

FrancoAngeli

Collana diretta da Camillo Loriedo

PSICOTERAPIA DELLA FAMIGLIA

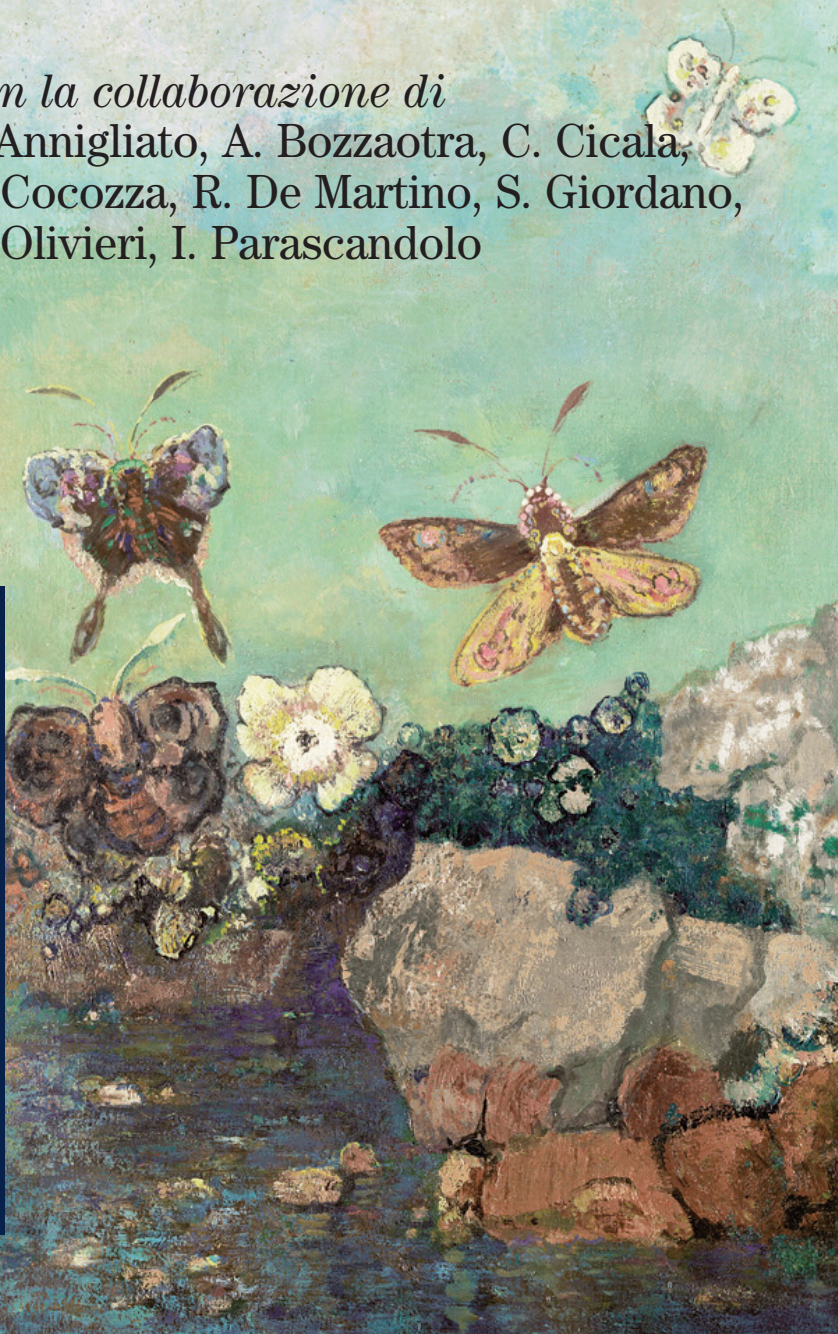
Giovanni Madonna

La supervisione come pratica sistemica

Alla ricerca delle interfacce

Con la collaborazione di

F. Annigliato, A. Bozzaotra, C. Cicala,
A. Coccozza, R. De Martino, S. Giordano,
R. Olivieri, I. Parascandolo



Informazioni per il lettore

Questo file PDF è una versione gratuita di sole 20 pagine ed è leggibile con



La versione completa dell'e-book (a pagamento) è leggibile con Adobe Digital Editions. Per tutte le informazioni sulle condizioni dei nostri e-book (con quali dispositivi leggerli e quali funzioni sono consentite) consulta [cliccando qui](#) le nostre F.A.Q.



Comitato scientifico

*Luigi Boscolo, Laura Fruggeri, Sergio Lupoi,
Marisa Malagoli Togliatti, Anna Nicolò Corigliano,
Corrado Pontalti, Luigi Schepisi,
Valeria Ugazio, Maurizio Viaro*

ISSN 2420-9201

La psicoterapia della famiglia ha raggiunto un considerevole sviluppo, sia per la sua notevole diffusione nell'assistenza pubblica dove si avvertono le necessità quotidiane delle famiglie alle prese con il disagio mentale non più contenuto dalle istituzioni segreganti, sia per le numerose richieste di formazione degli operatori.

Perché questo significativo sviluppo possa riuscire a mantenere livelli qualitativamente elevati e a conquistare maggior credito rispetto alla crescente diffusione del biologico, si avverte la necessità di una qualificata produzione scientifica sull'argomento.

Questa collana vuole rispondere a tale esigenza mediante:

- una trattazione organica e coerente della materia,
- scelte *qualitativamente adeguate*,
- il ritorno ad un preminente *orientamento clinico*,
- la possibilità di fare emergere *contributi innovativi* e di presentare le *ricerche più avanzate* nel settore.

I lettori che desiderano informarsi sui libri e le riviste da noi pubblicati possono consultare il nostro sito Internet: www.francoangeli.it e iscriversi nella homepage al servizio "Informatemi" per ricevere via e-mail le segnalazioni delle novità.

Giovanni Madonna

La supervisione come pratica sistemica

Alla ricerca delle interfacce

Con la collaborazione di

F. Annigliato, A. Bozzaotra, C. Cicala,
A. Cocozza, R. De Martino, S. Giordano,
R. Olivieri, I. Parascandolo

FrancoAngeli

PSICOTERAPIA DELLA FAMIGLIA

In copertina: Odilon Redon, *Papillons*, 1910

Copyright © 2020 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore. L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito www.francoangeli.it.

Indice

1. Ecologia della Mente e supervisione clinica	
<i>di Giovanni Madonna</i>	pag. 7
1. Ecologia della Mente e formazione alla psicoterapia	» 7
2. Il metodo della descrizione doppia nei processi della psicoterapia e della formazione alla psicoterapia	» 8
3. La finalità introversa nei processi della psicoterapia e della formazione alla psicoterapia	» 13
4. Istruzione, calibrazione e manutenzione/cura del sé	» 14
5. Gli aspetti didattico, epistemologico e clinico della supervisione»	17
6. La supervisione come pratica sistemica	» 19
7. Coltivare umiltà	» 21
8. Coltivare attenzione	» 22
9. Coltivare sollecitudine	» 23
10. La storia del libro e la struttura dei capitoli successivi	» 26
2. Il ragazzo del Telefono Azzurro	
<i>di Filomena Annigliato</i>	» 28
1. Prima della supervisione	» 28
2. La supervisione	» 34
3. La supervisione con gli occhi dello psicoterapeuta	» 42
4. Dopo la supervisione	» 43
3. L'angelo nocchiero	
<i>di Annalisa Coccozza</i>	» 46
1. Prima della supervisione	» 46
2. La supervisione	» 50
3. La supervisione con gli occhi dello psicoterapeuta	» 63
4. Dopo la supervisione	» 64
4. Un pesciolino rosso con la pinna da squalo	
<i>di Roberta De Martino</i>	» 65
1. Prima della supervisione	» 65

2. La supervisione	» 68
3. La supervisione con gli occhi dello psicoterapeuta	» 76
4. Dopo la supervisione	» 78
5. Figlia unica di madre fragile	
<i>di Saveria Giordano</i>	» 80
1. Prima della supervisione	» 80
2. La supervisione	» 82
3. La supervisione con gli occhi dello psicoterapeuta	» 92
4. Dopo la supervisione	» 93
6. A carte scoperte	
<i>di Isabella Parascandolo</i>	» 94
1. Prima della supervisione	» 94
2. La supervisione	» 98
3. La supervisione con gli occhi dello psicoterapeuta	» 106
4. Dopo la supervisione	» 107
7. Una scelta impossibile	
<i>di Rosanna Olivieri</i>	» 109
1. Prima della supervisione	» 109
2. La supervisione	» 111
3. La supervisione con gli occhi dello psicoterapeuta	» 121
4. Dopo la supervisione	» 122
8. La scrittura che connette i capitoli 2, 6 e 7	
<i>di Antonietta Bozzaotra</i>	» 123
1. Premessa	» 123
2. Commento ai processi di supervisione	» 128
9. La scrittura che connette i capitoli 3, 4 e 5	
<i>di Chiara Cicala</i>	» 138
1. Premessa	» 138
2. Commento ai processi di supervisione	» 140
Epilogo. Alla ricerca delle interfacce	
<i>di Giovanni Madonna</i>	» 161
Bibliografia	» 167
Gli autori	» 171

1. *Ecologia della Mente e supervisione clinica*

di Giovanni Madonna

1. **Ecologia della Mente e formazione alla psicoterapia**

Nel 2003 scrissi *La psicoterapia attraverso Bateson*¹. Con quel testo proposi di acquisire, attraverso lo studio dell'Ecologia della Mente di Gregory Bateson, nuove idee per pensare alla psicoterapia.

Si trattò di un lavoro col quale provai a muovere qualche passo in direzione di un'*estetica della cura*. L'*'estetica'* – menzionata nel sottotitolo: *Verso un'estetica della cura* – non doveva essere intesa in senso filosofico, come dottrina del bello; andava invece collegata, secondo l'etimo greco, alla conoscenza sensibile; e alla connessa attitudine del clinico ad assumersi la responsabilità di sé e degli altri con sentimento di *rispetto* e, insieme, di *sollecitudine*. Si trattò di un lavoro di teoria della psicoterapia volto a fornire un contributo alla pratica della psicoterapia fondata sulla sensibilità e alla sua possibilità di insegnamento/apprendimento.

Insegnare e apprendere un approccio alla psicoterapia fondato sulla sensibilità è faccenda delicata e complessa. Me ne rendevo conto già nel 2003 e avvertii, per questo, l'esigenza di concludere quel libro con un capitolo sulla formazione. L'approccio alla psicoterapia ispirato all'Ecologia della Mente proponeva, infatti, importanti implicazioni in relazione alla formazione degli psicoterapeuti. Si trattava di un approccio che comportava l'acquisizione di un modo di pensare e di praticare la psicoterapia più complesso rispetto a quelli tradizionali. La formazione che poteva mettere in condizione di adottarlo doveva essere a sua volta complessa, e meritevole di molto studio e approfondimento.

L'Ecologia della Mente è un paradigma epistemologico *connettivo*, che

¹ Il testo è ora reperibile nell'edizione della casa editrice FrancoAngeli, che lo ha ripubblicato nel 2013.

Bateson propose come correttivo del paradigma epistemologico dominante, che è dicotomico e tende a separare: la mente dal corpo, gli esseri umani dal resto della natura, la natura dalla cultura, il pensiero dalle emozioni, il cambiamento dalla stabilità...

Una psicoterapia e una formazione alla psicoterapia – ma anche una formazione più in generale – che si ispirino all'Ecologia della Mente debbono pertanto avere carattere connettivo e tendere a riconnettere ciò che è separato nella percezione e nel pensiero dei più. Bateson si chiede: “*La struttura che connette*”². Perché le scuole non insegnano quasi nulla su questo argomento? Forse perché gli insegnanti sanno di essere condannati a rendere insipido, a uccidere tutto ciò che toccano e sono quindi saggiamente restii a toccare o insegnare ogni cosa che abbia importanza vera e vitale? Oppure uccidono ciò che toccano *proprio perché* non hanno il coraggio di insegnare nulla che abbia un'importanza vera e vitale? Dov'è l'errore?” (1979, p. 21). L'errore ha a che fare di solito, a mio avviso, col non avere coraggio. Per insegnare cose ‘vere e vitali’ *in modo vero e vitale* ci vuole una buona dose di coraggio, da combinare con una buona dose di prudenza. Chi insegna spesso adotta nel suo lavoro la prudenza ma non il coraggio che, tra i formatori e i docenti in genere, rappresenta in verità una virtù piuttosto rara. Ma il coraggio di fare *che cosa* dovrebbero avere i formatori di psicoterapeuti? Sostenni, nel capitolo conclusivo del mio libro del 2003, che i formatori di psicoterapeuti dovrebbero avere il coraggio di iniziare l'insegnamento a partire dai fondamenti biologici della conoscenza; che dovrebbero avere il coraggio di affrontare le implicazioni etiche dell'epistemologia adottata e proposta agli allievi; che dovrebbero avere, infine, il coraggio di proporre, nel corso dell'insegnamento, anche approcci tipici di campi e di discipline solitamente esclusi dai percorsi formativi degli psicoterapeuti (v. Madonna, 2003, pp. 195 sg.).

2. Il metodo della descrizione doppia nei processi della psicoterapia e della formazione alla psicoterapia

Proporre, nel corso dell'insegnamento, anche approcci alla conoscenza tipici di campi e di discipline solitamente esclusi dai percorsi formativi degli psicoterapeuti aiuta a coltivare la possibilità, per gli allievi e per i didatti, di accedere utilmente alla propria personale sensibilità anche in ambito profes-

² Bateson definisce “*Struttura che connette*” la connessione totale fra tutto ciò che vive (v. 1979, pp. 21-27). Si tratta di una struttura di relazioni, gerarchicamente ordinate e fluidamente collegate, che, in maniera dinamica, evolve nel tempo. “Il modo giusto per cominciare a pensare alla struttura che connette è di pensarla *in primo luogo* (qualunque cosa ciò voglia dire) come una danza di parti interagenti” (*ibid.*, p. 27).

sionale, aiuta, in altri termini, a coltivare la possibilità di adottare un approccio anche *estetico* alla psicoterapia e alla formazione.

L'approccio estetico si fonda, nell'epistemologia batesoniana, su quello che lo scienziato inglese denominava *pensiero vago*. Gregory Bateson riteneva che la *combinazione* fra due diversi tipi di pensiero, il pensiero 'vago' e il pensiero 'rigoroso', fosse lo strumento più prezioso della scienza (v. 1972, p. 110)³. Combinare questi due tipi di pensiero consente di accedere a una conoscenza più profonda: "La più ricca conoscenza dell'albero comprende sia il mito sia la botanica" (Bateson, Bateson, 1987, p. 301). Questa affermazione rappresenta uno dei tanti inviti batesoniani impliciti o espliciti all'adozione del *metodo della descrizione doppia o del confronto doppio o multiplo* e della sua logica combinatoria. Questo metodo consiste nel *combinare* "informazioni di genere diverso o provenienti da sorgenti diverse [...] [in maniera da ottenere] qualcosa di più che la loro addizione" (1979, pp. 119 sg.).

Si consideri, come esempio paradigmatico di quest'ultima possibilità, il caso della *visione binoculare*, che del metodo della descrizione doppia può essere considerato un fondamento biologico. Nel caso della visione binoculare, le immagini che i nostri occhi inviano al cervello nel corso del processo di percezione visiva sono piatte, bidimensionali. Le due immagini, anche se leggermente, sono inoltre diverse fra loro, in quanto gli occhi si trovano a qualche centimetro di distanza l'uno dall'altro e hanno, dunque, due 'punti di vista' fra loro differenti. A livello cerebrale le due immagini bidimensionali vengono combinate fra loro e da questa combinazione deriva un sovrappiù di informazione: la possibilità di cogliere la profondità, ovvero la terza dimensione.

Per Bateson alla visione doppia e alla descrizione doppia è inestricabilmente connessa la stessa idea di *relazione*: "*la relazione è sempre un prodotto della descrizione doppia. È corretto (ed è un grande progresso) cominciare a pensare le due parti dell'interazione come due occhi, che separatamente forniscono una visione monoculare di ciò che accade e, insieme, una visione binoculare in profondità. Questa visione doppia è la relazione*" (Bateson, 1979, p. 179).

Adottare il metodo della descrizione doppia è di fondamentale

³ Per pensiero 'vago' bisogna intendere quello fondato sull'abduzione e sul sillogismo 'in erba': pensiero aleatorio e produttivo in quanto generatore di nuovi pensieri, nati attraverso ipotesi di somiglianza proposte da somiglianze precedentemente rilevate. Per pensiero 'rigoroso' bisogna intendere invece quello fondato in particolare sulla deduzione e sul sillogismo 'in Barbara': pensiero selettivo e conservativo in quanto verificatore di compatibilità, in termini di coerenza e fondatezza, rispetto a pensieri precedenti. Riconoscere e valorizzare sia il pensiero vago che il pensiero rigoroso significa essere consapevoli della natura stocastica del pensiero ovvero del suo rappresentare la combinazione fra una componente aleatorio/produttiva e una componente selettivo/conservativa (v. Madonna, 2010, pp. 210-23). Un buon formatore, consapevole della natura del pensiero, deve nutrire i suoi allievi in relazione a entrambe queste componenti.

importanza in una psicoterapia che si ispiri all'Ecologia della Mente perché aiuta a 'fare conoscenza e salute' non solo del pensiero rigoroso – che ha forte e radicato diritto di cittadinanza nei percorsi formativi degli psicoterapeuti – ma anche del pensiero vago, che solitamente di tale diritto di cittadinanza non gode. È opinione diffusa, infatti, che coltivare il pensiero vago possa essere necessario o utile solo nel campo delle arti. È proprio il pensiero vago, tuttavia, che da un lato esprime e dall'altro coltiva capacità di connessione e di riconnessione; e che risulta pertanto fondamentale in una psicoterapia che si ispiri a un paradigma epistemologico connettivo – l'Ecologia della Mente – e che abbia dunque a sua volta carattere connettivo⁴.

Della declinazione psicoterapeutica del metodo della doppia descrizione mi sono ampiamente occupato in quasi tutti i miei testi precedenti (v. Madonna, 2003, pp. 87 sg. e pp. 141 sg.; Madonna, Nasti, 2015, p. 64; Madonna, Coll., 2017, p. 77n.). Per quel che concerne il coltivare capacità di connessione e di riconnessione, sarà utile qui ricordare che si tratta di un lavoro che non attiene all'interpretare né al ridefinire. Coltivare capacità di riconnessione adottando il metodo della doppia descrizione attiene infatti al *proporre descrizioni ulteriori*. Il sovrappiù di informazione che si ottiene nel proporre descrizioni ulteriori è *in termini di sguardo e di pensiero sistemico*. Proporre descrizioni ulteriori, infatti, aiuta a guadagnare circolarità e complessità e dunque a percepire e a pensare in chiave sistemica. Questo lavoro facilita la riconnessione e la reintegrazione di ciò che è stato separato: è *processo di cura che si intreccia col processo di guarigione e può facilitarlo*. Quando lo psicoterapeuta propone una descrizione ulteriore, mette quella descrizione *accanto* a un'altra descrizione, o ad altre descrizioni: giustappone descrizioni

⁴ Dal pensiero vago è distinta ma non separata l'*azione processuale*, che ho tematizzato nel 2003 (v. Madonna, pp. 26-34 e 46-57) discutendo di teoria dell'azione in psicoterapia. Fra le parti del processo psichico, che funziona 'per storie' in generale, non vi è, infatti, separazione, e il comportamento – come afferma Bateson in *Mente e natura* – è "le storie che si manifestano all'esterno in 'azione'" (v. 1979, p. 28). Nel testo del 2003 distinsi due tipi di azione, elencandone le caratteristiche salienti. Descrissi l'azione del primo tipo come *sottoposta al primato della coscienza, orientata al futuro, narrabile*, valutabile in una prospettiva *etica e discreta*; per quest'ultima caratteristica, ritenni di poter definire *formale* questo tipo di azione. Rispetto a questo tipo di azione Bateson invitava a *esitare* per evitare danni al 'mondo esterno', cui questo tipo di azione è rivolto. Descrissi l'azione del secondo tipo come *non sottoposta al primato della coscienza, orientata al presente, autonarrante* (autodescrivente), *conoscibile in una prospettiva estetica e continua*; per quest'ultima caratteristica, ritenni di poter definire *processuale* questo tipo di azione. Quando si è attraversati da questo tipo di azione, l'esitazione danneggia l'azione stessa, facendole perdere la sua caratteristica di vitalità e rendendola altro rispetto a quel che era. Per tenere viva l'azione processuale è dunque necessario *non esitare* e la non/esitazione risulta pertanto una caratteristica costitutiva e ineliminabile di essa. Nel 2010 proposi una più ampia e articolata classificazione dei tipi di azione, non relativa alla psicoterapia in particolare, ma di carattere generale (v. Madonna, 2010, pp. 244-53).

e allena il paziente a farlo. Questo lavoro allestisce condizioni che favoriscono l'integrazione⁵.

Nei percorsi di formazione alla psicoterapia è fondamentale prendersi cura di entrambe le modalità di funzionamento del pensiero proponendo, in tal modo, una declinazione formativa del metodo della descrizione doppia e aiutando gli allievi sia a *esercitare il pensiero rigoroso* sia a *coltivare il pensiero vago*.

Il pensiero rigoroso può essere 'esercitato' (ovvero coltivato in maniera diretta). È un pensiero che distingue e classifica. Attiene all'isolamento e all'esame scrupoloso e ripetuto delle variabili nel tempo. Nei percorsi formativi di uno psicoterapeuta succede spesso, per esempio, che un allievo debba trascrivere quanto è stato registrato su un supporto magnetico o di altro genere, esaminare con cura, più e più volte, sequenza per sequenza, frase per frase, parola per parola, gesto per gesto una seduta di psicoterapia; succede cioè che egli debba fare, in un certo senso, una dissezione anatomica della seduta alla ricerca di un certo tipo di sequenza interattiva, di un certo meccanismo patologico della comunicazione o di un certo tipo di comportamento. È prassi altrettanto comune che egli debba ripetutamente simulare una prima seduta, formulando e riformulando molte volte le stesse domande; oppure che egli debba fare e rifare operazioni diagnostiche rispetto a un certo sistema di classificazione, alla ricerca di un certo elemento nosografico o tipologico relativo a individui, coppie o famiglie. Ancor più comune inoltre è che un allievo debba leggere e rileggere e ripetere più volte quel che ha letto in un certo testo fino a padroneggiare l'argomento alla perfezione in vista di un esame o di una verifica. Non inconsueto, infine, è esercitare l'acuità percettiva, osservare o ascoltare ripetutamente, cioè, qualcuno o

⁵ Perché l'integrazione possa verificarsi è necessario che fra le descrizioni giustapposte vi sia una sufficiente coerenza. La coerenza attiene alla presenza di una certa compatibilità e di una certa somiglianza, che tuttavia non giunga all'uniformità: "Il problema della coerenza è il problema di come le cose si incastrino fra loro, e non se siano identiche [...] Una certa coerenza è necessaria all'integrazione, ma l'uniformità è senz'altro una di quelle cose che sopra un certo livello divengono tossiche" (Bateson, Bateson, 1987, p. 110). Le descrizioni giustapposte – e dunque le idee giustapposte – possono attrarsi l'una con l'altra, combinarsi e, per via abduittiva (v. nota 3; v. anche Bateson, Bateson, 1987, p. 312; Madonna, 2010, pp. 214 sg.) dar vita a nuove idee e a nuove descrizioni. Quando questo accade, è come se le idee facessero l'amore fra loro e questo amore fosse fecondo. La nuova idea connette le altre, che l'hanno generata, come un figlio connette i due genitori, integrandoli in un'idea ulteriore. Le idee generative – le parti giustapposte di ecologie di idee – risultano così più stabilmente collegate, ma senza perdere identità; e inoltre si integrano e si contemperano, migliorando entrambe. Le parti distinte fra loro connesse, articolate, generano – e sono generate da – *un certo grado* di coerenza, compatibile con le esigenze di un sistema vivente che, per mantenersi vivo e in buona salute, da un lato deve, sì, mantenersi nel tempo somigliante a sé stesso, ma, dall'altro, deve assumere una *forma aperta*, per essere disponibile al cambiamento e all'evoluzione.

qualcosa per imparare a cogliere particolari che possano rappresentare indizi di significato, in un certo senso separandoli da sequenze o configurazioni più ampie. La valorizzazione e il sostegno della componente rigorosa del pensiero sono dunque patrimonio consolidato della nostra cultura formativa, anche psicoterapeutica, per quanto tale patrimonio in tempi recenti abbia subito duri colpi dalla tendenza sempre più imperante a rendere ‘leggero’ l’apprendimento degli allievi e a rifuggire la noia. La pratica dell’esercizio, del ripetere pensieri e azioni, per consolidarli e padroneggiarli, è spesso considerata noiosa e inutile. La persistenza di un’idea nuova, tuttavia, è garantita proprio dalla ripetizione, che comporta la sua acquisizione in forma durevole e che consente di essa un uso automatico. “Quanto meglio un organismo ‘conosce’ qualcosa, [infatti,] tanto meno esso diviene conscio di questa conoscenza; esiste cioè un processo per cui la conoscenza (o ‘abitudine’, non importa se di azione, di percezione o di pensiero) scende nella mente a livelli sempre più profondi. Questo fenomeno [...] è [...] importante per ogni arte e per ogni abilità tecnica” (Bateson, 1972, p. 173). L’esercizio rende dunque chi si sottopone a esso più abile nell’esecuzione di ciò che tenta di fare e nello stesso tempo meno consapevole di come lo faccia (cfr. *ibid.*, p. 177). Se consideriamo che l’automatizzazione rende disponibile attenzione e flessibilità per ulteriori apprendimenti, ci rendiamo conto di come gli esercizi che creano automatismi non siano affatto da considerare apprendimenti di rango inferiore (cfr. Conserva, 2000, p. 211).

Il pensiero vago può essere ‘coltivato’ (ovvero esercitato in maniera indiretta). Non si può, infatti, decidere in maniera diretta di farvi ricorso o di incrementarne l’uso; e non è possibile ‘insegnarlo’ in maniera diretta. Per quanto sia fuori dalla possibilità di insegnamento diretto, è tuttavia possibile allestire condizioni che possano favorire, rendere più agevole e/o più probabile, il suo manifestarsi. Allestire le condizioni in cui il pensiero vago possa più probabilmente/agevolmente fluire è lavoro che può essere fatto in molti modi diversi, che può avere anche coloriture ‘artistiche’ e che può generare, per vie imprevedibili, percezioni e pensieri nuovi. La funzione principale della psicoterapia è proprio quella di evocare, nel paziente e nello psicoterapeuta, percezioni e pensieri nuovi. In psicoterapia allestire le condizioni in cui il pensiero vago possa più facilmente fluire è allora operazione di fondamentale importanza che non va pertanto trascurata e che deve dunque ricevere un’attenzione particolare anche nell’ambito della formazione. Essere attraversati da questo tipo di pensiero rappresenta infatti lo stato mentale⁶ in connessione col quale più facilmente può nascere l’azione processuale, cui

⁶ In considerazione della fluidità del pensiero vago sarebbe forse più appropriato parlare di ‘flusso mentale’ o di ‘processo mentale’ invece che di ‘stato mentale’.

ho già accennato sopra (v. nota 4). Si tratta di uno ‘stato’ mentale di rilassamento e di abbandono a un’attenzione fluttuante che consente “di non interferire coi propri processi mentali” (cfr. Gabetta, 1992, p. 55); della condizione in cui lo psicoterapeuta gode di quella “libertà di non pensare” che Whitaker ha definito *vegetare* (1990, p. 209); forse di quella condizione che nella filosofia Zen è favorita dalla meditazione e che consente di ‘esserci’, di essere pienamente nel presente (cfr. Engaku Taino, 1997, p. 67).

3. La finalità introversa nei processi della psicoterapia e della formazione alla psicoterapia

L’azione processuale è ‘coltivata’ con cura, esercizio, disciplina, talvolta anche molto a lungo protratti, ed è risultato dunque di un attento, impegnativo e prolungato lavoro fondato sul desiderio di cambiare sé stessi ovvero su una finalità di tipo ‘introverso’. Bateson introdusse la distinzione fra *finalità estroversa* (che fino ad allora aveva sempre chiamato tout court *finalità*) e *finalità introversa* nell’ambito di un discorso relativo alla distinzione fra religione e magia o, detto in altri termini, relativo alla distinzione fra l’affermazione dell’integrazione in un tutto riconosciuto e le posizioni appetitive nei confronti del mondo: “In rituali come la danza della pioggia o le cerimonie totemiche concernenti le relazioni tra l’uomo e gli animali l’essere umano invoca o imita o cerca di comandare i fenomeni atmosferici o l’ecologia delle creature selvatiche. Ma io credo che nella loro forma primitiva questi siano veri e propri cerimoniali religiosi. Sono enunciazioni rituali di unità, che coinvolgono tutti i partecipanti in un’integrazione con il ciclo meteorologico o con l’ecologia dell’animale totemico. Questa è religione. Ma la strada che dalla religione scende alla magia è sempre allettante. Da un’enunciazione di integrazione in un tutto riconosciuto spesso confusamente, si devia verso una posizione appetitiva: il rito viene visto come un atto di magia finalizzato a far cadere la pioggia o a stimolare la fecondità dell’animale totemico o a conseguire qualche altro scopo. Il criterio che distingue la magia dalla religione è per l’appunto *la finalità* e in particolare una finalità estroversa. La finalità introversa, il desiderio di cambiare il sé, è tutt’altra faccenda” (Bateson, Bateson, 1987, pp. 91 sg.).

L’azione che nasce dal desiderio di cambiare il sé è l’azione fondata sulla finalità introversa. Il lavoro rivolto a sé stessi è necessario quando si vuole facilitare l’accesso alle possibilità imprevedibili del pensiero vago. Il ricorso alla finalità introversa può rappresentare un correttivo rispetto agli eccessi e agli accanimenti della finalità estroversa, che spesso blocca il nostro pensiero impedendone la fluidità e ci induce alla cecità sistemica e allo sviluppo di

risentimenti e aggressività nei confronti del mondo ‘esterno’. Il lavoro fondato sulla finalità introversa, rivolto a sé stessi per facilitare il proprio pensiero vago, ha a che fare col non-fare. Una delle cose più importanti fra quelle che si fanno con finalità introversa è infatti proprio quella di impedirsi di fare con finalità estroversa. Nella comunicazione inviata ai *regents* dell’università della California nell’agosto del 1978 e pubblicata come appendice in *Mente e natura*, Bateson fece riferimento al giocatore di scacchi, che è sempre tentato di fare una mossa astuta e ingannevole per ottenere una rapida vittoria. Egli considerò l’importanza per il giocatore di evitare scorciatoie e di adottare invece uno sguardo più ampio e lungimirante, anche se “la *disciplina*⁷ del cercare la mossa migliore per ogni posizione dei pezzi è dura da raggiungere e dura da mantenere” (1979, p. 294). Adottare questa disciplina significa per lo scacchista rinunciare al tentativo di cambiare rapidamente il mondo esterno (vincere la partita) e lavorare invece pazientemente su sé stesso, cercare, mossa dopo mossa, istante per istante, di essere il migliore scacchista possibile. Quando adotta questa disciplina, lo scacchista è soddisfatto per il fatto di aver giocato bene, per come è stato giocatore e non per una certa mossa ‘decisiva’ o per la partita eventualmente vinta.

Anche allestire, nei processi della psicoterapia e della formazione alla psicoterapia, le condizioni per facilitare l’azione processuale, è lavoro da rivolgere a sé stessi, con finalità introversa: un lavoro ripetutamente rivolto a sé stessi, che consente di automatizzare e far diventare quindi ‘spontaneo’ un comportamento appreso, per esempio una tecnica psicoterapeutica. Lo psicoterapeuta non deve dunque cercare di cambiare il suo paziente, ma deve adottare la disciplina del lavorare su sé stesso per essere il migliore psicoterapeuta possibile per il suo paziente; e il formatore, in maniera isomorfica, non deve dunque cercare di cambiare il suo allievo, ma deve adottare la disciplina del lavorare su sé stesso per essere il migliore formatore possibile per il suo allievo.

4. Istruzione, calibrazione e manutenzione/cura del sé

Nel secondo paragrafo di questo capitolo ho discusso della possibilità di adottare un approccio *anche* estetico alla psicoterapia e alla formazione; ho ricordato il fatto che Gregory Bateson considerasse la combinazione fra il pensiero ‘vago’ e il pensiero ‘rigoroso’ come lo strumento più prezioso della scienza e attribuisse grande importanza, dunque, *anche* al pensiero vago; e ho affermato che, nei percorsi di formazione alla psicoterapia è fondamentale

⁷ Il corsivo è mio.

prendersi cura di entrambe le modalità di funzionamento del pensiero proponendo, in tal modo, una declinazione formativa del metodo della descrizione doppia. Gregory Bateson non aveva una preferenza per l'approccio estetico e/o per il pensiero vago. Semplicemente, sottolineava l'importanza di attribuire valore anche a un approccio e a una modalità di funzionamento del pensiero solitamente trascurati nei percorsi di formazione non 'artistici' in senso stretto. Mi considero dunque in sintonia con Bateson nel sottolineare – nell'ambito dei processi di formazione alla psicoterapia – sia l'importanza dell'adottare un approccio estetico e del coltivare il pensiero vago, sia l'importanza dell'adottare un approccio istruttivo e dell'esercitare il pensiero rigoroso.

L'*istruzione* è un aspetto necessario e rilevante dei processi di insegnamento/apprendimento della psicoterapia; essa attiene alla *trasmissione/ricezione di informazione*. Per uno psicoterapeuta in formazione, la lettura di un libro o l'ascolto dei contenuti relativi a una certa unità didattica proposta da un formatore nell'ambito di una lezione frontale sono operazioni istruttive che possono fornire informazioni preziose circa una certa mossa da fare in psicoterapia o, più in generale, in questa o quella attività professionale; e che possono esercitare il pensiero rigoroso. In maniera isomorfica, per uno psicoterapeuta, rispondere alle domande o alle richieste di consigli di un paziente è operazione istruttiva che può fornire informazioni preziose circa le mosse da fare in questa o quella circostanza della vita; e che può esercitare il pensiero rigoroso.

Coltivare, facendo ricorso alla finalità introversa, l'azione processuale e lo 'stato' mentale in connessione col quale essa può forse più facilmente nascere – vale a dire il pensiero vago – è lavoro che non attiene alla singola 'mossa' fatta bene o fatta male, ma piuttosto al come condursi nella propria attività professionale e nella vita in generale: con quale '*postura mentale*' – lavoro, questo, che attiene dunque a una *classe* di mosse o comportamenti. Si tratta cioè di quel genere di perfezionamento di un'azione adattativa che risponde al nome di *calibrazione* e che attiene alla *formazione personale*. Bateson, rifacendosi a Horst Mittelstaedt (1958), vi fece riferimento insieme all'altro genere possibile di perfezionamento di un'azione adattativa, la *retroazione*, e illustrò la differenza fra questi due processi proponendo l'esempio della carabina e dello schioppo. Il tiratore fa ricorso a operazioni cognitive diverse quando usa l'una o l'altra di queste due armi. Quando usa la carabina egli prende la mira guardando attraverso il mirino, nota l'errore di mira, lo corregge, creandone forse un altro, a sua volta da correggere, e così via, fino a quando non è soddisfatto. A quel punto preme il grilletto e spara. L'autocorrezione è compiuta all'interno della *singola* azione di sparare. Questa è retroazione. Quando usa lo schioppo invece, per esempio per sparare a

un uccello in volo, egli non ha il tempo per correggere e ricorreggere la mira. In questo caso compie un calcolo sulla base di un aggregato di informazioni che riceve dagli organi di senso, e in seguito a questo calcolo preme il grilletto e spara. Non ha possibilità di autocorrezione all'interno della singola azione. L'autocorrezione deve essere compiuta su una *classe* di azioni. L'esercizio e la pratica ripetuta dell'azione gli consentiranno di correggere l'assetto dei nervi e dei muscoli, di modificare la posizione e il coordinamento di mani, occhi e cervello in modo da avere una prestazione automaticamente ottimale al momento opportuno. Questa è calibrazione. L'informazione cui il tiratore fa ricorso nei due casi è *di tipo logico differente*. Quando usa la carabina, infatti, egli sfrutta le notizie relative a un errore in un unico evento. Quando usa lo schioppo fa invece riferimento alla classe o alle classi di errori commessi in molteplici esperienze nel corso del tempo. E la classe, come sappiamo, appartiene a un tipo logico superiore rispetto all'elemento⁸. Poiché un modo di essere è espresso da una classe di comportamenti e si incarna in una classe di comportamenti, il lavoro fondato sulla finalità introversa – che mira a cambiare il proprio modo di essere – può essere considerato, dal punto di vista della correzione degli errori, un lavoro di *calibrazione o ricalibrazione del sé*. In questo genere di lavoro non c'è un obiettivo esterno da raggiungere, proprio come nel caso del tiro con l'arco inteso come via per avvicinarsi allo Zen: “Il tiro con l'arco non mira [...] in nessun caso a conseguire qualcosa d'esterno, con arco e freccia, ma d'interno e con sé stesso” (Herrigel, 1948, p. 21). Il bersaglio da colpire, in questo caso come più in generale nel caso della ricalibrazione del sé, è dunque, possiamo dire, un bersaglio interno.

Questa prospettiva, quella dell'‘allenamento’ dello psicoterapeuta ad assumere una certa ‘postura mentale’ – più della prospettiva dell'acquisizione di una certa ‘istruzione’ – è fondamentale nei processi di formazione alla psicoterapia. Allo stesso modo, questa prospettiva è fondamentale nell'aiutare uno psicoterapeuta che, già formato ed esperto, senta il bisogno, in alcune fasi della sua evoluzione professionale e personale, di chiedere un aiuto per il ripristino di una postura mentale divenuta difficile o impossibile da mantenere; si tratta, in casi di questo genere, di un lavoro di calibrazione o ricalibrazione del sé richiesto e fornito in chiave di *manutenzione/cura del sé* professionale e personale.

⁸ Per quel che riguarda il tema della retroazione e della calibrazione in riferimento, in particolare, all'esempio della carabina e dello schioppo v. Bateson, 1979, pp. 258-60; Bateson, Bateson, 1987, pp. 71-74.

5. Gli aspetti didattico, epistemologico e clinico della supervisione

Nell'ambito della formazione alla psicoterapia, la *supervisione* può essere considerata come uno strumento fondamentale del processo o – meglio – come un *sottoprocesso del più ampio processo della formazione*, fondamentale sia nella prospettiva della trasmissione/ricezione di informazioni, sia nella prospettiva della formazione personale, che è – quest'ultima – peraltro profondamente intrecciata con la prospettiva della cura/manutenzione di sé (prospettive, tutte queste, fra loro distinte ma non separate e tutte adottabili nell'ambito di un percorso di supervisione). Possiamo dunque affermare che, nei processi di formazione alla psicoterapia, *la supervisione è rilevante in chiave didattica/istruttiva, in chiave epistemologica/formativa e in chiave clinica/terapeutica*.

Per meglio comprendere i diversi aspetti della rilevanza della supervisione può essere utile considerare le molteplici funzioni che essa può svolgere in relazione agli errori.

Nell'ambito di una relazione di supervisione può essere utile o necessario trasmettere e ricevere informazioni. Questo *aspetto didattico/istruttivo della relazione di supervisione* può essere molto rilevante nei processi di formazione alla psicoterapia, in cui il supervisore può, anche frequentemente, trovarsi nella necessità di istruire lo psicoterapeuta in formazione per colmare una lacuna di informazione e/o per correggere un'informazione sbagliata; ma può essere relativo anche alle situazioni in cui un professionista già formato ed esperto chieda aiuto a un supervisore non solo per il ripristino di una postura mentale divenuta difficile o impossibile da mantenere, ma anche per riceverne un aggiornamento professionale che consenta di correggere informazioni che col tempo sono divenute obsolete o comunque non più adeguate: *l'aspetto didattico/istruttivo della supervisione attiene alla correzione degli errori*.

Nell'ambito di una relazione di supervisione il lavoro di fondo attiene, tuttavia, alla calibrazione o ricalibrazione del sé, volta all'assunzione di una postura mentale adatta al condursi in maniera appropriata nell'attività professionale e nella vita più in generale. Questo *aspetto epistemologico/formativo della relazione di supervisione* è costitutivamente centrale e fondamentale nei processi di formazione alla psicoterapia; ed è comunque di primaria importanza anche nelle situazioni in cui un professionista già formato ed esperto chieda aiuto a un supervisore per il ripristino di una postura mentale divenuta per qualche motivo difficile o impossibile da mantenere: *l'aspetto epistemologico/formativo della supervisione attiene all'accettazione degli errori*.

Quest'ultima asserzione richiede qualche chiarimento. Per uno psicoterapeuta e per un formatore che si ispirino all'Ecologia della Mente, l'idea di *processo stocastico* è centrale e fondamentale. Il termine 'stocastico' viene

dal greco *στοχαζομαι* (*stocazomai*), ‘lanciare le frecce con l’arco (o i giavellotti) sul bersaglio’, e dà il nome a questo tipo di processo perché la situazione cui si riferisce ben rappresenta la combinazione dei due sottoprocessi che costituiscono un processo stocastico: un sottoprocesso produttivo/aleatorio (ben rappresentato dalla gragnuola di frecce o di giavellotti lanciati) e un sottoprocesso selettivo/conservativo (ben rappresentato dal bersaglio, che seleziona le frecce o i giavellotti ‘giusti’ e quelli ‘sbagliati’). L’evoluzione rappresenta il processo stocastico per antonomasia. Nel caso dell’evoluzione, le mutazioni genetiche rappresentano il sottoprocesso produttivo/aleatorio; la selezione delle mutazioni compatibili con le caratteristiche dell’ambiente e con quelle preesistenti dell’organismo mutante rappresenta il sottoprocesso selettivo/conservativo. Quello stocastico è un tipo di processo ubiquitariamente diffuso nel mondo degli esseri viventi. La *Struttura che connette* (v. nota 2) il mondo biologico è caratterizzata da *interfacce*⁹ *che distinguono e connettono le sue parti*. Quelle interfacce sono i ‘luoghi’ del processo stocastico. Ora, per uno psicoterapeuta e per un formatore che si ispirino all’Ecologia della Mente, l’idea di ‘errore’ – in chiave epistemologica – dovrebbe essere riconsiderata; l’errore non dovrebbe più essere considerato come un genere di evento da evitare il più possibile, ma dovrebbe essere ripensato in termini di parte ineliminabile del processo stocastico; più precisamente in termini di segnale che, nel sottoprocesso selettivo/conservativo del processo stocastico, risulta utile perché – nell’ambito dei processi che riguardano la professione e la vita più in generale – aiuta a correggere il ‘tiro’. In questo senso, per uno psicoterapeuta e per un formatore che si ispirino all’Ecologia della Mente, l’aspetto epistemologico formativo della relazione di supervisione attiene all’accettazione degli errori, che, da nemici che erano, e in quanto nemici da evitare il più possibile, divengono eventualità da cercare, sì, di evitare, ma allo stesso tempo da accettare e accogliere come amici che ci insegnano qualcosa di utile una volta che siano stati commessi.

Nell’ambito di una relazione di supervisione, infine, il lavoro attiene inevitabilmente anche alla manutenzione/cura di sé. Questo aspetto clinico terapeutico della relazione di supervisione è molto rilevante nei processi di formazione alla psicoterapia; lo è da un lato perché in molte storie di vita di psicoterapeuti il desiderio di manutenzione/cura di sé e/o dei familiari è alla base della scelta della professione e, dall’altro, perché, essendo la persona dello psicoterapeuta il principale suo strumento di lavoro, la manutenzione/cura di sé attiene non solo al mantenimento/ripristino della salute psichi-

⁹ ‘Interfaccia’ è termine usato da Gregory Bateson “per indicare confini di sistemi definiti da scambi di informazione e da cambiamenti di codifica, piuttosto che per indicare delimitazioni come la pelle” (Bateson, Bateson, 1987, p. 315).

ca, ma anche alla formazione delle risorse professionali. L'aspetto clinico terapeutico della relazione di supervisione può essere molto rilevante anche in relazione alle situazioni in cui un professionista già formato ed esperto chieda aiuto a un supervisore principalmente per il mantenimento/ripristino di una postura mentale divenuta per qualche motivo difficile o impossibile da mantenere. Per quel che riguarda la relazione con gli errori, *l'aspetto clinico/terapeutico della supervisione attiene all'integrazione degli errori.*

Anche quest'asserzione richiede qualche chiarimento. Recentemente ho proposto un modo di pensare al processo dell'ammalarsi e al connesso processo del guarire/curare in cui l'ammalarsi ha a che fare con gli errori epistemologici e il guarire/curare ha a che fare con la correzione di tali errori e delle loro implicazioni (v. Madonna, Nasti, 2015; v. anche Madonna, Coll., 2017). Gli errori epistemologici allestiscono le condizioni in cui può generarsi *separazione*, sia sul piano interpersonale che sul piano intrapersonale, e in cui le parti separate dal resto sono quelle che vengono considerate sbagliate e che rappresentano dunque, in un senso molto ampio, errori¹⁰. Nel processo di guarigione/cura vengono allestite condizioni in cui possa generarsi riconnessione delle parti separate e in cui queste ultime possano dunque nuovamente integrarsi col tutto più ampio dal quale sono state separate. In questo senso l'aspetto clinico/terapeutico della relazione di supervisione – come del resto l'intervento clinico più in generale – attiene all'integrazione degli errori.

6. La supervisione come pratica sistemica

I diversi aspetti della supervisione sono fra loro strettamente intrecciati e sono tutti importanti, sia per i professionisti in formazione sia per i professionisti già formati. Vorrei tuttavia dedicare un'attenzione particolare all'aspetto epistemologico/formativo della supervisione, quello che attiene alla calibrazione o ricalibrazione del sé e che è volto all'assunzione o alla riassunzione di una postura mentale adatta al condursi in maniera appropriata nell'attività professionale e nella vita più in generale.

Per uno psicoterapeuta che si ispiri all'Ecologia della Mente la postura mentale deve essere tale da consentirgli di *non perdere di vista la natura cibernetica dell'io e del mondo*; tale da consentirgli, in altri termini, di non smarrire la possibilità di cogliere l'unità e l'inseparabilità del mondo del

¹⁰ Vengono qui contemplati due diversi ordini di errore. Gli errori epistemologici sono quelli di ordine più elevato, che allestiscono le condizioni in cui possono generarsi gli errori intesi nel senso di 'parti sbagliate', che rappresentano gli errori di ordine meno elevato.