

CAMBIA-MENTI

Rivista dell'Istituto di Psicoterapia Sistemica Integrata

volume

Approccio sistemico
in età evolutiva

idipsi



Istituto di Psicoterapia
Sistemica Integrata

CAMBIA-MENTI

Rivista dell'Istituto di Psicoterapia Sistemica Integrata

Approccio sistemico
in età evolutiva



volume 2/2012

Direttore Responsabile

Antonio Restori

Direttore Scientifico

Mirco Moroni

Coordinamento redazionale

Barbara Branchi, Valentina Nucera, Monica Premoli, Alessia Ravasini

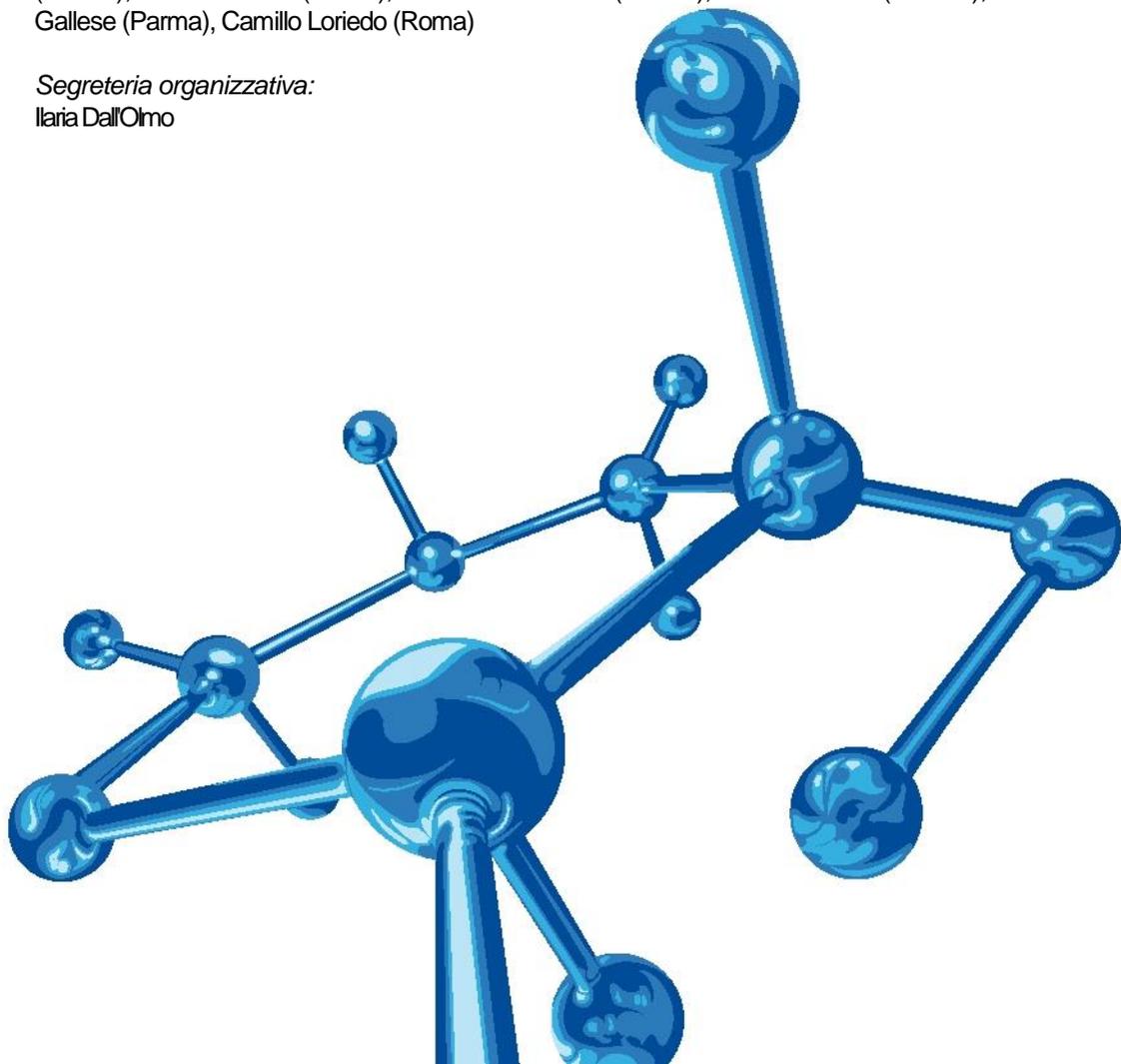
Redazione: Alberto Cortesi, Fabio Sbattella, Gabriele Moi, Paola Ravasenga, Gianfranco Bruschi, Gianandrea Borelli, Nadia Locatelli, Fabiana D'Elia, Elisabetta Magnani, Stefania Pellegri, Valeria Lo Nardo, Paolo Persia

Comitato Scientifico:

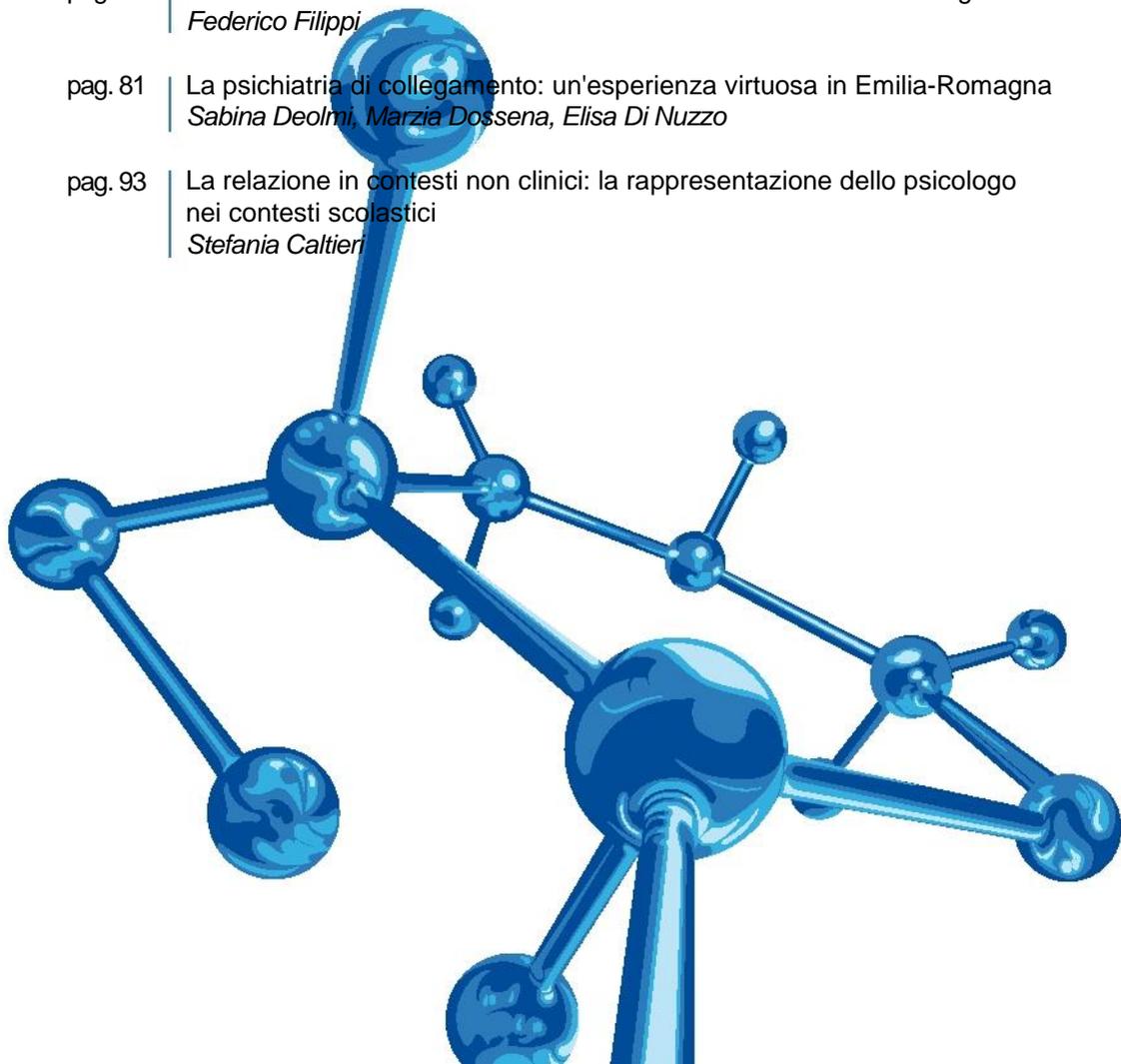
Marco Bianciardi (Torino), Paolo Bertrando (Milano), Umberta Telfener (Roma), Gabriela Gaspari (Lecco), Pietro Pellegrini (Parma), Gwyn Daniel (Londra), Vincent Kenny (Dublino), Valeria Ugazio (Milano), Giovanni Liotti (Roma), Giacomo Rizzolatti (Parma), Lucia Giustina (Novara), Vittorio Gallese (Parma), Camillo Loredi (Roma)

Segreteria organizzativa:

Ilaria Dall'Olmo



- pag. 05 | Reframing, metafore e relazioni
Fabio Sbattella
- pag. 15 | La tutela minori con il contributo della Tavistock
Angela Infante
- pag. 29 | La presa in carico delle famiglie con un bambino con DSA:
una ri-lettura in chiave sistemica
Manuela de Matteis
- pag. 41 | L'integrazione nell'affidamento familiare
Benedetta Colombari
- pag. 51 | Diventare famiglia: processi di trasformazione in dinamiche triadiche
Eleonora Russo, Giulia Zanvetto
- pag. 65 | Potenziare le abilità relazionali nell'incontro dei servizi con le famiglie
Federico Filippi
- pag. 81 | La psichiatria di collegamento: un'esperienza virtuosa in Emilia-Romagna
Sabina Deolmi, Marzia Dossena, Elisa Di Nuzzo
- pag. 93 | La relazione in contesti non clinici: la rappresentazione dello psicologo
nei contesti scolastici
Stefania Caltier



Reframing, metafore e relazioni

Fabio Sbattella*

Sommario

Il presente contributo intende discutere il concetto di relazione, aspetto centrale per tutti coloro che si occupano di psicoterapia ed in particolare per chi si riconosce negli approcci sistemo-relazionali. La definizione del concetto è proposta a partire da due diversi punti di vista, tra loro complementari. La lettura "matematica" del termine "relazione" è infatti confrontata con una definizione che si appoggia al potere delle metafore. Nella terza parte dell'articolo, viene esemplificato il valore delle metafore ben costruite, attraverso l'analisi della relazione educativa. Tale esempio costituisce anche un caso di "reframing", tecnica cruciale per la riorganizzazione del mondo dei significati dei pazienti e delle emozioni da loro vissute.

Parole chiave:

Relazione terapeutica, metafora, reframing

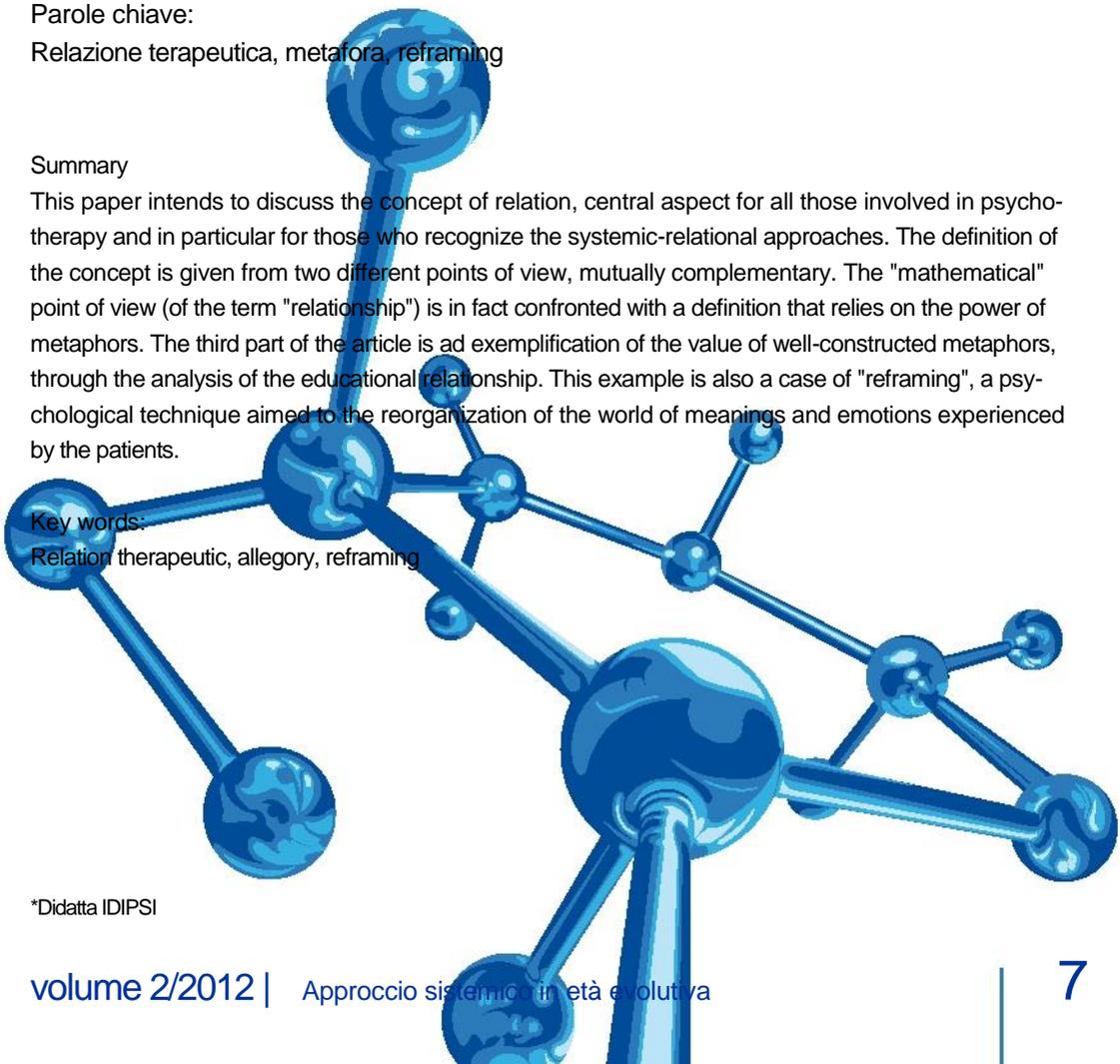
Summary

This paper intends to discuss the concept of relation, central aspect for all those involved in psychotherapy and in particular for those who recognize the systemic-relational approaches. The definition of the concept is given from two different points of view, mutually complementary. The "mathematical" point of view (of the term "relationship") is in fact confronted with a definition that relies on the power of metaphors. The third part of the article is an exemplification of the value of well-constructed metaphors, through the analysis of the educational relationship. This example is also a case of "reframing", a psychological technique aimed to the reorganization of the world of meanings and emotions experienced by the patients.

Key words:

Relation therapeutic, allegory, reframing

*Didatta IDIPSI



DI COSA PARLIAMO QUANDO PARLIAMO DI RELAZIONI INTERPERSONALI

Buona parte della ricerca sul tema dell'efficacia delle psicoterapie riconosce che il fattore maggiormente significativo, per spiegare i risultati dei trattamenti, è la qualità della relazione terapeutica. Tra i fattori esaminati per spiegare gli esiti positivi delle psicoterapie, le variabili relative alla relazione terapeutica spiegano più del 40 per cento della varianza, su un totale della varianza nota, che è intorno al 50 per cento (Norcross, 2011). Tale relazione è descritta in termini di presa in carico, ingaggio, alleanza, vicinanza emotiva, distanziamento, contenimento, identificazione, empatia, risonanza, rispecchiamento. Ma anche, dal punto di vista del paziente, in termini di compliance, collaborazione, aderenza, responsabilità, transfert, resistenza. Ciascuna di queste dimensioni, poi, è valutata e misurata con aggettivi quali "adeguata, contingente, eccessiva, graduale" etc. Molti sono anche i contributi finalizzati a distinguere la relazione terapeutica (Grasso, 2010) da altre relazioni contigue, quali la relazione di aiuto (Sbattella, 1997), la relazione educativa, quella istruttiva, quella di potere (Anolli Ugazio, 1984), quella genitoriale (Greco Maniglio, 2011). Il tema della valutazione e del cambiamento delle relazioni interpersonali, infine, costituisce oggetto specifico del lavoro terapeutico, spesso mirato ad intervenire rispetto alle relazioni genitoriali, coniugali, amicali, lavorative. Ma cosa si intende, a monte, per "relazione", in generale? Cercheremo di rispondere a questa domanda dapprima esaminando alcuni contributi teorici e in secondo luogo richiamando i termini metaforizzanti proposti dalla lingua italiana, per concludere con un esempio.

Iniziamo dal primo aspetto. All'interno della tradizione sistemica, il tema della relazione è stato inizialmente affrontato in termini comportamentali e probabilistici. Da un punto di vista matematico, ogni relazione interpersonale era definita come quella funzione matematica in grado di descrivere la probabilità che comparissero in modo concomitante o sistematicamente connesso determinati comportamenti di più soggetti, in co-presenza (Viaro Leonardi Sbattella, 1984).

L'aspetto che qui ci preme sottolineare è quello probabilistico. Dal punto di vista matematico la relazione non è altro che la descrizione della funzione che lega le co-occorrenze comportamentali e/o la concatenazione tra i comportamenti di due o più persone. Conoscendo le caratteristiche della funzione e la probabilità delle co-occorrenze, diventa possibile prevedere con buona approssimazione le sequenze interattive tra i soggetti in questione e dunque descrivere l'organizzazione dei comportamenti reciproci.

Tale punto di vista si centra soprattutto sulla rilevazione dei comportamenti osservabili e in particolare delle azioni considerate come comunicative. La raffinatezza degli studi che condividono questa visione è stata negli ultimi decenni arricchita dalla potenza di calcolo degli elaboratori. Esistono oggi, infatti, software in grado di estrapolare valutazioni relazionali dalle comunicazioni agite nei social network (Riva, 2011), così come dalla codifica di videoregistrazioni e registrazioni audio (Bakema e Quera, 1995).

In verità, anche utilizzando questi programmi di analisi, i ricercatori non rilevano tutti i comportamenti e le azioni possibili, ma solo quelli in grado di organizzare potenziali "interazioni", cioè sequenze di comportamenti

intrecciati tra soggetti, quali gli scambi verbali, gli sguardi, gli avvicinamenti, i contatti, le espressioni facciali etc. Ogni volta che un comportamento di un soggetto completa, considera, introduce, attende, risponde, provoca un comportamento di un altro, si può parlare di inter-azione. Il termine interazione, infatti, rimanda all'idea di un agire contingente, cioè che si calibra e connette alle azioni altrui. È chiaro, ad esempio, che alla stazione in cui arrivano ogni mattina centinaia di pendolari si possano registrare co-occorrenze tra i comportamenti di molte persone. Ma si tratta di comportamenti paralleli, legati da coincidenze temporali e spaziali. Ogni soggetto, in questo caso, mira al suo obiettivo, senza organizzare più di tanto i propri spostamenti in funzione di quelli degli altrui.

Si tratta, paradossalmente, di relazioni di estraneità, che, come ha ben osservato Goffman (1969), si nutrono in realtà di sistematici messaggi tesi a dire "Non esiste alcun legame tra noi, sebbene i nostri sguardi si incrocino ogni tanto e casualmente veniamo anche fisicamente in contatto". In particolare, l'evitamento di sguardo e il sistematico e intenzionale spostamento di attenzione dai comportamenti altrui servono a marcare la relazione di estraneità, ovvero la presenza di una relazione non significativa.

Si può dunque parlare di relazione interpersonale ogni volta che si osservano delle interazioni, cioè comportamenti intrecciati tra due o più soggetti. L'ipotesi avanzata nella "Pragmatica della comunicazione" è che la reiterazione di scambi tra gli stessi soggetti tenda ad aumentare la probabilità di osservare determinate sequenze perché, per effetto di un principio di limitazione e risparmio energetico, le persone tenderebbero, nel tempo, a replicare gli scambi ri-

sultati funzionali ed efficienti. Gli schemi di ripetizione possono così essere facilmente rilevati come pattern interattivi e sintetizzati in "regole" implicite di relazione (Watzlavick et al, 1971).

La riflessione scientifica ha ben presto evidenziato, tuttavia, che le relazioni umane non possono essere ridotte a pattern interattivi comportamentali, per quanto questi, a volte, ne siano significativi sintomi. Soprattutto parlando di soggetti in grado di comunicare in modo simbolico, lo studio delle co-occorrenze e delle sequenze interattive deve tener conto di molti più fenomeni psichici oltre ai comportamenti osservabili. Tutte le azioni definibili propriamente come comunicative implicano, infatti, molti più processi psichici che la sola organizzazione dei movimenti osservabili.

Per valutare adeguatamente la presenza e la qualità di una relazione bisognerebbe dunque parlare della probabilità di rilevare la co-occorrenza o la sequenza di comportamenti-emozioni-pensieri, intrecciati tra più soggetti. Operazione impossibile nei laboratori di videoregistrazione comportamentale, ma non così irrealizzabile con altri strumenti d'indagine integrata. Si tratta, in questi contesti, di comprendere, per quanto le persone possano essere consapevoli e sincere, in quali sequenze si intrecciano emozioni, valutazioni e comportamenti reciproci. Ogni relazione richiede, in questo senso, una rappresentazione interna dell'altro, rispetto cui ciascun interagente possa calibrare le proprie aspettative, pensieri e comunicazioni.

Sulla base di queste considerazioni, la ricerca scientifica contemporanea sulle dimensioni relazionali si è spostata verso l'analisi delle abilità interne, che entrano in gioco per costruire interazioni e intersog-

gettività. Sono nati così filoni di ricerca relativi alla teoria della mente (Camaioni 2003), l'empatia (Costa, 2010), la comprensione intuitiva dell'intenzionalità altrui (Rizzolati e Sinigaglia, 2006). In vario modo, tutti questi contributi hanno evidenziato come, tra tutti i comportamenti co-occorrenti, quelli più probabilmente pertinenti per un'analisi relazionale sono quelli reciprocamente orientati.

I comportamenti reciprocamente orientati sono quelli in cui, attraverso lo sguardo, la gestualità, la parola, i soggetti chiedono e rivolgono attenzione ad altri. È a partire da movimenti di co-orientamento, infatti che si giungono a costruire intersoggettività, calibrazione reciproca, interdipendenza, cooperazione, conflitto. L'aspetto del co-orientamento è delicato e caratteristico delle relazioni umane. Dal punto di vista terapeutico, saper osservare, gestire, trasformare le relazioni significa anche questo: saper cogliere i movimenti di co-orientamento e calibrazione contingente dei singoli, in presenza o in connessione ad altri. Significa saper cogliere le co-occorrenze e le sequenze di comportamenti, aspetti cognitivi ed emozioni e vedere in che modo sono reciprocamente orientate.

Dal punto di vista dei vissuti personali, le relazioni di cui si è parte possono essere percepite, e sicuramente sono agite, come pattern emotivo-cognitivo-comportamentali, cioè come configurazioni di legami tra emozioni, comportamenti e dimensioni cognitive che, in modo schematico e astratto, caratterizzano alcune sequenze interattive, reciprocamente orientate con determinati soggetti.

Questi pattern e sequenze, fungono da modelli operativi interni (Wallin 2009), che suggeriscono quando attivare pensieri

emozioni e comportamenti, in certe cornici contestuali (frame). Tali schemi permettono anche di descrivere e costituire la propria percezione di Sé, perché contengono informazioni relative alla posizione di sé-con altri. Essi forniscono, infatti, informazioni che si riferiscono a "chi sono io con..", "cosa ci si può aspettare da me.." etc.

METAFORE RELAZIONALI

Proviamo ora ad affrontare la domanda su cosa siano le relazioni da un altro punto di vista, accantonando momentaneamente la riflessione scientifica. Utilizzando il linguaggio comune, strumento di mediazione concettuale usato dalla maggior parte dei pazienti, possiamo rivolgerci innanzitutto al vocabolario della lingua italiana. Alla domanda "cosa significa relazione?" Devoto Oli (2007) risponde con sinonimi quali "collegamento" e "con-nessione" (che dal punto di vista etimologico deriva dal greco "intrec-cio"). L'etimologia degli elementi lessicali rimanda quindi, attraverso similitudini che aprono la strada a vere e proprie metafore, a immagini tratte dal lavoro artigianale.

Si tratta, più precisamente, di parole metaforizzanti (Boscolo, e al 1991), che rimandano all'esperienza manuale del fare nodi, usare corde e/o fili per mantenere tra loro più o meno vicine realtà tra loro distinte. Se partissimo dalle considerazioni di Mele (2010) che ci ricorda come ogni rappresentazione mentale si radichi nell'esperienza corporea, (embodiment) potremmo dire che il modello base di ogni relazione sta nell'arte dell'annodare. I pattern, infatti, sono intrecci, le relazioni si tessono.

La proposta è, in questa sede, di valorizzare il potenziale esplicativo e suggestivo delle dimensioni semantiche connesse al vocabolario comune. Per certi aspetti, le

metafore implicite nel linguaggio descrivono le relazioni umane meglio delle funzioni matematiche (Sontag, 1989). Come ricordano Lakoff e Johnson (1998), le metafore sono strumenti di conoscenza essenziali e diffusissime, anche a livello scientifico, perché facilitano la conoscenza del non noto attraverso il noto. In particolare, le metafore che sono in grado di tradursi in immagini offrono mappe di orientamento, utili a organizzare le informazioni che gradualmente vengono acquisite, relativamente alle nuove realtà (Sbattella, 2001).

Sorge qui però un problema cruciale. Né le metafore né le singole parole che implicano similitudini risultano utili, se parlano di realtà non veramente conosciute all'ascoltatore.

Per accostare l'ignoto attraverso il noto - si potrebbe dire - quest'ultimo deve essere ben conosciuto. Metafore non fondate sull'esperienza diretta sono dunque inutili, fuorvianti o addirittura dannose. Similmente, metafore mal costruite o superficiali sono disorientanti, perché fanno credere di disporre di strumenti per conoscere una realtà non nota attraverso immagini padroneggiate in modo molto approssimativo.

Parlare di relazioni in termini di legami e intrecci (Laing, 1970; Cigoli, 1997; Scabini e Cigoli, 2000) può risultare vago e poco pregnante, in un'epoca in cui sono spariti dalla quotidianità della maggior parte dei cittadini, telai a mano e uncinetti, briglie e pastoie, cordami, reti da pesca e perfino lacci da scarpe. Al di là del significato etimologico, per molti italiani oggi l'azione di "col-legarsi" rimanda piuttosto all'idea di "aprire un canale" e, motoricamente, a quella di "premere un pulsante" o "infilare un cavo nella presa".

In una società fluida come la nostra (Bauman, 2008), inoltre, corde e legacci riman-

do maggiormente al concetto di vincolo, con accezione negativa. Le corde impri-gionano, i legami sono pastoie (particolari legature che bloccavano la libertà dei cavalli durante la notte). La libertà è spesso rappresentata dal taglio di ogni filo, corda, catena che impediscano la libertà dei movimenti. In questo senso, è diffuso un immaginario molto negativo dei legami, che fa riferimento soprattutto al tema della prigionia e del controllo unidirezionale.

L'immaginario metaforico connesso alle relazioni-legami può essere, tuttavia, molto più ampio. Per secoli, l'arte dei nodi è stata quella che ha dato solidità e sicurezza a naviganti e costruttori, artigiani e agricoltori, massaie e tessitori, chirurghi e camminatori. Grazie ai giusti nodi, si potevano spiegare le vele al vento, fissare le navi in porto, innalzare le impalcature per decine di metri. Con buoni nodi si spostavano merci, riparavano reti da pesca, creavano tessiture di ogni tipo e ricucivano strappi. Tra i pochi ambiti in cui ancor oggi si apprezza il valore di un nodo ben fatto vi è la nicchia dell'escursionismo: molti sanno che un nodo ben fatto può salvare una vita. Sia che tenga un'imbragatura sia che stringa un fedele scarpone.

Le metafore sono utili in terapia e utili per facilitare la comunicazione, ma è sempre necessario chiedersi che esperienza le persone abbiano delle realtà che si vogliono richiamare, per creare similitudini. Fare psico-terapia significa spesso favorire il cambiamento delle relazioni disfunzionali e poiché esse sono costituite da pattern emotivi-comportamentali, ma anche cognitivi, fare terapia significa a volte puntare sul cambiamento delle metafore di riferimento (Barker, 1987). Sono, infatti, in buona parte le metafore che, insieme alle narrazioni, organizzano molti vissuti ed esperienze. Esse

offrono orizzonti di senso, perché sembrano in grado di inquadrare gli eventi della vita in cornici di comprensione pre-formate.

Quando le metafore e le narrazioni di riferimento contribuiscono al dolore e al mantenimento degli assunti di base che limitano i cambiamenti positivi, può essere necessario facilitare l'arricchimento e la trasformazione delle immagini di riferimento. Quest'operazione viene definita "reframing" o re-inquadramento ed è una strategia basilare in molte psicoterapie. Ricerche recenti hanno mostrato la contiguità di queste strategie con quelle di "re-appraisal", grazie alle quali la regolazione di emozioni disfunzionali viene guadagnata attraverso una serie di ri-valutazioni cognitive (Matarazzo e Zammuner, 2009).

Fare reframing in terapia significa dunque mutare alcuni elementi dell'immaginario che struttura l'esperienza di sofferenza. Vi sono poche ricerche di ordine generale, nell'ambito della psicoterapia sistemica, sul tema dell'immaginario. Eppure l'immaginazione è una risorsa fondamentale per lo sviluppo e l'adattamento umano. Non si può permettere che sia nutrita solo dai fantasmi offerti dai mass media. È ai media, infatti, (e soprattutto alle grandi narrazioni cinematografiche) che fanno riferimento molti pazienti per parlare delle proprie esperienze emotive e relazionali. Dai media emerge un immaginario collettivo denso di rischi, minacce incombenti, eventi governabili e non, ma anche di eroi, sogni, desideri ed esperienze positive. L'immaginario guidato collettivamente è di fatto una proposta culturale, che offre codici interpretativi, immagini e metafore di riferimento funzionali alla significazione delle esperienze collettive e anche personali. Lavorare sulle immagini e sull'immaginario diventa dunque sostanzialmente indispensabile in psicoterapia.

Fantasia, immaginazione, capacità di generare nuovi sogni sono abilità da incentivare anche nei terapeuti, affinché possano facilitare i cambiamenti.

Vogliamo ora proporre due esempi concreti relativi a strategie utili per arricchire e modificare l'immaginario e in particolare le immagini di riferimento che guidano l'interpretazione delle realtà problematiche.

Per quanto riguarda l'arricchimento immaginativo, finalizzato al superamento di sindromi post traumatiche, portiamo come esempio il lavoro, poco conosciuto in Europa, del Butterfly Peace Garden un centro di recupero per bambini soldato che opera in Sri Lanka (Chase, 2000; Santa Barbara 2004).

Finalità precipua del lavoro del gruppo di terapeuti è quello di offrire alternative ad un immaginario cruento e aggressivo, strutturato dall'addestramento militare. Il vocabolario, le categorie mentali, le narrazioni e gli schemi interpretativi delle relazioni dei piccoli combattenti sono, infatti, sostanzialmente strutturati per generare reazioni violente davanti ad ogni emozione. I bambini soldati sono carichi di paure e di immagini di guerra, da cui pensavano di liberarsi attraverso l'uso delle armi. Anche le relazioni interne ai gruppi combattenti sono molto solide, spesso in modo perverso. Costruire e radicare un immaginario nuovo, a partire dal quale leggere il mondo e i propri vissuti e costruire relazioni liberanti: questo l'obiettivo della terapia. La terapia consiste nel radicare nella mente, attraverso esperienze e incontri concreti, il sogno e la speranza di possibilità alternative alla violenza. La proposta è organizzata attorno ad un luogo speciale: Butterfly Garden. Uno spazio protetto nel quale il giardino delle farfalle è un

luogo reale, al cui centro sta un immenso albero ombroso, al cui riparo si ascoltano narrazioni tradizionali e musica. Un piccolo paradiso terrestre, ricco dei profumi di spezie, in cui, realmente, si possono incontrare un enigmatico pellicano, un saggio giardiniere, un paziente educatore, una pluralità di artefatti artistici di grande bellezza. Un luogo dove sviluppare, permanendo alcune settimane, molti nuovi sogni ad occhi aperti e sperimentare relazioni alternative a quelle presenti nella triade ufficiale-comilitone-nemico. Il tema del cambiamento degli schemi interpretativi attraverso il mutamento delle immagini di riferimento, sarà illustrato nelle prossime righe tornando a parlare di legami e relazioni. In questo esempio, la relazione educativa è descritta come un legame sottile ma determinante, che permette ai figli di prendere il volo e continuare a volare alto.

UN ESEMPIO: UNA METAFORA DELLA RELAZIONE EDUCATIVA E IL SUO REFRAMING

Ai genitori che chiedono indicazioni sulla relazione educativa propongo spesso questa narrazione: " Conosco un luogo, in Val D'Aosta, dove è preservato un grande prato verde. È facile osservare lì, il sabato mattina d'estate, una scena che si ripete frequentemente, con poche varianti. Un padre che nel fine settimana ha raggiunto la moglie, già in ferie in montagna con i bambini, cerca di realizzare al meglio il proprio ruolo di genitore. Permettendo alla consorte di riposare dopo una settimana intensa di accudimento, il genitore porta il figlio al grande prato, prospettando una mattina di gioco.

Acquista immancabilmente un aquilone, pensando di vivere con il bambino un'esperienza nuova e positiva. Dopo aver montato

il giocattolo, invita il figlio a correre per il prato e il bambino esegue. L'aquilone ondeggia a destra e a sinistra e subito si schianta al suolo. Al secondo tentativo riparte, si impenna e nuovamente cade. Ripartito per la terza volta, l'aquilone è trascinato a terra e irrimediabilmente si rompe. Il bambino, frustrato e irritato, abbandona l'attività, tra i rimproveri e la stizza del padre. Spesso scaturiscono conflitti: tra padre e figlio e tra marito e la moglie, che immancabilmente accusa il malcapitato di non avere una buona relazione educativa con il figlio. In conclusione, il genitore se ne torna in città prima del termine del week end.

La situazione è tanto più frustrante quanto più si considera, che, sullo stesso prato, è facile osservare a volte salire aquiloni, ben più fragili ed economici di quelli offerti dal rivenditore, a 100, 200, 300 metri di altezza. I genitori che hanno l'umiltà di chiedere come questo sia possibile è facile rispondere:

Il rapporto con l'aquilone è simile alla relazione educativa. Ci sono genitori che dicono: "mio figlio è fatto per prendere il volo. È fragile, ma nello stesso tempo adatto: può volare alto e io farò in modo che possa realizzare le sue potenzialità, raggiungendo lo spazio che si colloca tra la terra e il cielo". Come conducendo un aquilone, questi genitori si danno da fare forsennamente: corrono a destra e sinistra, tentano e ritentano, tirano il filo in tutti i modi, finché l'aquilone finisce per rompersi. A questo punto maledicono le incapacità del bambino, la sua testardaggine, incompetenza, fragilità. Maledicono il filo che li tiene connessi e loro stessi che hanno deciso di giocare a quel gioco. Spesso abbandonano l'attività e quindi il loro ruolo educativo, carichi di frustrazione e amarezza. In que-

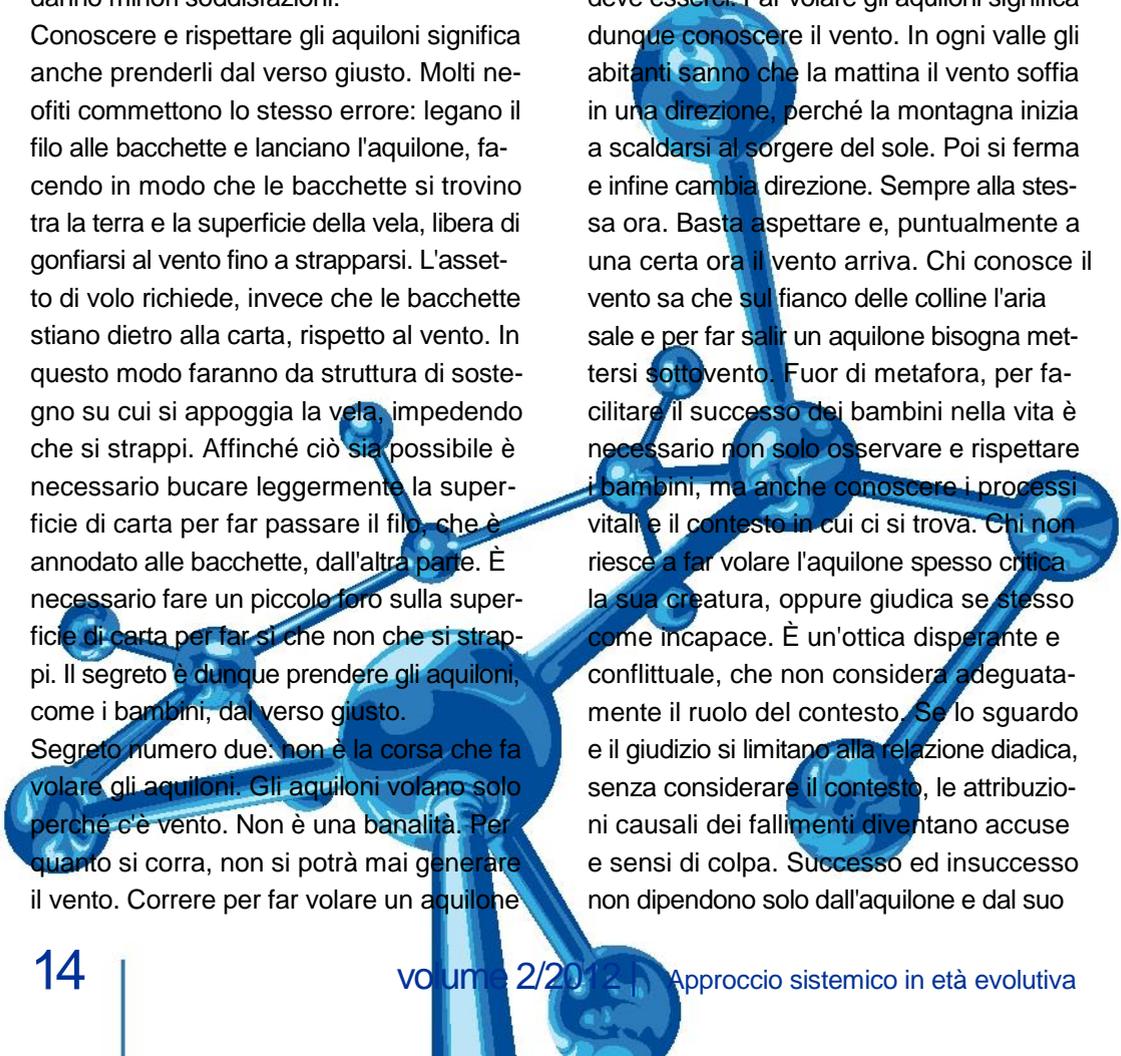
sti casi bisogna spiegare che è molto facile aiutare i bambini, così come far volare gli aquiloni: il problema è che bisogna conoscere tre segreti.

Il primo segreto è la conoscenza dell'altro: è necessario conoscere e rispettare l'aquilone, per quello che è. Bisogna conoscere le sue caratteristiche. L'aquilone è strutturalmente di carta. La carta è rigida e fragile, tiene il vento perché non si piega, anche se facilmente si lacera. Sostituire la carta con la plastica, per farlo sintetico, significa limitare le sue potenzialità di volo. Gli aquiloni di plastica non volano bene perché la plastica al vento si deforma. È come con le persone: quelle sintetiche e "plastificate" sembrano più resistenti e meno fragili, ma danno minori soddisfazioni.

Conoscere e rispettare gli aquiloni significa anche prenderli dal verso giusto. Molti neofiti commettono lo stesso errore: legano il filo alle bacchette e lanciano l'aquilone, facendo in modo che le bacchette si trovino tra la terra e la superficie della vela, libera di gonfiarsi al vento fino a strapparsi. L'assetto di volo richiede, invece che le bacchette stiano dietro alla carta, rispetto al vento. In questo modo faranno da struttura di sostegno su cui si appoggia la vela, impedendo che si strappi. Affinché ciò sia possibile è necessario bucare leggermente la superficie di carta per far passare il filo, che è annodato alle bacchette, dall'altra parte. È necessario fare un piccolo foro sulla superficie di carta per far sì che non si strappi. Il segreto è dunque prendere gli aquiloni, come i bambini, dal verso giusto.

Segreto numero due: non è la corsa che fa volare gli aquiloni. Gli aquiloni volano solo perché c'è vento. Non è una banalità. Per quanto si corra, non si potrà mai generare il vento. Correre per far volare un aquilone

è come gettarsi in acqua per tirare una barca a vela e vederne gonfiare le vele. Non sappiamo chi fu il primo a mettere in giro l'idea che bisogna correre per far volare gli aquiloni. In tutto il mondo (o almeno nel sud est asiatico), tutti sanno che per far volare gli aquiloni bisogna stare fermi e lasciare che il vento scorra addosso. È questa l'inversione di prospettiva (reframing) che va guadagnata. Bisogna saper aspettare il vento. Anche con i bambini bisogna saper aspettare. Aspettare il tempo giusto, senza fretta. Gli psicologi la chiamano "attenzione alla zona di sviluppo prossimale" o ai "periodi sensibili". Questa pazienza richiede presenza, perché quando arriva il tempo giusto per una proposta educativa, il genitore deve esserci. Far volare gli aquiloni significa dunque conoscere il vento. In ogni valle gli abitanti sanno che la mattina il vento soffia in una direzione, perché la montagna inizia a scaldarsi al sorgere del sole. Poi si ferma e infine cambia direzione. Sempre alla stessa ora. Basta aspettare e, puntualmente a una certa ora il vento arriva. Chi conosce il vento sa che sul fianco delle colline l'aria sale e per far salire un aquilone bisogna mettersi sottovento. Fuor di metafora, per facilitare il successo dei bambini nella vita è necessario non solo osservare e rispettare i bambini, ma anche conoscere i processi vitali e il contesto in cui ci si trova. Chi non riesce a far volare l'aquilone spesso critica la sua creatura, oppure giudica se stesso come incapace. È un'ottica disperante e conflittuale, che non considera adeguatamente il ruolo del contesto. Se lo sguardo e il giudizio si limitano alla relazione diadica, senza considerare il contesto, le attribuzioni causali dei fallimenti diventano accuse e sensi di colpa. Successo ed insuccesso non dipendono solo dall'aquilone e dal suo



partner. Se non c'è vento, o se esso non è accostato al tempo giusto, sul versante giusto, nessun aquilone potrà volare, per quanto abile sia il suo partner.

Terzo segreto. Tutta l'arte dell'aquilone sta nel filo che lo unisce alla mano del conduttore. Il filo, che nella metafora rappresenta la relazione, è quello che permette all'aquilone di mantenere il giusto assetto di volo. Un aquilone nel vento, senza filo, si innalza e poi cade, come una foglia d'autunno. Le foglie svolazzano e cadono perché non hanno filo che le aiuta a fare la giusta resistenza al vento e quindi innalzarsi e mantenersi in volo. Senza legami solidi e basi sicure di attaccamento, la persona è come una foglia in balia del vento. Nel caso degli aquiloni, il filo va tenuto saldamente e la sua tensione va regolata continuamente, con le dita. Le mani devono essere sensibili. Se il filo è lasco va recuperato, se teso va lasciato. La continua regolazione della tensione del filo permette la salita dell'aquilone e garantisce che non si creino strappi. La relazione educativa, come la dinamica del filo che permette il volo dell'aquilone, è fatta da una grande sensibilità, capace di cambiamenti continui, calibrati sull'altro e sul contesto. Tendere, allentare, rilasciare gradualmente allungando sempre più il filo: si tratta di un'arte sottile. Nel caso dell'aquilone, la regolazione del filo richiede di esserci, osservare il volo, sentire le sue vibrazioni trasmesse dal filo. Così nella relazione educativa. Ciò che è richiesto è ascolto, osservazione, calibrazione delle proprie azioni in funzione delle incertezze e degli slanci altrui. L'aquilone, in questo senso, è molto diverso da un oggetto passivo, manipolabile e controllabile: è una realtà con sue particolari esigenze e potenzialità, che manda continui feed-back al suo part-

ner di terra sul suo rapporto con il vento, durante il volo. Un soggetto anche capace di raggiungere vette che la persona, a terra, non potrà mai raggiungere. Non per niente l'aquilone, inventato nel 400 avanti Cristo, in molte culture è venerato e caricato di valenze sacre.

CONCLUSIONI

Con quest'ultimo esempio abbiamo provato a chiudere il cerchio del discorso. Volendo discutere di relazioni umane, se queste sono descrivibili linguisticamente come "con-legamenti", è necessario conoscere l'immaginario connesso alle metafore cui rimandano le parole metaforizzanti di "legamento". Bisogna anche distinguere, nei singoli e nell'immaginario collettivo, tra le immagini diffuse con prevalente valenza positiva e quelle con valenza negativa. Eventualmente poi proporre letture alternative, fortemente radicate nell'esperienza corporea, per facilitare re-framing in ottica terapeutica. Nel caso della relazione educativa, la metafora ben articolata dell'aquilone è un esempio di come si possa parlare di calibrazione contingente e interazione reciprocamente orientata, facendo perno sulle competenze immaginative. Sebbene questa metafora manchi di reciprocità, enfatizzando il punto di vista del conduttore-educatore, essa può esemplificare la necessità del mutamento di punto di vista, come avviene in ogni azione di reframing. Il limite delle metafore risiede nel fatto che, ovviamente, esse sono solo pallide approssimazioni della realtà. In questo caso, ad esempio, l'immagine lascia irrisolto il tema della separazione, ipotizzando la necessità strutturale di un qualche legame tra chi vola e chi agisce da terra. Focalizzando l'attenzione sull'interazione tra oscillazioni

dell'aquilone, movimenti della mano e variazioni del vento è possibile tuttavia rendere concreta e "incarnata" l'astratta teoria delle relazioni umane come funzioni matematiche che descrivono le co-occorrenze e le sequenze intrecciate tra comportamenti-emozioni e processi cognitivi.

Bibliografia

- Anolli, L., Ugazio, V. (1984). Per un'analisi della dinamica della relazione di potere. Milano: Giuffrè. In: Quadrio A. (a cura di), *Psicologia politica*. Milano: Giuffrè.
- Bakerman, R., Quera, V. (1995). *Analyzing Interaction: Sequential Analysis with SDIS and GSED*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Barker, P. (1987). *L'uso della metafora in psicoterapia*. Roma: Astrolabio.
- Bauman, Z. (2008). *La solitudine del cittadino globale*. Milano: Feltrinelli.
- Boscolo L., Bertrando P., Fiocco P.M., Pereira J.,(1991). Linguaggio e cambiamento. L'uso di parole chiave in terapia. In *Terapia familiare*, N.37.
- Cacciari, M. (1991). *Teorie della metafora*. Milano: Cortina.
- Camaioni, L. (2003). *La Teoria della mente*. Roma: Laterza.
- Chase, R. (2000). *The Butterfly Peace garden: final report of a program Development and Research Project, 1998.2000* Ratmalana, Sri Lanka.
- Cigoli, V. (1997). *Intrecci Familiari*. Milano: Cortina .
- Costa, V. (2010). *Fenomenologia dell'intersoggettività. Empatia socialità, cultura*. Roma: Carocci.
- Devoto, G., Oli, G.C. (2007). *Il dizionario della lingua italiana*. Firenze: Le Monnier.
- Goffmann, E. (1969). *La vita quotidiana come rappresentazione*. Bologna: Il Mulino.
- Gordon, D. (1992). *Metafore terapeutiche*. Roma: Astrolabio.
- Grasso, M. (2010). *La relazione terapeutica*.

Bologna: Il Mulino.

- Greco, O.Maniglio R (2011). *Genitorialità. Profili psicologici aspetti patologici e criteri di valutazione*. Milano: Franco Angeli.
- Laing, R.D. (2004 or. 1970). *Nodi*. Torino: Einaudi.
- Lakoff, G., Johnson, M. (1998). *Metafora e vita quotidiana*. Milano: Bompiani.
- Liotti, G. (2005). *La dimensione interpersonale della coscienza*. Roma: Carocci.
- Matarazzo O.Zammuner, V. L. (2009). *La regolazione delle emozioni*. Bologna: Il Mulino.
- Mele, S. (2010). *La relazione mente corpo. Embodiment, mindfulness, neurofenomenologia*. Roma: Libreria Universitaria.
- Norcross, J.H. (Ed.) (2011). *Psychotherapy relationship that work*. Oxford: Oxford University Press.
- Riva, G. (2011). *I Social network*. Bologna: Il Mulino.
- Rizzolati, G., Sinigaglia, C. (2006). *So quel che fai. Il cervello che agisce e i neuroni specchio*. Milano: Cortina.
- Santa Barbara, J. (2004). *The Butterfly Peace garden*. *Croatian Medical Journal* 45(2).
- Sbattella, F. (2001). *Dalla metafora dello smarrimento alla narrazione dei percorsi di vita: orientarsi narrando*. *Quaderni di Orientamento* Anno XI, N. 18 pp.10-27, Gorizia.
- Sbattella, F. (1997). *Aiutare ad aiutarsi*. Milano: Unicopli.
- Scabini, E., Cigoli, V.(2000). *Il familiare: legami, simboli e transizioni*. Torino: Cortina Editore.
- Sontag, S. (1989). *L'AIDS e le sue metafore*. Torino: Einaudi.
- Stern, D.N, (1987). *Il mondo interpersonale del bambino*. Torino: Bollati Boringhieri.
- Viaro, M., Leonardi, P., Sbattella, F., (1984). "Opposition und Obstruktionismus in der ersten Familiensitzung" in: *Familiendynamik*, n.9, pp.255-277.
- Wallin, D.(2009). *Psicoterapia e Teoria dell'attaccamento*. Bologna: Il Mulino.
- Watzlawick, P., Beavin, J.H., Jackson, D.D. (1971). *Pragmatica della comunicazione umana*. Roma: Astrolabio.

