi del pensiero adleriano in modo particolare il lavoro di Canziani (1982) e quello di Rovera (1984).

Canziani, riprendendo i punti che caratterizzano la psicologia individuale, già sintetizzati dagli Ansbacher, li riferisce nel modo seguente: «il primo principio riguarda l'unità e la coerenza interna della personalità... il secondo principio riguarda il modo in cui l'individuo si comporta di fronte ai problemi della vita che stanno cambiando» e sta alla base dello stile di vita; «il terzo principio è definito come la tendenza che spinge l'uomo a

lottare per il successo... il quarto principio è costituito dal sentimento comunitario... i due ultimi principi, il quinto e il sesto, riguardano la unicità della persona umana e la creatività che sono intimamente connesse al concetto di 'stile di vita'».

Altro elemento fondamentale della psicologia individuale è la concezione della vita come continuamente in movimento («mentre Freud sottolinea principalmente la causa, Adler sottolinea lo scopo e l'intenzionalità del processo psichico, ciò che egli definisce 'la tendenza verso una meta'», Ellenberger, 1970).

Le due istanze fondamentali sono quindi: «la volontà di potenza (o aspirazione alla supremazia) che indirizza l'uomo, a livello sia conscio che inconscio, verso finalità non necessariamente distruttive ma anche di elevazione e di affermazione personale» e «il sentimento (o interesse) sociale» che «determina un 'bisogno' di cooperazione e di compartecipazione emotiva con i propri simili... e agisce talora in sinergismo e tal'altra in contrasto con la volontà di potenza» (Rovera).

Circa il sentimento di inferiorità, esso si colloca come dimensione propria dell'uomo, fin dalla prima infanzia vissuta in condizione di fondamentale inferiorità rispetto all'adulto: «è una variabile dipendente che è latente negli esseri umani, ma che si manifesta solo quando si subisce o si teme un insuccesso» (Canziani).

Sul piano filosofico sottolinea il riferimento alla «filosofia del come-se» di Vaihinger con il concetto di «finzione» inteso come strumento pratico e come meta ideale e l'abbandono del determinismo meccanicistico per una concezione più creativa dell'uomo («He does not relate himself to the outside world in a predetermined manner as is often assumed. He relates himself always according to his own interpretation of himself and of his present problem», Adler, 1935).

Ricordati questi punti come i dati fondamentali, passo alla presentazione dei testi considerati.

Perone, Pastore, Ferretti, Ciancio, nella edizione del 1979, riferiscono la diversa concezione del ruolo della sessualità in Adler rispetto a Freud, negando che essa occupi un ruolo centrale e individuando come forza determinante di tutto il comportamento umano la «volontà di potenza». I fondamenti filo-

sofici sarebbero posti su «una concezione irrazionalistica dell'uomo, che si rifà a Schopenhauer e a Nietzsche», concezione che mi pare non corrispondere a quella di Adler. Nell'edizione rinnovata del 1984, la forza determinante del comportamento umano viene riferita alla «opposizione tra il sentimento di debolezza e di inferiorità (nel bambino verso l'adulto, nell'adulto verso gli altri e la società) e la reazione per compensarlo e superarlo». L'attenzione posta nella prima edizione alla volontà di potenza, qui si sposta prevalentemente sul complesso di inferiorità riprendendo la definizione della psicologia individuale come «teoria del complesso di inferiorità e delle compensazioni», applicata soprattutto nel «campo dell'educazione», fornendo qui, come spesso accade, una informazione molto riduttiva. Ricordo a questo proposito quanto scrive Parenti (1983) sugli interventi analitici, costituenti l'espressione applicativa più completa della psicologia individuale.

Santinello, Pieretti, Capecci (1981) riferiscono la non divisione di Adler della «tesi che tende a fare della libido la sorgente principale della nevrosi» ricordando come questa sia «l'espressione dello stato di esasperazione a cui l'individuo è condotto dal desiderio di difendere la propria personalità» e sottolineano che «ciò è tanto più frequente negli individui che sono affetti da qualche malformazione fisica»; affermazione in sé corretta, ma troppo restrittiva, che rischia facili fraintendimenti, non accennando neppure al passaggio dal tema dell'inferiorità organica a quello dell'inferiorità psichica.

Nel testo di Freddi (1981) alla psicologia individuale vengono dedicate alcune pagine; inoltre sono riportati anche degli scritti di Adler nella parte antologica.

L'autore ricorda che Adler, pur riconoscendo a Freud alcune acquisizioni essenziali, presenta differenze di impostazione che sono ben più rilevanti delle analogie. Ricorda il primato che Adler dà al futuro, «pur non trascurando le esperienze trascorse» poiché pensa che «l'individuo sia proiettato verso la realizzazione di una finalità ultima, coincidente con la propria autovalorizzazione». Riferisce il principio della fondamentale unità della personalità, ricordando che «psicologia individuale» è «espressione che, oltre ad indicare la singolarità irriducibile dell'individuo, significa anche l'indivisibilità del suo essere psichico, le cui parti

cooperano al raggiungimento di una meta comune». Tratta poi il senso di inferiorità collegato all'inizio a cause organiche e costituzionali, includendo poi progressivamente anche fattori di carattere sociale, dando particolare rilevanza agli errori educativi; quindi l'impulso al potere o alla superiorità che bilancia il sentimento di inferiorità, al fine di assicurare all'individuo «per compensazione un predominio su coloro che gli vivono attorno». Accenna pure le analisi adleriane sui rapporti tra fratelli in base all'ordine di nascita.

In un paragrafo successivo sulla struttura dell'apparato psichico, ne risottolinea la concezione unitaria, ricorda il carattere dinamico della psicologia adleriana, parlando del «Sé creativo» e dello «stile di vita». «La vita psichica — scrive l'autore — riceve innumerevoli influenze dal mondo sociale circostante, non assimilandole comunque mai passivamente, ma sintetizzandole di continuo in modo autonomo e personale. Infatti secondo Adler le capacità e i contenuti trasmessi all'individuo rispettivamente dall'ereditarietà e dall'ambiente sono semplici materiali che ciascuno utilizza diversamente per costruire il proprio atteggiamento di fronte alla vita. Nella terminologia istituita da Adler, la capacità che sorregge questo lavoro psichico è il 'Sé creativo', mentre il risultato della sua attività è lo 'stile di vita'».

L'autore dedica poi ancora un paragrafo all'interpretazione adleriana dei sogni nei suoi punti fondamentali, ricordando che «Adler ritiene che ci sia piena continuità tra sonno e veglia... rifiuta la tesi della sessualità come fattore fondamentale dell'attività onirica e mette in discussione pure che il sogno sia l'appagamento di un desiderio»; circa la traduzione simbolica del sogno, introdotta da Freud, l'autore ricorda che per Adler ciò «pare non tenere conto a sufficienza della genesi individuale delle manifestazioni psichiche». Tratta quindi del sogno «come rafforzamento di uno stile di vita lontano dal buon senso».

Moravia (1982) riferisce il rifiuto di Adler a privilegiare la sessualità e gli eventi infantili: per questi ultimi l'affermazione andrebbe attenuata, ricordando quanto scritto a proposito dello stile di vita, già formato nei primi quattro/cinque anni («Adler era convinto che le prime situazioni e i primi avvenimenti infantili determinassero inconsciamente lo stile di vita dell'adulto», Ellenberger) e l'importanza data nei trattamenti psicoterapeutici

all'analisi dei «primi ricordi». La dinamica psichica è riportata al «contrasto tra le condizioni di paura e insicurezza in cui vive l'individuo nei confronti del mondo e il suo desiderio di affermare la propria forza e potenza». «Ragioni organiche e sociali» sono alla base dei vissuti di inadeguatezza che l'uomo cerca costantemente di compensare. L'autore conclude riferendo che il compito dello psicologo e dello psicoterapeuta è «individuare le cause dei 'complessi di inferiorità' nonché i modi e gli obiettivi delle 'compensazioni' allo scopo di ripristinare un opportuno equilibrio tra l'io e il mondo».

Reale e Antiseri (1983) riferiscono che Adler «costruisce un sistema teorico che nega punto per punto quello di Freud», affermazione che ritengo troppo radicale e metodologicamente scorretta. Inesatta è pure l'affermazione circa l'attività dell'uomo vista da Adler come «tutta» in funzione del suo avvenire. La dinamica psichica è posta «nel dissidio tra il 'complesso di inferiorità' che si scatena davanti ai compiti da risolvere e di fronte alla competizione con gli altri e la volontà di affermare la propria potenza». Vengono ricordati i processi di «compensazione», i sogni «che esprimono il progetto di vita dell'individuo», progetto che «si manifesterebbe come 'piano di vita' già verso i quattro/cinque anni» (per la precisazione su «stile di vita» e «piano di vita», si rimanda a Canziani, 1982). L'attenzione degli autori è comunque posta sulla «volontà di potenza» di cui «il riferimento storico più immediato è il pensiero di Nietzsche, ma anche di Schopenhauer», come già affermato nel primo testo qui considerato.

Bambara (1984) riferisce la convinzione di Adler che «la sessualità non avesse importanza fondamentale nello sviluppo psichico», ricorda «il conflitto tra la volontà di autoaffermazione dell'individuo nella realtà e l'insicurezza che egli avverte di fronte alla realtà stessa» come determinante i comportamenti individuali, tratta poi del «complesso di inferiorità». Circa le modalità con cui il nevrotico cerca di superare il «complesso di inferiorità», viene confuso il termine «finzione» con quello di «funzione». Vengono riferiti l'importanza dei rapporti tra l'individuo e la società e l'interesse per l'educazione «volta a incanalare la tendenza all'affermazione di sé in un contesto di rapporti, sicché l'individualità si realizzi attraverso la socialità».

L'autore aggiunge che «l'uomo ben educato è colui che è giunto a comprendere che il proprio personale interesse non è in conflitto con quello sociale, ma anzi coincide con esso». Il testo conclude ricordando l'ampia diffusione delle idee di Adler, nonostante le accuse di superficialità mosse da Freud e Jung e la fondazione di cliniche e asili per l'infanzia che ad esse si ispirarono.

Dalla lettura dei testi presi in considerazione ho rilevato che tutti gli autori citano la «volontà di potenza» in senso stretto o con termini che si equivalgono («forte sentimento della propria personalità», Santinello, Pieretti, Capecci; «impulso al potere o alla superiorità», Freddi; «desiderio di affermare la propria forza e potenza», Moravia; «volontà di autoaffermazione», Bambara). Ho invece riscontrato la mancanza quasi assoluta di riferimento al «sentimento o interesse sociale» anche nei testi più corretti e più dettagliati. Solo nel testo del Bambara ne ho trovato una indicazione, molto poco esplicita e da leggersi quasi tra le righe. Questo dato mi sembra di indubbia rilevanza: ciò significa che viene costantemente omessa una delle due istanze fondamentali su cui poggia la psicologia individuale e che, tra l'altro, «dà alla psicoterapia una finalità 'etica'» (Canziani).

La diffusione della conoscenza delle diverse posizioni teoriche è senz'altro utile ed auspicabile, col rischio però che essa sia troppo parziale e passibile di facili fraintendimenti, sottraendo ai giovani una sintetica ma corretta informazione e, in questo caso, dato il contenuto, anche un messaggio educativo positivo.

Vorrei infine rilevare la tendenza dei testi di filosofia ad avvicinare la psicologia individuale al pensiero di Nietzsche e pure a quello di Schopenhauer. L'influenza di Nietzsche circa la «volontà di potenza» è stata però spesso fraintesa, in quanto al suo pensiero risulta estranea la concezione del senso di comunità presente nella psicologia individuale (Ellenberger). Inoltre l'accostamento alla filosofia di Schopenhauer è inesatto: ad esempio in Schopenhauer la realizzazione dell'individuo avviene all'insegna della frammentazione dell'unità, mentre per Adler l'individuo colloca la sua affermazione personale nell'ambito sociale e cosmico insieme, contraddistinti dalla positività.

Non viene fatto invece cenno ad alcuni legami con il pensiero di Leibniz, per il quale la «monade» rappresenta l'essen-

ziale unità dell'individuo che si colloca in un contesto generale armonico, temi questi fondamentali per Adler; né con il pensiero di Kant, là dove «l'imperativo categorico» si presenta contrassegnato dai caratteri della convivenza sociale. Neppure ci sono riferimenti alle analogie con il pensiero di Bergson, che, nell'ambito evoluzionista di stampo positivista, va oltre il meccanicismo deterministico dando spazio alla creatività innovatrice: che è la posizione di Adler.

Questo in riferimento ai filosofi che vengono di norma studiati al liceo. Da ciò, quindi, ritengo sia evidente come talora il modello individual-psicologico venga presentato con tale approssimazione che ne deriva una conoscenza non corretta.

MANUALI:

- PERONE, PASTORE, FERRETTI, CIANCIO: «Storia del pensiero filosofico», vol. III, Soc. Ed. Internazionale, Torino, Edizione 1978. Nuova Edizione 1984.
- SANTINELLO, PIERETTI, CAPECCI: «I problemi della filosofia. La filosofia nei rapporti con le scienze e la cultura», vol. III, Città Nuova Editrice, Roma, 1981.
- FREDDI: «Problemi di filosofia. Storia e documenti», vol. III, Signorelli, Milano, 1981.
- MORAVIA: «Pensiero e civiltà. Corso di filosofia per le scuole secondarie superiori», vol. III, Le Monnier, Firenze, 1982.
- REALE, ANTISERI: «Il pensiero occidentale dalle origini ad oggi», vol. III, Editrice La Scuola, Brescia, 1983.
- BAMBARA: «Storia della filosofia dalle origini ai giorni nostri», vol. III, Editrice Vannini, Brescia, 1984.

BIBLIOGRAFIA

- ADLER A.: *Int. J. Individ. Psychol.*, 1935, 1, 5.
- CANZIANI G.: *Riv. Psicol. Individ.*, 1982, 10-11, nn. 17-18, 9.
- ELLENBERGER H.F.: «La scoperta dell'inconscio», (1970), Boringhieri, 1976.
- PARENTI F.: «La psicologia individuale dopo Adler», *Astrolabio*, 1983.
- ROVERA G.G.: «Psicologia individuale», *Enciclopedia Medica Italiana*, in press, XII vol., 1984.

ANDREA FERRERO

LA PSICOLOGIA INDIVIDUALE
TRA OGGETTIVITÀ E SOGGETTIVITÀ: RIFLESSIONI
E PROPOSTE SUL MODELLO TEORICO

In antitesi con l'oggettivismo positivistico delle tesi freudiane, si è voluto riconoscere da più parti (Hall e Lindzey, H. e R. Ansbacher) nelle teorie di Adler il recupero, nell'ambito delle psicologie del profondo, di un punto di vista soggettivo. Sotto questo profilo, la concezione adleriana della personalità culmina nel concetto di Sé creativo, che rappresenta, in ultima analisi, il modo individuale di interpretare le esperienze, quel materiale cioè che l'uomo usa per costruire il suo atteggiamento verso la vita, ma, allo stesso modo, i sentimenti di inferiorità e incompletezza più o meno consapevoli dell'individuo sono anch'essi strettamente connessi all'autopercezione e alla soggettività; in relazione ad essi, sostiene Adler (1930), tutte le funzioni umane «lottano per la conquista, la sicurezza, la crescita»: in tal senso, l'aspirazione alla supremazia (l'inesauribile «spinta verso l'alto») si costituisce come una forza direttrice fondamentale nella dinamica della vita psichica.

D'altro canto, in una siffatta concezione della personalità, il soggetto si evidenzia come tale nella misura in cui si riferisce a quanto psicologicamente avverte di Altro da sé e, se da un lato gli esseri umani «vivono nel regno dei significati» (Adler, 1931), tali significati si riferiscono all'interesse dell'intera collettività, all'interesse sociale, che opera in connessione, contrasto o ambivalenza con l'aspirazione alla supremazia.

In tal modo «ricercare un senso della vita», scrive Adler, «non ha valore e importanza se non tenendo conto del sistema di relazione tra l'uomo e il cosmo (...). Le cose stanno non come se esistesse un istinto che nella vita sarebbe capace di portare tutto progressivamente verso una fine (...), ma come se vi fosse

qualcosa di innato che appartiene alla vita, una tendenza, un impulso, uno sviluppo, qualcosa senza cui in ultima analisi non ci si potrebbe rappresentare la vita. La migliore rappresentazione che si sia potuta acquisire fino ad oggi di questa elevazione ideale dell'umanità si presenta sotto l'aspetto della nozione di Dio» (1933). Peraltro Adler sottolinea come la direzione per seguire una via di perfezione ideale passa in qualche misura attraverso la comprensione di cosa regola il sentimento sociale.

È nel rapporto dialettico con l'Altro che il soggetto riscopre la sua individualità; il significato più profondo e appartentivo dell'esistenza, se riecheggia il sentimento del divino, si attua nell'interesse sociale.

Si è potuto sostenere pertanto, e con non minore evidenza rispetto alle notazioni sul suo carattere di psicologia soggettiva, come, nell'ambito delle scuole di matrice psicoanalitica, la dottrina di Adler sia quella che maggiormente sottolinea gli aspetti sociali e interpersonali dell'accadere psichico.

Non credo, peraltro, che si possa convenientemente enfatizzare né l'uno né l'altro di questi due aspetti, qualora intesi separatamente, come possibile superamento di talune delle ipotesi psicoanalitiche.

Secondo, infatti, alcune considerazioni ricorrenti, l'accento posto da Adler sull'intenzionalità soggettiva, unitaria e coerente, della psiche individuale, sia a livello conscio che a livello inconscio, permetterebbe di ricomporre una visione dell'uomo nella sua totalità, che costituirebbe un superamento dei punti di vista teorico, strutturale e dinamico della teoria psicoanalitica.

In primo luogo mi pare che in tal modo non si tenga sufficientemente conto di quanto espresso da Wertheimer, Allport e Rapaport circa il punto di vista organismico in psicoanalisi, così come delle più recenti revisioni al pensiero di Freud della scuola kleiniana; d'altro canto una psicologia soggettiva non risulterebbe di per sé scientificamente più plausibile rispetto al causalismo oggettivo freudiano, per quegli aspetti che si riferiscono segnatamente, secondo Rapaport, al punto di vista economico della teoria psicoanalitica.

Allo stesso modo, per recuperare, al di là del biologismo della

psicoanalisi, il significato del conflitto intrapsichico, non sarebbe sufficiente supporre uno scontro (o un incontro) sociale, che renda obiettiva ed osservabile la crisi di identità o di valori dell'individuo inteso globalmente, ovvero la sua progressiva ricomposizione.

Il problema sta forse più in generale nel fatto che la psicopatologia non può attingere, in quanto tale e per proprio statuto, né al biologico né al sociale esclusivamente e, se non può disinteressarsi dell'individuale e del soggettivo secondo un criterio idiografico, deve poter osservare e descrivere in termini in qualche modo oggettivi il proprio dominio di indagine secondo un criterio nomotetico e generalizzante.

Sotto il profilo della Filosofia della Scienza, le teorie di Adler (come quelle di Freud) furono inizialmente criticate da parte di Popper come costrutti non scientifici in quanto non falsificabili, autoadesivi.

Secondo H. e R. Ansbacher, Adler si può considerare un idealista positivista; essi ne sottolineano la posizione (come abbiamo già visto) nell'ambito delle psicologie soggettive e rimarcano l'influsso delle teorie di Vaihinger nelle sue opere. Al proposito evidenziano come, per Adler, l'intera struttura in cui viene posto ciò che è percepito è soltanto soggettiva; «ma il soggettivo è finzionale; il finzionale è falso; il falso è errore»; l'idea di verità sarebbe intesa semplicemente come l'errore più conveniente e la finzione di lavoro più utile è di considerare la logica ferrea della vita comunitaria dell'uomo come se fosse una verità assoluta.

Una tale concezione, se prende doverosamente le distanze da un vero o falso in sé, secondo criteri mutuati dalle scienze naturali, non soddisfa evidentemente ancora i criteri stabiliti dal falsificazionismo popperiano per la verifica della scientificità delle teorie, quanto sembra piuttosto aggirare il problema in un'accezione che può forse apparentarsi col funzionalismo nord-americano.

Purtuttavia la Psicologia adleriana, all'inizio del secolo, sembra collocarsi in termini proto-critici nei confronti di una questione che si può dire a tutt'oggi ampiamente dibattuta e priva di uno statuto definitivo, in riferimento non solo alle scienze umane applicate, ma alle stesse scienze naturali.

Se riconsideriamo Popper, ad esempio, lo stesso falsificazionismo metodologico sembra poter convalidare il principio di induzione, caposaldo del metodo sperimentale, anziché costituirne il superamento; d'altronde, se in Psicologia se ne fa uso nei termini delle scienze naturali, si impoverisce e si distorce l'oggetto di indagine; come annota Andreoli, si assisterebbe in tal modo al paradosso di una disciplina che, per assurgere a dignità scientifica, si deve negare.

Per converso, nemmeno Wittgenstein, che ha rappresentato alcuni aspetti propulsivi estremi di quella che Pera definisce la odierna «crisi della ragione», riesce o vuole liquidare del tutto la logica, senza finire in un impasse, per così dire, di tipo mistico.

Sembra che, allo stato attuale delle cose, le antinomie induzione/deduzione, proposizioni analitiche o sintetiche, soggetto/oggetto debbano considerarsi ineluttabili.

La Psicologia Individuale e le altre psicologie del profondo, postulando una sfera inconscia della psiche, ridondano come per definizione tra il vissuto soggettivo e la necessità di obiettarlo, tanto più nel momento in cui l'inconscio, attenendo anche al linguaggio del simbolo, che per sua natura disvela e nasconde, si configura, per dirla con Adler, come «il noto segreto».

Per ciò che concerne lo statuto epistemologico delle scienze umane, Agazzi recupera il criterio di oggettività in senso stretto come intersoggettività: esso è definito dal concetto di «criteri di protocollarità»; è l'impasse stessa tra oggettività e soggettività, a cui prima si accennava, a risultare in tal modo fondante, ove peraltro il «vero» si definisce perigliosamente e storicamente nel percorso dell'individuo e dei suoi rapporti sociali.

Si impone forse un pensiero flessibile, in cui il rifiuto metodologico del vero in sé e della totalità permette peraltro a questa ultima di apparire in via ipotetica come percorso e come storia. Non sarebbe pertanto possibile disinteressarsi di una teoria del conflitto psichico nel timore di contraddire in tal modo il presupposto della unitarietà della psiche individuale, o, più estesamente ancora, dell'unità fondamentale di psiche e soma.

Alla Psicologia può essere concesso, mi pare, secondo quanto espresso sopra, di scomporre l'oggetto della propria ricerca, la

psiche, così come al soggetto è possibile l'introspezione; tale scomposizione avrebbe piuttosto le caratteristiche di un percorso all'interno della totalità della «rete intrapsichica» e delle «reti interazionali» (Rovera, Fassino, Ferrero, Gatti, Scarso).

In sintesi, ogni modello teorico, intendendo con questo termine «una costruzione concreta che condivide solo alcune caratteristiche del dominio modellato», secondo la definizione di Hanson, dovrebbe poter afferire a premesse epistemologiche congrue.

Per quanto concerne la Psicologia Individuale nei suoi aspetti più generali, una configurazione della teoria in termini di psicologia soggettiva parrebbe non più sostenibile, alla luce anche solo delle brevi considerazioni che abbiamo inteso riportare.

Riconsiderando, tuttavia, alcuni aspetti fondamentali del pensiero di Adler (abbiamo fatto cenno al concetto di Sé creativo e a quello di aspirazione alla supremazia in mutua connessione col sentimento sociale), ne emergono al contrario gli accenti di più evidente attualità.

In tal senso, ad esempio, i concetti complementari di aspirazione alla supremazia e di interesse sociale, che scandiscono in chiave prospettica la necessità umana di identificarsi e percepirsi come entità autonoma e creativa distinta dall'Altro, ma con esso in rapporto dialettico di cooperazione o antagonismo, sembrano descrivere, nei termini di parabola individuale e sociale del vivere, anche nei confronti della sofferenza, della morte o del divino, quella dialettica tra oggettività e soggettività che, in termini epistemologici, è stata ipotizzata come fondante nel metodo di ricerca delle Scienze Umane.

Rovera ha inteso di recente (1979, 1984) riconsiderare la Psicologia Individuale come un «sistema di complessità — nell'accezione di Morin — versus apertura, orientato in senso teleonomico»; in questa accezione essa può afferire ad un «modello di rete», configurato essenzialmente intorno a due concetti: quello di «criteri di protocollarietà» (Agazzi, 1979), cui si è fatto cenno, e quello di «manuali di traduzione» (Lakatos, 1976; Giorello, 1981), che, se ne segnano da un lato i limiti delle possibilità propulsive, ne possono evidenziare nel contempo le potenzialità.

Sotto questa angolatura visuale può forse risultare più ricco il raffronto con alcune odierne tendenze della Psicoanalisi o della Psicologia Analitica junghiana.

A conclusione di quanto sinteticamente esposto, pur non entrando nei dettagli delle possibili evidenze operative che un simile modello teorico può rivestire nella situazione di incontro col paziente, anche per quanto riguarda gli aspetti della comunicazione intrapsichica, mi pare di poter sottolineare che, proprio nell'ambito di un «modello di rete», possa risaltare maggiormente la specificità dell'agire terapeutico secondo la Psicologia Individuale, ove il terapeuta decodifica il linguaggio simbolico del paziente ripercorrendone la storia emotiva e cognitiva, unica e irripetibile secondo il suo stile di vita, non in virtù di un codice rigido di riferimento, ma facendo sì che questi possa riatteggiarsi in modo più consapevole rispetto alle proprie esperienze e ai propri progetti, potendo decodificare a sua volta, antidogmaticamente, il messaggio del terapeuta.

BIBLIOGRAFIA

- ADLER A.: «Individual Psychology». In: *Psychologies of 1930*, a cura di C. Murchison, p. 395-405, Worcester, Mass.: Clark Univ. Press, 1930.
- ADLER A.: «Cos'è la Psicologia Individuale» (1931), Newton Compton, Roma, 1976.
- ADLER A.: «Le sens de la vie» (1933), Payot, Paris, 1975.
- ADLER A.: «The fundamental views of Individual Psychology», *Int. J. Individ. Psychol.*, 1,5-8, 1935.
- AGAZZI E.: «Criteri epistemologici delle discipline psicologiche», in: *Problemi epistemologici della Psicologia, Vita e Pensiero*, 1980.
- ANDREOLI V.: «La terza via della Psichiatria», Mondadori, Milano, 1980.
- ANSBACHER H.L., R.R.: «The Individual Psychology of Alfred Adler», Basic Books, New York, 1956.
- GEYMONAT L.: «Storia del pensiero filosofico e scientifico», Vol. VII, Garzanti, Milano, 1976.
- GIORELLO G.: «L'anarchico Feyerabend», *Critica Sociale*, 6-7, 64, 1981.
- HANSON N.R.: cit. in *Enciclopedia Garzanti*, 1971.
- LAKATOS I.: «Dimostrazioni e confutazioni» (1976), Feltrinelli, Milano, 1979.
- LINDZEY G., HALL C.: «Teorie della personalità» (1957), Boringhieri, Torino, 1966.
- MORIN E.: «Il metodo» (1977), Feltrinelli, Milano, 1983.
- PARENTI F., ROVERA G.G., PAGANI P.L., CASTELLO F.: «Dizionario ragionato di Psicologia Individuale», Cortina, Milano, 1975.
- PERA M.: «Popper e la scienza sulle palafitte», Laterza, Bari, 1980.
- POPPER K.: «La ricerca non ha fine», Armando, Roma, 1976.
- RAPAPORT D.: «Struttura della teoria psicoanalitica» (1960), Boringhieri, Torino, 1969.
- ROVERA G.G., BOGETTO F., FASSINO S., FERRERO A.: «Il sistema aperto della Individual Psicologia», *Quad. Riv. Psicol. Individ.* n. 4, Cortina, Torino, 1979.
- ROVERA G.G., FASSINO S., FERRERO A., GATTI A., SCARSO G.: *Il modello di rete in Psichiatria, Considerazioni preliminari*, *Rass. Ipn. Min. Med.*, 75, 1984.
- ROVERA G.G., FERRERO A.: «A proposito di interpretazione e comunicazione in psicoterapia» in: *Linguaggio e comunicazione in psicoterapia*, a cura di R. Rossi, Massaza e Sinchetto, Torino, 1983.

GIUSEPPE MITOLA

IL TRAINING AUTOGENO
NELLA PSICOTERAPIA ADLERIANA

J.H. Schultz pubblicò la sua opera sul training autogeno (TA) nel 1932. In questa tecnica ritroviamo alcuni momenti che sono propri dell'ipnosi: ambiente, ripetizione delle formule, ecc. Ma tra le due tecniche il divario sostanziale è rappresentato dall'elemento autogeno, quindi non direttivo.

Schultz riconosce al TA il ruolo di autosedazione, di recupero delle energie fisiche e psichiche, di regolazione vasomotoria, ma soprattutto di approfondimento dell'introspezione e della presa di coscienza di sé. Per Schultz il TA è un *metodo psicagogico*. Il termine è riferito ad una psicoterapia educativa o pedagogica, che tiene particolarmente conto del rapporto del paziente col suo ambiente.

Si sottolinea qui l'importanza della socializzazione in linea con i principi adleriani.

Nell'utilizzo della tecnica del TA, Schulz non considera il transfert, anzi questo non viene analizzato. Egli dice che è *come se* ci fosse una specie di delega terapeutica al paziente: sicché considera il TA come una tecnica specifica di allenamento, di tipo razionale.

Probabilmente Schultz ha cercato di differenziarsi dal metodo psicoanalitico, essendosi sottoposto ad un training per tre anni lui stesso, senza portarlo a termine e pare per divergenze concettuali.

Tuttavia il TA inserito in una relazione terapeutica mette in luce che «un qualcosa» di profondo viene interessato. Questo sposta l'argomento non più sulla tecnica del TA ma su ciò che *avviene* durante gli incontri psicologici. Ed è ciò che alcuni

Autori hanno fatto (Sapir, Durand de Bousingen, Wallnofer, Peresson).

Allora il TA potrebbe essere considerato una sottotecnica inseribile in un approccio psicoterapeutico che investe la globalità della persona, nella sua unità psicosomatica.

Gli Autori citati ritengono che ciò che avviene nella relazione terapeutica col TA sia da riferirsi agli orientamenti psicologici-dinamici.

La peculiarità di questo modo di porsi è data dal presupposto che l'intervento sul «profondo» tende a ristrutturare ed a modificare la personalità del paziente, diversamente dagli interventi puramente psicopedagogici o psicosociali.

Il TA rimarrebbe quindi, qualora fosse così utilizzato, una tecnica come Schultz la concepì, da inserirsi in una metodologia più ampia ed adattata al metodo analitico.

In questo caso condivido l'opinione che ai sei esercizi standard (focalizzati su pesantezza, calore, cuore, respiro, plesso solare, fronte fresca) può essere riconosciuta un'azione diretta più sul sintomo che sulla struttura; mentre per gli esercizi superiori (TAS) e gli ulteriori sviluppi della tecnica vi sono due modalità di intervento. La prima orientata ad un atteggiamento di cosiddetto «coprimento» (Thomas), la seconda di «discoprimiento» (Sapir, Peresson, ecc.) e secondo le linee adleriane di «smascheramento» delle finzioni.

Queste due modalità, a mio avviso, sembrerebbero artificiose perché «la psicoterapia rappresenta una totalità, che non è divisa in un settore dove si scopre il conflitto e un altro dove lo si ricopre; che la funzione dello psicoterapeuta è insieme di sostegno della personalità e di spiegazione di conflitto, secondo le circostanze. Ciò che differenzia molto nettamente la psicoterapia nel senso largo del termine dalla psicoterapia analitica è il livello al quale si fa l'interpretazione del conflitto, livello che nelle psicoterapie ordinarie non è mai quello che si chiama il transfert» (P.B. Schneider). Per «transfert» vedere F. Parenti - P.L. Pagani, *Dizionario alternativo di Psicoanalisi* - numero speciale della «Rivista di Psicologia Individuale».

L'impiego della tecnica autogena inserita in un programma

terapeutico di linea psicologico-individuale, se così utilizzato, presupporrebbe allora l'esigenza di un'adeguata formazione del terapeuta orientata analiticamente.

Lavorando come psicologo presso un Consultorio familiare, ho pensato di proporre il TA, in chiave adleriana, ai pazienti-utenti che vi accedono.

La proposta di inserire come sottotecnica il TA in una strategia d'intervento è allineata al suo approccio di analisi dello stile di vita, quando si richiede al soggetto di soffermarsi sui primi ricordi e di lasciare emergere pensieri, emozioni e sentimenti accompagnati dalla rievocazione delle immagini. Questi ricordi e rievocazioni emergono spontaneamente durante il TA e possono essere ripresi in colloqui successivi per rielaborare nuclei conflittuali e scoprire il significato personale che in essi è racchiuso.

Infatti al soggetto si dice di «lasciarsi andare», di «farsi trasportare» sull'onda dei pensieri: in questo modo possono emergere rievocazioni di stati d'animo, possono ritornare alla mente situazioni passate, episodi, vicende, esperienze che hanno lasciato una loro traccia nella vita emotiva personale del paziente. Inoltre, gli si propone anche quale potrebbe essere il suo progetto esistenziale in una prospettiva finalistica.

Il TA può essere usato in una strategia psicoterapeutica adleriana con soggetti che, come dice Parenti, «esauriscono in poche sedute la presentazione del proprio vissuto», con soggetti portati a «razionalizzare», nei casi di disturbi organici d'origine conflittuale, specialmente con quelle persone che richiedono la «guarigione» di sintomi ad espressività somatica, di cui essi non accettano, almeno come concausa, le problematiche conflittuali non risolte.

Perché questo? Se il soggetto che tende patologicamente a somatizzare riuscirà a riappropriarsi di un vissuto corporeo soddisfacente, avrà più fiducia in se stesso. Il primo passo verso la cooperazione è compiuto.

Dall'esperienza dell'autosedazione dell'ansia l'individuo potrà acquisire gradualmente un certo vissuto di «adeguatezza» tale da poterlo stimolare verso una «confrontazione» delle sue problematiche.

In questo caso, in collaborazione col soggetto, possono essere «costruite» e mirate le cosiddette «formule intenzionali» o quelle «d'organo». Oppure, proporre immagini che il soggetto, via via, svilupperà sul modello del «sogno da svegli» (vedi Adler e Schaffer così come si possono anche considerare in R. Desoille): nel senso che da un approccio di tipo somatologico si passerà a proporre una gamma più psicologizzata (la verbalizzazione di catene associative), che lascerà, attraverso la condizione di passività e di rilassamento, emergere contenuti psichici più profondi: la procedura di consegna può essere la stessa, ma l'interpretazione dei contenuti no.

Il senso di queste particolari modalità di porsi del terapeuta nei confronti del soggetto comporta anche per la psicoterapia adleriana la ricerca del significato dei sintomi attraverso:

1) la comprensione dello stile di vita che è specifico ed unico;

2) la conoscenza degli espedienti di salvaguardia e delle finzioni di quei meccanismi di compenso che sono inutili agli effetti del raggiungimento di mete reali;

3) il rafforzamento dell'interesse sociale incoraggiando il soggetto a risolvere le difficoltà senza autoinganni alla luce dei tre compiti vitali: lavoro, amore, società.

Più precisamente, per una esplorazione della personalità, durante il TA, si tratta di portare il soggetto su temi quali: i primi ricordi infantili, la costellazione familiare, i sogni, gli elementi autobiografici, gli eventi della vita.

La modalità d'intervento è stata da me attuata in modo sempre individualizzato.

L'utilizzo della tecnica di Schultz, inserita nel metodo adleriano, appare stimolante per due ulteriori considerazioni.

La prima è che Adler riteneva il corpo strumento di comunicazione non verbale con un «suo proprio linguaggio» che poteva servire ad una più efficace comprensione di emozioni o di fantasie particolari. In «Cos'è la Psicologia Individuale» (Newton Compton, pag. 32) Adler dice: «...con ogni probabilità la mente non influisce soltanto sulla scelta di un particolare sinto-

mo somatico: essa governa e influenza tutta la struttura del corpo».

La seconda è che si è portati a veicolare in talune evenienze psicopatologiche più verso gli aspetti somatici che non quelli mentali (vedi Rovera G.G., *Il sistema aperto della Individual-Psicologia*, cap. 7, Quaderni Rivista n. 4).

Il disagio psichico ha sempre creato il vuoto intorno alla persona portatrice, imbarazzo e incomprensione e quindi un'ulteriore inferiorizzazione.

In genere la gente ritiene che siano sufficienti i consigli e una stimolazione della volontà. Quando la persona non reagisce, come il contesto socioculturale in cui è immersa si attenderebbe, viene bollata come debole ed incapace.

La malattia fisica, che tale non è ma che assume un'espressività somatica nelle forme di conversione isterica, le quali sono tra le più accessibili ad un approccio col TA, invece è più accettata: genera attenzioni, premure, benevolenza, pietismo, ecc. Sono anche questi i vantaggi neurotici e/o psicosomatici che inducono l'individuo a «scelte» più o meno inconsce e profonde del sintomo fisico.

Ecco perché si accetta mal volentieri la diagnosi che i disturbi non derivino dal «corpo». Ciò porterà spesso il paziente a consultare molti specialisti finché egli non approda da qualcuno che gli darà la «patente» di malattia organica: egli si sente fittiziamente al riparo, ma la meta che è raggiunta non è realizzativa e quindi egli si troverà vieppiù in un vicolo cieco.

Un simile soggetto può opporre delle resistenze se non sarà motivato a «farsi curare attraverso un approccio psicologico dei suoi conflitti» (P.B. Schneider, *I fondamenti della psicoterapia*, Borla).

È dunque entro questa prospettiva che può inserirsi il TA, che porterà il soggetto, come scrive Crosa, «progressivamente al realizzarsi di spontanee modificazioni del tono muscolare, della funzionalità vascolare, dell'attività cardiaca e polmonare, dell'equilibrio neurovegetativo e dello stato della coscienza»; per questo la tecnica del TA è «considerata elettiva nel trattamento

dei disturbi funzionali e nelle psicosomatosi in generale» (Peresson, *Psyche*: numero giubilare in omaggio al Prof. G. Campailla, Piovan, 1984).

Tuttavia: a) è necessario sottolineare che il TA non è la panacea universale; b) è molte volte impossibile, non solo in una realtà consultoriale, ma spesso anche nella pratica privata, una indicazione di analisi intensiva e ciò per vari motivi: età, possibilità economiche, struttura della personalità, ecc.; c) è ingenuo sperare in ristrutturazioni molto profonde di una personalità in simili condizioni, mentre è possibile «focalizzare» l'attenzione sulle potenzialità di ripresa del soggetto. Sicché lo psicologo, una volta che venga esclusa la malattia organica, deve tenere conto della realtà nella quale si trova a lavorare, della realtà nella quale vive il paziente-utente.

Il Dizionario ragionato di Psicologia Individuale (Parenti, Rovera, Pagani, Castello) a pag. 32 dice: «Ogni terapeuta è libero di utilizzare tecniche complementari anche personalmente impostate, onde favorire l'affluenza di ricordi eventualmente bloccata da resistenze più o meno consapevoli»; queste parole sottolineano ulteriormente l'opportunità di utilizzare il TA nell'ottica della psicoterapia adleriana.

BIBLIOGRAFIA

- ADLER A.: «Cos'è la Psicologia Individuale», Newton Compton, 1976.
- ADLER A.: «Le sens de la vie» (1933), Payot, Paris, 1980.
- DESOLLE R.: «Sogno da svegli guidato», Astrolabio, 1974.
- GEISSMANN P., DURAND DE BOUSINGEN R.: «I metodi di rilassamento», Ed. Paoline, 1977.
- PARENTI F.: «La Psicologia Individuale dopo Adler», Astrolabio, 1983.
- PARENTI F., PAGANI P.L.: «Dizionario Alternativo di psicoanalisi», Rivista di psicologia individuale, n. speciale, 1984.
- PARENTI F., ROVERA G.G., PAGANI P.L., CASTELLO F.: «Dizionario ragionato di Psicologia Individuale», Cortina, 1975.
- PASINI W.: «Il corpo in psicoterapia», Cortina, 1982.
- PERESSON L.: «La psicoterapia autogena», Faenza, 1975.
- ROVERA G.G.: «Il sistema aperto della Individual-Psicologia», Rivista di Psicologia Individuale, n. 4.
- ROVERA G.G.: «Tecniche di approccio corporeo e complesso di inferiorità», Rivista di Psicologia Individuale, n. 10.
- SCHAFFER H.: «La Psychologie d'Adler», Masson, Paris, 1976.
- SCHNEIDER P.B.: «I fondamenti della psicoterapia», Borla, 1977.
- SCHULTZ J.H.: «Il Training Autogeno», Feltrinelli, 1978.

CHIARA MAROCCO MUTTINI

A PROPOSITO DEL RUOLO DEL TERAPEUTA
DI SCUOLA ADLERIANA CON L'ADOLESCENTE

(Esemplificazione di casi clinici)

Introduzione

La psicoterapia dell'adolescente presenta una serie di problemi specifici che pongono la necessità di soluzioni tecniche spesso svincolate da rigidi riferimenti concettuali (Freud A., 1972; Schneider, 1977; Josselyn, 1969; Mâle, 1980).

In particolare mi voglio riferire al maggior coinvolgimento dello psicoterapeuta in quanto persona reale, collocato in un dato contesto storico-sociale. Su di lui non convergono solo le identificazioni proiettive (Grinberg, 1976) del paziente, ma egli viene ad assumere il significato di un modello di identificazione, alternativo o sostitutivo rispetto a quello genitoriale (Berman, 1969; Parenti, 1970; Muttini, 1980); egli viene anzi a giocare una funzione trasformativa sia a livello della sfera affettiva, sia cognitiva del paziente. Questa azione direttamente pedagogica è ammessa dalla scuola di psicologia individuale, anzi ne costituisce una finalità, tendente ad eliminare compensazioni patologiche e sostituirle con altre positive (Parenti, 1970). Tale finalità, che si situa come uno dei cardini della strategia psicoterapeutica della scuola (Parenti, 1982; Rovera, 1981), risulta di importanza insostituibile nelle terapie condotte con pazienti in età evolutiva (Adler, 1930).

In base alla mia esperienza clinica ho osservato che l'individuazione dello stile di vita (Canziani, 1981) dell'adolescente permette talora di rilevare come comportamenti adottati sulla base della adesione a modelli presentati come positivi dall'ambiente si inseriscano alla stregua di compensazioni neurotiche su una conflittualità profonda.

Ho inteso, in questo intervento, portare l'attenzione su un fenomeno che, almeno a far conto della mia esperienza professionale, mi appare tutt'altro che infrequente. Non voglio fare generalizzazioni ma solo far convergere l'attenzione su una possibile utilizzazione neurotica del fenomeno stesso. Mi riferisco allo studio della danza, che è diventato per le ragazzine un fatto di costume assai diffuso. Contrariamente ad altre attività artistiche, nel campo ad esempio delle arti figurative, o musicali, la pratica della danza non può, se non in rarissimi casi, essere imparata con finalità di professione futura o di hobby: in certi casi potrebbe assumere il significato di comportamento adottato come meta fittizia.

È persino ovvio che, superata l'adolescenza, le incombenze della vita familiare e lavorativa renderanno nella grande maggioranza dei casi incompatibile il proseguimento dell'attività stessa. Eppure lo studio della danza viene per lo più impartito nella finzione di una frequentazione permanente, che richiede dedizione e sacrifici.

Anche in famiglie dove la scelta della danza come professione sarebbe sgradita o apertamente osteggiata, molte ragazze sono incoraggiate a dedicarvisi, non tanto perché divertente o salutare, ma sulla base di motivazioni improprie, ad esempio nell'illusione di una promozione sociale: è di moda avere una figlia che «studia danza». Ciò viene considerato gratificante per la famiglia, anche se l'attività stessa risulta circoscritta all'adolescenza.

All'interno della scuola di danza, però, l'insegnamento impartito porta a vivere come serio e definitivo l'impegno stesso. Fra i requisiti richiesti, oltre alla costante applicazione, c'è quello di avere un corpo particolarmente snello, e questo diventa oggetto di una attenzione sollecitata dai modelli estetici di riferimento. Il corpo è quindi caricato di una importanza estrema, oggetto di amore se corrisponde ai canoni richiesti dall'«ideale della magrezza» ma oggetto di odio se si modifica verso connotati femminili. Tutto ciò in un periodo nel quale le trasformazioni del corpo sono imponenti, e in cui la conquista di un'immagine di sé adulta è uno dei temi di conflitto preminenti della crisi adolescenziale anche vissuta nei limiti fisiologici (Blos, 1962; Schonfeld, 1969; Sours, 1969; Bruch, 1969).

La «mistica del corpo» (Laxenaire, 1978) fomentata e enfa-

tizzata può venire ad articolarsi con problematiche non risolte inerenti alla identità femminile adulta (Marocco Muttini, Fagiani, 1982) e innestare quindi una compensazione patologica, che si rischia, per motivi di ordine culturale, di misconoscere al suo insorgere.

Si può infatti osservare una problematica di questo genere in alcuni disturbi tipici dell'adolescenza, cioè le disoressie, come l'anoressia mentale tipica e le varie forme collaterali di altri disordini del comportamento alimentare o del ciclo mestruale. In certi casi si può ipotizzare che la necessità di dimagrire e di osservare rigidamente una dieta, per questioni inerenti la pratica della danza, diventi un modo di dare una giustificazione razionale a una istanza profonda, derivante da un conflitto intrapsichico ben preciso e serio. La copertura di esso, o addirittura l'avallo ai comportamenti che ne derivano da parte dell'ambiente familiare o esterno, tendono a protrarre la presa di coscienza di situazioni che andrebbero invece riconosciute nella loro entità psicopatologica.

Contributo personale e casistica

Ho voluto esemplificare il mio assunto con tre casi, scelti fra i molti da me incontrati, che risultano particolarmente esemplificativi. Ho scelto tre ragazze, venute all'osservazione su sollecitazione dei familiari; le prime due erano affette da un comportamento tipicamente anoressico. L'ultima era depressa, aveva compiuto un tentativo di suicidio motivato dal fatto di «essere irrimediabilmente obesa». Oltre all'indagine clinica ho sottoposto le pazienti al test di Rorschach, del quale fornisco i risultati a seguito delle notizie anamnestiche.

Di proposito ho scelto degli esempi a varia espressione clinica per sottolineare che non ritengo si possa parlare di una psicogenesi di un disturbo in relazione diretta con la specifica sollecitazione ambientale, bensì che un problema profondo non risolto può venire ad articolarsi, nel caso dell'adolescente, con le richieste ambientali così da essere sottovalutato o rinforzato.

Il desiderio di essere magra potrebbe apparire come una scelta razionale, nell'ambito di un comportamento adattato all'ambiente, mentre proprio l'adattamento stesso sarebbe l'unica compensazione che il soggetto ha saputo adottare, una sorta, mi

si consenta, di adattamento fittizio, e perciò fragile, mentre problematiche importanti restano irrisolte.

Caso 1°

Ragazza di 16 anni, figlia unica, famiglia della piccola-borghesia. Frequenta il liceo con ottimi risultati perché studiosissima. Non ha interessi culturali oltre lo stretto impegno scolastico. Poco socializzata, ad eccezione che con qualche amica. Timidissima coi ragazzi, anche a scuola parla con loro solo se direttamente interpellata. Fin dalle elementari frequenta una scuola di danza classica, con lezioni quotidiane. Nei suoi progetti per il futuro si dice combattuta tra due professioni: ballerina o biologa. Non riesce a progettare in concreto una propria vita familiare futura, pur ammettendo che «in genere le donne si sposano e hanno figli».

Da qualche mese, dopo un menarca e prime mestruazioni regolari, ha iniziato a vomitare ogni volta che mangia. È dimagrita vistosamente (pesa 34 kg.). È amenorroica.

Al test di Rorschach il soggetto ha fornito un numero di risposte molto abbondante, in un tempo proporzionato. Ha mostrato quindi buona fluidità ideativa e una notevole produttività anche dai numerosi contenuti; gli automatismi del pensiero sono regolari (A%), e la precisione è alta (F + %). Il dinamismo è presente (K; FK), anche se non abbondante (soprattutto in rapporto al numero di risposte).

Esistono valenze immature, non completamente espresse (\rightarrow FK; \rightarrow k). L'interesse è rivolto più alla visione di insieme che alla analisi; si nota la tendenza ad una generalizzazione del resto abbastanza efficace (F+). Nell'analisi il soggetto è meno efficiente (Do).

Il livello intellettuale, dall'insieme di questi dati, appare buono; il pensiero è più portato alla riflessione (F%) che alla costruzione (relativamente poche K); pur con normali automatismi, si nota qualche tendenza alla stereotipia ossessiva.

Il contatto con la realtà è mantenuto; la capacità di aderire al modo di pensare di tutti, pur non essendo particolarmente sviluppata, è almeno sufficiente (n° di Ban). Si nota qualche

tendenza all'anticonformismo (Dbl; DblD).

Il contatto con gli altri è pochissimo sviluppato e anche poco desiderato (1 Hd; H% basso). Anche l'affettività è troppo poco adattata (1 FC) per permettere di stabilire un buon rapporto con altri. Può essere significativo notare dai contenuti che la figura umana è vista in modo infantile, o parzialmente nascosta (persone che si affacciano dietro un pino alla IV), mentre la Ban della III tav. è vista solo all'inchiesta e svalorizzata («negra»).

L'affettività si presenta particolarmente disadattata, impulsiva: il T.R.I. è rivolto in senso extratensivo, con discordanza tra le due formule, segno di immaturità, che è confermata dalle risp. «riflesso» indice di egocentrismo di tipo narcisistico. Le istanze affettive si riversano all'esterno, con scarso controllo (risp. C e CF; lato intratensivo non molto accentuato). Sia il tipo di affettività, sia i contenuti, segnalano meccanismi di conversione isterica e fobici, data anche l'attenzione polarizzata sul corpo (risp. Anat, ferita, san). Gli shock al rosso e al colore sono nettamente prevalenti rispetto allo shock al nero, poco pronunciato (principali Ban alle tav. col nero).

Per quanto riguarda i contenuti, è già stata segnalata la mancanza della Ban alla III tav., fornita all'inchiesta («negra»). L'inversione indica un difetto della identificazione personale. La difficoltà a percepirsi si rispecchia anche alle tav. femminili dove le risposte a contenuto ludico e «vestito» indicano sia l'immaturità, sia la tendenza a difendersi «mascherandosi». D'altra parte una risposta Dbl (tav. IX) segnala l'opposizione nei confronti della figura materno-femminile (confermata dal rifiuto all'inchiesta).

La figura maschile suscita ansia (EF; FE) come la tav. sex. (persev.). Alle tav. sono però fornite le Ban, segno di possibilità di accettare il modo di vedere della maggioranza.

In conclusione nel protocollo si osservano una personalità con immaturità della organizzazione strutturale e difese neurotiche di tipo prevalentemente fobico-isterico (T.R.I. extratensivo, CF e C, contenuti).

L'Io del soggetto presenta un discreto livello intellettuale e poche possibilità di adattamento, in minoranza rispetto ai segni di egocentrismo (CF, riflesso).

La buona efficienza intellettuale viene usata non infrequentemente come difesa («complesso di intelligenza») mentre non sono evidenti segni di ripresa attraverso l'adattamento, sostituito tutt'al più dalla rimozione.

Caso 2°

Anni 16. Primogenita, famiglia borghese, con padre professionista. Frequenta il liceo con scadenti risultati, tanto che vuole interrompere gli studi. Fin da piccola è iscritta ad una scuola di danza, che attualmente frequenta quotidianamente. Il suo progetto è di dedicarsi alla danza classica, anche se è attirata pure da altre professioni, sempre in campo artistico, come la recitazione. Poco socializzata tra le coetanee. Ha avuto un legame sentimentale che l'ha delusa.

Da qualche mese è anoressica e amenorrea. Ha iniziato a dimagrire volontariamente; ora presenta saltuari episodi bulimici che hanno provocato una risalita del peso, non accettata dalla paziente.

Al test di Rorschach il soggetto ha fornito un numero di risposte abbondante, in un tempo proporzionato. Ha dimostrato quindi una discreta fluidità ideativa, confermata anche dall'elevato numero di contenuti. Gli interessi appaiono però meno validi di quanto il numero dei contenuti lascerebbe supporre perché le risposte sono, in parte almeno, imprecise («colore», «macchie») o astratte («astraz., simbol.») segni di un pensiero che tende ad essere troppo poco aderente al concreto.

Il dinamismo è appena sufficiente, soprattutto tenendo conto dell'elevato numero di risposte. Si noti che alla III tav., dopo la prima risposta K, un'altra risposta «devit.» indica una ulteriore contrazione del dinamismo. Da notare anche, tra i contenuti, risposte come «animali che non riescono a salire» o «biscia intrappolata» che sembrano proiettivi di un vissuto di costrizione o di impotenza.

La precisione della percezione è bassa (F+ % e altre risposte molto generiche). Gli automatismi sono regolari (A %). Si può da questi dati osservare che le prestazioni razionali non sono brillanti e che il rendimento può essere abbassato ulteriormente per effetto di un disturbo che coinvolge il pensiero: per quanto

la partecipazione di questo alla visione del mondo sia quantitativamente normale (F%) si nota come esso non riesca a mantenere nella realtà un controllo adeguato: le risposte astratte, le numerose confabulazioni, le devitalizzazioni o perseverazioni, la contaminazione alla fine del test, indicano una tendenza al distacco dal reale, anche se per gli automatismi, e un conformismo sufficiente, non si può parlare di interruzione del contatto col reale. È probabile che il tentativo di apparire originale e di accentuare drammaticamente le impressioni possa rendere più accentuato il fenomeno, di quanto non sia veramente strutturale.

Il contatto con gli altri è insufficiente: la figura umana è poco rappresentata nelle risposte (H% basso) per quanto non del tutto assente. L'affettività impulsiva, prevalentemente egocentrica (CF > FC) ostacola l'adattamento interpersonale.

Il TRI è extratensivo in entrambe le formule, molto dilatato e poco controllato per la carenza di dinamismo. L'impulsività risulta quindi insufficientemente controllata, con delle valenze «esplosive» (C pura; risp. «sang»). Sembra che il soggetto avverta nel confronto con gli altri un problema di aggressività reciproca, per i contenuti proiettivi di aggressività e per lo shock al rosso non superato.

Degli altri shock, anche quello al nero non è superato e indica una angoscia radicata, visibile anche dalle EF e FE numerose. L'angoscia sopravanza lo shock al colore, segno che gli aspetti «reattivi» sono secondari per importanza, per quanto vivaci (soprattutto alla IX Tav. con una C pura).

Per quanto riguarda i contenuti, si osserva una difficoltà di identificazione («ermafroditi» alla III Tav.). Si può segnalare anche lo shock sex (risp. «una rottura» seguito da confab. alla VI) non superato.

Nei confronti della figura maschile il soggetto si pone in atteggiamenti particolarmente regressivi (sensi di inferiorità?) o attua difese («devit.»).

La figura femminile appare fredda (risposte «pietra, stalattiti») e stimola intensa reazione emotiva (C) che non riesce a strutturarsi in opposizione (→ Dbl).

In conclusione nel protocollo si osserva una strutturazione

di personalità con anomalie di rilievo: un vistoso disadattamento affettivo, con tratti difensivi di tipo fobico (shock al rosso, angoscia) e isterico (TRI; C e CF) ma anche una resa non ottimale dei fattori razionali che fanno presupporre la difficoltà del pensiero a mantenere un aggancio al reale, spesso abbandonato a favore di una fantasticheria confabulata. La «drammatizzazione» dei colori e dei contenuti è certamente un fenomeno isterico, che lascia però intravedere come possibili dei nuclei «psicotici» almeno in senso Rorschach. L'Io del soggetto risulta debole, proprio per l'efficienza razionale non soddisfacente e per la presenza dei radicali nevrotici come possibile «copertura» di nuclei più regressivi. Conferma della fragilità si ha nella mancata ripresa dagli shock, dove anzi si assiste ad uno scadimento delle difese (contam. alla fine del test, confab. e F— alla III).

Caso 3°

Ragazza di 16 anni. Secondogenita di 3 figli. Famiglia appartenente al ceto medio. Una sorella della madre soffre di una grave forma distimica, con episodi in specie della polarità depressiva, frequenti e clamorosi.

Nata prematura, è stata nei primi anni assai gracile; soffriva di episodi febbrili di eziologia non chiara, che fecero anche sospettare una anemia emolitica. A causa di questa situazione, la paziente è stata varie volte ospedalizzata. La madre la seguiva con assiduità e un atteggiamento apprensivo che, per quanto motivato all'inizio, si è protratto anche quando la situazione clinica della ragazza si era ormai normalizzata.

Dopo il menarca (a 10 anni) la paziente ha cominciato ad aumentare di peso. Per quanto ella sia di appetito robusto, l'aumento ponderale risulta in relazione forse anche col tipo costituzionale, ad ossatura forte, che caratterizza i familiari della linea paterna (pesa oltre 70 kg). I tentativi di dimagrire attraverso una dieta hanno dato esito così modesto che la ragazza si è via via scoraggiata, sviluppando un complesso irriducibile legato al proprio aspetto fisico, che ritiene poco attraente; non accetta in particolare le forme femminili del suo corpo e cerca di dissimularle dietro uno stile di abbigliamento sportivo, poco curato, che la fa apparire nettamente più goffa di quanto potrebbe essere, dato il viso grazioso. Dalle elementari ha frequen-

tato una scuola di danza, con buoni risultati. Dopo l'aumento ponderale ha seguitato per qualche tempo ma si è sentita progressivamente inadeguata e svalorizzata.

È giunta all'osservazione perché depressa, da qualche mese. Denuncia a motivo della depressione il proprio aspetto fisico, che giudica «irrimediabilmente brutto». Manifesta sensi di inferiorità verso le altre ragazze «che sono snelle e possono mangiare tutto quello che vogliono». Si è isolata, rifiuta di uscire in compagnia, non è ben integrata a scuola, nonostante il buon profitto. Pochi giorni prima della applicazione del test, aveva compiuto un tentativo di suicidio, peraltro non grave, mediante l'ingestione di farmaci.

Al test di Rorschach, il soggetto ha fornito un n° R nella norma, in un tempo rapido, dando l'impressione di volersi liberare in fretta del compito, a cui si era accinta con qualche reticenza. La produttività risulta buona, con fluidità ideativa, e interessi discretamente variati (n° contenuti). Il livello intellettuale è alto, come viene indicato sia dal dinamismo, sia dalla precisione. A carico del dinamismo si evidenzia però una spiccata immaturità, eccessiva anche per l'età del soggetto (k). Lo stesso dinamismo, poco stenico (uomo seduto) indica che il pensiero non risulta nei fattori creativi così valido come potenzialmente si potrebbe ritenere. Le risorse del pensiero sono del resto minoritarie anche per quanto riguarda l'approccio al mondo esterno (F% basso), basato più sulla spinta emotiva che sulla razionalità. Il pensiero stesso tende anche ad un irrigidimento (F+%) che lo rende efficiente, ma insieme fragile. Gli automatismi sono elevati (A%). Anche se il dato può ancora essere fisiologico per l'età del soggetto, il fatto può indicare, accompagnato all'irrigidimento di cui si è detto, una tendenza depressivo-strutturale.

L'affettività è disadattata, molto labile e impulsiva (CF) e denota una certa suggestionabilità (DG). Non è esclusa tuttavia qualche capacità di adattamento (CF; FE). Il TRI, contrastante nelle due formule, indica una immaturità della personalità. A livello profondo, l'intratenzione può segnalare una certa chiusura in sé, che risulta mascherata solo dal disadattamento (CF). Dai fenomeni di shock il soggetto riesce a riprendersi, seppure tardivamente, con il ricorso alla rimozione e alla razionalizzazione.

Quello al colore pare di comparsa più tardiva, segno che lo shock al nero è prevalente. Ne consegue quindi che a livello di struttura l'angoscia profonda è prevalente sulla conflittualità esogena. Per quanto riguarda i contenuti, emerge una identificazione di sé ancora immatura («bambini» alla III tavola). Ugualmente immatura la percezione della sessualità (risposta regressiva «cibo») che è ansiogena (FE). La figura maschile è percepita come temibile, ed è svalorizzata per difesa (Clob P; mutilaz.); quella femminile risulta aggressiva (contenuto «utensile tagliente» alla VII) e mobilita gli aspetti più regressivi della personalità (k). Il soggetto non ha raggiunto una buona identificazione con la figura materna, che sembra temere.

In conclusione il protocollo presenta dei tratti di immaturità della personalità, con alcuni elementi di strutturazione neurotica (CF; shock). L'Io del soggetto è discretamente forte, sia per i fattori razionali buoni, sia perché dimostra capacità di ripresa. Possiede però degli elementi che possono ribaltarsi in una fragilità: utilizza relativamente poco le difese razionali (o almeno solo tardivamente) e in modo accentuatamente rigido. Sembra quindi che l'alternativa ad una prima reazione, basata sulla impressione emotiva (CF), sia una risposta razionale che può anche diventare irrigidimento depressivo.

Considerazioni

L'esame dei protocolli Rorschach fa vedere, pur nelle differenze individuali, problemi di strutturazione che nel 1° caso si possono considerare di tipo neurotico, mentre negli altri due casi lasciano intravedere degli elementi di disorganizzazione anche più severa. Difese fobico-isteriche, utilizzate nei tre casi, potrebbero risultare di copertura, nel 2° e nel 3° rispetto a valenze di tipo psicotico, per quanto l'evoluzione della personalità non possa dirsi, data l'età cronologica, ancora completata.

Al di fuori delle caratteristiche formali varianti da caso a caso, ho voluto approfondire alcuni specifici elementi di contenuto che possono circoscrivere conflittualità precise.

Il Rorschach evidenzia nei tre casi una problematica riguardante la identificazione e il rapporto con la figura femminile.

Nel 3° caso l'identificazione è immatura («bambini» alla III

tav.) e il mangiare e la conseguente obesità possono rappresentare una posizione psicologica regressiva, che ben si accorda con i dati del test (risp. «cibo» alla tav. sex, risposta k alla tav. IX). Rimanere bambina rappresenta forse la soluzione di protezione nei confronti di una competizione fallimentare con la donna adulta, vista come aggressiva (tav. VII). Anche nel caso 2° la figura femminile risulta, se non apertamente aggressiva, almeno distante emotivamente («pietra», «stalattiti») e suscita una opposizione (→ Dbl) che impedisce una adeguata identificazione (incertezze nella identificazione alla III tav.). Il problema sessuale non è risolto in quanto suscita timore di violenza («rottura» alla VI tav.).

Il sintomo anoressico potrebbe così proteggere rispetto all'aggressione, e permettere un rapporto con l'uomo di tipo infantile, nel quale la sessualità non è coinvolta (k alla IV tav.).

Nel 1° caso l'identificazione sessuale sembra compiuta in modo alterato («negre» alla III tav.). La percezione della figura femminile fa rilevare lo sforzo di un adeguamento al conformismo che rimane superficiale, fittizio in quanto richiede un mascheramento (risposta «vestito») rispetto ad un concetto di sé più immaturo (altra risposta di contenuto ludico). Attraverso tale finzione è accettato il ruolo sessuale conformistico (Ban alla VI tav. seppure in seconda posizione, dopo una risposta che svela il tentativo di sublimare le istanze sessuali).

I rilievi fin qui esposti hanno reso indicato nei casi in oggetto il trattamento psicoterapeutico. La figura del terapeuta, forse anche perché di sesso femminile, viene ad essere coinvolta in quanto modello di identificazione secondario e in parte sostitutivo rispetto a verosimili carenze o disfunzionalità che la figura materna ha presentato per i soggetti in questione.

Fra le tematiche da elaborare a livello emotivo c'era in questi casi l'accettazione del proprio corpo femminile; i primi due soggetti, che presentavano una identificazione non corretta (rispettivamente «donne» o «ermafroditi» alla III tav.) avevano adottato la compensazione neurotica di mantenere il loro corpo efebico, asessuato, evitando il contrasto tra la maturazione corporea e l'immagine psichica di sé.

Il 3° caso, attraverso il comportamento bulimico, traduceva

l'im maturità psicologica (immagine di sé come «bambino») approfondendo però il divario tra Io-reale e Io-ideale. La compensazione risultava così del tutto inadeguata a mantenere un equilibrio anche precario, tanto che il soggetto era arrivato al tentativo di suicidio.

Oltre che fornire di supporto ad una nuova e più valida identificazione di sé, il mio intervento poteva essere anche direttamente pedagogico, mirante a fornire, a livello cognitivo, nuove linee di realizzazione, oltre quella della danza, fin qui perseguita in via esclusiva.

Si potrebbero ipotizzare varie motivazioni sottese alla facilitazione che le madri avevano offerto per l'esercizio della danza da parte delle figlie, come valorizzazione personale e promozione sociale perseguite indirettamente; come accade per altre attività quali quelle scolastiche, si osserva spesso nelle madri la tendenza a spingere verso un ruolo attivo le figlie, come compensazione nei riguardi delle proprie rinunce (ruolo di casalinga vissuto come frustrante, passività e dipendenza dall'uomo non riscattate).

Si potrebbe sospettare che, da parte delle madri, la facilitazione fino a quel momento offerta in quella direzione fosse anche un messaggio che sottintendeva la difficoltà a veder crescere le figlie. Come ho detto prima, la pratica della danza viene infatti per lo più limitata al tempo dell'adolescenza, che può pertanto risulturne indirettamente prolungato.

Nei primi due casi la pratica della danza faceva reggere una compensazione precaria (era vantaggioso essere magre); nel terzo caso una crescita corporea inarrestabile aveva fatto saltare l'unica possibilità di compensazione che il soggetto avesse saputo adottare.

Si può vedere come nei casi in oggetto il caricare di attenzione un settore molto preciso e limitato di attività abbia comportato delle conseguenze non di poco conto sul piano psicopatologico. Le difficoltà ad accettare il proprio corpo e la assunzione, insieme alla nuova immagine femminile di sé, di un ruolo adulto, ne sono state direi esaltate. Ritengo che in casi come questi il ruolo dello psicoterapeuta sia centrale e si giochi a vari livelli: sono consapevole di costituire un modello identificatorio alternativo alla figura materna, talora per certi aspetti

contrapposto, anche se pare opportuno modulare in modo graduale la presa di coscienza di certe contrapposizioni che potrebbero dar luogo a comportamenti sterilmente oppositivi in famiglia. Viceversa attraverso il mio ruolo l'adolescente può vedere nuove e più varie aperture alla propria affermazione di sé e acquisire una accettazione più fiduciosa della propria crescita corporea e cronologica. Il mio intervento poi, benché non intenda essere direttivo secondo un modulo genitoriale, non rimane nemmeno neutro e, direi, astensionistico, in quanto invece si prefigge di sollecitare attivamente aperture rinnovate verso altri aspetti della realtà sociale fino allora ignorati o trascurati. Si tratta cioè molte volte di guidare l'adolescente ad acquisire nuove informazioni che diventano occasione formativa in quanto facciano scoprire potenzialità e risorse personali ancora inesprese. A questo ruolo, dichiaratamente pedagogico, sembra che spesso i genitori abbiano abdicato, o siano impreparati a svolgerlo per motivi di inadeguatezza personale o culturale.

La facilitazione ad affermazioni più complete e diversificate nei vari campi della vita e l'incoraggiamento ad un migliore e paritario inserimento sociale, laddove il sentimento comunitario appare nettamente deficitario, sono interventi complementari e non secondari per importanza, nel trattamento dell'adolescente.

Vorrei concludere sottolineando, e credo in questo di non discostarmi da una «ortodossia» adleriana, che una corretta impostazione pedagogica dell'adolescente dovrebbe far diffidare di scelte di vita univoche e rigide. La personalità dell'adolescente è ancora in formazione e in evoluzione. Privilegiare prematuramente una linea realizzativa può talora costituire una facilitazione nei confronti di una compensazione patologica. L'adolescente va in questi casi aiutato ad una maggiore apertura nei confronti dell'ambiente perché le sue affermazioni possano tendere alla migliore realizzazione della propria persona.

BIBLIOGRAFIA

- ADLER A.: «Psicologia dell'educazione» (1930), Newton Compton, Roma, 1975.
- ADLER A.: «Prassi e teoria della psicologia individuale» (1926), Newton Compton, Roma, 1970.
- ADLER A.: «Psicologia del bambino difficile» (1930), Newton Compton, Roma, 1973.
- ANSBACHER H.L., ANSBACHER R.R.: «The individual psychology of A. Adler», Basic Books, New York, 1956.
- BERMAN S.: «Psicoterapia degli adolescenti a livello ambulatoriale», da: *Psicoterapia dell'adolescente* (1957), Boringhieri, Torino, 1969.
- BLOS P.: «L'adolescenza: un'interpretazione psicoanalitica» (1962), Angeli, Milano, 1980.
- BRUCH H.: «L'identità nell'adolescenza. Da problemi psicosociali dell'adolescenza», a cura di Caplan e Lebovici (1969), Boringhieri, Torino, 1973.
- CANZIANI G.: «Che cosa significa oggi dirsi adleriani», Atti del 2° Congresso Nazionale di Psicologia Individuale, Camogli, 9-11 ottobre 1981, Riv. Psicol. Individ. 17-18, 9, 1982-83.
- FAGIANI M.B., MAROCCO MUTTINI C.: «Comportamento alimentare e identificazione alla figura femminile. Studio su alcuni casi di adolescenti di sesso femminile», *Minerva Psych.*, 21, 111, 1980.
- FREUD A.: «Il trattamento psicoanalitico dei bambini» (1945), Boringhieri, Torino, 1972.
- GRINBERG L.: «Teoria dell'identificazione» (1976), Loescher, Torino, 1982.
- JOSSELYN J.: «Psicoterapia degli adolescenti a livello di pratica privata», da: *Psicoterapia dell'adolescente* (1957), Boringhieri, Torino, 1969.
- LAXENAIRE M., MARCHAND P.: «Une mystique du corp: l'anorexie mentale», *Evol. Psychiatr.* III, XLIII, 597, 1978.
- MALE P.: «Psicoterapia dell'adolescente» (1980), Cortina, Milano, 1982.
- MAROCCO MUTTINI C., FAGIANI M.B.: «Anoressia: sintomo, non sindrome», *Riv. Sperim. Freniatria CVI*, 43, 1982.
- MAROCCO MUTTINI C.: «Anoressia e stile di vita valutato attraverso il T.A.T. - Contributo personale», *Med. Psicosom.* 27, 251, 1982.
- MUTTINI C.: «Problemi di relazione terapeutica nel trattamento dell'adolescente», *Riv. Sper. di Freniatria, CIV*, 36, 1980.
- PARENTI F.: «Manuale di psicoterapia su base adleriana», Hoepli, Milano, 1970.
- PARENTI F., PAGANI P.L.: «Analisi comparata del processo di guarigione delle neurosi fobiche». Relazione al XV Congresso Internazionale di Psicologia individuale, Vienna, 2-6 agosto 1982.
- ROVERA G.G.: «Transmotivazione: proposta per una strategia dell'incoraggiamento». Atti del 2° Congresso Nazionale di Psicologia Individuale, Camogli, 9-11 ottobre 1981, Riv. Psicol. Individ. 17-18, 28, 1982-83.
- SCHNEIDER P.B.: «I fondamenti della psicoterapia» (1976), Borla, Roma, 1977.
- SCHONFELD W.: «La struttura corporea e la sua rappresentazione negli adolescenti» (1969), da: «Problemi psicosociali dell'adolescenza», a cura di Caplan e Lebovici, Boringhieri, Torino, 1973.

P. BARCUCCI, A.M. BASTIANINI, F. DI SUMMA GRANDI,
E. GADA, M. NEGRO, J.M. TEFNIN, B. VIDOTTO

CONSIDERAZIONI SULLE MODALITÀ
DI FORMAZIONE DELLO PSICOLOGO CLINICO
SECONDO UN'OTTICA ADLERIANA.
RIFLESSIONI E PROPOSTE

Premessa

Le pagine che seguono propongono una rapida sintesi delle risultanze cui è pervenuto il nostro gruppo di ricerca, i cui componenti operano da anni come clinici e docenti, afferenti nel loro lavoro di ricerca e di formazione al Centro Studi di Psicologia Applicata «G.P. Grandi» di Torino.

Le riflessioni qui condotte sull'iter formativo in psicologia clinica intendono proporre contenuti e considerazioni sulla metodologia, finalizzazione, bisogni dello psicologo in formazione e sugli strumenti che nell'intento di definirli esprimono una disponibilità ad accogliere modifiche, aggiunte ed integrazioni.

Alcune tematiche sulla formazione che vogliono essere la base per un processo di ricerca allargantesi al di là del nostro piccolo ambito rappresentano la risultante di un cammino condotto dal nostro gruppo di ricerca, dopo aver superato progressivamente impostazioni all'inizio irriducibili fra loro, incrementando così nel suo aspetto dialettico interno un processo di contatto e di unitarietà che è qualcosa di più che un semplice compromesso.

I - L'iter formativo dello psicologo clinico

Il professionista, in qualsiasi campo eserciti la sua attività, necessita di conoscenze e capacità acquisite e che opportunamente deve riporre in modo efficiente ed efficace nell'ambito della sua

specifica disciplina. In questa riproposizione di conoscenze e tecniche acquisite egli compie un'opera di mediazione con le proprie idee, opinioni, caratteristiche personali ecc., cioè permea la sua attività con le determinanti del proprio stile di vita.

Per essere professionisti non è sufficiente avere acquisito una laurea, di qualsiasi disciplina essa sia, poiché essere formati presuppone sì le acquisizioni cognitive, a condizione che queste ultime trovino l'inserimento nell'«operare», altra caratteristica fondamentale dell'essere professionista. Come tale quindi la formazione travalica necessariamente il confine degli studi universitari; tutt'al più questi offrono gli aspetti tecnico-culturali di base, preparatori ad una solida formazione professionistica.

Consideriamo perciò nella formazione dei processi paralleli «embricati» dove conoscenze ed operatività si intrecciano: *il professionista non solo si forma per operare ma opera per formarsi* (1). Il paradosso apparente dove riscontriamo una *veridicità dei reciproci* in questa affermazione scompare se si «legge» la formazione come un fatto dinamico articolato in tre momenti autonomi ed interdipendenti: formazione di base - aggiornamento professionale - formazione permanente.

La formazione di base implica gli aspetti culturali specifici ed il training individualizzato. Quest'ultimo può pervenire a traguardi significativi se, come ha più volte affermato il prof. Grandi, esso si imposta e struttura all'interno di un rapporto basato sull'affettività, in cui gli obiettivi del formatore e del formando vengono a combaciare, quando il primo è veramente ed intimamente disponibile a trasmettere le proprie conoscenze professionali. La qualità del formatore sta quindi nell'habitus alla solidarietà ed al sentimento sociale in cui si può notare il piacere dell'aiutare a crescere.

L'aggiornamento professionale e la formazione permanente presuppongono una coscienza autoformativa con cui l'operatore professionista adegua i propri strumenti tecnici e metodologici al continuo divenire e sviluppo della scienza sia attraverso adeguati mezzi di istruzione che con quelle occasioni più specificamente formative rappresentate dai gruppi di lavoro e di confronto scientifico.

(1) GRANDI: «Saggi di Psicologia», Proing, Torino, 1982.

L'articolazione di tutti questi momenti può favorire, come afferma Adler, quel processo di modifica positiva delle caratteristiche base dell'individuo in formazione. Ciò ci conduce ad una affermazione che per i limiti di questo lavoro non ci è consentito sviluppare: un professionista è tale quando, tra le altre qualità e comportamenti, in lui si coglie la volontà (o l'idea) di non considerarsi mai arrivato e completo e l'acquisizione di una disponibilità al cambiamento.

II - *La formazione di base in psicologia clinica*

I processi, le tappe e gli strumenti di formazione in psicologia clinica ci appaiono ancora scarsamente o poco definiti, così come ci si presenta arduo stabilire chi possiede le potenzialità per diventare un «buon» clinico nonché le occasioni che meglio consentono di sviluppare le doti individuali di base.

È certo che il desiderio di fare clinica, qualche esperienza specifica, l'aver seguito un curriculum di studi piuttosto che un altro, l'appartenere ad una Società di psicologia ecc. non sono criteri sufficienti per riconoscere le qualità cliniche di un professionista. Di cui l'utilità e la significatività di un dibattito che cerchi di individuare, ovviamente in modo non esaustivo, quegli elementi o quelle condizioni favorevoli ad un valido iter formativo. Operare una più sottile discriminazione in questo processo ci pone di fronte a quesiti scientifici, metodologici e tecnici mai esaustivi nelle loro risposte proprio per l'imponderabile ed imprevedibile intervento della soggettività. Da parte nostra tuttavia v'è stato il tentativo teorico e pratico — ad esempio nell'impostare una scuola di formazione in clinica psicologica — di affrontare tali problemi, creando occasioni per tradurre e trasporre in atteggiamenti e stili operativi principi e regole che desumiamo dalla nostra esperienza. Di qui alcune questioni relative alla formazione clinica cui cerchiamo di rispondere. Innanzitutto le qualità cliniche del professionista le individuamo in una specifica competenza capace di evidenziare le caratteristiche della relazione ed i suoi aspetti dinamico-finalistici. Detta competenza si acquisisce e plasma attraverso l'analisi personale ma anche con il gruppo di formazione analitica. Infine l'efficacia della formazione si coglie dallo spettro ed intensità motivazionale per le persone cui si dedica l'attività, dalla sicurezza dell'agire associata ad una

sufficiente libertà dai modelli e dalle tecniche ripetutamente proposti dalla psicologia clinica.

III - *Bisogni formativi ed analisi didattica*

L'analisi didattica è classicamente ritenuta uno strumento privilegiato e specifico nella formazione professionale dell'analista.

Nell'iter formativo essa si colloca dopo l'analisi individuale e viene considerata condizione necessaria per il titolo di analista. Parenti e Pagani, nell'articolo «Formazione e pseudoformazione dello psicoterapeuta analitico» (1980) si sono occupati di definire «i requisiti dell'operatore finito nel campo della psicoterapia analitica». Secondo gli Autori, seguendo il modello medico, un analista deve essere non lesivo ed efficace. La lesività può derivare da: errori diagnostici, interpretazioni drasticamente inesatte, atteggiamenti squilibrati nella conduzione del trattamento (troppo astensionistici o direttivi, incoerenti, ecc.), da modalità di comunicazione distorte, non controllo del controtransfert e infrazioni dell'etica professionale. L'efficacia, proseguono gli Autori, dipende dal non cadere negli errori segnalati. Ciò appare un po' riduttivo, perché, se la non lesività è l'aspetto di minima, un trattamento si può definire efficace quando raggiunge dei risultati positivi, ossia, in termini adleriani, quando il cliente giunge a modificare il proprio stile di vita in modo da poter operare scelte ed attuare decisioni più libere, soddisfacenti per lui ed adattate nei campi fondamentali del lavoro, della vita di relazione e dell'amore. L'articolo citato continua indicando quali requisiti fondamentali per l'analista i seguenti:

- 1) conoscenza sufficiente della psicologia generale e clinica;
- 2) conoscenza sufficiente della psichiatria generale e clinica;
- 3) conoscenza perfezionata delle psicologie del profondo, in particolare di quella dell'indirizzo scelto;
- 4) addestramento maturo e collaurato a vivere le situazioni di transfert e controtransfert;
- 5) doti di base e preparazione pratica alla duttilità nella comunicazione;

6) valida impostazione etica della professione.

Nel costante atteggiamento formativo ed autoformativo che caratterizza l'impegno del C.S.P.A. di Torino, tali requisiti sono stati attentamente considerati. Benché risulti un sostanziale accordo del gruppo su quanto proposto dall'articolo citato, vorremmo presentare alcune riflessioni emerse al riguardo, anche cercando di individuare gli strumenti che permettono di raggiungere gli obiettivi-criteri sopra elencati. Ci si potrebbe aspettare che a soddisfare i primi due punti e in parte il terzo basti l'Università. In effetti il tipo di preparazione che si raggiunge attualmente nei corsi di laurea in Psicologia è solamente di tipo teorico. Se «conoscenza» è utilizzato secondo la terminologia della Psicologia Individuale, allora certamente contiene l'aspetto applicativo; ci si attende cioè una conoscenza che metta in grado di non incorrere nel primo errore lesivo sopra segnalato, quello diagnostico.

Ora, i corsi universitari non mettono certamente in grado chi si laurea di eseguire un colloquio clinico e ancor meno una psicodiagnosi. Né si creda che le cose stiano diversamente nel caso, non solo della laurea in Medicina che trascura quasi completamente gli aspetti psichici, ma neppure della specializzazione in psichiatria. Concessa, non senza alcune riserve, la funzione formativa, si possono avanzare pesanti dubbi sulla funzione formativa dell'Università. Non è un'accusa di inadempienza, in quanto non crediamo alla possibilità di una formazione di massa, l'unica che la struttura universitaria potrebbe offrire. I «tirocini» negli Enti pubblici, quando si riesce ad ottenerli, sono di solito poco strutturati e spesso lasciano chi desidera «apprendere il mestiere» abbandonato a se stesso, smarrito e frustrato. La formazione di base pratica è in genere lasciata all'iniziativa del singolo, con la fatica ed i rischi della frammentarietà e dell'autodidattismo.

In alcuni casi più fortunati si ha l'opportunità di inserirsi in alcuni gruppi privati, che si pongono appunto finalità di studio e formazione; questa è in realtà l'unica alternativa attualmente valida, i cui gravi limiti stanno nella loro rarità. Un'ulteriore osservazione riguarda il livello della conoscenza psicologica generale e clinica richiesta nell'articolo citato, che riteniamo debba essere non solo sufficiente, ma decisamente approfondita. Tale conoscenza fornisce infatti i punti di riferimento essenziali a chi intenda occuparsi di trattamenti psicodinamici. Per vedere «dal

di dentro», com'è necessario nel lavoro analitico, i processi psicologici di un individuo e soprattutto per raggiungere lo scopo di smascherare le finzioni, aiutare il cliente a prendere coscienza e a modificare atteggiamenti e tratti del carattere e favorirne adeguatamente e a tempo opportuno il momento costruttivo-affermativo, non si può prescindere da una competenza vasta e precisa sui processi psichici generali, sulle teorie della personalità e delle fasi evolutive, ecc.

Rispetto poi alle doti di base, su cui già ci siamo soffermati, vogliamo ancora ribadire l'accordo con Parenti e Pagani. La posizione emersa nella discussione di gruppo sostiene una specificità di dotazione, che già deve essere evidenziata in fase psicodiagnostica, sviluppata e vagliata poi nel corso dell'analisi individuale. Quanto alla duttilità della comunicazione, intesa quale capacità di adattare il proprio linguaggio a seconda dell'individuo che abbiamo di fronte (cioè ai suoi schemi di riferimento socio-culturali), del livello di istruzione, degli interessi e del suo modo tipico di mettersi in relazione, essa viene appresa, a nostro parere, soprattutto attraverso l'esperienza di lavoro, rivista in modo critico; decisamente utile a questo scopo risulta il confronto reso possibile dalla partecipazione a gruppi di supervisione analitica, come ad esempio avviene nel Centro Studi. Tali gruppi perseguono anche altri scopi importanti, quali la precisazione diagnostica, l'impostazione e la verifica del progetto terapeutico, l'analisi del transfert e del contro-transfert. In questo senso il gruppo di supervisione si pone quale naturale ulteriore livello rispetto all'analisi individuale e costituisce un qualificante momento della Formazione Permanente. L'addestramento maturo e collaudato a vivere situazioni di transfert e controtransfert (quarto requisito di Parenti e Pagani) poggia le sue basi all'interno dell'analisi individuale. Quest'ultima, necessario strumento formativo, permette infatti al futuro analista di vivere direttamente il ruolo ed il vissuto di cliente e, attraverso la faticosa presa di coscienza delle proprie modalità tipiche inconsce, di reagire e di mettersi in relazione, sviluppa il sentimento sociale, realizza i presupposti, da un lato per il riconoscimento ed il controllo del controtransfert e, dall'altro, per avviare quei complessi processi di identificazione col cliente che permettono lo stabilirsi dell'alleanza terapeutica. Su questi presupposti dovrà poi costruirsi

la maturazione ed il collaudo, attraverso strumenti specifici, che vanno dal gruppo di supervisione, cui si è accennato, all'analisi didattica.

L'analisi didattica costituisce il momento formativo in cui l'aspirante analista si sottopone ad un tipo particolare di apprendimento, quello cioè di condurre un trattamento analitico. In altre parole, il futuro analista si propone di apprendere il metodo specifico e le tecniche operative proprie, mediante i quali un determinato indirizzo nell'ambito delle psicologie del profondo caratterizza il lavoro analitico. Al di là dell'apprendimento di metodi e tecniche, si tratta comunque e soprattutto di imparare a stabilire e a gestire un rapporto a finalità terapeutica, gestione che deve essere di più ampia portata e profondità rispetto ad una generica preparazione clinica di base e che vede l'analista maggiormente preparato a cogliere gli aspetti simbolici del comportamento umano. Sono da considerare in questo contesto le motivazioni che sollecitano alla scelta di una Scuola o Società Analitica; il ruolo dell'analisi personale in rapporto a quella didattica; alcuni elementi caratterizzanti come l'analisi del controtransfert; il rapporto tra teoria-metodo-prassi della relazione terapeutica.

GIUSEPPE FERRIGNO

IPOTESI DI UN PROGETTO EDUCATIVO
SECONDO LINEE ADLERIANE NELLA SCUOLA MEDIA
DELL'OBBLIGO

Le riflessioni di Adler intorno ai problemi educativi rivelano una sorprendente modernità di pensiero, un taglio pionieristico denso di illuminanti intuizioni e suggerimenti. Assistiamo, tuttavia, ad uno sconcertante fenomeno di negazione o minimizzazione dei suoi meriti. Secondo la teoria di Bernard Grasset, «appena il genio ha espresso la propria formulazione (creando nuove ovvietà), la cosa sembra così ovvia che essa presto diventa parte del sapere e ci si dimentica che è stata scoperta da poco».

Il tocco di genialità di Adler consiste nell'aver preconizzato, già mezzo secolo fa, la scuola che oggi cerchiamo ancora di costruire tra fatiche, dubbi e incomprensioni. L'invito rivolto da Adler agli insegnanti distratti a non emettere frettolosi verdetti sui cosiddetti scolari «cattivi», che possono erroneamente apparire stupidi e difficili da trattare, non corrisponde forse ai principi, unanimemente ormai condivisi, del diritto allo studio in una scuola non selettiva, che sia palestra di crescita culturale e sociale e non soltanto sgradevole luogo di fatica, dovere e competizione?

Alla stessa stregua, il concetto adleriano di «stile di vita» non rappresenta un'implicita esortazione a studiare ogni bambino nella sua individualità irripetibile, sia conoscitiva, sia socioambientale, sia emotiva? Soltanto attraverso un insegnamento individualizzato, all'interno del gruppo, si possono rimuovere, infatti, gli effetti negativi di condizionamenti sociali, superando gli svantaggi culturali e favorendo il massimo sviluppo di ciascuno e di tutti, dei carenti e dei superdotati, come previsto dal decreto presidenziale del febbraio 1979.

I principi della Psicologia Individuale, sebbene siano costan-

temente finalizzati allo spirito di cooperazione, mettono in guardia contro il pericolo dell'appiattimento, che può derivare da una Scuola Media di massa come la nostra, in cui si assiste quotidianamente ad un abbassamento rassegnato del tenore pedagogico, proprio perché, sottolinea Parenti, gli insegnanti intendono rivolgersi collettivamente e contemporaneamente a tutto il gruppo scolare trasformandosi in individui estremamente lesivi sia per i superdotati, che sono ingiustamente depauperati del loro diritto a fruire di programmi meno mediocri e standardizzati, sia per gli ipodotati, costretti a confrontarsi con coetanei intellettualmente superiori.

Qualunquisticamente la Scuola Media unica e standardizzata di oggi crede di aver raggiunto il massimo di democrazia e di socializzazione attraverso l'adozione di metodi più permissivi, ma si dimentica troppo spesso che un insegnante che sia un educatore deve cercare, per riuscire a socializzare il singolo, di comprenderlo: è necessario «scoprire in che modo il bambino considera il mondo e quale organo dei sensi ha impegnato maggiormente la sua attenzione ed è stato maggiormente allenato. Alcuni bambini sono più interessati a vedere, altri ad ascoltare, altri ancora a muoversi. Una scuola, quindi, è democratica, nella misura in cui non procura frustrazioni a nessuno, ma genera crescita, liberazione, benessere ad ognuno per il bene di tutti.

Il processo adleriano di incoraggiamento, finalizzato a preparare il bambino ad affrontare con spirito di cooperazione i fondamentali compiti della vita, non auspica forse l'avvento di una scuola i cui insegnanti si trasformino da giudici freddi o da trasmettitori di nozioni, indifferentemente fruibili da tutti gli alunni, in «educatori» preparati e attenti alle varie storie esperienziali, su cui agire, per sviluppare attitudini e capacità preesistenti e per correggere eventuali errori nello stile di vita?

Non a caso Adler parla di educazione del carattere come primo scalino per incrementare il grado di cooperazione nella vita sociale.

A questo proposito, già negli anni venti, egli organizza, per la prima volta nel mondo, consultori psicologici per insegnanti, in forma gratuita, che ricordano moltissimo il nostro servizio socio-psico-pedagogico, frutto di conquiste recentissime, la cui

attuazione è però farragginosa. Nel settembre 1931 apre a Vienna una scuola sperimentale (soppressa insieme ai Centri nel 1934 con l'ascesa del nazismo) ispirata ai rivoluzionari principi adleriani del processo di incoraggiamento, dello spirito comunitario, della cooperazione, del lavoro interdisciplinare e di gruppo, con l'occhio però costantemente rivolto alle imprescindibili esigenze del singolo.

Quali suggerimenti possiamo ricavare dal pensiero di Adler, per agire correttamente nella situazione reale?

Occorrerebbe programmare attività che, mentre favoriscono il senso di cooperazione, sviluppino e incoraggino le potenzialità di ciascuno.

L'uso attivo della cinepresa, finalizzato alla realizzazione di un film da parte dei bambini, a mio avviso, rappresenta una delle tante auspicabili possibilità operative, in quanto concretizza le esigenze sopra esposte.

Ma cos'è il «Cinema fatto dai bambini»?

Il giorno in cui l'insegnante, entrato in classe, chiede agli alunni se desiderano realizzare un film, inizia il «cinema fatto dai bambini». Questa domanda implica una situazione didattica capovolta, non essendoci un programma prestabilito da assimilare più o meno passivamente, ma dovendo essi stessi cominciare dal nulla ad offrire un materiale creativo di cui l'insegnante non è in possesso. Ruolo dell'insegnante non è di fare il film con i bambini, ma di far fare cinema ai bambini, lasciando a loro la completa gestione di tutte le fasi di lavorazione, a partire dalla prima, l'Idea, e a finire con l'ultima, la Proiezione, limitando il suo intervento ad una funzione di stimolo, di coordinazione, non negandosi mai, naturalmente, come adulto, che confronta la sua esperienza con quella del bambino. I suoi interventi devono tendere a sfruttare al massimo le potenzialità di ciascuno ed a risolvere eventuali difficoltà contingenti, derivanti dalle varie necessità o carenze conoscitive, che di volta in volta si manifestano, e dalle piccole crisi, prodotte all'interno del gruppo, dal fatto stesso di interagire.

Si è parlato precedentemente di fasi, che lungi dal costituire momenti autonomi e staccati, sono fortemente interconnesse, al

punto tale da poter affermare che il montaggio è l'ultima operazione di un lavoro strettamente concatenato (Idea, soggetto, sceneggiatura, riprese, montaggio, sonorizzazione, proiezione). La discussione del nucleo tematico che determinerà lo sviluppo conseguente e necessario delle fasi successive rappresenta il primo atto produttivo e creativo, che prescinde dall'adulto. La ricerca, in una dimensione individuale, di un'idea che sarebbe importante, interessante, divertente da comunicare è completata dal confronto dialettico con quella degli altri, per decidere, fra le varie proposte, la soluzione che soddisfi tutti.

Fin dall'inizio, perciò, i bambini comprendono che se è necessario dare i propri contributi individuali, è indispensabile, talvolta, amalgamarli con le esigenze del gruppo. Nel momento stesso in cui si decide di affrontare un argomento di Italiano, di Osservazioni Scientifiche o di altro, traspare la natura di équipe e l'interdisciplinarietà insite nel lavoro di realizzazione. La molteplicità dei problemi da sviscerare, delle incombenze e dei lavori di tipo pratico-manuale che si presentano richiede necessariamente la collaborazione degli insegnanti di tutte le discipline.

Il passaggio dall'Idea ad un Soggetto maggiormente dettagliato, e successivamente la sua traduzione, in fase di Sceneggiatura, in termini di percezioni visive ed acustiche, sotto forma di persone o cose da comunicare, nelle loro dimensioni spazio-temporali ed ottico-acustiche, è un processo automatico e necessario. È indispensabile, infatti, che la trama narrativa, precedentemente espressa attraverso il linguaggio verbale, sia tradotta in linguaggio cinematografico, che comunica attraverso segni-oggetti. Questa caratteristica del mezzo-cinema genera, soprattutto in fase di Fabbisogno, molteplici attività, che se possono sembrare molto lontane fra loro, sono legate da un fine comune: il prodotto filmico, verso cui si tende per tutta la durata del lavoro.

Pittura, disegno, collage, ritmica, cucito, suono, musica, drammatizzazione, modellismo, trucco, travestimento sono tanti strumenti espressivi messi a disposizione del ragazzo, non già gratuitamente, ma perché necessari ai fini della realizzazione del film. Per questo il cinema rappresenta una summa delle varie discipline: basti pensare al faticoso lavoro di esercizio mimico-gestuale e al severo autocontrollo, che l'uso del primo piano comporta nel film a soggetto; occasione per la conoscenza di sé

e del proprio corpo; nel caso di un film destinato alla sonorizzazione, è necessario predisporre un angolo destinato all'ascolto di suoni e alla ritmica; il fatto di dover girare degli interni implica, nello stesso tempo, l'ideazione di una scenografia, la cui realizzazione richiede la collaborazione degli insegnanti di Educazione artistica o tecnica. Tutti gli insegnanti del Consiglio di Classe si trovano, quindi, spontaneamente e necessariamente, a lavorare con sistematica compattezza attorno ad un progetto educativo comune.

Nel cinema l'interdisciplinarietà non è formale, ma indispensabile, il che conferisce ad ogni attività, sia teorica che pratica, una sua funzione concreta. Il disegno fatto per la disposizione dei mobili in una scena, la rappresentazione grafica in scala ridotta del luogo in cui si gireranno le varie scene, il cucire l'abito che dovrà essere indossato, l'intervistare la gente per sondare la sua opinione, lo studio dettagliato di un gesto, di un colore, di un'angolazione, di una parola, la documentazione intorno alle diverse realtà oggetto di comunicazione, non sono mai fini a se stessi, ma indispensabili, se si desidera trasmettere con pregnanza significativa il messaggio prestabilito e, soprattutto, se si vuole giungere al prodotto finale: il film. Questo carattere di concreta indispensabilità di qualunque cosa diventi oggetto di studio e di sforzo fa scattare spontaneamente nei bambini la molla della motivazione al lavoro e, quindi, all'apprendimento. È necessario, infatti, dice Adler, «che i bambini possano vedere lo scopo dell'istruzione e il valore pratico di quello che imparano... È di grande utilità insegnare ad un bambino la matematica in connessione con la costruzione delle case e fargli scoprire quanto legno occorre, quante persone ci abiteranno...». I bambini, perciò, da soli o in piccoli gruppi, dividendosi compiti e ruoli, a seconda della necessità del momento o delle proprie preferenze, negli angolini destinati al disegno, al collage, alla pittura, alla musica, al cucito, alla drammatizzazione, alla sceneggiatura, alla ricerca sui vari nuclei tematici prescelti, coordinati dagli insegnanti, producono abbondante materiale, frutto di una interpretazione rappresentativa del reale, che reca il segno delle loro esperienze precedenti.

Naturalmente, i risultati del lavoro, scaturiti dall'uso di linguaggi differenti, vanno socializzati, verificati e discussi, per cui

il ritorno alla conversazione è la conclusione necessaria di questo percorso, che tende all'uso della parola socializzata, costruita sull'esperienza.

Il bambino, fin dai primi mesi di vita, ha ricercato la sua percezione di sé come distinto dalla realtà attraverso forme comunicative che hanno utilizzato sia la parola, sia il gesto, sia il suono, sia l'immagine. Egli ha continuato a servirsi di questi strumenti di comunicazione, di analisi, di approfondimento del reale, finché l'entrata nella scuola non ha posto fine a questa sua possibilità di rappresentazione-manipolazione della realtà. Attualmente, infatti, l'unico parametro di verifica delle attitudini e capacità di un bambino è costituito dall'uso più o meno corretto che egli fa del codice verbale scritto-parlato, confinando le altre forme comunicative nell'ambito dell'esperienza ludica, con quanto di negativo il vocabolo comporta. Questa situazione favorisce, naturalmente, gli alunni appartenenti ad una classe sociale media ed alta e tutti coloro che hanno altamente sviluppato capacità simbolico-conoscitive a causa dell'estrema difficoltà insita nella natura fortemente convenzionale e, quindi, astratta del linguaggio articolato.

I ragazzi difficili, demotivati, carenti, handicappati o coloro che, come afferma Adler, sono «maggiormente» interessati a vedere, a toccare a muoversi sarebbero senz'altro svantaggiati, mentre potrebbero trovare un loro spazio di impegno e di espressione in lavori pratico-manuali o in attività di altro tipo. Bisogna, ci insegna Adler, che gli insegnanti partano da un «interesse altamente sviluppato per incoraggiare gli altri interessi dei bambini. Bisogna insegnare le materie facendo appello a tutti i sensi».

All'interno dell'attività cinematografica ogni bambino, dal superdotato all'ipodotato, può dare il proprio contributo, a seconda dei propri ritmi di apprendimento, dei propri interessi, delle proprie attitudini, data la struttura circolare e interdisciplinare del mezzo, che permette a chiunque di inserirsi nel lavoro in qualsiasi momento, senza perdere nulla di quanto è stato svolto precedentemente dagli altri. Tutto ciò, naturalmente, assume una funzione terapeutica, producendo benessere al singolo o al gruppo.

L'esposizione delle altre fasi di lavorazione (ripresa, montaggio, sonorizzazione, proiezione), così come alcune problema-

tiche estremamente interessanti sono state volutamente tralasciate, in quanto, per motivi di spazio e di tempo, in questa sede possono essere di minore interesse.

Sintetizzando, l'attività cinematografica si qualifica come strumento didatticamente valido per i seguenti motivi:

a) Non esiste un programma standardizzato, prestabilito a priori dal docente, da svolgersi a prescindere dalla polimorfa realtà socioculturale ed esperienziale della classe: sono gli alunni stessi con i loro interessi individuali, le loro differenti creatività, le loro esperienze di vita, i loro livelli socioculturali, le loro curiosità ed attitudini a dare il via alla programmazione di un processo di sviluppo cognitivo e sociale insieme all'insegnante, di cui diventano compagni di strada in un clima di collaborazione;

b) non essendo il cinema una «materia», che sia possibile insegnare autonomamente, in quanto si avvale di tutte le materie, determina il superamento della ingiusta discriminazione e separazione fra le varie discipline e, quindi, fra momento teorico-serio e momento pratico-ludico, fra la scuola-impegno del mattino e la antiscuola-gioco del pomeriggio. L'apprendimento si realizza nella sua totalità interdisciplinare;

c) operando il mezzo-cinema in presenza dell'oggetto, agisce sulla struttura-scuola, rendendola capace di movimenti nuovi (apre lo spazio, il tempo, l'attività dentro e fuori, sollecita rapporti scuola-genitori e scuola-ambiente, esportando i suoi valori sociali dalla classe verso la società);

d) il far cinema genera una vastissima gamma sia di linguaggi alternativi a quello scritto-parlato, sia di attività extracurricolari, il che dà vita ad un clima di serenità espressiva e comunicativa, nel cui ambito, a seconda dei propri ritmi di apprendimento e di socializzazione, ognuno riesce a trovare un proprio spazio di valorizzazione e di impegno. La struttura intimamente libera e interdisciplinare dell'attività offre, d'altra parte, in tempi abbastanza brevi, agli insegnanti numerose occasioni per osservare e comprendere lo stile di vita, le eventuali errate interpretazioni subietive del reale, le attitudini, le capacità latenti del bambino, su cui poter operare un eventuale processo di incoraggiamento che neutralizzi le compensazioni impiegate sui lati inutili della vita;

e) il lavoro di équipe, implicito nella realizzazione del film, facilita la cooperazione sia fra gli insegnanti, sia fra i ragazzi, sia fra gli insegnanti e i ragazzi. La realizzazione del prodotto finale, il film, si fonda, infatti, sulla collaborazione reciproca e sui risultati parziali di ognuno, favorendo partecipazione, socializzazione nel gruppo, maturazione strutturale del bambino e del gruppo, recupero degli handicap nell'autodecisione dei ruoli.

Fare cinema nella scuola attualmente non è sempre possibile nelle condizioni reali, perché occorrerebbe rivoluzionare orari, metodi di lavoro... tutto insomma. Le esperienze in questo campo, portate avanti fra mille difficoltà, impedimenti e pregiudizi, sono rarissime e spesso condotte con metodi pedagogicamente poco corretti.

La realizzazione di un film, per finire, rappresenta una messa in discussione dell'attuale struttura della Scuola Media, che, nonostante i vari tentativi di rinnovamento, si è trasformata solo nei contenuti proposti, mentre continua ad annoverare le stesse ritualità della scuola tradizionale. Da un'attività didattica, adlerianamente socializzante e formativa, come il «Cinema fatto dai bambini», scaturisce una proposta stimolante di rinnovamento totale e non solo un tentativo di liberazione in un momento particolarmente felice.

BIBLIOGRAFIA

- ADLER A.: «Cos'è la psicologia individuale», Newton Compton, 1976.
- ADLER A.: «Psicologia dell'educazione», Newton Compton, 1975.
- ADLER A.: «Psicologia del bambino difficile», Newton Compton, 1973.
- ADLER A.: «Il temperamento nervoso», Newton Compton, 1971.
- DINKMEYER D., DREIKURS R.: «Il processo di incoraggiamento», Giunti Barbera, 1974.
- PARENTI F.: «Il prezzo dell'intelligenza», Quaderni della Rivista di Psicologia Individuale n. 1, 1977.
- ELLENBERGER H.F.: «La scoperta dell'inconscio», Boringhieri, 1982.

PAOLA DI NATALE

TECNICHE DI OSSERVAZIONE DEL BAMBINO
COME STRUMENTO FORMATIVO PER LO STUDIO
DELLO STILE DI VITA DA PARTE DI OPERATORI
DI ASILI-NIDO

Nonostante gli scritti di Adler abbiano ripetutamente sottolineato l'importanza cardinale dei primi anni per la formazione dello stile di vita, risulta reperibile ben poco materiale di studi che faccia specifico riferimento ai primi tre anni del bambino. Ci è parso quindi opportuno riportare in questa sede alcuni dati emersi dall'esperienza diretta di quattro équipes del C.S.P.A. in asili-nido comunali.

Tali strutture, in numero di 8, sono dislocate in Comuni diversi della cintura torinese, facenti comunque parte della medesima U.S.L. Sia per le caratteristiche delle strutture, sia per il tipo di lavoro svolto, si è scelto il binomio di asili-nido in cui ha operato l'équipe diretta dalla Dott.ssa Di Summa che, alla conoscenza delle problematiche dell'età evolutiva, abbina un'esperienza specifica e decennale nel campo della psicologia del lavoro, con particolare riferimento al ramo della Formazione. È infatti di un corso di formazione e riqualificazione per operatori di asili-nido che è stata fatta richiesta al C.S.P.A. dalla Regione Piemonte: tale corso, della durata complessiva di 2000 ore, è stato così strutturato: una parte teorica ed una parte di «pratica guidata». Ogni nido ha avuto mensilmente a disposizione 5 ore di «teoria», 2 ore e mezza finalizzate agli incontri con i genitori e 5 ore di «pratica guidata»: queste ultime sono state effettuate al mattino con la guida dello psicologo e collegate alla parte teorica affrontata nel pomeriggio. Gli operatori hanno avuto inoltre a disposizione ogni mese 3 ore di osservazione dei bambini senza la guida dell'esperto.

Si è ritenuto opportuno riunire, all'inizio, tutti gli operatori

e far emergere gli obiettivi comuni ed i vincoli che al raggiungimento di tali obiettivi potevano opporsi. È subito emerso che il lavoro da svolgere avrebbe avuto come finalità una maggiore e più approfondita conoscenza «tecnica» del bambino e dei suoi eventuali problemi, ma soprattutto una nuova e più coinvolgente modalità di rapportarsi ai genitori: l'importanza e l'interrelazione di questi due fattori sono state riconosciute indispensabili per l'acquisizione della professionalità.

Proprio alla luce del concetto di professionalità degli operatori (intesa come capacità di fornire all'utente garanzie di sicurezza e favorire l'interscambio) è andato sviluppandosi il progetto operativo articolato intorno ai seguenti nuclei teorici:

- a) elementi di psicologia dell'età evolutiva;
- b) elementi di teoria della comunicazione con esercitazioni pratiche finalizzate a:
 - 1) presa di coscienza delle difficoltà di comunicazione;
 - 2) presa di coscienza dello stile che connota ciascuno di noi agli occhi degli altri;
 - 3) presa di coscienza dei problemi legati alla percezione interpersonale.

Per quanto concerne la «pratica guidata» le richieste degli operatori si sono incentrate sull'acquisizione di tecniche di osservazione.

Diverse erano le motivazioni sottostanti a tale richiesta, come pure assai differenti erano le esperienze degli operatori: tempo addietro, infatti, in uno dei due nidi il personale aveva sperimentato, sotto la guida di esperti, tecniche osservative diverse. La valutazione dei risultati non era forse stata adeguatamente approfondita: ne conseguiva la predilezione di alcuni per un tipo di osservazione cosiddetta «libera», mentre altri dichiaravano di «non riuscire a star dietro al bambino» in tal modo.

Sollecitando la discussione sugli effetti positivi e sui limiti dell'osservazione, siamo riusciti a portare in luce le problematiche principali: dapprima gli operatori hanno richiesto chiarimenti sugli aspetti tecnici e metodologici e solo più tardi, faticosa-

mente, è emerso il problema basilare della finalità: «Cosa farsene poi dell'osservazione?». Alcuni operatori apparivano sfiduciati proprio a seguito delle esperienze passate: relegate in qualche cassetto giacevano infatti schede di osservazione diligentemente redatte, anche con dovizia di particolari, ma nessuna di esse aveva promosso risultati di un qualche rilievo.

Si è cercato quindi di delineare le finalità del metodo osservativo: imparare ad osservare un bambino significa imparare a conoscerne le caratteristiche, le problematiche, le linee di sviluppo, in sintesi «lo stile di vita» che nel bambino si sta formando. Tale conoscenza, però, per non rimanere sterile, deve necessariamente essere discussa, confrontata ed approfondita. Non si può parlare infatti di professionalità laddove gli operatori non hanno verificato collettivamente le loro capacità, ma soprattutto non hanno ancora acquisito un linguaggio comune. Solo quando le possibilità di comunicazione distorta sono ridotte al minimo è possibile una chiara definizione dell'oggetto di analisi, quindi una certa omogeneità di obiettivi e di interventi. Si inserisce qui anche il discorso della prevenzione: acquistando competenza e precisione nell'osservazione, affiancate ad una certa padronanza di linguaggio che riflette un bagaglio teorico acquisito, è possibile favorire la comunicazione tra le educatrici ed i tecnici (pediatra, neuro-psichiatra infantile, psicologo), fare richieste precise e comprendere le risposte, sempre in funzione di un intervento adeguato.

Come Adler sottolinea, infatti, «fra lo psichiatra e l'insegnante ci deve essere una cooperazione molto stretta. L'insegnante deve sapere tutto quello che sa lo psichiatra in modo che, dopo aver discusso il problema del bambino, possa procedere da solo senza aver bisogno di nessun altro. Se sorge qualche problema nuovo egli dovrebbe sapere cosa fare, proprio come se lo psichiatra fosse presente» (1).

L'acquisizione di un linguaggio comune è inoltre garanzia della trasmissibilità» di ciò che si è acquisito: fin dall'inizio del corso si è infatti constatato che la programmazione, pur effettuata collettivamente, era ricca di riferimenti pedagogici e psicologici non esplicitati, quindi non sufficientemente chiari e tal-

(1) ADLER A.: «What life should mean to you», p. 159.

volta addirittura sconosciuti ad una certa parte del gruppo; le metodologie di intervento costituivano oggetto di discussione solo in caso di difficoltà e per lo più nel ristretto ambito della sezione. La vivace discussione del gruppo sull'antitesi osservazione libera-osservazione guidata ha portato in luce il problema dell'oggettività delle tecniche osservative: quindi, dopo un breve accenno alle varie metodologie, è stato evidenziato quanto inutile ed utopistico sarebbe il tentativo di trasformare in ricercatori o in psicologi clinici gli operatori di asili-nido. In queste strutture viene richiesto come prodotto finale l'armonico sviluppo del bambino, cui deve tendere il lavoro degli educatori; in quest'ottica l'osservazione non è che «una» metodologia, non più esaustiva né più facile da acquisire ed applicare rispetto ad altre tecniche e soprattutto, se non adeguatamente preparata e condotta, può far incorrere in macroscopici errori di valutazione. Occorre sempre sapere «cosa si vuole osservare» e la definizione del problema che un bimbo presenta non è possibile senza conoscere la fase di sviluppo che egli sta attraversando, le caratteristiche individuali, la costellazione familiare, la storia personale del soggetto. Nessun problema si presenta mai come fattore a sé stante nell'ambito della personalità globale del bambino: troppo spesso si è riscontrato, sia durante gli incontri teorici sia nella pratica guidata, che non viene tenuto nel debito conto il concetto di *unità di personalità*.

In tal modo la visione dei problemi non può che essere parziale ed inadeguata e gli interventi per lo più inefficaci; Adler afferma infatti che: «Ogni condotta particolare esprime la vita e la personalità del fanciullo nella sua totalità e non può essere compresa se non si conoscono i precedenti. A questo fenomeno noi diamo il nome di *unità di personalità*. Lo sviluppo di questa unità — il coordinamento delle azioni e delle espressioni in un unico modello — inizia nella primissima infanzia. Le esigenze della vita obbligano il fanciullo a rispondere in modo globale, e questa maniera unificata di reagire alle situazioni non costituisce soltanto ciò che si denomina carattere del fanciullo, ma ciò che rende personali tutti i suoi atti e li differenzia dagli atti compiuti da altri fanciulli» (2). Affrontando contemporanea-

(2) ADLER A.: «Psicologia dell'educazione», Newton Compton Editori, Roma, 1975 (p. 14).

mente teoria ed osservazione incentrate sullo stesso argomento è stata garantita ad ogni operatore l'acquisizione di basi teoriche adeguate ed uniformi, mentre l'osservazione andava sviluppandosi da semplice registrazione di dati comportamentali a strumento di studio dello stile di vita del bambino.

Per brevità accenneremo solo alle tematiche dell'aggressività e dell'alimentazione che, forse più di altre, creavano ansie e problemi negli educatori. Partendo dalle osservazioni di bambini cosiddetti «aggressivi», si è potuto constatare innanzitutto quanto l'aver «etichettato» certi soggetti inducesse ad interventi delle educatrici che confermavano la scelta comportamentale del bambino: talvolta accadeva infatti che in un gruppo di bimbi si verificasse un episodio di aggressività e se era presente un soggetto «etichettato» questi veniva senz'altro «dichiarato colpevole» e conseguentemente punito. Accurate osservazioni hanno invece portato in luce comportamenti di dominanza che non necessariamente sfociavano in aggressività, soprattutto quando l'educatrice si asteneva dall'intervenire. Proprio questo ha permesso di portare avanti successive discussioni analizzando da un lato lo stile di vita del bambino, dall'altro quello dell'educatrice: si è così potuto evidenziare che talvolta era proprio l'ansia dell'operatore, il suo personale vissuto rispetto all'aggressività, a creare un clima di tensione.

Si è quindi passati a considerare la validità di certi interventi «protettivi» nei confronti dei bambini cosiddetti «gregari» o sottomessi.

Un intervento veramente educativo deve promuovere nel bambino fiducia ed autostima, nonché una progressiva emancipazione dalla figura adulta: le modalità operative delle educatrici sono quindi state riviste anche alla luce di *processi di incoraggiamento* da esse promossi o impediti ed i comportamenti dei bambini sono stati analizzati considerando anche il concetto di *sentimento di inferiorità* e valutando in chiave di *compensazione* atteggiamenti che fino ad allora parevano incomprensibili alle educatrici.

Anche per quanto concerne l'alimentazione si è passati da una concezione riduttiva e sterile di superamento dei «capricci alimentari» ad una visione di «modalità di rapportarsi alla figura

adulta» (prima madre, poi educatrice); ancora dunque un'espressione dello stile di vita. L'alimentazione, forse più di altri aspetti, ha favorito la discussione inerente la *coerenza* degli interventi educativi, e la discrasia che spesso emerge tra famiglia e nido. La necessità di un rapporto più approfondito con i genitori ha sollecitato l'osservazione dei momenti di entrata ed uscita del bambino dal nido: momenti chiave per la decodificazione della dinamica comunicativa madre-bambino: ciò ha infatti permesso di rilevare tratti psicologici che caratterizzano il rapporto madre-bambino e/o educatrice-bambino (ansia di separazione, atteggiamenti ricattatori del bambino, sentimenti di colpa del genitore, vissuto di competizione dell'educatrice quasi per un senso di possesso del bambino...).

L'analisi approfondita dei vissuti personali e di tali dinamiche ha aiutato le educatrici a creare un clima di empatia con i genitori non solo negli incontri mensili, ma anche nella quotidianità; ha favorito, in sintesi, l'aumento del *sentimento sociale*.

In conclusione, l'osservazione ha svolto una duplice funzione: è stata strumento atto a sensibilizzare le educatrici alla comprensione del tipo di *stile di vita di ogni bambino* e si è rivelata strumento altrettanto adeguato allo studio dello *stile di vita degli operatori*.

Ha infatti favorito l'emergere delle motivazioni e delle dinamiche che spingono ogni educatrice a comportarsi in un certo modo; ha evidenziato finzioni comportamentali, meccanismi di compensazione, sentimenti di insicurezza riguardo le tecniche osservative e le metodologie di intervento. Ci auguriamo infine che abbia aiutato gli operatori a crescere, a superare i personali sentimenti di inferiorità rispetto alla propria professionalità.

BIBLIOGRAFIA

- PARENTI e Coll.: «Dizionario ragionato di Psicologia individuale», Cortina, Milano, 1975.
- MANTOVANI S., MUSATTI T. (a cura di): «La ricerca in asilo-nido 1 e 2 (Adulti e bambini: educare e comunicare - Bambini al nido: gioco, comunicazione e rapporti affettivi)», Juvenilia, Bergamo, 1983.
- WAY L.: «Introduzione ad Alfred Adler», Giunti-Barbera, Firenze, 1969.
- ADLER A.: «Psicologia dell'educazione», Newton-Compton Editori, Roma, 1975.
- DINKMEYER D., DREIKURS R.: «Il processo di incoraggiamento», Giunti-Barbera, Firenze, 1974.

MARINA DACOMO

TEORIA ADLERIANA E FORMAZIONE:
ANALISI DEI CONTRIBUTI TEORICI DELLA
PSICOLOGIA INDIVIDUALE A CHI SI OCCUPA
DELL'EDUCAZIONE DEL BAMBINO

Per poter capire i contributi che un'attenta lettura dell'opera di Adler permette di evidenziare relativamente alla formazione del bambino nei primi anni di vita è necessario individuare le «Ipotesi fondamentali» che l'Autore introduce per spiegare la natura dell'uomo e lo sviluppo della personalità in quanto, in linea con un'impostazione di tipo non fisico ma fenomenico, ritengo che le affermazioni particolari — per essere adeguatamente comprese — vadano inserite nel quadro di riferimento dal quale discendono.

Contrariamente all'impostazione behaviorista che analizza il comportamento in termini di stimoli e risposte (S-R) lasciando totalmente in ombra il ruolo giocato dalla variabile interveniente che si identifica con l'assetto psicologico del singolo individuo ed opponendosi, del pari, all'impostazione deterministica di Freud che considera l'uomo esclusivamente dal punto di vista dell'Es, ossia come un essere manovrato da fattori essenzialmente biologici ed istintuali (uomo = organizzazione libidica), l'ottica adleriana evidenzia che «il comportamento non è il mero risultato di influenze esterne, delle pulsioni o di fattori ereditari (in quanto) l'uomo è (per sua natura) sia attivo che responsabile».

In altri termini, sempre secondo Adler, l'uomo «non è un pupazzo il cui comportamento sia regolato da forze che esulano dal suo controllo ma un essere capace di tendere verso un fine e di lottare per esso».

Egli si impegna in attività che hanno un significato per lui,

prende delle decisioni e progetta (1).

Sinteticamente ne deriva che:

1) le varie azioni di un individuo sono sempre dirette verso specifiche mete per cui l'intero comportamento ha carattere di intenzionalità (2);

2) il comportamento attuato dal singolo individuo (bambino o adulto che sia) è in funzione di una sua logica «privata e soggettiva» che guida selettivamente la percezione e che da essa viene a sua volta influenzata mediante la cosiddetta «appercezione pregiudiziale».

Ne consegue che il bambino non è un «puro e passivo recettore di stimoli» ma un essere che, utilizzando strategie di percezione e di pensiero in parte differenti da quelle dell'adulto, «ha il potere creativo di selezionare, interpretare e conferire un senso a tutto ciò che accade intorno a lui» (Dinkmayer e Dreikurs: *Il processo di incoraggiamento*, pag. 21).

I due fondamentali corollari che scaturiscono da siffatta impostazione sono:

a) Se importante è conoscere la situazione in termini di realtà, tanto più importante è conoscere l'interpretazione che ogni bambino o ragazzo dà di ciò che sperimenta (cioè il vissuto soggettivo).

b) È molto difficile definire dei modelli più o meno standardizzati di condotta pedagogica da attuare a casa o in classe proprio perché esiste l'eventualità che il bambino interpreti i comportamenti e le azioni dell'adulto in modo soggettivo e pertanto diverso dal previsto.

c) Nell'ottica di Adler la natura del conflitto non è intra-

(1) Com'è noto secondo Adler i fini fondamentali a cui ogni uomo tende sono: la sopravvivenza, l'autoprotezione e l'affermazione personale. L'energia che indirizza l'individuo verso queste finalità coincide con la volontà di potenza che si estrinseca nella coazione a porsi una meta. (ADLER: *Prassi e teoria della Psicologia Individuale*, Roma, Astrolabio, p. 74).

(2) «le mete — sostiene Adler — compaiono precocemente nel bambino e gli servono a dare un senso alla propria esperienza: in caso contrario tutta la vita sarebbe un cercare a tastoni, ogni valutazione sarebbe impossibile e non si potrebbe nemmeno parlare di raggruppamenti necessari di ordine e di rendimento». (A. ADLER: *Prassi e teoria della Psicologia Individuale*).

psichica ma intersichica: questo, in altri termini, significa che il conflitto non nasce né dal contrasto fra Libido dell'Es e razionalità dell'Io (Freud) né tantomeno dall'innata polarità degli istinti reificantesi nello scontro fantasmatico fra «oggetto buono» e «oggetto cattivo» (Klein): «i conflitti vengono al contrario determinati dai rapporti che si stabiliscono fra l'individuo ed alcuni membri della sua società» (*Il processo di incoraggiamento*, pagina 24).

Secondo Adler, cioè, il tipo di interazione che il fanciullo sperimenta nella realtà del suo ambiente sociale inizialmente costituito dai familiari gli procura certe esperienze; queste reali esperienze unite alle proprie modalità soggettive di decodificazione/interpretazione determinano quel modello personale di risposta che coincide con lo «stile di vita».

Scrivono Dreikurs riprendendo il pensiero di Adler: «Alla nascita il bambino si incontra con un mondo sconosciuto e con un modo di vivere che deve apprendere. Soprattutto deve imparare le leggi della comunità umana, deve imparare a compiere le proprie funzioni e ad adempiere ai compiti impostigli dalla vita. Dapprima il bambino vede solo la parte della vita e della comunità umana che è in relazione con il suo ambiente, cioè la famiglia nella quale vive. Per lui tale ambiente significa 'la vita', i membri della famiglia sono la 'società e ad essi egli cerca di adattarsi, osservando e decodificando l'atteggiamento altrui, agendo e dandosi continuamente delle mete perché in ciò è fissato, secondo Adler, il carattere finale della vita psichica» (*op. cit.*, pag. 55).

Il bambino trova così davanti a sé fin dall'inizio un ambiente che da un lato «concede e appaga» ma che dall'altro esige.

«Così egli impara a soffrire per la sua condizione e da tali sofferenze prende corpo il suo *organo psichico* che ha la funzione di prevedere ed impostare le linee direttrici atte a consentirgli la continuazione di una vita tollerabile e l'appagamento non troppo difficoltoso dei suoi impulsi» (A. Adler: *Psicologia individuale e conoscenza dell'uomo*, Newton Compton, Roma, pagg. 49-50).

L'organo psichico, inizialmente debole ed involuto, diventa gradualmente capace di passare da risposte incomplete e persino

errate a risposte «sempre più valide e precise» attraverso i successivi e ripetuti confronti con il mondo esterno (3).

Coerentemente ai suddetti presupposti l'essenza del processo educativo consiste, secondo Adler, nell'aiutare il bambino a superare la propria debolezza e a sviluppare molteplici capacità evitando di imporgli compiti troppo impegnativi rispetto alle possibilità da lui maturate o di prospettargli compiti adeguati in un modo inadeguato.

Ritengo opportuno sottolineare a questo proposito come anche l'azione educante dell'adulto sia contraddistinta da un certo finalismo e come questo finalismo possa assumere connotazioni anche molto diverse fra loro.

Come acutamente evidenzia F. Parenti ne *La psicologia individuale dopo Adler*, la figura materna considerata dall'ottica freudiana classica essenzialmente «una fonte di stimoli fisici per una sessualità ancora narcisistica» assume nella trattazione individualpsicologica un ruolo qualitativamente diverso, più marcatamente sociale e socializzante.

Dal punto di vista adleriano la madre è il *trait-d'union* ovvero il filtro che collega il bambino al mondo esterno.

L'atteggiamento della madre nei confronti del bambino (e i comportamenti che ne derivano) può essere improntato a finalismi diversi schematizzabili nel modo seguente:

1) l'adulto può configurarsi come un filtro tendente ad incrementare l'autonomia del bambino garantendo sicurezza affettiva;

2) oppure come un filtro volto ad «incoraggiare» il bambino;

3) all'opposto il filtro rappresentato dall'adulto può comunicare al bambino apprensione, insicurezza e scoraggiamento;

4) vi può essere, inoltre, un filtro addirittura traumatico per

(3) Adler rilevò che tutti gli organismi viventi, dai più semplici ai più complessi, sono dinamicamente orientati verso il divenire ed impostano dei progetti dai quali dipende poi la loro sopravvivenza. Più gli esseri viventi sono evoluti, tanto più ricca ed intensa è la loro esigenza di progettare i modi per elaborare le frustrazioni ed i tentativi volti a costruire un futuro migliore.

effetto di un'impronta aggressiva.

Credo comunque che l'atteggiamento psicopedagogico più deleterio sia quello che prescinde dalla riflessione e da una chiara consapevolezza del tipo di finalismo cui l'adulto vuole tendere con la propria azione educante.

A questo punto è lecito chiedersi se esiste una condizione-base ovvero una sorta di denominatore comune caratteristico della situazione infantile ed in che cosa esso consiste.

La risposta a questa domanda è positiva in quanto Adler introduce proprio a questo proposito il concetto di Sentimento di inferiorità definibile come «una costante naturale condizione di inadeguatezza e disagio dovuta a obiettive insufficienze di ordine fisico, comportamentale e conoscitivo sperimentate dal bambino nei confronti dell'adulto e dell'ambiente in genere» (F. Parenti: *La psicologia individuale dopo Adler*).

Come risulta evidente dalla suddetta citazione il vissuto psicologico del bambino nei primi anni di vita è contraddistinto da una sensazione di inadeguatezza che egli risulta capace di superare, almeno in parte, solo quando «l'ambiente gli fornisce apporti favorevoli».

Partendo dalla suddetta situazione di base il bambino ha quindi sostanzialmente due possibilità:

a) tentare di colmare l'insufficienza nell'intento di approdare ad una condizione di maggior sicurezza e gratificazione;

b) o, al contrario, sfociare in un complesso di inferiorità che rappresenta un'accentuazione «abnorme e scompensata» del sentimento di inferiorità.

Diversamente da Freud per il quale il senso di inferiorità è determinato essenzialmente dalla perdita di amore e dalla minaccia di castrazione (danni, questi, che il bambino può subire a livello sia reale che fantasmatico) Adler pone il complesso di inferiorità in rapporto a insufficienze organiche, morfologiche e funzionali che si determinano nel periodo infantile, a errori educativi e a fattori socio-culturali.

In particolare le inferiorità organiche comprendono:

a) le varie malformazioni congenite che influiscono negati-

vamente sul funzionamento dell'organismo;

- b) difetti costituzionali (gracilità, o al contrario, obesità);
- c) le varie forme di malattia organica (specie se cronica);
- d) qualsiasi patologia capace di disturbare la comunicazione interpersonale.

Come già accennavo in precedenza, nel bambino, prima, come nell'adulto, poi, tali inferiorità possono configurarsi o come stimoli psicologici verso la compensazione ed il superamento (a) o, al contrario, come fattori condizionanti (b).

Nella scelta dell'una o dell'altra alternativa hanno, nell'ottica adleriana, fondamentale importanza «gli apporti ambientali positivi, negativi o ambigui. Può accadere così che una grave inferiorità organica sia ben superata se ciò è favorito dall'ambiente e che una lieve minorazione induca gravi conseguenze psicologiche se sottolineata in vario modo dall'ambiente.» (*op. cit.*, pag. 15).

Proprio questa grande importanza riconosciuta all'ambiente motiva, a mio avviso, la riflessione sull'influenza che gli atteggiamenti dell'adulto possono avere sulla formazione del bambino specie nei primi anni di vita.

Dopo aver più volte ribadito che la proposta educativa offerta dall'adulto al bambino non può prescindere dalla considerazione del modo in cui quest'ultimo interpreta ciò che sperimenta nella relazione con l'altro, Adler evidenzia i limiti di alcune situazioni falsamente educative che vengono messe al bando in quanto ritenute deleterie per il bambino.

Un primo esempio in tal senso è dato da un'educazione «viziante» «nelle due modalità di troppo protettiva e troppo valorizzante» (*op. cit.*, pag. 15): il primo caso comprende forme di eccessiva indulgenza e speciali precauzioni attuate dai genitori verso il bambino.

Scrive Adler in proposito: «Un calore innaturale lo circonda... Non ha mai bisogno di cimentarsi con ciò che non gli va a genio perché c'è sempre qualcuno pronto ad aiutarlo ed a risparmiargli la necessità di compiere qualsiasi sforzo. L'ingiustificata ansietà (di genitori, parenti, educatori) lo tiene lontano

dal pericolo di dover affrontare situazioni difficili e che richiedono coraggio» (Dreikurs, *Lineamenti della psicologia di Adler*).

In questo modo la capacità del bambino di adeguarsi ai cambiamenti richiesti dalla vita sociale (ritmo delle poppate, svezzamento, controllo degli sfinteri) viene grandemente limitata ed egli tenderà «ad assumere un atteggiamento di ostilità e di insofferenza» verso qualsiasi richiesta che comporti un adeguamento a quel minimo di ordine necessario alla vita in comune.

Nel caso di un'educazione viziante di tipo troppo valorizzante è facile che il bambino esca svalutato dal confronto fra le sue prestazioni e le aspettative grandiose che i genitori nutrono verso di lui.

All'estremo opposto si configura come parimenti controproducente un'educazione rigida ed ipercorrettiva che «inferiorizza sin da principio in quanto impedisce la formazione di un equilibrato senso di autostima» (Parenti, *op. cit.*, pag. 15).

Se, come evidenzia Adler, una corretta formazione implica che ogni bambino «abbia bene in mente ciò che ci si aspetta da lui e da cui non può essere in alcun modo esonerato» risulta evidente che il punto-chiave di ogni intervento educativo deve essere la *coerenza* che, tradotta in altri termini, significa assenza di atteggiamenti ambivalenti e/o addirittura contraddittori. Ne deriva che l'atteggiamento educativo alternante o ambivalente va accuratamente evitato in quanto generatore di sentimenti di incostanza, insicurezza ed ansia.

In sintesi l'atteggiamento di fondo delle persone coinvolte nella formazione del bambino in età evolutiva si ispira, nell'ottica adleriana, a due caratteristiche fondamentali che sono:

- 1) il ricorso alla coerenza;
- 2) l'utilizzo del processo di incoraggiamento.

Esaminiamo in dettaglio il suddetto processo:

«L'importanza dell'incoraggiamento — scrive Dreikurs riprendendo il pensiero di Adler — deve essere riconosciuta ogni volta che si tenti di stimolare il bambino ad apprendere ed a svilupparsi» (*op. cit.*, pag. 65).

L'applicazione di tale metodo implica che l'educatore (genitore o insegnante che sia) conosca:

a) i principali stadi di evoluzione delle varie componenti della personalità infantile;

b) sappia individuare lo stadio di sviluppo particolare in cui si trova un dato bambino a livello percettivo-motorio, affettivo ed intellettuale.

Il bisogno di incoraggiamento è stato espresso in questi termini: «Il bambino si comporta male solo se è scoraggiato e non crede nelle sue capacità di realizzarsi con mezzi costruttivi: l'incoraggiarlo significa avere fiducia in lui, comunicandogli la nostra convinzione del suo valore e delle sue capacità... Non si potrà mai incoraggiare un bambino se non si avrà fiducia in lui per quello che è» (Dreikurs-Corsini, *Adlerian Family Counseling*, 1959, pag. 68).

UGO SODINI

LA FABBRICA DELLE NEVROSI

Questo breve lavoro si propone di esaminare l'organizzazione della fabbrica nella attuale società, volendo evidenziare come al termine del ciclo produttivo non si abbiano solamente beni da immettere sul mercato ma accanto ad essi vi sia un altro prodotto molto meno tangibile ma che dallo stesso ciclo produttivo deriva: la nevrosi.

Nel tentativo di dimostrare ciò, chi scrive fa riferimento ad una esperienza personale di lavoro ultradecennale trascorsa all'interno di una tale organizzazione come parte integrante del ciclo produttivo ed intende avvalersi naturalmente dell'impostazione adleriana che è in modo particolare idonea ad illuminare questo processo.

Prima di ogni successiva considerazione ritengo opportuno sottolineare come la fabbrica sia teleologicamente orientata al raggiungimento della sua meta che è, fuori da ogni dubbio, il massimo profitto e come per raggiungerlo essa si serva di individui, i lavoratori, considerati alla stessa stregua di finzioni.

Volendo adesso rendere più evidenti le affermazioni sopra esposte, non resta che partire dall'evidenza e notare come in ogni fabbrica la logica del profitto, cioè della volontà di potenza, sopraffaccia la logica dei sentimenti, cioè del sentimento sociale.

Al risultato di tale sopraffazione che nome si potrebbe dare se non quello di processo nevrotico? Ed allora come non considerare le ripercussioni che tale sopraffazione ha sui lavoratori stessi?

Come non pensare che essa si ponga come modello nevrotico a cui tendere se si vuole soddisfare la propria volontà di potenza in seno ad un contesto fortemente autoritario che tende ad opprimere, a togliere, a frustrare? È sulla base di spinte provenienti

da un simile contesto che l'individuo, all'interno della fabbrica, viene a trovarsi in una posizione conflittuale che scaturisce dalla necessità di scegliere tra il cooperare o l'emergere. Non risulta infatti in tale ambiente la possibilità di conciliare queste due dimensioni che vengono a trovarsi sempre di più in dicotomica contrapposizione.

L'individuo finisce così per costruirsi una realtà che è più o meno aderente alla realtà della fabbrica e che spinge in misura maggiore o minore verso una decodificazione dell'intera società in termini antitetici come superiore-inferiore, potente-impotente, alto-basso, ecc.

Con ciò non si vuole certo affermare che questo è vero sempre, comunque e per tutti, ma può maggiormente rispondere alla verità per quei soggetti che, avendo ricevuto una educazione da genitori provenienti da esperienze maturate in fabbrica, sono entrati precocemente nel ciclo produttivo, magari subito dopo la scuola dell'obbligo e con qualifiche professionali facilmente intuibili (apprendista, operaio, operaio specializzato, ecc.).

L'organizzazione fabbrica, nel tendere al raggiungimento della sua meta, il massimo profitto, si serve di individui, i lavoratori, che vengono collocati in una certa posizione del ciclo produttivo ed ivi mantenuti fintanto che ritenuti utili, ma prontamente sostituiti non appena una tale convinzione venga meno (ad esempio mobilità, cassa integrazione guadagni, licenziamento). Questa condotta ci richiama alla mente il concetto del neo-kantiano Vaihinger di finzione, intesa come «figura retorica» che non ha bisogno di essere dimostrata in quanto è conservata finché ritenuta utile, ma sostituita appena un'altra si mostri più efficace.

Le affermazioni di Vaihinger furono, come sappiamo, rielaborate da Adler il quale evidenziò come il fine ultimo, cioè l'ideale fittizio, rappresentasse una stimolazione al raggiungimento della perfezione considerata lo scopo dell'esistenza. La trasposizione di quanto detto in seno all'organizzazione fabbrica ci consente di comprendere ancor meglio come il fine ultimo di questa sia pure un ideale fittizio, visto che il massimo profitto in assoluto è una meta irraggiungibile; ma ciò non toglie che l'organizzazione fabbrica viva e muoia di esso servendosi, nel fare ciò, dei «lavoratori-funzione».

I lavoratori avvertono di venire utilizzati fintanto che sono ritenuti utili e cercano quindi il modo di impedire la semplice mercificazione della loro opera e ciò attraverso le sole due strade possibili: il cooperare o l'emergere. Ma, come abbiamo in precedenza accennato, queste due dimensioni si escludono mutualmente e quindi la scelta dell'una impedisce la scelta dell'altra in quanto l'unione dei lavoratori in una organizzazione (ad esempio il sindacato), che si contrappone all'organizzazione fabbrica, viene ad avere certamente un peso contrattuale ma fuga del tutto la possibilità di realizzare l'aspirazione alla superiorità per i lavoratori che a tale organizzazione hanno aderito; aspirazione alla superiorità intesa come desiderio di passare da un inquadramento professionale inferiore ad uno superiore.

L'organizzazione sindacale può essere considerata espressione del sentimento sociale che nel nostro contesto è riconducibile ad una manifestazione compensatoria derivante dalla maturata consapevolezza che il costituirsi in gruppo meglio permette di fronteggiare quel sentimento di inferiorità riproposto ed evidenziato dall'organizzazione fabbrica.

Il sentimento sociale fu considerato da Adler, come sappiamo, non tanto un istinto ereditario ma piuttosto una potenzialità suscettibile di sviluppo per tutti gli esseri viventi che non possono contare esclusivamente sull'uso delle proprie forze per imporsi all'ambiente. Nella fabbrica, che in questa nostra trattazione può essere paragonata all'ambiente, l'individuo è spinto ad organizzarsi in gruppo per meglio far fronte alla propria inferiorità, ma nel fare ciò si scontra con l'intolleranza che l'organizzazione fabbrica mostra verso tutti i tentativi che mirano ad ostacolare il raggiungimento dello scopo finale.

D'altro canto i lavoratori che, per soddisfare le proprie aspirazioni alla superiorità, non aderiscono all'organizzazione dei lavoratori comprendendo che ciò non li avvantaggia nel raggiungimento del loro scopo (passaggio ad uno status sociale più elevato), vengono emarginati da tale organizzazione e potranno difficilmente sviluppare il loro sentimento sociale all'interno della fabbrica.

Da queste considerazioni risulta la contrapposizione tra le dimensioni del cooperare e dell'emergere, della volontà di po-

tenza e del sentimento sociale e, non potendo l'una essere mediata dall'altro, fanno sì che si costituisca il contesto favorevole al manifestarsi del processo nevrotico.

Come si è visto in precedenza l'organizzazione fabbrica pone come modello la sopraffazione della volontà di potenza, intesa come aspirazione al dominio e non come forza motrice aspecifica del fine ultimo, sul sentimento sociale.

Questo modello sollecita la decodificazione del reale in termini antitetici del tipo alto-basso, superiore-inferiore, ed un precoce inserimento unitamente ad una duratura permanenza che, in un tale contesto, non possono che spingere in questa direzione.

È sulla base di quanto fino ad ora esposto che ci sentiamo in dovere di individuare nell'attuale modo di organizzazione del processo produttivo un terreno particolarmente appropriato per lo sviluppo di forme nevrotiche, anche in considerazione del fatto che in una tale organizzazione l'individuo trova molteplici occasioni atte a richiamare e rinforzare le sue titubanze, le sue incertezze e le sue ansie non perfettamente elaborate in epoche precedenti della vita.

Ma nulla e nessuno può affermare che questo debba essere un compito che la fabbrica deve svolgere e noi crediamo che la psicologia individuale possa contribuire più di ogni altro indirizzo a proporre un modello di sviluppo dell'organizzazione fabbrica che vada ben oltre quello attuale, trasformando la fabbrica delle nevrosi in una fabbrica.

ALDA COSOLA

IL COLLOQUIO CLINICO

Riflessioni di uno psicologo in formazione

Il colloquio clinico è uno degli strumenti più importanti nella diagnosi della personalità. È di massima importanza nella relazione tra lo psicologo ed il cliente, poiché in esso entrano in gioco elementi di rilievo che rivestono un ruolo fondamentale per lo sviluppo successivo di detta relazione. Il colloquio clinico, eseguito a scopo diagnostico e inteso come prima occasione di incontro tra lo psicologo ed il cliente, ben lungi dall'essere esclusivamente un metodo per accumulare informazioni e dati circa gli avvenimenti, accaduti nella vita del soggetto, risulta essere il momento in cui vengono poste le *basi per la relazione terapeutica*.

Ponendosi come primo momento di un commento psicodiagnostico, il colloquio clinico è di particolare complessità e si differenzia totalmente da altri momenti colloquiali rivolti alla selezione o all'orientamento. È il momento più difficile e delicato nella diagnosi della personalità perché *lo psicologo è altrettanto impegnato* in un rapporto interpersonale col soggetto, quanto il soggetto stesso.

Tale complessità appare anche evidente se ci soffermiamo a pensare alla quantità di messaggi che vengono comunicati e recepiti alternativamente dal cliente e dallo psicologo.

I messaggi fluiscono durante tutto l'incontro, influenzando sensibilmente la relazione e dandole un'impronta estremamente particolare.

La relazione tra il soggetto e lo psicologo è unica, diversa da qualsiasi altra, poiché si struttura e si sviluppa in base ai due individui. Tenendo conto di tale unicità di situazione è chiaro che il colloquio sarà completamente differente se realizzato con

uno psicologo diverso, in situazione diversa.

Se i messaggi sono quantitativamente copiosi e si manifestano attraverso ogni via di contatto con l'esterno, l'influenza è resa particolare soprattutto dalla qualità di ciò che viene comunicato.

Ed è proprio sulla *qualità dei messaggi* che occorre soffermarsi per evidenziare la stretta correlazione esistente tra l'input recepito dal soggetto ed il conseguente output offerto. L'immagine che lo psicologo offre determinerà una particolare risposta che, pur modellandosi sul vissuto del singolo individuo, si pone in connessione evidente con il messaggio emanato. Nella consapevolezza che si emanano messaggi ogni qualvolta che si entra in contatto con l'altro, risulta indispensabile un serio processo di autoconoscenza da parte dello psicologo e la capacità di rivedere le proprie azioni per analizzare e, di conseguenza, padroneggiare i propri input.

Adler a questo proposito sottolinea quanto sia fondamentale la conoscenza di se stessi insieme con «la necessità di accantonare ogni vanità personale». «Soltanto chi avrà raggiunto in un modo o nell'altro una conoscenza del valore degli uomini, sia mediante l'esperienza della propria inquietudine spirituale, sia partecipando a quella altrui, potrà dirsi veramente animato da buona volontà».

La consapevolezza che comunque ogni particolare influenza l'altro, ci porta allora a considerare in una nuova prospettiva la diade psicologo-cliente: ciò che assume valore è il *rapporto* che si instaura tra i due, non la pretesa obiettività del giudizio espresso dal terapeuta.

Entrano in gioco le persone integralmente. Proprio per questa ragione è indispensabile un'attenzione particolare per cogliere, al di là del contenuto della comunicazione verbale, ciò che il soggetto vive realmente. Adler sottolinea che, di fronte al malato, un procedimento di grande utilità consiste nel «cercare di comprendere, a partire dai suoi atteggiamenti e dai suoi movimenti, le sue intenzioni profonde in rapporto alla situazione», al di fuori dei contenuti verbalmente espressi.

La decodificazione dei *messaggi non verbali* inviati dal soggetto si pone così come momento di enorme rilievo che va con-

siderato anche come verifica di ciò che, al contrario, è espresso verbalmente. Può essere una verifica perché un gesto, un'espressione del volto possono confermare o contraddire palesemente l'informazione data dal soggetto.

Sulla base di questo confronto lo psicologo precisa il proprio ruolo di fronte al soggetto, dal momento che il soggetto stesso necessita fortemente di qualcuno che sappia ascoltare e cogliere anche ciò che resta «inespresso» o addirittura viene camuffato. Il cliente ha *bisogno di sicurezza*, di sentire lo psicologo *forte e dalla sua parte*. Lo psicologo soprattutto nei primi momenti è colui che sa «contenere» ogni cosa, sa «farsi carico» di ciò che il cliente vuole dargli, sa accettare, in una parola sa «capire».

E tutto questo viene costantemente comunicato al soggetto attraverso le diverse espressioni esteriori. Tale capacità di «contenere», legata ad una sempre maggiore «conoscenza dell'uomo», deriva non tanto da una preparazione teorica, quanto dall'esperienza pratica. Per lo psicologo è necessario, dice Adler, «aver partecipato ad ogni fenomeno della vita psichica, averlo vissuto veramente, aver seguito l'uomo nelle sue gioie e nei suoi dolori». Il livello della comunicazione dipende allora dalla capacità dello psicologo di *entrare nel mondo del cliente*, di cogliere cioè quello che Adler chiama «lo stile di vita dell'individuo».

Questa profonda compartecipazione non può illudere il terapeuta di poter tenere celata la sua personale esperienza, nella convinzione che egli possa manifestare solo un'epidermica disponibilità. La personalità dello psicologo si pone come sfondo nel quale il messaggio in arrivo produrrà un'eco diversa a seconda della conformazione interiore. Questo significa che, nel complesso di informazioni che giungono, alcune vengono ad avere un ruolo molto particolare, alcuni dati «risuonano» in modo singolare. Una rilevanza di tal genere si manifesta ad esempio nel ricordo particolarmente inteso che resta di qualche particolare, unito alla totale, apparentemente ingiustificata, dimenticanza di altri. La ragione di tutto ciò va ricercata, come è stato detto precedentemente, nel tipo di scenario in cui viene a cadere il messaggio: lo psicologo vaglia in base al proprio vissuto le informazioni e sceglie di mantenere qualche determinato messaggio. Non esiste pertanto «oggettività», come non esiste «neutralità».

L'analisi di ciò che è risultato particolarmente pregnante, sia

in senso negativo che positivo, permette una consapevolezza sempre maggiore da parte dello psicologo, che potrà così migliorare la sua capacità di recepire i messaggi che gli vengono lanciati.

Adler dice che occorre «guardare bene... dentro se stessi e non servirsi con nessuno di esperienze eclettiche ed epidermiche sulla conoscenza dell'uomo». Questo continuo lavoro su se stesso testimonia l'interesse autentico che lo psicologo nutre per i problemi umani ed in particolare per quel soggetto che è presente in quel momento. Il soggetto deve sentirsi accettato, deve percepire che lo psicologo è disposto ad ascoltarlo. Diventa quindi superfluo ribadire ancora una volta che lo psicologo deve comunicare la sua disponibilità ad ascoltare attraverso i suoi atteggiamenti ed in particolare attraverso il volto costantemente osservato dal cliente.

Infine occorre soffermarsi su un altro elemento che si situa al termine del cammino che lo psicologo ha percorso con il cliente attraverso le diverse tappe della vita dello stesso, iniziando dall'infanzia fino all'attuale situazione. L'ultima fase del colloquio psicodiagnostico, in cui viene messo al corrente il soggetto delle conoscenze raggiunte, richiede ancora una particolare sensibilità da parte dello psicologo, il quale deve impiegare, come Adler stesso suggerisce, «una tattica, poiché non vi è nulla di più sgradevole che palesare bruscamente ad un uomo quanto si è appreso sulla sua vita psichica».

E ancora: «Un giudizio anche esatto, ma inopportuno ed espresso con insufficiente intelligenza, può generare gravi conseguenze. La formulazione di un giudizio dovrà essere subordinata alla sicurezza di procurare a qualcuno dei vantaggi». Tuttavia il cliente ha diritto di venire a conoscenza delle informazioni che lo psicologo ha desunto dal cammino psicodiagnostico. Lo psicologo deve dare al cliente le notizie che lo riguardano pur rispettando i tempi di maturazione individuale e scegliendo i momenti più idonei per tale comunicazione.

«Dalla conoscenza dell'animo deriva quindi l'immediato compito di spezzare gli schemi mentali che impediscono a un individuo di adeguarsi alla vita, di togliergli le false prospettive che lo fanno fuorviare e di offrirgli un'altra linea di orientamento più consona alla sua vita di relazione e alle prospettive di serenità e di felicità della sua esistenza».

BIBLIOGRAFIA

ADLER A.: «Prassi e teoria della psicologia individuale», Newton Compton Ed.

ADLER A.: «Psicologia individuale e conoscenza dell'uomo», Newton Compton Ed.

ADLER A.: «Il temperamento nervoso», Newton Compton Ed.

ADLER A.: «Cos'è la psicologia individuale», Newton Compton Ed.

RITA CANESTRARI

ASPETTI FORMATIVI CONNESSI ALL'ORIENTAMENTO:
SUE DIMENSIONI DIAGNOSTICHE E TERAPEUTICHE.
RIFLESSIONI CRITICHE TRATTE DA UNA RICERCA
SUL CAMPO

Alcuni psicologi del C.S.P.A., coordinati dal dottor Vidotto e dalla dott.ssa Di Summa — supervisore il prof. L.G. Grandi — stanno svolgendo una ricerca sull'orientamento nel Distretto n. 7 di Torino, presieduto dal prof. Alessandro Martelli.

Scopo della ricerca è di verificare in primo luogo se il consiglio orientativo dell'insegnante trovi riscontro nella scelta effettiva dell'allievo; inoltre, se esista correlazione significativa, nelle Scuole Superiori, tra buon rendimento e scelta dell'allievo conforme al consiglio orientativo, oppure tra scelta discordante dell'allievo e rendimento scadente.

I dati emersi dalla ricerca, che è ancora in corso, ci hanno offerto già alcuni spunti di riflessione che vogliamo ora proporre.

Come già sottolineavano Di Summa e Poma (1981) al II Congresso SIPI «Orientamento è sinonimo di formazione: formazione che comincia nei primi giorni di vita attraverso l'opera dei genitori, della scuola materna e di quella elementare. Quando arriva nella scuola media inferiore il ragazzo ha già uno stile di vita delineato». È ciò che Trevi (1967) definisce «aspetto longitudinale» dell'orientamento.

Nel comune modo di intenderlo, orientamento significa in particolare «dire al ragazzo che finisce la III media cosa dovrà fare dopo», se cioè gli conviene avviarsi al mondo del lavoro oppure studiare o quali tipi di scuola intraprendere.

Ma, come sottolinea Trevi (1967), la parola «orientamento» contiene in sé una duplice accezione: 1) si riferisce all'azione

dell'«orientare», esercitata da un soggetto nei confronti di un oggetto; 2) si riferisce all'azione riflessiva dell'«orientarsi», esercitata da un soggetto su se stesso.

Spesso a questo duplice riferimento semantico non corrisponde una precisa presa di coscienza di colui che parla o che scrive. Ci piace riportare la definizione di orientamento data dal Trevi (1967) perché ci pare particolarmente in sintonia con numerosi concetti-base della teoria adleriana.

Scrivendo il Trevi: «possiamo definire l'orientamento come il processo mediante il quale la società, nel suo insieme, e le strutture educative, in particolare, guidano l'individuo giovane alla scelta della professione in cui esso possa sentire attuato il lato creativo della sua personalità; e, nello stesso tempo, il processo con cui il giovane tende a quella maturazione psicologica che gli permetta una scelta non fallace del proprio inserimento nel mondo del lavoro, tenendo conto sia delle caratteristiche positive e dei limiti della propria personalità, sia delle necessità contingenti e variabili del mondo del lavoro» (1967).

Questa definizione ci richiama la sottolineatura che Di Summa e Poma (1981) facevano in riferimento all'orientamento come «sostegno e rispetto dello stile di vita dello studente».

L'attuale ricerca ha in primo luogo evidenziato come assai spesso venga considerato nella Scuola dell'obbligo l'aspetto «trasversale» dell'orientamento e vengano invece relativamente o pesantemente ignorati gli aspetti «longitudinali» e particolarmente il concetto di «orientamento continuo» inteso appunto nel suo significato di «formazione».

Trevi (1967) ravvisa nell'orientamento tre dimensioni fondamentali che si riassumono e quasi, diremmo, «si sublimano» in una quarta. Anche in questo ci sentiamo, come adleriani, particolarmente in sintonia con l'Autore.

— La prima è la dimensione *informativa*. Il suo significato è chiaro. Riprenderemo più oltre il discorso su questo aspetto.

— La seconda è la dimensione *formativa*. Se nel primo momento prevale l'«orientare», in questa seconda dimensione diventa pregnante anche l'altro aspetto: l'«orientarsi».

Il processo di autoorientamento dell'adolescente implica da parte dello stesso una sufficiente conoscenza di sé, una considerazione realistica del mondo, un rapporto positivo tra l'Io dell'adolescente (inteso come personalità globale) e il mondo stesso. Appare chiaro a questo punto come sia importante che l'insegnante conosca e si sforzi di penetrare «lo stile di vita» dell'allievo che, non dimentichiamolo, è un'entità in via di formazione e che cambia continuamente.

Senza un adeguato supporto da parte degli insegnanti fondato sull'empatia e sorretto da un sincero e non ipocrita «processo di incoraggiamento», l'allievo spesso non riuscirà ad autoorientarsi perché i suoi problemi contingenti di maturazione psicologica glielo impediranno.

Adler, Dreikurs e la Scuola Adleriana sottolineano ripetutamente come fra insegnante e allievo debba instaurarsi un reciproco sentimento di «solidarietà» che aiuti l'allievo in difficoltà a superare gli eventuali conflitti, sentimenti di inferiorità e lo aiuti a sviluppare il suo «sentimento sociale».

Per tutto questo acquista la sua importanza la *dimensione diagnostica* dell'orientamento intesa anche come ricorso a specialisti e tecniche adeguate per svelare e approfondire le problematiche psicologiche dell'allievo.

Non sempre è sufficiente infatti la conoscenza che l'insegnante ha dell'allievo. A volte emergono conflitti, problemi psicologici più profondi, momenti di sbandamento che possono anche essere di origine esclusivamente «intrapsichica», «relazionale», «inconscia». Il ricorso a strumenti tecnici da parte di specialisti può pertanto aiutare per «capire» meglio e diventare indispensabile per «progettare» adeguate «strategie» di recupero.

Ed eccoci così alla *dimensione terapeutica* che riassume in sé le precedenti dimensioni. Tenendo conto dello stile di vita, attuando strategie di incoraggiamento, valutando la personalità globale dell'alunno (secondo il principio adleriano dell'unità biopsichica), l'orientamento non si limita allora all'aspetto dell'«orientare» ma smaschera le finzioni, rafforza le compensazioni non nevrotiche, conduce per mano il giovane nel suo iter formativo e lo aiuta ad «autoorientarsi».

Non di minore importanza tuttavia è la dimensione «informativa», che viene attuata dall'ambiente sociale attraverso i mezzi di comunicazione di massa, talvolta con una vera e propria «pioggia» di informazioni (anche indiscriminate), che si riversano in particolare sul giovane.

Tali informazioni, il cui scopo primario non è sempre quello di «orientare» correttamente verso l'una o l'altra scelta, diventano talora addirittura «disorientanti» per il giovane che si trova ad una svolta importante della sua vita.

A ciò si aggiunga la funzione coartativa esercitata spesso dalla famiglia, che può vanificare l'efficacia dei tentativi di corretto «orientamento» da parte dell'Istituzione Scuola.

Qual'è «in concreto» la funzione svolta dalla scuola rispetto all'orientamento?

La ricerca da noi effettuata ha evidenziato come la scuola si interessi in particolare della dimensione «informativa», spesso sminuendo o anche tralasciando le altre.

Certamente la Scuola, e quella dell'obbligo in particolare, dovrebbe rivestire un ruolo formativo di fondamentale importanza nei riguardi del giovane.

L'orientamento però viene vissuto spesso dagli insegnanti come momento a sé, contingente, un qualcosa che «si deve fare», inderogabile, in qualche modo «staccato» dagli anni di scuola precedenti e relegato al terzo anno della scuola media inferiore. È questo il momento in cui ogni insegnante, che gli piaccia o no, deve esprimere un parere su quello che può o non può fare un giovane, ed è così che l'orientamento diventa un atto isolato rispetto a quel tutto unitario di cui più sopra si parlava.

A questo punto sorge spontanea una domanda: verso cosa gli insegnanti orientano i ragazzi? Verso una professione, un tipo di scuola o cos'altro?

Il termine «consiglio orientativo» è a questo punto assai appropriato, ma incompleto. Noi aggiungeremmo un'altra «parola» e lo chiameremmo «consiglio orientativo scolastico di livello».

La nostra ricerca evidenzia infatti come gli insegnanti non consiglino tanto una professione o un tipo di scuola specifico,

adatto alle peculiari attitudini dell'allievo, ma assai spesso emettono un «giudizio» relativo alle predisposizioni o no a proseguire gli studi.

Tale giudizio appare poi spesso strettamente correlato al rendimento scolastico effettivo, precedente e attuale, dell'allievo stesso.

Sembrirebbe quasi che l'insegnante orienti talora il ragazzo verso «pochi mesi, uno, tre o cinque anni di scuola», suggerendo corsi professionali, istituti tecnici o professionali, altre scuole.

Cosa rimane «del» giovane, cioè di suo, nel consiglio di orientamento? La tensione tipica dell'adolescente, proteso alla ricerca di un armonico equilibrio tra «sentimento di inferiorità e volontà di potenza», la funzione rassicurativa e «incoraggiante» di guida che dovrebbe caratterizzare ogni «educatore»: tutto questo emerge assai poco nell'attività orientativa degli insegnanti, del resto non ancora preparati a recepire la nozione di «orientamento» in tutta la sua pregnanza e significatività.

BIBLIOGRAFIA

- ADLER A.: «Psicologia dell'educazione», Newton Compton, Roma, 1975.
- ADLER A.: «La psicologia individuale nella scuola», Newton Compton, Roma, 1979.
- DI SUMMA F., POMA F.: «Orientamento scolastico e professionale come sostegno e rispetto dello stile di vita dello studente», in: GRANDI L.G. (a cura di) Saggi di psicologia, Proing, Torino, 1981.
— in: Atti del II Congresso Nazionale di Psic. Individuale, vol. II.
- DREIKURS R.: «Psicologia in classe», Giunti-Barbera, Firenze, 1961.
- DINKMEYER D., DREIKURS R.: «Il processo di incoraggiamento», Giunti-Barbera, Firenze, 1974.
- TREVI M.: «Scuola e orientamento», a cura del Centro Didattico Nazionale per i rapporti Scuola-Famiglia e per l'Orientamento Scolastico, n. 6, novembre-dicembre 1967.

ENZO ANASTASENI

ASPETTI CARATTERISTICI DEL TRANSFERT

Il concetto di «transfert» costituisce uno dei punti chiave in tutte le terapie psicoanalitiche od analiticamente orientate. In questo breve scritto si prenderà in considerazione sinteticamente quanto su questo concetto hanno detto Freud, Adler, Jung ed altri autori che ad essi si ispirano. In particolare si cercherà di evidenziare caratteristiche comuni e differenziazioni fra i vari autori.

Si può definire genericamente il transfert come l'insieme di quei sentimenti che il paziente prova per l'analista, originati inconsciamente da figure significative nell'infanzia del paziente stesso e rivissuti al presente sulla persona dell'analista.

I sentimenti del transfert si connotano come intensi, inappropriati, mutevoli, infantili, ambivalenti.

Sono intensi in quanto rappresentano un «ri-vissuto» di relazioni oggettuali passate significative.

Sono inappropriati in quanto la loro intensità non si fonda su caratteristiche dell'analista.

Risultano mutevoli in quanto derivati e provocati dall'inconscio. Le caratteristiche infantili e ambivalenti, infine, si spiegano col fatto che il transfert ripropone caratteristiche tipiche delle relazioni oggettuali della prima infanzia.

Tutti gli analisti, di qualsiasi scuola, sottolineano l'importanza capitale del transfert e il suo peso nel rapporto analista-analizzato. Freud riteneva che l'analisi del transfert rappresentasse un momento tecnico importantissimo nel trattamento. Anzi, secondo Freud, non esiste trattamento alcuno dei disturbi psichici che possa prescindere dal problema cruciale del legame emotivo che si sviluppa tra paziente ed analista: appunto il transfert.

In Freud il problema del transfert, come quello di ogni rapporto umano o interpersonale, si inserisce all'interno di un contesto più ampio che è la teoria della pulsioni. Le pulsioni sessuali poi rivestono particolare importanza nel costituirsi del rapporto madre-bambino e connotano tutte le relazioni umane successive.

Proprio sulla teoria delle pulsioni e più specificatamente sul concetto di «libido» si scontreranno poi con Freud e si differenzieranno da lui Adler e Jung.

Secondo Freud il transfert esprime tutti i sentimenti infantili verso i genitori, rimossi ed ora convogliati sull'analista. Il paziente trasferisce sull'analista sentimenti provati nel passato verso le figure parentali che tanto hanno influenzato la sua infanzia e la sua crescita.

Il paziente potrà pertanto provare per l'analista sentimenti di odio o di amore già provati nei confronti dei propri genitori: odio o amore caratterizzati dalla presenza di connotazioni «sessuali» o libidiche. Adler si differenzia su questo punto rispetto a Freud: secondo Adler la sfera sessuale è solo uno degli aspetti che caratterizzano la vita umana e la sfera dell'affettività non si riduce esclusivamente a «manifestazione» delle pulsioni sessuali, ma «non solo» e «non esclusivamente» sessuali. L'espressione della propria affettività costituisce inoltre un aspetto basilare dello «stile di vita».

Secondo Freud, il ruolo dell'analista è simile a quello di uno «specchio»: l'analista non deve in alcun modo distorcere, attraverso le proprie idiosincrasie e/o caratteristiche personali, le «immagini» che il paziente vedrà in lui. L'analista deve essere umano senza essere iper-reattivo verso il paziente, deve rappresentare la realtà, ma soltanto in misura tale da permettere al paziente di sopportarla senza ricorrere a difese nevrotiche.

Secondo Adler, l'analista non si limita a «fare da specchio» ma deve sempre ricordare che ci si trova in una relazione a due dove entrambi i partners giocano qualcosa di se stessi e dove entrambi devono mirare alla «collaborazione» cioè a «lavorare insieme».

Entrambi gli autori sottolineano l'importanza della compren-

sione e della risoluzione del transfert come momento per giungere ad una vera alleanza terapeutica, secondo la quale l'analisi non risulta efficace.

Anche Karen Horney ha studiato con molta attenzione le implicazioni del rapporto medico-paziente. Secondo la Horney il terapeuta si pone, nel rapporto di transfert, come persona totale, utilizzando le sue caratteristiche personali ed i vissuti che il paziente prova nei suoi confronti come strumenti per raggiungere più rapidamente gli obiettivi prefissi. Nel momento in cui il paziente si trova ad affrontare conflitti fondamentali e centrali, se non dispone di soluzioni di fuga, potrà evidenziare forti sentimenti di dipendenza e/o di aggressività nei confronti dell'analista. Proprio l'elaborazione analitica di questi momenti diventa, secondo Karen Horney, il rapporto di riferimento cruciale nella dinamica medico-paziente.

Secondo Adler non si può affrontare il problema del rapporto medico-paziente prescindendo dallo «stile di vita» individuale. In altri termini: è inevitabile che il paziente riproponga in questo rapporto atteggiamenti e caratteristiche simili a quelli che «ha appreso» nel rapporto con altre persone (in primis i genitori) e che «ripeterà» poi più o meno costantemente in tutte le situazioni. Anche con l'analista la relazione sarà modulata dall'esperienza passata.

Uno degli aspetti tipici che caratterizzano il transfert paziente-analista è secondo Adler la polarità «sopra-sotto». Il paziente si comporterà come se si domandasse: sono inferiore o sono superiore a lui? Secondo Adler, questa domanda è dettata dall'atteggiamento carico di resistenze che l'individuo sviluppa nel rapporto paziente-analista.

Tali resistenze sono originate anche dalla paura che l'analista «costringa», in qualche modo, a modificare lo stile di vita fino a quel momento abituale e dunque rassicurante. Ciò può addirittura condurre a non considerare più l'analista come colui che può aiutare a risolvere una situazione di dolore e sofferenza.

Per Adler diventa dunque importante instaurare un rapporto paziente-analista «paritario», fondato sulla solidarietà, sul sentimento sociale, e sul rispetto dell'individuo inteso come «persona» unica ed irripetibile.

L'analisi del transfert risulta, secondo Adler, uno strumento terapeutico assai valido per approfondire lo stile di vita del paziente e per esplorare più profondamente la sua «storia».

Anche Jung investe di grande importanza il transfert asserendo che il successo e l'insuccesso di ogni trattamento dipendono da esso.

Jung, però, trascende da un concetto di transfert costituito solo su impulsi sessuali infantili, introducendo l'idea di un rapporto di transfert basato su immagini archetipiche transpersonali.

Per questo autore l'analisi di transfert diventa, quindi, non solo uno strumento per riportare alla coscienza sentimenti infantili irrisolti, ma più specificamente mira a rendere più consapevoli i contenuti sublimati di natura potenzialmente costruttiva e virtuale.

Con l'analisi del transfert, in fondo, Jung mira a trattare i conflitti infantili rimossi ed altresì ad innalzare alla coscienza il substrato archetipico transpersonale dell'esperienza personale.

Anche Jung, come Freud, pone nei vissuti «passati» del paziente nei confronti delle figure parentali il nocciolo del rapporto transferale.

Proprio su questo delicatissimo punto, la psicoanalisi esistenziale, che per altri versi si presenta simile a quella ortodossa, si distacca in modo netto. Freud, secondo gli esistenzialisti, ritiene che le emozioni di amore e di odio seppellite nell'inconscio e dimenticate dal paziente, diventino attuali e manifeste nella sfera del transfert. I pazienti ripropongono i propri sentimenti infantili rimossi verso i genitori nel rapporto col terapeuta. Questi sentimenti rimossi si nascondono, ribadisce Freud, dietro i sentimenti verso l'analista: il paziente va incoraggiato a rivivere i sentimenti provati per gli oggetti infantili d'amore, ma poi deve trattenerli entro la sfera simbolica (linguaggio). In altre parole bisogna far superare gradatamente la situazione di transfert.

Questa teoria non viene accettata dall'analista esistenziale, perché Freud non ha mai dimostrato in maniera convincente, che i sentimenti del paziente per l'analista sono in realtà diretti verso il padre o la madre del paziente stesso e non insorgono invece dalla situazione presente.

L'analista esistenziale crede che l'amore e l'odio nella situazione analitica costituiscano un rapporto interpersonale genuino, sperimentato dal paziente nei confronti dell'analista. Il paziente amerà l'analista non appena sarà consapevole di aver trovato una persona che lo comprende realmente e lo accetta nonostante egli sia disturbato dalla sua nevrosi. Cionondimeno il paziente potrà «odiare» l'analista fino a che rivivrà in esso aspetti legati al suo rapporto bambino-madre e bambino-padre.

Nel transfert positivo come in quello negativo, Freud non riesce, secondo gli analisti esistenziali, a distinguere in modo convincente i sentimenti di amore o di odio provati per l'analista da quelli provati a suo tempo per i genitori. L'analogia classica fornita dagli esistenzialisti è quella del «bambino e la candela». Supponiamo, per esempio, che il bambino guardi una candela con occhi socchiusi; egli vedrà la fiamma come se fosse una stella. Supponiamo ora che, malauguratamente, il bambino si bruci con la stessa candela e che sempre per accidente rimanga con gli occhi socchiusi per tutta la vita; egli divenuto adulto, vedrà sempre, guardando la candela, una stella. Noi tuttavia non potremo asserire che egli trasferisce la sua esperienza del passato alla visione attuale, ma la visione attuale sarà espressa dalla situazione di contingente menomazione. Più concisamente: secondo la teoria esistenzialista il transfert non esiste perché non ha da trasferire nulla. Questa asserzione è ben lontana e diversa dalla teoria ortodossa; ciò nonostante anche gli analisti esistenziali usano, in parte, metodi e tecniche elaborati da Freud.

Diverso uso propone Rosen del transfert. Egli indica che il transfert non è creato o suscitato dall'analista, ma è un'espressione che l'individuo ha del suo ambiente materno primario. Il transfert esiste, secondo Rosen, già prima che il paziente affronti l'esperienza psicoterapeutica ed indipendentemente dal rapporto psicoanalitico.

Queste teorie si avvicinano per certi versi a Freud (per quanto riguarda i sentimenti passati relativi alle figure parentali), per altri a Jung (per quanto riguarda il simbolismo archetipico).

Il paziente vive, secondo Rosen, in uno «stato cronico» di transfert, quasi come se questo fosse l'espressione di un insaziabile bisogno che lo porta ad instaurare tale rapporto. Bisogno che, secondo Alexander e French, è espresso attraverso una ca-

rica energetica interindividuale che sta alla base di ogni rapporto paziente-analista.

Nel transfert l'individuo investe il suo amore e il suo odio che gli ricordano figure significative del suo passato applicando il principio della «coazione a ripetere». Questo investimento è nient'altro che un dispendio di energie che si spostano da una situazione di conflitto con le figure parentali del passato ad una di conflitto attuale con l'analista.

Secondo questi autori l'azione dell'analista non può essere indistinta, neutrale ed impersonale, come vogliono Freud e gli ortodossi: consapevolmente o inconsapevolmente il transfert viene regolato e manipolato dall'analista stesso.

L'azione dell'analista consiste, secondo Wolman, nel diventare partecipe della «causa» del paziente, senza tuttavia farsi coinvolgere col paziente in modo personale.

Anche Adler ribadisce questo punto come fondamentale per una corretta analisi. Il coinvolgimento dell'analista, per Adler, deve essere in equilibrio tra la ricerca di empatia ed una distaccata comprensione dei fatti.

La concezione della psicoterapia analitica, proposta da Greenson, pone particolare attenzione all'alleanza terapeutica dello psicanalista con l'Io maturo del paziente.

Una parte dell'Io del paziente viene coinvolta negli affetti e nelle fantasie che concernono quel transfert che focalizza le pulsioni infantili inconscie sulla figura del terapeuta.

La parte matura dell'Io del paziente, quella raziocinante e osservatrice, rimane invece distaccata e giudica obiettivamente i dati che vengono fatti emergere nella psicoterapia.

Questa parte matura e raziocinante dell'Io del paziente entra in alleanza col terapeuta e, rafforzata da tale alleanza, diviene via via più efficace e forte nel controllare ed utilizzare l'energia pulsionale per i propri scopi adulti.

Traendo le debite conclusioni e cercando di ricavare utili indicazioni dalle teorie fin qui enunciate, possiamo affermare che

il transfert è alla base di ogni trattamento e deve essere utilizzato come strumento per una corretta ed efficace analisi.

Il buon analista deve quindi prestare la più precisa attenzione ad un corretto uso del transfert, giungendo così, mediante una giusta comprensione, a quell'alleanza terapeutica che è punto di partenza per una buona terapia.

RASSEGNA BIBLIOGRAFICA

ALFRED M. FREEDMAN, HAROLD I. KAPLAN, BENJAMIN J. SADOCK: *Trattato di Psichiatria*, Piccin, Padova, 1984.

L'opera, di ben 1500 pagine, è il compendio di un ancor più vasto trattato a cura dei medesimi Autori. In effetti questo grande volume è redatto con spirito di sintesi e la sua mole deriva dalla molteplicità degli argomenti trattati, che si estendono oltre i confini convenzionali della clinica psichiatrica.

Il libro è una vera e propria enciclopedia della psichiatria e delle scienze affini. Lo spazio assegnato agli argomenti non è omogeneo, ma questa apparente disarmonia è funzionale e mantiene una perfetta coerenza con le finalità degli Autori. La parte clinica e propriamente psichiatrica vale come esauriente testo di studio e anche di consultazione approfondita. I temi collaterali sono invece tracciati a grandi linee e consentono un lucido approccio a discipline che il lettore può essere selettivamente stimolato ad acquisire in dettaglio altrove. Sul piano culturale chi non voglia dedicarsi operativamente riceve comunque sufficienti informazioni.

E' impossibile elencare qui i settori paralleli affrontati, che spaziano dalla psicofisiologia alle scienze antropologiche e sociologiche, dalla filosofia alla medicina legale, dalla religione alla parapsicologia e alla meditazione trascendentale.

A noi interessano particolarmente le pagine dedicate alle principali teorie della personalità e alle varie forme di psicoterapia. I capitoli su questi temi offrono un inquadramento chiaro e sintetico, immune da faziosità e sufficiente per stimolare una selezione nell'approfondimento. Il paragrafo che riguarda Adler e la psicologia individuale, nonostante qualche imprecisione marginale, dimostra che i compilatori hanno consultato le fonti dirette.

Consigliamo vivamente questo trattato ai nostri analisti e allievi analisti, soprattutto per un ampliamento culturale e per l'orientazione di eventuali ricerche.

★ ★

ALFRED ADLER: *Le «journal» de Claire Macht - Technique de la psychologie individuelle comparée*, Belfond, Paris, 1981.

Appare in quest'opera, che presentiamo nella traduzione francese, un Alfred Adler sorprendente per lo stile di scrittura e per il piglio narrativo dei contenuti. La scoperta è stata per noi gratificante.

Il libro contiene il commento analitico di Adler al «diario» di una giovane viennese a lui sconosciuta, pervenutogli per caso. Questo commento è stato il tema di otto conferenze tenute presso la sezione viennese dell'Associazione Internazionale di Psicologia Individuale, che avevano lo scopo di illustrare un'originale metodologia nell'interpretazione di un racconto autobiografico.

Il diario analizzato fa risaltare il personaggio e la sua nevrosi ossessiva. Le vicende della potenziale paziente sono prese in considerazione frase per frase e il commento alla narrazione riesce ad abbinare la precisione scientifica a un inserimento fluido nel ritmo della trama, che dà risalto a un Adler «scrittore», meno riconoscibile nelle altre sue opere.

L'autobiografia sembra adattarsi spontaneamente alle tecniche d'indagine della Psicologia Individuale e dimostra così che esse sono sorte dall'esperienza e non da un'astrazione teorica. I primi ricordi, ad esempio, scaturiscono come in una seduta adleriana, mostrando la complementarità fra il bisogno catartico di presentarli e il bisogno analitico di acquisirli. Altrettanto può dirsi per i sogni, che propongono le loro immagini a un ipotetico terapeutica solidale, come appunto dovrebbero essere quelli della nostra Scuola. I frammenti di vita e le interpretazioni delineano, a gradi, uno stile di vita, le cui apparenti contraddizioni s'incanalano in una coerenza dinamica.

Nel suo assieme il testo potrebbe essere il copione per uno psicodramma didattico, capace di rendere il senso della Psicologia Individuale assai più dei lavori infarciti da citazioni estranee (che qui mancano del tutto).

* *

DAVID SHAPIRO: *Autonomy and Rigid Character*, Basic Books, New York, 1981.

Questo libro di circa 170 pagine scritto dall'Autore di «Stili Nevrotici» costituisce un importante contributo alla psicopatologia di alcune sindromi cliniche quali la psiconevrosi ossessiva, il sado-masochismo, la rigidità paranoidea.

Appare soprattutto una conferma della tesi sostenuta da Ellenberger, secondo il quale una buona parte della letteratura psicoanalitica mondiale dopo Freud lascerebbe intravedere in realtà come principale ispiratore Adler, tanto da doversi definire criptoadleriana. La presenza di tesi adleriane in tale letteratura, sempre secondo Ellenberger, si accompagna ad una sostanziale ignoranza del pensiero di Adler o ad un suo misconoscimento od a una sua messa a latere per cui, talora, si conferma che sì, quanto si dice può ricordare il pensiero adleriano, ma in realtà è tutt'altra cosa.

E', appunto, il caso di questo volumetto il cui Autore, muovendosi in un'area psicoanalitica anche di critica a Freud, non cita mai Adler, ma afferma ad esempio che: 1) l'autonomia del carattere è da intendersi come self-direction (auto-direzione) in quanto l'individuo persegue i propri fini; 2) il carattere rigido è tale per il fatto che il soggetto continua a vivere sotto l'influenza di figure di autorità e quindi si sente inferiore ed insignificante; 3) un sentimento di inferiorità è da considerarsi «provabilmente» alla base di ogni nevrosi; 4) l'ossessivo ha una esagerata nozione di «potenza di volontà»; 5) il problema essenziale del rapporto sado-masochistico è rappresentato dal polo superiore-inferiore e dal bisogno di controllare l'altro e la situazione o dall'alto o dal basso tramite l'affermazione del proprio ruolo e della propria posizione.

Se tutto il libro è ricco di utili spunti clinici per lo psichiatra e lo psicoterapeuta con numerosi inconsapevoli agganci alla psicologia individuale, particolarmente significativa è l'analisi del caso del giudice Schreber. La concezione di Freud, che poneva alla base del delirio del giudice problematiche sessuali con particolare attinenza alla paura dell'omosessualità, viene completamente ribaltata da Shapiro per il quale il conflitto vissuto da Schreber era fra l'aspirazione alla superiorità e la sua paura-desiderio di abbandonarsi ad una posizione di inferiorità, come riposo da una incessante lotta verso l'alto che occupava tutte le sue energie. La polarità alto-basso si traduce nella metafora maschile-femminile per cui rinunciare alla superiorità significa cadere nella passività femminile che diviene tentatrice, desiderata ed odiata con il conseguente innesco della paura dell'omosessualità. Di qui deriva il carattere compensatorio del delirio che si attua mediante un meccanismo di proiezione. Shapiro, inoltre, è attento al pro-

blema dell'educazione eccessivamente rigida ricevuta da Schreber, dimostrando l'importanza di non trascurare nell'analisi i fatti storici di realtà.

Il libro appare, in complesso, di agevole lettura, il che non deve però ingannare, in quanto l'Autore ha espresso una sintesi del suo pensiero ricca di riflessioni estremamente utili e stimolanti per chi esercita un'attività quotidiana a contatto con il malato di mente.

Giuseppe Scarso



L'ECO DELLA STAMPA®

dal 1901 legge e ritaglia giornali e riviste

per tenerVi al corrente di ciò
che si scrive sul Vostro conto

Per informazioni: Tel. (02) 710181 7423333