

PARTE PRIMA (capitoli 1-6)

1. LE REGOLE DEL PENSARE

Figlia. Una volta ho fatto un esperimento.

Padre. Quale?

F. Volevo vedere se riuscivo a pensare due pensieri contemporaneamente. Allora pensai "E' estate" e pensai "E' inverno". E cercai di pensare alle due cose insieme.

P. Allora?

F. Ma mi accorsi che non stavo pensando due pensieri. Pensavo un solo pensiero *a proposito* di pensarne due.

P. Certo, è proprio così. Non si possono mescolare i pensieri, si possono solo combinare. E alla fin fine ciò significa che non li si può contare. Perché contare è proprio aggiungere semplicemente una cosa all'altra. E per i pensieri questo non lo si può fare assolutamente (1).

La natura del pensare

Concorre a formare l'"abito pedagogico" che caratterizza un insegnante, anche fuori della scuola, l'abitudine a riassumere, pianificare, classificare, definire, in una parola a *spiegare* discorsi altrui, letti o ascoltati. È una abitudine dettata, diremmo, dalla necessità; ma essa è alimentata forse da un'altra abitudine: quella di leggere prevalentemente libri *che si possono riassumere*.

Nella maggior parte dei libri sui quali un insegnante aggiorna le sue conoscenze metodologiche e disciplinari, e così nei manuali per gli studenti, i discorsi sono organizzati in parti separate, in una successione che possiamo definire lineare, e che si prestano a essere sintetizzati. Un procedimento molto efficace è quello seguito, per esempio, da Machiavelli nel *Principe* per descrivere i Principati: essi sono o repubbliche o principati; i principati o sono ereditari o sono nuovi. E così via. Per sviluppare il suo discorso, Machiavelli non assume l'argomento "principati" nel suo insieme. Individuate e definite le prime differenze tra principati, descrive separatamente un principato dall'altro, ognuno di questi si differenzia a sua volta in tipologie... (il tronco si biforca in due rami, ogni ramo in due rami ancora, e così via). Questo procedimento che separa in parti il pensiero - la realtà che il pensiero ha potuto e saputo cogliere - sulla matrice verbale (la lingua) funziona bene. Funziona, in moltissimi casi, tanto bene da generare in molti di noi la convinzione che la natura, comprese le vicende relative ai contesti dove agiscono esseri umani, sia costituita per davvero di pezzi che si possono isolare e trattare uno alla volta, che la natura si possa pertanto riassumere.

Analizzare, smontare e ricomporre un testo scritto da altri rientra nel numero delle abilità linguistiche di lettura e di scrittura che chiunque sia stato a scuola ha acquisito - e più o meno affinato - in modo inconsapevole oppure ragionando su una delle teorie di analisi e riscrittura di testi. Il secondo testo, sia che rispetti l'ordine del primo, sia che lo alteri per stabilire una nuova gerarchia tra le parti, sarà, come il primo, lineare. Volendo, si potrà riassumere anche questo. Siamo talmente abituati a pianificare il pensiero, a metterlo cioè su di un piano - a "mettere in riga le idee", come dice Sergio Manghi (2) - e a disporlo in pezzi sequenziali, che ci troviamo in difficoltà quando vogliamo dar conto di ragionamenti *non lineali*, vale a dire ricorsivi (3); quando cioè incontriamo un testo che non si presta ad essere riorganizzato in una sintesi o a essere incanalato nelle strettoie dei formalismi logici dell'argomentazione, in quanto la tessitura di quel testo ricalca procedimenti naturali di pensiero: noi allora possiamo ri-assumerlo per pensare a qualcos'altro, ma non riusciremo a ri-dire, a ri-scrivere quel testo nella forma del riassunto convenzionale. Sto parlando dei libri di Bateson.

Quando conversiamo, di solito abbiamo cura di chiarire dapprima le idee a noi stessi, e non azzardiamo ipotesi, argomentazioni che potrebbero apparire illogiche, disordinate. Ma se nel conversare vogliamo acquisire idee nuove, scrive Bateson, dobbiamo rinunciare alla "coerenza": "[...] se parlassimo sempre in modo coerente, non faremmo mai alcun progresso; non faremmo che ripetere come pappagalli i vecchi cliché che tutti hanno ripetuto per secoli" (VEM p. 49). Insomma, dobbiamo correre il rischio di "fare pasticci": "[...] se non ci cacciassimo nei pasticci, i nostri discorsi sarebbero come giocare a ramino senza mescolare le carte". Il tipografo sa bene che i suoi clienti hanno "un bel po' di frasi e di idee bell'e pronte", e per le parole e le frasi che la gente usa spesso tiene già pronti i "pezzi" (i clichés). E così, se

vogliamo pensare idee nuove e dire cose nuove, “dobbiamo disfare tutte le idee già pronte e mescolare i pezzi” (*ib.*).

Nel tradurre in parole i suoi pensieri, Bateson guarda al mondo dei processi viventi (il mondo che chiamerà “creaturale”) non solo per parlarne ma anche per apprendere *come pensa la natura*, e ri-conoscervi così modi di pensare naturali che noi esseri umani abbiamo disimparato. Esercitando procedimenti lineari - aggiungendo ‘logicamente’ una cosa all'altra - noi abbiamo allo stesso tempo separato la mente che ragiona sulle cose dalla natura delle cose; abbiamo separato la natura dal linguaggio con cui ne parliamo. Pensiamo e parliamo ignorando i presupposti del nostro pensiero e del nostro linguaggio, come se questo non avesse conseguenze per noi e per il mondo fuori di noi.

Sergio Manghi, che al pensiero di Bateson e al fondamento biologico della conoscenza dedica gran parte delle sue ricerche, così scrive: “La rimozione dei presupposti evolutivi del nostro pensiero e del nostro linguaggio non ha conseguenze astrattamente intellettuali. Ha effetti micidiali sul modo in cui organizziamo le nostre relazioni sociali e i nostri ambienti naturali” (4). E parlando delle teorie evoluzionistiche e della mente, Manghi osserva che le nuove tendenze dell'evoluzionismo cercano nell'insieme dei fenomeni viventi “il principio esplicativo chiave” per capire non soltanto come “pensare la storia naturale” ma “come pensare tout court”(5).

L'organizzazione della mente umana è analoga all'organizzazione dei processi naturali dei quali si occupa (“Il pensiero - scrive Bateson - ha le stesse caratteristiche del processo evolutivo” (DAE, p.21)), e tuttavia per comprenderli e spiegarli gli esseri umani hanno elaborato procedimenti descrittivi che trattano quei processi come *altro* da sé. Di conseguenza hanno ‘disimparato’ a pensare, vale a dire che il loro immaginarsi la natura tende a ignorare che la mente umana è natura. Ed è natura anche la nostra scrittura alfabetica, che, insieme agli enormi vantaggi, induce pensieri “in riga”, e procedure descrittive che hanno lo svantaggio di portarci fuori strada.

Il sistema alfabetico della lingua verbale è un codice discreto, costituito da fonemi e da parole che si possono combinare all'infinito; la nostra cultura utilizza e valorizza come e forse più di altre culture che usano sistemi alfabetici le enormi potenzialità della doppia articolazione (quella delle singole lettere dell'alfabeto e quella delle unità significative). Osservando il nostro codice da un punto di vista *interno* alla nostra cultura, noteremo soprattutto la sua estrema flessibilità: usate con destrezza, le parole ci consentiranno di dire qualsiasi cosa, di ‘tradurre’ anche sistemi non discreti ma analogici, e di coprire ogni parte del pensiero. Ma proviamo invece ad adottare un punto di osservazione *esterno*, per esempio quello di una cultura che scrive diversamente. Vedremo allora il nostro sistema di scrittura sotto un'altra luce; come è accaduto ad Alan Watts quando ha provato a trasferire in una scrittura lineare il pensiero racchiuso negli ideogrammi cinesi. Prendo alcuni passi della Premessa a *La via dello zen*. “Il carattere lineare – una cosa per volta - del discorso e del pensiero è di particolare evidenza in tutte quelle lingue che usano alfabeti, rappresentanti esperienze in lunghe sequenze di lettere.

Non è facile dire *perché* dobbiamo comunicare con gli altri (parlare) e con noi stessi (pensare) servendoci di questo metodo “una cosa per volta”. La stessa vita non procede in questa maniera tarda, lineare” (6).

E più in là Watts osserva: “Anche la lingua cinese è lineare, anche se essa è costituita da una serie di astrazioni accolte una per volta, ma essa ha un leggero vantaggio rispetto alla nostra: i suoi segni scritti sono *un po' più aderenti alla vita* di quanto non siano le parole formate di lettere; perché tali segni sono in sostanza dei quadri” (7).

La tendenza della mentalità occidentale a *comunicare* il pensiero, porta a definire *complesso* ciò che è complicato rappresentare con le parole, sostiene Watts. Prendiamo ad esempio il nostro corpo: noi riusciamo a regolarlo senza pensare affatto; ma, se vogliamo pensare al nostro corpo in termini di parole e di frasi, ciò che avremo intuito del complicato funzionamento del nostro corpo incontrerà un altro ordine di problemi: gli enunciati con cui lo dovremo descrivere, vale a dire i formalismi peculiari dei linguaggi delle scienze.

Per pensare e per parlare del mondo vivente, “ci viene più spontaneo - osserva Manghi - rivolgerci alla logica, alla matematica, alla modellistica, alla filosofia, alla psicologia o alla linguistica, senza riflettere a fondo sulla circostanza che [...] questi *preziosi strumenti per pensare* [...] sono essi stessi, ricorsivamente, un prodotto-parte in atto del più ampio processo dell'evoluzione in corso, che pertanto concorrono a realizzare” (8). I nostri ragionamenti logici, lineari, le discipline specialistiche entro cui incaselliamo pezzetti di realtà incidono ricorsivamente sul mondo del quale ci occupiamo: noi conosciamo così il mondo, e il mondo si trasforma anche ad opera dei modi (errati) attraverso cui elaboriamo strategie di conoscenza e strategie di azione. Un mondo così trasformato ci rimanda messaggi su di noi, ma noi il più delle volte non li sappiamo ascoltare.

Un'unica grande idea

Tradizionalmente la nostra scienza usa puntare l'osservazione di ciò che vuole descrivere e spiegare isolando l'oggetto specifico dell'interesse. È come se lo illuminasse con un faretto (9), lasciando in ombra il contesto, i particolari, anche minuti, nei quali l'oggetto è immerso (e dove forse troverà un'altra spiegazione). Se guardassimo la realtà come illuminata da una luce diffusa, la nostra conoscenza dovrebbe per così dire 'accontentarsi' di una "visione periferica"; come quando in una stanza illuminata uniformemente da una luce fioca assumiamo gli oggetti tutti insieme. E volendone parlare elencando semplicemente una cosa dopo l'altra, ci sarà difficile rendere l'idea di ciò che abbiamo visto, di ciò che intuitivamente abbiamo compreso.

Le regole formali della enunciazione (a cominciare dalla grammatica della frase) non aiutano a tradurre un pensiero intuitivo, anzi possono contribuire a perderlo. Non abbiamo forse sperimentato tutti la difficoltà di 'dire' un pensiero nel quale intuizione e ragionamento, presente e passato, vicino e lontano si mescolano in una forma che ci appare sulle prime intraducibile - quasi non avesse le caratteristiche che noi tendiamo ad attribuire a un 'vero' pensiero? Quando, poi, proviamo a scriverlo (o a dirlo) in frasi una dietro l'altra ci risulterà, sì, chiaro, ma la chiarezza avrà a che fare più con la *forma* comunicativa da noi scelta e definita che col pensiero: ne avremo sacrificato l'originalità, il processo del suo costruirsi, a vantaggio della logica proposizionale, di una frase ben fatta. La premessa che la logica sia il modello 'ideale' per il pensare e il ragionare umani ha radici lontane; oggi, pedagogisti e psicologi mettono in dubbio l'"illusione aristotelica" del primato del ragionamento formale (10).

Chi si occupa della crescita intellettuale e sentimentale dei giovani dovrebbe essere sensibile a forme originali, naturali, 'innocenti' ed 'errate' di pensiero, eppure gli insegnanti spesso non si accorgono che negli accostamenti insoliti di parole e concetti una intuizione originale si sta facendo strada nel pensiero dei loro studenti, e lasciano che i pensieri si perdano, per dir così, nel bosco. Perché non è facile per un insegnante riconoscere la forma di una intuizione? Forse perché la cultura scolastica, di cui è testimonianza e veicolo, lo predispone a riconoscere e ad ammettere il ri-uso del pensiero altrui nelle forme consolidate dalla tradizione scientifica, l'unica di cui può fidarsi. Molti dei nostri studenti si abituano pertanto all'idea che pensare *a proposito di* un pensiero sia la stessa cosa che riformulare (parafrasare) quel pensiero. Perché stupirsi allora se uno studente, invitato a esprimere un pensiero *suo*, restituisce all'insegnante pressappoco quello che ha letto sul libro, convinto magari di dire cose nuove? "Noi - osserva von Foerster - veniamo allevati in un mondo visto attraverso le descrizioni altrui, invece che attraverso le nostre stesse percezioni. Ciò comporta che invece di usare il linguaggio come uno strumento per esprimere pensieri ed esperienze, si accetti il linguaggio come uno strumento che *determina i nostri pensieri e le nostre esperienze*" (11).

Bateson, a mio parere, riesce a conciliare la "visione periferica", globale, con la visione "mirata" - propria degli scienziati -, anche nella struttura necessariamente lineare della pagina scritta. Leggendo i suoi libri, avvertiamo che, a proposito dell'oggetto particolare del suo ragionamento, Bateson sta parlando anche *di qualcos'altro*.

Quell'unico grande pensiero di cui parla Mary C. Bateson (12) torna ricorsivamente in percorsi e contesti conoscitivi ed esplorativi differenti; implica una varietà di discipline (matematica, biologia, anatomia, fisiologia, linguistica, antropologia...) delle quali non si cura di rispettare lo statuto comunemente accettato; e può disorientare chi cerchi di riconoscerci le 'discipline'. Bateson evita, insomma la scorciatoia 'machievellica' della rigida ripartizione degli argomenti. Così continua il Metalogo prima citato:

"F. Allora veramente abbiamo un solo grande pensiero che ha tanti rami... tanti e tanti e tanti rami?"

P. Sì, penso di sì. Non so. Comunque penso che sia un modo più chiaro per dirlo. Cioè più chiaro che parlare di pezzi di sapere e cercare di contarli." (VEM, p. 60)

Bateson fu uno scienziato molto, molto singolare: lavorava su "un numero esiguo di dati", e le sue (poche) idee astratte attraversano tutto il suo lavoro. "Se si spezza la sua opera in frammenti, a seconda del tipo di dati che studiava, come se avesse lavorato su argomenti essenzialmente differenti, non si può percepire la continuità del suo pensiero" (13). Si considerino inoltre la quasi totale assenza di riferimenti bibliografici (cosa leggeva Bateson?) e l'irrispettosa divagazione tra discorsi scientifici e filosofici dei quali Bateson non si cura di citare le fonti: recensendo *Mente e Natura*, il biologo Steven Rose parlava di "irritante sentimentalismo intellettuale di un autodidatta" (14). Forse la resistenza del mondo accademico a riconoscere e ad ammettere l'importanza delle teorie di Bateson trae origine proprio dal modo non

ortodosso con cui Bateson *organizza* i suoi discorsi, dal suo ignorare le regole che la comunità scientifica si è data ed esige nella stesura di un libro. Scrive Alessandro Dal Lago: “Nel nostro mondo dominato da logiche finalistiche e dal mito dell'accumulazione, un libro, prima di essere la materializzazione di qualche attività della mente, è il frutto di transazioni e accomodamenti, dell'ossequio a certi canoni sociali, di decisioni pratiche. [...] Credo che la riluttanza di Bateson a condensare in forma di libro (accettabile da una qualche comunità specializzata di lettori) le sue riflessioni sull'ecologia della mente non dipendesse tanto da qualche difficoltà, né tanto meno da *hybris* oracolare, ma dalla consapevolezza che l'ecologia complessiva della mente *non* può essere rappresentata in forma lineare” (15).

Essendo i libri di Bateson non definitivi ma, come li definisce Dal Lago, “meta-libri” aperti a nuove voci e nuove conoscenze, il primo ostacolo da superare nel leggerli è la sensazione di non riuscire a comprendere di cosa stia parlando e dove con i suoi ragionamenti, gli esempi, le storie Bateson ci vuole portare. “Lo stile di Bateson - scrive Stefano Brunello - è sicuramente il primo ostacolo che si oppone ai suoi ascoltatori. Racconta il suo ex allievo Stephen Nachmanovitch che il suo modo di insegnare non era mai espositivo, ma piuttosto ‘allusivo’: quando faceva lezione poteva essere piuttosto incomprensibile se non si sapeva già di cosa stesse parlando. Un inconveniente destinato a verificarsi puntualmente in tutti i suoi interventi pubblici” (16).

Quando il ragionamento giunge ad un punto cruciale, e noi ci aspettiamo una affermazione definitiva o riassuntiva, Bateson passa a raccontare una storia, a esemplificare qualcos'altro.

“Alla fine della lezione, uno degli ospiti venne da me, si voltò indietro per sincerarsi che tutti gli altri se ne stessero andando, e poi disse esitante: ‘Vorrei fare una domanda’. ‘Sì?’. ‘Be’... lei vuole proprio che noi impariamo quello che ci sta raccontando?’ Ebbi un attimo di esitazione, ma egli riprese subito: ‘Oppure tutto questo è una specie di esempio, un'illustrazione di qualcos'altro?’ ‘Certo, proprio così!’

Ma un esempio di che cosa?

Dopo, quasi ogni anno, ci furono vaghe lamentele che di solito mi giungevano sotto forma di pettegolezzo: si sosteneva che ‘Bateson sa qualcosa che non ci dice’, oppure ‘sotto quello che Bateson dice c'è qualcosa, ma lui non dice mai di che si tratti’. Evidentemente non stavo dando una risposta alla domanda: ‘Un esempio di cosa?’ (VEM, p. 22).

Nelle pagine che seguono il lettore potrà avvertire come oscuri certi passaggi. Quando introduco, per esempio, il concetto di “mente”, dovrei parlare anche di “struttura”, “informazione”, “comunicazione biologica”, “ridondanza”, e così via. Ognuno di questi (e degli altri) concetti contiene tutti gli altri.

Accade a chi abbia letto Bateson che quella di isolare argomenti senza privarli delle loro connessioni diventi per lui *un'abitudine di pensiero*; ma non è detto che acquisisca la capacità di parlare e scrivere di questo pensiero, senza inaridirlo. Bateson ci insegna a pensare. La sua vera lezione, è il caso di ribadirlo, è una lezione di stile: “Nella misura in cui questo nostro tragico secolo di grandiose speranze e distruzioni inaudite - scrive Manghi - ci fa avvertire l'esigenza di rimettere in causa le premesse epistemologiche delle nostre più usuali abitudini di pensiero e di azione [...] l'opera di Bateson, la sua *lezione di stile*, costituisce a mio avviso una delle opportunità più felici e feconde che ci siano date” (17).

Nel parlare di Bateson e delle riflessioni sulla scuola che il suo pensiero mi ha suggerito, ho tentato di seguire un procedimento non diverso da quello seguito da Bateson: non ho evitato le ripetizioni (di concetti e di esempi), ma ho ripreso in contesti diversi - in ‘cornici’ diverse - le stesse idee, le sue idee fondamentali; pertanto, quello che al lettore potrà apparire oscuro in una pagina, probabilmente sarà chiaro nelle successive. Né ho curato di trarre sempre conclusioni rigorosamente pertinenti alle premesse; ho rivolto piuttosto la mia attenzione a *come* ogni ‘cosa’ doveva seguire all'altra: dove era più corretto giustapporre le frasi, e dove era possibile subordinarle; alcune modalità sintattiche della nostra lingua sono, infatti, meno lontane di altre dalla ecologia della mente, dalla sintassi descrittiva propria dei sistemi viventi (perché è di questi che Bateson ci parla). Nel ricordare la preferenza di Bateson per la forma sintattica della *giustapposizione* così scrive M. C. Bateson:

“La struttura interna delle sequenze linguistiche sembra ricalcare gli eventi esterni tramite il ragionamento logico: per come è fatta, la logica permette di costruire modelli di *catene causali lineari* [non ricorsive] grazie al rischioso accorgimento di *identificare l'implicazione logica* (per cui le idee seguono l'una dall'altra) *con la causalità fisica* (per cui gli eventi seguono l'uno dall'altro)” (DAE, pgg.283-284, corsivo nostro).

Come nel sommare e nel moltiplicare siamo noi a decidere cosa va sommato o moltiplicato, così nell'accostare le frasi operiamo una scelta che non attiene solo al contenuto ma anche ai modi della loro

combinazione (di una frase potremo esplicitare il nesso sintattico che la lega all'altra – “perché”, “se... allora”, ecc - oppure lasciare che il nesso logico - eco-logico - venga inferito da colui che ascolta o legge due frasi accostate). Sotto questo aspetto tra logica formale e pensiero naturale, tra ragionamento e intuizione, la differenza è una questione di sintassi. E la scelta dell'uno o dell'altro percorso è, come dire, un fatto di fede: di fiducia che un percorso piuttosto che un altro o la somma delle loro differenti potenzialità conoscitive e di enunciazione, ci metta in grado di meglio percepire e di rappresentare il confine tra il mondo che è fuori di noi e l'idea che ce ne siamo costruiti.

Le regole imposte dalla nostra lingua - dalla separazione tra soggetto e predicato in una data proposizione ai modelli formali di discorso - non sono l'unico vincolo: dobbiamo fare i conti con una tradizione di studio e con una esperienza di lavoro che hanno selezionato modalità descrittive rivelatesi vantaggiose (dal nostro punto di vista), e delle quali tendiamo a ignorare la storicità: senza le semplificazioni che il linguaggio stesso ci aiuta a costruire, attraverso la grammatica della frase e la grammatica del testo, non avremmo potuto nemmeno concepirne l'idea che tante discipline separate (e specializzate) fossero una strada per conoscere il mondo.

Così Feyerabend interpreta lo scopo della istruzione scientifica:

“Essa semplifica la ‘scienza’ semplificandone i partecipanti: prima di tutto si definisce un settore della ricerca. Questo settore viene separato dal resto della storia (si separa per esempio la fisica dalla metafisica e dalla teologia) e riceve una ‘logica’ propria. Una preparazione approfondita in tale ‘logica’ condiziona quindi coloro che lavorano nel settore; essa rende *le loro azioni* più uniformi e congela gran parte del *processo storico*. Accade così che ‘fatti’ stabili emergano e persistano nonostante le vicissitudini della storia. Una parte essenziale della formazione scolastica che fa emergere tali fatti consiste nel tentativo di inibire intuizioni che potrebbero condurre a confondere i confini fra un settore e l'altro” (18).

Senza la delimitazione di questi confini, resa possibile dall'invenzione della scrittura alfabetica e dalla scelta, quindi, di riversare la scienza nel *testo scritto*, non esisterebbero i modelli di razionalità elaborati dalla filosofia e dalla scienza; e non esisterebbe, forse, una scuola come quella che abbiamo, dove il tempo dell'istruzione – il tempo per apprendere i molti “saperi” e l'arte di raccontarli - si è protratto così tanto da coincidere con quello che nel passato (e ancor oggi presso altre culture) era (ed è) pressappoco la vita produttiva di un individuo. E ancora: la nostra moderna tecnologia sarebbe stata impensabile se l'uomo occidentale avesse sentito i suoi confini molto al di là della sua specie; se avesse inoltre interpretato la soglia oltre la quale i suoi organi di percezione non possono andare come una protezione ‘ecologicamente necessaria’, e non soltanto come un ostacolo da superare - per fare un solo esempio, non avrebbe accresciuto la sua conoscenza sugli effetti dei farmaci sperimentandoli sugli animali, o quanto meno non con la frequenza e l'ovvietà che conosciamo.

Note

(1) VEM, p. 60.

In queste pagine userò le sigle VEM, MEN e DAE per le citazioni dai libri di Bateson, nella traduzione italiana di Giuseppe O. Longo per la casa editrice Adelphi. Esse stanno rispettivamente per *Verso un'ecologia della mente* (1972); *Mente e Natura. Un'unità necessaria* (1984); *Dove gli angeli esitano* (1989).

Quest'ultimo libro, pubblicato postumo, è stato curato e in parte scritto da Mary Catherine Bateson sulla base dei manoscritti lasciati dal padre.

Come ho già detto nella Premessa, ogni riflessione, generale e sulla scuola, contenuta in questo mio libro è maturata all'interno della epistemologia di Bateson, anche quando parlo di cose delle quali Bateson non si è mai occupato.

Il passo citato alla nota (1) è preso dal Metalogo “Quante cose sai?”. I metaloghi sono conversazioni tra un Padre (G.Bateson) e una Figlia (M.C.Bateson). Bateson usa spesso introdurre o commentare i capitoli dei suoi libri ricorrendo a questa forma letteraria da lui inventata, che così definisce: “Un metalogo è una conversazione che riguarda un qualche aspetto del processo mentale e in cui idealmente l'interazione esemplifica l'argomento” (DAE, p. 315).

(2) Sergio Manghi, “In forma di metalogo”, in Sergio Manghi (a cura di), *Attraverso Bateson. Ecologia della mente e relazioni sociali*, Anabasi, Milano 1994, p. 69. Questo libro è stato ripubblicato nel 1998 da Raffaello Cortina.

(3) Sulla differenza tra “lineare” e “lineale”, termini che ricorreranno spesso in queste pagine, riporto qui la voce Lineare e Lineale dal Glossario di *Mente e natura*.

“Lineare è un termine tecnico della matematica che qualifica quelle relazioni che sono rappresentate da una retta quando le due variabili siano rappresentate una in funzione dell'altra in coordinate cartesiane ortogonali. Si dice che una serie di cause o di argomenti presenta una relazione *lineale* se la successione non torna al punto di partenza. L'opposto di *lineare* è non lineare; l'opposto di *lineale* è *ricorsivo*”.

(4) Sergio Manghi, *Il gatto con le ali. Ecologia della mente e pratiche sociali*, Feltrinelli, Milano 1990, p. 69.

(5) *Ib.*

(6) Alan Watts, *La via dello zen*, Feltrinelli, Milano 1991, p. 24.

(7) *Ib.*

(8) S. Manghi, *Il gatto con le ali*, op. cit., p. 69.

(9) cfr. A. Watts, *La via dello zen*, op. cit., pp. 28-29.

(10) “Mosconi - scrive Clotilde Pontecorvo - ha giustamente sottolineato come l'uso di questo modello [la logica formale] sia molto rischioso per la comprensione dei processi normali di pensiero e come sia stato importante per la psicologia occuparsi dell'*errore*, non più visto come una deviazione dalla norma, ma come una modalità peculiare di funzionamento mentale che risponde ad altre esigenze, segue altre ‘regole’ rispetto a quelle codificate dalla logica formale”. (C. e M. Pontecorvo, *Psicologia dell'educazione. Conoscere a scuola*, il Mulino, Bologna 1985, p. 313.)

(11) H. von Foerster, *Sistemi che osservano*, Astrolabio, Roma 1987, p. 121.

(12) cfr. “Come è nato Angel Fear”, di Mary C. Bateson, in *Aut-Aut* n.251, sett. ott. 1992, p. 6.

(13) *Ib.*

(14) A. Dal Lago, “Il meta-libro di Bateson”, *Aut-Aut*, cit., p. 30.

(15) A. Dal Lago, “Sulla non-conoscenza”, in S. Manghi (a cura di), *Attraverso Bateson*, op. cit., pp. 186-187.

(16) Stefano Brunello, *Gregory Bateson*, op. cit., p. 14.

(17) Sergio Manghi, dalla Prefazione a *Gregory Bateson* di S. Brunello, op. cit., p. 11.

(18) Paul K. Feyerabend, *Contro il metodo*, Feltrinelli, Milano 1979, p. 17.