

Recensioni

a cura di Carla Weber*

La rubrica Recensioni vuole aprire un dibattito con i lettori e sviluppare pensiero intorno ai libri che consultiamo più da vicino riconoscendo qualche connessione o legame con la ricerca portata avanti da Educazione sentimentale. La scelta, necessaria nell'incalzante proposta editoriale di titoli nuovi, non può che essere arbitraria e terrà conto del confronto interno alla redazione e delle segnalazioni che arrivano da contributori e lettori. Verranno privilegiati i libri che ci permettono di arricchire, aprire, sovvertire, complicare l'approccio psicosocioanalitico, in cui la rivista si riconosce. La rubrica conterrà ogni volta alcune recensioni lunghe più approfondite, e altre brevi segnalazione dei "libri ricevuti" e riconosciuti dalla rivista degni di uno sguardo più attento.

Il modello estetico della mente

Harris Williams M. (2011). *Il sogno di Bion. Una lettura delle autobiografie*. Roma: Borla; pp. 137; € 20,00. Ed. orig.: *Bion's Dream. A reading of the autobiographies*. London: Karnac Books, 2010.

La raffinata autrice del recente *The Aesthetic Development: The Poetic Spirit of Psychoanalysis*, edito sempre da Karnac, a Londra, nel 2010, conferma, con questo attraversamento originale e profondo delle opere autobiografiche di W.R. Bion, la rilevanza di un contributo in grado di combinare scienza e arte nella comprensione dell'epistemologia e della prassi psicoanalitiche. La competenza distintiva dell'autrice in merito a un simile approccio viene da lontano. Rimane, infatti, tuttora importante quel suo testo scritto con D. Meltzer alla fine degli anni '70 del secolo scorso, *La comprensione della bellezza*, edito in italiano da Loescher a Torino nel 1981, che tanto contribuì alla formulazione dell'ipotesi della terza angoscia da parte di Luigi Pagliarani. In questo libro il sogno che Bion fece su di sé e il sogno di Meg Harris Williams sono fusi con maestria, grazie alla decisa vocazione poetica e letteraria dell'autrice, dando vita ad una narrazione intensa nella quale tecnica e arte si combinano mirabilmente. Risuona evidente il fecondo connubio con Meltzer a proposito della comprensione del conflitto estetico e della bellezza, trasferito nel dialogo a distanza con Bion. La profondità abissale o, se si vuole, il siderale vertice dell'esplorazione bioniana su se stesso riceve, in

* carlaweber@studioakoe.it

Educazione sentimentale 18, 2012

tal modo, dal racconto di Harris Williams un'illuminazione. Come scrive opportunamente J. Grotstein in quarta di copertina: «Bion non è mai stato compreso tanto». Uno dei codici di lettura del testo di Harris Williams è il tremore che suscita il nomadismo di Bion nella vita, la sua erranza alla ricerca di se stesso, senza approdi sicuri e con mete sempre incerte. La vita di Bion, come egli la propone nelle opere autobiografiche, tra opacità e luminosità narrative inaudite, da *La lunga attesa. Autobiografia 1897-1919*, a *A ricordo di tutti i miei peccati. L'altra faccia del genio*, ai tre volumi di *Memoria del futuro: Il sogno, Presentare il passato, L'alba dell'oblio*, pare essere rimasta in una sospensione drammatica e altamente generativa ben detta dalla locuzione da egli stesso usata: *Em-mature*, che più che l'im maturità suggerisce la maturità embrionale (nel processo del divenire) (p. 78). Sappiamo oggi con una significativa attendibilità che la neuroplasticità è una delle nostre cifre distintive. Sappiamo, inoltre, che non vi sono più giustificazioni per perpetuare alcuna forma di dualismo mente-corpo. Ebbene Bion, come documenta efficacemente Harris Williams, ha mostrato come la sintesi mente-corpo si proponga fin dalla nascita con un gioco di confusione e distinzione.

«La reciproca presentazione di Mente e Corpo è contemporanea al fatto biologico della nascita; e la confusione implicata nella distinzione da poco riconosciuta tra ciò che attiene ai sensi da ciò che non vi attiene va di pari passo con il diaframma da poco in funzione che segna il cambiamento da un ambiente liquido ad uno gassoso attraverso il quale non sembra penetrare il “significato”: “viene da te a me o da me a te?”» (p. 79),

fa dire Bion alla mente e al corpo che dialogano riconoscendosi. L'analisi del germe del pensiero in fase di crescita è reso da Harris Williams mediante una ricostruzione attenta del rapporto tra Bion, la poesia e i poeti. Oltre all'annotazione delle antipatie o degli affondi diagnostici, come quello che riguarda Eliot che, secondo Bion, non sopportava Milton perché ne era invidioso, si può risalire alla fondazione poetica del pensiero bioniano, ripercorrendo i suoi rapporti con la poesia di Milton, appunto, di Virgilio, Omero, Shelley, Keats, Herbert, Donne e Shakespeare, che chiamò “il più grande uomo che sia mai vissuto”. La turbolenza della vita è sia fonte di disperazione che di generatività creativa nell'esperienza e nel pensiero di Bion. «Tale turbolenza è superabile unicamente se si riesce a sviluppare la capacità di astenersi dall'azione, perché, come afferma Milton nel suo *Sonetto sulla cecità*, “Servono anche coloro che stanno e attendono”. Questa abilità, (insieme alla “capacità negativa” di Keats), sottende la definizione bioniana di sofferenza-come-pazienza» (p. 118), che Bion ha formulato in *Attenzione e interpretazione*. Quella capacità negativa, così enfaticamente fino a ridurla spesso ad una categoria sociologica o a un marchinego attivabile a piacere, si mostra, nell'esperienza di vita e ricerca bioniana, come oltremodo difficile e possibile ad un tempo, ma impegnativo esito di una stretta e anche dolorosa educazione sentimentale, come Pagliarani aveva riconosciuto. A proposito del contenimento e della capacità di autocontenersi, decisiva in tutta l'opera di Bion, Carol Bebee Tarantelli, nella prefazione al libro di Harris Williams, sostiene con evidenza che, per l'autrice, il modello post-kleiniano-bioniano della mente è essenzialmente estetico. Si tratta, con tutta la rilevanza del caso, di una svolta decisiva che ancora attende di essere riconosciuta per il suo spessore nella teoria e nella prassi, non solo psicoanalitiche. La mente si fa facendosi in una sintesi continua tra carne, conflitto estetico, contingenza relazionale e tensione

creativa. Scrive Bebee Tarantelli, riprendendo rigorosamente l'ipotesi di Harris Williams: «la formazione dei simboli offre il contenimento estetico all'esperienza emotiva, il che permette alla mente di digerire i conflitti e di svilupparsi» (p. 7). Come accade di verificare nei contributi più evoluti sulla natura del sistema corpo-cervello-mente relazionale, da Damasio, a Gallese fino a Panksepp, ogni residuo mentalista e fissista da un lato e ogni propensione eliminativista o iperiduzionista sono superati da una prospettiva che coglie il complesso emotivo, estetico e simbolico della mente nella contingenza del suo farsi. Del resto tutti gli scritti autobiografici bioniani sono un effettivo lascito che attesta l'incertezza e l'estetica del divenire se stessi, abitando continuamente l'incompiuto. Quelle che Bion chiama le "tribolazioni intollerabili" sono ad un tempo le vie per giungere a se stessi, spesso senza conoscere direzioni e mete, ed elaborando ostacoli come la paternità e la guerra che conducono sovente nei pressi della morte interiore e ci modificano. Più che la terribile esperienza della guerra guerreggiata, Harris Williams pone l'accento sulla giungla della guerra interiore che caratterizza la vita di Bion, per comprendere aspetti importanti del suo percorso e del suo pensiero. Uno degli aspetti del libro che, tra gli altri, ci mostra una notevole via di accesso al complesso pensiero bioniano, è il rapporto tra linguaggio e pensiero su cui l'autrice insiste opportunamente. In particolare ciò è evidente nell'analisi della relazione tra Bion bambino e la madre. L'incomunicabilità dei sentimenti, quel "non avrei saputo dirlo", che chiude i tentativi di compenetrazione relazionale tra madre e bambino, divengono altrettanti elementi analizzatori del rapporto tra linguaggio e pensiero. Così Harris Williams giunge a sostenere: «Laddove non esiste un linguaggio per affrontare le emozioni, il pensiero è impossibile» (p. 41). È quello che accade allorquando, Bion bambino, riceve in regalo un trenino difettoso e, di fronte al tentativo del padre, "brillante ingegnere" e "famoso cacciatore", di ripararlo, il bambino mostra di consegnare le proprie aspettative alla superstizione del portatore indiano, che lo spalma di burro e lo espone al sole, in attesa che funzioni. Bion commenterà la furia del padre con la frase: «Arf Arfer (il nome attribuito al padre) con il battito delle sue grandi ali nere, aveva già oscurato il sole» (p. 43). Ancora una volta un ostacolo all'espressione del mondo interno si staglia nella sua pericolosità, nella sua ineluttabilità e, perché no, nella sua dolorosa generatività. A rendere accessibili, tra biografia e poesia, i meandri dei vissuti bioniani e le vie della sua costruzione teorica e pratica in psicoanalisi, è la tessitura, a sua volta poetica, di Meg Harris Williams. Mostrando come fosse fondata la passione di Bion per i poeti che, secondo lui, «accedono a un significato che li trascende, fondato su un contatto particolare con i processi di pensiero inconscio» (p. 116).

Carla Weber

Anolli L. e Mantovani F. (2011). *Come funziona la nostra mente. Apprendimento, simulazione e Serious Games*. Bologna: Il Mulino; pp. 346; € 23,80.

Il recente saggio di Luigi Anolli e Fabrizia Mantovani, psicologi della comunicazione dell'Università Milano-Bicocca, richiama l'attenzione sul ruolo della simulazione nei processi di apprendimento e sull'esercizio della mente simulativa attraverso i *serious games* ("giochi seri"). Con tale locuzione ci si riferisce oggi in modo particolare a sistemi di gioco basati sulla simulazione resa possibile da piattaforme informatiche

multicanale ed interattive: sistemi che si stanno diffondendo negli ambiti più diversi, dalle Università alle aziende, dai programmi di formazione per militari a quelli per medici e piloti. I *serious games* non vanno confusi con i videogiochi, benché per certi aspetti siano analoghi, al punto che possono esserci casi “limite” in cui la distinzione sarebbe tutt’altro che facile: in breve, nei *serious games* il giocatore è chiamato ad interagire con scenari virtuali e con altri personaggi, che possono essere guidati dall’intelligenza artificiale oppure da altri giocatori umani: ogni giocatore mette alla prova il proprio sapere e la propria capacità di orientarsi ed agire nelle situazioni proposte dal gioco, formulando ipotesi, elaborando strategie e facendo scelte; a ciò dovrebbe accompagnarsi un apprendimento basato sul fare attraverso il “simulare”, inteso quest’ultimo «come competenza umana generale di riprodurre a vari livelli (neurofisiologico, mentale, sociale) fenomeni complessi della realtà, di precorrere il loro svolgimento, come pure di anticipare mondi possibili e di creare nuovi scenari» (p. 9).

Il paradigma della mente simulativa, ad avviso di Anolli e Mantovani, «ci permette di capire come funzionano i nostri processi di conoscenza e di spiegare i fondamenti della nostra attività mentale, che non in modo astratto e universale, bensì in modo situato, contingente e locale, legato all’esperienza, radicato nell’organismo, procede alla rappresentazione dei fenomeni grazie al contributo di tutte le informazioni che provengono da ogni parte del nostro organismo (modalità sensoriali e percettive, motorie, emotive e affettive, comportamenti e azioni ecc.)» (p. 10). Gli autori ricordano altresì che, in prospettiva evolutiva, la capacità simulativa è uno dei tratti caratteristici di *Homo sapiens*, alla base tra l’altro della creatività e dell’espressione artistica: proprio grazie alle sue modalità specifiche di elaborare ipotesi ed inferenze simulando scenari, l’uomo vive tra più mondi, nel mondo “reale” non meno che in quelli “del fantastico” e “del possibile”.

Facendo il punto sulla ricca letteratura dedicata al tema, Anolli e Mantovani sottolineano che, nonostante la manifesta importanza del gioco nei processi di apprendimento degli esseri umani fin dal primo anno di vita – gioco che costituisce il dominio privilegiato per l’esercizio della mente simulativa – lo spazio ed il tempo dell’insegnamento “serio” sembrano generalmente prescindere: ciò accade in modo sempre più evidente a partire dalla formazione elementare, quando l’approccio prevalentemente frontale e trasmissivo della lezione tende a prevalere su tutti gli altri. Secondo Anolli e Mantovani, tuttavia, i *serious games* basati sulle più recenti piattaforme medialti permetterebbero di cambiare le cose e la stessa percezione dei processi di apprendimento, in quanto propongono un’alternativa evidente e potente alle modalità trasmissive tradizionali: grazie a tali mezzi e alle loro potenzialità interattive multicanale, infatti, chi progetta percorsi formativi vede aumentare le proprie possibilità di coinvolgere e stimolare i “giocatori” in formazione, inserendoli in contesti narrativi arricchiti da sollecitazioni multisensoriali e da coinvolgenti dinamiche inter-retroattive che mettono alla prova la capacità del giocatore di fare ipotesi e scelte e di visualizzarne le conseguenze, all’interno di complessi sistemi simulativi che definiscono regole, vincoli, obiettivi ed eventuali premi. Attraverso i *serious games* si possono così attivare processi di apprendimento «flessibile, dinamico e attivo, basato sulla riflessione della propria esperienza, aperto a più percorsi alternativi, possibilmente sostenuto dal contributo dei nuovi mezzi cibernetici (computer, rete, video, ecc.)» (p. 11).

Proprio l'insistenza su quest'ultimo punto – cioè sull'uso dei nuovi mezzi cibernetici – costituisce uno degli aspetti più originali del libro. La questione è di rilevante attualità perché negli ultimi anni non sono mancate le istituzioni che hanno deciso di promuovere la ricerca sull'utilizzo dei giochi così concepiti per progetti formativi di rilevanza pubblica. Dalla *Serious Games Initiative* di Ben Sawyer (www.seriousgames.org) hanno preso corpo iniziative come *Games for Health* (www.gamesforhealth.org), per le problematiche relative alla salute, e *Games for Change* (www.gamesforchange.org), per molti altri temi di rilevanza sociale, a partire dai diritti umani e dalle problematiche ecologiche. Il progetto e-CIRCUS (www.e-circus.org), finanziato dall'Unione Europea, ha promosso lo sviluppo di software per l'educazione dei bambini, in ambiti in cui – come si legge sul sito – «i sentimenti e gli atteggiamenti contano più della conoscenza», e per questioni nelle quali l'obiettivo è «cambiare il comportamento dei bambini». I *serious games* prodotti con questo spirito sono *FearNot!* ed *Orient*, citati come titoli esemplari da Anolli e Mantovani, pensati rispettivamente per affrontare il tema del bullismo e quello delle relazioni interculturali: il “giocatore” deve interagire con personaggi virtuali che rappresentano i bulli e le loro vittime (*FearNot!*) o bizzarri alieni con abitudini, lingua e gesti che appaiono a prima vista “strani” e difficili da comprendere (*Orient*). Le situazioni e la grafica dei personaggi appaiono più semplici di quelli della maggior parte dei videogiochi in circolazione e, anche da questo punto di vista, *FearNot!* ed *Orient* si caratterizzano per un singolare paradosso: alcuni aspetti dell'interazione reale sono effettivamente evidenziati e perfino enfatizzati, mentre altri – non meno importanti – restano sullo sfondo. Ineludibili interrogativi emergono allora se si considera che tali giochi sono esplicitamente proposti come strumenti per “educare competenze relazionali” che mettono in gioco facoltà comunicative complesse ed incarnate (*embodied*), in situazioni conflittuali ricche di variabili: fino a che punto le inevitabili semplificazioni del gioco consentono effettivo apprendimento e fino a che punto, al contrario, la riduzione di complessità che il gioco comporta limita l'apprendimento o ne induce uno distorto? Nel caso di *FearNot!*, gioco pensato per esercitare bambini tra gli otto e i dodici anni a confrontarsi con dinamiche ricorrenti negli episodi di bullismo, alcuni studiosi hanno parlato di una facilitazione del processo empatico e il titolo stesso è stato concepito con tale ambizione, come suggerisce l'acronimo (*Fun with Empathic Agents Reaching Novel Outcomes in Teaching!*). In questo caso gli agenti virtuali “intelligenti” con cui i bambini si confrontano hanno tratti del viso e del corpo estremamente semplificati e sono ben lontani dalla fluidità di movimento e dalla complessità della mimica ormai rintracciabile nei più comuni videogiochi: è vero che gli scenari studiati dai progettisti sollecitano il giocatore ad esplorare una serie di opzioni di comportamento per reagire ai soprusi dei bulli e all'isolamento in cui può cadere la vittima, ma è tutt'altro che chiaro se e come ciò possa incidere sull'intelligenza “empatica” e sulle competenze relazionali di chi gioca. Assumendo che la simulazione ed il far finta sono fondamentali per l'apprendimento, resta da valutare se nel caso citato si apprenda davvero qualcosa relativamente al buon uso dell'empatia, o se ci si limiti ad esercitare una sorta di sensibilità alla valutazione di differenti opzioni di comportamento. Il punto è: probabilmente ci sono altri modi e altre tipologie di simulazione, “non basate sui ‘mezzi cibernetici’”, che permetterebbero di apprendere altrettanto e diversamente. Senza contestare il ruolo cruciale della mente simulativa, il punto è distinguere tra “simulazione” e “simulazione”.

Un altro genere di problema si affaccia quando si osserva come nell'ambito dell'iniziativa *Games for Health* – citata come esemplare da Anolli e Mantovani – sia stato presentato anche un gioco come *Just Dance*, utilizzabile per stimolare l'attività motoria dei bambini e degli adulti: il giocatore, in questo caso, si posiziona su un tappetino collocato davanti ad uno schermo, nel quale vede scendere a ritmo crescente le frecce direzionali che gli indicano il movimento da compiere con i piedi. La velocità di discesa delle frecce direzionali aumenta progressivamente e, abituandosi alla dinamica proposta, il giocatore viene “trascinato” nel ritmo frenetico imposto dallo schermo, accompagnato da una musica adeguata alla situazione. A questo proposito ricordiamo che alcuni anni fa, il governo della West Virginia aveva fornito alle scuole il materiale necessario per far giocare i bambini con *Dance Dance Revolution Extreme 2*, nell'ambito di un progetto contro sovrappeso ed obesità: diversi analisti evidenziavano la potenzialità del gioco nel coinvolgere i bambini e nello stimolarne il movimento, con effetti di cura. C'è tuttavia da chiedersi se l'effetto – aumento del movimento e calorie bruciate – sia ottenuto attraverso un processo sostanziale di apprendimento e non, piuttosto, attraverso un processo per così dire ipnotico, che presuppone e rafforza la propensione del bambino a stare davanti allo schermo: il movimento del giocatore infatti, frenetico e progressivamente accelerato, è un movimento sul posto, vincolato ad un tappetino che raccoglie gli impulsi delle sue pedate. Con tale movimento è in atto un processo educativo relativo all'obesità e alla cura del corpo, o si usa lo schermo come stimolo ipnotico per consentire ad un corpo-macchina di bruciare calorie, restando peraltro incollato di fronte ad uno schermo e quindi, forse, rinforzando un'abitudine che potrebbe essere “parte del problema”?

La domanda richiede una presa di posizione sulla fenomenologia delle differenti esperienze di apprendimento e sulle implicazioni che ogni esperienza può avere per la mente incarnata che apprende. Il fatto che il saggio di Anolli e Mantovani si concentri soprattutto sull'efficacia dei “mezzi cibernetici” nel promuovere nuove strategie di insegnamento e apprendimento – considerando tali mezzi nella loro forma attuale, che propone immagini fruibili generalmente attraverso schermi – solleva l'esigenza di un complesso confronto tra le simulazioni possibili con tali mezzi e quelle possibili senza supporti informatici, ricordando che la stessa locuzione *serious games* fu utilizzata da Clark C. Abt come titolo di un libro pubblicato nel 1970 per riferirsi a giochi aventi fini educativi e non solo di divertimento, capaci di stimolare un pensiero fisicamente attivo e l'azione pensante, considerando soprattutto casi di gioco (da tavolo, carte, altre simulazioni di gruppo) non mediate dalla tecnologia informatica. Prendere posizione significa qui confrontare differenti tecniche e *frames* di simulazione, con i vincoli e le potenzialità che le caratterizzano, al fine di scegliere come impiegare al meglio il tempo della formazione, prevedendo per il formatore e per chi apprende una domanda analoga a quella che Dostoevskij immaginava per il suo lettore alle prese con la vita di Aleksèj Karamazov, nella prefazione a *I fratelli Karamazov*: «Perché io, lettore, devo perdere tempo ad apprendere i fatti della sua vita?». Perché entrare in una simulazione anziché in un'altra, perché entrare nel mondo del possibile *anziché* in un altro? Come integrare al meglio modi e mondi differenti della simulazione?

Luca Mori

Emozioni e relazioni

Doni M. e Tomelleri S. (2012). *Giocchi sociologici. Conflitto, cultura, immaginazione*. Milano: Cortina; pp. 161; €16,00.

Uno degli obiettivi del lavoro di Doni e Tomelleri è di esaltare l'affinità tra il gioco e il legame sociale, mostrandone la loro coincidenza originaria: nel gioco l'uomo sperimenta l'incontro con l'altro, con i suoi rischi, le incertezze, la fiducia, il tradimento, la passione, il disincanto.

Il gioco è uno spazio d'interazione possibile perché inscritto nella natura stessa delle relazioni umane, accompagnandone l'avventura dall'esperienza infantile a quella adulta. Solitamente il gioco è osservato e discusso da scienze umane come la psicologia dinamica e l'antropologia culturale, ma in questo caso il punto di vista sociologico affronta, con particolare efficacia, la messa in evidenza del momento ludico quale momento generativo del legame sociale. L'approssimazione, cioè il processo di avvicinamento e di riconoscimento delle differenze, che il gioco comporta è, probabilmente, una delle rappresentazioni più attendibili delle relazioni umane o, detto in un altro modo, della relazionalità che ci rende umani.

Doni e Tomelleri propongono una dimensione propositiva delle dinamiche ludiche, una ricerca delle potenzialità conoscitive ed emancipative del gioco: riuscire ad abitare uno spazio che riguarda l'interazione tra gli individui, senza perdersi in complicate interpretazioni delle azioni di chi sta giocando. La proposta degli autori si muove su un piano intenzionalmente sociale e operativo, pur essendo loro consapevoli della profondità dei processi psicodinamici che sottendono alle interazioni ludiche.

Il gioco permette la costruzione di zone libere e franche all'interno di un gruppo di lavoro, in azienda, in azioni formative, attraverso situazioni di "attivazione", che non sono situazioni assembleari in cui ciascuno dice quello che vuole senza una regola. Abbiamo bisogno, infatti, di regolare i nostri comportamenti nelle situazioni sociali. Le interdipendenze tra emozioni e regole nel gioco sono un tema di costante attenzione nei contenuti del libro. È proprio dall'interdipendenza tra discrezionalità e regole che si sviluppa il senso e il significato del gioco e scaturisce la sua funzione fondativa delle relazioni sociali e del legame che le istituisce. In questo senso, il gioco è una modalità di selezione, una dimensione che permette di filtrare la stessa capacità di arrivare a noi stessi ed astrarre da noi stessi. Il gioco, infatti, è un ambiente particolarmente favorevole per l'apprendimento; mentre stiamo giocando c'è un certo contenimento del rischio e siamo consapevoli che ci stiamo scambiando delle informazioni per aprire noi stessi al mondo. È importante che anche la didattica si accorga della rilevanza del confronto, del conflitto tra punti di vista diversi, del divertimento, della possibilità di affrontare situazioni impreviste, attraverso un processo di attivazione.

Il libro ha una parte introduttiva particolarmente importante, ma nel contempo "leggera", accessibile, in grado di inquadrare i fondamenti delle dinamiche del gioco, facendo riferimento alla letteratura essenziale sull'argomento. Non si tratta di una scelta teorica neutrale. Anzi: gli autori mostrano la loro propensione filosofica e l'attenzione all'orientamento epistemologico della complessità nel selezionare la letteratura di riferimento. La chiarezza della ricostruzione è un utile strumento di introduzione al tema del gioco e della sua rilevanza umana e sociale. Il riferimento a Charles

Darwin è utile per individuare una pista che riconosca la dimensione sociale del gioco, considerando la prospettiva evolucionistica quale passaggio obbligato, perché attraverso di essa si possono individuare le basi delle pratiche relazionali e non individualistiche delle interazioni ludiche.

Ma cos'è un gioco sociologico? È essenzialmente un «gioco di posizionamento sociale» scrivono gli autori, l'attività principale di un giocatore è partecipare ad attività insieme ad altri, creando e orientando un'immagine di sé distintiva e riconoscibile. Il gioco crea movenza, energia, gratuità e tutto questo genera vertigine.

Nel libro sono descritti quattro giochi: *Totem e tribù*, finalizzato a dare valore alla leadership come strumento di costruzione sociale; *Greci e Persiani*, in cui i gruppi giocano alla guerra; *Agorà*, un vero e proprio laboratorio che, attraverso regole ben precise, sviluppa e analizza competenze sociocomunicative; *Il Crollo*, un gioco sulla ricostruzione della società futura. La scelta delle questioni da sottoporre all'elaborazione ludica ha una sua rilevanza specifica, come è possibile osservare scorrendo i temi. Ne risultano scandagliate e affrontabili le dinamiche di potere, la complessità delle relazioni sociali, la progettualità sociale e politica e i suoi limiti, la definizione di strategie per riconoscere e affrontare i problemi globali e controversi del nostro tempo. I giochi sociologici proposti sono utilizzabili in contesti formativi, educativi, ma anche di progettualità sociale: possono essere utili a ridisegnare e riprogettare alcuni aspetti della vita aziendale, a riformulare aspetti del nostro sapere se ci troviamo all'interno di una situazione formativa, professionale o manageriale, o a trattare un argomento didattico all'interno delle situazioni scolastiche.

Un auspicio è che il libro possa esser letto da chi fa educazione, da chi gestisce persone e da chi nelle situazioni organizzate cerca vie per un mondo migliore; il testo, infatti, accompagna il lettore sia nelle teorie che nelle applicazioni. Se il gioco è allenamento, l'anima del gioco è la sua gratuità, la sua dimensione non utilitaristica, in quanto non ha una finalità immediata. In un certo senso, è la rivincita dei tempi morti, quella della macchinetta del caffè, dove i tempi *morti* diventano *vivi*. È nel lusso di "perdere tempo giocando" che noi costruiamo il nostro riconoscimento: *il gioco non è nato per qualcosa, è proprio perché c'era il gioco che è nato qualcosa*.

Si può concludere con una domanda: una società in crisi non ha tempo per giocare? Doni e Tomelleri ci vengono in aiuto ricordandoci che il gioco del *Crollo*, quello della fine del mondo, è forse la possibilità per far sì che questa non accada.

Giorgio Pasolli

Fosha D., Siegel D. J. and Solomon M. J. (2011). *Attraversare le emozioni. Volume I. Neuroscienze e psicologia dello sviluppo*. Milano-Udine: Mimesis; pp. 293; € 24,00. Ed. orig.: *The Healing Power of Emotion. Affective Neuroscience, Development & Clinical Practice*. New York-London: Norton & Company, 2009.

Conoscere è ingaggiare un conflitto con il mondo esterno e con il mondo interno, allo stesso tempo. È trovare le vie, il metodo, per filtrare il mondo esterno mentre si attraversano le emozioni del mondo interno. Assumere l'ipotesi che si possa giungere

alla conoscenza della realtà senza l'elaborazione del mondo interno e del filtro creativo, come lo ha efficacemente definito Aldo Giorgio Gargani, vuol dire esprimere una delle più strenue forme di radicalismo metafisico ritenendo di fare dell'ontologia. Se ce ne fosse bisogno potrebbe bastare considerare la fisica. Se io vedo fermo davanti a me il computer su cui sto scrivendo, come avevano compreso sia Aristotele che Galileo, "fermo" non vuol dire nulla se non dico "fermo relativamente a che cosa". Se dico "uno" e poi "due", sostengo di aver detto le due parole nello stesso luogo, in base alla mia capacità cognitiva, ma non è così in quanto al "due" il luogo era cambiato e quello che scopro è il filtro della mia mente che me lo fa apparire lo stesso. Voler neutralizzare quel filtro vuol dire volersi accecare o sospendere ed eliminare la condizione stessa che mi permette di conoscere. Scopro certamente di disporre di una capacità limitata di conoscere, ma quel limite è la condizione della mia possibilità conoscitiva. Non vi è solo una relatività spaziale, com'è noto, ma anche una temporale. Se io dico "uno" e il mio interlocutore che è con me dice "due", non ha senso chiederci se abbiamo parlato nello stesso istante, come ci parrebbe evidente. Abbiamo parlato in due tempi diversi in quanto il suono è veloce ma la luce è velocissima, ma entrambi prendono tempo per arrivare. Il nostro sistema cervello-mente non se ne rende conto perché è fatto così ed è l'unico che abbiamo per conoscere il mondo. Ha senso dire che due avvenimenti distinti accadono nello stesso luogo oppure nello stesso istante, solo specificando "relativamente" a chi o a cosa, come ha mostrato Carlo Rovelli in un'esemplare nota su *la Repubblica* dell'1 Aprile 2012. I nostri modi di conoscere e pensare sono "approssimazioni" sub-ottimali che sono le uniche vie che abbiamo per conoscere e pensare. Semmai un buon tema di ricerca è chiederci perché, nonostante ciò, siamo in grado di concepire una conoscenza e un accesso al mondo non filtrati "a guisa di Dio". Il realismo oggettivante e l'ordine senza rumore, come vie presunte per la conoscenza, risultano perciò delle superstizioni o, se si vuole, delle mistiche superstizioni. Ricordano da vicino la fallacia dello scommettitore e il suo erroneo rappresentare fenomeni casuali come se fossero probabilistici o causali. La "fallacia dello scommettitore", infatti, scaturisce dall'errata rappresentazione mentale che ci facciamo di un processo interamente governato dal caso. Se un numero non esce da alcune volte alla roulette siamo irresistibilmente attratti da esso, ma la probabilità che esca al prossimo giro non ha nulla a che fare con il fatto che da alcune volte non esce. Sappiamo oggi che questa nostra propensione fallace è un limite del nostro sistema cervello-mente e, in particolare, di una delle aree regine delle nostre facoltà cognitive: la corteccia prefrontale sinistra [Gui Xue, Chi-Hung Juan, Chi-Fung Chang, Zhong-Lin Lu, Qi Dong, *Lateral prefrontal cortex contributes to maladaptive decision*, Pnas 2012, 109, (12), 4401-4406, Marzo 2012]. La corteccia prefrontale sinistra risulta decisiva per la nostra creatività e per la formulazione di ipotesi scientifiche ma, più in generale, per rispondere ad ogni ambiente complesso in continuo cambiamento. Eppure è proprio la stessa area che per un'eccitazione eccedente, per un'iper-razionalità o una sovra-performance genera *bias* forieri di errori rilevanti e conseguenze indesiderabili. Convivere con il caso è difficile per la nostra corteccia prefrontale e, quindi, per noi. Ancor più impegnativo e problematico è non tenerne conto e ritenere "vero", compresa la nostra propensione alla sicurezza e alla verità, ciò che noi stessi generiamo con il nostro processo di conoscenza. Se la nostra competenza conoscitiva ha quelle caratteristiche possiamo negarle o accoglierle, acco-

gliendo il conflitto con esse e i nostri limiti come condizione stessa della conoscenza del mondo per noi.

Sembra proprio che sia il dualismo tra noi e il mondo, tra noi e il nostro modo di conoscere, tra cognizione e emozioni, tra corpo e mente, la fonte delle difficoltà a creare un sapere senza fondamenti, frutto della nostra autofondazione e dell'unità mente corpo e naturalculturale. Si propone necessaria, perciò, una critica al dualismo di ritorno. Non perché fossimo riusciti a metterlo in discussione del tutto, ma in quanto sembra rientrare prepotente dalla finestra mentre in alcuni, forse una minoranza, eravamo impegnati a cacciarlo fuori dalla porta. Concorrono a riaffermare approcci dualistici sia la lunga deriva delle scienze cognitive "mentaliste" e *computable*, sia il cosiddetto "neo-realismo" nelle sue forme radicali o "modeste". Si tratta di un "dualismo temporale", nel senso che torna ad assumere una prospettiva newtoniana del tempo e, quindi, a riproporre un "prima" e un "dopo" nella spiegazione dell'azione e del comportamento umano; tende, inoltre, a proporre la separazione tra una "sostanza" e le sue "espressioni" e il corpo e la mente, i corpi e la conoscenza tornano ad essere collocati in due mondi diversi e separati. Il tempo eisteiniano curvo e circolare e il tempo quantistico non fanno parte di quell'epistemologia e di quel paradigma che, rassicurante, s'avanza a compensare la domanda di "realtà" solida, fissa e assolvente che il nostro tempo di crisi pone. Prima viene la realtà e poi le interpretazioni; la prima è fissa, le seconde mobili. Prima viene il soggetto e l'"io", poi le relazioni. Il fatto è che se qualcosa di importante e rilevante è accaduto nella ricerca su cosa significa essere umani negli ultimi anni, ciò riguarda proprio la progressiva caduta di possibilità di giustificare il dualismo.

Come la pecora Dolly, il *new realism* nasce vecchio. È pressante il sospetto che abbia gli stessi geni del positivismo e della pretesa di vedere senza occhi: di quell'osservazione a distanza che risolveva il rapporto soggetto-sapere "come se" l'osservatore potesse conoscere senza far parte del sistema conosciuto. Che esista una realtà là fuori, nessuno dubita. La questione è: come la conosciamo? Come, cioè, una specie capace di conoscere la conoscenza, conosce la realtà; come una specie che sa di sapere, la impara quella realtà?

- La impara misurandola a distanza?
- La impara solo per interpretazione e ogni interpretazione è vera e falsa allo stesso tempo?
- La conosce mettendo in discussione i propri sensi e il sapere ingenuo; elaborando, cioè, il conflitto epistemologico e estetico con il mondo?
- La conosce mediante il movimento e l'azione della mente relazionale incarnata

Il naturalismo critico aveva, nel corso degli ultimi anni, favorito un avanzamento oltre il dualismo. I contributi di Stanley Cavell, Cora Diamond e altri avevano aiutato la riflessione a valorizzare il ritorno all'ordinario e il riconoscimento che "bisogna appoggiare i piedi da qualche parte per afferrare qualche cosa", come ha sostenuto con capacità critica Aldo Giorgio Gargani nell'ultimo periodo del suo percorso di ricerca. Stabilito quello che è più di un'analogia fra evoluzione biologica della vita ed evoluzione della conoscenza, gli studi afferenti all'orientamento epistemologico della complessità,

in particolare le neuroscienze e la biologia evolutiva, hanno evidenziato la circolarità ricorsiva tra persistenza ed emergenza nella vita e nella conoscenza, mostrando come la vita sia conoscenza. Tutto ciò conduce oltre il dualismo biologico e psichico e oltre ogni “fissismo” nella lettura della realtà dei sistemi viventi adattativi. Sempre Gargani aveva riconosciuto la natura di quella propensione ad assestare un ordine o una relazione intrinseca laddove non c’è:

«La semiologia contemporanea, la filosofia della scienza, l’epistemologia della complessità e da ultimo le teorie fisico-matematiche del caos hanno dissolto il falso presupposto che fra linguaggio e realtà così come fra linguaggio e stati psichici, stati interni, sussista una relazione intrinseca, ordinata e coerente di qualche tipo» (A. G. Gargani).

Una prospettiva neodisciplinare accomuna quelli che furono approcci separati e ci può aiutare oggi a mettere in discussione il dualismo. Ad emergere in questa direzione sono soprattutto l’*Interpersonal Neurobiology* e le *Affective Neurosciences*. Una recente pubblicazione in corso di traduzione anche in italiano si occupa di entrambe le prospettive neodisciplinari. Si tratta di un volume curato da D. Fosha, D. J. Siegel e M. F. Solomon, *The Healing Power of Emotion. Affective Neurosciences, Development & Clinical Practice*, W. W. Norton & Company, New York, 2009; la traduzione italiana, divisa in due volumi, di cui è uscito il primo, è di Mimesis, Milano-Udine, 2011. Due nei dell’edizione italiana sono la traduzione, davvero discutibile e a volte distorta, e la piegatura del contenuto, nella breve introduzione di Amadei, Di Credico e Gatto, ad una concezione delle emozioni e della loro funzione terapeutica che scivola in un’atmosfera *new age*, non corrispondente al rigore e alla criticità decisamente innovativa delle ricerche contenute nel libro. I curatori dell’opera nella loro introduzione dichiarano interessanti i tempi in cui viviamo, proprio perché «si modificano le frontiere tra aree del sapere» (p. 11). Non solo, ma essi dichiarano subito che la rivoluzione delle neuroscienze «ha rilevato il ruolo primario degli affetti nella condizione umana» indicando come decisivo sia per la ricerca che per l’azione terapeutica l’importanza di «cogliere gli affetti radicati nel corpo» (p. 11). Questo il programma, la cui portata è difficile sottovalutare, in quanto propone in maniera chiara e inequivocabile il superamento di ogni cognitivismo mentalista e apre le porte a una possibilità di leggere la mente come espressione della biologia e delle emozioni di base, connettendo gli esseri umani agli esseri delle altre specie, non solo, ma ricavando proprio da questa prospettiva decisive indicazioni per l’azione terapeutica ed emancipativa. I capitoli del volume dell’edizione italiana su cui ci concentreremo sono sei. Ognuno di essi è scritto da uno degli studiosi più importanti nel proprio campo. Tocca a Jaak Panksepp, autore del fondamentale *Affective Neuroscience: The foundations of Human and Animal Emotions*, Oxford University Press, New York, 1998, introdurre il lettore ai sistemi emotivi e alla qualità della vita mentale, in uno studio che dialoga costantemente con le implicazioni delle scoperte più recenti con le psicoterapie. Panksepp critica quella che chiama la “visione esternalista” che «continua a distorcere il pensiero cognitivo e a portare verso continue concezioni degli organismi come macchine passive basate sulle associazioni e sull’elaborazione di informazioni» (p. 22). Il suo obiettivo è cercare le vie per una compren-

sione delle emozioni del processo primario – cioè verso quei processi mente-cervello che costituiscono le complessità neuro-affettive. L'autore identifica sette sistemi emotivi di base che ritiene «solidamente e consistentemente supportati dalla neuroscienza affettiva inter-specie». Essi sono: Ricerca, Paura, Rabbia, Piacere sensuale, Cura, Panico, e Giocosità” (p. 28). Panksepp avverte che si tratta di sistemi cerebrali *necessari* per i comportamenti emotivi e le sensazioni, nonostante non siano in alcun modo *sufficienti* per le manifestazioni emotivo-cognitive di ordine superiore che possono sorgere da questi sistemi coinvolti nell'attività del mondo reale. Il chiarimento relativo alla plasticità di tutti i sistemi emotivi di base ne definisce la funzione mostrando che essi «possono divenire sensibilizzati (più forti) con l'uso, o desensibilizzati (più deboli) se poco utilizzati» (p. 44). L'analisi di Panksepp ha tra l'altro il valore di presentare le condizioni per un approccio neurofenomenologico alla terapia che egli definisce *Affective Balance Therapy (ABT)*.

Stephen W. Porges, nel secondo capitolo, utilizzando un approccio multidisciplinare, si occupa delle reciproche relazioni tra corpo e cervello nella percezione ed espressione degli affetti. L'autore si avvale della Teoria Polivagale per comprendere come si esprime il principio organizzatore degli affetti e l'accesso ad emozioni pro sociali, ovvero come le relazioni e l'ambiente reclutano stati neurofisiologici dando vita a specifiche abilità per la regolazione degli affetti, per il coinvolgimento sociale e per la comunicazione (p. 54). La Teoria Polivagale emerge dagli studi sul sistema nervoso autonomo dei vertebrati e prende il nome dal nervo vago che fuoriesce dal tronco encefalico. Per quanto riguarda il comportamento sociale adattivo ed emotivo, le assunzioni principali della teoria sostengono che l'evoluzione modifica le strutture del sistema nervoso autonomo e, quindi, la regolazione emotiva e il comportamento sociale sono derivati funzionali di cambiamenti strutturali nel sistema nervoso autonomo, in risposta ai processi evolutivi (p. 67). I comportamenti sociali adattivi e maladattivi rilevabili in base a tale prospettiva forniscono un'importante base per la messa a punto di strategie cliniche e terapeutiche.

Il contributo di Colwyn Trevarthen contenuto nel libro riguarda le funzioni delle emozioni nell'infanzia e risulta strettamente collegato ai due precedenti per l'attenzione posta alla regolazione del ritmo nella reciprocità empatica e nell'emergenza del significato nello sviluppo umano. L'attenzione al potere curativo delle emozioni per l'autore è collegata alle evidenze relative al ruolo del corpo e del movimento nelle relazioni e nelle informazioni che trovano risonanza nell'attività cerebrale di un'altra persona capace di percepirlle attraverso un'empatia immediata (p. 95). Il contributo di Trevarthen trova il suo punto di maggiore rilevanza nella messa a fuoco dei processi di incorporazione delle emozioni come principi attivi, non come mere reazioni (p. 99). Si giunge così a riconoscere come le narrazioni emozionali diventano il discorso del linguaggio, in modo da preparare le indicazioni sull'intervento sulle radici della comunicazione delle emozioni in quanto azione terapeutica.

Edward Z. Tronick si occupa della costruzione multilivello di significato nel capitolo del volume dedicato al flusso emozionale polimorfico e polisemico. Tronick sottopone a critica «la tendenza a circoscrivere e categorizzare il significato all'interno del dominio dell'esplicito, soprattutto in quello del linguaggio, dei simboli e delle rappresentazioni» (p. 133). Secondo l'autore i significati sono biopsicologicamente polimorfici. È possibile osservare ciò a partire dai neonati e riconoscere come i significati siano

connessi all'elaborazione della caoticità e alla creazione dell'inedito e del nuovo (p. 145). Significato, attaccamento e formazione delle relazioni sono contingenti e interconnessi. Un aspetto specifico del contributo di Tronick riguarda le inferenze che egli ricava dalla sua analisi per le terapie con i bambini.

La teoria degli affetti rappresenta l'aspetto principale del contributo di Allan Schore. L'obiettivo interdisciplinare di Schore è l'integrazione dei risultati raggiunti dalla psicoanalisi con quelli di diverse correnti di ricerca nel campo dello sviluppo neurologico e affettivo. Particolare attenzione è riservata agli studi di *infant research* e al ruolo svolto dall'emisfero destro nella regolazione degli affetti, formalizzando una neurobiologia interpersonale dell'attaccamento sicuro (p. 176). Schore approfondisce le dinamiche degli affetti inconsci e le mette in connessione con il transfert e con il processo primario, ricavandone indicazioni importanti ai fini di una co-costruzione di campi intersoggettivi (p. 194). Secondo l'autore la regolazione emotiva interattiva può essere un processo centrale delle dinamiche del cambiamento. Daniel Siegel nel capitolo dedicato all'emozione come integrazione si impegna a fornire una possibile risposta alla domanda: cos'è l'emozione? Mostrando che «l'emozione è integrazione» (p. 221), l'autore riesce a scrivere un capitolo conclusivo di particolare efficacia e leggerezza che rappresenta in sé un documento eloquente del superamento del dualismo e della circolarità tra persistenza ed emergenza per cercare di comprendere che cosa significa essere e divenire umani.

Ugo Morelli

Libri ricevuti

Harris Williams M. (2012). *Lo sviluppo estetico*. Roma: Borla; pp. 240; € 28,00. Ed. orig.: *The Aesthetic Development: The Poetic Spirit of Psychoanalysis*. London: Karnac, 2010.

Meg Harris Williams, figlia di Martha Harris e profonda conoscitrice di Bion, continua il lavoro di Meltzer sul conflitto estetico, approfondendo in particolare il concetto di "cambiamento catastrofico" e la sottile interazione tra transfert e controtransfert. È un libro postkleiniano, piuttosto colto e innovativo, che riesce ad essere convincente nel considerare la portata decisiva della reciprocità tra l'inconscio del paziente e l'inconscio dell'analista che fonda la stessa base estetica ed etica della psicoanalisi. Ne segue una consonanza ed una corrispondenza del processo psicoanalitico con l'ispirazione artistica e poetica. La profonda cultura dell'autrice rende il lavoro avvincente lungo un itinerario che attraversa la letteratura, l'arte e la psicoanalisi in modo da dimostrare quanto la capacità del pensiero simbolico sia sotteso alla creatività umana.

Miglioli C. e Roseghini R. (2012). *Sulle orme di Winnicott*. Milano: Mimesis; pp. 198; € 18,00.

La metafora dell'orma è appropriata e stimolante. Gli autori sono due psicologi psicoterapeuti che da Winnicott traggono preziosi spunti teorici per affrontare soprattutto

la relazione con l'adolescente. L'orma è la forma che dà presenza ad un'assenza e segna un cammino, mobilitando l'indagine. Gli autori leggono Winnicott cercando una connessione coerente con la loro esperienza clinica, richiamando la partecipazione del lettore alla riflessione. La ricerca teorica e clinica di un grande come Winnicott stimola e guida lo psicoterapeuta ad assumere la capacità di errare, di giocarsi nel rischio della relazione e nei paradossi della situazione e del ruolo. Lo psicoterapeuta può farlo assumendo una posizione profondamente etica.

Comelli F., a cura di (2012). *Psicopatologia e politica*. Milano: Mimesis; pp. 257; € 16,00.

Francesco Comelli raccoglie in questo libro collettaneo le riflessioni, sviluppate al Centro Ricerche Psicoanalitiche di Gruppo di Milano, intorno ai rapporti esistenti tra le crisi etico-politiche e i disagi dell'individuo contemporaneo. Gli autori dei diversi contributi propongono un approccio interdisciplinare per dialogare con i sistemi complessi della politica e delle istituzioni ed oggetti psichici estesi esito della continuità tra il soggettivo, l'interpersonale, il gruppolo e il collettivo. Ne emerge la rilevanza dello studio sui contenitori culturali e i mediatori psichici in tempo di crisi. La proposta sembra essere quella di una cultura della clinica che possa dare voce al dolore psichico diffuso in un tempo in cui si confondono insidiosamente e pervasivamente le proposte della cultura mediatica di massa.

Ogden T.H. (2012). *Il leggere creativo. Saggi sui fondamentali lavori analitici*. Milano: CIS editore; pp.302; € 48,00. Ed. orig.: *Creative Reading: Essays on Seminal Analytic Works*. East Sussex: Routledge, 2012.

Con un sentimento di gratitudine per l'autore questo libro cresce tra le mani mano che lo si legge. La lettura creativa che il libro propone riguarda la rilettura di fondamentali contributi di Autori psicoanalitici di rilievo, come Freud, Isaacs, Fairbairn, Winnicott, Bion, Loewald e Searles, così come l'autore stesso si è trovato a fare negli ultimi dieci anni. Ogden condivide con noi lettori la propria esperienza del leggere creativamente i lavori di tali grandi Autori. Egli ci guida ad apprendere attraverso gli incontri fecondi nella lettura, in modo da divenire capaci di trasformare il lavoro dei grandi nei contenuti di un proprio patrimonio personale da poter agire nei contesti della pratica clinica, del confronto con i colleghi, del lavoro di scrittura.

Quaglino G.P. e Romano A. (2012). *Jung. Aforismi*. Torino: Bollati Boringhieri; pp. 151; € 9,00.

In questo piccolo e fresco libro possiamo incontrare Carl Gustav Jung scrittore di grande ricchezza e originalità. I due curatori, Gian Piero Quaglino e Augusto Romano, proseguono nel loro dialogo con la vastissima opera di Jung (*A spasso con Jung*, 2005; *A colazione da Jung*, 2006; *Il giardino di Jung*, 2010; tutti editi da Raffaello Cortina,

Milano) estraendo da essa brevi frasi a struttura tendenzialmente aforistica. Anche se il libro potrebbe essere per alcuni una raccolta di citazioni da usare per ben figurare, non sfugge nella scelta dei temi l'intento interrogativo e riflessivo dei curatori. Gli aforismi di Jung restituiscono l'esplorazione mai definitiva e anche contraddittoria dei fenomeni considerati, e che non hanno mai smesso di riguardarci, illuminandoci con l'originalità e la sovversione.

Amietta P.L., Fabbri D., Munari A. e Trupia P. (2011). *I destini cresciuti. Quattro percorsi nell'apprendere adulto*. Milano: Franco Angeli; pp. 424; € 43,00.

È un libro della collana A.I.F. a documentare i processi di apprendimento riconoscibili da ciascuno nel proprio percorso di crescita dai quattro autori che firmano il libro. Si torna ad affermare la rilevanza di una "conoscenza della conoscenza", come già negli anni ottanta Fabbri e Munari proponevano facendo parte del gruppo di studiosi che lavoravano intorno ad una epistemologia della conoscenza detta della Complessità. Il libro potrebbe essere un invito a proseguire nella ricerca scientifica applicata ai processi di conoscenza degli adulti, facendo fruttare le esperienze in atto, così come i quattro protagonisti delle diverse storie mostrano componendole insieme. L'unitarietà presente nelle diverse storie propone un mosaico contingenze che rinviano alla ricerca e alla costruzione di altre evoluzioni, contiguità evolutive, tangenze e divergenze.

Ferro A., Civitarese A., Collovà G.M., Foresti G., Mazzacane F., Molinari E. e Politi P. (2011). *Psicoanalisi in giallo. L'analista come detective*. Milano: Raffaello Cortina; pp. 194; € 18,00.

Sette psicoanalisti conosciuti e affermati per la loro produzione scientifica, che vivono e lavorano a Pavia, si incontrano e condividono il progetto di un libro originale. Essi colgono, nell'affermarsi del romanzo giallo come genere letterario e nell'attenzione attuale a tale genere di scrittura, lo spunto per considerare le potenzialità di una particolare struttura narrativa al fine di indagare e affinare gli strumenti propri della psicoanalisi. Tale modello letterario può essere utile all'analista, invitandolo a spostare l'attenzione dal "chi e cosa" al "come", dando maggiore spazio alla pensabilità degli scenari che preparano quello che poi accadrà, alla capacità di mettere in relazione la complessità degli elementi in gioco nei molteplici livelli di una storia.

Eagle M.N. (2011). *Da Freud alla psicoanalisi contemporanea*. Milano: Raffaello Cortina; pp. 359; € 37,00.

Il dibattito intorno alla tenuta del paradigma psicoanalitico nella contemporaneità trova sviluppo in un approfondimento del fermento che c'è stato negli ultimi quarant'anni all'interno della disciplina. Nuove teorie, concettualizzazioni, problematizzazioni sono confluite in posizioni altre rispetto alla teoria classica. Nel libro l'autore affronta alcune domande cruciali che si sono aperte e mette in rilievo convergenze e di-

vergenze delle teorie psicoanalitiche contemporanee rispetto alla teoria classica, con particolare riguardo alle concezioni di mente, relazioni oggettuali, psicopatologia e trattamento. Ne emerge un'analisi approfondita delle questioni e una lucida panoramica dell'opera freudiana, utile per muoversi entro i confini di una disciplina e comprenderne i movimenti evolutivi.

Fosha D., Siegel D.J. e Solomon M.J. (2012). *Attraversare le emozioni. Volume II. Nuovi modelli di psicoterapia*. Milano-Udine: Mimesis; pp. 238; € 16,00. Ed. orig.: *The Healing Power of Emotion. Affective Neuroscience, Development & Clinical Practice*. New York-London: Norton & Company, 2009.

È uscito anche il secondo volume dell'edizione italiana dell'opera di Diana Fosha, Daniel Siegel e Marion Solomon, a cura di Gherardo Amadei, Chiara Di Credico e Ramona Gatto, componenti dell'Associazione Esperienze di Mindfulness. La scelta di dividere in due parti l'opera viene proposta dai curatori quale apertura della prima parte ad un pubblico più ampio per interessi teorico-scientifici, e orientare la seconda parte dell'opera a coloro che si interessano delle applicazioni di tali ricerche in psicoterapia.

Pellicanò V.P., a cura di (2012). *Cura e autocura con la psicoanalisi. Un seminario con Antonino Ferro*. Roma: Borla; pp.160; € 20,00.

Questo libro segue, su una linea in continua espansione, il precedente volume *Aggressività, trasformazione e contenimento. Un seminario con Antonino Ferro* (2009). Il tema affrontato ora pone una particolare attenzione alla cura dei pazienti gravi e ai sistemi di autocura che vengono attivati per cercare di far fronte al dolore e alla sofferenza psichica nella lunga durata di un processo analitico. Curare l'autocura del paziente è uno dei paradossi con i quali continuamente il terapeuta psicoanalitico si cimenta nel lavoro clinico per cercare di svelare la malattia sottostante, spesso dissociata e negata, e che una volta riconosciuta come mancante può diventare presente e può essere trattata all'interno della relazione analitica.