



La formazione del musicoterapeuta: premesse epistemologiche e cambiamento ¹

di

Mauro Scardovelli

Coop 77 - 1985

PREFAZIONE

Il presente scritto contiene una serie di riflessioni sulla pratica della musicoterapia, così come è stata condotta e vissuta dal nostro gruppo di Genova (5 di noi lavorano a tempo parziale in un centro ospitante bambini pluri-handicappati gravi, e altri partecipano alle sedute di auto formazione). Il libro non ha alcuna pretesa di sistematicità, come risulta evidente dalla suddivisione interna per numeri progressivi, senza capitoli o paragrafi.

In realtà esso è potuto nascere proprio nel momento in cui, in una splendida giornata di sole primaverile, sulla riva del mare Ligure, mi è balzata l'idea di abbandonare i ripetuti tentativi di fare star dentro ad una struttura formale, evidentemente inadeguata, una serie di materiali che, allo stato attuale, si presentavano troppo eterogenei, articolati e nello stesso tempo interconnessi, da sottostare ad un ordine espositivo anche solo in parte precostituito. Era come introdurre in una scatola più oggetti di quanti ce ne possono stare: per quanto si provi e si riprovi, c'è sempre qualcosa che rimane fuori. Ero ormai dell'idea di rinviare la stesura ad un tempo successivo, in cui lo stato più avanzato di elaborazione avrebbe reso le cose assai più facili. La soluzione del rinvio, però, mi dispiaceva alquanto.

E di fatto tutti coloro che, come gruppo di auto formazione o in altra veste, avevano partecipato al lavoro di musicoterapia, erano concordi nel ritenere che stava nascendo qualcosa di molto interessante, coinvolgente e in gran parte originale. Sia nelle sedute di musicoterapia (SM) con adulti, che conducevamo in un ampio spazio gentilmente offertoci da un gruppo di parateatro, sia nel lavoro diretto con bambini ritardati mentali, sia infine nell'analisi delle verbalizzazioni e dei protocolli delle sedute, vedevamo funzionare una serie di principi, di concetti guida, di chiavi interpretative, di strategie, alcune delle quali si stavano organizzando in un metodo di lavoro, in coerenza ad un modello concettuale le cui linee si andavano sempre più chiarendo e precisando durante il percorso.

Note

¹ Il presente testo è stato scannerizzato dal libro originale, attualmente esaurito.

Si sentiva però l'esigenza di tirare le fila, di fare il punto della situazione. La domanda: "Dove ci muoviamo? Dove si va a finire?" da un po' di tempo era presente nell'aria. La capacità del gruppo di sospendere il giudizio e di tollerare l'incertezza, naturalmente connessa all'esplorazione di nuovi territori di indagine e richiesta dal metodo della "complessità" (Morin, 1982) era stata messa sufficientemente alla prova. Era il momento di riflettere retrospettivamente sull'esperienza e di mettere nero su bianco. E questo compito, per ragioni di mestiere, competeva a me.

Come accennato, i problemi iniziali svanirono quando, in coerenza con il particolare clima di ricerca che caratterizza il nostro lavoro, decisi di adottare nell'esposizione una struttura formale che consentisse il massimo di flessibilità, adattabilità, fluidità e nello stesso tempo di ricorsività, interconnessione, progressiva integrazione del contenuto. Nel nostro gruppo spesso si discuteva in modo estremamente fecondo e produttivo, in un clima empatico e di accettazione reciproca. Ogni idea era attentamente ascoltata e considerata. Avevamo imparato ad imparare gli uni dagli altri: questo ritenevamo fosse il risultato più importante, che aveva consentito ad ognuno di aprirsi al cambiamento. Nel riferire e risistemizzare l'esperienza per iscritto, desideravo che non ne venisse tradito il carattere di "processo" o di "circuiti generativi" (Porena, 1981).

Per questo ritenevo che una buona via fosse quella di considerare e trattare il problema della scrittura semplicemente come una buona occasione per dare l'avvio ad un altro e parallelo "circuiti generativi", in grado di metacomunicare rispetto all'esperienza.

Così è nato il presente scritto. Ogni numero è una riflessione o serie di riflessioni dotate di una certa autonomia, e, come le cellule di un organismo, è collegato funzionalmente agli altri numeri. In un certo senso è come se le parti successive fossero state generate dal dialogo tra le parti precedenti, che in tal modo vengono arricchite, ridefinite e rifunzionalizzate. E di fatto nella stesura mi sono lasciato guidare il più possibile da quello che nella mia mente (nel mio "dialogo interiore") accadeva nel "qui ed ora", dando di volta in volta rilettura alle ultime pagine scritte e lasciando vagare liberamente il pensiero alle SM (sedute di musicoterapia) o ad altre esperienze che sul momento ritenevo significative in riferimento al tema trattato.

Il libro, allo stato attuale, ha non soltanto veste provvisoria ed "estemporanea", bensì è anche incompleto. Tante, forse troppe questioni sono lasciate aperte o trattate di sfuggita. Una lettura attenta ne rivela anche contraddizioni ed incoerenze. Ma proprio grazie ad esse ed all'incontro con nuove esperienze, il metacircuito generativo avviato con la stesura continua a produrre nuove riflessioni, che si vanno integrando con le precedenti, diventando oggetto di discussione all'interno del nostro gruppo e stimolando nuovi percorsi di lettura, di riorientamento percettivo e di centratura nel lavoro concreto delle SM. Ciò nonostante, ho deciso egualmente di porre un punto fermo. Le riflessioni successive troveranno spazio in un altro libro. Ora è importante per me, e per il nostro gruppo, ricevere un feedback da altre persone che siano realmente interessate a questo tipo di lavoro e siano possibilmente disponibili a dialogare con noi per aiutarci ad andare avanti e a capire di più. E di fatto personalmente considero questo lavoro come un'applicazione ad un settore particolare della "pratica metaculturale di base", nell'accezione utilizzata da Boris Porena e collaboratori, del Centro di Ricerca e Sperimentazione "Musica in Sabina". L'incontro con Porena, musicista e compositore, e con il suo particolare modo di lavorare con i suoni - che si può applicare, per omologia strutturale, a qualsiasi attività

“compositiva” e, più in generale, a qualsiasi attività in cui siano riconoscibili ed analizzabili le sottese operazioni mentali - ha determinato in me un viraggio di prospettiva mentale, un riordinamento percettivo ad ampio spettro, che continua a tutt'oggi a produrre i suoi effetti, facilitando in me la ricerca di nuovi incontri e nuove esperienze, guidate da un solido filo comune, nonostante la talora apparente dispersività. Ebbene, un postulato fondamentale della “pratica metaculturale di base”, è che essa non è appannaggio di specialisti, o meglio che essa richiede la collaborazione attiva di “persone di competenza comune” in un confronto in cui allo specialista non sono mai affidate le “funzioni di verità”. Nel dialogo tra differenti punti di vista, ognuno ha il suo spazio, nessuno l'ultima parola. In coerenza con l'epistemologia della complessità, ogni punto di vista ha una sua “dignità” scientifica, purchè si impari a trattarlo come tale, riconoscendone l'area logica di operatività. A nostro avviso il “metodo della complessità” - di cui la pratica metaculturale di base può considerarsi un'applicazione - si rivela particolarmente fecondo quando oggetto di indagine è la comunicazione interpersonale (e/o intrapsichica). Muovendo dalla constatazione pragmatica che il significato di un messaggio, all'interno di un sistema interattivo, è costituito dal modo in cui viene decodificato dal ricevente (v. punto 24 del testo), ne deriva che ogni punto di vista, cioè ogni sistema di PE (premesse epistemologiche) interiorizzate, in quanto produttore di significato, è parimenti degna di considerazione e di indagine. In termini esemplificativi, se voglio conoscere il “significato” (in senso lato) di una melodia, di un romanzo, di un film o di qualsiasi altro tipo di messaggio, posso senza dubbio rivolgermi ai loro autori, ai critici o ad altre persone che si occupano di questi problemi in modo specialistico. Quello che trarrò dall'intervista di questi personaggi, per quanto qualificati essi siano, non sarà però il significato delle opere e dei messaggi considerati, bensì sempre e soltanto il significato che quelle opere e quei messaggi emergenti hanno per loro, sulla base delle PE emergenti e sottostanti le loro operazioni di analisi, valutazione e giudizio. Conseguentemente se mi pongo il problema di capire il modo in cui queste opere sono percepite, lette e, quindi, dotate di significato dalle persone di competenza comune, non avrò via migliore che chiederlo direttamente a loro stesse. Ma avvicinarsi alla competenza comune, come oggetto di studio, è affare tutt'altro che semplice: e di fatto le PE sottese al senso comune sono più “disperse”, più eterogenee e antinomiche rispetto a quelle sottese alla competenza specialistica, che per definizione è campo di apprendimento selettivo (come di recente si è messo in luce, simulare al computer operazioni di pensiero specialistico è assai più facile che simulare operazioni compiute dal ragionamento comune, (Huyghe, 1985)). Da quanto ci consta, ad esempio, solo di recente si è iniziato a studiare, considerandolo oggetto degno di indagine, il modo di pensare e percepire musica delle persone non alfabetizzate (Stefani, 1977; Porena, 1981). A nostro avviso, questo è indice di una rivoluzione copernicana nel settore, le cui influenze cominciano a farsi sentire nel campo della didattica e dell'educazione musicale di base, con alcune intrusioni anche nelle aree specialistiche. Immediato risultato di queste operazioni culturali nel nostro Paese è la progressiva riduzione delle aree di emarginazione cronica, di esclusione definitiva ed implacabile della maggiore parte delle persone dalla partecipazione attiva e da una migliore fruizione in campo musicale. Ora, la PE fondamentale sottesa alla pratica musicale di base - intesa come occasione di pratica metaculturale (Porena, 1979; Scardovelli, 1980) - consiste semplicemente nel ritenere i processi di pensiero comune alle prese con l'attività compositiva, di improvvisazione o di ascolto, altrettanto degni di interesse di quelli specialistici, in quanto non solo indici più in generale del funzionamento mentale al di fuori del campo delle proprie usuali competenze, bensì in quanto produttori di “significato”,

nell'accezione sopra indicata (sono i processi mentali logicamente conseguenti alle PE del ricevente a determinare il significato dei messaggi all'interno di un contesto comunicativo).

Il ragionamento svolto vale a maggiore ragione quando oggetto di indagine diventa il significato della comunicazione nelle relazioni quotidiane.

Questo è un campo in cui ci sentiamo di affermare, con decisione ancora maggiore, che l'opinione degli specialisti (a seconda dei casi, insegnanti, psicologi, medici, psicoterapeuti, psicoanalisti ed altri operatori sociali che per professione sono indotti ad interpretare in posizione "one up", il significato dei messaggi emessi da altre persone - allievi, clienti, pazienti od altro - all'interno di specifici contesti lavorativi i cui confini di operatività non sempre sono sufficientemente marcati) - specie se fondata, come in genere è, su modelli teorici (sistemi di PE) scarsamente flessibili ed aperti al continuo confronto ed eventuale integrazione con altri sistemi di PE, comprese quelle sottese al senso comune (Feyerabend, 1978), non può assurgere a posizione di privilegio rispetto ad altre opinioni. A nostro avviso l'intervento specialistico, in questo particolare settore, trova una sua giustificazione in quanto si limiti all'esame ed eventuale intervento sul processo comunicativo, ma diventa pericolosa mistificazione se sconfinata nell'area del contenuto. Su questa linea, ad esempio, una parte del training previsto da differenti scuole di psicoterapia è diretto a garantire una certa "neutralità" del terapeuta. Si tratta però di un discorso che ci porterebbe lontano. Qui preme sottolineare che, ogni qualvolta ci si propone di comprendere il significato di un messaggio o di una serie di messaggi - ai fini, ad esempio, di conoscere qualcosa di più sui propri stili interattivi e sull'eventuale quota di comunicazione disfunzionale, incongruente, non intenzionale, collegata ad eventuali circuiti ripetitivi e/o a disturbi relazionali-intrapsichici - forse il modo più corretto ed efficace è quello di creare un contesto in cui si renda possibile ottenere un feedback da parte di più persone, cioè da parte di più punti di vista. Ruolo dello specialista, a nostro avviso, è quello di farsi garante del metodo di lavoro, affinché la comunicazione sulla comunicazione (metacomunicazione) risulti produttiva. Tutto qui.

Nella musicoterapia, anziché le parole si usano i suoni. Con i suoni si costruiscono dei messaggi, si avvia un dialogo sonoro. Ebbene, il "significato" dei messaggi (significato che evidentemente è quasi esclusivamente relazionale ed emozionale) può essere oggetto di indagine da parte di più ossevatori, cioè da più punti di vista, che possono fornire all'emittente un prezioso feedback correttivo rispetto alle sue presunte intenzioni. Anche qui, i punti di vista sono costituiti da sistemi di PE emergenti durante l'attività di esecuzione, di ascolto, di osservazione. La verbalizzazione aiuta a prendere coscienza dei propri punti di vista, evidenziandone l'aspetto convenzionale-arbitrario, non coattivo-necessitante, prodotto di una scelta sempre reversibile anche se resa abituale ed automatizzata mediante un processo di deuteroapprendimento svoltosi in contesti in genere ormai lontani nel tempo. Ora, scelta e reversibilità della scelta significano anche apertura alla possibilità di cambiamento. E cambiamento dei propri punti di vista, delle proprie PE (o, meglio, riorganizzazione, ristrutturazione delle proprie PE, in quanto nulla va perduto), significa modificazione delle proprie percezioni e reazioni all'interno di un contesto, e quindi avvio di trasformazioni e ricalibrature nei rapporti tra elementi del contesto stesso. La professionalità dello psicologo e, secondo la nostra concezione, del musicoterapeuta, consiste nella capacità di indurre nel contesto lavorativo, nel *setting*

terapeutico, nella conduzione di gruppi di adulti o nelle sedute con bambini, quelle modificazioni che appaiono desiderabili. Ma attenzione: tali modificazioni non hanno nulla a che vedere con il contenuto della comunicazione, cioè con il mondo delle idee e delle opinioni sul mondo. Un intervento in tale campo giustamente sarebbe da considerarsi manipolativo, dato il carattere non pedagogico del contratto che lega queste figure professionali ai loro utenti (Lai, 1973). Esse riguardano, viceversa, lo ripetiamo ancora una volta, la comunicazione intesa come processo dotato di certe regole di funzionamento. Se determinate regole non vengono rispettate, il processo, semplicemente, smette di funzionare o funziona molto male. Ora, una regola base che spesso viene violata, è quella dell'ascolto. Può sembrare una banalità, ma le persone spesso si mettono in un sacco di guai e si procurano grandi dosi di sofferenza semplicemente perché non si ascoltano più. Per ascolto ovviamente intendiamo l'attenzione rivolta all'altro accompagnata da reale interesse a capire che cosa l'altro sta comunicando. Il che naturalmente presuppone disponibilità empatica-affettiva e capacità di accettazione positiva incondizionata, capacità che, a sua volta, è ricollegata ad una concezione di fondo positiva delle persone e dei rapporti. Capacità di ascolto, atteggiamento empatico e concezione positiva sono, quindi, strettamente interconnessi, e stanno alla base della comunicazione produttiva, presupposto di ogni relazione felice. L'insieme integrato di questi elementi garantisce pertanto l'avvio e la crescita di un "circuitto generativo", a carattere sistemico, interpersonale-intrapsichico, all'interno del quale le risorse di ciascun elemento del circuito sviluppano al massimo le loro potenzialità. Su questa linea ci troviamo in perfetto accordo con il pensiero rogersiano e nutriamo qualche perplessità, pur condividendone le coordinate di fondo, con l'approccio sistemico puro, per le modalità un po' troppo asettiche e tecnicistiche che nella pratica (non nella teoria) esso sembra talora supportare.

Ricapitolando, abbiamo detto che la comunicazione produttiva richiede capacità di ascolto che a sua volta presuppone una concezione di fondo positiva, la quale, circolarmente viene indotta e rinforzata dalla funzionalità della comunicazione. Ciò significa, però, che è vero anche il contrario: la comunicazione disfunzionale, alla cui base sta l'incapacità di ascolto, è generata da - ed a sua volta genera - una visione globale "negativa" delle persone e dei rapporti. Ci si trova così di fronte ad una *empasse* da cui può essere molto difficile uscire. Nel presente scritto, questo tema viene affrontato in termini di rapporto tra "principio di circolarità delle PE" e cambiamento (punti 4, 5, 11, 16). Qui preme sottolineare soltanto che l'intervento sul processo, in coerenza con le affermazioni precedenti, può essere svolto utilmente solo da chi, diventando nuovo membro di un circuito interattivo, sia in grado di immettervi, agendole, una serie di regole formali che sostituiscano precedenti regole disfunzionali.

L'acquisizione di tale capacità, per uno psicologo od un musicoterapeuta, non dovrebbe essere lasciata al caso, bensì dovrebbe essere questione attinente alla sua formazione. Ad ogni modo, egli dovrà disporre di un quadro epistemologico che gli consenta di "agire" una visione di fondo positiva, attraverso la capacità di ascolto empatico, accettante, riflettente. Scendendo di più nello specifico, immaginiamo, ad esempio, il primo incontro con un bambino gravemente ritardato: la sua chiusura verso il mondo esterno o la sua ossessiva ripetitività spesso rendono assai difficile un reale contatto. Secondo la nostra esperienza, l'avvio di un "circuitto generativo" richiede da parte dell'adulto soprattutto una grande capacità di ascolto e una non comune ampiezza dei propri "range di modulazione comunicativa".

Ora, la pratica musicale di base, intesa in un'ottica strutturale e interdisciplinare, sembra contribuire allo sviluppo della sensibilità proprio in quei registri di ascolto e di "dinamica" comunicativa che sono maggiormente implicati nella ricerca di una sintonia con il bambino stesso (tempo-ritmo, livello di attivazione, livello di organizzazione, parametro fluidità-rigidità). Nell'affinamento di queste competenze consiste, secondo noi, la specificità della formazione del musicoterapeuta (Scardovelli, 1985). Per quanto riguarda, viceversa, la disponibilità reale all'ascolto empatico ed accettante, connesso necessariamente ad una generale visione positiva del rapporto, chi intende praticare la musicoterapia può scegliere tra differenti strade ed indirizzi (analisi personale, gruppi di incontro, analisi transazionale, bioenergetica, ecc.). Nel presente scritto ho cercato di esporre la nostra esperienza in questa direzione, in quanto i risultati conseguiti sembrano decisamente incoraggianti. E di fatto, le SM dirette all'autoformazione di un gruppo di adulti si sono rivelate per noi uno strumento prezioso di comprensione del dialogo interiore e della dinamica emotiva dei partecipanti, connessa all'emergere di determinate PE che, attraverso l'analisi e il feedback del gruppo, abbiamo imparato a riconoscere con maggiore chiarezza in noi stessi e negli altri.

Dalle prime alle ultime sedute, infatti, la registrazione delle verbalizzazioni rivela una maggiore capacità dei partecipanti di mantenere il contatto con le proprie sensazioni (*experiencing*) e di vivere l'esperienza in modo più positivo (ognuno ha salito qualche gradino nella "scala rogersiana" di valutazione del processo terapeutico). Al di fuori del contesto delle SM, i diversi partecipanti hanno sperimentato una maggiore attitudine ad evitare l'innescò di circuiti ripetitivi, grazie all'acquisizione di modalità comunicative-relazionali più congruenti, evidentemente connesse ad una riorganizzazione-ristrutturazione delle proprie PE. Risultati particolarmente interessanti ai fini del presente discorso, si sono ottenuti inoltre nelle sedute di musicoterapia con bambini oligofrenici gravi: ognuno di noi ha chiaramente sperimentato una maggiore "presenza" e capacità di contenimento delle loro "angosce", ed una più stabile disponibilità all'ascolto, con conseguente facilitazione all'avvio di relazioni più felici e produttive.

Un'ultima avvertenza: il presente scritto presuppone nel lettore una certa conoscenza in settori ed approcci specifici in qualche modo inerenti all'area della psicologia, della riabilitazione, della terapia, e della pedagogia che interessano più da vicino il nostro lavoro: teoria della comunicazione, approccio sistemico e terapia della famiglia, approccio interattivo-cognitivista, psicoanalisi e bioenergetica, analisi transazionale e programmazione neurolinguistica, terapia rogersiana e gruppi di incontro, terapia cognitivista, pedagogia non direttiva e pratica metaculturale, psicomotricità ed espressione corporea, lavoro dell'attore e pedagogia della musica, Rolfing, "Mézières", Shiatzu, Movimento rigeneratore ed altro ancora. Di quasi tutti questi punti di vista, metodi, tecniche, personalmente ho avuto la fortuna di fare esperienza diretta. Ognuno di essi ha lasciato in me una traccia che, col tempo, si è rivelata feconda. Proprio grazie alla continua comparazione e confronto tra visioni e modi di lavorare così differenti - anche se spesso indirizzati agli stessi scopi e in grado di ottenere i medesimi effetti, o per lo meno effetti molto simili - credo di avere imparato (così mi sembra) a guardare le teorie e le concettualizzazioni sempre con un po' di diffidenza, essendo molto più interessato a capire quello che i loro autori o propugnatori "fanno realmente, piuttosto che quello che dicono di fare" (Bandler, Grinder, 1979). Mettendola in termini scherzosi, si potrebbe affermare che dalla tentazione di creare troppi legami per gli altri (e per se stessi) non sono del tutto immuni neppure i più illustri inventori di modelli concettuali, scuole od

indirizzi. Questo discorso vale ovviamente a maggior ragione per i loro seguaci. Dimenticando che la mappa non è il territorio, facilmente si finisce per credere che essa corrisponda alla realtà. E' un pericolo cui si è continuamente soggetti. In omaggio a grandi pensatori come Wittgenstein e G.Bateson, o per simpatia con autori a me più familiari, come Bandler e Grinder, o amici come Boris Porena, tengo a chiarire che personalmente non credo all'esistenza di un dialogo interiore tra le parti di una persona, né che la mente sia costituita da sottosistemi di PE, come è più volte sostenuto nel presente scritto. Né, d'altra parte, credo al principio della circolarità delle PE o al rapporto tra regole e comportamento, così come è ampiamente descritto nel testo. Più semplicemente, quando lavoro con una famiglia, con un gruppo di adulti o con un bambino handicappato, mi limito a "fingere di crederci", e, quando questo mi riesce bene, la cosa in genere dà buoni risultati. Forse il modello concettuale qui presentato e la connessa pratica musicoterapeutica si rivelerà, con il tempo, funzionale solo per la mia particolare mentalità e per quella di pochi altri. Difficile dire. Per il momento sembra che le cose funzionino, e ho sentito l'esigenza (abbiamo sentito l'esigenza come gruppo) di metterle a disposizione di altre persone. Tutto qui.

1.

Nelle SM (sedute di musicoterapia) si cerca di definire un contesto di opportunità in cui sono i P (partecipanti) a scegliere liberamente i tempi, i modi e l'intensità personale di coinvolgimento nell'esperienza. Non si propongono esercizi (per i quali sarebbe sempre possibile una valutazione, o una percezione di valutazione, sulla personale riuscita, sul successo o l'insuccesso del compito - questo talvolta accade in bioenergetica), ma si danno solo indicazioni comportamentali (del tipo: "iniziamo a respirare profondamente"), di elementare esecuzione, in cui non è ravvisabile un confronto con l'esecuzione altrui e conseguentemente un'autovalutazione di rendimento. Si tratta, pertanto, in genere, di attività apparentemente prive di scopo nell'usuale logica dell'azione funzionale al risultato immediato, al rendimento, all'efficienza. All'interno di una SM, un partecipante può scoprire che azioni semplici come respirare o camminare possono essere molto piacevoli. Un altro può rendersi conto che, nel contatto con un partner, ha profonda paura di non essere accettato, e si stupisce piacevolmente di non ricevere segnali di rifiuto.

2.

In realtà le SM hanno uno scopo dichiarato (o meglio, una gerarchia di finalità che verranno via via esplicitate, alcune delle quali, pur essendo insite nel tipo di lavoro, saranno scoperte più avanti): imparare a mantenere il contatto con le proprie emozioni (bioenergetica), a non separare il pensiero dall'azione (zen), ad essere in continua aderenza con il fluire dell'esperienza (*experiencing*) e a fidarsi della propria intuizione e dei propri sentimenti (Rogers, 1970); in altre parole, ad essere "consapevoli" di quello che succede dentro di noi nel nostro contatto con il mondo e con i nostri simili (Berne, 1964). Chi condivide questo obiettivo, con le conseguenze che comporta, può frequentare le SM.. All'interno di esse, però, ciascuno compirà un percorso diverso, a seconda delle proprie necessità, della propria storia, della propria disponibilità. Ognuno avrà l'opportunità di strutturare l'esperienza personale a seconda dei propri desideri, bisogni, paure. Le consegne del conduttore vanno intese solo come indicazioni di lavoro, che facilitano la definizione di un contesto di opportunità. Non sono ordini, ma consigli, facilitazioni. La respirazione profonda induce il contatto con le proprie sensazioni, ma il P è sempre libero di non coinvolgersi, o di trovare una via personale di stare in seduta. In ogni caso avrà sempre partecipato ad un contesto di opportunità, che gli ha consentito, appunto, di scegliere in assoluta libertà un'astensione dal lavoro o la ricerca di una via più personale. Durante una SM un P è rimasto sempre immobile e in disparte durante le consegne relative al movimento. Alla fine della seduta ha affermato che per lui è stata un'esperienza essenziale capire che poteva anche disattendere le consegne senza sentirsi giudicato. Il rispetto del conduttore e di tutti i partecipanti per la sua libera scelta (a livello verbale e non verbale) gli ha conferito fiducia nel suo modo di sentire e di comportarsi spontaneamente: essendo accettato dagli altri, ha imparato ad accettare se stesso, ed il proprio modo di sentire.

3.

La ragione fondamentale per cui è difficile essere in contatto con le proprie sensazioni è la paura: paura di sbagliare, di essere giudicati, puniti, rimproverati, di perdere l'amore di qualcuno, di perdere il controllo della situazione. In tal modo, anziché farci guidare

direttamente dalle nostre emozioni, nelle modalità suggerite dalla ragione, con la ragione interveniamo nel dominio dei sentimenti, soffocandoli, arrestandoli, camuffandoli. Tutto ciò comporta grande dispendio di energia, a scapito della ricchezza interiore. La non accettazione dei propri sentimenti, o rimozione, diventa un meccanismo dominante, con conseguente comparsa di sentimenti “x” (Scardovelli, 1985) o strutture di sentimenti (Attanasio, 1984), non più collegati direttamente con gli eventi reali. La comunicazione diventa poco chiara, o trasparente, in quanto i messaggi non sono congruenti (discrasia tra messaggio verbale e non verbale, o tra parti del medesimo messaggio o sequenza di messaggi). La comunicazione incongruente si rinforza circolarmente (creazione di doppio legame) o comporta la fuga dalla relazione, definitiva o a singhiozzo. La metacomunicazione, a sua volta è improbabile e comunque difficilmente sortisce effetto alcuno, in quanto spesso portatrice di PE (premesse epistemologiche) di tipo giudicante, del medesimo tipo, cioè delle PE che danno origine alla comunicazione incongruente.

- Es. A. “Ti voglio aiutare” (comunicazione incongruente: il tono manifesta la paura di essere coinvolto troppo).
- B. “Da una parte dici che mi vuoi aiutare, ma dall'altra dimostri una gran paura. Se non hai le idee chiare, come posso fidarmi di quello che mi dici? (metacomunicazione più messaggio relativo al proprio stato d'animo che scaturisce dal precedente messaggio).

In realtà la metacomunicazione si accompagna quasi sempre a qualche altro messaggio, che comporta un giudizio negativo, una connotazione negativa rispetto al comportamento comunicativo dell'interlocutore. Tale connotazione negativa, tanto più pericolosa quanto meno manifesta, non è che la risultante di una qualche PE che potrebbe più o meno suonare così: “La chiarezza è la cosa più importante. I guai derivano dall'incongruenza e dalla confusione. Chi si manifesta in modo poco chiaro può essere pericoloso, e quindi deve essere smascherato”. E' chiaro che l'efficacia di una metacomunicazione di questo tipo si annulla proprio in quanto sintonica con le ragioni che hanno generato la comunicazione incongruente, cioè la paura del giudizio. Il primo interlocutore, quindi, difficilmente recederà dal suo primitivo atteggiamento di “prudenza”, ed anzi si impegnerà con rinnovato vigore nel contraddire quanto sostenuto dal secondo interlocutore.

E' certo che una metacomunicazione di tipo esclusivamente riflettente (Rogers, 1951) potrebbe assurgere a tutt'altro effetto. Ma essa non potrebbe che essere frutto di PE alquanto diverse da quelle appena analizzate. Sono rare le persone che aderiscono a questo ultimo tipo di PE. Ed è forse questa una delle ragioni per cui il bisogno di psicoterapia è così alto (queste ultime PE potrebbero suonare all'incirca così: “Non è sempre facile essere chiari. Conseguentemente quando una persona si manifesta in modo confuso, bisogna aiutarla - e solo aiutarla”).

Purtroppo alla diffusione di PE del primo tipo concorre anche la “vulgata” psicoanalitica: il peso forse eccessivo a carico dell'inconscio e al dominio degli istinti, può ancora oggi svolgere una pressione culturale diretta a smascherare ciò che sta dietro il manifesto,

andando a cercare lontano nel tempo e nello spazio quello che sovente è molto vicino e assai meno temibile di come viene dipinto.

Nelle SM il primo compito del conduttore è quello di garantire un clima di accettazione, fiducia e stima reciproca. Ciò può accadere solo se da parte del conduttore c'è una reale adesione a certe PE che in buona misura riteniamo concordanti con le PE sottese all'approccio Rogersiano. Nel clima di non giudizio e di fiducia nasce la sicurezza, che consideriamo la base indispensabile per la disponibilità al cambiamento.

4.

I nostri pensieri, percezioni, emozioni, stili interattivi, preferenze, ideologie, convinzioni, scelte, decisioni, azioni, bisogni, desideri, paure, in altri termini ogni aspetto interiore od esteriore della nostra relazione con l'ambiente e con i nostri simili è mediato da una gerarchia più o meno ampia di PE, di volta in volta emergenti in ogni particolare atto, acquisite o interiorizzate mediante il processo di deuteroapprendimento (Bateson, 1972). Alcune PE hanno carattere generalissimo e sottendono ad una grande parte dei nostri pensieri o azioni. Ne potrebbero essere esempio la codificazione linguistica dell'esperienza, secondo la quale diventano elementi pertinenti per la percezione ed elaborazione cognitiva solo quei tratti di una sequenza esperienziale che sono suscettibili di una designazione linguistica. In questo caso, però, si tratta probabilmente di una PE talmente generale da essere praticamente condivisa da tutti gli appartenenti ad una certa cultura (e, forse, più estesamente, a tutte le culture umane, in cui il linguaggio svolge comunque una funzione essenziale di meditazione nei confronti del mondo). Più interessanti per il nostro discorso sono invece certe PE, pure di carattere molto generale, ma certamente non universale, anche all'interno di una determinata cultura: ne sono esempi le PE sottese ad alcuni meccanismi di funzionamento cognitivo, quali: il pensiero dicotomico, l'astrazione selettiva, l'ipergeneralizzazione, l'inferenza arbitraria, la reificazione di metafore (Borgo, 1981). L'adesione ad esse comporta la presenza di un certo stile cognitivo e conseguentemente di una certa visione del mondo. La persona che ha la tendenza a dare valutazioni estremizzate, ad esempio, funziona in base a PE che si potrebbero sintetizzare in questo modo: «Ogni evento deve essere chiaramente definito e catalogato. E' preferibile l'errore alla permanenza nel dubbio e nell'indecisione».

Altre PE hanno carattere più particolare, meno legato a specifici modelli di riferimento culturale (chiaramente individuabili per le PE più generali): ne sono esempi la considerazione di fiducia nelle persone ("Degli sconosciuti è sempre bene diffidare". "Le persone cercano sempre il loro tornaconto". "Gli uomini sono tutti maschilisti". "Le donne sono sempre calcolatrici". "I figli sono la più grande gioia della vita". "I figli sono un gran peso". "Il matrimonio è una prigionia che impedisce di realizzarsi"; ecc.). Altre hanno carattere idiosincratico ("I cani mordono, sono molto pericolosi". "Quando si è soli in casa può sempre succedere qualcosa di sgradevole o di spaventoso". "Le discese sono più faticose e pericolose delle salite". "Negli ascensori manca l'aria"). Altre PE sono la trasposizione sul piano personale di PE sottese a precisi modelli di riferimento culturale, economico, politico, sociale, religioso ("Gli uomini mirano sempre all'acquisizione del potere". "Chi ha potere è sempre corrotto". "L'uomo è per natura peccatore"). Anche le teorie scientifiche, apparentemente neutrali, sottendono differenti visioni del mondo e, cioè, differenti PE. Conseguentemente la preferenza per una teoria è indice della preferenza o adesione a determinate PE (si pensi, in campo psicologico, alla diversa

visione del mondo che è implicata dall'approccio sistemico rispetto alla psicoanalisi, o dalla posizione rogersiana rispetto al comportamentismo).

La sofferenza psicologica, il disturbo, il disadattamento sono sempre conseguenza dell'emergere di PE disfunzionali al contesto. Dal momento che le PE sono in gran parte inconsapevoli e determinano il significato dell'esperienza, esse vengono continuamente autoconvalidate (*circolarità delle PE*) (Dell, 1981).

Le SM definiscono un contesto di opportunità per il deuteroapprendimento di PE maggiormente funzionali al contatto con le proprie emozioni, all'autoconsapevolezza, premessa indispensabile all'instaurazione di relazioni autentiche, alla comunicazione congruente, al clima di accettazione, stima, fiducia.

5.

Se immaginiamo le PE come regole astratte, possiamo considerare il comportamento come applicazione di tali regole. Tra le PE e il comportamento (pensiero, percezione, azione) corre lo stesso rapporto che vi è tra la legge e l'atto amministrativo o il negozio privato: la prima rappresenta l'ipotesi astratta, il secondo l'applicazione concreta. Essi appartengono a tipi logici diversi (Russel, Whitehead, 1910): come atto amministrativo non può abrogare la legge, così la singola esperienza non è in grado di modificare le PE su cui si fonda. Ma come l'operatore giuridico può influenzare indirettamente la vigenza di determinate norme, agendo nello spazio transazionale costituito dal c.d. diritto vivente, così l'esperienza, pur non potendo agire direttamente sulle PE, che di essa costituiscono il fondamento, può influenzarle indirettamente, attraverso il meccanismo della ripetizione che sta alla base del deuteroapprendimento. Se ciò non si verificasse, non sarebbe possibile alcun tipo di cambiamento. E' indubbio però che, dato il tipo di rapporto che intercorre tra esperienza e PE, la modifica di queste ultime è più l'eccezione che la regola. Anche se vi sono diverse teorie che tentano di spiegare il fenomeno, ognuna di esse in realtà è in grado di chiarirne solo alcuni aspetti. Per il momento dobbiamo accontentarci di concludere che il cambiamento reale (di tipo 2 o 3) (Bateson, 1972) si verifica di rado, probabilmente in conseguenza di circostanze particolari. Tali circostanze possono riscontrarsi spontaneamente nella vita di una persona (Watzlawich et al., 1974), oppure si può creare un contesto in cui si induce la probabilità che ciò si verifichi (psicoterapie). Le SM definiscono un contesto di opportunità, un'esperienza mirata, nella quale è reso possibile e probabile il cambiamento in parola.

6.

All'interno della stessa mente sono compresenti differenti PE, di differenti livelli di astrazione e di differente grado di congruenza. Nella stessa persona coesistono, cioè, anche PE contrastanti, antinomiche (scollamento, scollegamenti tra parti diverse del cervello) (Ashby, 1954). Ciò può portare conflitto. Il conflitto è, comunque, spesso evitato grazie all'emergere, in una determinata contingenza, solo di determinate PE, e non di altre. Pur essendo potenzialmente inconciliabili, esse possono convivere pacificamente grazie al meccanismo della separazione, che evita il confronto diretto. Il meccanismo della separazione è tanto più necessario quanto più siano dominanti PE generali in base alle quali il conflitto è mal tollerato (del tipo: "La chiarezza è la cosa più importante". "Con la ragione si può mettere ordine nei sentimenti". "La razionalità, la logica sono il bene umano

più prezioso". "Un buon cervello funziona come un eccellente computer: se le cose non funzionano o è la macchina che si è guastata, o si è sbagliato il programma"). L'intolleranza del conflitto è intolleranza nei confronti di punti di vista differenti, e presuppone l'adesione ad una generalissima PE di tipo riduttivo o semplificativo. Le SM definiscono un contesto di opportunità che facilita l'adesione alla teoria o all'epistemologia della complessità (Morin, 1982), che comporta l'accettazione e il rispetto per la pluralità dei punti di vista. La verbalizzazione dell'esperienza consente a ciascun partecipante di entrare in contatto (empatico) con modi di vivere, di provare, di recepire molto diversi dal proprio, pur avendo partecipato allo stesso tipo di lavoro di gruppo. E' il clima di accettazione e il calore empatico che rendono i differenti punti di vista altamente significativi.

7.

Alla fine di ogni SM, i partecipanti sono invitati a parlare della loro esperienza. L'atteggiamento del conduttore è estremamente delicato in questa fase, in quanto è molto importante che si crei un contesto di ascolto empatico o partecipativo. In altri termini, è essenziale che chi parla avverta, da parte del gruppo, un reale interessamento per ciò che egli dice. Un eventuale calo di attenzione e di sostegno emotivo può essere facilmente vissuto come squalifica. Va ricordato infatti che quando la verbalizzazione tocca aree problematiche o conflittuali della persona, quando, in altri termini, la persona si espone, in quel momento sta facendo un atto di fiducia nei confronti del gruppo. Se questo atto non viene ricambiato con l'empatia, con l'interessamento e con la disponibilità all'apertura da parte degli altri, la persona si rinchiuderà e la sua comunicazione ritornerà superficiale (Jo-Harry Window). Compete al conduttore, per primo, far percepire a chi parla in quel momento il suo reale interessamento. La regola dell'ascolto, come al solito, non viene direttamente esplicitata, ma agita dal conduttore e, successivamente, fatta propria dal gruppo, che la difenderà contro eventuali violazioni. Ricordo che in una SM, in cui ero partecipante, il conduttore durante la verbalizzazione interrompeva spesso con atteggiamento scherzoso.

Da parte mia feci molta fatica a parlare, ed ebbi la chiara sensazione di avere molte altre cose da dire che non uscivano fuori. Mi sembrava che ognuno considerasse più importanti le proprie opinioni e i propri vissuti rispetto a quelli degli altri. Ebbene, credo che il corretto atteggiamento sia proprio l'opposto: il considerare il vissuto altrui con una curiosità particolare, di almeno altrettanto interesse del proprio.

Come durante le SM si definisce un contesto di opportunità per l'acquisizione di un atteggiamento di ascolto sul piano della CN, così durante la conversazione viene mantenuto tale contesto, che ovviamente deve adattarsi alla specificità del linguaggio verbale, richiedente il rispetto dello stile conversazionale (alternanza dei turni). In genere abbiamo seguito uno schema di rotazione dei turni, che consente un'esposizione più ordinata da parte di ciascuno. Nulla impedisce di procedere in modo diverso, lasciando liberi gli interventi. Quest'ultima modalità consente una partecipazione apparentemente più attiva da parte di tutti, ma ha l'inconveniente di una maggiore dispersione.

Forse è opportuno sottolineare che l'atteggiamento di ascolto non può che essere frutto dell'interiorizzazione di determinate PE, in parte accennate al punto 6. Di più: tenendo conto di quello che potremmo definire principio di fluttuazione delle PE (indicato sempre

nel punto 6), è essenziale che l'interiorizzazione sia sufficientemente intensa da garantire l'emergere di quelle premesse in modo stabile, almeno durante tutta la SM e in particolare nella fase della verbalizzazione. A nostro modo di vedere, un conduttore può dirsi formato quando in seduta il suo comportamento è guidato in modo tendenzialmente continuato da tali PE, e quando egli è comunque in grado di correggere eventuali suoi interventi in cui sia riconoscibile una fluttuazione da questa tendenza generale.

8.

Tutto quanto viene detto alla fine di una SM viene registrato. Al di fuori della SM si fissa una seduta di ascolto e di analisi di tale registrazione. In genere ciò avviene in piccolo gruppo (4-6 persone). Il procedimento di analisi segue alcune fasi molto ordinate:

a) si ascolta dapprima l'intera verbalizzazione di un partecipante, tutta di seguito, prendendo eventualmente appunti;

b) successivamente si è invitati a scrivere, ciascuno su un proprio foglio, il motivo, cioè il nocciolo di quanto abbiamo ascoltato (si risponde alla domanda: che cosa ci ha detto la persona che abbiamo appena sentito?);

c) si è invitati a risalire alle supposte PE del partecipante (si risponde, cioè, alla domanda: quali modi di vedere il mondo, di osservare, di selezionare l'esperienza stanno - o meglio, verosimilmente stanno - a monte del discorso che abbiamo appena udito?);

d) si procede alla lettura dei diversi protocolli, ognuno leggendo il suo e ciascuno prendendo appunti sui protocolli degli altri. In questa fase il conduttore alla fine della lettura di ciascun protocollo legge la sua sintesi personale di quanto ha udito, ed eventualmente apporta le necessarie correzioni, su indicazione dell'autore del protocollo. Questo momento di correzione si rende indispensabile per avere un materiale comune su cui continuare il lavoro di analisi;

e) si procede ad un confronto tra le letture proposte dai diversi autori dei protocolli: in genere si notano differenze sia sui motivi che sulle PE;

f) si approfondisce l'analisi, individuando le discrepanze più vistose nel gruppo. Una procedura tipica è quella di prendere in considerazione il motivo o la PE maggiormente discrepante, considerando il relativo protocollo come una lettura di un'esperienza, anch'esso quindi frutto di determinate PE che i membri del gruppo sono invitati a ipotizzare;

g) si procede ora ad un ulteriore confronto tra le PE individuate dall'autore del protocollo con quelle individuate dagli altri membri del gruppo. In tal modo l'autore riceve un feedback sul modo in cui altri considerano il suo modo di vedere il mondo. Se il feedback è molto lontano dai risultati della sua autoanalisi, è interessante osservare se egli è disponibile ad accettare l'altrui punto di vista come possibile o come del tutto fuorviante. Nel primo caso il conduttore lo invita a ipotizzare i contesti di apprendimento (familiare, lavorativo, scolastico, ecc.) nei quali può avere assunto le PE di cui si sta discutendo. Anche gli altri sono invitati a fare ipotesi su questo punto. La discussione assume un risvolto estremamente produttivo nel momento in cui l'autore del protocollo riesce, con

l'aiuto degli altri, a considerare la propria lettura con sufficiente distacco, quasi fosse quella di un'altra persona.

Durante questo tipo di lavoro, spesso nella fase finale (*punto g*) è accaduto che un membro del gruppo riuscisse a considerare la propria lettura come qualcosa di esterno a sé, frutto di certe PE che insieme agli altri si cerca di ipotizzare. Nel momento in cui è accaduto che l'autore riusciva a sorridere delle proprie PE e dei propri contesti di apprendimento, si avvertiva chiaramente che egli era in grado (*diventava in grado*) di assumere altre PE. Questo fenomeno, che è la chiave di volta del cambiamento 2, è favorito dal metodo di analisi sopra indicato: dapprima lavorare sulle PE altrui (*presa di distanza*), poi sulle proprie. Si ottiene così una sorta di atteggiamento cognitivo che facilita il processo della parola. D'altra parte il funzionamento del meccanismo cognitivo trova l'energia per rimanere attivo nel clima affettivo del gruppo, caratterizzato da accettazione, fiducia, non giudizio. Si rompe così un usuale cerchio vizioso che impedisce il cambiamento e l'abbandono delle proprie posizioni: la difesa di queste ultime nei confronti di altre persone (reali o interiorizzate) che, assumendo funzione genitoriale, indicano al soggetto quali cambiamenti dovrebbe compiere spontaneamente per il suo bene!

9.

Secondo il modello qui proposto, consideriamo formazione l'istituzione di un contesto di opportunità per la revisione (*presa di coscienza*) ed eventuale cambiamento delle proprie PE relative ad uno specifico contesto lavorativo-professionale (educativo, rieducativo, riabilitativo, terapeutico, formativo, ecc.). Consideriamo viceversa terapia la definizione di un contesto di opportunità per la revisione (*presa di coscienza*) ed eventuale cambiamento delle proprie PE relative, più in generale, al proprio stile di vita.

Nell'uno e nell'altro caso la persona è messa in grado, secondo la propria disponibilità e bisogno, di individuare (riconoscere) PE (proprie o altrui) disfunzionali al contesto nel quale vengono attivate: disfunzionali NON in senso oggettivo (una tale concezione è in netto contrasto con le PE fondamentali sottese al tipo di modello qui proposto) (cfr. punto 6), bensì in senso puramente soggettivo, il cui indicatore è la produzione di sofferenza o disadattamento proprio o altrui.

La necessità della definizione di un particolare contesto per la formazione e la terapia si spiega con la constatazione empirica, non condivisa dal senso comune, della continua autoconvalidazione delle PE (cfr. punto 5). In altri termini, il sistema delle PE personali spesso funziona come sistema chiuso, proprio in quanto l'esperienza appartiene ad un tipo logico sottordinato rispetto alle PE che ne regolano e in gran parte ne determinano il flusso. Il dialogo interiore e i pensieri automatici, evidenziati dalla terapia cognitivista (Beck, 1976), nel loro funzionamento sono un buon esempio di quanto stiamo dicendo.

10.

Come si formano le PE? La domanda può essere riproposta in questi termini: come si originano certi modi di vedere in conseguenza dei quali un individuo si forma una certa visione del mondo? Il procedimento è evidentemente di estrema complessità, e sarebbe certamente ingenuo tentare una risposta che contenesse qualcosa di più di qualche

indicazione di massima; si possono qui richiamare i noti meccanismi del condizionamento classico ed operante, del deuteroapprendimento (o apprendimento 2 o apprendimento delle regole), dell'imitazione o modellamento, dell'identificazione. In ogni caso preme sottolineare che il processo di acquisizione delle PE è in gran parte inconsapevole, avviene prevalentemente nel territorio delle esperienze non verbali, anche se, a quanto sembra, esse, sono poi codificate, in modo automatico e inconsapevole, nel modulo verbale (cfr. la funzione del dialogo interiore), e richiede sempre la ripetizione del contesto, in cui la componente affettiva o transferale è indissolubilmente connessa con la componente cognitiva, con la quale costituisce un insieme integrato.

Le reazioni fisiologiche ed emotive, le tensioni muscolari, in altri termini gli aspetti considerati più propriamente somatici del comportamento sono quindi intrinsecamente legati con i nostri modi di ritagliare l'esperienza, come chiaramente dimostrato dalle tecniche che, agendo direttamente sul corpo, producono vistose reazioni e modifiche a livello psicologico (Mézières, Rolfing, biofeedback). Data l'interrelazione esistente tra sistemi tradizionalmente considerati relativamente indipendenti come l'apparato muscolare, responsabile della postura e della motricità, e sistemi neurovegetativo, endocrino, e percettivo-elaborativo (come di recente evidenziato dagli studi di neuropsicoendocrinologia ed altri), non può destare stupore che la ripetizione protratta nel tempo di un semplice movimento del corpo possa produrre intense manifestazioni a livello emotivo (bioenergetica), che una respirazione profonda e prolungata, attuata in una certa postura, possa facilitare l'induzione di particolari stati mentali (Yoga, meditazione), o addirittura che la dieta incida vistosamente sul carattere (macrobiotica).

Ancora una volta, però, appare opportuno sottolineare che occorre sempre distinguere tra il livello delle esperienze e quello delle regole (PE). Di fatto solo quando viene implicato il secondo livello si assiste ad un cambiamento 2. Una persona, quindi, può compiere un numero grandissimo di esperienze, che, in quanto tali, cioè dipendenti dal livello delle regole, non modificano di nulla la sua visione del mondo. E' noto che la continua corsa verso la "novità" è, paradossalmente, uno dei modi più sicuri per non cambiare, o meglio, per rifuggire al pericolo di un cambiamento reale. Di fatto la confusione dei due livelli (dell'esperienza e delle regole), consente alla persona di affermare, in modo apparentemente logico, che il suo desiderio di cambiamento (comprovato dalla continua ricerca di novità) non può essere soddisfatto a causa del mondo esterno che, nonostante tutto, si ripete continuamente sotto un diverso aspetto (sotto l'apparente novità, la persona percepisce il già noto, imputandolo alla realtà, anziché ai modi di guardarla!). C'è chi ha descritto in modo divertente questo processo (Watzlawick, 1983) che sta alla base della sofferenza umana. Ma il conoscerlo non aiuta un gran che, in quanto la conoscenza si colloca, presumibilmente, ad un livello logico ancora differente.

11.

Il principio della circolarità delle PE (*autoconvalida*) è verificabile soprattutto nel campo delle relazioni interpersonali, nel campo cioè in cui gioca massimamente l'effetto Rosenthal o della profezia che si autoadempie. L'aspettativa di una persona si comunica anche a livello non verbale all'altra e influenza potentemente il suo comportamento. L'effetto è stato verificato sperimentalmente: a parità di condizioni, diventa più intelligente il bambino che la maestra semplicemente ritiene abbia maggiori potenzialità. L'effetto si può spiegare come conseguenza del rinforzo positivo che, anche inconsapevolmente, la

persona fornirebbe alle risposte dell'altra che convalidano la sua aspettativa (qualcosa del genere si verificherebbe anche con i topi di laboratorio). Dal nostro punto di vista ci interessa rilevare come una certa PE (particolare o generale) stia alla base del comportamento di rinforzo, che la persona produce inconsapevolmente mediante l'usuale meccanismo della punteggiatura arbitraria, viceversa, ella nota e seleziona solamente le risposte dell'altro, che in tal modo assurgono a prova indiscutibile della validità della PE.

12.

L'analisi del dialogo interiore e dei pensieri automatici (Beck, 1976; Kelly, 1955) conduce a ritenere che affermazioni apparentemente assurde ed illogiche (del tipo: "Sono terrorizzato all'idea di sostenere quell'esame"; "Dal momento che il mio fidanzato mi ha lasciata, sarò sempre infelice", ecc.) sono del tutto razionali secondo la logica (le PE) della persona che le pronuncia. In altri termini, esse non sono che la naturale conclusione di certe premesse interiorizzate ed emergenti in quel momento. Depressione e sintomi fobici od ossessivi, ad esempio, sembra si accompagnino sempre ad un dialogo interiore, di cui la persona è generalmente poco consapevole, nel quale compaiono autoistruzioni chiaramente collegate a PE disfunzionali (da alcuni autori definite semplicemente false idee, credenze, miti). La stessa psicoanalisi non sembra abbia indagato a fondo sull'essenza dei pensieri automatici, in quanto la teoria psicoanalitica spiega i sintomi manifesti come espressione di un conflitto inconscio, di cui, per definizione, si può cercare la radice solo attraverso le porte maestre che ad essa accedono: sogno e associazioni libere. Ma nel porre l'attenzione sulle associazioni libere si trascura di far rilevare al paziente proprio l'azione del dialogo interiore e delle autoistruzioni che sono in diretto rapporto con il comportamento disturbato. La psicoanalisi ha studiato i meccanismi mentali di trasformazione ed elaborazione simbolica dei pensieri ed emozioni inconscie, evidenziando l'esistenza di processi mentali del tutto inaccessibili (o, meglio, non direttamente accessibili) al soggetto, dai quali dipenderebbero in gran parte i contenuti e la direzione fondamentale della sua vita psicologica (bisogni, desideri, paure)? Senza disconoscere il contributo fondamentale che la psicoanalisi ha indubbiamente fornito alla conoscenza della mente, ribadiamo che probabilmente essa, per le sue PE (anche le teorie scientifiche hanno PE che tendono ad autoconvalidarsi, specie quando si occupano del comportamento umano, così facilmente influenzabile!) è sempre andata alla ricerca di ciò che è più in profondità, trascurando quello che sta appena sotto la superficie. Dal nostro punto di vista, cioè in base alla nostra PE fondamentale (secondo cui ogni comportamento è conseguenza ed espressione delle PE emergenti in quel momento, le quali appartengono ad un livello logico differente e sovraordinato rispetto al comportamento), interessano parimenti tutte le PE che "spiegano" il comportamento. Dal momento che, come si è accennato (v. punto 4), le PE sono ordinate gerarchicamente e appartengono a sistemi fra loro incoerenti (punto 6), il metodo di lavoro da noi messo a punto parte dall'analisi, in gruppo, delle PE sottostanti ad un certo comportamento (verbalizzazione di un vissuto o di un'esperienza), iniziando da quelle più specifiche, collegate maggiormente alla situazione concreta, per risalire a quelle di portata via via più generale, reclutate quindi da un ampio numero di comportamenti. La valenza affettiva delle PE trova la sua spiegazione nei contesti di apprendimento nei quali, appunto, le PE sono state interiorizzate. Fa parte quindi del lavoro anche risalire ai contesti di apprendimento, anch'essi, naturalmente, non vissuti passivamente dal soggetto ma, come tutte le esperienze, filtrati attraverso le sue PE. E' evidente che l'analisi e la presa di coscienza delle proprie premesse, può indurre in un cambiamento. Ma l'ampiezza e

l'intensità o persistenza del cambiamento sono in relazione da una parte alla generalità delle PE implicate e, dall'altra alla disponibilità affettiva che l'attuale contesto di analisi (comprendente il gruppo dei partecipanti e il conduttore) è in grado di sollecitare nella persona. Credo che, al di là delle differenti teorie, metodi e tecniche, il cambiamento terapeutico abbia sempre a che fare e sia spiegabile nei termini sopra indicati.

13.

Le PE sono apprese dal bambino attraverso l'interazione con l'ambiente e, quindi, attraverso il processo di socializzazione. Successivamente altri incontri, altri contesti di apprendimento integrano e ampliano il sistema (o meglio, i sistemi) di PE interiorizzate. E' indubbio, comunque, che l'interiorizzazione avviene sempre all'interno di un processo di comunicazione. Tutto il comportamento, in presenza di almeno un altro soggetto, è comunicazione. Inoltre un soggetto può essere interiorizzato, e diventare interlocutore del dialogo interno. E' allora possibile considerare che tutto il comportamento sia comunicazione nei confronti del modo esterno o all'interno della persona, considerata come sistema, tra le parti del sistema stesso. Ora, un comportamento comunica a diversi livelli e attraverso differenti canali. Ai fini della presente analisi, preme rivelare che un comportamento comunica sempre su almeno due differenti piani logici: come singolo atto e come attuazione concreta di determinate regole interiorizzate (PE). In altri termini, ogni comportamento ci dice qualcosa delle PE del suo autore. Chiaramente ogni messaggio acquista significato solamente in base ad un contesto (Bateson, 1972) ed in base ad un codice di lettura. E la percezione corretta di un contesto richiede la comprensione dei segnali di definizione del contesto. Ma, a sua volta, il riconoscimento dei segnali di contesto e la decodifica di un messaggio sono operazioni che sono guidate dalle PE al ricevente. La possibilità di distorsione è quindi sempre presente, ed anzi, entro certi limiti, ineliminabile. Qui interessa ribadire che ogni messaggio, in quanto frutto di determinate premesse, è in un certo senso portatore di quelle premesse, che sono costituite da un sistema gerarchico, andando da un minimo ad un massimo di astrazione. Tale sistema di premesse inerisce sia all'aspetto di notizia che all'aspetto di relazione del messaggio. Secondo la presente impostazione, un messaggio incongruente è sempre frutto di un insieme non integrato di PE. In altri termini, è indice che le PE emergenti in quel momento e quindi sottese all'atto comunicativo, sono tra loro incoerenti. Non trovando una loro composizione anteriormente alla produzione dell'atto, quest'ultimo risulta frutto di un compromesso non necessariamente coerente, come la sentenza di un giudice collegiale, quando i membri non hanno trovato l'accordo.

14.

Il lavoro di analisi in gruppo sulle PE può essere svolto su qualunque materiale: su verbalizzazioni registrate, sulla lettura di un protocollo di seduta, sulla videoregistrazione di una seduta, o anche su una verbalizzazione diretta da parte di un membro del gruppo, relativa ad un suo problema, professionale o meno.

Scopo di questo lavoro è prendere consapevolezza, attraverso il feedback del gruppo, del rendimento comunicazionale dei propri messaggi (*aderenza tra l'intenzione comunicativa e l'effettivo messaggio inviato*) e delle PE ad essi sottese.

Partiamo dal presupposto, cioè, che in ogni messaggio sia potenzialmente presente una quota di comunicazione non intenzionale, non riconosciuta dall'emittente.

Dal momento che anche il processo di ricezione comporta sempre il rischio di distorsione, per ridurre l'effetto si ricorre alla lettura dello stesso messaggio compiuta contemporaneamente da più persone. Le diverse letture prodotte dai partecipanti avranno comunque un denominatore comune oltre ad aspetti divergenti. Riteniamo che il denominatore comune possa essere provvisoriamente considerato il "senso" del messaggio, così come esso viene recepito in base alla competenza comune.

E' chiaro che anche questa "lettura" sulla base della competenza comune è frutto dell'adesione a certe PE. Con ragionamento tautologico possiamo allora concludere che tali PE sono "condivise" dalla media delle persone, almeno all'interno del gruppo. E, conseguentemente, sempre in via tautologica, possiamo affermare che il "senso" del messaggio, così individuato, ha una proprietà particolare rispetto ad altri possibili sensi, desunti in base a differenti PE, la proprietà cioè di essere quello che il messaggio ha la massima probabilità di veicolare.

Le letture divergenti, in questa logica, non sono da considerarsi arbitrarie, bensì soltanto letture "meno probabili".

Ora, può accadere che l'autore del messaggio, che a sua volta propone la sua lettura, si trovi in accordo con la lettura indicata come più probabile dal gruppo, o viceversa può trovarsi in una posizione isolata. In questo secondo caso, la distanza dalla lettura ritenuta più probabile è un buon indice per individuare la quota di comunicazione *non* intenzionale. Ma, dal ragionamento sopra svolto, sembra possa dedursi che la comunicazione non intenzionale è sempre frutto dell'adesione a PE divergenti da parte dell'emittente e del ricevente. Ne consegue che una semplice informazione all'emittente sul modo in cui il messaggio è percepito da altre persone può non indurre alcun risultato, ai fini di migliorare il proprio rendimento comunicazionale, in quanto il rischio è quello di porre attenzione solo agli aspetti formali del messaggio (tono, dizione, pause, costruzione sintattica). Ora, sembra evidente che è sempre possibile costruire messaggi formati in modo differente che, nella sostanza, dicono la stessa cosa. In altri termini, dal momento che ogni messaggio è percepito come gestalt, l'attenzione sulle sue parti non ci garantisce sul risultato dell'insieme (un ragionamento di questo tipo vale nell'ambito della recitazione, dove si tende a sottolineare l'importanza per l'attore di calarsi nella parte, piuttosto che cercare di riprodurre soltanto gli aspetti formali di un messaggio). A nostro avviso, viceversa, l'emittente potrà migliorare il suo rendimento comunicazionale solo quando le sue PE non saranno troppo divergenti dalla media o, quantomeno, quando, pur senza aderirvi facendole sue, ha una sufficiente conoscenza (a livello pragmatico) delle PE della media degli interlocutori. Di queste ultime, infatti, non potrà mai non tenere conto, pena la continua distorsione dei messaggi, sia sotto l'aspetto del contenuto che sotto l'aspetto della relazione. E di fatto, quando c'è troppa divergenza tra le PE di un soggetto e quelle condivise, per ragioni di appartenenza culturale, dalla competenza comune, accompagnata anche dall'ignoranza di queste ultime, si assisterà sempre a problemi relazionali del soggetto. E viceversa, i problemi relazionali si accompagnano sempre ad una incompetenza comunicativa ristretta (ad es. a livello del nucleo familiare) od allargata.

Si tratta fin qui di osservazioni fin troppo ovvie. Meno ovvio è il seguente ragionamento di tipo sistemico che può fornire una delle possibili spiegazioni del fenomeno in parola. Partiamo dalla domanda: perché una persona, pur vivendo all'interno di un certo contesto sociale, nello stesso modo in cui acquista padronanza della lingua, può in taluni casi non raggiungere la piena padronanza comunicativa?

Ora, dal momento che la migliore spiegazione di un sistema è nel sistema stesso, e cioè nei parametri attuali del sistema, possiamo semplificare la domanda nei seguenti termini: in che modo una persona può mantenere una parziale o generalizzata incompetenza comunicativa, nonostante che riceva continui feedback correttivi dall'ambiente sociale? Se la competenza comunicativa equivale alla competenza linguistica, e quindi è raffigurabile come padronanza di un codice, non si vede apparente ragione per cui essa non debba essere naturalmente appresa. La spiegazione va ricercata, evidentemente, nella sostanziale differenza esistente tra il codice linguistico e quello più complesso ed articolato sotteso alla comunicazione interpersonale. Come è stato chiaramente rilevato (v. ad es. Watzlawick et al., 1967) in quest'ultima operano codici non solo differenti, ma addirittura appartenenti a tipi logici diversi (CV e CNV). Mentre la codificazione linguistica può essere, e di fatto è, ampiamente formalizzata attraverso la traduzione in un codice di segni (scrittura), e comunque di fatto non ricevono tale traduzione nella nostra cultura (CNV). La competenza di questa fascia di segnali viene acquisita a livello non formale, e deve essere continuamente riappresa e modulata durante l'interazione con differenti interlocutori. Oltre a tutto, è proprio in questa fascia di segnali che trova spazio l'espressione delle emozioni, e quindi dei segnali metacomunicativi, che hanno la funzione di informare continuamente gli interlocutori sulla reciproca definizione della relazione. Conseguentemente, mentre un codice linguistico può essere appreso anche in modo artificiale e decontestualizzato (apprendimento di una lingua straniera, o, addirittura, apprendimento di una lingua morta) il codice comunicativo, relativo ad una certa cultura, non può che essere appreso attraverso la partecipazione al contesto, dal momento che all'apprendimento è necessario un continuo processo di autoregolazione, e che in tal caso il fondamentale deuteroapprendimento consiste, appunto, nell'interiorizzazione della PE in base alla quale la competenza comunicativa è indissolubilmente legata al processo di autoregolazione del sistema comunicativo, e mai può essere considerata come padronanza acquisita una volta per tutte dal singolo. In base a queste considerazioni, possiamo tentare di fornire una risposta alla domanda iniziale: una persona non acquista la competenza comunicativa quando, per qualsiasi ragione, viene a mancare o ad essere deficitario il processo di autoregolazione. Di più, possiamo affermare che la competenza comunicativa viene meno quando tale processo non funziona più, e ciò può accadere in alcuni contesti cui partecipa la persona, e non in altri (quello che abbiamo definito *incompetenza parziale*). Lo studio della comunicazione all'interno delle famiglie ha ampiamente chiarito questo meccanismo: il padre e la figlia, ad esempio, diventano reciprocamente incompetenti a comunicare, e si assiste così ad un circuito ripetitivo senza fine, con sofferenza di tutti i membri della famiglia stessa.

Forse il discorso qui condotto si fa più chiaro se, abbandonando i residui di PE riduzionistiche e scotomizzanti - che probabilmente agiscono sempre in noi, almeno allo stato latente, in conseguenza dell'interiorizzazione dei modelli culturali fino ad oggi dominanti - accediamo fino in fondo alle implicazioni dell'ottica sistemica. Su questa linea, allora, non parleremo più della competenza comunicativa della singola persona, come se

fosse una proprietà della persona stessa, ma parleremo di competenza comunicativa di un sistema (due o più persone) all'interno di un contesto.

Avremo quindi sistemi e contesti caratterizzati da un buon livello di comunicazione e sistemi e contesti in cui la comunicazione è disturbata e disfunzionale. La stessa persona, potendo e, in generale, facendo parte di più sistemi e contesti, può quindi contemporaneamente trovarsi all'interno di situazioni funzionali e disfunzionali sotto l'aspetto del rendimento comunicazionale. Inoltre, quando la comunicazione è disturbata, è sempre il meccanismo sistemico che in qualche modo non funziona. E l'aspetto più rilevante di questo meccanismo è costituito proprio dall'azione del feedback o processo di autoregolazione tra le parti del sistema. Come è noto, quando tale processo non è più in grado di funzionare, le conseguenze riguardano l'intero sistema nel suo insieme, che quindi giunge alla rottura o trova un altro livello di equilibrio. Nel caso di un sistema di comunicazione, ciò significa lo smembramento del sistema o il raggiungimento di un altro *plateau* omeostatico, caratterizzato da un alto dispendio di energia con bassissimo rendimento sotto il profilo dello scambio delle informazioni tra le parti del sistema stesso.

Tali osservazioni ci inducono a perfezionare la risposta già fornita alla domanda iniziale: una persona non acquista o perde la competenza comunicativa quando non funziona più il meccanismo di autoregolazione, e ciò accade per ragioni inerenti non tanto alla persona, in sé considerata, bensì ai sistemi e ai contesti nei quali è inserita. Tali sistemi, per una qualche ragione, non funzionano più come contesti di apprendimento di abilità funzionali di cui si ha sempre necessità per conservare la competenza comunicativa, bensì come contesti di apprendimento di abilità disfunzionali, che con il passare del tempo tendono a rendere sempre più difficile la situazione. E di fatto, in tali contesti cui la persona partecipa, c'è il rischio di accedere ad un deuteroapprendimento estremamente pericoloso, consistente nella PE secondo la quale la buona comunicazione non dipende dal processo di autoregolazione (ché di fatto non funziona) e quindi dipende dal caso o da altri fattori inanalizzabili, oppure in un'altra PE certamente non meno pericolosa, secondo cui il processo di autoregolazione è sì alla base della comunicazione ma esso va conquistato momento per momento attraverso il controllo razionale dei messaggi.

E' ovvio che la forza del deuteroapprendimento è tanto maggiore quanto è più frequente l'esposizione (ripetizione) ai contesti di apprendimento, presente o passata. In altri termini, la passata esposizione agisce attualmente sotto forma di PE già interiorizzante, mentre quella attuale, compatibilmente con le PE già interiorizzate, agisce nella direzione di consolidare le vecchie o formare nuove PE. In questo senso si spiega come la partecipazione al medesimo contesto non necessariamente produce effetti analoghi per le persone, trasferibili al di fuori del contesto. E di fatto c'è chi, vivendo una relazione difficile, è portato a dire, coerentemente con le sue PE: "Come sono faticosi i rapporti umani", oppure: "Delle persone non ci si può fidare", "Non vale la pena di darsi da fare", dimostrando anche l'adesione ad una PE di ipergeneralizzazione, mentre un altro può semplicemente affermare: "Con quella persona non mi trovo", senza drammatizzare e ipergeneralizzare. E' chiaro che l'esperienza fatta dalle due persone circa il rapporto è completamente differente: la prima trova un'ulteriore prova a conferma della sua visione pessimistica sui rapporti interpersonali; la seconda, nonostante condivida la percezione negativa di quel particolare rapporto, in base alle sue differenti PE, non la generalizza, e può quindi mantenersi fedele alla sua visione più ottimistica.

15.

Le PE sono modi di vedere, di osservare, di considerare il mondo. Quindi sono modi di percepire. Ma nell'accezione ampia qui considerata, sono anche modi di agire, di pensare, di ricordare, di comportarsi. Di più, sono anche modi in cui funzionano il nostro organismo, i nostri organi, apparati, sistemi, volontari e involontari, centrali o periferici, interni o esterni, nella misura in cui il loro funzionamento influisce, direttamente o indirettamente, sulla nostra visione del mondo.

Anche una malattia può avere a che fare con le PE, in quanto può influenzare anche potentemente le nostre azioni, i nostri modi di essere e di pensare e quindi il nostro rapporto con il mondo.

Ma in che senso è lecito allora parlare di PE, e non di semplici accadimenti?

A nostro avviso il concetto cardine è quello di ridondanza e, conseguentemente, di regola e di organizzazione. Nell'interazione tra parti, elementi, o unità appartenenti ad un aggregato in cui dapprima opera il caso, successivamente possono comparire isole di ordine, ovvero sia di ridondanze che assumono forma organizzata.

Fino a che punto queste ridondanze erano prevedibili, in quanto già iscritte nella particolare forma dell'insieme dato, o fino a che punto esse siano mero frutto di accadimento casuale, e solo successivamente "iscritte" nella struttura dell'insieme, poco importa. Preme invece rilevare che le ridondanze si presentano come regole di funzionamento, e che l'insieme che le esprime acquista carattere di organizzazione, di sistema, di sistema di sistemi e così via. A differenza dell'aggregato iniziale, dominato dal caso, il sistema reagisce selettivamente all'ambiente. Di fronte ad un accadimento esterno, ci saranno delle reazioni del sistema che si presenteranno come più probabili di altre. Anche nei confronti dell'esterno, quindi, compaiono delle regole, desunte dalle ridondanze. In senso lato, tutte queste regole sono PE del sistema nei confronti dell'ambiente. L'evoluzione del sistema e il raggiungimento di stati sempre più organizzati e differenziati dall'ambiente, non modifica la concezione di fondo. Semplicemente possiamo affermare che quanto più un sistema sarà complesso, tanto più complessa sarà la sua rete di PE.

Secondo questa logica, si può certamente parlare di PE di una cellula del nostro organismo, di un tessuto muscolare, di un sistema endocrino. Ma è ovvio che l'organizzazione e la sottoposizione gerarchica a sistemi sovraordinati non consente ad esse di agire direttamente, anche se non si può escludere, anzi si deve ammettere, la loro influenza sul sistema più vasto. E nel momento in cui, per una ragione qualsiasi, la sottoposizione gerarchica e funzionale dei sistemi sottordinati rispetto ai sistemi sovraordinati, all'interno dell'organismo, si interrompe anche temporaneamente, si assiste alla ricomparsa di modalità di funzionamento tipiche di stadi evolutivi anteriori, governati cioè dalle PE caratteristiche di quegli stadi, in relazione al loro minore livello di organizzazione e di integrazione raggiunto.

La "regressione", quindi, è un fenomeno sempre possibile, in quanto le PE relative ad anteriori stadi di sviluppo sono potenzialmente sempre presenti all'interno dell'organismo. E a seconda del livello e dei modi in cui i diversi sistemi sovraordinati recedono dalla loro funzione di integrazione e di controllo, e i sistemi sottordinati riacquistano autonomia funzionale in tutto o in parte, si viene a determinare una particolare costellazione di PE,

che guidano il comportamento dell'individuo e determinano la sua visione del mondo. All'interno di questa descrizione si colloca il concetto di "malattia", come fenomeno sistemico, cioè come cambiamento temporaneo o cronico, reversibile o irreversibile, nelle regole di funzionamento del sistema, accompagnato da una condizione di sofferenza. Anche la "malattia", quindi, comporta sempre un cambiamento nelle PE del soggetto, o meglio l'emergere di una particolare costellazione di PE, che costituiscono parte integrante del disturbo.

16.

Circuiti ripetitivi, comunicazione stereotipata, circolarità delle PE: sono tutti fenomeni che hanno a che fare con i disturbi del comportamento ed i c.d. disturbi della personalità. In particolare la circolarità delle PE (cioè il fenomeno per cui le PE tendono ad autoconvalidarsi) trova una buona esemplificazione nel principio, sostenuto da alcuni autori (Watzlawick et al., 1976), secondo il quale in molte circostanze il problema consiste nella soluzione tentata. Sono noti i casi tipici che vengono portati a conferma del principio. Ad esempio, una persona prova un malessere fisiologico, che di per sé avrebbe natura temporanea. Comincia ad interrogarsi sulle cause del malessere, e non trovando alcuna spiegazione, teme qualcosa di grave. Si preoccupa e va dal medico. Anche il medico non trova una causa precisa dei suoi sintomi, diagnosticando chiaramente che si tratta di una cosa da nulla. Ma, non avendo trovato una causa precisa, la persona continua ad interrogarsi e ad entrare sempre più in ansia. E di fatto il disturbo, questa volta a causa dell'ansia, non scompare. La persona trova in questo una prova convincente che non si tratti poi di una cosa così lieve, e si convince sempre più che il medico non ha realmente capito il problema. La ricerca delle cause può spingere la persona a trovare un altro medico, che facilmente confermerà quanto detto dal suo collega precedente, perdendo in tal modo la fiducia del suo paziente. La situazione si protrae in un crescendo di ansia, finché il disturbo effettivamente si cronicizza, confermando appieno le aspettative della persona. Gli esempi di questo tipo si possono moltiplicare e credo che tutti ne abbiamo avuto, chi più chi meno, esperienza diretta o familiare.

Tale descrizione però ci dice poco o nulla circa le ragioni per cui, a parità di situazioni esterne o di sintomi, ad alcune persone accade di ritrovarsi coinvolto in un circuito ripetitivo e ad altre no, oppure alle stesse persone ciò succede solo in certi periodi o circostanze.

Secondo il nostro punto di vista, anche qui una spiegazione va ricercata nella differenza tra le PE emergenti nelle diverse situazioni. Riferendoci all'esempio sopra riportato, si potrebbe ipotizzare che il soggetto in questione agisca sulla base di una PE del tipo: "Di ogni malessere bisogna conoscere le cause", che trova una sua relazione logica con una PE di carattere più generale, del tipo: "Ciò che non si conosce, può essere molto pericoloso", a sua volta collegata ad una ancora più generale, del tipo: "Il benessere può essere raggiunto solo in base alla razionalità" e viceversa: "Non ci si può fidare del sentire, non ci si può, quindi, lasciare andare, abbandonarsi a quel che succede", e così via. In base ad una diagnosi tradizionale, un soggetto di questo tipo verrebbe definito un coartato, un ossessivo. Il suo comportamento apparirebbe del tutto irrazionale. E questo vale anche per il senso comune. Secondo l'approccio psicoanalitico, l'attenzione si sposterebbe dal sintomo al conflitto inconscio. In ogni caso non si presterebbe mai sufficiente attenzione a ciò che realmente accade alla persona durante la sua sofferenza,

in quanto la si considererebbe conseguenza di qualcosa che sta “a monte” e che ne costituirebbe la causa reale. Noi, in accordo con l'approccio “cognitivistico” (Beck, 1976), siamo viceversa molto interessati al ragionamento effettivo che la persona conduce. Siamo dell'opinione che il ragionamento sia del tutto corretto e consequenziale. Ciò che è disfunzionale sono le PE. Su queste è necessario lavorare, facendone prendere consapevolezza al soggetto.

Siamo convinti che l'adesione a certe PE costituisce un vero fattore di rischio. Tali PE si trovano già belle e pronte nei nostri modelli culturali dominanti (Devereaux parla di nevrosi etniche), sotto l'aspetto di convinzioni, di teorie ampiamente condivise, di cui è tutt'altro che facile, senza accurata analisi, comprendere il danno che sono indirettamente in grado di produrre. Diciamo indirettamente perché difficilmente un'idea isolata può creare pericolo. Questo deriva sempre da un collegamento fra idee, che in qualche modo devono costituirsi a sistema all'interno della mente. In questo senso anche teorie nate per la soluzione di certi problemi, prese in parte e decontestualizzate diventano anch'esse potenzialmente pericolose. E il fenomeno della decontestualizzazione è tutt'altro che raro! Anche la psicoanalisi, nella sua forma “vulgata”, presenta gravi rischi! Legittimando l'introspezione come modo per accedere dal piano del sintomo a quello delle cause presunte, e utilizzando un linguaggio estremamente figurato e poco verificabile, facilita l'interiorizzazione di PE del tipo: “Ogni cosa che mi succede è un epifenomeno di qualche movimento interno molto più importante”, conseguentemente: “Se non voglio essere superficiale, devo ricercare delle cause”, e, soprattutto la più pericolosa di tutte: “Nulla accade per caso”, quando all'affermazione di una constatazione del tutto ovvia, si aggiunge la convinzione, del tutto errata che:

- a) sia sempre possibile risalire alle cause;
- b) sia importante farlo;

Non è difficile individuare in queste PE una certa analogia con quelle che abbiamo considerato nell'esempio sopra riportato. Certamente è importante sottolineare che le PE indicate *non* sono quelle della psicoanalisi che, grazie al cielo, è una disciplina alquanto seria. Non è però meno vero che essa si presta, e soprattutto si è prestata, ad operazioni mentali del tipo di quelle sopra indicate.

Al solito, ci troviamo di fronte ad un fenomeno di decontestualizzazione, di travalicamento dei confini. PE sorte in un contesto e funzionali ad esso, risultano disfunzionali in altri contesti. Compito di una teoria o di un modello concettuale è anche quello di definire chiaramente i confini di pertinenza. Questa operazione può risultare particolarmente difficile nella fase di esplorazione teorica. Il che può dare luogo ad inutili quanto inconsistenti dispute con i sostenitori dei terreni concettuali limitrofi (Ryle, 1966). Noi riteniamo che il fenomeno dello sconfinamento e dell'invasione di aree non pertinenti, con il conseguente insorgere di dilemmi apparentemente insolubili, sia relativamente frequente nelle operazioni logiche che caratterizzano il funzionamento mentale dell'uomo, operazioni rese estremamente accessibili dall'analisi del dialogo interiore.

16 bis.

Ogni movimento del nostro corpo è in larga misura sovradeterminato da quello che definiamo l'aspetto o il livello strutturale, determinato a sua volta dall'eredità genetica e dall'incontro con l'ambiente, fisico, sociale, culturale.

Come è stato chiaramente dimostrato (Rolf, 1977), siamo spesso soggetti all'errore di attribuire a fattori genetici ciò che invece è acquisito per la partecipazione ad un determinato contesto. Così, ad esempio, si è portati a considerare una certa curvatura della schiena di origine ereditaria, se questa compare nello stesso modo nel padre e nel figlio. Si trascura così di verificare che la curvatura è dovuta piuttosto a certe tensioni muscolari croniche, frutto dell'interiorizzazione di certi atteggiamenti appresi (o PE, secondo il modello esposto in queste pagine). La dimostrazione è data dal fatto che, una volta ridotte le tensioni attraverso un adeguato trattamento, la colonna vertebrale si raddrizza (Don Jhonson, 1977).

Possiamo così individuare due livelli di "grandi libertà" del nostro comportamento: quello fissato, una volta per tutte, dalla trasmissione genetica, e quello "costruito" durante la nostra interazione con l'ambiente. Allargando il discorso, potremmo includere ancora un livello più generale, dipendente dall'appartenenza alla specie umana. Così, certamente, per limiti inerenti alla struttura fisica, nonostante la variazione individuale, nessun uomo sarà mai in grado di volare, vincendo la forza di gravità, utilizzando le sole sue forze e senza l'aiuto di materiali speciali. In modo analogo, una determinata persona, a qualunque allenamento si sottoponga, per fattori inerenti alla sua costituzione non sarà mai in grado di sollevarsi appendendosi con un dito solo (esercizio cui riescono poche persone nel mondo). Viceversa, il livello dei gradi di libertà acquisito nel rapporto con l'ambiente può considerarsi in gran parte modificabile.

Qui preme rilevare che l'ambito di modificabilità viene di fatto incredibilmente ristretto dalla concezione statica e meccanica del corpo, tipica della nostra cultura, medica in particolare.

Solo accedendo ad una diversa visione o PE, che esalti le qualità dinamiche e sottolinei il processo di continua "ricostruzione" che caratterizza il funzionamento del vivente, anche a livello somatico, si scoprono possibilità dapprima del tutto ignorate (Don Johnson, 1977).

Il discorso sopra svolto chiarisce bene, a nostro avviso, il meccanismo del deuteroapprendimento. La struttura, al di là della determinazione genetica, è frutto di apprendimento 2. L'esperienza ripetuta a livello comportamentale, lascia una traccia a livello strutturale. La struttura è depositaria dell'istanza di conservazione, si oppone al cambiamento diretto e immediato di tipo 2. E' anch'essa suscettibile di trasformazione, ma necessita di tempo e di circostanze particolari. Anche il codice genetico è una struttura, e anch'esso è suscettibile di trasformazioni nella vita di una specie: ma come depositario dell'istanza conservatrice, una sua mutazione richiede tempo e circostanze particolari, ed è comunque insuscettibile di una modificazione diretta (Bateson, 1979).

Ora, l'intera rete di PE di un individuo appartiene all'aspetto strutturale che, sovradeterminando il livello funzionale, esprime chiaramente la sua funzione conservatrice. Si parla, in genere, di carattere di una persona, che sarebbe responsabile del suo peculiare stile di vita. Come abbiamo sottolineato più volte, tra livello strutturale

(delle PE) e livello funzionale (delle esperienze) esiste un salto logico. Il secondo non può incidere direttamente sul primo. Ciò è ampiamente convalidato, sul piano empirico, da chiunque abbia tentato di modificare se stesso o qualcun altro: in genere le cose, salvo circostanze particolari, dopo qualche illusione iniziale, favorita dalle aspettative, rimangono più o meno come prima. Le PE si auto convalidano. La generalissima e diffusa PE che la struttura determina il comportamento, trova continue conferme, e la sua interiorizzazione spesso chiude l'ingresso di PE favorevoli al cambiamento. ogni struttura vivente, finché riesce, tende ad autopertuarsi, difendendosi da agenti esterni, fonte di modificazioni. Negli organismi più evoluti, il sistema immunitario è adepto a questa funzione. Così, nella rete individuale delle PE, ne esistono alcune, funzionanti come sistema, che garantiscono il mantenimento nell'insieme, fungendo da guardiani contro l'ingresso di pericolose intrusioni. E' probabile che, se il complesso delle PE di una persona fosse del tutto coerente, non ci sarebbe spazio per il cambiamento 2, e certamente per il cambiamento 3. Le culture omogenee si conservano per lunghissimo tempo. Le culture eterogenee sono viceversa in continua trasformazione. Allora, alla base del cambiamento è l'esistenza di conflitto, di antinomia, di incongruità, di pluralità, di antagonismi, di irrazionalità, ma anche di grande dispendio di energia e, nell'essere cosciente, di sofferenza. La paura della sofferenza, l'intolleranza dell'incertezza, la fame di struttura e di chiarezza, costituiscono gravi ostacoli al cambiamento. E' quello che in psicologia clinica si esprime con il concetto di resistenza. La capacità di tollerare l'ambivalenza è chiaramente indicata dalla psicoanalisi come un fattore decisivo per uno sviluppo equilibrato. Dal nostro punto di vista, essa è la conseguenza dell'adesione a certe PE, di carattere molto generale.

Nelle SM si definisce un contesto di opportunità per il deuteroapprendimento di PE coerenti con il principio di complessità, la cui interiorizzazione consente la capacità "di non capire" (Brutti, 1982), di attendere, di porsi alla "giusta distanza" (Scotti, 1984), di non strutturare e classificare rigidamente (Berne, 1964), e di tollerare l'incertezza, l'incongruità, l'antinomia, il conflitto, senza separare, dividere, dicotomizzare. Essere in contatto con le proprie emozioni e con l'esperienza significa poter accogliere dentro di sé movimenti antagonisti, di avvicinamento-allontanamento, positivi-negativi, di amore-odio, senza la continua esigenza di definirli e fotografarli staticamente, incasellandoli e incapsulandoli a scopo difensivo, ma accettandoli nel loro fluire dinamico e generativo. Ogni intervento di controllo, di fatto, provoca delle deviazioni nel naturale corso di questi movimenti, determinando per ciò stesso un distacco dalla "realtà" e dalla esperienza. Certamente le difese si costruiscono e si consolidano perché si percepiscono gli eventi come pericolosi. Per questo nelle SM è di fondamentale importanza il mantenimento di un clima di accettazione incondizionata, di fiducia e di sicurezza.

17.

Ogni cambiamento comporta un rischio, perché non è mai del tutto prevedibile e controllabile in anticipo quello che potrà succedere. La logica della fisica moderna, sottostante alla teoria della relatività di Einstein, la teoria quantistica, il principio di complementarità di Bohr, il principio di indeterminazione di H. Eisenberg, la teoria della informazione, la cibernetica, l'epistemologia sistemica confluiscono nel principio di complessità (Morin, 1982), secondo il quale, in antagonismo con la concezione classica (Demone di Laplace), non tutta la realtà è algoritmizzabile. Esistono senza dubbio delle "isole di ordine", nelle quali si possono fecondamente rintracciare le regole di organizzazione, circondate però da un oceano in cui il caso opera incessantemente,

minacciando la stessa distruzione delle isole (Morin, 1982). La concezione classica ispirava una scienza che, attraverso gli strumenti della semplificazione-riduzione, mirava ad una comprensione e ad un controllo della natura, che idealmente poteva spingersi senza limiti (Capra, 1975). L'incongruenza, in questa ottica, era solo frutto di errore (Morin, 1982). Il mito della scienza classica è ormai, almeno a livello teorico, caduto. Continua però ad operare a differenti livelli, ed in particolare come insieme di PE che anche gli attuali scienziati e ricercatori hanno interiorizzato nella loro formazione scolastica ed accademica. E, come si sa, le vecchie premesse tendono spesso a tornare in superficie (Selvini, 1975). E' necessario quindi uno sforzo ed una attenzione continua per fugare questo pericolo. A sua volta, il senso comune è la stratificazione di vecchie PE e di miti, che la scienza ha messo, o sta mettendo, in cantina (Gargani, 1975). Sapere accademico di vecchio stampo e senso comune deterioro convergono nel mantenere vivo, a dispetto di ogni appartenenza, il mito della razionalità, della verificabilità e del controllo in aree in cui, viceversa, gli accadimenti sfuggono certamente al semplicistico meccanismo di causa ed effetto lineare.

In campo psicologico, il comportamentismo vecchio stampo è un chiaro esempio di riduzionismo-semplificazione. La pretesa di spiegare tutto il comportamento in termini di condizionamento, classico od operante, è espressione della vecchia concezione secondo cui il semplice spiega il complesso. L'affermazione secondo cui il comportamento attuale è tutto frutto di apprendimento, e come tale è sempre modificabile, esprime in sintesi l'adesione ad una concezione ambientalista, e storicamente si spiega, nella sua intransigenza, per la sua lotta contro concezioni che attribuivano troppo peso a fattori ereditari. In coerenza con il modello teorico, il comportamentismo di Watson e di Skinner in campo terapeutico, vede il cambiamento come frutto di un nuovo apprendimento. Il sintomo viene circoscritto con chiarezza, e la terapia consiste nel rimuoverlo: l'ansia si ridurrà, la paura scomparirà, le ossessioni si attenueranno. Il risultato, misurabile, conferma che la teoria e il metodo sono buoni. Ma allora perché il behaviorismo si è tirato addosso l'anatema di tanti psicologi, psicoanalisti, psichiatri e ancora oggi, nonostante le decisive innovazioni e ristrutturazioni teoriche, gode di fama così incerta? Di fatto ciò che è noto del comportamentismo, al di fuori degli addetti ai lavori (e con questa espressione intendiamo anche gli operatori in campo psichiatrico o psicologico-riabilitativo che aderiscono ad altri punti di vista), è la sottostante concezione del comportamento umano come area algoritmizzabile, cioè soggetta a regole in grado di spiegare totalmente il fenomeno. In questa ottica, anche il cambiamento può essere programmato: è necessario soltanto studiare la strategia che, partendo dal dato attuale, consenta di raggiungere la meta finale. Ebbene, forse al di là di differenti contingenze culturali, è quest'idea della programmazione del comportamento ad urtare la sensibilità o suscettibilità di molti operatori del settore. Ora, se andiamo a ben vedere, non c'è bisogno di una disputa epistemologica per convincersi che la mente umana è troppo complessa per essere assoggettata a progettazioni o riconversioni, pena la distruzione del suo corretto funzionamento (*lavaggio del cervello*). La storia insegna che tutti i popoli e tutte le culture lo hanno sempre saputo. Ed è solo un residuo del nostro etnocentrismo a farci dimenticare che la concezione classica della scienza, con il suo paradigma riduzione-semplificazione, è frutto della nostra cultura occidentale ed appartiene, tutto sommato, alla storia recente.

Nel senso comune, in quanto stratificazione di punti di vista eterogenei, di diversa provenienza culturale, albergano evidentemente sia PE che derivano dal mondo della scienza (del passato) - (più sopra abbiamo sottolineato un collegamento tra riduttivismo

scienziata e PE sottostanti ad un generale atteggiamento di ipercontrollo, coartazione, ossessione) - sia PE che appartengono all'area di azione del c.d. "sano empirismo", di derivazione popolare, che conta però i suoi buoni dei protettori anche tra i filosofi di tutti i tempi, ed in specie nelle filosofie orientali (che vantano oggi tanta diffusione nell'occidente). Possiamo ipotizzare che l'emergere di PE di quest'ultimo tipo, a livello individuale o collettivo, popolare o alto colto, sia contingente al sentimento di rifiuto, altrimenti ingiustificabile, nei confronti del behaviorismo, che nella sua versione moderna sembra ancora pagare pesantemente la sua eredità culturale (almeno nel panorama italiano o europeo).

Secondo il principio di complessità, l'uomo ed il suo comportamento, in quanto fenomeno tipicamente ipercomplesso, è per definizione in suscettibile di completa comprensione. Al suo interno, accanto ad isole di ordine relativamente poco estese (il c.d. comportamento logico o "razionale"), esiste un mare in cui regna il disordine, l'incongruente, l'indefinibile, l'irrazionale (il c.d. mondo degli istinti, dei sentimenti, delle passioni, degli affetti, delle paure, bisogni, desideri). Questa duplice natura umana, con i suoi due linguaggi, cui sembrano sottese differenti strutture nervose, è sottolineata da numerosi scienziati del comportamento. Qui preme rilevare che, data la necessaria interconnessione tra quelli che, semplicisticamente, potremmo definire due moduli di funzionamento, anche l'individuazione delle eventuali isole di ordine, suscettibile di una comprensione logica, razionale, per algoritmi, non può che essere considerata contingente a quel momento, a quella persona e a quel contesto. Per il metodo della complessità ogni generalizzazione, senza un'adeguata considerazione del contesto, è del tutto arbitraria. Ciò non significa rinuncia alla comprensione, ma piuttosto la denuncia di concezioni meccanicistiche e riduzionistiche, accanto alla ricerca di metodologie di lavoro più congruenti con la natura del fenomeno che si intende studiare e accanto alla consapevolezza che, non potendo esistere una sola teoria e una sola lettura soddisfacente, sarà sempre necessario il ricorso simultaneo all'osservazione compiuta da più punti di vista.

In campo epistemologico, ciò comporta la rivalutazione di punti di vista tradizionalmente emarginati dalla conoscenza scientifica: competenza, comunque, tradizioni empiriche e persino i miti e le leggende (Feyerabend, 1978). In campo psicologico ciò conduce ad abbandonare ogni pretesa di oggettività (al di fuori di microaree e microsistemi, arbitrariamente ritagliati) e in campo clinico a rivalutare il gruppo come incontro, scontro ed equilibrio tra differenti punti di vista (Brutti, 1984).

Il modello della ricerca-azione risponde bene alle esigenze espresse dal principio di complessità, in quanto le differenti competenze (teoriche e pratiche) convergono su un piano di parità per la comprensione di un contesto, per la soluzione dei problemi in esso emergenti e per il cambiamento.

Nelle SM, in adesione al principio di complessità, si lavora in gruppo e si definisce un contesto di opportunità, marcato dal clima di accettazione-sicurezza-fiducia e dal clima di ricerca. Nessuno, conduttore compreso, è in grado di prevedere quello che succederà in concreto. Di fronte alle stesse consegne, ogni gruppo presenta le sue peculiarità. Nulla può essere del tutto definito in anticipo. La situazione che si crea è volutamente poco strutturata. Ognuno vi imporrà il suo ordine, le sue regole, che si accorderanno-scontreranno con quelle degli altri. Dal disordine all'ordine e ancora al disordine, in un

ciclo ricorsivo, mai uguale a se stesso. Nel fluire dell'esperienza, si può constatare di star bene in situazioni imprevedibili, in cui il controllo razionale è solo di disturbo. Ma più tardi, nell'analisi delle verbalizzazioni, il modulo logico-algoritmico riprende il sopravvento, dando il suo contributo ad una rilettura del fenomeno. In questa fase è essenziale che il conduttore riesca a definire un contesto di disponibilità e di ricerca, attraverso il suo reale interessamento per quanto è successo a ciascuno in seduta e per quanto viene detto nell'analisi delle verbalizzazioni. L'indurre il gruppo ad individuare collegamenti e connessioni tra PE emergenti dall'analisi, contesti di apprendimento e modelli culturali, comporta l'assunzione di un generale atteggiamento di ricerca, con l'acquisizione di un sufficiente distacco (*"giusta distanza"*) da problemi e disagi usualmente letti solo in chiave personale, come conseguenza, cioè, di disfunzioni interne alla persona. La presa di coscienza, viceversa, della natura introiettiva delle PE, libera i partecipanti dal disagio di autocolpevolizzazione, e li rende più disponibili alla ricerca su se stessi, come parte di una più generale ricerca sul funzionamento della mente umana. In questo senso le SM possono allo stesso tempo ascrivere alla formazione, alla terapia e alla ricerca-azione.

18.

Secondo il nostro modello concettuale, il comportamentismo vecchio stampo, nel momento in cui si occupava di cambiamenti programmabili, verificabili, algoritmizzabili, coerentemente con le sue premesse teoriche, non si occupava di terapia, ma di istruzione. L'istruzione, di fatto, entro certi limiti è programmabile. L'intero procedimento, compresi obiettivi, strategie e verifica, sono esprimibili in termini operativi. Almeno questo vale per una parte dell'istruzione, consistente nel raggiungimento di precise competenze ed abilità, come scrivere, leggere, parlare una lingua, far di conto. Ma durante e alla fine del procedimento, oltre al raggiungimento degli obiettivi, succedono altre cose, si acquisiscono certe capacità e se ne perdono altre. Tutto questo non risulta nelle schede di valutazione del rendimento scolastico! Di fatto questi eventi in più o in meno che accadono durante l'istruzione si considerano come fattori contingenti, talvolta di grande rilievo, ma che non ne fanno parte integrante. Nella scuola si intende ad attribuirli a fattori di personalità, tagliando per definizione di netto il collegamento con l'attività, scolastica. Il comportamentismo considera i sintomi alla stregua di problemi scolastici e si occupa, scientificamente, delle strategie per risolverli. Ma non si occupa (non si occupava) per definizione di ciò che accade in più o in meno rispetto agli obiettivi prefissati. Ora, la differenza fondamentale tra cambiamento "terapeutico" e istruzione consiste proprio in questo: il cambiamento terapeutico non è algoritmizzabile, l'istruzione sì. Il cambiamento terapeutico è sempre un risultato globale, gestaltico, e sfugge a definizioni che risultano sempre riduttive (forse per questa ragione esistono così poche ricerche sui risultati delle psicoterapie); l'istruzione, viceversa, è verificabile, quantificabile, prevedibile, programmabile. Dal nostro punto di vista, diremo che il cambiamento terapeutico si verifica in contingenza con l'adesione a nuove PE, che risultano empiricamente più funzionali delle precedenti (per questo si parla di terapia, in quanto riduzione della sofferenza). Anche l'istruzione comporta una modifica nella rete di PE del soggetto, ma non necessariamente questo è l'obiettivo principale e comunque non riguarda direttamente (salvo per la quota di accadimenti in più o in meno non programmati) PE di carattere molto generale, che sono invece oggetto del cambiamento terapeutico.

La differenza tra il comportamentismo-istruzione e altre pratiche terapeutiche è in fondo tutta qui: il primo si occupa di obiettivi particolari e definiti, le seconde di obiettivi

generali, per la loro natura mal definiti. L'oggetto di studio è quindi totalmente differente. Ma ciò non ha impedito ai fautori dell'uno e delle altre di accanirsi in reciproche dispute, tutto sommato di scarso interesse. Al solito la diatriba nasceva da invasioni di campo (Ryle, 1966) e da generalizzazioni arbitrarie di entrambe le parti. Certamente un terreno comune funge da confine tra le due pratiche: l'ambito dei risultati in più o in meno non considerati parte integrante del lavoro, quegli effetti che, in un'ottica sistemica, qualora si presentino come indesiderabili, si definirebbero come effetti contro intuitivi. Ci riferiamo da una parte alla quota di cambiamento, terapeutico o meno, insito in ogni intervento comportamentista e, dall'altra, alla quota di istruzione-programmazione-direzione insito in ogni intervento di tipo psicoanalitico, bioenergetico, psicomotorio, ecc.

19.

A nostro avviso l'unico indice attendibile per valutare il successo di una terapia è puramente soggettivo: è quanto afferma il cliente circa la riduzione del suo precedente stato di sofferenza. La terapia definisce un contesto in cui è maggiormente probabile che in altri l'abbandono di vecchie PE e l'adesione a nuove PE maggiormente funzionali. Ma parlando di funzionalità non ci riferiamo ad un criterio oggettivo, esternamente osservabile, bensì ad un parametro squisitamente soggettivo, quale è appunto la sofferenza individuale. Da un punto di vista logico non esistono di per sé PE corrette o scorrette, funzionali o disfunzionali indipendentemente dal contesto e, quindi, in ultima analisi, dal soggetto. Lo comprova l'incredibile varietà dei comportamenti umani e degli stili di vita: nessuno è incompatibile con la felicità e l'equilibrio interiore; nessuno di per sé li garantisce. E' proprio il principio di complessità a mettere in guardia contro ogni arbitraria e fuorviante semplificazione: è impossibile prevedere in anticipo che cosa accadrà ad un essere umano se aderisce a nuove PE. E questo non tanto per l'inadeguatezza dei nostri strumenti di ricerca, di indagine, di conoscenza, ma a seguito della natura non algoritmizzabile del comportamento. Solo la persona stessa può assumersi il rischio del cambiamento: nessuno può garantire che non si verificheranno effetti contro intuitivi. La concezione contraria, riduzionistica, semplificatrice, porta a massimizzare gli sforzi in direzione del controllo, della previsione. Ma, a dispetto di tutto, le terapie di oggi in genere non sono migliori di quelle di ieri, e forse non costituiscono un gran progresso rispetto a quelle, di chiara impostazione mitica e religiosa, in auge presso i popoli primitivi. Questo non ci autorizza ad abbandonare la ricerca e ad affidarci al caso, all'empiria, alla stregoneria. Se non altro perché ce lo impedisce il nostro universo culturale, con cui non possiamo fare i conti. E dal momento che questo universo è in continuo cambiamento, tale deve essere la pratica clinica. Impostazioni teoriche valide ieri non sembrano esserlo oggi, ma non perché la teoria fosse allora sbagliata, ma perché era tributaria di un mondo culturale-esperienziale profondamente diverso.

20.

Non è possibile prevedere e controllare tutto in anticipo. Ogni azione, ogni esperienza, ogni incontro, ogni cambiamento comporta sempre una quota di rischio. E questo non solo perché non si conoscono mai tutti i dati e le variabili in gioco, ma anche perché, a differenza delle nostre costruzioni concettuali, il fluire della realtà non è algoritmizzabile. Detto in altri termini, la mappa non è il territorio (Bateson, 1979), anche se può essere molto utile nel nostro cammino. Ciò sembra del tutto ovvio, ma nella pratica spesso viene

dimenticato. Non poche volte, nei corsi di aggiornamento e di formazione di insegnanti si assiste alla richiesta di precisi moduli di intervento con bambini, di strategie risolutive per problemi di conduzione di classe, di “ricette” psico-pedagogiche. Analoghe richieste vengono avanzate anche da insegnanti e operatori delle scuole speciali, o che comunque hanno rapporti con bambini handicappati o c.d. caratteriali. Alla base di queste istanze sembra esservi una più che legittima aspirazione alla comprensione, all'ordine, alla funzionalità. E così le figure degli esperti, esterni alla scuola, siano essi pedagogisti, psicologi, psicomotricisti e, più recentemente, musicoterapeuti, si trovano spesso coinvolti, loro malgrado, nel tentativo di rispondere a quel tipo di domande. L'analisi sistemica di questo genere di richieste si riduce spesso alla constatazione che esse manifestino l'intenzione di un cambiamento 1 sotto le sembianze di un cambiamento 2 (Selvini, 1976). A noi, viceversa, interessa maggiormente analizzare il tipo PE che vi sta dietro. Per questo possiamo valerci di un'immagine:

«Un viandante deve attraversare un bosco fitto, irto di ostacoli di ogni tipo. Si inoltra tra gli alberi e, dopo pochi metri, cade in una buca, si rialza spaventato, prosegue, ma dopo poco scivola su del muschio bagnato. Esce dal bosco e chiede ad un pastore informazioni circa il percorso da seguire. Il pastore gli risponde nel suo gergo, con indicazioni che gli risultano poco chiare. Raggiunge il punto che sembra additato dal pastore e si reinoltra nel bosco. Ma questa volta rimane vittima di un torrente, da cui esce tutto bagnato. Sempre più scoraggiato, scappa dal bosco e chiede altre informazioni ad un contadino. Ma anche il contadino non è molto più chiaro del pastore. Seguendo le sue indicazioni, la persona si ritrova ad attraversare una macchia così fitta ed inestricabile, che rimpiange amaramente di essersi affidato ad altri e non avere fatto di testa sua. Ora la persona ha imparato non solo che il bosco è irto di difficoltà, ma anche che non può contare sull'aiuto degli altri».

Evidentemente il problema, posto nei termini del viandante, non ha soluzioni. Da qualunque parte si entri nel bosco, si incontreranno innumerevoli ostacoli. La soluzione non consiste quindi nel tentare di evitarli in anticipo scegliendo un'entrata anziché un'altra, bensì nell'apprendere a superarli, momento per momento, accettandone il rischio.

Certamente ogni attività umana è, e può essere, in parte programmata. L'errore consiste nel tentare di estendere la programmazione al di là dei suoi limiti funzionali. In tal caso il prezzo che si paga sul piano energetico cresce in modo esponenziale, fino al limite della paralisi. Le PE che sottendono un tale atteggiamento potrebbero suonare in questi termini: “Di fronte alle difficoltà è necessario sforzarsi di superarle con logica, controllando tutti i dati di realtà”, oppure: “Le difficoltà sono un pericolo che va evitato anticipatamente”, o ancora: “Di fronte ad un ostacolo improvviso si può perdere la testa. Quindi è necessario prevedere tutto in anticipo”, e così via. In queste PE c'è sempre riferimento all'azione razionale preventiva come unico strumento di soluzione dei problemi. Essa viene così estesa al di là del suo campo di pertinenza, rendendo impossibile l'intervento di altre modalità di azione più adeguate e funzionali: la capacità di scegliere in base all'intuizione, al sentimento, alla decisione su base analogica, metaforica, empirica, esperienziale, che, con maggiori possibilità di successo, consentono un enorme risparmio in termini energetici e cronologici.

A noi qui preme mettere in evidenza come tali tipi di PE facilitino l'instaurarsi di circuiti ripetitivi o giochi senza fine, che permangono in azione a tempo indefinito, nonostante la loro palese disfunzionalità (palese, ovviamente, solo per chi osserva dall'esterno), grazie al meccanismo del feedback positivo che è venuto a soppiantare il feedback negativo. Ancora una volta il ragionamento vale soprattutto in quelle aree di comportamento in cui i problemi nascono dalle soluzioni tentate, ossia dal fare o fare troppo, quando sarebbe necessario non fare. Basti pensare al meccanismo dell'ansia (tanto più ci si preoccupa di diminuirla, tanto più aumenta), al sonno (tanto più "si cerca" di dormire, tanto più difficile è addormentarsi), all'affettività (tanto più si chiede amore, tanto meno se ne riceverà). L'errore consiste già nel pensare di dovere fare qualcosa per avere od ottenere cose che possono accadere o darsi solo spontaneamente (Tsuda, 1973).

Le SM definiscono un contesto di opportunità mirato al deuteroapprendimento di PE funzionali a consentire il fluire spontaneo delle proprie sensazioni, come guida delle proprie azioni, e disattivando in tal modo il continuo controllo del pensiero razionale, sperimentato e vissuto come ostacolo al vivere bene l'esperienza. I membri del gruppo avvertono così che il senso profondo della situazione presente consiste nello starci dentro assieme, fidandosi del conduttore, della saggezza del gruppo, e delle sensazioni del proprio corpo, imparando a non formulare continue ipotesi e domande sul futuro, ma vivendo il presente, l' *hic et nunc*. Può sembrare poco, ma per i più è un'esperienza rivoluzionaria.

21.

Una partecipante arriva quasi sempre in ritardo alle SM o alle sedute di analisi delle verbalizzazioni. I membri del gruppo e, in particolare, il conduttore spesso mostravano di seccarsi con lei. Il suo comportamento comunicava scarsa attenzione e riguardo verso gli altri. Apparentemente, quindi, sembrava sottendere una PE di questo tipo: "Non mi interessa molto degli altri: prima vengono i miei comodi" dato che, oltre tutto, si presentava in ritardo, ma con viso sorridente, accennando appena a delle scuse. Ma tale PE era decisamente in contrasto con altre PE emergenti dal suo comportamento generale. In realtà era una persona che teneva moltissimo ai rapporti interpersonali e al clima di gruppo, mostrandosi spesso delicata e sensibile. Durante una seduta di analisi delle verbalizzazioni, venne occasione per il gruppo di occuparsi del problema del ritardo. Nella ricerca delle PE, i partecipanti si trovarono divisi: i più individuarono PE del tipo di quella sopra indicata (ed erano quelli che si irritavano di più di fronte al ritardo); gli altri, ed in particolare il soggetto in parola, trovarono altre PE del tipo: "Mi piace attirare l'attenzione", "Per me è importante essere desiderata, cercata, amata" (ed erano quelli che si irritavano di meno). Due modi diversi di dare lettura al medesimo fenomeno e quindi due differenti reazioni emotive. La lettura prevalente faceva sì che l'accoglienza della persona ritardataria non fosse molto benevola, ma a quanto pare essa era disposta a pagare questo prezzo pur di ricevere un'attenzione speciale. Dal nostro punto di vista, possiamo ritenere disfunzionale questo tipo di PE, in quanto innesca un circuito ripetitivo, produttore di disagio e potenzialmente di sofferenza. Si arriva in ritardo per ricevere attenzione ed essere amati, ma in cambio di questa richiesta (formulata senza tenere conto delle PE dei riceventi) si ottiene solo una risposta più o meno aggressiva. Ciò rende ancora più necessario il bisogno di amore e di attenzione, e provoca ulteriori ritardi. Se l'escalation prosegue, può condurre alla rottura della relazione o ad un assestamento su un altro *plateau* omeostatico: ad esempio, il conduttore e il gruppo imparano a considerare quella

persona inaffidabile e a non prestarle più attenzione, escludendola da certe attività, deresponsabilizzandola, infantilizzandola.

Certamente, va sottolineato, non è sufficiente una PE del tipo sopraindicato per consentire l'instaurazione di un circuito ripetitivo; esso presuppone infatti la disattivazione dell'usuale feedback negativo, che fa leggere l'aggressione del gruppo come sanzione da evitare attraverso il comportamento contrapposto a ciò che l'ha scatenata: la puntualità. E di fatto, nel caso considerato, la persona si esprime nei confronti di coloro che esigono la puntualità, accusandoli di rigidità, poca flessibilità e adattabilità. Quindi, completando il quadro, le PE sottostanti il suo ritardo suonavano all'incirca così: "Ho bisogno di essere amata, di ricevere attenzione"; "Il ritardo è un modo per ricevere attenzione"; "Le persone che non tollerano il ritardo, dimostrano rigidità". Il suo comportamento allora secondo l'intestazione più o meno consapevole, significava richiesta di attenzione, anche da parte di persone rigide (o forse prevalentemente da parte di persone rigide). L'analisi dei contesti di apprendimento delle PE rivelò una difficile relazione con una madre particolarmente autoritaria, sotto l'aspetto di equità e ragionevolezza. Il ritardo assumeva quindi il significato della ricerca di amore incondizionato e accettazione, da parte di persone che, per il loro ruolo o per il loro comportamento, le ricordavano la figura materna. Conseguentemente, affinché il circuito rispettivo si instaurasse, era necessaria la collaborazione di persone che, per le loro PE emergenti, davano una certa lettura del comportamento. C'è da aggiungere che, in questo caso, trattandosi di PE piuttosto comuni, era facile che il circuito si instaurasse. E di fatto la persona non aveva goduto fino ad allora di una solida reputazione di precisione e affidabilità, creando, suo malgrado, reazioni emotive che aveva poi difficoltà a gestire.

22.

Alla fine di una SM, una ragazza disse che aveva incontrato molta difficoltà durante la fase della respirazione (meditazione): non riusciva a trovare il ritmo giusto, cosicché dopo alcune espirazioni troppo prolungate rimaneva senza fiato, e doveva ricorrere ad un lungo sospiro. Inoltre la sua mente continuava ad essere attraversata da pensieri della vita di tutti i giorni e, quindi, non riusciva a concentrarsi. Nella successiva fase della vocalizzazione, le sue difficoltà non diminuirono. Mentre gli altri riuscivano facilmente a tirare fuori la voce e ad esprimersi con il dialogo sonoro, lei si sentiva impedita e solo a prezzo di grande sforzo riusciva ad intonare qualche vocale. Il sentirsi diversa dagli altri e lo sforzo per imitarli, nonostante il blocco interiore, la stavano mandando "in paranoia". La ragazza a questo punto si rese conto che era lei stessa a crearsi inutili problemi. Tutto sommato la situazione non le imponeva nulla. Poteva benissimo scegliere di non fare, di aspettare, di ascoltare gli altri e, prima ancora, se stessa. Da quel momento in poi le sue tensioni diminuirono, e trasse piacere nel seguire il coro di voci che si levavano intorno a lei. Poco dopo, spontaneamente, unì la sua voce a quella degli altri.

Un'altra ragazza parlò dopo di lei. Riferì che aveva avuto un'esperienza analoga alla sua compagna. Continuando però a sforzarsi di superare direttamente le difficoltà incontrate, visse male anche la parte successiva della seduta, senza mai riuscire a distendersi. In situazioni simili, in passato aveva sempre reagito pensando che la sua incapacità di vivere bene certe esperienze fosse dovuta a suoi problemi personali, al fatto che si sentiva diversa dagli altri perché meno capace di esprimersi, di farsi avanti, di far valere il suo punto di vista. Aveva sempre sofferto per quello che lei considerava un complesso di

timidezza. Attualmente aveva imparato una cosa importante dalla sua compagna e dal gruppo: che ognuno ha o può avere difficoltà ad esprimersi, a comunicare, specialmente al di fuori del canale verbale. Queste difficoltà, però, non creano ancora il problema: esso nasce solo dal tentativo di affrontarle direttamente, senza prendersi il tempo necessario, senza lasciare che le cose evolvano spontaneamente.

Ancora una volta, quindi, il gruppo analizzò il tema dell'eccesso di controllo come possibile meccanismo di innesco di un circuito ripetitivo. E l'indagine successiva rivelò come l'eccesso di controllo si accompagni sempre all'emergere di PE disfunzionali, in cui è dato peso del tutto irragionevole alla comparsa di possibili rischi ("Si può perdere la testa", "Si può perdere il controllo della situazione", "Chissà che cosa potrà succedere") anche in situazioni, tutto sommato, di per sé decisamente innocue.

23.

Le PE si auto convalidano (circularità delle PE, punti 5, 6, 9, 10, 14, 16). I circuiti ripetitivi consentiti dall'emergere di certe PE, producono sofferenza che rinforza le PE. La ripetizione lascia una traccia nella struttura, che a sua volta facilita la ripetizione. In base a queste affermazioni, una volta che si è instaurato un sintomo o un disturbo relazionale, e cioè quando il feedback positivo ha soppiantato quello negativo, di per sé non vi sarebbe via di uscita, all'interno del sistema considerato. In realtà, fortunatamente, una relazione non funziona mai come sistema completamente chiuso e, conseguentemente, esiste sempre una possibilità di cambiamento 2 spontaneo. La stessa presenza, all'interno della mente, di sistemi di PE tra loro incongruenti, come riflesso interiorizzato di modelli culturali e di pensiero esterni tra loro conflittuali, costituisce sempre una riserva, una garanzia di una certa quota di instabilità, e quindi di potenziale cambiamento, grazie all'emergere, sempre possibile, del conflitto. E di fatto il conflitto esiste sempre allo stato latente, ed è necessario una sorta di forza attiva perché esso non deflagri in continuazione: una forza attiva, appunto, che tenga separate le istanze incongruenti, o, meglio, che sia in grado di riseparare tali istanze quando, per ragioni contingenti, esse vengono a contatto. Possiamo immaginarci il mantenimento di questo equilibrio come qualcosa di simile alla pompa del sodio e del potassio nelle cellule: il ritorno alla situazione di riposo comporta dispendio di energie. Secondo il nostro modello concettuale, anche questo avvicinarsi e allontanarsi dal conflitto è regolato dall'emergere di contrapposte PE, di carattere molto generale, a loro volta frutto dell'interiorizzazione di due sistemi di PE, disposte lungo un *continuum*, i cui poli rappresentano l'istanza di riduzione-semplificazione e l'istanza di pluralità-complessità, che sono sottesi, con varia gradazione e pregnanza, a tutti i modelli culturali (cioè a tutti i modi, più o meno integrati, di selezionare, codificare, ricodificare, rielaborare, rappresentare, comunicare ciò che percepiamo della realtà). Anche le teorie scientifiche, nella loro veste di modelli iperspecialistici di approccio alla conoscenza, non sfuggono alla necessità di confrontarsi con la coppia antinomica riduzione-complessità, ove la riduzione consente, attraverso la presa di distanza dalla realtà, una maggiore formalizzazione, mentre la complessità opera, viceversa, nella direzione di una maggiore aderenza alla molteplicità di aspetti del fenomeno considerato.

Ora, dal punto di vista psicologico-emozionale, l'istanza di riduzione si accompagna al desiderio di sicurezza, e quella di complessità alla capacità di tollerare l'insicurezza che si accompagna al desiderio di novità. Familiarità-novità, riduzione-complessità, unicità-molteplicità, sicurezza-incertezza sono coppie antinomiche che regolano il nostro

approccio con il mondo esterno (e con il mondo interiore) a partire dal più semplice atto percettivo, considerando che anche la percezione è un fenomeno attivo di selezione rielaborazione e costruzione attraverso un processo *input-output* caratterizzato da un continuo alternarsi di ipotesi e di verifiche. Conseguentemente, uno sbilanciamento eccessivo in direzione dell'istanza di riduzione-sicurezza-familiarità (sbilanciamento eccessivo in relazione al peso che tale istanza assume all'interno del proprio ecosistema culturale), può condurre ad un rapporto stereotipato con la realtà, giudicato rigido, povero, ripetitivo, e al limite ossessivo. Viceversa, uno sbilanciamento eccessivo in direzione dell'istanza complessità-molteplicità-novità, può condurre, al contrario, ad un comportamento dispersivo e inconcludente (ognuno ha fatto l'esperienza di persone che discutono su tutto, incapaci di selezionare e di decidere, nella convinzione che ogni cosa sia importante - vedremo più avanti come anche alla base di questo atteggiamento vi può essere un preponderante desiderio di sicurezza). Il sovrasisistema mente (sistema di sistemi di PE) funziona correttamente, a nostro avviso, quando le PE responsabili della regolamentazione del conflitto-separazione tra sistemi di PE mantengono un certo grado di flessibilità, ovverosia quando uno dei due poli del *continuum* riduzione-complessità non diventa eccessivamente dominante e tende a disattivare l'altro.

Teniamo a sottolineare che il modello qui proposto si presenta solo come una possibile lettura del sistema mente, e come tale del tutto arbitraria. Allo stesso modo si potrebbero individuare infinite altre letture. Qui preme rilevare che il modo in cui viene scelto il modello è coerente alla logica sottostante a tutto il presente scritto: il modello ci interessa in quanto può essere utile, cioè funzionale al contesto in cui è emerso, cioè un contesto di ricerca-azione instaurato con alcuni gruppi di formazione nel campo della musicoterapia. Dal momento che in tale contesto, per la formazione professionale e le PE del conduttore e dei partecipanti, si è svolto un certo percorso e si sono analizzati certi fenomeni in chiave sistemica, come appunto la circolarità delle PE e i circuiti ripetitivi, è nato l'interesse a costruirci una mappa mentale (modello teorico) che rendesse più semplice ed economico (tenendo conto delle forze in campo), pur nel rispetto della complessità, trattare ed analizzare quei fenomeni. Ora, dal nostro particolare punto di vista, comprendente le nostre PE e la nostra esperienza comune delle SM, i circuiti ripetitivi hanno attirato particolarmente la nostra attenzione e pertanto ci siamo posti delle domande che non trovano certo risposte univoche e coerenti in letteratura. Né abbiamo trovato un solo approccio totalmente soddisfacente, in quanto rimanevano scoperte sempre alcune domande (o meglio le risposte possibili non erano esplicitate). Terreno relativamente nuovo, quindi, che autorizza una certa libertà di movimento. Cosa che ci stiamo prendendo, sia pure alternando momenti di dubbio e di ansia a momenti di piacere, nella scoperta (almeno per noi) di nuove possibili connessioni, imparando a riconoscere che, anche alla base di queste emozioni del ricercatore, sta l'emergere di differenti PE. E questo in omaggio al fondamentale assioma della teoria della complessità secondo il quale l'osservatore-ricercatore deve essere anzitutto osservatore di se stesso, mentre sta compiendo l'osservazione (Morin, 1982).

Riprendendo il filo del ragionamento, in che modo il peso eccessivo attribuito ad uno dei due poli riduzione-complessità può favorire l'instaurarsi e il mantenimento di circuiti ripetitivi? Un esempio salta subito alla mente: l'istanza di riduzione-semplificazione è parente stretta, dal punto di vista della genesi culturale, con il principio di causalità lineare, principio o PE che, a sua volta, sta alla base di un meccanismo comportamentale abbastanza diffuso: la punteggiatura arbitraria della trama relazionale. In base ad esso, un

membro di una coppia (o di un gruppo) considera come causa di un qualche effetto indesiderato il comportamento dell'altro membro (o di altri membri del gruppo), isolando arbitrariamente, appunto, tale comportamento dalle influenze del proprio ("Hai cominciato tu!"). Ora, è piuttosto noto, e la letteratura in argomento lo ha chiaramente dimostrato, che la punteggiatura degli eventi produce spesso conseguenze spiacevoli e talvolta disastrose nella vita di una coppia o di un gruppo familiare, in quanto può favorire, a seconda del tipo di relazione sulla quale si inserisce, o escalation simmetriche o la formazione di miti (false idee) di coppia o familiari, giochi senza fine, circuiti ripetitivi o altre delizie che proliferano nell'universo della comunicazione disfunzionale. Ma, si noti bene: qui rileviamo e focalizziamo solo una contingenza tra punteggiatura arbitraria e comunicazione improduttiva, intendendo sottolineare che quando c'è l'una c'è facilmente anche l'altra e viceversa. Ma ci guardiamo bene dal parlare di rapporto di causalità lineare dell'una sull'altra. In coerenza con le PE del modello concettuale che si sta delineando in questo scritto, riteniamo corretto parlare solo di possibile-probabile reciproco influenzamento-facilitazione. Allora, concludendo il ragionamento, in un sistema comunicativo (intrapersonale o interpersonale) ove ci sia prevalente adesione al polo riduzione-semplificazione, è probabile rintracciare il meccanismo della punteggiatura arbitraria che, a sua volta, facilita o catalizza uno stile transattivo disfunzionale. Ma tale stile produce insicurezza, bisogno di conferma non soddisfatto, e quindi bisogno di certezza, che facilita l'adesione alle PE del polo riduzione-semplificazione. E così il circuito si chiude, almeno a livello di quel contesto interattivo.

Più sopra si è accennato che, a nostro avviso, presupposto del buon funzionamento mentale (come sistema di comunicazione intrapsichico e interpersonale) è una sufficiente flessibilità e fluttuazione nell'emergere delle PE relative ai poli riduzione-complessità. Qui aggiungiamo che tale fluttuazione ed elasticità può verificarsi all'interno di ciascun contesto interattivo (o in buona parte di essi), oppure può verificarsi nel passaggio da un contesto all'altro. Indubbiamente la prima delle due situazioni presenta i maggiori vantaggi, in quanto favorisce al massimo la felicità nelle relazioni. Ma anche la seconda situazione, sia pure ad un certo prezzo, ed entro certi limiti, può fungere da compensazione funzionale a contesti interattivi di per sé disfunzionali. E' l'immagine della persona che, ad esempio, è molto rigida sul lavoro, ma si sceglie poi degli hobby particolarmente fantasiosi, o la persona che, al contrario, è molto autoritaria in famiglia, ma è molto condiscendente e democratica con i colleghi e con gli inferiori.

Si è detto che anche uno sbilanciamento eccessivo in direzione dell'istanza complessità-molteplicità-novità può stare alla base di circuiti ripetitivi. Apparentemente la ricerca di novità e la capacità di tollerare l'incertezza sembrano indici di un sentimento generale di sicurezza. Vedremo, viceversa, che anche in questo caso all'origine di tale atteggiamento si può annidare una profonda insicurezza ed un bisogno, compensativo, di accettazione e amore incondizionato. Ci serviremo come esempio del caso di un partecipante, analizzato durante un gruppo di discussione sulle verbalizzazioni delle SM. Durante una delle prime SM, egli riferì di aver avuto difficoltà nel tirare fuori la voce, difficoltà che si aggravarono nella fase successiva del movimento e della ricerca di un partner. Era ossessionato dall'idea di non essere accettato dal gruppo e, in particolare, dal partner. Pertanto si irrigidì sempre più, fino quasi ad immobilizzarsi, e nella fase finale di movimento collettivo sulla musica, approfittò del cambiamento di situazione per allontanarsi dalla stanza. Ora stava parlando di fronte a tutto il gruppo, e le frasi gli uscivano con grandissimo stento, interrotte da lunghe pause e sospiri. Nella seduta di analisi, diversi partecipanti, nell'individuare il

motivo, sottolinearono la reazione di immobilità e di fuga-ritorno nella situazione. Nelle PE fu evidenziato il tema dell'immobilizzarsi di fronte alla difficoltà: "Di fronte a qualcosa che fa paura, meglio non reagire, meglio aspettare, fermarsi, bloccarsi". Tale tipo di PE era condivisa dalla stessa persona, autrice della verbalizzazione. Si decise quindi di risalire ai contesti di apprendimento e alle sottostanti PE di carattere più generale. In breve, il P ci riferì che in famiglia aveva sempre adottato questo atteggiamento come reazione di fronte a difficoltà che non sapeva bene come affrontare. In quel momento si sentiva del tutto svuotato, incapace di agire. La stessa cosa gli era sempre accaduta nei rapporti di coppia. D'altra parte, quando non ricadeva in questo stato di immobilità, si adoperava in molteplici attività, con un ritmo frenetico, senza tenere conto delle esigenze e dei tempi degli altri. Poteva così accadere che, nell'entusiasmo del momento, invitasse degli ospiti a casa sua, senza tenere conto di come l'avrebbero presa i familiari. O spesso accadeva che prendesse più impegni di quanti in realtà poteva rispettare. Si trovava così impaniato in difficoltà e reazioni emotive negative che non riusciva più a gestire. Di fronte a questo resoconto, i membri del gruppo individuarono PE del tipo: "Di fronte alle difficoltà è bene fermarsi perché non si sa bene che cosa può succedere", "Muoversi è rischioso perché ci si può tirare addosso una montagna di guai", "Quando si prende l'iniziativa, la situazione può sfuggire di mano e si può perdere il controllo": tali PE potevano spiegare l'atteggiamento passivo di fronte ai problemi. Al contrario, altre PE, sempre individuate dal gruppo, potevano stare alla base del comportamento iperattivo: "Dal momento che per una parte del tempo sono immobile, quando entro in azione devo recuperare il tempo perduto", "Durante l'azione si può rischiare molto", "Vale sempre la pena tentare di cambiare, di provare nuove esperienze, conoscere nuove persone, instaurare nuovi rapporti". E' evidente che alla base di queste ultime PE, si può notare uno sbilanciamento eccessivo a favore del polo novità-complessità-pluralità, determinato dal desiderio di compensare, di recuperare sul piano dell'accettazione degli altri e della stima di sé. E di fatto, l'analisi dei contesti di apprendimento familiare evidenziò una figura di padre molto permissivo, quasi inesistente dal punto di vista dell'imposizione di precise regole, compensato da una madre autoritaria e piuttosto rigida, sotto una maschera di grande ragionevolezza e democraticità. Due figure genitoriali, quindi, che agivano, sul piano del comportamento manifesto, due sistemi di PE molto divergenti. E così il soggetto qui considerato alternava momento o periodi in cui emergevano le PE "materne" in cui il timore dell'insuccesso o del rischio gli appariva intollerabile e, conseguentemente, con atteggiamento "perfezionista", preferiva immobilizzarsi, a periodi in cui, riemergendo le PE "paterne", poteva lasciarsi andare ad ogni sorta di sperimentazione, spinto dall'esigenza di "recuperare il tempo perduto". Ora, dal momento che egli stava emotivamente bene solo nei periodi in cui "agiva" queste ultime PE, e quindi ad esse mostrava adesione sul piano delle convinzioni espresse, abbiamo citato questo caso come esempio di sbilanciamento a favore del polo complessità-novità.

E' interessante qui notare come, analogamente a quanto accade in altri circuiti ripetitivi, il comportamento "sbilanciato" e le relative PE, non sembrano venire in alcun modo toccati o modificati dall'esperienza negativa ad essi conseguente: la persona si "metteva nelle grane" con la sua iperattività dispersiva e, successivamente, si rinchiudeva a riccio, ma in qualche modo non doveva collegare le due situazioni. E di fatto, nelle analisi successive, emerse sempre più chiaramente non solo il suo gioco ripetitivo, ma anche la sua percezione del sé: egli si vedeva come una persona disponibile e aperta, desiderosa di rapporti profondi e costruttivi, e desiderosa anche di condividere la propria attività professionale con un gruppo di amici o familiari. Nello stesso tempo si sentiva in balia di

problemi personali irrisolti, che emergevano di tanto in tanto, determinando i suoi episodi di chiusura e ritiro dal mondo. Per risolvere queste sue difficoltà, da anni pensava di dovere ricorrere ad un'analisi, senza mai decidersi a farlo.

La discrasia tra la lettura avanzata dal gruppo e quella sostenuta dalla persona stessa (percezione del sé), era dovuta, come si chiarì nel corso dell'analisi, all'adozione di divergenti PE: il gruppo, sia pure con qualche sfumatura al suo interno, analizzava la situazione adottando il principio di causalità circolare; la persona analizzava la situazione e se stessa, ricorrendo al principio di casualità lineare. Per questo riusciva a mantenere separate le due aree di comportamento e a non vedere il nesso che le collegava in un ciclo ricorsivo. E proprio grazie all'appartenenza al gruppo, e alla graduale condivisione di nuove PE, la persona comprese la natura circolare delle sue modalità di comportamento che si rinforzavano reciprocamente, smise di fantasticare sui suoi problemi irrisolti, e, avendone compreso il significato relazionale, poté gradualmente interrompere il ciclo perverso. Importante rivelare che, anche in questo caso in cui apparentemente domina il polo complessità-novità, in realtà l'altro polo, riduzione-semplificazione, non è per nulla assente (il che sarebbe semplicemente impossibile), ma riemerge in contingenze particolari, come principio di causalità lineare e punteggiatura arbitraria, e gioca un ruolo determinante, con il suo effetto divisione-separazione, nel consentire la sostituzione del feedback positivo a quello negativo, che avrebbe impedito l'instaurarsi del meccanismo circolare mediante la sua azione autocorrettiva del sistema.

Va aggiunto che l'analisi sopra svolta trascura, o meglio lascia sullo sfondo, gli effetti comunicativi del comportamento indicato sulle persone circostanti. E di fatto, come fu rilevato anche da alcuni partecipanti alle SM, l'entrare in contatto con una persona che si irrigidisce e si immobilizza crea non poca ansia. Si inizia a interrogarsi su che cosa sta succedendo, e, non ricevendo risposte, si possono avere reazioni diverse: da chi colpevolizza se stesso, attribuendone la causa a qualche propria azione, a chi attribuisce tutta la responsabilità all'altro, a chi preferisce fuggire al più presto dalla situazione. Questi od altri comportamenti analoghi, contribuiscono ad elevare il livello del disagio, confermando la persona irrigidita che effettivamente c'è qualcosa da temere, e rinforzando quindi il suo atteggiamento di immobilità e passività. D'altra parte, nel nostro caso, la persona che si irrigidiva attribuiva questo suo stato a problemi personali, di natura non ben individuata, e conseguentemente tendeva a farsi carico dell'intera situazione di disagio che si veniva a creare. Per questo, appena le era possibile, ossia appena per ragioni contingenti la situazione si sbloccava, essa riprendeva l'iniziativa, e come si è visto, cercava di recuperare il tempo perduto e in un certo senso di "farsi perdonare".

E proprio perché voleva fare troppo, ricadeva in una serie di eventi insostenibili.

24.

Qual'è la vera comunicazione contenuta in un messaggio? Dal momento che ogni atto comunicativo può essere letto a differenti livelli, qual'è il suo reale significato? Se accanto alla comunicazione intenzionale potenzialmente esiste sempre una quota di comunicazione non intenzionale, che valore può essere attribuito alla prima rispetto alla seconda? Ecco una serie di domande che, dal nostro punto di vista, devono considerarsi domande mal poste o falsi problemi. Infatti, preso atto che qualsiasi atto comunicativo non può prescindere dal contesto, e che in tale contesto, per definizione, deve essere

presente, fisicamente o idealmente, almeno un soggetto ricevente, sempre per definizione il significato della comunicazione in quel contesto è quello che viene decodificato dal ricevente (Bandler, Grinder, 1979). Se il contesto viene allargato od esteso, il messaggio potrà assumere altri significati, in quanto tali significati gli verranno conferiti da altri riceventi.

Così lo stesso messaggio, in un contesto allargato, assumerà sempre una costellazione di significati, con un nucleo centrale più denso, corrispondente all'area coperta da quello che abbiamo definito il significato più probabile, ed una periferia, via via più rarefatta, corrispondente all'area dei significati gradualmente meno probabili, bizzarri, impossibili. Ora, la lettura del messaggio avviene attraverso il filtro delle proprie PE: conseguentemente, l'area centrale sarà tributaria delle letture dei riceventi le cui PE sono, almeno nel campo in cui si inserisce il messaggio, mediamente condivise; ragionamento contrario vale per l'area periferica. Allora, chiedersi qual'è il reale senso di un atto comunicativo è domanda mal posta, in quanto tale senso non può essere mai ricercato una volta per tutte, nella falsa presunzione dell'esistenza di un criterio di valutazione oggettivo, ma, di volta in volta, tale senso sarà attribuito-costruito all'interno di un contesto, sulla base delle PE del ricevente o dei riceventi. In altri termini, ogni volta che si ragiona sul significato di un messaggio, in realtà si sta sempre compiendo un'operazione di selezione e scelta delle PE, e si sta sempre quindi compiendo un'operazione di allargamento o restringimento del contesto, reale o immaginario, pertinente al messaggio. La selezione delle PE può avvenire nell'ambito di quelle emergenti in un solo ricevente (ad esempio, quando una persona è incerta se attribuire uno o l'altro significato), oppure può avvenire nel più vasto ambito di quelle emergenti tra più riceventi, fisicamente presenti o assenti, reali o immaginari (ad esempio, è sempre possibile interrogarsi su come avrebbe reagito al messaggio una data persona, se fosse stata presente). Qui preme rilevare che il significato non è una proprietà del messaggio, ma, avendo natura squisitamente transitiva, è qualcosa che emittente e ricevente costruiscono insieme. Conseguentemente, al variare del contesto, e quindi del ricevente e delle sue PE emergenti, il significato muterà, si trasformerà, dilatandosi, restringendosi od annullandosi. Precisiamo che per contesto qui intendiamo l'insieme di tutte le circostanze materiali e mentali entro cui la comunicazione si svolge. E dal momento che per significato intendiamo quello attribuito dal ricevente, in dipendenza dall'emergere di determinate PE, riteniamo queste ultime parte integrante del contesto. Il contesto e il significato del messaggio, possono quindi mutare per il semplice scorrere del tempo (in quanto nel ricevente possono emergere altre PE), o per il reclutamento di altri riceventi all'interno del contesto iniziale.

In base alle considerazioni appena svolte, che cosa accade quando la comunicazione "non passa", ovvero sia quando una persona si accorge che la sua comunicazione intenzionale non viene recepita o viene "deformata" dal ricevente? Ad esempio, una ragazza dice al fidanzato: "Perché non mi hai chiamato ieri sera?". La sua intenzione è semplicemente quella di informarsi se era successo qualcosa o, se al contrario, il fidanzato si era dimenticato di chiamare. Ma il ragazzo legge la domanda come un'accusa nei suoi confronti, accusa di sbadataggine o trascuratezza. In realtà era effettivamente successo qualcosa per cui egli non aveva potuto telefonare, ma ora, sentendosi biasimato ingiustamente, reagisce dicendo: "Di che cosa mi vuoi rimproverare?". La ragazza non lo vuole rimproverare di nulla, e quindi gli risponde piuttosto seccata: "Ma io ti ho chiesto solo se è successo qualcosa". Dal suo tono irritato egli trova conferma, se ne poteva dubitare, che la sua interpretazione è corretta, e cioè che la sua ragazza è arrabbiata con lui e che

lo sta rimproverando ingiustamente per un fatto inesistente. Ora, chiaramente la lettura del primo messaggio fatta dal fidanzato presuppone una qualche PE emergente che può suonare all'incirca così: "La mia ragazza è troppo diffidente". Tralasciamo per il momento di analizzare il possibile contesto in cui ha appreso tale PE, e continuiamo ad osservarne gli effetti pragmatici. Prima o poi nella conversazione, che ha le carte in regola per sfociare in un litigio, la ragazza dirà: "Tu ti senti sempre giudicato e rimproverato". Anche in tale caso l'effetto della frase non è quello voluto. E di fatto la ragazza intendeva chiarire la propria posizione, sostenendo che lei non aveva alcuna ragione o volontà di rimproverarlo o giudicarlo: era lui che, sulla base di una qualche tendenza del carattere (una sua proprietà), aveva dato una lettura scorretta, e a sua volta, del tutto ingiustamente, l'aveva esplicitamente accusata di rimproverarlo. Dal momento che ciò non era palesemente vero, lei si era urtata, e lo era tuttora. Ma dal punto di vista del fidanzato, la frase contiene una nuova accusa, più grave perché di carattere generale, e per di più fatta con tono sempre più irritato. L'*escalation* prosegue. Alla fine, la ragazza ne uscirà sempre più convinta di avere a che fare con un uomo permaloso. Né si renderà conto nelle volte successive che sarà proprio l'emergere di tale PE, combinata insieme a quella del suo partner relativa alla diffidenza, che continuerà a provocare inutili quanto spiacevoli alterchi.

Vediamo, viceversa, come la cosa poteva andare diversamente, in aderenza alle intenzioni dichiarate dalla ragazza. Dal momento che il suo messaggio era rivolto al fidanzato, persona da lei conosciuta piuttosto bene, volendo raggiungere il risultato proposto, cioè di sapere solo se era successo qualcosa la sera precedente, e essendogli ben nota la di lui "tendenza a sentirsi rimproverato", avrebbe dovuto tenere conto del probabile emergere di tale PE, mettendosene al riparo in anticipo, con una frase del tipo: "Mi fa piacere sentirti (tono molto affettuoso). Ero un po' preoccupata per ieri sera". In tal caso non ci sarebbe stata probabilmente discrepanza tra il contesto scelto nell'intenzione della ragazza, comprendente l'articolazione del messaggio, e le PE emergenti del fidanzato ricevente, e il contesto effettivamente elicitato. In altri termini, non ci sarebbe probabilmente stata sostanziale differenza, sotto questo aspetto, tra il messaggio intenzionale e il messaggio effettivamente recepito.

A conclusione del discorso svolto fin qui, sembrerebbe affermare che è sempre possibile farsi capire. La distorsione comunicazionale sarebbe sempre dovuta a discrepanza tra contesto intenzionale (messaggio + PE presunte del ricevente) e contesto reale (messaggio + PE effettivamente emergenti nel ricevente). L'errore dell'emittente consisterebbe nel non sapere prevedere con sufficiente approssimazione il sistema di PE che emergeranno nel ricevente in seguito al messaggio, e che ne determineranno il significato. Modulando diversamente il messaggio, l'emittente sarebbe sempre in grado di indurre nel ricevente il reclutamento di quelle PE che ne garantiranno una lettura congruente con le sue intenzioni. Queste affermazioni sono tanto più valide quanto più i due parlanti appartengono alla stessa area culturale, dal momento che si può presumere che in tale situazione i soggetti differiscono tra loro non per il tipo di PE interiorizzate, ma per il diverso peso che esse hanno acquistato in ciascuno, come regolatrici dell'attività mentale. Detto in altri termini, le persone differiscono tra loro per la diversa facilità con cui determinate PE o sistemi di PE hanno tendenza ad emergere di fronte ai medesimi messaggi.

Ma esiste un'obiezione fondamentale. L'emittente non è in grado di modulare il proprio messaggio al di là di un certo *range* di gradazioni, la cui ampiezza è determinata dalle sue

PE, emergenti in quel dato contesto. Come al solito, tra queste PE se ne distingueranno alcune di carattere più particolare, relative al tipo di rapporto in atto (pregiudizi sull'altra persona, miti familiari, ecc. Un esempio potrebbe essere: "Il mio fidanzato è permaloso") ed altre di carattere più generale, gerarchicamente sovraordinate (pensiero dicotomico, punteggiatura arbitraria, ecc.). Si può quindi dire che, come è ovvio, anche l'emittente entra nel rapporto con le sue PE o sistemi di PE, le quali agiscono, specificamente, nel determinare sia il range attuale delle sue capacità di modulare il messaggio, sia la scelta di un punto all'interno del range. Ora, la scelta all'interno del range è soggetta a variazioni più o meno ampie a seconda delle circostanze, e presenta quindi una certa flessibilità; al contrario l'individuazione del range ha sicuramente carattere più stabile, in quanto maggiormente in relazione con PE di tipo generale e quindi sottese a tutti o alla maggiore parte dei nostri comportamenti.

Dal momento che in un rapporto ognuno è sempre emittente e ricevente nello stesso tempo (chi sta parlando in realtà sta anche raccogliendo i segnali dell'interlocutore che lo informano nel modo in cui viene recepito il suo messaggio), ognuno si porta dentro un suo range di possibili modulazioni comunicative e di scelte all'interno del range, determinate dai sistemi di PE emergenti in base alle circostanze. La comunicazione sarà produttiva e la relazione felice quando i range sono in gran parte compatibili: in altri termini, quando le fluttuazioni necessarie all'adattamento e comprensione reciproca si terranno nella zona centrale dei range. Viceversa, se il tentativo di comprensione comporta, per l'uno, per l'altro o per entrambi, continue irruzioni nelle aree marginali dei range, con tentativi più o meno consapevoli di dilatarne i confini, la comunicazione sarà faticosa e la relazione poco felice.

Le considerazioni sopra svolte ci inducono a ritornare sui concetti di formazione e terapia. Dal nostro punto di vista, può considerarsi formazione qualsiasi attività che produce come effetto una dilatazione od un diverso orientamento dei propri range di modulazione comunicativa, tali che essi risultino più funzionali ai contesti lavorativi o professionali cui si partecipa. Terapeutica, viceversa, è qualunque attività che produce i medesimi effetti, ma in relazione alla più vasta gamma di contesti di vita cui partecipa una persona. In ogni caso, come già si era detto (vedi punto 9), ciò presuppone un cambiamento all'interno dei propri sistemi di PE, con particolare riferimento a quelle di carattere più generale.

A conclusione potremmo trarre un esempio dalla nostra esperienza di lavoro con bambini gravemente ritardati. Finché si adottò una modalità di approccio che favoriva la ricerca degli stimoli più idonei ad ottenere risposte dai bambini, ci muovemmo in un mare di difficoltà, e ne uscimmo con la convinzione, mai del tutto espressa che, data la loro chiusura, ci fosse ben poco da fare. Impensabile stabilire una relazione empatica. Tutto doveva passare attraverso la comprensione "scientifica" di ciò che stava succedendo. Quando il nostro punto di vista cambiò, cioè cambiarono le nostre PE in relazione a quel contesto lavorativo e "terapeutico-riabilitativo", si scoprì che era possibile un contagio emozionale, non necessariamente negativo o difficile, ed era naturale instaurare relazioni felici e produttive.

25.

Il range delle modulazioni comunicative proprio di una persona all'interno di un contesto, può essere anche espresso in termini di livello di attivazione o di vigilanza (in cui sono implicati il tono e la postura), livello di organizzazione (in cui è implicato il livello di complessità e di integrazione, in senso genetico, dell'attività), e parametro rigidità-fluidità. Dal nostro punto di vista, tali criteri si sono rivelati particolarmente fecondi nell'analisi del comportamento interattivo, all'interno di sedute di musicoterapia con bambini gravi ritardati mentali (Scardovelli, 1985). Ad essi abbiamo spesso aggiunto il tempo-ritmo (tempo ISO di Benezon), anche se, in realtà, esso può farsi derivare da una combinazione dei primi due. Come appare evidente, si tratta di parametri funzionali all'analisi del movimento, e del suono o del segno in quanto tracce del movimento). Qualsiasi azione è prima di tutto movimento, e questo, a seconda della situazione e del contesto, può produrre gesti, suoni, segni. Tutti questi elementi, intesi come "composizione", cioè come insieme integrato, possono essere letti sulla base dei parametri indicati. Ora, la microanalisi di numerose sedute videoregistrate con bambini gravemente ritardati, ha messo in luce che la comunicazione con un operatore adulto è tanto più ricca e produttiva quanto più quest'ultimo è in grado di modulare il proprio livello di attivazione, tempo ritmo e parametro rigidità-fluidità in modo da sintonizzarsi con quello del bambino.

In particolare, se il tempo del bambino è molto veloce, può venire istintivo cercare di calmarlo con movimenti, gesti e suoni più lenti. Ma l'esperienza insegna che, al contrario, l'agganciamento della sua attenzione sarà facilitato proprio dall'adozione di un tempo veloce come il suo (Benezon, 1982; Bandler, Grinder, 1979).

In realtà, i parametri considerati si prestano assai bene a descrivere e ad analizzare le modalità espressive delle differenti emozioni. E dalla nostra esperienza delle SM (con adulti) abbiamo spesso notato che non tutti sono in grado di manifestare-esprimere egualmente bene tutta la gamma delle emozioni: alcuni, ad esempio, hanno difficoltà ad esprimere l'ira; altri ad esprimere sentimenti più delicati. Il che, del resto, è confermato dalla conoscenza comune, o da studi e ricerche in campi diversi, come la bioenergetica, il teatro e lo psicodramma, l'esecuzione musicale. Detto nei termini dei parametri sopra indicati, si può affermare, ad esempio, che non tutti sanno spingersi senza difficoltà in azioni ad alto livello di attivazione o a veloce tempo ritmo o, al contrario, in azioni a tempo lento e a lieve carica energetica. Ognuno ha "le sue corde". Ma è anche vero che molte corde che una persona possederebbe non suonano mai. Intendiamo dire, cioè, che una preferenza attitudinale dell'espressione di certe emozioni esisterà sempre in una persona, che però dovrebbe essere in grado di manifestare, all'occorrenza, qualunque colore dell'intera gamma emozionale umana. Tensioni muscolari croniche, blocchi posturali o energetici, contingenti all'interiorizzazione di determinate PE, si sono iscritti nella struttura e nelle funzioni del soma, come conseguenza della repressione di determinate manifestazioni emotive. La soppressione della libera comunicazione in certe aree, quindi, ha lasciato una traccia a livello somatico, che a sua volta produce attualmente un innalzamento della soglia percettiva, in riferimento a certi segnali, ed una resistenza o barriera nei confronti della possibilità di esprimere determinate emozioni. Tutto questo comporta, come è ovvio, una restrizione generale ai propri range di modulazione comunicativa nei differenti contesti, che si farà maggiormente avvertire come limitazione in quei contesti che richiederebbero, per una comunicazione funzionale, la disponibilità di quelle modalità emozionali-espressive che risultano in parte o del tutto represses.

Riassumendo: ogni persona, in base ai propri contesti di apprendimento (familiare, scolastico, professionale...), ha acquisito un suo peculiare stile interattivo-espressivo, con registri modulabili, entro certi limiti, a seconda dei contesti comunicativi attuali; i limiti dei range modulativi sono contingenti ad un sistema integrato di agenti interconnessi: riduzione-ipercontrollo -repressione della espressione-comunicazione di determinate emozioni, affetti, sentimenti, sensazioni; tensioni muscolari croniche od altre tracce funzionali-strutturali, inscritte nel soma come conseguenza della riduzione-repressione espressiva; PE interiorizzate in un rapporto di doppia contingenza con i fattori sopra considerati. Conseguentemente, un ampliamento del range di modulazione comunicativa presuppone sempre una modifica-riequilibrio del sistema integrato repressione emotiva-tensioni croniche-PE. Lavorare sulle PE significa già, quindi, incidere necessariamente sulla capacità di provare-esprimere emozioni, sulla fluidità-ampiezza/rigidità-restrizione del movimento, sulla disponibilità nella gamma dei possibili livelli di attivazione, tempo ritmo, livelli di organizzazione, cioè sulla disponibilità dei parametri da noi ritenuti pertinenti al processo di sintonizzazione tra i membri di una diade o di un più vasto sistema comunicativo.

Ma al fine di agire direttamente sul “punto sistema” - dove cioè il sistema offre la minima resistenza al cambiamento - (Selvini et al., 1976), che come è noto differisce da persona a persona (c'è chi preferisce un approccio più coinvolgente sul piano relazionale-emotivo e chi ha bisogno di una presa di distanza, essendogli più congeniale un approccio cognitivo, ecc.), nelle SM si definisce un contesto di opportunità a larghissimo spettro di azione, in quanto si lavora (sempre nei modi e tempi scelti dai partecipanti, v. punti 1 e 2) contemporaneamente su tutti i lati dell'indicato sistema di agenti interconnessi: sulla repressione emotiva e sulle tensioni muscolari croniche, mediante il libero movimento ed il libero uso della voce (Tsuda, 1973), all'interno di un processo interattivo tra i membri del gruppo, in cui un'adeguata utilizzazione della musica facilita l'induzione di un'ampia gamma di stati emotivi e la disponibilità alla loro spontanea espressione-comunicazione (è esperienza comune dei P riscontrare la scomparsa o riduzione di stati di sofferenza locali o generali, connessi a tensioni muscolari croniche o abituali, e alla respirazione insufficiente o inadeguata, maggiore flessibilità delle articolazioni e allungamento muscolare, recupero o incremento della sensibilità propriocettiva e cinestetica in particolari zone del corpo, maggiormente implicate dalle modalità espressive che sono state oggetto di repressione); sulle PE, mediante la loro presa di coscienza, facilitata dalla verbalizzazione dei vissuti e dal lavoro di analisi di gruppo, e mediante il loro collegamento da una parte con i contesti di apprendimento (modelli culturali - gruppi e individui di riferimento), dall'altra con le manifestazioni somatiche - funzionali e strutturali - inerenti alle modalità iperattive e ai range di modulazione comunicativa connessi alle PE stesse.

26.

Il rapporto tra un adulto e un bambino gravemente ritardato definisce un contesto interattivo del tutto peculiare: i rispettivi range di modulazioni comunicative in genere sono compatibili solo in parte minima. Conseguentemente, si assiste alla ripetizione senza fine di sequenze comunicative disfunzionali, stereotipate, improduttive. L'adulto genitore, insegnante, operatore, può così affermare che il bambino è chiuso nel suo mondo, non ha interessi verso l'ambiente esterno, non comunica.

In realtà, dal nostro punto di vista, non ha senso sostenere che il bambino non ha competenza comunicativa, come se si trattasse di una proprietà che un soggetto possiede o non (@@@?) ognuna di esse, mentre obbedisce ad una serie di norme, in parte sia pur minima ne crea delle altre. Viene da riflettere, ed è riflessione del tutto pertinente con lo spirito del presente lavoro, a quanto le nostre teorie scientifiche siano tributarie di immagini mentali, attinte in altri contesti. E, a loro volta, come tali immagini siano tributarie di teorie, magari non considerate più scientifiche o non ancora considerate scientifiche, nel momento in cui attraversano la mente di un ricercatore. Possiamo così chiederci quanto hanno influito le concezioni della fisica classica sulla costruzione delle attuali teorie psicologiche. Ma intendiamoci bene, non le teorie fisiche in modo diretto, bensì attraverso la mediazione delle immagini mentali con esse maggiormente compatibili.

Per interrompere i circuiti ripetitivi ed avviare un'interazione produttiva, presupposto di una relazione felice e di nuovi futuri apprendimenti, è quindi indispensabile che l'adulto-operatore partecipi ad un contesto di formazione, ove appunto si crei l'opportunità di interiorizzare (o meglio recuperare-rinforzare) PE, generali e particolari, funzionali al contesto lavorativo (educativo-rielaborativo). Solo in tal modo egli sarà in grado di ampliare-riorientare i suoi range (specifici al contesto) di modulazioni comunicative. Ovviamente, i modi, tempi e luoghi in cui può raggiungere tali obiettivi, direttamente o indirettamente, possono essere molto differenti (le SM - con adulti - sono nate anche con questo scopo).

27.

L'idea base del nostro modello concettuale è che c'è distinzione tra il piano del comportamento e il piano delle regole (punto 5). Abbiamo detto che i due piani appartengono a tipi logici differenti, e di conseguenza tra i due non intercorre un rapporto di reciprocità o reversibilità: ovverosia, le regole incidono direttamente sul comportamento, e non viceversa. Per questo le regole o PE si auto convalidano ed il cambiamento di tipo 2 o 3 è relativamente raro. Si rendono però necessarie alcune precisazioni ulteriori.

L'organismo vivente è una complessità organizzata. L'organizzazione è un sistema di regole. Le regole sono iscritte nella struttura. La struttura agisce in direzione della conservazione (punto 16 bis). Il patrimonio genetico determina il range di possibili evoluzioni-variazioni strutturali che l'organismo può assumere in contingenza con i fattori ambientali. Il range, inizialmente molto ampio, tende a restringersi sempre più con il passare del tempo, a seguito degli incontri, - inizialmente semi casuali, successivamente sempre più orientati dalle regole interiorizzate - con gli accadimenti esterni. Per regole intendiamo tutto ciò che pone dei vincoli, dei limiti alle infinite possibilità del caso. Ogni apprendimento è, per definizione, un apprendimento di regole, più o meno generali, che si inscrivono in un sistema di regole già dato. Le regole sono le tracce strutturali dell'apprendimento, iscritte negli organi, nei tessuti, nei circuiti neuronali e/o endocrini. Possiamo quindi considerare l'organismo come un sistema normativo, in continua trasformazione-ricostruzione nel suo rapporto con l'ambiente. La gerarchia delle regole fa sì che, come nell'ordinamento giuridico, quelle di livello superiore presentino una maggiore durezza, siano perciò più stabili, meno suscettibili di cambiamento; viceversa quelle di livello via via inferiore siano più facilmente modificabili. Ma un'analogia con i principi generali dell'ordinamento giuridico, in quanto sistema normativo, può spingersi oltre, favorendo il ricorso ad immagini esplicative. Su questa linea, vediamo che le norme di

livello gerarchico superiore non solo non possono essere abrogate da quelle di livello inferiore, ma ad esse si impongono sempre e comunque sul piano dell'interpretazione sistematica. Conseguentemente, una disposizione costituzionale ha un range di influenza molto vasto all'interno dell'ordinamento, ed un principio generale della costituzione ne ha uno ancora più vasto. A sua volta, la norma fondamentale o Grundnorm di Kelsen ha un raggio di applicazione che comprende tutto il sistema giuridico. Via via che si sale verso l'alto, l'ordinamento prevede delle procedure di modificazione delle norme che si fanno sempre più complesse e, conseguentemente, improbabili. Come la costituzione stabilisce la forma dello stato, così noi riteniamo che l' nella struttura di regole molto generali determini il "carattere", "lo stile di vita", i *range* di modulazioni comunicative e i registri relazionali di un individuo. Certe regole generali o PE possono influenzare tutto il comportamento dell'individuo e possono predisporlo ai disturbi relazionali, ai circuiti ripetitivi, agli stati di angoscia o di depressione. Ci riferiamo, evidentemente, non a PE intese in senso assoluto, bensì relativo al contesto ambientale-culturale in cui il soggetto è inserito. Se tali considerazioni sono vere, esse comportano importantissime applicazioni sul piano educativo: noi riteniamo infatti che esistano e siano individuabili tutta una serie di PE molto generali (potrebbero esserne esempio il pensiero dicotomico, la tendenza ad ipergeneralizzare, a decontestualizzare, ad assolutizzare), che possono considerarsi fattori di rischio, e come tali dovrebbero essere considerati nell'ambito di una prevenzione primaria dei c.d. disturbi mentali o del carattere. L'enorme diffusione, all'interno della scuola, dell'apprendimento di tipo meccanico e comunque non significativo, può concorrere all'assunzione mediante deuterioapprendimento di PE del tipo indicato. Sarebbe viceversa compito fondamentale della scuola garantire (non solo sul piano delle dichiarazioni programmatiche, tutto sommato abbastanza semplici da fare) una attività metaculturale o di revisione consapevole delle PE sottese ai differenti contenuti culturali ed emergenti, all'interno di ciascuno, durante il processo di istruzione-formazione. ovviamente ciò comporterebbe che un lavoro di presa di coscienza delle proprie PE emergenti fosse compiuto in primo luogo dagli insegnanti, in contesti di formazione e riqualificazione professionali appositamente costituiti. Su questa via, l'acquisizione di nuove capacità collettive di gestione del sapere cambierebbe radicalmente il clima relazionale nella scuola, in senso decisamente più favorevole agli obiettivi programmatici contenuti nella legislazione più recente. E nello stesso tempo svolgerebbe una funzione terapeutica-preventiva nei confronti dei disturbi di apprendimento, della affettività o del comportamento, oggi tanto diffusi nella popolazione infantile.

Riprendendo le fila del discorso, dobbiamo ora soffermarci su un'altra considerazione di estrema importanza, per evitare equivoci concettuali: la distinzione tra norma e atto, tra regola e comportamento è puramente convenzionale e, quindi, arbitraria. Nell'ordinamento giuridico è lo stesso ordinamento positivo che stabilisce che cosa è atto e che cosa è norma. Su un piano prettamente logico, infatti, la distinzione in parola non può essere mai compiuta in senso assoluto. Anche l'atto amministrativo o il negozio giuridico più particolare possono essere letti come la statuizione di un microsistema normativo. E d'altra parte i giuristi hanno ben presente il meccanismo attraverso cui un provvedimento singolare può essere tradotto-trasformato esplicitamente, formalmente, in un atto legislativo (legge provvedimento). E non solo i giuristi di professione, ma spesso anche i membri di organi collegiali, di differente natura, da un consiglio di amministrazione ad un direttivo di un'associazione sportiva, si dimostrano spesso ben preparati in questo genere di operazioni, ma spesso anche i membri di organi collegiali, di differente natura, da un consiglio di amministrazione ad un direttivo di un'associazione sportiva, si dimostrano

spesso ben preparati in questo genere di operazioni, attraverso le quali, quasi magicamente, l'approvazione di una regola generale produce i medesimi effetti di un provvedimento particolare, troppo favorevole o troppo odioso per essere presentato nella sua forma pura. Ognuno può trovare conferme nell'esperienza personale. Ma se le cose stanno così, se la distinzione fra norma e comportamento è arbitraria, il discorso svolto fin qui sembrerebbe perdere fondamento. E' interessante notare come tale sensazione nasca e si accompagni, secondo noi, al riemergere di PE in qualche modo imparentate con il polo riduzione-semplificazione o, più esattamente, con il pensiero di tipo "assoluto". E di fatto la sensazione di *empasse* svanisce se si considerano queste ultime osservazioni come un "movimento di macchina", uno spostamento in avanti del punto di vista, uno sguardo "più da vicino" al fenomeno. Ci si accorge così che ciò che appariva come un corpo solido e compatto, in realtà, è "pieno di vuoti".

Questo non toglie valore all'osservazione precedente, come osservazione da un certo punto di vista: soltanto la integra, e arricchisce la nostra conoscenza del fenomeno. In modo analogo, guardando da una "certa distanza", ci si può convincere della validità della distinzione norma-comportamento. A distanza più ravvicinata, la precedente immagine si modifica: non ci sono il comportamento da una parte e le norme dall'altra, come nella materia non c'è il pieno e il vuoto. Ogni comportamento, nello stesso tempo in cui soggiace a certe norme, a sua volta pone delle norme. Di più, ogni unità di comportamento, riconosciuta e nominata, è in realtà scomponibile, segmentabile in infinite sottounità. E per ciascuna di queste sottounità vale il medesimo principio: obbedisce ad una serie di norme, in parte sia pur minima ne crea delle altre. Viene da riflettere, ed è riflessione del tutto pertinente con lo spirito del presente lavoro, a quanto le nostre teorie scientifiche siano tributarie di immagini mentali, attinte in altri contesti. E, a loro volta, come tali immagini siano tributarie di teorie, magari non considerate più scientifiche o non ancora considerate scientifiche, nel momento in cui attraversano la mente di un ricercatore. Possiamo così chiederci: quanto hanno influito le concezioni della fisica classica sulla costruzione delle attuali teorie psicologiche. Ma intendiamoci bene, non le teorie fisiche in modo diretto, bensì attraverso la mediazione delle immagini mentali con esse maggiormente compatibili.

Immagini la cui origine probabilmente non va affatto ricercata all'interno di un processo di pensiero logico, bensì analogico, intuitivo e al limite irrazionale. Queste osservazioni aprono una serie di interrogativi sul rapporto tra PE ed immagini mentali, contenuti onirici, catene simboliche che sono terreno elettivo di studio della psicoanalisi. Come essa ha ben dimostrato, anche i "salti" logici, l'apparente irrazionalità di gran parte dei nostri meccanismi mentali hanno in realtà una loro logica, e obbediscono quindi a certe PE, sia pure imparentate con il c.d. magico o primitivo. D'altra parte, anche gli studi sul pensiero produttivo hanno messo chiaramente in luce come la scoperta, l'*insight*, non avviene secondo un procedimento combinatorio, analitico, algoritmizzabile, bensì per scorciatoie, per salti, per ristrutturazioni improvvise. L'idea che il cervello funzioni come un calcolatore è fuorviante: il modulo analogico integra sempre il modulo digitale. E questo anche nella comunicazione dei risultati e delle teorie scientifiche (Capra, 1975): nel momento in cui un modello altamente formalizzato deve sottostare al processo di comunicazione, si fa necessariamente ricorso al linguaggio e ricompaiono le immagini. Si perde quindi in termini di precisione e coerenza interna, ma si acquista in termini di maggiore aderenza alla realtà dei fenomeni.

Riprendendo le fila del ragionamento, si è detto che in ogni comportamento è rintracciabile un duplice aspetto: la sottoposizione a norme già precostituite (in qualche modo iscritte nella struttura) e la produzione, sia pure in parte minima, di nuove norme (che vengono anch'esse registrate come variazioni strutturali, integrandosi con il sistema delle precedenti norme già iscritte). Dato il principio di gerarchia, però, la distinzione tra regole e comportamento non perde valore esplicativo nel senso più sopra indicato. E di fatto è sempre rintracciabile una serie, o meglio, sottosistema di regole - PE cui il singolo comportamento può dirsi sottoposto. Così, le regole di ultima acquisizione, di livello gerarchico più basso e di carattere più settoriale-particolare sono quelle più suscettibili di essere abrogate-modificate (per le norme settoriali il principio è vero solo in linea di massima). Viceversa, le regole di carattere più generale, da più tempo iscritte nella struttura, indubbiamente influenzano una gran parte di comportamenti e sono difficilmente oggetto di cambiamento. La distinzione tra C 1, 2, 3, proposta da Bateson, si riferisce, in fondo, proprio al livello gerarchico di norme che i C in parola sono in grado di toccare. Noi crediamo che la distinzione tra un numero finito di livelli (e di tipi di C) sia dovuta non tanto alla discontinuità tra di essi, individuati come precise categorie ed una volta per tutte, bensì, al contrario, riteniamo che essa sia frutto di un'operazione di segmentazione, all'interno di un *continuum*, con la quale, per comodità di analisi, vengono evidenziate delle unità discrete. In altre parole, la concezione fondamentale che sta dietro all'idea di differenti tipi logici di C (e quindi di livelli gerarchici), è proprio l'idea di gradino, di salto, di discontinuità verticale tra comportamento e regola, tra regola particolare e regola più generale, per cui la norma contenuta nel gradino superiore resiste alle modificazioni da parte di atti-comportamenti di livello inferiore e, nello stesso tempo, li sovradetermina. A nostro avviso, però, questa immagine rischia di essere fuorviante se viene intesa in senso letterale e semplicistico: se è utile pensare all'attività mentale in termini di livelli gerarchici, è importante però anche precisare i limiti di questa metafora: i gradini hanno estensione orizzontale limitata al contesto-sottosistema normativo in cui vengono individuati. Sarebbe un errore pensare ad essi come a dei piani orizzontali che attraversano e separano i differenti livelli gerarchici. Nella mente non avrebbe senso andare a cercare un livello gerarchico di regole che, come le leggi, abbiano tra loro la stessa forza. Il parallelo con l'ordinamento giuridico finisce necessariamente nella considerazione di un sottosistema di norme interiorizzate. Si è detto, infatti, che all'interno della mente esistono scollegamenti, salti, discontinuità, antinomie di per sé insanabili. Allora, C 2 significa soltanto necessariamente modificazione di norme interiorizzate di carattere più generale, rispetto a quelle implicate nel C 1. Quindi, ancora una volta, il C 2 si definisce non in senso assoluto, ma in relazione al C 1 e al C 3 (implicante la modificazione di regole ancora più generali).

Se si parla di C 2 di una persona, significa che essa ha modificato una serie di sue PE che, dato il loro livello di generalità, comporta una visibile modificazione all'interno di un range abbastanza esteso di comportamenti. Tutto qui. Può darsi che il processo di cambiamento abbia coinvolto anche regole di carattere molto generale, ma comunque in modo insufficiente a produrre differenze nel comportamento così ampie da potersi annoverare nel C 3. In altri termini, il parallelo tra tipi di C e livelli gerarchici deve intendersi in senso indicativo, come contingenza di fenomeni, inerenti alla stessa natura gerarchica dei sottosistemi di PE.

28.

In una SM un partecipante, ad un certo punto del lavoro, si apparta mettendosi ad un lato della stanza. Un altro partecipante si accorge del suo isolamento, ed è incerto se

avvicinarsi a lui. Vorrebbe farlo, ma ha paura di disturbarlo e quindi di essere rifiutato. D'altra parte la persona che si è ritirata potrebbe avere bisogno d'aiuto, e forse il suo atteggiamento è un modo per attirare l'attenzione, per sentire una conferma da parte degli altri. In tal caso lasciarlo solo significherebbe tradire una sua speranza, un suo desiderio o bisogno. Che fare? Nel dubbio, meglio tentare.

E così gli si avvicina con un pallone in mano e lo accosta ai piedi del suo compagno. Questi interpreta l'atto come azione di disturbo, e calcia lontano il pallone. L'altro trova così conferma che il suo dubbio era fondato: il ritiro non era richiesta di aiuto, ma desiderio di essere lasciato in pace. Ed è ben felice di essersi avvicinato in modo indiretto, attraverso il contatto del pallone. In tal modo il rifiuto ricevuto può essere facilmente sopportato: non è stato rifiutato come persona, ma semplicemente è stato respinto il "gioco" da lui proposto. L'episodio finisce così senza "perdite" eccessive sul piano personale. Almeno di questi sono convinti entrambi i partecipanti. Anche il primo di essi, infatti, non riterrà di avere perduto un gran che nel non aver accettato una proposta ludica che lui, in quel momento, non condivideva.

In realtà, sotto questo banale episodio che con qualche variante si ripete assai spesso in SM o di psicomotricità, si nasconde un meccanismo interattivo che potremmo definire perverso, in quanto tende a riprodursi nei contesti più diversi (è facilmente rintracciabile nella vita quotidiana) e a mantenere le relazioni interpersonali su un piano insoddisfacente, o addirittura disturbante superficialità.

Alla base del meccanismo, anche in questo caso è la paura del giudizio, del rifiuto. Il meccanismo è disfunzionale proprio in quanto convalida in continuazione le PE sulle quali si fonda, e che, con qualche approssimazione, suonano all'incirca così: "Le persone spesso non sono disponibili: è opportuno quindi agire con circospezione, non esporsi troppo"; "Non essere accettati è rischioso, può fare star molto male: meglio cautelarsi". Necessità quindi di una continua azione di controllo sulle proprie azioni e sui propri sentimenti: paura quindi di lasciarsi andare. Ed ecco allora che, in base ai mezzi a disposizione, ognuno organizza le sue strategie "vincenti".

I comportamenti scherzosi o ludici possono svolgere egregiamente questa funzione di difesa, di controllo in anticipo della situazione. Ma in genere, quando svolgono questa funzione, sono scherzi o giochi poco divertenti, per almeno una delle due parti. Di più: quando il meccanismo strategico funziona bene e da molto tempo, esso svolge una potente azione di ritorno sui sentimenti: dal momento che si perde la capacità di esprimerli in modo diretto, si perde anche la capacità di percepirla. E questo è il guaio più grosso, la vera occasione perduta.

E di fatto, non rischiando, non si potrà mai sapere come sarebbe veramente andata e ci si può quindi sempre immaginare che sarebbe finita male. Le PE, sia pure in modo indiretto, vengono confermate: qualcosa di analogo a quanto afferma la teoria c.d. bi fattoriale in relazione alle fobie: la paura, una volta appresa, non si estingue proprio grazie all'azione di evitamento dello stimolo fobico. In tali casi è indubbiamente utile, attraverso l'analisi, risalire ai contesti di apprendimento, quindi alle situazioni infantili in famiglia e nella scuola. Ciò consente una maggiore comprensione del fenomeno e, quindi, una maggiore disponibilità al cambiamento delle PE su cui si fonda. Ma siamo del tutto convinti che la cosa veramente importante è capire che cosa realmente succede ora. Sono il

dialogo interiore, i pensieri automatici, gli atteggiamenti, i sentimenti di adesso che, in quanto epifenomeni di determinate PE, consentono il perpetuarsi e il radicarsi del circuito ripetitivo.

29.

Il lavoro di analisi delle verbalizzazioni può essere utilmente integrato con la tecnica di analisi del sogno, secondo il metodo messo a punto all'interno della terapia rogersiana (De Rita, 1985). In breve, il conduttore invita un partecipante a raccontare un suo sogno, non importa se recente o del passato, e lo aiuta a riviverlo nel presente, attraverso il ricorso all'immaginazione e alla drammatizzazione. Il racconto del sogno originario viene così ampliato, arricchito di particolari, di nuove scene, di nuovi dialoghi che ne rendono sempre più esplicito il suo significato attuale per l'autore. E di fatto questi è messo in grado di ricollegare la storia immaginaria a eventi e problemi della sua vita reale. Egli può quindi comprendere il "senso" del messaggio, o meglio, dell'automessaggio contenuto nel sogno. A questo punto, gli altri membri del gruppo sono invitati ad esprimere liberamente le loro sensazioni, i loro vissuti relativi a quanto hanno visto e ascoltato. Ognuno sottolineerà qualche aspetto del racconto, si richiamerà a proprie esperienze, porrà delle domande. Ogni intervento costituirà quindi un feedback per l'autore del sogno ed un prezioso stimolo di ulteriore riflessione. Nello stesso tempo gli fornirà l'appoggio emotivo indispensabile affinché il materiale che sta emergendo possa essere in qualche modo da lui "compreso" e "accettato". Più in generale, sarà proprio il clima di gruppo, caratterizzato da assenza di giudizio e partecipazione empatica, a consentire ed agevolare la ricchezza nella produzione di idee, immagini, connessioni, e la disponibilità dei partecipanti, ed in particolare dell'autore del sogno, ad accoglierli come non pericolosi e ad elaborarli.

Se il lavoro è ben condotto, si rimane sorpresi sia del desiderio delle persone di entrare in contatto "profondo" e di aiutarsi reciprocamente, sia quella che potremmo definire competenza o capacità "terapeutica" delle persone comuni. Compito del conduttore-agevolatore è solo quello di garantire la definizione di un contesto di accettazione, non-giudizio, partecipazione empatica.

All'interno del contesto, il gruppo si autoregola perfettamente. Lo stile è quello ormai classico dei c.d. gruppi di incontro. A noi preme rivelare che le PE sottese a questo tipo di approccio, come già si è detto (vedi punto 7), sono in perfetta sintonia con quelle sottese al modello concettuale avanzato nel presente scritto, che schematicamente e parzialmente possiamo così riassumere:

1) formazione-terapia sono da intendersi come contesto di opportunità per il deuteroapprendimento (rievocazione-rafforzamento) di PE maggiormente funzionali (in senso relativo all'ambiente o spazio di vita considerato);

2) l' epistemologia della complessità fornisce supporto alla considerazione della pluralità dei punti di vista in chiave relativistica e sistemica, anziché ideologica e gerarchica (la funzionalità e quindi "competenza" delle osservazioni, in quanto sempre prodotte da un determinato punto di vista, non hanno mai valore assoluto, ma solo in relazione ad un certo campo di pertinenza): conseguentemente al conduttore non può mai essere riconosciuta una competenza maggiore rispetto a quella delle persone comuni, se non in relazione a ciò che è effettivamente oggetto della sua formazione professionale,

cioè la competenza a definire il contesto di opportunità costituito dal *setting* formativo-terapeutico: quindi solo ed esclusivamente competenza sul metodo, di cui si fa garante. All'interno del contesto, così definito, il suo ruolo è assolutamente paritario a quello degli altri membri del gruppo: può esprimere emozioni personali, può raccontare i suoi vissuti, i suoi pensieri, o episodi della sua vita, ed in questo cercare di dare e ricevere aiuto, esattamente come gli altri.

Quindi non solo esclusione di valutazioni o giudizi (esclusione tipica della quasi generalità dei *setting* terapeutici), ma anche di interpretazioni o addirittura di prescrizioni, che presuppongono sempre e comunque una posizione *one-up* del terapeuta-conduttore. E' evidente quindi la differenza con un *setting* psicoanalitico o sistemico, almeno nella versione tradizionale: qui la funzione del terapeuta assomiglia a quella dell'arbitro, che si fa garante delle regole del gioco, mentre sono i partecipanti a giocare tutta la partita. I loro interventi non valgono per qualche significato recondito, da scoprire attraverso l'applicazione di una rete di connessioni in gran parte già precostituita nella mente del conduttore (rete che sarà appresa man mano anche dai partecipanti nel corso della terapia), né quali informazioni da utilizzare per la progettazione di una strategia di cambiamento, bensì per quello che comunicano, evocano, muovono nella mente degli altri partecipanti. Competenza comune nella elaborazione-comunicazione e competenza comune nella percezione-elaborazione-comunicazione, all'interno di un circuito la cui "generatività-produttività" viene facilitata ed in una certa misura, garantita dal contesto;

3) il contatto con se stessi e con i propri sentimenti sono presupposto indispensabile di una comunicazione corretta e di un buon rapporto con la realtà, che comporta la capacità di vivere il presente e di apprendere dall'esperienza. La paura a comunicare ciò che si prova e quindi l'abitudine a tacere dei propri sentimenti comporta un grande dispendio di energia. Non solo, con l'andare del tempo il blocco espressivo si traduce anche in una generale incapacità a sentire e provare emozioni positive. Al posto di sentimenti diretti e reali (prodotti dal contatto con l'esperienza), si sostituiscono strutture di sentimenti (sensi di colpa, autodistruzione, depressione) che interferiscono nel processo di comunicazione, innescando circuiti ripetitivi. Dal momento che è sempre in qualche modo la paura del giudizio o di qualche altra minaccia del sé ad innescare il blocco dell'espressione, il *setting* terapeutico deve definire un contesto che possa essere percepito come non minaccioso, bensì rassicurante, non giudicante, accettante, empatico.

30.

Il lavoro sul sogno, nelle linee più sopra sommariamente tracciate, può essere a sua volta integrato con l'analisi delle PE sottostanti al materiale portato nel gruppo dai partecipanti. A differenza dell'analisi delle verbalizzazioni, qui si procede in modo alquanto più flessibile, coerentemente con il carattere più libero e fantasioso-immaginario delle produzioni verbali relative al racconto, drammatizzazione e comunicazione dei vissuti originati dal sogno. In genere si procede all'analisi delle PE solo nella fase finale, quando ormai tutti i partecipanti si sono espressi, e l'autore del sogno è stato aiutato a comprendere il messaggio nel significato per lui attuale. A questo punto tutti i presenti sono invitati a sintetizzare il lavoro appena svolto in una breve serie di PE, eventualmente indicandone il rapporto gerarchico ed il collegamento con il relativo motivo (cioè il fatto, l'episodio, l'affermazione, intesi sempre come produzione personale di un soggetto e

quindi della sua visione del mondo). Si continua poi nel modo solito, dando lettura delle PE e procedendo all'analisi delle convergenze e delle divergenze.

E' interessante notare che il lavoro sul sogno precedentemente svolto, con la possibilità data a tutti di esprimere liberamente i propri vissuti e le proprie emozioni, in genere facilita e rinforza la definizione di un contesto di accettazione e di aiuto reciproco, diretto alla soluzione di quello che all'inizio si presenta come enigma o problema sogno. E quando clima empatico e atteggiamento di ricerca si fondono, aumenta la disponibilità a prendere consapevolezza delle proprie PE, a metterle in discussione e a spostare le relative cariche di investimento affettivo.

31.

Dopo la fine di una SM, una P (partecipante) si avvicinò al conduttore e gli espose un problema che la tormentava da tempo: si sentiva molto adirata contro una ragazza del gruppo, che a suo avviso non la rispettava, e si permetteva di giudicarla e di squalificarla. Tutto ciò avveniva al di fuori delle SM. Ora, proprio con il lavoro di musicoterapia stava apprendendo ad esprimere sempre le sue emozioni. Aveva compreso che in tal modo il rapporto con le altre persone era più diretto, più sincero, e lei stessa si sentiva meno costretta, più capace di sentire e di liberarsi dalle tensioni. Ma ora si trovava di nuovo al punto di partenza. Capiva bene che se si fosse rivolta all'altra ragazza con tutta la carica aggressiva che sentiva dentro, l'avrebbe "distrutta". Quindi ancora una volta doveva tacere, come aveva appreso a fare in famiglia, in cui il blocco espressivo le aveva procurato tutta una serie di tensioni croniche ai muscoli del collo e della schiena. Il dilemma che la P poneva al conduttore era apparentemente senza soluzioni, presentandosi come un paradosso: per stare bene occorre potersi esprimere liberamente, far uscire le proprie emozioni; ma in alcuni casi ciò può creare gravi problemi, quindi per star bene, bisogna trattenersi dall'esprimersi. Cosa che, però, fa star male. La P non vedeva alcuna via di uscita, ed anzi era quasi adirata anche contro il conduttore, in quanto le PE che faceva emergere dal suo lavoro (mediante la creazione di un contesto di opportunità ove apprendere la capacità di essere in contatto con le proprie emozioni e acquisire la capacità di comunicarle) la aiutavano ben poco.

Questo tema fu ripreso successivamente, in una seduta di analisi delle verbalizzazioni. In quella sede la P prese coscienza, grazie al *feedback* del gruppo, delle PE sottostanti al suo ragionamento e al suo vissuto di *empasse*. Dal momento che ella si era abituata a controllare le proprie emozioni, in genere, prima di manifestarle, pensava a tutte le possibili conseguenze, compresa la possibilità di avere capito male la situazione, di essersi sbagliata o l'evenienza di essere a sua volta pesantemente aggredita (cosa che non tollerava). Tutta questa attività di pensiero a volte durava anche dei giorni, ed aveva sempre preceduto le sue manifestazioni di segno negativo. E le risposte che riceveva comunemente dalle persone (in particolare i familiari) cui si rivolgeva a quel modo, non l'avevano certo incoraggiata a manifestarsi più di frequente. Anzi, in genere si esprimeva quando proprio non ne poteva fare a meno, dopo avere cercato inutilmente di trattenersi. Ebbene, tutta questa complicata attività veniva da lei scambiata per "libera espressione delle emozioni"! Non c'era davvero da stupirsi che spesso si sentisse scarsamente accettata, o addirittura sfruttata dalle altre persone, con alcune delle quali continuava a mantenere rapporti piuttosto difficili. Come ovvia conseguenza, essa cercava di evitare tutte quelle persone con le quali si era ormai instaurata una comunicazione di tipo

stereotipato, caratterizzata da frecciate reciproche e punzecchiature tra il serio ed il faceto. E si chiedeva spesso che cosa avrebbe dovuto fare, come avrebbe dovuto comportarsi per evitare quelle inutili quanto fastidiose scaramucce, che altro non erano se non piccole battaglie per definire la reciproca relazione, battaglie dalle quali essa usciva spesso stanca ed irritata. Per affrontare i suoi problemi affettivi e relazionali, era già stata in psicoterapia per lunghi anni. Ma sembrava non aver ancora toccato il nocciolo delle questioni che la tormentavano. E di fatto, nonostante il trattamento psicoterapeutico, essa si continuava a porre domande “sbagliate”, attorno alle quali il suo pensiero aveva ben agio di girare lungamente e inutilmente a vuoto. Quando descriveva il suo rapporto con i familiari, sembrava che il suo scopo fosse di cercare negli altri la conferma che il suo sentire era giusto, che sua madre si mostrava insensibile su questo o su quell'altro punto, che suo padre era stato scorretto con lei in quella o quell'altra vicenda, e così via. Era la continua ricerca delle cause: “lo attualmente sono così e così perché mia madre si è comportata e si comporta tuttora così e così”.

E allora era naturale cercare tutte quelle strategie che potevano difenderla da eccessive frustrazioni nei confronti di una famiglia che ella riteneva inadeguata. Nonostante anni di psicoterapia, aderiva ancora, fondamentalmente a PE di tipo riduzionistico, e quindi al principio di causalità lineare. In realtà la psicoterapia aveva mutato le sue PE, ma probabilmente a causa della carenza di un autentico transfert, le nuove PE avevano una carica decisamente debole, agendo in gran parte solo a livello “razionale” e non ancora “emotivo”. O meglio: quando si trattava di parlare di situazioni non molto coinvolgenti, emergevano in lei le nuove PE (tra cui il principio di complessità e circolarità), che però svanivano come nebbia al sole quando ricompariva una forte emozione. Si stava verificando quello che in termini psicoanalitici viene detto razionalizzazione: uno sviluppo ipertrofico dell'attività di pensiero, senza coerenza con il reale vissuto emotivo. La psicoterapia quindi non aveva sortito altro effetto che quello di aggiungere una cosmogonia, una visione del mondo diversa accanto a quella precedente, che rimaneva tuttora profondamente ancorata ai vissuti emotivi più intensi. Da una parte quindi le emozioni nascevano e si sviluppavano secondo l'ottica precedente, e in coerenza con questa ottica, non venivano espresse. Solo in un momento successivo entrava per così dire in funzione la nuova cosmogonia appresa, in base alla quale, invece, le emozioni devono essere manifestate. In coerenza a questa nuova ottica, la comunicazione delle emozioni avrebbe dovuto garantire il più corretto flusso transazionale e una adeguata definizione della relazione. Ma qui iniziavano i guai: si innescava cioè quel paradosso di cui abbiamo accennato più sopra. La persona logicamente si sentiva in trappola, ed il disconfermarle questo suo vissuto sarebbe equivalso ad innalzarle intorno un'altra serie di sbarre.

Ora, esprimere le proprie emozioni, mantenendo un reale contatto con se stessi, costituisce indubbiamente la migliore garanzia di ricevere accettazione. E' nota a tutti la reazione di avvicinamento che una persona ottiene dagli altri quando riesce veramente ad esprimersi in modo genuino e sincero. Ma sarebbe veramente un errore pensare che tutto ciò possa essere ottenuto facilmente da parte di chi è abituato viceversa da tutta una vita ad occultare, manipolare, elaborare le proprie sensazioni, camuffandole dapprima a se stesso e poi agli altri. In realtà, quando la ragazza diceva che temeva di non essere accettata quando si manifestava liberamente, avanzava una preoccupazione più che giustificata, per almeno due ordini di motivi: in primo luogo, l'oscillazione tra vecchie e nuove PE non la facevano mai essere del tutto sincera, pronta a rischiare, a esporsi, a

mettersi veramente a nudo; in secondo luogo, la dinamica emotiva, come abbiamo detto, era o sembrava ancora in gran parte determinata dalle vecchie PE. In base a queste ultime, essa provava dei rancori che alla luce delle nuove PE apparivano decisamente esagerati come intensità. Se effettivamente una persona ritiene che causa di tutte le proprie sofferenze sia il comportamento di un familiare, certamente e ragionevolmente tale persona proverà nei suoi confronti un odio difficilmente sanabile. Esprimere un'emozione di questo tipo può servire solo a sancire la rottura anche formale di una relazione, senza alcun vantaggio sul piano emotivo, dal momento che comunque la frattura sarà vissuta come lutto, come perdita, e non solo certamente come liberazione. Ecco qui ricomparire l'*empasse*. In questo caso, la generale PE in base alla quale, per ragione di un corretto *feedback*, è fondamentale poter esprimere le proprie emozioni, non dava nessuna garanzia di adeguato funzionamento. Se così fosse stato, i suoi problemi si sarebbero risolti piuttosto facilmente. Date le circostanze, viceversa, occorre un intenso lavoro di analisi delle PE più antiche, sottostanti tuttora alla dinamica emotiva prima che la ragazza riacquistasse il pieno equilibrio affettivo e la capacità di vivere relazioni intense e felici.

32.

Secondo il nostro punto di vista, ogni disturbo o sofferenza che una persona sperimenta sul piano psicologico, ha sempre e comunque un correlato somato-emozionale e ha sempre a che vedere con problemi relazionali e comunicazionali. La sofferenza riguarda l'intera persona nel suo rapporto con l'ambiente. Di conseguenza la distinzione tra problemi intrapsichici e relazionali, tra emozioni e disturbi somatoviscerali, tra attività di pensiero e comunicazione è ovviamente arbitraria, determinata dal nostro modo usuale di adoperare il linguaggio, caratterizzato da una continua tendenza a separare, distinguere e classificare, piuttosto che a unire, congiungere e correlare. Quanto tale tendenza sia originata da modelli filosofici e culturali interiorizzati (quella che viene detta eredità aristotelica e cartesiana), e quanto invece tale tendenza obbedisca a regole generali di funzionamento del pensiero sovradeterminante della struttura del nostro sistema nervoso e quindi dei nostri sistemi percettivi, è questione abbastanza ininfluenza ai fini del presente discorso. Preme invece rilevare che, da un punto di vista pragmatico ancor prima che teorico, alcune di tali distinzioni possono rivelarsi dannose al fine di risolvere problemi inerenti alla sofferenza umana. Secondo l'impostazione psicoanalitica classica, ad esempio, una persona con rituali fobici ed ossessivi si dice che presenta dei sintomi di un conflitto inconscio, che per definizione potrà essere risolto solo dopo essere stato portato alla coscienza all'interno di un trattamento psicoanalitico, che costa molto denaro e può durare svariati anni. La teoria è molto convincente (almeno per i suoi numerosi fautori), e la pratica clinica sembra confermare la sua validità. Però è pure vero che esistono prove scientificamente assai attendibili che dimostrano come tali disturbi possano essere trattati in modo efficace e meno dispendioso attraverso tecniche comportamentali. Discorso analogo vale per il trattamento familiare di disturbi apparentemente riguardanti un solo membro della famiglia. Certamente si può sempre ipotizzare che i casi trattati presentavano un'analogia solo superficiale, e che in realtà erano di differente gravità; oppure che la scomparsa del c.d. sintomo non garantisca affatto dalla comparsa di altri e nuovi sintomi (è l'obiezione più comune che i sostenitori della psicoanalisi muovono al behaviorismo); oppure si può essere contrari ad un certo tipo di trattamento per ragioni di principio (ad esempio, senza discuterne l'efficacia, si può provare avversione nei confronti di una certa forma di terapia perché troppo direttiva, o troppo focalizzata e quindi riduttiva, e viceversa). Ognuno, in base alle proprie PE, come terapeuta o come cliente, può

scegliere la via che più gli aggrada. Fin qui nulla di male. La confusione e i problemi sorgono quando, in modo quasi incredibile, i sostenitori dei differenti punti di vista, per ragioni non sempre evidenti, si attaccano l'un l'altro, quasi sempre a livello non formale od ufficiale. Ora, è noto che anche l'attività di ricerca e l'attività scientifica non sono certo immuni dall'influenza delle dinamiche emotive, per cui spesso si assiste, anche tra gli studiosi, a prese di posizione talmente di parte che il fenomeno prende il nome di "militarizzazione" della scienza. Ma se il fenomeno può essere tollerato più facilmente se si verifica tra biologi, fisici o matematici, è più difficile da comprendere se si attua tra "specialisti" del funzionamento mentale, specie quando enfatizzano la necessità di una lunga formazione per garantirsi la trasparenza relativa alla dinamica dei propri vissuti emotivi. Sorge il dubbio che anche in questo caso a legittimare certe scelte concorrano motivi personali, non del tutto disinteressati, camuffati da ragioni scientifiche, teoriche-metodologiche, o umanitarie. O, più verosimilmente, si può ipotizzare che i *training* seguiti dai terapeuti consentano di acquisire una certa trasparenza in settori piuttosto limitati del funzionamento mentale, ritenuti particolarmente implicati nell'attività terapeutica, ma che lascino facilmente in ombra zone assai estese, evidentemente ritenute meno coinvolte in quell'attività sulla base di una qualche teoria (si pensi ad esempio allo scarso interesse che le terapie fondate sulla dinamica emotiva rivolgono ai problemi di apprendimento e più in generale al funzionamento cognitivo e viceversa).

Noi riteniamo che ogni teoria sul funzionamento mentale, la cui applicazione terapeutica abbia condotto a risultati clinicamente accettabili, contribuisca al progresso della conoscenza in questo campo, purché non venga assolutizzata. In queste pagine abbiamo cercato di delineare un modello concettuale aperto alle influenze di differenti scuole, metodi, tecniche, in coerenza con una tendenza che sta emergendo in questo settore (Brutti, 1984; Lai, 1980) alla ricerca di un modo di lavorare, nella formazione e nella terapia, che tenga conto il più possibile dei diversi aspetti, storicamente e culturalmente ritagliati e spesso dicotomizzati, con cui si manifesta il fenomeno "mente". In questo percorso abbiamo sottolineato come il funzionamento della mente e quindi il comportamento di un soggetto sia in larga misura sovradeterminato dalle sue PE, cioè dalle regole interiorizzate, di differenti livelli gerarchici e quindi di differente estensione e costanza, che, in quanto tracce strutturali, determinano il sistema di filtri attraverso cui egli entra in contatto con la realtà. Qualsiasi cambiamento in un soggetto ha necessariamente a che fare con il suo sistema di filtri. Finché il sistema di filtri, attraverso i continui *feedback* che riceve dall'ambiente, mantiene una sua plasticità, il comportamento rimarrà adeguato, senza particolari tracce di sofferenza. Quando viceversa si innestano circuiti ripetitivi, con interruzione della comunicazione e dell'azione del *feedback* su certe aree di funzionamento, il soggetto sperimenta sofferenza e inadeguatezza. Ora, dal nostro punto di vista, l'origine che ha determinato la disfunzione ha assai meno rivelanza dell'analisi delle condizioni attuali del sistema, che consentono il perpetuarsi del fenomeno. Tra le condizioni attuali rivestono particolare interesse le "auto istruzioni" che il soggetto si dà nel corso della sua esperienza (dialogo interiore), in quanto rivelatrici delle PE disfunzionali, emergenti nel contesto considerato, e che generalmente rimangono del tutto inconsapevoli al soggetto. E' fondamentale, inoltre, un'accurata analisi delle sue interazioni, che sicuramente presentano una quota più o meno rivelante di comunicazione non intenzionale (proprio in conseguenza della diversità tra PE del soggetto e PER degli interlocutori, accompagnata dalla mancata coscienza di tale diversità), contribuiscono alla conservazione o all'ampliamento del circuito ripetitivo, riducendo o azzerando l'azione del *feedback* correttivo. In altri termini, possiamo immaginare che un sottosistema di PE

disfunzionali determini un'azione di campo, che si manifesterà ovviamente solo in presenza di determinati agenti (interni od esterni) che vengono ad interferire con il campo. Un campo può essere determinato in prevalenza da PE di carattere particolare o idiosincrasico, come nel caso dei miti familiari, oppure da PE di carattere generale o generalissimo, ed in tal caso verrà attivato assai di frequente e da un numero assai elevato di circostanze. Ogni inadeguatezza del comportamento ha sicuramente a che fare con un'azione di campo. All'interno del campo funzionano regole peculiari: conseguentemente il comportamento collegato ad un'azione di campo è in suscettibile di analisi secondo le PE emergenti al di fuori del campo stesso. E' questa forse una delle ragioni per cui i tentativi di analisi che non tengano conto della specificità del fenomeno rischiano di aggiungere confusione a quella già presente. Per questo motivo riteniamo che una psicoterapia che non produce effetto non solo è inutile ma è anche dannosa, in quanto non può essere rappresentata come una sorta di campo al quadrato, un campo di campi.

Su questa linea un rapporto disturbato tra A e B può essere descritto come un campo determinato dalle peculiari PE di A nei confronti di B e viceversa. In presenza di B, il comportamento di A sarà soggetto a quel determinato campo, cioè ad un sottosistema particolare di regole, che lo rendono difforme dall'usuale comportamento di A al di fuori del campo specifico. E il tentativo di A di prevedere e programmare il proprio comportamento con B, avrà scarso o nullo successo se tale attività di previsione avviene sulla base di PE generali estranee al campo. Detta in altri termini, il campo obbedisce ad una sua logica ed ha quindi una sua congruenza, che difficilmente può essere compresa da un osservatore esterno o dallo stesso soggetto implicato se, nell'analisi, utilizza PE differenti da quelle che determinano la specificità del campo.

L'esperienza di vita di una persona non può mai essere del tutto immune dall'azione di campo. Alcuni campi possono essere facilmente evitati (si pensi al campo determinato dalla paura dei pescecani, ovviamente quando la paura si tinge di ansia nevrotica), altri campi non possono essere evitati che a prezzo di gravi limitazioni nella libertà d'azione o nei progetti di vita (si pensi alla paura di avere figli o di contrarre matrimonio). Questi ultimi campi vengono a coincidere con l'area del comportamento patologico o disturbato, in quanto in genere portatore di sofferenza a sé e agli altri. I meccanismi difensivi, evidenziati dalla psicoanalisi, possono essere considerati dei tentativi più o meno riusciti per restringere l'area di azione di un determinato campo. Per questa ragione la c.d. perdita delle difese può essere pericolosa, in quanto si manifesterebbe immediatamente come un allargamento dell'area di influenza di un campo o sistema di campi.

Nelle SM i P sono messi a contatto con un'esperienza varia ed articolata, che parte dall'ascolto delle proprie sensazioni durante la respirazione o l'uso della voce, e giunge ad esplorare la dinamica relazionale, dapprima senza l'uso della parola e, successivamente, durante l'analisi delle verbalizzazioni, recuperando il modulo verbale o digitale. La ricchezza dell'esperienza e del coinvolgimento sono funzionali all'attivazione dei propri campi personali, e la successiva analisi delle verbalizzazioni è diretta alla presa di coscienza delle PE che li determinano. Riteniamo che le SM costituiscano anche un luogo di formazione per musicoterapeuti in quanto il tipo di esperienza non verbale e in particolare sonoro-musicale che vi si conduce ha molti aspetti comuni all'attività di musicoterapia condotta su bambini con problemi psicorganici o relazionali. E di fatto, i P che già conducevano attività di musicoterapia, hanno sempre rilevato come nelle SM (con

adulti) si attivassero per loro gli stessi campi che nelle sedute con bambini. Conseguentemente, e logicamente, il lavoro tra adulti nelle SM ha prodotto effetti immediati, anche se apparentemente in via indiretta, sul loro piano professionale.

33.

Nel nostro modello concettuale, la mente viene rappresentata come un sistema di PE, a loro volta organizzate in sottosistemi, tra loro non necessariamente coerenti (Minsky, Papert, 1985). Abbiamo avanzato l'ipotesi che, a seconda delle circostanze e dei contesti, in un soggetto emergono più facilmente determinate PE piuttosto che altre. Questo da una parte spiega le differenze di comportamento che caratterizzano l'azione di un soggetto in tempi diversi, e dall'altra rende ragione della possibilità del cambiamento, nonostante l'assunto della circolarità delle PE.

Possiamo anche descrivere il fenomeno facendo ricorso ad un altro tipo di metafora che nella nostra esperienza di lavoro in gruppo è risultata particolarmente produttiva. Possiamo cioè immaginare che i sottosistemi di PE presenti all'interno della mente facciano capo ad altrettanti personaggi o parti del "dialogo interiore" (ad una metafora di questo genere fanno ricorso, ad esempio, l'analisi transazionale o la programmazione neuro linguistica, N.P.L.). A seconda delle circostanze, al dialogo possono partecipare due o più personaggi, e la "discussione" può essere pacata, serena, e ragionevole o viceversa, può trasformarsi in una vera e propria battaglia, in un dialogo tra sordi, in una lotta per definire la reciproca relazione, in cui l'intelligenza riservata al contenuto si avvicina allo zero. Anziché considerare la mente come un qualcosa di unitario, a nostro avviso è molto più produttivo immaginarla come un insieme o un gruppo di menti, di sistemi di PE, o di persone o personaggi interiorizzati in interazione discontinua. E' evidente che la maggiore parte del tempo questi fenomeni avvengono a livello inconscio (o, almeno così è augurabile che avvenga per una persona sana, in cui la qualità della vita è strettamente in relazione alla capacità di "vivere direttamente l'esperienza" (*experiencing*), ma è sempre possibile produrre e accedere ad uno stato di coscienza in cui il "dialogo" diventa udibile. E' possibile allora trattare il fenomeno in modo non dissimile da un qualsiasi problema che intervenga nei rapporti tra persone, all'interno di un gruppo. Secondo il nostro modello concettuale, in tali casi si andrà alla ricerca dei circuiti ripetitivi e delle quote di comunicazione non intenzionale dei messaggi che ne abbassano il rendimento comunicazionale. Tecnicamente si può agire in diversi modi. In un primo tempo può essere il conduttore stesso (o un altro membro del gruppo) ad entrare nei panni di un personaggio interiore, assumendone le PE e quindi gli stili interattivi (atteggiamento riflettente). Questo consente di stabilire un legame empatico e quindi un'alleanza temporanea tra il conduttore e la parte della persona che viene "rappresentata". Ciò si rivela in genere molto utile quando è importante "ridare voce" ad una delle parti, che, apparentemente soccombente e ridotta al silenzio sul piano del "dialogo esplicito", riprende usualmente il suo spazio e il suo "potere" per altri canali di azione meno diretti e di più difficile accesso alla coscienza (sintomi, somatizzazioni). In un secondo tempo il conduttore può invitare la persona a recitare-drammatizzare lei stessa le differenti parti del proprio dialogo interiore, accertandosi, dai segnali non verbali, se essa si mantenga in contatto con le proprie emozioni. Talvolta l'andamento di questi dialoghi può risultare alquanto sorprendente, rivelando alla persona nuove connessioni e facilitando la produzione di *insight*. In ogni caso se ella riesce sufficientemente ad "entrarsi dentro", ciò consente l'avvio di un processo (dialogo aperto ed esplicito, anziché scontro, repressione

e silenzio tra le parti) estremamente fecondo per la conoscenza più profonda di sé e per l'apertura al cambiamento, specie se a questa fase centrata sul dialogo interiore si fa seguire una fase in cui la persona riceve un *feedback* dai membri del gruppo, in modo analogo a quanto descritto in riferimento all'analisi dei sogni (punto 29).

Come già accennato nell'introduzione, si precisa che il discorso contenuto nel testo sarà ripreso e completato in un volume di prossima pubblicazione.

Bibliografia

- ASHBY W. R. (1954), **Progetto per un cervello**, Bompiani, Milano, 1970.
- ATTANASIO S; (1984), Sui “*Sentimenti secondo H.D.Johnson*”, in **Riv. it. di analisi transaz.**, IV, p. 18-22.
- BANDLER R; GRINDER J; (1979), **La metamorfosi terapeutica. Principi di programmazione neuro linguistica**, Astrolabio, Roma, 1980.
- BATESON G; (1972), **Verso un'ecologia della mente**, Adelphi, Milano, 1976.
- BATESON G; (1979), **Mente e natura**, Adelphi, Milano, 1984.
- BECK A; T; (1976), **Principi di terapia cognitiva**, Astrolabio, Roma, 1984.
- BORGIO S; (1981), *La depressione: analisi comportamentale e cognitiva*, in **Ricerche di Psicologia**, n. 17, p. 101-113.
- BRUTTI C; (1984), presentazione a DI CAGNO L., LAZZARINI A., RISSONE A., RANDACCIO S., **Il neonato e il suo mondo razionale**, Borla, Roma, XI-XV.
- CAPRA F. (1975), **Il tao della fisica**, Adelphi, Milano, 1984.
- DELL P. F. (1981), *Some irriverent Thoughts on Paradox*, in **Family Process**, vol.20, n.1.
- DE RITA G. (1985), Comunicazione al Seminario: **Incontro con i sogni**, tenuto presso il Centro “Progetto Armonia” a Genova, nei giorni 16-17 giugno 1985.
- DON JOHNSON D. (1977), **The Protean Body**, Harper & Row, New York.
- FEYERABEND P. K. (1978), **La scienza in una società libera**, Feltrinelli, Milano, 1982.
- GARGANI A. (1978), *Scienza, filosofia e senso comune*, in WITTGENSTEIN I., (1969), **Della Certezza**, Einaudi, Torino.
- HUYGHE P. (1985), *Fra due menti. Intelligenza naturale e intelligenza artificiale: i due mondi del pensiero*, in **Psicologia Contemporanea**, n.70, Giunti Barbera, Firenze.
- LAI G. (1973), **Gruppi di apprendimento**, Boringhieri, Torino.
- LAI G. (1980), *La tecnica senza teoria*, in **Psicologia Italiana**, vol. 2, n. 3-4, pp. 140-147.
- MORIN E. (1982), **Scienza con coscienza**, Franco Angeli, Milano, 1984.
- PORENA B. (1979), **Musica Prima. La composizione musicale: uno strumento della pratica musicale di base nella scuola e nel territorio**, Altrarea, Treviso.

PORENA B. (1981), **L'operatore culturale di base**, Centro di ricerca e sperimentazione metaculturale, Cantalupo in Sabina.

ROGERS C. R. (1961), **La terapia centrata sul cliente**, Martinelli, Firenze, 1970.

ROGERS C. R. (1970), **I gruppi d'incontro**, Astrolabio, Roma, 1976.

ROLF I. P. (1977), **Rolfing: the integration of human structures**, Harper & Row, New York.

RUSSEL B. WHITEHEAD A. N. (1910), **Principia Mathematica**, Cambridge University Press, Cambridge.

RYLE G; (1966), **Dilemmi**, Ubaldini Editore, Roma, 1968.

SCARDOVELLI M. (1980), *La pratica musicale di base secondo una prospettiva interdisciplinare*, in **Studi Pedagogici**, Quaderni dell'Istituto di Scienze Pedagogiche, I, Facoltà di Magistero, Università degli Studi di Genova, pp. 173-192.

SCARDOVELLI M. (1985), **Musicoterapia con il grave insufficiente mentale**, Ed. Coop 77, Genova.

SCOTTI F. (1984), *Osservazione*, in **Quaderni di Psicoterapia infantile**, n. 11, Borla, Roma.

SELVINI PALAZZOLI M., CIRILLO S., D'ETTORRE L., GARBELLINI M., GHEZZI D., LERMA M., LUCCHINI M., MARTINO C., MAZZONI G., MAZZUCHELLI F., NICHELE M., (1976), **Il mago smagato**, Feltrinelli, Milano.

STEFANI G. (1977), **Insegnare la musica**, Guaraldi, Firenze.

TSUDA I. (1973), **La scuola della respirazione. Il non fare**, vol. I, Sugarco, Como, 1979.

WATZLAWICK P., BEAVIN J. H., JACKSON D. D. (1967), **Pragmatica della comunicazione umana**, Astrolabio, Roma, 1971.

WATZLAWICK P., WEAKLAND J. H., FISH R. (1974), **Change: sulla formazione e la soluzione dei problemi**, Astrolabio, Roma, 1974.