

IL LAVORO CON E PER LE ISTITUZIONI

EDITORIALE – **G. RUVOLO** 3

SEZIONE MONOGRAFICA

PRESENTAZIONE - **U. CORINO** 5

STORICISMO E ISTITUZIONI TRA PRESENTISMO E LAVORO DI RETE IN PSICHIATRIA:
ALCUNE QUESTIONI – **G. DI MARCO** 8

DA EDIPO A NARCISO: PSICHIATRIA E SOCIETÀ NEGLI ULTIMI QUARANT'ANNI – **L.
TAVOLACCINI** 18

LA SOFFERENZA PSICHICA DEI CURANTI – **M. SASSOLAS** 22

PROVE DI EFFICACIA DELLA SUPERVISIONE IN ISTITUZIONI SOCIO-SANITARIE – **I.
AMBROSIANO** 35

LE BUONE CAREZZE. ESPERIENZA DI GRUPPO NELL'INCONTRO TRA AFFETTIVITÀ E
SESSUALITÀ – **E. CHIOLA, A. VIETTI** 49

SEZIONE ETNO-TRANS CULTURALE

COME PENSARE OGGI IL TRANSCULTURALE – **R. KAES** 65

L'ESPERIENZA DI TRANSITO CROSS-CULTURALE. ANALISI FENOMENOLOGICA SU UN
GRUPPO DI INTERNATIONAL STUDENTS – **M.G.NOVARA, G.RUVOLO** 83

SEZIONE FORMAZIONE

SENSIBILIZZAZIONE ALLA CONDUZIONE DEI GRUPPI NEL TRAINING DI
GRUPPOANALISI – **S.BRUSCHETTA,G.RUVOLO** **95**

EDITORIALE

Giuseppe Ruvolo

Questo numero della nostra rivista dedica la parte monografica a contributi sul lavoro psicologico che ha un riferimento forte e diretto alle "istituzioni", a cura di **Ugo Corino**. Nel rimandare alla sua introduzione una più precisa presentazione, mi riesce comunque difficile non accennare al fatto che in questo momento, in Italia e in tutto il mondo, crisi e malessere della vita delle istituzioni incombono su tutti noi (nel momento in cui scrivo il dibattito politico italiano è animato da una crisi di governo che da troppi anni è una crisi di cultura istituzionale). Non si tratta della crisi di qualche istituzione in particolare, ma di tutte: cioè di ogni **struttura che connette e vincola le relazioni tra le persone**, quindi, le istituzioni giuridiche, amministrative, educative, della salute, le istituzioni che organizzano il lavoro, ecc. Non è un tema nuovo o particolarmente originale, anche nei precedenti numeri della nostra rivista abbiamo ospitato parecchi contributi che direttamente o indirettamente se ne sono occupati: si potrebbe dire che chi si occupa di psicologia di gruppi e delle relazioni ha sempre la dimensione istituzionale come consapevole sfondo (a volte come figura più esplicitamente), non può non occuparsene, allo stesso modo in cui, come hanno scritto i teorici della comunicazione, non si può non comunicare!

Siamo convinti che la consapevolezza della molteplicità/complessità della vita di relazione di chi ha una visione e una competenza grupale conduce "naturalmente" a lavorare avendo come orizzonte costante di riferimento le istituzioni. Mi piace, pertanto, pensare che questo numero offra ai lettori un contributo di pensiero e di esperienza di lavoro concreto particolarmente utile oggi, in Italia e altrove, prezioso perché non è generico, bensì molto ancorato a una visione epistemologicamente e professionalmente competente su ciò che connette e vincola gli uomini, nella mente, nella società e nella incessante produzione di cultura.

Proponiamo, inoltre, in questo numero due contributi nella sezione di

psicologia etno e transculturale, ed un contributo nella sezione dedicata alla formazione. Nella prima di queste sezioni pubblichiamo una ampia conferenza di **René Kaes**, nella quale l'A. fa il punto sulla ricerca sviluppata all'interno dell'**Associazione Europea di Gruppoanalisi Transculturale** nel corso di circa due decenni di lavoro che ha coinvolto molti noti Analisti di gruppo europei (tra i quali M. Pines, D. Brown, J. C. Rouchy, J. Le Roy), ed anche molti colleghi gruppoanalisti italiani. La particolarità di questa ricerca è stata quella di partire dal materiale emergente nei workshop esperenziali, realizzati ogni due anni in diverse città europee. Colgo, quindi, l'occasione per segnalare che **il prossimo workshop si svolgerà a Palermo nei giorni 9-11 settembre 2010**. L'altro contributo presente in questa sezione è una ricerca sull'**esperienza di transito culturale** di un gruppo di studenti provenienti da diversi Paesi stranieri che hanno vissuto in una Università italiana.

Nella sezione sulla formazione pubblichiamo la presentazione di un dispositivo di **training alla conduzione dei gruppi**, applicato alla didattica della Scuola di specializzazione in Psicoterapia della COIRAG, illustrato anche dal resoconto di due momenti di lavoro con gli allievi.

Buona lettura

SEZIONE MONOGRAFICA

Presentazione di Ugo Corino

Una doppia introduzione: quella di curatore della parte monografica sul *Lavoro con e per le Istituzioni* di questo numero e contemporaneamente, un saluto nella nuova veste di Presidente del Laboratorio di GruppoAnalisi che di Plexus è l'editore.

Vorrei dedicare questo numero al past President prof. Corrado Pontalti come riconoscimento per il grosso lavoro che proprio sul piano Istituzionale ha svolto per la nostra Associazione compreso l'aver promosso ed avviato la Rivista. Se attualmente il Laboratorio di GruppoAnalisi è una realtà nazionale con cinque Sedi (Palermo; Catania; Roma; Milano e Torino) attive, sufficientemente organizzate e con proprie iniziative scientifico culturali, parte del merito gli va riconosciuta.

Entriamo ora nel merito del numero

Il Lavoro nelle e con le Istituzioni ambito nel quale ancora una volta molti dei membri del Laboratorio di GruppoAnalisi (d'ora in avanti LdG) da anni sono "ingaggiati" sia in pratiche sia in confronti e riflessioni teoriche significative.

Nel *lavoro con le Istituzioni-Organizzazioni* (più correttamente dovremmo parlare di *lavoro sulle dimensioni Istituzionali nei Gruppi e nelle Organizzazioni*) molto del modo di dirigere lo sguardo, la lettura delle situazioni, lo stesso *modo di porsi*, così come il tipo di ascolto, lo dobbiamo al pensiero e alla ricerca psicoanalitica e gruppoanalitica.

Diverso è il discorso sul metodo e sulla tecnica di intervento dove la trasposizione del modello psicoanalitico duale o del piccolo gruppo spesso applicati meccanicisticamente hanno reso cattivo servizio sia ai richiedenti sia alla categoria professionale.

Quale specifico? Quali gli ancoraggi per una teoria e un metodo del lavoro Istituzionale?

Ed ancora come sono nel contempo cambiati i contesti e le matrici culturali del sociale e delle organizzazioni? A volte penso che corriamo un rischio analogo (se non più grave) a quello di continuare a pensare, quando siamo con i nostri pazienti, alla loro famiglia come una famiglia tradizionale e classica; allo stesso modo rischiamo di pensare ai gruppi ed alle organizzazioni con le vecchie categorie della fabbrica di massa (la catena di montaggio) o delle appartenenze stabili e del posto fisso.

Certo la dimensione cognitiva parla di lavoro, di rete di flessibilità, di disposizione al cambiamento ma la componente emotivo-affettiva non sempre (ed in alcuni casi forse per fortuna) non gli corrisponde

Ecco allora l'utilità necessità di mantenere attivo lo sguardo su come il sociale "costruisce" la mente dei singoli e dei gruppi e viceversa.

Il numero di Plexus prova ad esplorare alcune di queste questioni in merito alle situazioni di Cura e alla Cultura dei Servizi di Salute Mentale.

I primi due articoli di Giacomo Di Marco e di Luigi Tavolaccini ci conducono in una riflessione sintetica ma molto precisa e dura nelle direttrici attuali su cui i Servizi di Cura sono ingaggiati, implicati e fors'anche un po' imprigionati, comunque confrontati con le richieste e le pressioni del Sociale.

Due autori che già hanno scritto per Plexus e che nei lavori qui presentati evidenziano i nodi del rapporto, il primo: tra cultura attuale centrata sul *presentismo* e il paradigma del nuovo capitalismo centrato sul lavoro di rete; il secondo tra i mutamenti nella strutturazione psicologica delle persone e le implicazioni diagnostiche e terapeutiche. Il lavoro degli psi (psicologi, psichiatri operatori della salute mentale ecc) al servizio della consapevolezza dei singoli, dei gruppi e del sociale o come nuova forma sottile e pervasiva di controllo?

Marcel Sassolas un collega a cui sono particolarmente legato (e di cui tradurremo anche nei prossimi numeri una serie di suoi lavori) ci ha fatto dono di un articolo appositamente rivisto sulla sofferenza psichica dei curanti.

La sua lunga esperienza di lavoro nelle strutture residenziali per i pazienti gravi, garantisce di una riflessione sulle differenti modalità attraverso cui le

equipe fanno fronte o meno alla esposizione intensa e di lunga durata con il funzionamento psicotico. Quali i rischi ad esposizioni con troppe o troppo poche "protezioni" e quali? Ancora una volta il gruppo può essere una risorsa non solo utile ma ineludibile a condizione che

Gli ultimi due articoli partono da due esperienze di lavoro con i gruppi in contesti organizzativi e ne esaminano alcune specificità

Il primo si riferisce ad un lavoro di Supervisione in una Casa di Riposo e ad una valutazione della sua efficacia. Aspetto, quello della valutazione dei risultati fondamentale per il nostro lavoro seppur ancora tutto da precisare così come il termine Supervisione (cfr. ad es parte terza del libro Corino U. Sassolas M., Cura Psichica e Comunità Terapeutica. Esperienze di supervisione. Borla, Roma 2010).

Le Buone Carezze: esperienza di gruppo nell'incontro tra affettività e sessualità con cui la parte monografica si chiude (anche come auspicio) tratta di un intervento con un gruppo di pazienti disabili inseriti in alcuni Gruppi Appartamento. Esperienza ricca di spunti e a mio modo di vedere -seppur presentata in modo forse un po' semplice e cauto (ma il tema forse lo richiede)- non così frequente nel lavoro con i disabili e o con i pazienti psichiatrici.

D'altra parte gli articoli sulle pratiche (molto più difficili da scrivere) ci confrontano spesso sulla distanza tra il dire ed il fare, cosa che riguarda vieppiù la *società dell'apparire* e di conseguenza forse anche gli psi.

Per finire al comitato di redazione un ringraziamento per il lavoro fin qui svolto e ai lettori buone letture.

Ugo Corino

Presidente del Laboratorio di GruppoAnalisi

psichiatria: alcune questioni

Giacomo Di Marco

La caratteristica principale del quadro socioculturale contemporaneo è una contraddittoria slegatura del legame sociale. Da una parte assistiamo ad una costante ricerca di affrancamento dalle varie forme di eteronomia e a una affermazione dell'individuale, dall'altra a una valorizzazione della dimensione orizzontale, con un'enfasi sul concetto di complessità e rete, ma sempre con una diffidenza generalizzata verso l'esistenza di vincoli e regole generali.

Nel leggere il quadro socioculturale contemporaneo, è utile, a mio parere fare riferimento, non solo alle ricerche sociologiche ma anche a quelle della moderna storiografia, attenta non tanto al racconto storico di ampio respiro, alla storia come successione di fatti, alla macrostoria, ma alla microstoria, al nuovo storicismo che amplia il campo degli oggetti di studio, estendendolo a tutte le attività umane e pratiche discorsive.

La storia così intesa può rappresentare una disciplina guida delle scienze umane, grazie alla rigosità del metodo, attento a comprendere le cause concrete dei fenomeni, attraverso analisi di fatti, anche particolari ma documentabili, capace di fornire risposte, certamente non assolute e definitive. Anche se le risposte sono relativamente provvisorie il loro valore è grande perché aprono e promuovono nuovi orizzonti di attesa e di senso e non semplici definizioni.

In tal senso ho trovato molto utile la nozione di regime di storicità elaborata da Francois Hartog, ripresa da Mario Perniola nel suo *Miracoli e traumi della comunicazione*, (2009) che afferma che ogni epoca impone un criterio che condiziona fortemente valori e pratiche, criterio che si fonda sulla modalità di intendere il rapporto tra passato, presente e futuro, modalità che non è pensata e vissuta allo stesso modo da tutte le società, e talora anche in una stessa società.

In Occidente ad esempio nel giro di tre secoli si sono delineati diversi regimi di storicità: fino al 1789, il regime di storicità egemonico era passatista,

l'intellegibilità del presente e del futuro dipendeva dalla conoscenza approfondita del passato, successivamente sino agli anni 60 del Novecento ha prevalso un regime di storicità futurista, nel senso che l'intellegibilità del passato e del presente dipendevano dall'avvenire, il quale si presuppone sempre migliore di ciò che lo ha preceduto, perché questa è la legge dell'evoluzione storica; mentre a partire dagli anni 60 il regime di storicità è caratterizzato dall'egemonia del presente sul passato e sul futuro, il presentismo, in cui l'immediatezza e la simultaneità intese in una dimensione globale acquistano un ruolo preponderante, anche a causa dell'economia mediatica.

Dalla seconda metà del novecento abbiamo assistito, infatti, al venir meno della tendenza tardo illuministica di ricercare i principi razionali e unitari per leggere il progresso o il regresso nelle vicende personali, familiari, istituzionali, economiche, politiche, sociali e culturali e contemporaneamente al venir meno della fiducia nell'azione capace di intervenire in modo efficace sullo svolgersi degli eventi.

Eventi come il maggio 1968, la rivoluzione iraniana del 1979, la caduta del muro di Berlino del 1989, l'attentato alle torri gemelle dell'11 settembre 2001 a New York, sono esempi portati da Mario Perniola (2009) a dimostrazione di un cambiato regime di storicità: in quello attuale non esistono più ragioni ideologiche o utopistiche, ma vige l'affermarsi di fenomeni che appaiono inspiegabili secondo le tradizionali categorie esplicative, fenomeni che hanno il carattere, e vengono vissuti, prevalentemente come miracoli o traumi; pertanto permangono inaccessibili a una spiegazione razionale e a una narrazione coerente, ed esemplificano il passaggio all'età della comunicazione in cui appunto la comunicazione ha soppiantato l'azione.

Il regime storico contemporaneo si caratterizza come età della comunicazione, della de-regolamentazione, della provocazione e della valutazione.

Riassumendo il pensiero di Perniola: nell'età della comunicazione si tende a screditare le conoscenze, riducendole a mera opinione: avvalorando il principio che una opinione vale quanto un'altra, la comunicazione annulla completamente la competenza e l'autorevolezza di chi è depositario di un

sapere; l'unico modo di richiamare l'attenzione è perciò quello di presentare il prodotto che si vuole vendere come qualcosa di controverso: il dialogo diventa ideologia della propaganda, e il confronto che essa mette in scena è uno pseudodialogo, funzionale alla risonanza mediatica, in cui si contrappongono non un sapere con un altro sapere, ma molto più spesso un sapere con una ignoranza. Nell'età della comunicazione assistiamo pertanto alla scomparsa dell'autorevolezza dell'autore, epoca in cui tutti scrivono, ma nessuno legge, tutti parlano e nessuno ascolta.

La deregolamentazione è l'altro aspetto del regime di storicità contemporaneo che ha prodotto la de-costruzione dell'organizzazione del lavoro, creando quello che Luc Boltanski e Eve Chiapello hanno definito terzo spirito del capitalismo: se il primo era concentrato sulla figura borghese dell'imprenditore, e il secondo poneva l'accento sulla organizzazione come aspetto fondamentale della grande impresa centralizzata e burocratica, in cui sono recepiti però i bisogni di giustizia e di sicurezza, (vedi il ruolo forte del sindacalismo), il terzo è quello attuale in cui diventa prevalente la richiesta di autonomia individuale, la negazione dei vincoli e limiti, l'apologia della spontaneità e il rifiuto di ogni mediazione; il capitalismo non si limita ad accogliere queste istanze estetiche, e a dar loro soddisfazione, ma interviene a decostruire il mondo del lavoro e delle categorie socioculturali, ad esempio, la ripresa del controllo delle aziende avviene non attraverso un aumento del potere della gerarchia, ma al contrario mediante lo sviluppo dell'auto controllo e la creazione di team nei quali i lavoratori si sorvegliano a vicenda.

Il paradigma su cui si regge il terzo spirito del capitalismo è quello della rete. Tale nozione acquista un rilievo mai avuto prima: l'arte della mediazione viene autonomizzata e valorizzata per se stessa e diventa il principio superiore comune, secondo il quale sono giudicate le persone, le azioni e le cose. La rete crea, secondo gli autori, una nuova città: dopo le città dell'ispirazione domestica, dell'opinione, civica, mercantile e industriale si configura una città per progetti, un mondo reticolare che privilegia la moltiplicazione di incontri e di connessioni temporanee ma riattivabili.

Il progetto è l'occasione e il pretesto della connessione. Il progetto è la tasca di

accumulazione temporanea, che essendo creatrice di valore dà un fondamento all'esigenza di estendere la rete favorendo le connessioni. Una delle prime conseguenze di questa nuova logica è la scomparsa della differenza tra lavoro e tempo libero, si afferma la nozione complessiva di attività che si pone al di là delle contrapposizioni tra impiego e volontariato, tra interesse e disinteresse, tra salariato e non salariato. La nozione di capitale sociale, in altre parole dell'insieme delle relazioni di cui uno dispone, risulta più importante del capitale umano, in pratica della preparazione e delle potenzialità professionali; si affermano così personalizzazione accentuata del lavoro e difficoltà di delega, e si possono studiare le reti senza fare riferimento agli attributi degli individui che sono in essa impegnati.

La concezione reticolare del legame implica una vera e propria de-costruzione del mondo del lavoro che si manifesta in molti modi.

A differenza delle grandi aziende capitalistiche del passato, oggi un'impresa è tanto più redditizia quanto più è mobile, leggera, e formata da poche persone qualificate disposte a muoversi e ad agire rapidamente. Ne deriva una dualizzazione del salariato tra i pochi che interiorizzano le finalità della ditta e i molti che sono assunti temporaneamente per la realizzazione di progetti specifici limitati nel tempo, i quali vedono degradata la loro situazione economica, stabilità professionale e posizione sociale. La selezione tra i primi e i secondi avviene sulla base delle capacità d'introyettare la logica reticolare del terzo capitalismo e di adeguarsi ad essa anche nello stile di vita in termini di disponibilità, flessibilità e impegno: ne deriva il culto della performance, l'esaltazione della mobilità e la passione dell'estremo, ignorando la grande incertezza sul risultato finale degli scambi che il lavoro di rete comporta.

Comincia un processo di lungo periodo che destabilizza tutte le istituzioni, e le professioni colte cercano in vari modi di adattarsi alla nuova situazione fornendo, quasi sempre, risposte che aggravano la loro crisi: si rincorre qualcosa che non si conosce con la presunzione di appropriarsene, svalutando se stessi e ponendosi in rivalità mimetica con le sfide dei propri nemici.

Il regime storico del presentismo induce surrettiziamente a far credere che il valore di ciò che esiste, debba essere misurato dalla sua attualità e dalla sua

trasparenza. L'aziendalizzazione della sanità è in perfetta sintonia con questo regime.

La nozione di regime storico ci può permettere di leggere e interpretare i cambiamenti istituzionali intervenuti e le nuove declinazioni del lavoro istituzionale.

Il senso del lavoro istituzionale è stato l'interesse principale della mia attività sia professionale, che di promozione scientifico culturale e didattico formativa; alla luce della nozione di regime storico mi pare che le tante elaborazioni, anche conflittuali, su questo tema, diventino più intelligibili, se si pensano legati alla co-esistenza del regime futurista e di quello presentista.

Mi sembra così capire perché in ambito psichiatrico non si parli più di lavoro di equipe, ma di lavoro di rete, non si parli più di appartenenza istituzionale, ma di lavoro di integrazione, non si parli di compito primario, ma di lavoro per progetti definiti nei tempi e nei modi.

L'importanza ed il valore della appartenenza sembrano sempre più sfumare o meglio si impongono legami lavorativi plurimi, per cui diventa urgente una riflessione sulla pluriappartenenza e sulla plurisofferenza istituzionale da una parte, dall'altra è necessario un approfondimento sul senso della connessionalità come principale valore nel lavoro.

L'esistenza di più legami lavorativi, che, anche se significativi e gratificanti, hanno tuttavia il carattere di essere instabili, comporta insicurezza nella identità professionale, per l'inevitabile precarietà, infatti oggi in sintonia con il regime presentista è solo il legame temporaneo, legato alla realizzazione del piccolo obiettivo prefissato o del progetto per cui si è stati assunti, ad essere valorizzato.

Il lavoro di rete, se vuole essere efficace e non produrre sofferenza ai partecipanti, richiede un incessante impegno nel governo, nella regolazione dei legami istituiti.

Tale regolazione risulta tuttavia difficile nella realtà contemporanea, nella quale le regole che governano le nostre relazioni possono essere fatte e

disfatte: tutto appare come modificabile, tutto ha il senso della durata breve e non più della durata lunga. Pertanto il perseguimento del compito primario spesso viene frammentato e disperso, nonostante sia la mission delle pratiche integrative. La insistente centratura sull'obiettivo dettato dalla logica economica condiziona il lavoro di rete e finisce per ledere appunto la regolazione dei rapporti sociali: ad esempio, non di rado il raggiungimento degli obiettivi è a discapito dei legami di prossimità, di solidarietà tessuti nella quotidianità, che vengono rimandati ad una integrazione per normativa.

“Il codice tecnico” come scrive Florence Giust-Despraires (2008) “si sostituisce anche alle sociabilità elementari”. Si afferma così in maniera forte la singola professionalità, non di rado in competizione con le altre, a discapito di quel pensiero condiviso di operatività comune che era uno dei principi fondanti il lavoro di équipe.

O ancora “l’insieme delle significazioni sociali ostacola l’istaurarsi di accordi stabili e duraturi e favorisce una logica frammentaria del legame” avendo perduto la funzione di garante meta sociale.

Nonostante l’enfasi sul lavoro di rete non sembra più simbolizzabile l’essere insieme e il fare insieme.

Oggi chi vuole giocare un ruolo significativo nel mondo attuale deve divenire come un artista, imprenditore di se stesso, dal lavoro dipendente al lavoro intraprendente. Allora il rapporto con le istituzioni diviene quello di un professionista che offre dei progetti che spera possano incrociare esigenze dell’istituzione e possano essere accolti, curandosi poco del fatto che si tratta di progetti a termine, tanto un bravo imprenditore riesce ad elaborare diversi progetti da sottoporre a istituzioni diverse. Essere imprenditore di se stessi vuol dire allora saper negoziare le proprie competenze e metterle con orgoglio sul mercato, non curandosi dell’esistenza di una contrattazione politica e sindacale e quindi dello stato di precarietà, che è sempre meglio di quello della disoccupazione.

Queste considerazioni di carattere generale trovano ampia esemplificazione nel lavoro delle istituzioni della cura. Col progressivo venir meno del valore

della centralità e della unitarietà, (negativamente rappresentato dall'istituzione per antonomasia, il manicomio) abbiamo assistito ad una frammentazione del compito primario allargato, la realizzazione del quale è diventata sempre più complessa ed ha comportato da una parte la valorizzazione delle culture localistiche, l'iperspecializzazione, spesso in competizione tra di loro, dall'altra il rimando a strumenti di integrazione e connessionalità.

Così il lavoro di rete, che è sempre esistito nella pratica psichiatrica, è diventato il rimedio indispensabile, almeno nelle enunciazioni programmatiche.

Ma quale garanzia abbiamo che l'ottica dominante della normalizzazione conformistica del regime presentista non possa trasformare anche questi strumenti (le reti) in strumenti che, invece di favorire legami di socializzazione terapeutica, favoriscano legami tecnicizzati e proceduralizzati, giustapposizioni di pratiche professionali e rinforzino la separazioni tra i gruppi.

Oggi assistiamo alla proliferazione del lavoro di rete, dei cosiddetti gruppi di parola e gruppi di mutuo aiuto, o gruppi in contesti non terapeutici, che sembrano poter fare a meno del contesto istituzionale o per lo meno lasciarlo in ombra.

Come succede da tempo nella storia della psichiatria, principi, strumenti di intervento, strutture innovative, tecniche di liberazione corrono sempre il rischio di trasformarsi in pericolose derive. Ad esempio affermazioni come "la rete è la polis: si recupera insomma la comunità civile come luogo multisoggettuale di terapia" mi lasciano perplesso perché vedo appunto che con la scomparsa della centralità del paziente, e la valorizzazione semplicistica delle sue reti relazionali, scompare la soggettività e la sofferenza del paziente. Il rischio, a mio parere, è quello che dietro l'enfasi sulle reti, si finisca per oscurare e trascurare la cultura della cura e della responsabilità.

Le trasformazioni subite dalle istituzioni per l'influenza del regime presentista, che caratterizzano il quadro socioculturale contemporaneo, sembrano, infatti, delegittimare, o per lo meno indebolire, principi e pratiche clinico-terapeutiche

che faticosamente hanno cercato e cercano di affermare una cultura della cura e della responsabilità (Di Marco, Nosè 2010; Corino, Sassolas 2010).

Per evitare che il lavoro di rete possa svilupparsi secondo questa prospettiva, penso possa essere utile una costante interrogazione sulle criticità che il lavoro di rete può incontrare nella sua concreta realizzazione pratica.

Un primo punto critico è rappresentato dalla mancanza di autorialità della rete: chi decide il lavoro di rete e chi ne è responsabile?

Nasce da una sorta di coinvolgimento reciproco? Ma cosa significa coinvolgere o coinvolgersi in un progetto di lavoro di rete?

Quale vissuto genera? È proprio vero che consideriamo l'altro sempre una risorsa?

Si può rifiutare la partecipazione a un lavoro di rete, senza sentirsi rigidi custodi del ruolo professionale?

Nel lavoro di rete non rischio di essere un esecutore di prestazioni che altri decidono che io devo fornire?

Come distinguere l'adesione solo formale o strumentale? Aderisco al lavoro di rete perché non so più cosa fare o perché penso che l'altro può dare qualcosa che non so dare io?

Un secondo punto critico è rappresentato dalla condivisione della opportunità del lavoro di rete:

Quando è il momento opportuno in cui si può correre il rischio di coinvolgere o di lasciarsi coinvolgere in un lavoro di rete ?

La partecipazione è legata ad una adesione formale a un protocollo o alla consapevolezza che non basta la mia identità professionale e quindi devo metterla in gioco?

Penso al lavoro di rete quando mi sembra di non avere altre valide risorse e ho paura che la situazione mi sta scappando di mano?

Un terzo punto critico attiene i contenuti dello scambio e della divisione del lavoro:

Nel lavoro di rete si scambiano dati, informazioni o qualità di esperienze?

Scambiarsi dei dati esaurisce il problema?

Non si entra in un gioco perverso di attese e pretese? Mancanza di dati e ipertrofia di dati non sono le facce di una stessa medaglia?

E' possibile uscire dagli automatismi dell'ordinarietà istituzionale? E' solo l'urgenza che può rompere gli automatismi?

Un quarto punto è relativo al rischio che il lavoro di rete resti scisso e isolato dalle altre pratiche istituzionali:

Quale coerenza e congruenza esiste tra le dichiarazioni che auspicano l'integrazione ai livelli più operativi e la pratica della stessa a livelli dirigenziali più alti?

La cultura organizzativa ed istituzionale autorizza veramente i processi integrativi?

Non intendo mettere in discussione il valore del lavoro di rete, quando è pertinente e appropriato alla situazione, ma verificarne storicamente la sua incidenza, i suoi limiti, attraverso una interrogazione costante, non tanto sul suo senso, ma sulla verifica operativa. Non di rado confrontando enunciazioni programmatiche, talora prolisse e talora ridotte a semplici slogan o parole d'ordine, con le concrete realizzazioni, constatiamo che l'integrazione attraverso il lavoro di rete finisce per rappresentare più un'aspirazione, una tensione da perseguire, che una realtà operativa.

Perchè?

BIBLIOGRAFIA

Boltanski L., Chiapello E. (1999), *Le nouvelle esprit du capitalisme*, Gallimard, Paris.

Corino U., Sassolas M. (2010) *Cura psichica e comunità terapeutica: esperienze di supervisione*, Borla, Roma.

Di Marco G., Nosè F. (2010), *La clinica istituzionale in Italia. Origini fondamentali, sviluppi*. F. Angeli, Mialno

Giust-Despraires F. (2008), Significations sociales et enjeux culturels d'une parole adressée en groupe. *Revue de Psychothérapie Psychanalytique de Groupe*, n°50 Éres, Ramonville Saint-Agne.

Hartog F. (2003), Régimes d'historicité. Présentisme et expériences du temps, Seuil, Paris.

Perniola M. (2009), Miracoli e traumi della comunicazione, Einaudi Torino.

Da Edipo a Narciso: psichiatria e società negli ultimi

quarant'anni¹

Luigi Tavolaccini²

Questo intervento si propone un obiettivo ambizioso ed inconsueto: collegare i cambiamenti culturali avvenuti nella società negli ultimi 40 anni allo sviluppo psicologico del singolo individuo e ai cambiamenti delle malattie mentali. In particolare vedere come l'organizzazione dei Servizi di salute Mentale dipenda strettamente dalla "domanda" che la società rivolge alla Psichiatria. Come chiaro esempio di questo rapporto di secondarietà e di "sudditanza" della Psichiatria alla società ricordiamo quanto è avvenuto negli ultimi 40 anni, periodo che io ho percorso nella mia carriera professionale dal 1968 al 2010. Torniamo alla data di partenza. Gli anni '60 o meglio il '68 come anno simbolo dei cambiamenti culturali ed antropologici. Tutto nasce da un'impellente e travolgente richiesta di maggiore libertà individuale rispetto alle "vecchie" norme sociali: che privilegiavano l'ordine, lo Stato e comunque tutte le istituzioni che la società borghese aveva edificato nel secolo precedente. E così la scuola, la famiglia, l'Università e il Manicomio subiscono critiche radicali.

Per quanto riguarda più precisamente la Psichiatria dal '68 in poi, a livello istituzionale, il Manicomio viene messo radicalmente in crisi. Oggi tutti sappiamo che di fatto non la cura, ma la povertà, la violenza, l'emarginazione ne erano le caratteristiche principali. La società italiana degli anni '60 (l'epoca del boom economico) non poteva più tollerare al suo interno "sacche" istituzionali così arretrate e contrastanti con la società esterna.

La domanda sociale imperativa, liberare i malati prigionieri del Manicomio, dilaga su tutto il territorio nazionale. Gli psichiatri si adeguano: con entusiasmo i più giovani, con molta riluttanza spesso i più anziani.

Nel frattempo le ideologie che hanno guidato il mondo occidentale nel secolo scorso si indeboliscono sempre più. Emerge vittorioso il "pensiero debole" ed il

¹ Rielaborazione di una relazione presentata al Convegno Airsam su: La diversità che fa paura, Torno 12 marzo 2010

² Psichiatra e psicoterapeuta già Direttore Dipartimento Salute Mentale Asl 1-2 Torino

“relativismo culturale” che negano valori universali validi per tutti.

Questa rivoluzione culturale produce a livello della psicologia individuale profonde modificazioni che possiamo identificare come “ il passaggio da Edipo a Narciso”.

Scompaiono per il singolo i vecchi principi fondativi della famiglia, della società, “evapora” la figura del Padre come simbolo dell’autorità e depositario della Legge, nel mentre che dalla rivalutazione della libertà individuale si passa progressivamente ad un individualismo sempre più spinto.

Finita l’epoca dell’Edipo (la legge del Padre) inizia quella di Narciso detentore unico della verità.

Entrando nel vivo della psichiatria, come esempio concreto dei cambiamenti avvenuti, possiamo vedere come il passaggio da Edipo a Narciso abbia inciso sulla depressione. Sia sui sintomi che sulla psicodinamica, così come si è modificata la sua descrizione nei manuali diagnostici (DSM I, II, III, IV) ed infine come sono cambiati anche i relativi trattamenti farmacologici.

Quarant’anni fa la depressione era caratterizzata per la Psichiatria accademica e per il DSM I-II, principalmente come patologia dell’affettività come tristezza, ansia, melanconia.

Nella psicodinamica dominava il senso di colpa, la mancanza per il non rispetto (vero o presunto) verso la Legge del Padre: era una patologia di fallita “identificazione” con il Padre. La punizione di Edipo.

Ora invece la depressione viene descritta soprattutto come una patologia dell’agire: adinamia, inibizione, ansia. Ciò che è in crisi oggi è la “identità” del soggetto, le sue mancate performances, gli obbiettivi ed i ruoli non raggiunti. E’ la sconfitta di Narciso.

La psicodinamica è passata da una patologia dell’identificazione ad una dell’identità.

Anche i farmaci sono cambiati: i “vecchi” antidepressivi (i triciclici) agivano soprattutto sul tono dell’umore, i “nuovi” antidepressivi (gli SSRI) ad iniziare dal Prozac agiscono sul paziente, soprattutto “rimettendolo in moto”, “tirandolo su”, facendolo “ripartire” nella sua corsa solitaria ed individuale (fino alla prossima ricaduta?). E’ in questa ottica che si capisce perché il cantante

Morgan abbia recentemente dichiarato che il miglior antidepressivo è la coca: una droga con grande effetto stimolante sul piano delle performances (quali che siano).

Torniamo alle domande che la Società pone alla Psichiatria.

Dopo gli anni settanta, caratterizzati alla lotta al Manicomio, culminata nella legge 180 del 1978, la società italiana più ricca e anche più "democratica" chiede alla Psichiatria di "reinserire" il malato di mente nella società.

Così nei due decenni successivi sono in primo piano gli interventi, non solo di cura, ma di riabilitazione, si parla sempre più apertamente dei diritti di "cittadinanza" (la casa, il lavoro) per il malato. Si individua nel Dipartimento di Salute Mentale, che unifica l'Ospedale e il territorio, lo strumento idoneo per la loro realizzazione.

La società italiana sembra dunque voler diventare una "Comunità che cura". E' questo lo spirito che traspare dai "Progetti obbiettivi nazionali" per la Psichiatria, negli anni '90. Faticosamente, contraddittoriamente, a macchia di leopardo, la Psichiatria del DSM con le nuove struttura territoriali (ambulatori, centri diurni, case famiglie, comunità...) avanza su tutto il territorio nazionale.

La realtà sociale è però molto più complessa: il crescente benessere economico, la globalizzazione, l'emergere della "società liquida", le caratteristiche produttive-consumistiche del mondo capitalistico, indirizzano l'individualismo degli anni sessanta-settanta sempre più verso forme di narcisismo.

Questa struttura psicologica appare progressivamente sempre più diffusa e dominante. Esaltata da alcuni (Begaudeau F. 2010) come forma di perenne felicità individuale o smascherata come potenzialmente distruttiva e minacciosa per la convivenza sociale (Lasch C. 2004; Bettini M., E.Pellizer 2003, Recalcati M., 2010), sicuramente struttura personalità problematiche se non francamente patologiche (Pietropolli-Charmet G. 2009).

Occorre ormai è chiaro, considerare il narcisismo come un mandato sociale, un fenomeno di massa e non più come una variabile individuale. Ricordiamo però che il soggetto, privato dell'Edipo, perde i "confini" ed i limiti etici, fa coincidere i desideri con i bisogni e rompe il patto di solidarietà sociale che l'Edipo (il

Padre con le sue Leggi) garantiva. Narciso inoltre vuol dire fine del senso di colpa in quanto si obbedisce solo più a se stessi.

Ma Narciso non è di per se felice, perché ha un costante bisogno di approvazione-adorazione. Lo specchio gli deve rimandare la propria immagine grandiosa come reale. Questo vuol dire che dipende dagli altri e che, se negato e non confermato, può diventare ansioso ed aggressivo psicologicamente e nella realtà, anche verso di sé.

Ed è proprio il narcisismo la struttura psicologica individuale che sembra sottostare all'emergere di nuove patologie negli ultimi 10-20 anni.

Ricordiamo che sono aumentate largamente certe patologie di ansia, gli attacchi di panico, i disturbi alimentari e soprattutto i Disturbi di Personalità. Diagnosi generica quest'ultima, comunque caratterizzata da un io autocentrato, ipocritico, trasgressivo e spesso aggressivo. Questa diagnosi è ad alto rischio e pericolo, se correlata all'abuso di droghe come la coca (ormai ubiquitaria per classi sociali ed età). Perché coniugando sensazione di onnipotenza e mancanza del senso del limite può portare ad azioni auto-etero aggressive.

Torniamo ora al rapporto tra società e Servizi di Salute Mentale per analizzare la domanda posta oggi dal sociale e le risposte che deve fornire la Psichiatria.

Le "belle speranze" nate con i Progetti Obbiettivi degli anni 90 si sono duramente scontrate nel decennio successivo con l'evoluzione del sociale.

L'ulteriore progredire del "relativismo" culturale ha causato non solo la fine delle grandi ideologie e dei grandi Partiti, ma anche l'erosione dei vecchi patti di solidarietà sociale.

Si è così determinata la nascita di quella che i sociologi chiamano "società liquida". Una società senza precisi confini culturali e idee di riferimento largamente condivise e durature. Una società sicuramente in contraddizione con la "comunità che cura" e con i progetti "comunitari" del DSM. Inoltre negli ultimi anni (complice la perdurante crisi economica) si è affermata in parallelo anche "la società del rancore e della paura". (Pulcini E., 2009; Bonomi A., 2009)

Quella che fonda la propria identità non tanto su valori positivi interni, ma

bensi sulla identificazione e persecuzione di un capro espiatorio esterno (l'Islam, i clandestini, i rom...). Abbiamo visto alla televisione qualche mese fa un esempio di questa società del rancore: i fatti di Rosarno, con i "bianchi" che vanno a caccia dei "neri" con la canna del fucile che sporge dal finestrino dell'auto. Sembravano scene di certi film sul razzismo degli anni '50 negli stati del sud degli Stati Uniti. Sono immagini che non avrei mai pensato di vedere nella nostra realtà.

Ed allora cosa chiede l'attuale società alla Psichiatria?

Credo fundamentalmente due cose. Alleviare, se possibile, le sofferenze individuali, ma soprattutto controllare i possibili comportamenti devianti. Certo non chiede più di reinserire nella società (casa, lavoro...) o lo fa molto sommestamente. Tagliando comunque le risorse economiche e di personale necessarie per questi obiettivi.

Occorre per tenere vivo il DSM con tutto quello che significa per i malati, per noi, per la società, che i Servizi vigilino e presidino le loro risorse e la loro organizzazione, ma soprattutto che costruiscano reti di supporto e di solidarietà con le Associazioni dei pazienti e dei famigliari, le Cooperative sociali, i Servizi Sociali e gli altri soggetti che a vario titolo cercano di aiutare i deboli e gli emarginati.

BIBLIOGRAFIA

Bauman Z., Vita liquida, Laterza, Bari, 2005.

Begaudeau F., Verso la dolcezza, Einaudi Torino, 2010 .

Bettini M., E.Pellizer E., Il mito di Narciso. Einaudi, Torino, 2003

Bonomi A. (a cura) La città fragile. "Comunitas" n. 37, Ottobre 2009.

Ehrenberg A., La fatica di essere se stessi, Einaudi, Torino, 1999.

Lasch C., L'io minimo. Feltrinelli, Milano, 2004.

Pietropolli-Charmet. G., Fragile e spavaldo, Laterza, Bari, 2009.

Pulcini E., La cura del mondo, Bollati-Boringhieri, Torino, 2009.

Recalcati M., L'uomo senza inconscio, Cortina, Milano, 2010.

La sofferenza psichica dei curanti*

Marcel Sassolas^{□□**}

Parlare della sofferenza psichica dei curanti, significa interessarsi agli affetti dolorosi o spiacevoli che la pratica lavorativa quotidiana conduce a risentire.

L'obiettivo che mi prefiggo in questa esposizione è di illustrare quali possono essere i vissuti dolorosi, la loro natura e origine e le condizioni in cui compaiono.

Vorrei inoltre evidenziarne l'evoluzione, ovvero il modo in cui i curanti reagiscono alla loro comparsa, come se ne sbarazzano o se ne fanno carico.

Mi soffermerò infine sui fattori esterni che influenzano o determinano il modo in cui questi sentimenti saranno metabolizzati da parte degli operatori.

Quali sono gli affetti dolorosi?

Gli affetti cui mi riferisco sono quelli a cui sono esposti gli operatori psy: una sorta di inevitabili "effetti collaterali" legati all'esercizio della professione. Alcuni compaiono dopo un lungo periodo di esposizione al rischio (ovvero una frequentazione prolungata e continuativa con una persona funzionante su un registro psicotico), altri possono essere presenti sin dal primo incontro. Iniziamo dai primi.

1. Il nostro spazio psichico invaso dagli affetti del paziente

Le persone che funzionano prevalentemente su un registro psicotico hanno delle grosse difficoltà a riconoscere la propria vita psichica, l'avvertono come pericolosa e tendono a sbarazzarsene distruggendola o proiettandola nel mondo esterno di cui i curanti fanno parte.

* revisione dall'articolo "*La souffrance psychique des soignants*", PRATIQUES en santé mentale – 2004, N°1 – pag 32-36. Traduzione a cura di Maria Rosa Bovero

□□** Marcel Sassolas - Psichiatra, Membro della Société Psychanalytique de Paris; per quasi trent'anni è stato Responsabile Sanitario dell'Association Santé Mentale et Communautés di Villeurbanne (Lyon), di cui ora è Presidente. Dal 1986 Direttore Scientifico dei « Cours sur les technique de soin en psychiatrie de secteur (XII edizioni biennali). E' membro del Laboratorio di GruppoAnalisi.

Accade così che questi ultimi siano a loro insaputa i depositari dei sentimenti dei pazienti e che siano indotti a viverli al posto loro. Evidentemente si tratta degli affetti più dolorosi e arcaici, per questo il paziente li rifiuta: rabbia, sentimento di impotenza, angoscia. Affetti la cui manifestazione è consuetudine nella vita di un neonato ma di cui spesso come adulti non abbiamo più esperienza, anzi memoria.

Difficoltà che in primis incontra chi vive nel quotidiano a contatto con la psicosi: la famiglia del paziente, i vicini di casa, il personale delle istituzioni psichiatriche, gli operatori, e più raramente gli psichiatri, perché hanno a loro disposizione un certo numero di strategie mediche e istituzionali per tenersi a distanza.

Da parte mia ho vissuto una situazione simile in un gruppo di pazienti psicotici, con una paziente che per via dei suoi continui lancinanti interrogativi, ripetuti all'infinito, a cui seguivano accessi di disperazione e abbattimento, aveva indotto in me uno stato di esasperazione talmente intenso da essermi doloroso. La sua disperazione era manifestata in modo così insopportabile da farmi venire voglia di allontanarla dal gruppo, di picchiarla, di farla in qualche modo tacere.

E' stato grazie ad uno sforzo di riflessione con i miei co-terapeuti che ho potuto capire che ciò da cui cercavo di prendere le distanze: non si trattava della paziente ma i suoi affetti insopportabili, di un sentimento di totale impotenza che il suo atteggiamento ci induceva a vivere al posto suo (identificazione proiettiva). Impotenza derivante dalla esperienza, della piccola neonata quale era stata, del non poter cambiare un destino doloroso, derivante dall'essere accanto a una madre gravemente ammalata; destino il cui vissuto era incapace di comunicarci se non facendocelo vivere a nostra volta.

Quando un curante si trova a sostenere questa traslazione degli affetti del paziente per il tempo necessario alla loro maturazione, finisce per trovarsi in una sorta di gestazione degli affetti per poterli, quando i tempi saranno maturi, restituire al legittimo proprietario.

Ciò che l'operatore finisce con lo sperimentare è simile a quello che prova un

neonato pervaso dalla disperazione, travolto da violenti sentimenti di rabbia e di impotenza.

E' evidente nell'esempio riportato che senza una riflessione comune sul mio vissuto, non mi sarebbe stato possibile sostenere il lavoro nel gruppo. Riconoscere in sé sentimenti violenti di rabbia, di collera, di esasperazione non è mai cosa semplice: mette in questione l'ideale professionale di sé e l'autostima. E' chiaro che affinché questo processo di metabolizzazione e mentalizzazione possa avvenire senza troppi imbarazzi è necessario un clima di grande fiducia e il sostegno dell'equipe curante.

2. La sollecitazione narcisistica della nostra onnipotenza

Quando la relazione tra paziente e curante è autenticamente investita da entrambi, condizione questa, indispensabile per un approccio psicoterapeutico, parliamo di un investimento molto particolare per natura e intensità. I pazienti psicotici non conoscono vie di mezzo: investono in maniera totalizzante o non investono affatto. Ciò a causa della sfiducia da un lato o di vissuti persecutori dall'altro.

Si tratta di investimenti di natura narcisistica dove l'altro è percepito come un'appendice di se e mai come oggetto esterno. Nel momento in cui le nostre risposte non sono all'altezza delle attese del paziente e del suo investimento narcisistico è possibile cogliere il carattere imperioso delle aspettative: la tirannia delle esigenze e l'intensità della delusione.

La ricerca e l'attenzione delle aspettative deluse è parte essenziale del lavoro psicoterapeutico, ricordando soprattutto che a differenza delle nevrosi la delusione e la rabbia non saranno espresse a parole, ma tramite agiti che assumeranno la forma di ritiri dalla relazione o di fughe nel delirio.

Per i curanti sostenere l'alternarsi di richieste fagocitanti o intensi e rapidi avvicinamenti seguiti da ritiri repentini, apparentemente inspiegabili, è tutt'altro che semplice. Dobbiamo sapere che sarà emotivamente faticoso, doloroso e che andrà a stimolare la seduzione narcisistica che come J.C.

Racamier giustamente diceva: è inevitabile ma non "intrattabile".

La seduzione narcisistica è ciò che ci induce a vivere i successi o i fallimenti dei pazienti come nostri successi o fallimenti personali; ciò che ci fa sentire come i soli capaci a preservare la sopravvivenza psichica, mentale e sociale del paziente.

E' quello che osserviamo nelle equipe terapeutiche che, spossate dai continui sforzi per salvare quei pazienti avvinghiati in un'incessante e ostinato rifiuto al cambiamento, finiscono oppresse da vissuti di colpa, esasperazione e impotenza.

Quando un'equipe impegnata in una presa in carico terapeutica di uno o più pazienti, sente come predominante il sentimento di impotenza e di esasperazione, è indice che la seduzione narcisistica si è sviluppata in modo sommerso, senza che i suoi membri ne fossero consapevoli. Lo stesso vale naturalmente per la psicoterapia individuale.

La cosa migliore per fronteggiare la seduzione narcisistica è prevenirla attraverso l'introduzione di un terzo nella relazione terapeutica (individuo o istituzione), la cui presenza andrà a mitigare il sentimento di onnipotenza dei curanti; sentimento fortemente sollecitato dalla seduzione narcisistica esercitata dal paziente.

Ciò che il curante perde in gratificazione narcisistica (la sensazione rara di sentirsi indispensabili per un altro essere umano) lo guadagna in calma interiore e nella possibilità di essere rassicurato dalla presenza e dall'eventuale intervento di un terzo.

3. L'attacco al pensiero attraverso il non senso, il paradosso, la confusione, il delirio

I pazienti psicotici sono come "offesi" dall'attività di pensare, perché pensare significa esistere come essere separato, così come sentire o desiderare. Questo spiega l'intensità dei loro attacchi inconsci alla nostra capacità di pensare.

Il pensiero psicotico è in questo senso maggiormente pre-disposto a funzionare sul registro della confusione: confusione delle idee, dei desideri, delle persone.

Non è altro che il riflesso della difficoltà del paziente con funzionamento

psicotico ad accettare la separazione fondamentale dei sessi, delle generazioni, degli esseri.

Ciò che attaccano, o meglio, ciò da cui si proteggono attaccandolo è dunque il senso.

Da qui il vissuto doloroso e faticoso per chi vive accanto a queste persone: trovarsi in un costante disequilibrio, in una incertezza profonda, in uno stato di grande vaghezza e confusione.

Se il funzionamento istituzionale non dà ai curanti gli strumenti necessari alla comprensione di quello che vivono, il rischio è quello dell'attivazione di difese rigide (dai sentimenti appena citati) attraverso il ritiro o la derisione.

La miglior difesa contro gli attacchi che il funzionamento psicotico oppone alle capacità di pensiero dei curanti, è che questi non vadano nella stessa direzione ma si avvalgano di un'organizzazione dove i ruoli e il posto di ciascuno siano chiaramente definiti, le comunicazioni siano estremamente chiare e precise (l'andare "contropelo" rispetto al funzionamento psicotico)³.

La condivisione con i colleghi dei diversi modi in cui ogni curante sente e percepisce il comportamento e le parole dei pazienti è ciò che permette al meglio di dissolvere la nebbia che così volentieri i pazienti spargono intorno a se.

Perché questa condivisione sia possibile è evidentemente necessario che ogni operatore si senta rassicurato dai colleghi e dalla gerarchia istituzionale, certo di un ascolto privo di giudizi e di moralismi.

4. Avvio del processo di identificazione e di sollecitudine

Terminerei questo excursus sugli affetti dolorosi provati dai curanti trattando la situazione più banale e frequente, che può riguardare sia gli operatori della psichiatria sia quelli che lavorano nel sociale a differente titolo.

Si tratta di tutte quelle situazioni professionali dove l'operatore si confronta con un interlocutore che manifesta uno stato di grave disperazione psichica,

³ Cfr. Sassolas M., *La psychose à rebrousse-poil*, Éditions Érès, Ramonville – Saint-Agne, 1997, tr. it. *Terapia delle psicosi*, Borla, Roma 2001.

fisica o sociale. Un movimento spontaneo che ci porta ad intervenire in soccorso dell'altro.

Il sentimento di aiuto è alla base di tutte le relazioni di cura. Il processo psichico da cui scaturisce è evidentemente l'identificazione. Per empatia, ci identifichiamo nella situazione dell'altro, ne "sentiamo" l'incapacità, l'angoscia, l'empasse.

E' lo stesso meccanismo che consente alla madre di sentire l'angoscia, la disperazione del neonato e che la porta ad intervenire in modo adeguato ai suoi bisogni.

Neonato che si aspetterà che non solo la madre supplisca a tutti i suoi bisogni, ma soprattutto lo consoli con amorevole cura, rispetto al sentimento di angoscia e disperazione.

Mélanie Klein ha rimarcato con forza di come allo stesso modo, il contro-transfert del terapeuta, può essere influenzato da un bisogno arcaico di consolazione e rassicurazione del paziente. Ella aggiungeva: "Questa identificazione può anche facilmente indurre l'analista a prendere il posto della madre e cedere al bisogno imperioso di alleviare immediatamente le angosce del suo bambino, (ovvero del suo paziente)."⁴

Le parole dell'autrice citata si applicano con grande precisione al vissuto dei curanti dei pazienti psicotici o degli operatori sociali, che confrontati a persone con una grande precarietà psichica e materiale, finiscono con l'avvertire un impellente bisogno di soccorrere immediatamente il loro interlocutore.

Il vissuto dell'altro è così insopportabile da sostenere, che 3 sole alternative si presentano come possibili:

1. svincolarsene. E' quanto tendono normalmente mettere in atto le persone comuni non impegnate professionalmente in questo lavoro.
2. assentarsi psicologicamente pur rimanendo fisicamente presenti. In sintesi: attuare un diniego del sentimento angoscioso e focalizzarsi unicamente, per gli uni, su un bilancio dei sintomi e dei bisogni sociali, per

⁴ Klein M. (1957), Invidia e gratitudine, Martinelli editore, Firenze, 1969, pag. 103

gli altri.

3. Affrontare l'identificazione rispetto all'angoscia che facilmente deborda verso un'attitudine alla riparazione o all'interventismo. Sollevare l'altro dall'angoscia consente di sbarazzarsi della dolorosità dei nostri vissuti.

La possibilità di potersi identificare con il dolore del paziente è il punto di partenza per ogni lavoro psicoterapeutico. "Un paziente psicotico non si identificherà se non con qualcuno che abbia preventivamente accettato di identificarsi con lui"⁵ ecco le semplici indicazioni di P.C. Racamier ancora estremamente attuali.

Naturalmente, il fatto che questa attitudine sia necessaria non significa che sia scontata. Il bisogno imperioso di prestare aiuto di cui parla Mélanie Klein rischia di innescare una successione di atteggiamenti che finiscono col danneggiare lo sviluppo della relazione terapeutica.

Nel momento in cui avvertiamo come terapeuti il "bisogno di fare", occorre tener conto che rischiamo di indurre nel nostro interlocutore un sentimento umiliante di impotenza, che risveglierà in lui vissuti arcaici di impotenza neonatale e conseguenti sentimenti di invidia verso la madre onnipotente (nel caso l'operatore, il terapeuta ecc).

Non dobbiamo dimenticare che il confronto con ciò che l'altro possiede di desiderabile, può suscitare pulsioni di invidia inducendo o riattivando un bisogno di impadronirsene o di danneggiarlo.

Il paziente in uno stato di grave sconforto psichico o sociale, sulla base della sua evidente incapacità a prendersi carico di sé, si sente sminuito, umiliato nella sua onnipotenza e nell'amor proprio.

Mostrandogli la nostra capacità di prenderci cura di lui lo esporremo a un confronto doloroso, ben descritto dalla stessa autrice quando scrive, riferendosi alla situazione analitica: "una forma tutta particolare di invidia compare quando il paziente confronta il suo malessere, la sua sofferenza, i suoi conflitti a ciò che crede essere la serenità dell'analista, in realtà la sua salute

⁵ Racamier P.C. (1980), *Gli schizofrenici*, Raffaello Cortina, Milano, 1983, pag 156

mentale"⁶.

Nella presa in carico dei pazienti psicotici il rischio è quello di rapidamente agire la nostra sollecitudine e di andare nella direzione delle difese psicotiche che conducono non solo all'annullamento da parte del paziente della sua vita mentale – affetti, pensieri, desideri, vissuti come rischi di sofferenza intollerabili - ma anche alla squalifica delle sue qualità come soggetto.

Se il nostro bisogno di fare si interpone costantemente tra il paziente e gli stimoli dolorosi della realtà, rischiamo di scivolare nella direzione dell'auto-squalificazione psicotica.

I pazienti sono sovente l'oggetto di un eccesso di sollecitudine dei curanti, che li espone al doppio rischio della reazione invidiosa e della svalutazione; atteggiamento deleterio tanto per la costruzione di una relazione terapeutica, quanto per l'evoluzione del paziente verso un miglior utilizzo delle proprie competenze.

Ed eccoci confrontati ad uno dei paradossi che permeano tutto il lavoro psicoterapeutico con i pazienti psicotici: se per un verso l'espressione agita dei nostri affetti è un ingrediente necessario e positivo del processo di cura, per l'altro gli stessi affetti possono essere antiterapeutici, aggravando le reazioni di invidia, di svalutazione e di disistima di se.

Proviamo a capire cosa accade nella mente dei curanti rispetto agli aspetti salvifici sollecitati in loro dal confronto con l'angoscia psichica o sociale del loro interlocutore.

Un movimento naturale li porterebbe a dare libero sfogo agli impulsi salvifici: l'ideale personale e professionale di sé ne sarebbe rinforzato, il senso di colpa sollevato, le proprie angosce -eco delle angosce del paziente- placate. Agire per il benessere o la sicurezza del paziente normalmente rassicura e rinforza anche lo stato psichico del curante.

Se invece l'agire questa risposta fosse in qualche modo differito per mezzo di una riflessione preliminare e uno sguardo su di se, ci troveremo di fronte ad

⁶ Klein M. (1957), *Invidia e gratitudine*, Martinelli editore, Firenze, 1969, pag. 122

altri vissuti: dovremo affrontare le recriminazioni del proprio ideale professionale e personale, rinunciare a un'immagine valorosa di sé per quella di una cattiva madre e infine affrontare l'inquietudine.

Ritengo che il sentimento di inquietudine provato dai curanti sia il miglior ingrediente della cura: esso è percepito dal paziente (può anche essergli detto) e diviene testimone di un'autentica attitudine alla cura, quella che mette in secondo piano la necessità del nostro conforto psichico rispetto all'interesse per il paziente.

Per un paziente sentire che possiamo tollerare la presenza di uno stato d'angoscia, senza dover agire immediatamente una risposta, lasciandogli così il tempo di trovare un proprio modo di elaborarla è un'esperienza essenziale. Significa per lui sentirsi riconosciuto e sostenuto da un altro essere umano nella sua capacità di prendersi cura di sé. Ovviamente ciò comporta per l'operatore accettare di pagare un prezzo: il sentimento di inquietudine e i rimproveri del proprio super-io ... o dei colleghi!

La capacità di tollerare l'angoscia del paziente dipende da più fattori.

- ü Il primo è l'intensità dell'angoscia del paziente: maggiore è l'intensità, maggiore è il disagio di chi la riceve. Le capacità di riflessione rischiano di essere fuorviate dall'intensità del sentimento.
- ü Un secondo è dato dalla condizione in cui l'operatore si trova a lavorare: da solo rischierà di avere difficoltà a resistere alla tentazione di agire una risposta che sollevi e rassicuri se stesso e il paziente; integrato in equipe, sostenuto dalla stima e dalla riflessione dei colleghi sarà più facile mentalizzare i propri impulsi salvifici evitando di agirli nell'immediato.
- ü Il terzo è l'ambiente professionale nel senso ampio del termine: l'ideologia, la concezione della cura, il grado di libertà professionale e di iniziativa.

Oggigiorno, sia la tutela legale in quanto imperativo che domina tutti i settori dell'attività sociale, sia la protocolizzazione delle risposte che neutralizza gli affetti di sollecitudine trasformandoli in elementi codificati di risposta, sono i

due principali ostacoli che limitano la libertà interiore di ogni operatore.

La psichiatria riflessiva, sola garante di un percorso terapeutico di cura che non vada nella stessa direzione delle difese del paziente, viene così rimpiazzata dalla "psichiatria della bontà".

La maggior critica che può essere mossa a questo tipo di psichiatria, che risponde senza altre forme di pensiero riflessivo ai bisogni del paziente (attraverso risposte farmacologiche e istituzionalmente codificate) è quello di privarlo della possibilità di poter sperimentare da un lato la capacità di sollecitudine per se stesso, che è un elemento costitutivo dell'autostima, dall'altro la capacità di insight che è invece sempre presente, anche se è stata messa a dura prova dai processi di funzionamento psicotico o dalle vicissitudini della vita.

1) Vissuto di non riconoscenza

Vorrei terminare quest'articolo citando un ultimo affetto doloroso che riguarda i curanti: la non riconoscenza. Affetto doloroso la cui origine, questa volta, non va ricercata nella psicopatologia bensì nel clima attuale intriso di scienza ed economia..

Il non riconoscimento del ruolo essenziale che ha nel trattamento della psicosi la vicinanza tra paziente e curante, la condivisione ripetuta e incessante dei problemi quotidiani, indipendentemente che ciò avvenga in unità residenziali ospedaliere o extraospedaliere o in centri di cura diurni.

Il non riconoscimento e la non riconoscenza del ruolo centrale dovuto all'implicazione affettiva dei curanti in questa vicinanza con la psicosi, psicologicamente faticosa e intellettualmente ingrata: vicinanza necessaria ma fonte delle sofferenze psichiche di cui abbiamo parlato.

Non riconoscimento della necessità di una "manutenzione" sistematica di una micro-clinica della quotidianità, sia attraverso lo svolgimento regolare di riunioni cliniche, sia tramite incontri di supervisione d'equipe. Entrambe queste pratiche sono necessarie all'esercizio della nostra professione così come lo sono in chirurgia i tempi di sterilizzazione degli attrezzi e delle persone.

Il dolore di non essere riconosciuti è alla base del malessere di cui i curanti risentono oggi. I più anziani risentono dell'attuale orientamento sanitario che troppo spesso li relega al ruolo di esecutori di prestazioni mediche e non gli lascia né il tempo, né l'occasione di utilizzare le competenze relazionali e psicoterapiche acquisite nel corso della propria esperienza.

I più giovani, risentono invece nell'essere esposti a un vissuto relazionale difficile al quale la loro formazione li ha mal preparati: il potenziale psicoterapeutico che possiedono, come tutti gli esseri umani, rischia di rimanere inesplorato a causa di una mancanza di riconoscimento e di un orientamento che promuove innanzitutto l'efficacia immediata e la redditività economica.

E' il momento di prendere in considerazione la sofferenza dei curanti non per compiacimento ma per aiutare quelli che la vivono a trovare dei rimedi. E' quello che ho cercato di fare in questa esposizione.

BIBLIOGRAFIA

Corino U., Sassolas M., Cura psichica e Comunità Terapeutica: esperienze di supervisione, Borla, Roma, 2010.

Di Marco G., Nosè F., (a cura), La clinica istituzionale in Italia. Origini, fondamenti sviluppi, ed. Stella, Rovereto, 2008.

Klein M., Invidia e gratitudine, 1968, pag. 79-80

Racamier P.C. (1980), Gli schizofrenici, Raffaello Cortina, Milano, 1983.

Racamier P.C., L'esprit des soins. Le cadre, Les Editions du Collège, Paris 2001.

Sassolas, M., Structures intermédiaires et approche psychothérapique des psychoses, in Hochmann, J., Techniques de soins en psychiatrie de secteur, ed. Presses universitaires de Lyon, Lyon, 1983. p. 137-171.

Sassolas, M., Ces lieux de vie dont il faut bien partir, *Transitions*, 18, 1984, p. 7-17.

Sassolas, M., Comment s'articulent dans une structure intermédiaire, dynamique personnelle et dynamique institutionnelle, *Revue médicale de Suisse Romande*, 1987, p. 107, 641-6.

Sassolas, M., La fonction soignante en psychiatrie ou Comment affronter la douleur de penser, *GRUPPO*, 1993, p. 1-9.

Sassolas M., *La psychose à rebrousse-poil*, Éditions Érès, Ramonville – Saint-Agne, 1997, tr it. *Terapia delle psicosi*, Borla, Roma 2001.

Sassolas M. (sous la direction), *Le groupe soignant : des liens et des repères*, Éditions Érès, Ramonville – Saint-Agne, 1999

Sassolas M. (sous la direction), *Les portes du soin en psychiatrie*, Éditions Érès, Ramonville – Saint-Agne, 2002.

Sassolas M. (sous la direction), *Malaise dans la psychiatrie*, Éditions Érès, Ramonville – Saint-Agne, 2004.

Sassolas M., Funzioni d'accoglienza e ruoli specifici all'interno delle strutture residenziali per pazienti psicotici, in *Gruppi*, n. 3, 2004.

Sassolas M. (sous la direction), *L'éloge du risque dans le soin psychiatrique*, Éditions Érès, Ramonville – Saint-Agne, 2006.

Sassolas M. (sous la direction), *Conflits et conflictualité dans le soin psychique*, Éditions Érès, Ramonville – Saint-Agne, 2008.

Sassolas M., *Come prendersi cura di un soggetto traumatizzato da una prima crisi psicotica*, in: Carnevali R., Tagliaferri N. (a cura), *L'esordio psicotico*, ARPANet, Milano 2009.

Prove di efficacia della supervisione in istituzioni socio-sanitarie

Riassunto

In questo articolo viene presentata un'esperienza di supervisione di gruppo con le Operatrici di una casa di riposo. Vengono discussi i concetti di formazione e supervisione e descritte le fasi dell'intervento con riferimenti agli obiettivi e alla tecnica. Infine, vengono presentati i risultati relativi alla verifica dell'efficacia dell'intervento, misurata con metodi quantitativi e qualitativi.

Summary

In this article an experience of a group supervision with care workers of a rest house is presented. The concepts of on-the-job training and supervision are discussed. Moreover, the phases of the intervention are described underlying their technical aspects and the goals to be reached. Finally, it is presented and discussed the evidence of the effectiveness of the intervention, measured with both quantitative and qualitative methods

Parole chiave: Supervisione, Istituzioni socio-sanitarie, Efficacia.

Key words: Supervision, Socio-medical institutions, Effectiveness.

Introduzione

Questo studio illustra i possibili metodi per verificare l'efficacia di un progetto formativo rivolto a una équipe di lavoro in ambito socio-sanitario. Nel caso specifico, si tratta di un percorso di supervisione al personale di una casa di riposo centrato sull'elaborazione dei vissuti rispetto agli utenti, all'istituzione e all'équipe stessa.

I parametri presi in considerazione sono stati molteplici al fine di ottenere un'analisi più completa possibile delle aree sulle quali si può intervenire e sui processi in atto. Gli strumenti utilizzati erano quindi di tipo quantitativo centrati sia sugli esiti che sui processi: i primi erano volti a misurare il Clima organizzativo e psicologico, lo Stress e il Burn-out; i secondi consistevano in questionari sul Clima di gruppo e sulla percezione dei processi. Infine è stato

⁷ Psicologo Psicoterapeuta, Gruppoanalista, Socio ASVEGRA e COIRAG.

utilizzato anche un metodo qualitativo consistente in libere narrazioni sull'esperienza.

Lo scopo era di provare a fornire un'evidenza di efficacia in un campo di indagine nuovo, forse ancora in fase nascente. Esso può mutuare in parte teorie e tecniche, nonché strumenti, dalla ricerca sulle psicoterapie e dalla psicologia del lavoro, ma potrebbe anche sviluppare col tempo peculiarità proprie; una discussione su una pratica oggi molto attuale e discretamente diffusa, ma poco sistematizzata metodologicamente e epistemologicamente, può costituire il terreno per tali sviluppi, magari anche partendo da questa proposta.

La supervisione in casa di riposo

La supervisione in casa di riposo è il modo attraverso il quale è possibile fornire aiuto psicologico alle persone che lavorano con gli anziani; essa è un processo, veicolato da un supervisore, di condivisione dei pensieri e di donazione di senso agli eventi psichici che coinvolgono gli operatori, l'anziano e l'istituzione (Ambrosiano, 2008).

Di solito si parla di supervisione con gli operatori delle case di riposo soprattutto nella loro relazione con gli anziani, quindi i temi sono la sofferenza, la morte, il controtransfert degli operatori in senso ampio, nonché i fenomeni transferali (Ambrosiano, 2006) che vengono riprodotti nel campo del gruppo a partire dal caso discusso.

Ma oltre a questi aspetti che sono sempre presenti nel campo mentale di tali istituzioni, ci sembra che il lavoro che lo psicologo può utilmente fornire al personale delle case di riposo riguardi sempre meno la supervisione sui casi e sempre più una supervisione all'équipe. In questo senso forse non è possibile definire tale lavoro "supervisione" se intendiamo questo termine nell'accezione più classica, per cui bisognerebbe parlare di "formazione". Sarebbe ovviamente una formazione diversa dalla formazione "informativa", in quanto contempla sempre l'idea di promuovere l'autonomia, la gestione di sé nelle declinazioni individuali e gruppali, la capacità di comprendere e trasmettere fatti mentali e esperienze (Di Maria, Venza, 2002).

Formare, in questa accezione, significa anche orientarsi a – e farsi orientare da – un pensiero gruppale operando una mentalizzazione intesa come “capacità di simbolizzazione, di collegare i diversi problemi nei loro articolati livelli, a trame di pensiero aperte a nuove significazioni” (Corbella, 2003, p. 332). D'altronde si può intendere il lavoro di supervisione come attinente a “fatti psicodinamici legati al rapporto individuo/gruppo/istituzione che concernono l'identità personale e professionale” (Ruvolo, Di Blasi e Neri, 1995, p. 130).

Proponiamo di mantenere il termine supervisione se ci riferiamo non alla supervisione sui casi, che pure c'è stata in alcuni incontri, ma intendendo il nostro lavoro come supervisione con l'équipe sull'équipe, o anche come elaborazione del transfert istituzionale (Correale, 1999). Se vediamo gli obiettivi e le aree di lavoro concordati con le partecipanti, più avanti riportati, ci accorgiamo che solo uno su sei riguarda gli anziani, mentre tutte le altre attengono alla sfera personale e relazionale.

In altre parole potremmo concepire questo metodo di lavoro come il risultato e una risposta alla domanda di cura delle istituzioni geriatriche le quali, se pensate come processi dinamici viventi in lenta evoluzione, richiedono per se stesse una cura alla stagnazione del pensiero, esprimendosi - e offrendosi per la cura - con la parte più somatica e tangibile, ossia gli operatori, che praticano il lavoro più fisico con il corpo degli anziani (Ambrosiano, Pichler, 2008). Si tratta quindi di un vero percorso evolutivo che va dal corpo al pensiero, dalla somatizzazione alla mentalizzazione (Fasolo, 2007).

La ricerca-intervento

Riportiamo di seguito alcune riflessioni sulle tappe e sui risultati che hanno caratterizzato l'esperienza formativa svolta presso una casa di riposo in Veneto della durata di un anno.

L'analisi della domanda ha richiesto alcuni passaggi: dopo un colloquio con la Direzione, si è proceduto con un incontro in plenaria con le Operatrici al fine di presentare l'iniziativa e raccogliere le prime ipotesi sulle aree di lavoro.

In seguito sono stati somministrati 3 questionari⁸:

- M_DOQ, questionario che analizza il Clima organizzativo e il Clima psicologico (Majer, D'Amato, 2001);
- MBI, questionario classico che misura il Burn-out (Maslach, Jackson, 1993)
- le scale Sforzo e Depressione di un questionario sullo Stress (Di Nuovo *et al.*, 2000)

I risultati di questa prima somministrazione, che riguardavano tutto il personale di assistenza, circa 40 persone, sono stati quindi presentati alla Direzione e alle Operatrici in una seconda plenaria, e con queste discussi e approfonditi. Viene quindi formato, su base volontaria, il gruppo di lavoro composto da 11 Operatrici provenienti da tutti e quattro i reparti della casa di riposo, viene fissato il calendario e vengono stabilite le regole di partecipazione a 20 incontri quindicinali della durata di 2 ore e mezza. Il gruppo è condotto da me con l'aiuto della psicologa interna con funzione di osservatrice.

Prendendo spunto dai risultati dei questionari relativi al gruppo di lavoro, estrapolati dai valori complessivi del campione, vengono individuate alcune criticità che diventano le aree di lavoro:

- lavorare su se stessi in termini di auto-conoscenza e di gestione delle emozioni
- migliorare la relazione con le ospiti
- migliorare la capacità di gestire i conflitti
- migliorare la capacità di lavorare in équipe
- migliorare le proprie competenze interpersonali e le capacità relazionali
- aumentare l'autonomia come capacità di organizzazione del lavoro e assunzione di responsabilità.

⁸ Nota metodologica: i questionari utilizzati, pur molto utili, appaiono oggi datati in confronto ai più recenti strumenti che misurano lo stress e il benessere organizzativo, non ancora disponibili nel 2007. Del questionario di Di Nuovo sono state scelte solo due scale sia per non appesantire la somministrazione già impegnativa, sia perché le altre scale apparivano ridondanti con gli altri strumenti.

Per quanto riguarda la conduzione, si sono alternate fasi di lavoro destrutturato, in cui cioè si utilizzava il materiale liberamente proveniente dalle partecipanti, a fasi di lavoro strutturato in cui venivano proposte esercitazioni su specifiche aree di lavoro. Le fasi destrutturate hanno consentito di apprendere la gestione di ansia e frustrazione e l'elaborazione dei rapporti simbolici e reali esistenti fra di loro, verso l'istituzione, il ruolo e il lavoro, gli anziani, e naturalmente verso i conduttori. A volte ci siamo avvalsi di esercitazioni o giochi psicologici allo scopo di evidenziare alcune dinamiche o fenomeni e renderli pensabili.

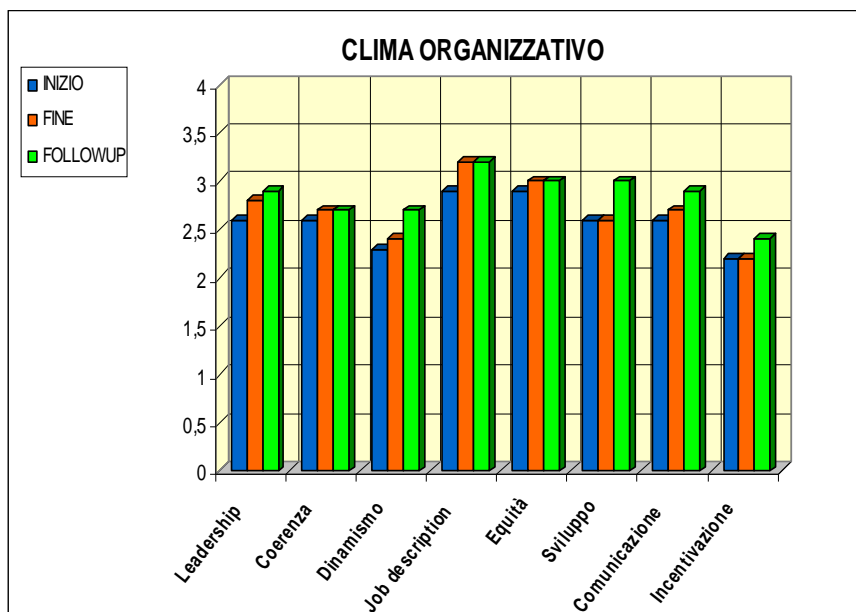
Riportiamo ora i risultati dei questionari quantitativi somministrati prima e dopo l'intervento. Non ci siamo avvalsi di un gruppo di controllo, sia per motivi organizzativi ma anche per scelta, poiché non si tratta di una ricerca che utilizza un paradigma sperimentale, bensì di una ricerca-intervento, esplorativa, in cui ci interessava capire meglio cosa facevamo e come.

Questionari di esito

M_DOQ

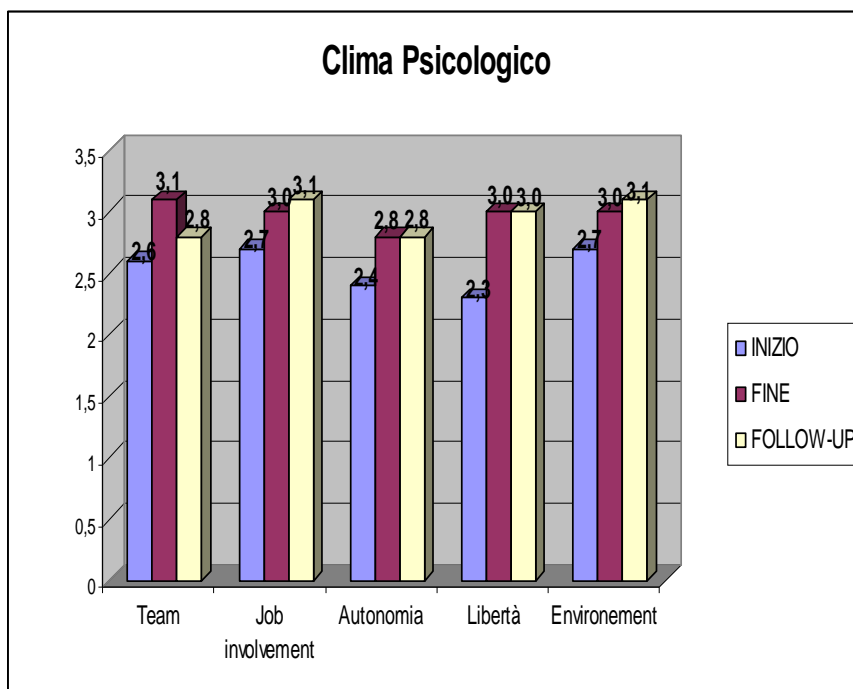
Il lavoro di gruppo ha inciso su tutte le scale del Clima psicologico, lasciando pressoché invariate le scale relative al Clima organizzativo.

In particolare, l'unica scala che aumenta nel Clima organizzativo riguarda la chiarezza dei ruoli e dei compiti e la portata del ruolo rispetto alle attese dell'istituzione (Job description). Tutte le altre scale, che hanno a che fare con gli aspetti più propriamente organizzativi e istituzionali, come il sistema di incentivazione o il dinamismo (inteso come la propensione all'innovazione) non cambiano (né potevano cambiare) attraverso un lavoro di questo tipo.



Invece il lavoro di gruppo ha inciso su tutte le scale del Clima Psicologico. In particolare, i valori più alti rispetto alla misurazione iniziale si trovano nelle scale:

- Team: coesione di gruppo e disponibilità a collaborare per raggiungere obiettivi comuni;
- Job involvement: coinvolgimento nel lavoro e nella organizzazione, ossia indica il grado di partecipazione attiva e propositiva verso l'istituzione;
- Autonomia: autonomia e responsabilità nella organizzazione del lavoro, ossia la sensazione di poter esercitare l'iniziativa individuale organizzando il lavoro in modo autonomo assumendosene la responsabilità;
- Libertà: libertà di manifestare le proprie idee e i propri sentimenti, siano essi positivi o negativi, sia con i colleghi che con i superiori.

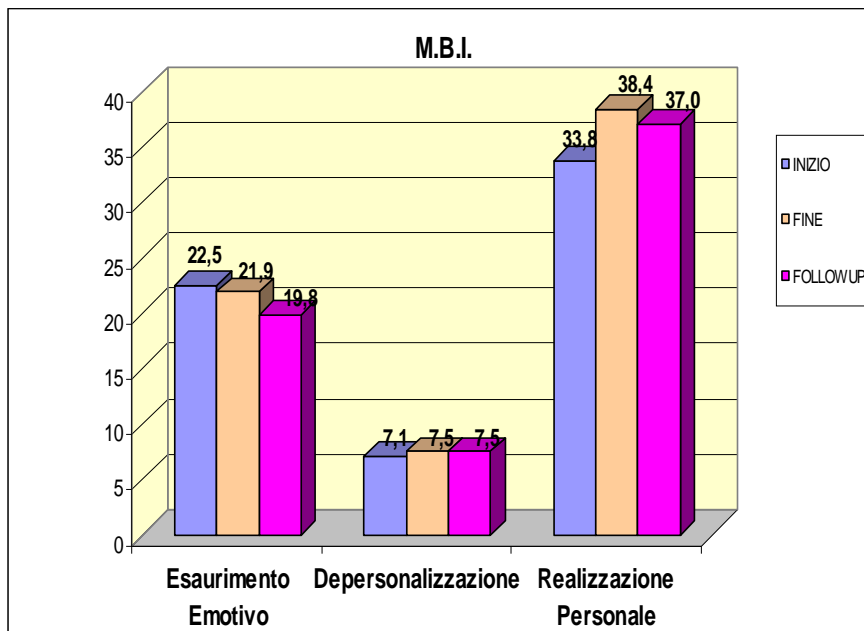


Queste ultime due scale erano tra le più basse in assoluto nella prima misurazione; i valori di tutte e quattro queste scale risultano aumentati in modo statisticamente significativo⁹.

MBI

Il questionario sul Burn-out è composto da tre scale: Esaurimento emotivo (EE), Depersonalizzazione (D) e Realizzazione personale (RP). Il Burn-out è presente se si riscontrano valori alti nelle prime due scale e bassi nella terza. Nel gruppo si riscontrano in fase iniziale valori medi nelle tre scale.

⁹ Dato che i soggetti sono pochi, è stato utilizzato il Test di Wilcoxon ($p < 0.05$).



Dopo il lavoro di gruppo, mentre EE e D rimangono invariate, si nota un notevole aumento, statisticamente significativo, della RP, che da media diventa alta: ciò indica un incremento della sensazione di competenza e un alto desiderio di successo sul lavoro.

STRESS

Infine, si nota un miglioramento anche nelle scale dello Stress, relative allo Sforzo e alla Depressione. In entrambe le scale i punteggi diminuiscono dopo il lavoro di gruppo raggiungendo livelli pressoché minimi. Tale diminuzione è statisticamente significativa.

Processi e narrative

In itinere sono stati utilizzati altri strumenti che indagano i Processi e il Clima del gruppo di lavoro, per cui all'inizio, a metà e alla fine del ciclo di incontri sono stati proposti:

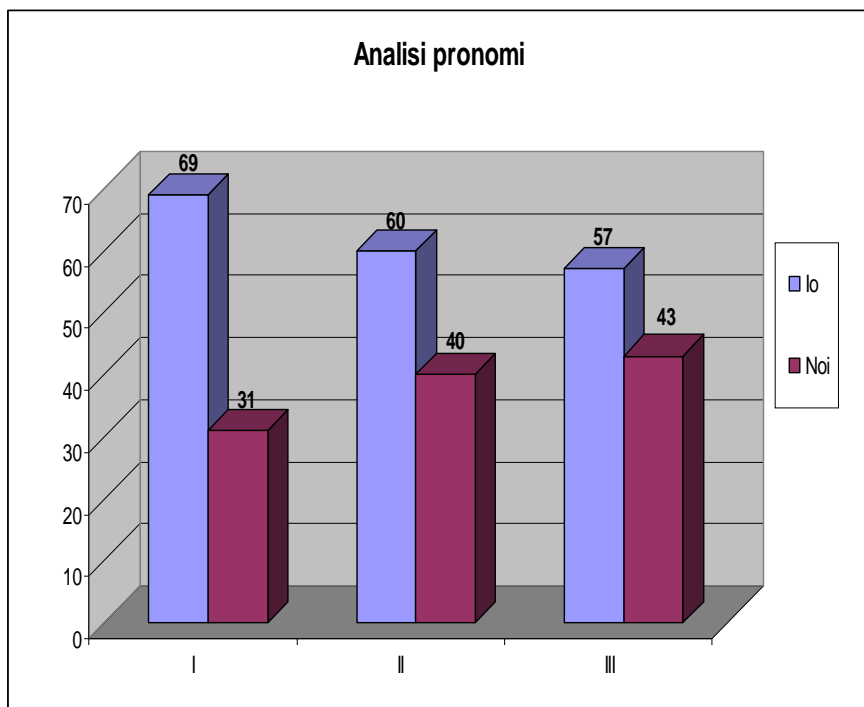
- un questionario sul clima del gruppo percepito dalle partecipanti (McKenzie, 1997)
- un questionario sulla percezione di fenomeni e processi del gruppo (Schein, 1992, modificato da Vezzani)
- una libera narrazione sul significato di tale esperienza. La consegna

prevedeva che le operatrici scrivessero dei pensieri sul senso della supervisione fino a quel momento.

Per quanto riguarda il questionario sul Clima del gruppo, le Operatrici hanno valutato il gruppo, alla fine del percorso, come molto Coinvolgente e per nulla Conflittuale: sono risultati statisticamente significativi i cambiamenti nelle tre somministrazioni per molti item, in particolare c'è un netto incremento dell'Interesse reciproco e una riduzione dell'Ansia.

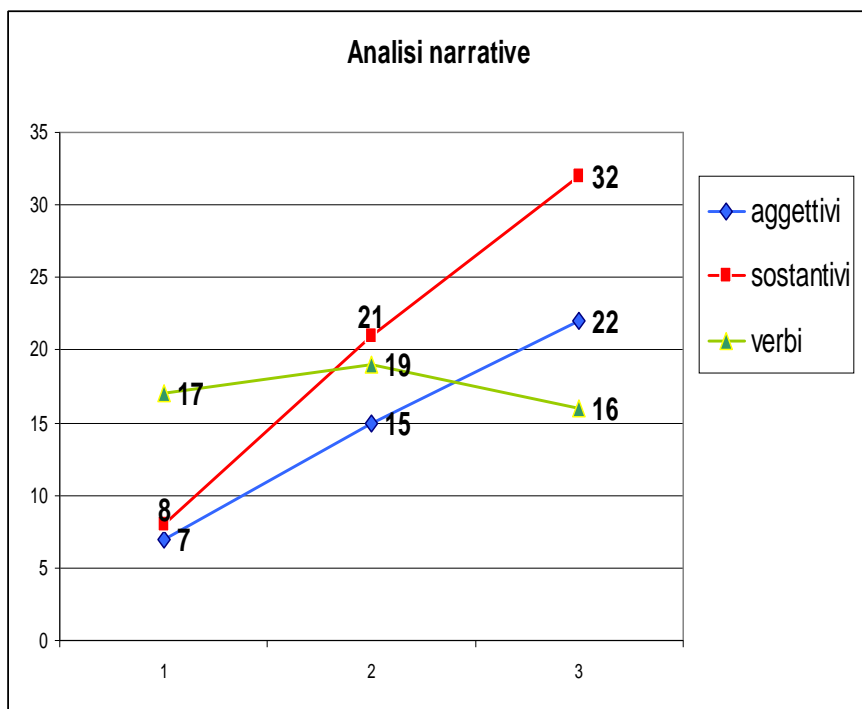
Dal questionario sui Processi emerge la percezione di una buona distribuzione della Leadership e un buon grado di utilizzo delle Risorse, e una ottima partecipazione nei Processi decisionali. Gli item risultati statisticamente significativi nelle tre somministrazioni riguardano l'aumento della Chiarezza degli scopi, l'aumento della Fiducia e del senso di Appartenenza, e un crescente utilizzo delle Risorse del gruppo.

L'analisi delle narrazioni evidenzia vari movimenti: innanzitutto, un uso crescente di pronomi gruppale NOI a fronte di una diminuzione dell'uso dell'IO; tale bilanciamento è un indicatore di Coesione.



Inoltre, l'analisi dei termini utilizzati, poi accorpata in cluster, evidenzia un aumento di aggettivi e sostantivi di carattere positivo rispetto all'esperienza

(tranquilla, aiutata, esperienza positiva; armonia, riflessione, fiducia). I verbi più frequenti sono: maturare, riflettere, esprimersi.



Riportiamo a scopo esemplificativo alcune narrazioni; le prime due si riferiscono alla fase centrale, le altre a quella finale.

Sto cercando di imparare ad ascoltare e non sempre a raccontare e raccontarmi anche se a volte mi rendo conto della fatica che devo fare per non intervenire. Nel gruppo escono rabbia, emozioni, desideri, proposte, delusioni, è uno spazio dove ci si rilassa e si dimentica quello che c'è da fare dopo. Nel lavoro, dell'esperienza de gruppo, mi sembra di portare maggiore tolleranza. In questo periodo penso di lavorare con maggiore entusiasmo, ci sono stati momenti in cui contavo le ore che mi mancavano per finire il turno... Ho abbastanza fiducia delle persone che frequentano il gruppo, credo nei cambiamenti penso che quando si riescono ad esprimere dei sentimenti, poi si sta molto meglio; nel gruppo escono diversi tipi di sentimenti. Rimane il senso di colpa per i giudizi dati nei confronti degli altri, abbiamo sempre tanto da fare per migliorare noi stessi. Sono emerse delle emozioni importanti.

Ho capito che è bello avere un buon gruppo di lavoro. Dobbiamo anche

compromessi per fare lavoro andare a buon fine. E' bello sentire gli idee de gli altri e conoscere le carattere di ogni uno che così nostro modo di lavoro vada meglio. Venire qui ogni martedì mi viene come una curiosità e come sempre pensare a una cosa positiva che non arriva mai alla fine.

Bella esperienza. Dire, sentire, dare e ricevere consigli, esperienze, problemi, rabbie per me è stata una cosa molto di aiuto. Se nella vita incontri problemi dove non puoi reagire da solo è molto bello avere coraggio e persone di cui puoi fidarti e raccontare quello che ti pesa. Sentirti sentita, aiutata e incoraggiata, e avere possibilità di fare uguale è una bella cosa che ti può capitare. Tutto sommato è andato benissimo. Come abbiamo detto nessuno e niente non è perfetto.

Il gruppo è giunto al termine con risultati positivi da parte di tutti i membri. E' stata un'esperienza che ci è servita per meglio conoscere sia gli altri che noi stessi. Abbiamo avuto l'opportunità di discutere circa gli argomenti che più ci interessavano senza vincoli e senza paura di essere criticati per ciò che si diceva. Credo che ciò che abbiamo "costruito" in questi 20 incontri ci potrà essere molto utile anche in futuro. Nel momento del bisogno sapremo sicuramente con chi poter confidarci per trovare il conforto necessario per poter andar avanti in modo positivo sia nel lavoro che nella vita di tutti i gironi. E' stata un'esperienza abbastanza completa mi ha aiutato ad avere più sicurezza in me, essendo una persona insicura e avendo paura di parlare sbagliato agli occhi degli altri in mezzo a questo gruppo mi sono sentita (affermata) ascoltata aiutata rassicurata. Ho avuto anche dei giudizi negativi che però mi hanno fatto crescere e che ho avuto molto piacere di averli ricevuti. Spero che le persone di questo gruppo mi abbiano conosciuto per quello che sono e che abbiano fiducia in me. Mi aspettavo un aiuto più da voi fin dall'inizio, nel come ci vedevate, in che maniera risolvere certi problemi ma forse quello che ho capito ora l'aiuto viene da dentro di noi e insieme a noi.

Come ulteriore prova di efficacia soggettiva è stato proposto alle Operatrici un questionario sul raggiungimento degli obiettivi, sulle caratteristiche del gruppo di lavoro e sul gradimento. Gli obiettivi erano quelli individuati all'inizio degli incontri e tutti vengono considerati raggiunti in grado medio-alto.

Per quanto riguarda le caratteristiche, ne sono state proposte 8 e veniva chiesto, in una scala da 1 a 10, quanto fossero presenti nel gruppo: tutte le caratteristiche raggiungono punteggi alti, in particolare l'Utilità, la Valorizzazione dei partecipanti e la Libertà di esprimere idee e opinioni.

Infine, anche il gradimento generale è risultato molto elevato.

Tutti i risultati raggiunti sono stati confermati nel follow-up effettuato a sette mesi di distanza.

Conclusioni

I risultati dei questionari mostrano un cambiamento in molte aree critiche, come il Team, la Libertà, l'Autonomia, ma anche il coinvolgimento nel lavoro (Job involvement).

Il Burn-out è diminuito nella misura in cui è aumentata notevolmente la Realizzazione personale sul lavoro. Forse la mancata diminuzione delle altre scale potrebbe indicare che un livello medio di burn-out è fisiologicamente presente nei lavori di aiuto, senza essere necessariamente considerato indice di malessere.

Lo Stress, che non era elevato, è diminuito fino a livelli minimi.

Gli obiettivi iniziali sono stati raggiunti e il gruppo di lavoro è stato valutato come molto utile; il gradimento generale è risultato decisamente elevato.

Da quanto narrato dalle operatrici, si evince che l'esperienza è servita a conoscere meglio se stesse e le altre con modi e tempi diversi da quelli consentiti durante il lavoro quotidiano; è servita a comprendere meglio i problemi di ognuna ma anche quelli comuni a tutte, ampliando le possibilità di trovare da sé soluzioni adeguate. Si è creato un legame forte tra le partecipanti che consente loro di capirsi e di aiutarsi nel lavoro quotidiano, trovando nella collega sostegno e collaborazione: alla fine del lavoro di gruppo le operatrici sentivano di aver creato una cultura diversa da quella dominante, un linguaggio che le accomunava rendendo immediata fra loro la comprensione nella vita di reparto. Nelle operatrici si avverte maggiore sicurezza e tranquillità sul lavoro, e disponibilità verso gli anziani. Pare acquisita una migliore capacità riflessiva e di comprensione degli eventi psichici e relazionali

che riguardano se stesse e gli altri.

Da alcuni risultati si potrebbe anche ipotizzare che anche in questo tipo di gruppo siano attivi i fattori terapeutici presenti nei gruppi terapeutici, come l'Autorivelazione, la Coesione, l'Insight, l'Universalità, ma questa ipotesi richiederebbe ulteriori studi e diversi metodi.

Lo scopo di questa esperienza era propriamente, e principalmente, di svolgere con correttezza un lavoro di supervisione che risultasse utile alle Operatrici e all'istituzione; a questo abbiamo voluto provare a aggiungere un primo tentativo di verifica dell'efficacia, utilizzando vari metodi sia quantitativi esito/processo che qualitativi, in modo che anche questo tipo di attività, molto diffusa (non solo) tra gli psicologi gruppisti, inizi a trovare una validazione scientifica.

La mancanza di un gruppo di controllo limita la portata scientifica di questo studio, anche se la significatività statistica di alcuni cambiamenti e il loro mantenimento nel tempo indicano che l'efficacia di questo tipo di intervento è sostenibile. Questo ci ha incoraggiati a proseguire l'esplorazione di questa pratica per cui sono attualmente in corso altre esperienze simili in cui si utilizzano nuovi e più completi strumenti.

BIBLIOGRAFIA

Ambrosiano I. (2006). Fenomeni transferali nei gruppi di supervisione, in Braidì G., Cavicchioli G. (a cura di), *Conoscere e condurre i gruppi di lavoro. Esperienze di supervisione e intervento nei servizi alla persona*. FrancoAngeli, Milano.

Ambrosiano I. (2008). La supervisione gruppoanalitica con gli operatori, in Nicolini C., Ambrosiano I., Minervini P., Pichler A., *Il colloquio con l'anziano. Tra psicoterapia e supervisione nelle istituzioni*. Borla, Roma.

Ambrosiano I., Pichler A. (2008). Caratteristiche dinamiche dell'istituzione casa di riposo, in Nicolini *et al.* (op. cit.).

Correale A. (1999). *Il campo istituzionale*. Borla, Roma.

Di Maria F., Venza G. (2002). Il gruppo di formazione, in Di Maria F., Lo Verso G., *Gruppi*. Raffaello Cortina, Milano.

- Di Nuovo S., Rispoli L., Genta E.** (2000). *Misurare lo stress*. FrancoAngeli, Milano.
- Fasolo F.** (2007). *Psichiatria senza rete*. Cleup, Padova.
- Majer V., D'Amato A.** (2001). *Majer-D'Amato Organizational Questionnaire*. Unipress, Padova.
- Maslach C., Jackson S.** (1993). *Maslach Burnout Inventory*. OS, Firenze.
- McKenzie R.** (1997). *Psicoterapia breve di gruppo*. Erickson, Trento, 2002.
- Ruvolo G, Di Blasi M., Neri E.** (1995). Il gruppo come strumento psicosociale, in Di Maria F., Lo Verso G., *La psicodinamica dei gruppi*, Raffaello Cortina , Milano.
- Schein E.H.** (1992). *Lezioni di consulenza*. Raffaello Cortina, Milano.

Le Buone Carezze

Esperienza di gruppo nell'incontro tra affettività e sessualità

Erika Chiola*, Antonella Vietti**

Riassunto

Il seguente lavoro propone l'analisi di un processo di un gruppo di educazione sessuale ed affettiva rivolto a disabili intellettivi di tipo lieve-medio. Le autrici evidenziano l'importanza di affrontare una tematica che per lungo tempo è stata negata, sia con gli operatori di struttura che con gli utenti che hanno trovato uno spazio di ascolto e di dialogo.

Il lavoro propone l'utilizzo di due metodologie, l'analisi dei processi gruppali insieme al metodo narrativo, utilizzato come processo educativo. È descritto l'evolversi delle dinamiche di gruppo nel tempo, le principali difficoltà incontrate e le prospettive di lavoro future.

Parole chiave: educazione sessuale ed affettiva, gruppo, disabilità.

Summary

The paper shows the process analysis of a group of sex and emotional education addressed to minor and medium intellectual disabled people. The authors highlight the importance of dealing with a subject that has been denied for a long time, with both the therapists and the patients that have found a listening and communication space.

The paper proposes the use of two methods, the analysis of group processes and a narrative method, utilized as an educational process. There is the description of the development of the group dynamics in time, the main difficulties met and the perspectives of future research.

Keywords: sex and emotional education, group, disabled people.

* Psicologa, Psicoterapeuta in formazione, Consulente in sessuologia.

** Psicologa, Psicoterapeuta, Psicodrammatista specializzata alla Coirag- Apragip.

Per la corrispondenza è possibile scrivere a
echiola@yahoo.com , calinicta@inwind.it

Il contesto in cui si inserisce l'intervento

La Cooperativa Sociale "Progetto Emmaus" è una Cooperativa sociale di tipo A, ente non profit, che offre servizi alla persona. Nata nel 1995 opera sul territorio albese e braidese nel campo della psichiatria e della disabilità attraverso la gestione di strutture residenziali (in convenzione con le ASL e i Consorzi S.A. regionali), servizi di educativa e assistenza territoriale, di integrazione ed assistenza scolastica, gestione servizi per la prima infanzia ed erogazione servizi per anziani.

Il progetto è stato proposto ai quattro gruppi appartamento che si occupano di utenti disabili. In queste strutture la maggior parte degli interventi riguardano il potenziamento della cura del sé e del proprio ambiente, il mantenimento delle abilità acquisite, l'apprendimento delle capacità di convivenza sociale, l'aumento dell'autonomia sociale e abitativa, l'aumento del senso di identità e dell'autostima del soggetto. La sessualità è una dimensione spesso esclusa dai progetti educativi, talvolta per dichiarata incapacità o per negazione del tema. Orientare l'educazione delle persone con handicap verso obiettivi complessi (lo sviluppo dell'identità, dell'autonomia e delle potenzialità autorealizzative) è un processo che, una volta avviato, non può interrompersi negando o facendo come se non ci fosse, in queste persone, l'esigenza primaria dell'affettività e della sessualità. Spesso, rispetto alla vita sessuale dei disabili, è disattesa l'applicazione del progetto educativo della massima autonomia possibile. A causa di condizionamenti socio-culturali, disagio, paura e imbarazzo degli operatori, nell'ambito della sessualità si perseguono interventi restrittivi prima che educativi. La stessa cosa accade in molte famiglie in cui i bisogni del figlio non sono riconosciuti. Attraverso questo progetto abbiamo cercato di dare un contributo per una prima inversione di tendenza.

Un progetto pensato

È il novembre del 2008 quando, dopo un'analisi scaturita dalle tante riflessioni

emerse nei lavori d'équipe, proponiamo agli ospiti dei gruppi appartamento dell'area handicap¹¹ l'idea di un percorso di gruppo sul tema dell'affettività e della sessualità. Nella nostra pratica lavorativa ci stavamo rendendo conto di come, nei gruppi appartamento, fossero sempre più pressanti le richieste di aiuto nell'essere accompagnati in una delle aree dell'autonomia più "calde" e al tempo stesso meno riconosciute sia dai Servizi sia dalle famiglie: le relazioni amorose.

In tali contesti abitativi gli ospiti possono essere inseriti senza un limite temporale, per cui alcuni vivono in tali strutture per diversi anni in un percorso di crescita delle autonomie e soprattutto della propria identità. Gli operatori sono presenti per alcune ore al giorno (indicativamente è prevista una copertura di 16 ore al dì) e sviluppano per ogni ospite una progettazione educativa individuale che chiaramente cambia in itinere, ed un lavoro di gestione del gruppo (sono anche dei percorsi di convivenza dato che in questi alloggi vivono 4-5 persone che non si sono scelte).

Avendo lavorato a lungo in tali servizi spesso ci siamo trovate –insieme ai colleghi- a dover gestire curiosità, provocazioni, azioni, domande degli ospiti che cercano di riappropriarsi del diritto di avere una relazione e di trovare spazi di narrazione dei propri desideri sessuali e affettivi. Allo stesso tempo, abbiamo sperimentato le difficoltà di fronte a domande tipo: *"Ma io posso avere dei figli?"*, *"Io posso sposarmi?"* o anche di fronte a bisogni e richieste degli utenti molto meno complesse, ma altrettanto "delicate": *"come si fa a fare l'amore?"* *"com'è fatta una donna?"* *"cosa vuol dire la parola sesso?"*...

Queste domande pongono gli operatori in un dilemma tra:

- negare il tema liquidandolo il più velocemente possibile, provando spesso emozioni di imbarazzo ed inadeguatezza;
- entrare nel merito delle richieste, consapevoli che l'accompagnamento alla sessualità richiede una preparazione specifica.

¹¹ Strutture gestite dalla Coop. Soc. Progetto Emmaus. Consultare www.progettoemmaus.it per le attività promosse e la Carta dei Servizi. Le ideatrici e conduttrici del progetto lavorano entrambe in questa cooperativa. La progettazione di questo gruppo attinge ai due diversi orientamenti teorici delle conduttrici in una possibile integrazione di pensiero e metodo che si possono incontrare ed arricchire grazie ad un costante lavoro di confronto e verifica.

In questo scenario diviene pressante individuare un programma educativo preciso, adattabile alle diversità di livello cognitivo degli ospiti, e che contenga un approccio ampio alla "sessualità", in cui trovino spazio in parallelo all'esperienza del piacere sessuale, le capacità di comunicare e di stabilire buone relazioni interpersonali ed affettive con entrambi i sessi.

Parallelamente abbiamo ritenuto importante dedicare un ampio spazio all'autoconsapevolezza, alla capacità di prendersi cura di sé e al senso di responsabilità rispetto al sesso.

Gli utenti hanno bisogno non solo di informazioni sul loro corpo e sui comportamenti sessuali, ma ancora più necessitano di rassicurazioni, e supporto per esplorare sentimenti, valori ed atteggiamenti sul tema; di un aiuto nel prendere decisioni e nell'esercizio delle abilità di comunicazione e delle abilità necessarie per instaurare delle soddisfacenti relazioni interpersonali. Viste le caratteristiche dell'esperienza proposta è stato necessario costruire un programma educativo preciso, adattabile alle diversità relazionali degli utenti, e soprattutto che potesse offrire un modello ampio di "sessualità", dove trovassero posto sia l'esperienza del piacere sessuale, sia la dimensione relazionale (incluse le capacità di comunicare e di stabilire buone relazioni interpersonali ed affettive con entrambi i sessi).

Ovviamente il tema sessualità è un forte attivatore di pregiudizi, resistenze, ilarità. Il nostro orientamento è quello di considerarla un tema esperienziale attraverso il quale ci si conosce e si conoscono gli altri.

In primis l'importanza di attivare nel gruppo degli operatori una serie di riflessioni e di reazioni al tema è apparsa evidente. Pur nella consapevolezza che le idee e gli atteggiamenti possono esser molto variegati e differenziati abbiamo prefigurato le risposte da proporre agli ospiti sia come risposte aperte sia come attivatori di una progettualità "prefigurante"

Ad es. : *"per fare un figlio è importante avere un rapporto stabile che dura da tempo, le possibilità economiche, abitative..."* evitando il più possibile risposte che tendono a chiudere il dialogo anziché aprirlo (*"no, non puoi perché sei disabile"*); od ancora calando il discorso nella realtà concreta (*"dovresti svegliarti prima per dargli da mangiare, trovare qualcuno a cui lasciarlo mentre*

vai al lavoro, fargli la spesa...").

Per evitare discorsi astratti e generali, abbiamo proposto momenti di confronto con coppie che hanno figli per veder sia gli aspetti di piacere sia quelli di responsabilità ed impegno.

Spesso prospettando il "cosa comporta" erano gli utenti stessi a divenire maggiormente consapevoli - *"allora è difficile!"*.

Abbiamo prestato particolare attenzione ad un ascolto sensibile, volto ad evitare risposte anticipate o troppo cariche di informazioni o nozioni per problemi che gli interessati ancora non erano in grado di porsi (ad es. riteniamo scorretto, parlando di contraccettivi, aggiungere: *"non puoi fare figli perché poi ti verranno tolti"*).

Alcuni criteri strutturali

Ottenuto l'assenso e l'appoggio dei responsabili della Cooperativa, abbiamo proposto agli operatori delle strutture il progetto del percorso di gruppo che intendevamo avviare con gli utenti.

Negli incontri con i coordinatori ed i referenti delle strutture abbiamo condiviso i bisogni provenienti dalle équipe e attraverso uno scambio reciproco definito gli obiettivi, avviando così un primo intervento di sensibilizzazione e di attivazione della rete come "contenitore" o sfondo su cui il progetto andava ad inserirsi¹².

Gli obiettivi del percorso, oltre quello principale di attivare un gruppo che permettesse ai partecipanti di costruire una relazione significativa ed allenarsi alle comunicazioni affettive e sessuali in modo emotivo, sono stati:

- potenziare la capacità di comunicare e comprendere il significato sociale dei "segnali" che gli altri ci inviano
- diventare più consapevoli di noi stessi e del nostro corpo
- distinguere tra buone carezze e cattive carezze (gli abusi/il ruolo passivo)
- informare sulle tematiche e le domande che i partecipanti portano

¹² Già dai primi momenti della progettazione si evidenzia la nostra scelta di rendere tutti, dagli ospiti agli operatori che li affiancano, parte attiva nelle diverse fasi organizzative e decisionali.

- lavorare sul concetto del proprio corpo unico e speciale (il corpo carico di significato storico)

Agli ospiti dei Gruppi appartamento il progetto è stato presentato in una delle loro riunioni periodiche¹³ e ci ha permesso una prima raccolta di impressioni, di interesse e disponibilità a partecipare.

Le reazioni alla proposta sono state, come prevedibile, diverse; in generale, l'interesse è stato molto alto, avviando già una prima serie di questioni che oscillavano dalla curiosità (*"Come si fa a voler bene ad una persona? Io non ci riesco"* *"Se un ragazzo chiede: posso baciarti? cosa dico?"*), all'imbarazzo (*"Io mi domando.. mi vergogno un po'.. come si fa a fare i figli?"*), al fastidio o al disagio (*"Mi dà fastidio parlare di queste cose qui! Non le dirò mai!"*). Potremmo dire che sin da questo incontro il tema è entrato nel "campo istituzionale" o forse più esattamente il "campo istituzionale " ha potuto dare voce e parola a questioni sino a quel momento sopite o circolanti sotto traccia. Fin da questo primo avvio è stato necessario ri-direzionare aspettative e fantasie, chiarendo che nessuno avrebbe dovuto esporsi troppo durante il gruppo (*"Ma devo dirlo a voi quello che faccio se trovo una ragazza?"*), che non ci sarebbero state dimostrazioni pratiche (*"Voi portate una ragazza e noi la bacciamo per vedere come si fa?"*) e che non ci sono risposte giuste o sbagliate alle loro domande, ma che insieme avremmo cercato le migliori per loro. Per chi lo avesse desiderato è stata data la possibilità di scrivere le domande in forma anonima in modo da raccoglierle prima dell'inizio del gruppo.

Alcune di queste domande facevano esplicito riferimento alla sfera sessuale: *"cosa vuol dire fare sesso?"*; *"cosa vuol dire se un ragazzo mi dice che lo eccito?"*; *"se un ragazzo mi chiede di fare sesso con lui come mi devo comportare?"*. Altre a quella relazionale: *"quando conosco un ragazzo come mi devo comportare e come devo reagire?"*; *"come si fa a conoscere una ragazza ed uscire insieme a lei?"*; *"cosa devo fare per conquistarla senza intimorirla?"*.

¹³ Riunione con cadenza quindicinale in cui gli ospiti, affiancati da uno o più operatori, assieme discutono questioni, problematiche o proposte di loro interesse individuate attraverso un ordine del giorno costruito nei giorni precedenti.

Il secondo passo è stato quello di verificare, tramite un incontro individuale¹⁴ con ciascun ospite, la motivazione a far parte del progetto e poter mantenere l'impegno derivante dalle caratteristiche del setting (numero di incontri, lavoro in gruppo, parlare di argomenti a volte imbarazzanti, partecipare economicamente con una quota¹⁵).

Il gruppo e modalità di conduzione

Al termine del processo su indicato, il gruppo è risultato composto da 8 persone (quattro uomini e quattro donne) con disabilità medio-lieve e con una discreta omogeneità sia per competenze relazionali e cognitive che per esperienze di vita. I partecipanti, provenienti dai quattro gruppi appartamento con tempi diversi di residenza, avevano tutti un'occupazione con orario ridotto o un inserimento socializzante.

Si è trattato di un gruppo omogeneo, chiuso (non erano previste variazioni nei componenti) ed a tempo determinato: due cicli di 10 incontri ciascuno.

Gli incontri, settimanali, hanno avuto una durata di due ore, le due conduttrici alternativamente svolgevano la funzione di osservatrice e di conduttrice. Nella conduzione si è posta particolare attenzione ai processi del gruppo, ben sapendo che questo non si attiva facilmente o solo in senso positivo. Inoltre la sfida maggiore è stata quella di integrare tecniche psicodrammatiche al metodo narrativo in un percorso educativo e di sostegno già di per sé complesso, date le tematiche .

Parallelamente agli incontri del "gruppo utenti" sono state realizzate per ogni ciclo tre riunioni con i coordinatori o i referenti delle strutture (inizio, metà e fine ciclo) per monitorare i movimenti nei contesti abitativi (si è parlato di tali temi? in che termini?), per potenziare il lavoro congiunto tra gruppo e strutture e per un approfondimento di quelle situazioni che potevano creare difficoltà alle èquipe.

¹⁴ Incontri a frequenza variabile, a seconda del progetto individuale, in cui ciascun ospite ha la possibilità di dialogare e confrontarsi con il proprio referente sul proprio percorso all'interno del gruppo e fuori.

¹⁵ Per ogni ciclo di incontri gli ospiti erano tenuti a versare una quota di 20 euro, cifra che per le loro entrate è stata considerata adeguata per verificare anche concretamente il loro impegno.

Ciò anche in ragione del fatto che agli utenti veniva consigliato, in caso di difficoltà o dubbi, di fare riferimento alle persone (operatori) con le quali avevano maggiore confidenza e fiducia.

Sono state introdotte alcune regole ed accorgimenti per facilitare il “farsi grupppale”, ad esempio attraverso un rituale ad inizio e fine incontro per “marcarne” l’avvio e la separazione.

In particolare, nel nostro percorso ad ogni inizio incontro si creava una sorta di attesa ed ognuno -quando voleva e con i propri tempi- si alzava e prendeva al centro del cerchio un oggetto per tenerlo con sé durante le due ore, nel fare questo doveva dire qualcosa al gruppo: con che stato emotivo arrivava all’incontro, una domanda, un aggiornamento da condividere. Stessa modalità era prevista al termine dell’incontro: ognuno riportava al centro l’oggetto condividendo un vissuto, un pensiero, un’immagine.

Attraverso l’uso del rituale è stato evidente il cambiamento nelle diverse fasi del gruppo, all’inizio c’era più difficoltà, imbarazzo, qualche risata e si prediligeva -una volta al centro- rivolgersi alle conduttrici. Nel corso dell’esperienza tutti hanno acquisito la capacità di rivolgersi al gruppo in modo indifferenziato e parlare meno formalmente e con maggiore spontaneità.

Ogni incontro, oltre al rituale di cui si è fatto cenno, si avviava con momenti di **riscaldamento di gruppo** ed alcuni giochi per creare il contatto tra i partecipanti e rinsaldare la fiducia.

Successivamente il lavoro si focalizzava sul tema dell’incontro utilizzando di volta in volta alcune delle seguenti tecniche o modalità :

- scene virtuali non realmente vissute dai partecipanti, ma immaginate nel qui ed ora, volte ad offrire la possibilità di scoprire e recuperare contenuti interni, saperi sedimentati che, attraverso la condivisione verbale, vengono offerti al gruppo. Questo attiva un confronto consapevole;
- giochi di sperimentazione per ogni tema (ad es. per riconoscere i segnali di possibile vicinanza o distanza che gli altri ci forniscono, abbiamo ideato un gioco che mettesse nella condizione di riconoscere la differenza tra un contatto corporeo rilassato o rigido, oppure in modo alternato

- ognuno assumeva la posizione della "statua seduta" e gli altri nell'avvicinarlo dovevano scegliere la giusta vicinanza);
- condivisione di ciò che si è provato: le difficoltà incontrate, i diversi modi di reagire e su quanto questi aspetti sono trasportabili nella vita di relazione (ad es. *"Come ci sentiamo se l'altro si avvicina troppo o troppo poco?"*, *"Permettiamo a tutti di avvicinarsi?"*, *"Come posso dare dei segnali chiari?"*, e *"Come capisco cosa l'altro mi vuole dire?"*);
 - visione di spezzoni di filmati-stimolo per attivare una discussione (è stato proiettato un filmato in cui ragazzi disabili parlavano delle loro esperienze e desideri rispetto ai fidanzamenti, innamoramenti, sessualità, vita di coppia e genitorialità). La risposta del gruppo è stata intensa aprendo la possibilità di rendere narrabili i propri sogni e timori;
 - lavoro in sottogruppi (per es. suddivisione tra maschi e femmine per un confronto su come vorrebbero essere corteggiati e su cosa piace, oppure gruppi misti a cui vengono proposte delle domande che riguardano le tematiche affrontate). In questo modo si individuano i contenuti meno compresi che possono così essere ripresi, assolvendo al tempo stesso alla funzione di verifica e recupero degli aspetti poco chiari e confusi;
 - momenti esplicativi (*"Come siamo fatti?"* per l'apparato genitale femminile e maschile; *"Fare l'amore"* ovvero le fasi della sessualità; *"La sessualità quando sono da solo"* o masturbazione; *"Come mi proteggo?"* cioè contraccezione e malattie) con molte domande espresse attraverso il coinvolgimento dei partecipanti!

L'educazione sessuale attraverso il metodo narrativo

Il metodo che ha fatto da cornice e contenitore al progetto è stato quello *narrativo*¹⁶, utilizzato come processo educativo e non come semplice trasferimento di informazioni. L'esperienza sessuale non può essere ridotta ai

¹⁶ Questo metodo è utilizzabile sia con normodotati che con disabili, tenendo a mente gli accorgimenti necessari per rispondere alle difficoltà cognitive ed attentive dei partecipanti.

suoi aspetti genitali e riproduttivi¹⁷, ma coinvolge ogni parte della persona.

Educare la sessualità significa accompagnare una persona lungo il cammino della vita alla ricerca di una direzione, di un'identità, di un ruolo sociale, di un progetto condiviso. Significa assecondare il desiderio di amore, di libertà e di verità, non principalmente di sviluppare abilità, trasmettere informazioni, insegnare trucchi per aumentare il piacere, né di definire o regolare o controllare il comportamento sessuale.

La relazione educativa che abbiamo cercato di attivare si è fondata sulla ricerca della verità (non già sul suo possesso), sulla libertà (e quindi sull'ascolto e sulla proposta), e sulla possibilità di essere e divenire se stessi. In particolare ci siamo orientate per una relazione che fosse il più possibile:

- biunivoca in quanto conduttore e partecipante percorrono insieme un cammino e possono vicendevolmente orientarsi, accordarsi, sondare il possibile;
- asimmetrica perché la prevalenza dell'intervento educativo è sbilanciata dal conduttore verso l'utente e non viceversa. Chi riceve la proposta educativa deve sentire che la sua guida è forte nel sostenere il dolore, capace di non smarrirsi, affidabile e disponibile. Deve sentire che c'è una base sicura che a tratti lo segue e che in altri gli sta a fianco;
- significativa perché resta una traccia profonda, di essere stati importanti uno per l'altro, di essere uno nella storia dell'altro;
- emozionante perché si propone di generare nuove conoscenze. Le emozioni svolgono un ruolo fondamentale nei processi mentali: riscaldano la cognizione, orientano l'azione, ci informano sul nostro stato interno e permettono di formulare ipotesi sullo stato mentale e sulle intenzioni degli altri.

L'obiettivo della relazione educativa è lo sviluppo di conoscenza sia tacita che dichiarativa.

È importante che i partecipanti siano in grado di dirsi nella mente ciò che hanno imparato, di raccontarlo agli altri e di elaborarlo attraverso operazioni

¹⁷ Alcune informazioni, come ad esempio la conoscenza di specifiche parti del corpo, possono essere utili se inserite nei programmi di biologia scolastica sulla funzione riproduttiva, ma difficilmente portano a - modificare la vita sessuale delle persone, tanto meno per farne oggetti d'amore e occasioni di tenerezza.

linguistiche orientate a risolvere, decidere ed interpretare le situazioni critiche. La disponibilità di contenuti e conoscenze di tipo dichiarativo può essere verificata attraverso conversazioni mirate (a questo scopo abbiamo suddiviso in sottogruppi per momenti di discussione e confronto). È tuttavia indispensabile che si sviluppi una conoscenza tacita procedurale che crea senso e sentimento. Per trasmettere questa conoscenza ci siamo formate ed appassionate all'argomento che stavamo trattando, solo così si può contagiare emotivamente chi ci ascolta tenendo vivo il suo interesse, la sua motivazione ad apprendere e la curiosità¹⁸.

Nel rispondere alle domande abbiamo utilizzato un linguaggio condiviso (*lessico familiare*), molto vicino a quello dei partecipanti, composto di parole semplici e di uso quotidiano tale da poter facilmente divenire un codice privato (ad es. il gruppo ha coniato il termine "*quanto di sicurezza*" per indicare il preservativo).

Il linguaggio scientifico spesso considerato maggiormente corretto per parlare di sessualità, è quasi sempre inadeguato per descrivere un'esperienza così emozionante e complessa. È molto professionale, ma poco coinvolgente.

Il nostro linguaggio è stato costruito attraverso un lavoro di brainstorming in cui si sono considerate tutte le parole che venivano in mente al fine di creare un lessico a metà tra quello scientifico e quello volgare (esplicitando che a noi non andava bene quella parola troppo pesante o offensiva).

Rilevato che gli utenti possedevano spesso informazioni raccolte in modo distorto, siamo partite dalle nozioni che loro già hanno, o che pensano di avere, lavorando sulla correzione di queste immagini (es. "*Come si chiama il liquido che esce dal pene? "I globuli bianchi?"*").

Nel trasmettere i contenuti occorre utilizzare un linguaggio che permetta di parlare della sessualità in modo semplice tale da poter essere compreso da tutti indipendentemente dalle credenze, convinzioni e scolarità, pur senza perdere in efficacia e rigore scientifico.

Un difficile lavoro di traduzione in cui il messaggio, pur nella sua semplicità,

¹⁸ "La posizione fredda e distaccata di chi ritiene pericolose, per sé o per gli allievi, le emozioni sessuali riduce drasticamente l'attenzione, l'apprendimento e il consolidamento delle tracce mnestiche" (Veglia, 2004, p. 45).

permetta comunque di cogliere la complessità del discorso che la sottende (ad es. al posto di *"durante il rapporto sessuale il pene entra nella vagina e si muove aritmicamente al suo interno. Dopo un certo tempo sopraggiunge l'eiaculazione cioè l'emissione dello sperma"*, si può provare a trovare una comunicazione più efficace: *"quando le carezze e i baci si fanno più intensi, o già la vagina ha accolto il pene dentro di sé, cresce la voglia di non fermarsi più, l'orgasmo è la risposta a questa attesa"*).

Il gruppo nel tempo

In ragione sia delle caratteristiche dei partecipanti sia della durata delle interventi (due cicli di 10 incontri cadauno intervallati da una pausa abbastanza lunga: sette mesi) la conduzione del gruppo è stata orientata a facilitare la coesione e il costituirsi di una rete comunicativa il meno frammentata possibile.

Abbiamo accompagnato il gruppo da uno stadio iniziale in cui ognuno era per sé, con difficoltà a rispettare il setting (chi arrivava con le patatine con la pretesa di mangiarle durante il gruppo, chi continuamente si distraeva e cercava una relazione duale con un altro partecipante) e i tempi di ascolto dell'altro, ad una fase in cui gli interventi sono divenuti poco a poco più collegati gli uni agli altri oltre ad una buona tolleranza nel rispettare il silenzio quando un partecipante parlava.

Nel prosieguo del percorso gli utenti stessi hanno iniziato a riprendere chi "aggrediva" il gruppo e rendeva difficile il lavoro, con l'aumentare del coinvolgimento anche gli interventi sono risultati più precisi e le emozioni collegate ai contenuti.

Se nelle fasi iniziali si rivolgevano quasi esclusivamente a noi in quanto conduttrici, nel corso del tempo i pensieri ed interrogativi dei singoli sono andati viepiù a collocarsi nel campo del gruppo.

Al ritrovarsi per il secondo ciclo è stato sin da subito evidente come fossero state interiorizzate le regole del gruppo e riconfermata una fiducia reciproca, tali da poter utilizzare per i giochi di riscaldamento uno spazio più ampio senza rischi di dispersione, e una maggiore parlabilità sugli aspetti sessuali .

Obiettivo primario del percorso è stato di costituire un gruppo che permettesse ai partecipanti di aprirsi e lavorare insieme sull'allenamento alle comunicazioni affettive e sessuali in modo emotivo.

La scelta metodologica è stata quella di dare priorità:

1. nel primo ciclo al riconoscimento delle **emozioni** (saperle nominare) e alla loro regolazione (manifestarle adeguatamente) attraverso il potenziamento della metacognizione, cioè la capacità di riflettere su se stessi e sugli altri e di riconoscere l'altro come diverso da sé.

Ogni abilità e competenza relazionale non solo non è stata data per scontata, ma frazionata in piccole sequenze (ad es. *invitare qualcuno alla nostra festa di compleanno* significa avvicinarsi all'altro, decidere cosa dire, vedere la sua reazione e comprendere il messaggio -verbale e non- che ci comunica; *capire se piaccio ad una ragazza* implica una competenza più elevata, mettersi nei panni dell'altro, leggere il comportamento non verbale);

2. L'approfondimento delle tematiche a carattere **sessuale** è stato il focus su cui si è orientato il secondo ciclo di 10 incontri. Chiaramente era impossibile parlare di questi temi senza aver prima creato un contesto e clima di gruppo intimo e sicuro.

Grande attenzione è stata necessaria per dosare l'eccitamento e il coinvolgimento nel discorso proprio per tutelare il più possibile esplicitando, senza allarmismi, che laddove non si sia pronti alla sessualità, sia meglio aspettare ed attrezzarsi meglio. La fiducia deve crescere poco alla volta (in gruppo come in coppia!) e per non farsi del male o spaventarsi, occorre darsi del tempo.

Considerazioni e riflessioni finali

Al di là dei percorsi individuali e delle difficoltà che si palesano in qualsiasi nuovo progetto, ci sembra importante rimandare alcune riflessioni di ordine più generale:

- pensando ai progetti educativi crediamo nella necessità di inserire al loro interno una parte dedicata ai progetti di vita "immaginati" dall'utente. I

partecipanti hanno portato molte riflessioni e desideri che li vedono attori non solo solitari (andare a vivere da soli, avere la patente, avere un lavoro vero) ma anche in coppia (convivere, sposarsi, avere figli). Al di là della possibilità o meno di concretizzare tali desideri, che attiene ad un percorso individualizzato, è fondamentale riconoscere e dare spazio alle loro narrazioni e comprendere meglio come si rappresentano nel futuro, in un possibile percorso che va nella direzione della maggiore autonomia realizzabile;

- il nostro intento è di promuovere l'avvio di un dialogo circolare (a diversi livelli: tra gli ospiti, tra gli operatori, tra ospiti-operatori, tra le diverse strutture della Cooperativa) rispetto ad un'area che continua a rimanere "scomoda". Attraverso un dialogo continuo nelle équipes, si può creare uno spazio necessario affinché ogni utente porti, a suo modo e con le proprie domande, queste tematiche nei gruppi appartamento per parlarne con l'operatore di fiducia. In quest'ottica abbiamo richiesto una continua interazione con le équipes¹⁹ perché gli ospiti hanno spesso come accompagnatori e confidenti gli operatori, anche se speriamo non solo loro. Ciò ha consentito agli operatori dei Gr.A. di aumentare la capacità nello stare al fianco degli utenti rispetto a queste tematiche. Solo così sembra possibile favorire la conoscenza-competenza circa le dimensioni amorose: dando gli strumenti sia agli ospiti (il diritto di parlarne) sia agli operatori (non mi spavento se ne parli con me). Il nostro ruolo come conduttrici e promotrici dell'iniziativa è stato quello di una sorta di "ponte" tra gli uni e gli altri oltre che facilitatori rispetto all'argomento.
- è evidente il desiderio da parte di molti dei partecipanti di avere uno spazio di ascolto uno-a-uno rispetto a tematiche affettivo-sessuali. Più volte abbiamo avvertito la necessità di porre un limite ai racconti personali, spiegando come il gruppo (per struttura ed obiettivi) non fosse il luogo più adatto per parlarne ed abbiamo rimandato le questioni più private all'attenzione dei singoli operatori dei G.A. Inoltre stiamo

¹⁹ Oltre ai tre momenti di confronto con coordinatori e/o referenti degli utenti previsti per ogni ciclo, sono state richieste restituzioni via mail e gli operatori possono richiedere l'intervento in équipes delle conduttrici.

riflettendo su quanto potrebbe essere utile, e con quali modalità, poter fornire uno spazio di ascolto individuale;

- ci siamo interrogate sulle reali possibilità per gli utenti di avere un progetto insieme. Da soli è difficile, occorre una rete di supporto²⁰. Pensiamo all'enorme importanza di situazioni in cui le persone imparano a costruire rapporti alla pari (e non solo di aiuto), a interagire in contesti diversi (sport, attività creative, gite e soggiorni) e soprattutto dove abbiano la possibilità di osservare e sperimentare la loro capacità di costruire relazioni di amicizia e di amore, rivolgendosi nel loro mondo a relazioni concrete e non astratte.

In questa prospettiva, in Cooperativa si sono potenziati i momenti di incontro formali ed informali tra le diverse strutture e alcuni esiti sono osservabili: un aumento nei legami di amicizia e una maggiore conoscenza tra gli utenti che hanno iniziato ad organizzarsi le uscite da soli senza passare per l'intermediazione dell'operatore;

- un azzardo dei progetti educativi è talvolta quello di avviare percorsi difficilmente sostenibili. La nostra esperienza ci insegna che i disabili non devono rimanere negli innamoramenti impossibili ma passare a quelli possibili. Dare spazio alle relazioni significa passare da: "Mi sono innamorato di.. (*un attore famoso*)" alle relazioni reali. Spesso per le famiglie come per gli operatori lo spazio delle illusioni o dell'immaginario è più rassicurante. È difficile per un disabile costruirsi un progetto ed è per questo che diventa prioritario sensibilizzare gli educatori e i familiari. Il paziente va aiutato nella progettualità: come nel campo delle abilità quotidiane così nella sfera sentimentale. Una relazione è fatta anche di passeggiate, cene in pizzeria, tutte da organizzare. Con piacere sappiamo che alcuni degli utenti hanno in questi due anni creato relazioni sentimentali importanti o avventure altrettanto significative, con la possibilità di richiedere tutela e consigli quando necessitano.

²⁰ Ci sono vari percorsi in Italia e all'Estero: case per coppie (ognuna con 2 coppie), vivere da soli ma con la famiglia vicino, periodi di prove di convivenza (1 settimana al mese); ecco alcune delle possibilità - immaginate per un prossimo futuro.

BIBLIOGRAFIA

Assemblea Generale delle Nazioni Unite, Risoluzione 48/96, 20 dicembre 1993, *Le regole standard per le pari opportunità delle persone disabili*, in ANFFAS (a cura di), *Le carte dei disabili*, CID, Torino, 1997.

Dixon H. (1990). *L'educazione sessuale dell'handicappato*. Erickson, Trento.

Fenelli A., Lorenzini R. (1998). *La clinica delle disfunzioni sessuali*. Carocci, Roma.

Pellai A., Bossoli L., Castelli B. (et al.) (2004). *Quanti sono i minori vittime di abuso sessuale?...* In *Maltrattamento e abuso all'infanzia*. Franco Angeli, Milano.

Veglia F., Pellegrini R. (2003). *C'era una volta la prima volta*. Erickson, Trento.

Veglia F. (a cura di) (2000). *Handicap e sessualità: il silenzio, la voce, la carezza*. Franco Angeli, Milano.

Veglia F. (2004). *Manuale di educazione sessuale*. vol 1, Erickson, Trento.

Veglia F. (2005). *Manuale di educazione sessuale*. vol 2, Erickson, Trento.

Neri C. (1998). Gruppo. Borla, Roma.

Schutzenberger AA. (2008). *Lo Psicodramma*. Tr. It., Di Renzo, Roma.

SEZIONE ETNO-TRANS CULTURALE

Come pensare oggi il Transculturale²¹

René Kaes

Riassunto

Il contributo sintetizza il lavoro di ricerca e riflessione teorica svolto dall'A. all'interno dell'EATGA (Associazione Europea Gruppoanalisi Transculturale).

Parole chiave: Interculturale, transculturale, gruppoanalisi transculturale.

Summary

The contribution summarizes the research work and theoretical analysis performed by the Author. **within EATGA (European Association Transcultural Group-Analysis).**

Key words: Intercultural, transcultural; transcultural group-analysis.

Per introdurre il tema di questa conferenza, vorrei proporre alcune riflessioni sulla consistenza psichica della cultura. Questa prospettiva, dal nostro punto di vista di psicoanalisti, introduce una problematica che riguarda l'articolazione dei rapporti tra inconscio e cultura. Si tratta degli effetti dell'inconscio nella cultura e, correlativamente, degli effetti della cultura nella formazione e nei processi dell'inconscio.

E' su questa base che vorrei distinguere e articolare ciò che costituisce la specificità degli spazi interculturali e transculturali, e di come noi possiamo cercare di pensare oggi questi concetti.

Dato che il gruppo è per noi un dispositivo e un mezzo d'accesso alla realtà psichica, dovremo anche domandarci quali livelli d'organizzazione del culturale possiamo attenderci grazie a tale metodo, ma anche ciò che lasciamo da canto o non possiamo aspettarci. Segnalo soltanto questo problema, che sarà oggetto di un altro dibattito, ma possiamo abbozzarlo nella discussione.

²¹ Conferenza tenuta a Aix-en-Provence il 13/03/2009, Study Day EATGA (European Association for Transcultural Group-Analysis). Traduzione dal francese di Gabriele Profita.

Qualche parola sull'origine di queste riflessioni. Esse hanno origine dalla nostra associazione (E.A.T.G.A.), dal lavoro psichico che il nostro piccolo gruppo ha compiuto, dalla fine degli anni settanta fino al 1985, per fondare questa Associazione: ricordo che la ragione di essa è articolare la psicoanalisi, il lavoro di gruppo e la culturalità.

Sono ritornato dal seminario di Maastricht²² (luglio 1985) con due proposte: con la prima, introducevo la nozione di differenza culturale come dimensione della realtà psichica, insieme e in rapporto alla differenza dei sessi e alla differenza delle generazioni. E' per questo che ho parlato della *terza differenza*. La violenza, la sofferenza, il piacere e la potenza che si legano a questa differenza riguardano le rappresentazioni arcaiche inconsce dell'identità dell'uomo. Noi vi ritroviamo la problematica nei tre livelli che ho distinto: culturale, interculturale, transculturale.

Con la seconda proposta, ho cominciato a discernere alcune funzioni psichiche principali realizzate dalla cultura: avremo occasione di ritornarci, visto che la mia esposizione le riprende e le interroga dal punto di vista della consistenza psichica della cultura.

In seguito, viaggiando nelle diverse culture, ho sperimentato, modificato e completato le proposte di queste prime ricerche.

1. La consistenza psichica della cultura

Fin dall'origine della psicoanalisi, in Freud e in numerosi altri suoi contemporanei, nelle opere dette di "psicoanalisi applicata", l'interesse per la cultura si manifesta in diversi modi: come *spazio di verifica* dei dati concettuali provenienti dalla cura, come *luogo d'iscrizione* delle formazioni psichiche decifrabili a partire dai concetti della psicoanalisi, come *spazio speculativo, euristico, d'estensione* del campo della realtà psichica. Sarà agevole collocare *Totem e Tabù*, *Psicologia delle masse e analisi dell'io*, *Il disagio della civiltà* in questa prospettiva, così come i numerosi lavori di K. Abraham (1909), S. Ferenczi (1918), G. Roheim (1948) o T. Reik (1957).

²² Il primo workshop organizzato da EATGA, al quale con periodicità biennale sono seguiti analoghi seminari tenuti in diverse città europee (tra le quali Oxford, Parigi, Budapest, Marsala). (NDC)

Dobbiamo anche all'antropologia culturale e all'antropologia psicoanalitica numerose idee. Il mio intendimento qui non è di svilupparle, ma solamente di ricordarle.

Come definire la consistenza psichica della cultura?

Il punto di vista che mi è familiare si accorda con alcuni di questi approcci. Tuttavia, si sostanzia in due proposizioni: con la prima, presuppongo che esista una consistenza psichica della cultura e che questa consistenza sia essenzialmente la realtà psichica inconscia testimoniata nelle opere che essa produce nei soggetti che appartengono a una data area culturale, e che questi contribuiscono a creare in ragione della loro appartenenza a questa cultura, per appartenere proprio a quella.

La definizione che Freud ci dà di *realtà psichica* è molto precisa e delimitata: ciò che costituisce la realtà psichica, scrive, sono "*i desideri inconsci ricondotti alla loro espressione ultima e la più vera*". Tuttavia, un insieme più grande di formazioni e di processi psichici vanno a costituire questa realtà. Essa è inoltre composta dai *conflitti* tra i desideri inconsci e le difese messe in opera contro di essi, *i movimenti d'investimento e contro-investimento* di oggetti predisposti dalla cultura, le diverse modalità del *sostegno*, della *sublimazione* e della *trasformazione delle pulsioni*, *l'insieme delle formazioni e dei processi psichici prodotti sotto l'effetto della rimozione o al di fuori della rimozione*, le *identificazioni* richieste per partecipare alla cultura.

Nel corso delle mie ricerche, ho sostenuto che la realtà psichica non è per intero autogena, essa non è fatta soltanto di processi e di formazioni interne, quali gli investimenti pulsionali e i loro avatar fantasmatici, i desideri e i meccanismi di difesa. La realtà psichica si forma all'interno e attraverso uno spazio puramente intersichico che possiede una sua propria consistenza e che interviene nella strutturazione come nella disorganizzazione della realtà psichica interna. Ciascun soggetto della cultura s'iscrive così come soggetto dell'inconscio in una struttura e in una storia intersoggettiva. E' in questa iscrizione che è soggetto della cultura. E' anche in questo modo che una parte della realtà psichica è extratopica, fuori dal soggetto. Questa parte è

depositata nei legami e nella cultura.

Il lavoro psichico imposto dalla cultura

La mia seconda proposizione è che la consistenza psichica della cultura è il risultato di un lavoro psichico. Tale lavoro è una esigenza imposta alla psiche da tre costrizioni.

La nozione d'una esigenza psichica (*die Arbeitsanforderung*) è indicata da Freud a proposito della pulsione (a due riprese: nei *Tre saggi*, poi in *Pulsioni e destino delle pulsioni*). Egli scrive: "la pulsione ci appare come un concetto limite tra lo psichico e il somatico, come un rappresentante psichico delle eccitazioni provenienti dall'interno del corpo e giunte all'anima, come la misura e l'esigenza del lavoro imposto allo psichico a causa della sua correlazione con il corporeo." (1915). La pulsione come lavoro si definisce così attraverso le operazioni di legame o di trasformazione richieste dalla psiche per realizzare il suo scopo di soddisfazione o di soppressione dello stato di tensione.

Un'altra esigenza è imposta dal lavoro psichico che richiede alla soggettività del bambino *l'esperienza della relazione del soggetto con la soggettività dell'oggetto*. Il concetto di *Erfahrung* qualifica in modo preciso in Freud tale qualità dell'esperienza di contatto con l'oggetto, cioè dell'attività di rappresentazione e d'identificazione della psiche della madre. I concetti di funzione alfa, di capacità di reverie, di cripta e di fantasma, di visitatore dell'lo o di porta-parola s'iscrivono in questo approccio di correlazione della soggettività.

Una terza esigenza del lavoro psichico è imposta dall'appartenenza del soggetto alla cultura: è ciò che Freud chiama il lavoro della cultura (*die Kulturarbeit*).

Sette pilastri della consistenza psichica della cultura

Penso che oggi la consistenza psichica della cultura poggi su sette pilastri principali.

1. *Il sostegno narcisistico e il riconoscimento reciproco*: gli accordi primari, le

cure e i sostegni reciproci. Le alleanze inconsce strutturanti e, attraverso esse, il contratto narcisistico.

2. Le rimozioni strutturanti. Gli interdetti principali, le rinunce alla realizzazione diretta degli scopi professionali. Le alleanze inconsce difensive (patti denegativi, comunità di diniego). I processi di simbolizzazione e di sublimazione.

3. La trasmissione di enunciati fondativi e delle norme. Distinguo qui ciò che io chiamo le predisposizioni significanti.

-Le predisposizioni narrative significanti. Il "già detto". Le grandi narrazioni, i miti, le ideologie, i racconti. La storia e i processi di storicizzazione.

-Le predisposizioni assiomatiche (proposizioni ammesse senza dibattito). Le parole di certezza.

-Le predisposizioni prasseologiche (azioni, comportamenti).

-Le predisposizioni assiologiche e normative (i valori, bene/male, bello/brutto, buono/nocivo, il vero/il falso, ecc.).

4.1 modelli identificatori

-Le identificazioni, introiezione e incorporazione, (cfr. i lavori di J. C. Rouchy sug incorporati)

-I segni identificatori: questi segni sono al contempo identificanti e differenziatori, assicurano la percezione di continuità e gli scarti tra i sessi, le generazioni e i gruppi, ad es. il nome, i vestiti, i segni corporei, i linguaggi specifici, ecc.

-Gli ideali

-Le imago degli antenati.

5. L'apprendimento di capacità e la capacità di apprendimento

-in primo luogo il linguaggio, ma anche le tecniche

6. L'esperienza transazionale e l'inizio dell'alterità culturale.

Non è senza ragione che D.W. Winnicott situa l'esperienza culturale nell'estensione dell'area transazionale. Egli propone il modello di una formazione e di una funzione psichica intermedia, nelle quali gli oggetti non

sono né identici né estranei all'io, né dipendenti da esso, né persi in esso. In questo tipo di formazione, la realtà psichica non ha altra consistenza che quella di essere condivisa. Nell'area culturale, la realtà psichica non esiste se non condivisa e, per ogni soggetto singolare, gli oggetti culturali hanno una struttura a due facce, narcisistica e oggettuale, come ha mostrato G. Ròheim.

7. Le funzioni metapsichiche della cultura

Cosa trasmette oggi la cultura? Le funzioni metapsichiche della cultura e le sue funzioni di garante sono compromesse. Alcune considerazioni sul concetto di quadro e di garante metapsichico. Questo concetto difficile da concepire quando noi pensiamo l'organizzazione e il funzionamento della psiche. Al contrario, percepiamo l'interesse di questo concetto quando lavoriamo con una pluralità di soggetti. Appare allora chiaramente che il quadro e il garante metapsichico esercitano un effetto organizzatore (o destrutturante) sui processi e le formazioni *intrapsichiche*. Le ricerche sulle alleanze inconsce mostrano che esse intervengono sui processi di formazione dell'inconscio individuale.

Su tali basi, possiamo pensare che alcune organizzazioni metapsichiche preesistano alle organizzazioni intrapsichiche, allorché altre ne derivano. I quadri metapsichici si mantengono sempre come sottofondo della psiche individuale e tra questa e le formazioni o i processi inter e transoggettivi sui quali si appoggiano.

Commenti

Rispetto alla questione iniziale: qual è la consistenza psichica della cultura? Abbiamo adesso qualche risposta.

La cultura è concepita non come uno stato, ma come un processo: tra ciò che è già-là e l'urgenza di trasmettere per assicurare la conservazione del gruppo. Trasmettere e trasformare.

La consistenza psichica della cultura è il risultato delle esigenze del lavoro imposto alla psiche dalle correlazioni di soggettività che formano i legami da cui procede il soggetto. La cultura e i gruppi primari e secondari che vi danno accesso sostengono un doppio movimento nella formazione dello psichismo:

essa fa coesistere delle zone di formazione psichica indifferenziata e dei processi di soggettivazione. Da una parte la cultura contiene e mantiene il fondo sincretico (J. Bleger) della psiche. Noi vi includiamo la dimensione del *quadro culturale* che definiremo come costituito dagli aspetti non-sé, muti e indifferenziati dello psichismo, formazioni che dimorano relativamente immobili in una data area culturale.

D'altro lato, e in appoggio al primo movimento, la cultura sostiene il processo di strutturazione psichica introducendo il soggetto nell'ordine della *differenza*, specie nei rapporti decisivi dei sessi e delle generazioni. La cultura introduce nell'ordine della lingua, cioè al sistema di significazione nel quale s'impianta la parola singolare; all'ordine della nominazione, cioè al sistema di designazione del soggetto nel posto della sua genealogia, nella sua posizione sessuale, nella sua affiliazione sociale e culturale.

II. La consistenza psichica dell'interculturalità

Inter: tra. L'interculturalità iscritta nella differenza, nell'opposizione, nel conflitto, nella discontinuità: l'incontro con l'altro, lo straniero, il barbaro.

In questi ultimi mesi, uno dei miei libri preferiti di lettura che tengo sul comodino è stata l'opera di Ryszard Kapuscinski *"I miei viaggi con Erodoto"*, e la ripresa della lettura delle *Inchieste* del primo dei grandi storici etnologi. Kapuscinski racconta del suo primo contatto con una cultura differente dalla sua, quella dell'India, il suo scoraggiamento e la sua disperazione quando visse dolorosamente l'esperienza di non comprendere nulla, di essere, a causa della lingua che gli era estranea, prigioniero della sua e isolato dal mondo. *"Sgradevole e umiliante, questo sentimento spiega forse la paura e l'incertezza che prova l'uomo appena si confronta per la prima volta con una persona o una cosa straniera, così come il suo atteggiamento difensivo, la sua vigilanza, la sua diffidenza"*. Kapuscinski fuggì dall'India: *"la mia prima reazione... fu quella di rifugiarmi nel mio paese, di ritornare nei luoghi che conoscevo, che mi erano abituali e familiari, ad una lingua che era la mia, ad un universo di segni e di simboli immediatamente accessibili, senza lavoro preliminare"*.

Ciò che noi sappiamo della consistenza psichica della cultura, non lo sappiamo

che nell'incontro tra le culture, nell'esperienza della differenza. La differenza culturale non si conosce se non nella prova di rapporto con l'esterno, sulla frontiera che costituisce correlativamente il "noi" e l'estraneo. Questa esperienza si vede più spesso nei valori negativi, pericolosi, ostili, astiosi dell'estraneità. Ma è anche sostenuta dal desiderio d'incontrare lo sconosciuto, di fare l'esperienza dell'alterità, e della stessa *stranierofilia*, dicono gli italiani. Si potrebbe anche dire, con i Greci, *barbarofilia*, ma è più difficile da far passare...

Le esperienze infantili della differenza culturale nella propria cultura

L'iscrizione psichica dei valori della differenza, in particolare nell'esperienza dell'uscita dalla famiglia e dell'entrata a scuola: il bambino si confronta con la cultura narcisistica delle "piccole differenze", che conforta la sua identità e lo protegge, lui e il suo gruppo, dall'incontro con chi, nel rapporto con l'altro, è minacciante, sconosciuto, ma attraente al tempo stesso. Uscendo dalla famiglia, il bambino è anche sollecitato dalle altre forme e dagli altri contenuti di pensiero, dagli altri modelli di condotta, dagli altri oggetti d'identificazione, da altre modalità di soddisfazione e di curiosità. Altre alleanze, altre appartenenze entrano in conflitto – o in continuità con quelle che lo hanno costituito nella sua famiglia. Da questa capacità di giocare con la propria cultura deriva la qualità dei confronti ulteriori con la differenza culturale.

L'esperienza della differenza culturale nell'incontro interculturale

Il viaggio, l'esplorazione, le grandi migrazioni, gli esili, il commercio e le guerre, il meticcio: è attraverso queste esperienze che noi prendiamo la misura della nostra cultura. Erodoto, nelle "Storie" fu il primo a darcene la misura e le dimensioni, ad aver coscienza della diversità delle culture: percorse il mondo conosciuto e sconosciuto. La sua rappresentazione del mondo ne risultò trasformata: ciascuno ha la sua propria storia, differente da quella degli altri.

A metà degli anni trenta, l'etnologo e psicoanalista G. Devereux si trovava in

Indocina per studiarvi la cultura locale: una sera nella sua tenda ebbe improvvisamente l'intuizione molto intensa che dovrà far propria, *che anch'egli è un altro per quegli altri di cui scruta la cultura*.

Tra il 1930 e il 1950 si ebbe coscienza che il mondo diveniva multiculturale: con il colonialismo l'emergere di quello che sarà chiamato più tardi "terzo mondo" spinse ad incontrare l'alterità delle culture. Questa presa di coscienza è a un tempo individuale e comincia a essere collettiva. Se l'incontro delle culture è prima di tutto incontro dell'alterità, diviene anche quella della differenza e porta con sé violenza e conflitto. E' un incontro violento a causa della posta in gioco nell'identità dei suoi soggetti. Come in tutti gli incontri, quello culturale ci confronta con i rimossi primordiali e le figure dell'arcaico sui quali ogni cultura s'istituisce, con i sistemi di difesa contro l'angoscia che costituisce *"la stoffa stessa di cui la cultura è fatta"*. (G: Ròheim, 1943).

Da cosa la realtà psichica della differenza culturale assume la sua consistenza? All'inizio la nozione si costituisce senza dubbio dalla capacità di resistere a ciò che, straniero, è rappresentato come ostile o cattivo per il "Noi", ciò per cui si designa l'identità del soggetto riunito in una comunità d'identificazione, di rappresentazione e di significanti comuni; i riti, i costumi e gli usi costituiscono un insieme di referenze identificanti per sostenere l'appartenenza a un insieme introiettato come "Noi".

Noi sperimentiamo i giochi della differenza culturale quando, stranieri, siamo confrontati con una cultura differente dalla nostra. Non disponiamo più allora quegli enunciati e quei significanti propri della nostra cultura, quei riferimenti identificatori che designano la nostra appartenenza a un'altra cultura. Non possiamo più fare ricorso, di fronte alle angosce che suscita l'incontro con lo sconosciuto e lo straniero, che alle muraglie comuni dei meccanismi di difesa edificati contro le situazioni infantili pericolose, e non sappiamo più a quale "parte di felicità" dobbiamo rinunciare per una "parte di sicurezza" (Freud, 1929).

Dal momento che la base ininterrotta del pensiero, del linguaggio e delle parole del gruppo (o della tribù) ci fa difetto, e che non possiamo più sostenere il nostro pensiero allora ricorriamo a ciò che in noi è più impersonale, facendo

come minimo un'esperienza vicina alla depersonalizzazione. Non disponiamo più delle mediazioni culturali, delle rappresentazioni sulle quali, almeno in parte, le attività trasformative della psiche si appoggiano. A fortiori, come nel caso delle situazioni di esilio o d'immigrazione, quando i significanti e i codici si impongono a noi in un legame di dipendenza e squalificano il nostro sforzo di ricerca di senso. Il ricorso alla simbolizzazione somatica trova qui la sua occasione: il corpo diviene l'ultima possibilità per dare un segno al posto di dare un senso.

Queste situazioni acquistano valore di richiamo traumatico: tutti i residui psichici delle esperienze precedenti allora non integrati in cui siamo stati confrontati con lo straniero e lo sconosciuto, con il "rilascio" narcisistico, e che si sono depositati in un amalgama o in un palinsesto della psiche, fonte di nuove superfici, ci spaventano come oggetti bizzarri che hanno una forte valenza terrorizzante.

Tuttavia, accanto e in relazione con questi aspetti dolorosi e angosianti, bisogna contrapporre la dimensione potenzialmente creatrice di questa esperienza: in questo attraversamento della frontiera, nuovi legami e nuovi investimenti psichici sono possibili. Nella sospensione di alcuni processi o di alcune formazioni del sé, nell'attenuazione delle sue frontiere, un richiamo all'accoglimento in sé dello straniero...una messa all'ordine del giorno ... e un riconoscimento di ciò che in sé è sconosciuto e straniero può essere effettuato. L'affermazione della propria cultura è la conseguenza del riconoscimento simultaneo del "noi" e della differenza culturale: questa ha per effetto l'abolizione dentro il "noi" di tutti gli scarti che metteranno in pericolo il valore d'integrazione e d'unità narcisistica negli spazi e nelle formazioni psichiche condivise e comuni.

La terza differenza

Le due prime differenze collocano il soggetto nel suo essere sessuato e nel suo posto nell'ordine delle generazioni. L'uno e l'altro l'assoggettano alla castrazione immaginaria e alle sue vicissitudini: egli non può né possedere i due sessi né non averne alcuno e non può non essere che nella successione

delle generazioni. Il divieto dell'incesto congiunge queste due differenze.

La realtà psichica della differenza culturale risiede in un'altra problematica. Non ha fondamento biologico; si appoggia sul sociale, sullo spirito e sull'intersoggettività.

Basandomi sulla mia esperienza di gruppi pluriculturali penso a tre aspetti che potrebbero costituire la specificità della differenza culturale:

_ la differenza culturale ci spinge a rivivere la relazione non conosciuta che si origina dalla relazione con la madre, e rappresenta ciò che, in noi e in lei, risiede sconosciuto attraente e temuto. Essa è origine di angoscia e suscita meccanismi di difesa.

_ la differenza culturale ci confronta con la rottura di ciò che, in sé e nella cultura, corrisponde al mantenimento della relazione di unità duale. L'incontro con l'altra cultura, con l'estraneità è anche l'incontro con un principio terzo.

_ più propriamente, la terza differenza ci confronta con l'identità umana, con i criteri e i limiti attraverso cui la costituiamo. In questo senso la terza differenza è l'esperienza che ci confronta con l'interculturalità.

_ l'incontro interculturale ci confronta con questa rappresentazione che noi non abbiamo dei genitori comuni con gli altri, i non familiari, gli stranieri. Se noi non abbiamo gli stessi genitori non apparteniamo a questa comunità e non siamo sottomessi alla stessa legge. La violenza può dunque esercitarsi senza alcuna restrizione. Un passo in più si compie quando si impone a noi l'idea che noi non siamo fatti della loro medesima pasta. Nel corso del seminario di Maastricht il mito dei barbari²³ ha dato senso a questa rappresentazione che coloro che "possono parlare ciò che vogliono" non ricevono dalla loro cultura l'accesso potenziale alla simbolizzazione: essi sono non importa chi. Ci sono così due specie di stranieri, coloro ai quali una cultura, un codice, un ordine simbolico è riconosciuto; un principio, un'origine comune li tiene insieme nelle loro differenze; questi non sono in confusione. Gli altri sono fuori da quest'ordine. Le rappresentazioni dei gruppi-spazzatura, delle culture-

²³ *Les Barbarins* (in francese nel testo originale), i barbari, gli stranieri, i non-Greci, per estensione i non civilizzati. La storia è la seguente: « Dio disse ai popoli, quando diede loro una lingua: agli Egiziani disse, voi parlerete l'egiziano; ai Greci, voi parlerete il greco; ai Francesi, voi parlerete il francese; ai Tedeschi, voi parlerete il tedesco. Ma ai *Barbarins*, che abitano il Sud dell'Egitto, verso il Sudan, disse: *parlate quello che volete* ».

spazzatura, dello scarto, delle culture di decadenza, ci confronta sempre con ciò che in noi non è accettabile; il “non importa che” è “ l’adattamento a non importa che” (cfr. S. Amati-Sas) è situato tra l’umanità e l’animalità o più semplicemente al di là della frontiera del paese più vicino.

Ho fatto a più riprese questa esperienza divertente: in numerose scene, nei gruppi di psicodramma condotti nei paesi vicini, lo spazio della follia e del disordine non poteva essere situato che al di là delle frontiere del paese, e specialmente in Francia, da dove venivano gli psicodrammatisti!

La dimensione narcisistica della terza differenza

La consistenza psichica (inconscia) dell’interculturalità è essenzialmente organizzata dal narcisismo, nella sua doppia valenza, strutturante e trofica da un lato, negatrice dell’alterità dall’altro. Esso fonda l’appartenenza ma rigetta le appartenenze. Coltiva il narcisismo delle piccole differenze.

III. La consistenza psichica della transculturalità

Trans: ciò che cammina attraverso, ciò che è trasversale. Il comune e il condiviso, la continuità al di là delle differenze. Il transculturale non si sperimenta e non si pensa che al di là, ma a partire dall’interculturalità. *In fine*, essa ha per campo l’identità della civilizzazione umana.

Rischio: la ricerca di universali psichici al di là degli universali psichici, al di là delle differenze culturali, sviluppare un pensiero immaginario, unitario.

Numerose implicazioni del transculturale: economia, marketing, formazione, competenze “transculturali” per agire in una lingua straniera con dei simboli culturali stranieri, comunicazione e semiotica delle civiltà, *governance* delle relazioni umane nelle imprese: *evitare la perdita d’identità*.

Come comprendere la consistenza psichica dell’interculturalità? E’ questa una questione poco elaborata nel campo della psicoanalisi. Come definirne oggi le dimensioni, nel contesto politico economico mondiale e con i concetti di cui disponiamo. E’ la questione che pongono M.-C. Galera, H.-P. Jeudy e N. Ogawa (2008): “lo sviluppo del meticcio culturale favorisce scambi sociali attraverso la circolazione dei segni culturali. Come l’eterogeneità dei segni culturali può

resistere ai processi di omogeneizzazione che impone la mondializzazione del consumo culturale?”

Al di là della differenza culturale, l'identità umana

L'identità: gli psicoanalisti hanno un problema con questo concetto poco elaborato nel pensiero psicoanalitico salvo che da E. Erikson e dai teorici del self.

Come il concetto di self, quello d'identità è un concetto multidimensionale di grande complessità.

Ho provato a distinguere tra i suoi diversi componenti, per cercare in seguito ad articularli. Propongo innanzitutto di partire dalle due radici, l'una greca, l'altra latina, che designano il concetto di "medesimità", o di "ipseità"²⁴. L'*autos* greco non si riferisce che a se stesso, esclude l'alterità come in ciò che noi ci rappresentiamo dell'autismo, forma di narcisismo assoluto. Al contrario, l'*idem* latino da cui deriva identità e identificazione, implica l'idea di un comparativo: lo stesso che me. Infatti il concetto d'identità contiene queste due dimensioni. In effetti, se noi consideriamo le basi narcisistiche dell'identità, vediamo apparire, fin dall'inizio della vita psichica, degli oggetti che il bambino investe come facenti corpo con se stesso (*autos*) e sui quali opera per costituire un oggetto narcisistico. Tale oggetto prefigura la rappresentazione di se stesso o auto rappresentazione investita di piacere. La cultura è ciò che fa "spirito" con me stesso, essa è vettore autarchico, isomorfo al sé. E' auto conservatrice.

Ho introdotto un'altra distinzione, o piuttosto un'altra dimensione, per descrivere lo zoccolo narcisistico sul quale poggia l'identità. Questa dimensione è intersoggettiva perché riguarda gli investimenti e le rappresentazioni narcisistiche del gruppo familiare su "sua Maestà il Bambino", così come Freud giustamente lo nomina. Freud descrive il mutuo appoggio narcisistico del bambino e dei suoi genitori e più estesamente del gruppo familiare. L'*infans* è trattato come un oggetto narcisistico, sulla base di "sogni di desideri irrealizzati" da parte di coloro che l'hanno preceduto. Gli investimenti narcisistici dell'altro, di più di un altro, si congiungono con le identificazioni

²⁴ In francese nel testo: « mêmété », ou « ipséité ».

narcisistiche del bambino che si conforma alle attese che questi investimenti implicano. Si constaterà qui come nella sua dimensione narcisistica l'identità si costruisce dal di fuori e dal di dentro, ma ciò non è tutto. Il neonato si costruisce nella sua identità attraverso un contratto che P. Castoriadis-Aulagner ha denominato contratto narcisistico.

Io penso che questo contratto organizza, su tale dimensione, i legami del bambino con l'insieme psico-socio-culturale. E' in questo insieme che egli diviene come soggetto del gruppo e simultaneamente come soggetto della cultura: sono le due dimensioni del soggetto dell'inconscio.

Per definire più precisamente la consistenza psichica dell'identità nei suoi aspetti più arcaici possiamo appoggiarci sui concetti di identificazione primaria (S. Freud, 1923) e di idea di sé (P.-C. Racamier 1978). *L'identificazione primaria "diretta, immediata, anteriore ad ogni concentrazione su un oggetto qualsiasi"* (Freud), si stabilisce nelle fasi più precoci della vita e conserva un suo carattere generale e durevole; è correlata con lo stabilire dei legami d'attaccamento primario e con l'esperienza dell'illusione. Sono precisamente queste identificazioni, questi legami e queste esperienze che sono messi in causa nell'incontro con la differenza culturale. E' anche *l'idea del sé*: questo concetto definisce l'immagine dell'umano che si deposita nelle identificazioni primarie e ci permette di apprendere l'altro senza odio né terrore. L'idea di sé ci permette di considerare che l'oggetto "è fatto della stessa mia pasta" si tratta di una rappresentazione non figurativa del sé che in fin dei conti è quella della specie umana. Questa identificazione con la specie, piuttosto che con tale oggetto, sarà disinvestita nelle irruzioni psicotiche, ma essa avviene anche negli incontri interculturali.

L'incontro con la differenza culturale può in effetti mettere in causa l'idea del sé e, per questo, l'immagine dell'antenato procreatore "d'un lignaggio, di una specie e di uno specifico limo". E' sottolineare allo stesso tempo che l'incontro interculturale mette in discussione, con una certa violenza, alcuni fondamenti del legame, e in modo particolare la comunità della rinuncia pulsionale, che per Freud costituisce il mezzo del passaggio alla Civilizzazione; il contratto narcisistico che assicura l'identità dell'insieme e la continuità delle relazioni tra

i suoi componenti, il patto denegativo che assume le condizioni della rimozione o del diniego a vantaggio del mantenimento del legame. (Kaes, 2009).

Il transculturale oggi. Alcune proposte

Provo a sostenere che, accanto alla differenza dei sessi e della differenza delle generazioni, una *terza differenza*, quella della cultura, ci confronta con la diversità dei riferimenti identificatori, delle rappresentazioni e dei sistemi di simbolizzazione, con ciò che noi identifichiamo come indice psichico dell'umanità.

Pensare oggi il transculturale impone che facciamo l'esperienza dell'interculturalità e dei nostri specifici ancoraggi culturali. Questa esperienza si qualifica per due tratti: per il carattere massiccio e multiforme delle migrazioni (migranti per cause economiche, politiche – esiliati, rifugiati politici). In ragione della necessità di scambi culturali ed economici che la mondializzazione favorisce. Tale esperienza ci convoca nella conflittualità e nella sofferenza che inerisce all'incontro delle culture. Le reazioni protezioniste difensive vengono mobilitate fin dall'inizio, e lo zoccolo narcisistico della cultura rimane scoperto. Il tentativo di ridurre lo scarto interculturale si manifesta nei tentativi di dominare la cultura dell'altro e danno luogo spesso a dei falsi-sè.

Oggi non siamo più all'interno del dibattito inaugurato e illustrato dai lavori di M. Mead (1935), di Kardiner (1939) o di Ròheim (1943). Costoro tentavano di rispondere alla domanda: in che modo l'altro, nella sua cultura, è simile o differente da me: come costruiscono il loro Edipo, come e da cosa proviene, contro quali angosce organizzano i loro meccanismi di difesa? Noi siamo confrontati con il dibattito di cui G. Devereux è stato l'iniziatore. *Essere un altro per un altro* ci confronta con identità multiple, conflittuali, allorquando se ne desidera una, continua ed unificata, sintetica, contenuta nell'Io, nel Sé o Self. L'identità non è uno stato ma un processo e una funzione variabile conseguenza d'identificazioni successive e delle situazioni nelle quali il soggetto si trova impegnato.

Disagi nelle culture, disagi nel processo di civilizzazione

Al giorno d'oggi, pensare il transculturale, è fare l'esperienza che le funzioni di garante metapsichico e meta sociale che accompagnano la cultura vacillano. Dobbiamo prendere in considerazione gli effetti di tale scuotimento sul disagio psichico del mondo moderno. Le analisi di Z. Bauman sulla natura "liquida" dei legami, ci suggerisce l'idea che la cultura si è anch'essa liquefatta, spezzettata, desingolarizzata.

La questione della differenza culturale e del transculturale si pone all'interno stesso delle nostre società. In quei soggetti il cui spazio sociale e psichico è quello della strada, alcune parti della psiche sono massicciamente spostate nello spazio esterno, ma al prezzo di mutilazioni psichiche e dell'esclusione del soggetto fuori della sua psiche. Il ritorno verso zone d'indifferenziazione io/non-io e la messa in scacco dello spazio transizionale sviluppano delle patologie che evolvono verso una distruzione della vita psichica, sociale e somatica. Siamo ancora impreparati a farvi fronte.

Le affermazioni che vi ho offerto sono forse un tentativo per pensare le questioni psichiche implicate? Non è impossibile, ma comprendiamo bene che la consistenza psichica è inquadrata in cornici più ampie, che riconducono all'organizzazione sociale, culturale, economica e politica. Dobbiamo condurre la ricerca cercando d'articolare tutti i livelli di ciò che possiamo nominare con e dopo M. Mauss come "fenomeno psicosociale totale".

BIBLIOGRAFIA

Abraham K. (1909). *Sogno e mito: uno studio di psicologia dei popoli*. In *Opere*, vol. 2°. Boringhieri, Torino, 1975.

Amati-Sas S. (2002). *Situations sociales traumatiques et processus de la cure*. In *Revue française de psychanalyse*, 66, 3, 923-933.

Devereux G. (1967). *Dall'angoscia al metodo nelle scienze del comportamento*. Istituto della Enciclopedia Italiana Giovanni Treccani, Roma, 1984.

Ferenczi S. (1918). *La psicologia del racconto*. In *Opere (1913-1919)*, vol.2. Cortina, Milano, 1990.

Freud S. (1912-1913). *Totem e tabù*. In *Opere*, vol. VII. Bollati Boringhieri,

Torino, 2003.

Freud S. (1921). *Psicologia delle masse e analisi dell'io*. In *Opere*, vol. IX. Bollati Boringhieri, Torino, 2000.

Freud S. (1923). *Le moi et le ça*. In Freud S. *Essais de psychanalyse appliquée*, Paris, Payot, 1982.

Freud S. (1929). *Il disagio della civiltà*. in *Opere*, vol. X. Bollati Boringhieri, Torino, 2000.

Galera M.-C., Jeudy H.-P. et al. (2008). *L'effet transculturel*. L'Harmattan, Paris.

Guerraoui Z., Troadec B. (2000). *Psychologie interculturelle*. Armand Colin, Paris.

Kaës R. (1994). Un séminaire expérimental interculturel, Maastricht, juillet 1985. In *Connexions*, 63, 23-32.

Kaës R. (1998a). Une différence de troisième type. Différence culturelle et souffrances de l'identité. In Kaës R., Ruiz-Correa O.-B. et al., *Différence culturelle et souffrances de l'identité*, Dunod, Paris.

Kaës R. (1998b). Différence culturelle, souffrance de la langue et travail du Préconscient dans deux dispositifs de groupe. In Kaës R., Ruiz-Correa O.-B. et al., *Différence culturelle et souffrances de l'identité*, Dunod, Paris.

Kaës R. (2006). Approche psychanalytique de l'ethnicité : le travail interculturel et le groupe. In *Revue de l'Association des psychothérapeutes conjugaux et familiaux du Québec*, 32, 1, 6-15.

Kaës R. (2009). *Le alleanze inconsce*. Borla, Roma, 2010.

Kapuscinski R. (2006). *In viaggio con Erodoto*. Feltrinelli, Milano, 2007.

Kardiner A. (1939). *L'individuo e la sua società: psicodinamica dell'organizzazione sociale primitiva*. Bompiani, Milano, 1969.

Mead M. (1935). *Sesso e temperamento in tre società primitive*. Garzanti, Milano, 1979.

Racamier P.-C. (1978). Les paradoxes des schizophrènes. In *Revue française de psychanalyse*, XL, 5-6, 877-970.

Reik Th. (1957). *Mito e colpa. Origine e significati del senso di colpa*. Sugar, Milano, 1969.

Róheim G. (1943). *Origine e funzione della cultura*. Feltrinelli, Milano, 1972.

Winnicott D.W. (1967). La sede dell'esperienza culturale. In Winnicott D.W. *Gioco e realtà*. Armando Editore, Roma, 1974.

L'esperienza di transito cross-culturale. Analisi fenomenologica su un gruppo di *international students*ⁱ

Maria Grazia Novara²⁵, Giuseppe Ruvolo²⁶

²⁵ Psicologa, PhD in Pubbliche Relazioni, Esperta in Management di start up innovative (e-mail: novara_mg@libero.it).

²⁶ Professore ordinario di Psicologia delle organizzazioni e delle istituzioni. Dipartimento di Psicologia, Università di Palermo.

Riassunto

La ricerca qui presentata esplora l'esperienza di transito culturale che ha interessato un gruppo di studenti internazionali (sia comunitari che non) ospiti presso una Università italiana, nel particolare segmento esperienziale che segna il passaggio dalla propria cultura d'appartenenza ad un nuovo contesto sociale e culturale. Adottando un vertice epistemologico che si allinea alla tradizione fenomenologica e che ha assunto nell'uso dell'intervista individuale e di gruppo il suo strumento privilegiato, si è monitorato con una metodologia longitudinale come la rappresentazione del transito cross-culturale e l'adattamento al contesto ad esso associato siano emersi dalle interviste attraverso i temi narrativi dominanti.

Dai risultati ottenuti emerge come nella primissima fase di contatto con la nuova cultura tutto il gruppo di studenti stranieri, sia comunitari che non, esperiscano un sentimento di disorientamento associato alla perdita della propria matrice culturale di riferimento. Nei successivi step d'analisi invece appare più netta la differenza tra il gruppo di studenti europei, le cui rappresentazioni rimandano ad un processo di adattamento più semplice e meno improntato sul sentimento di ambivalenza e chiusura relazionale che invece caratterizza il gruppo degli studenti non europei.

Parole chiave: Transito cross-culturale; studenti internazionali; fenomenologia.

Summary

This study is focused on exploration of experience of cultural transition that has lived a group of international students (European and not European) host at an Italian University during particular experiential segment marking the transition from their culture of belonging to the new social and cultural context. From an epistemological point of view that aligns with the phenomenological tradition with individual and group interviews, it was monitored with a longitudinal methodology as the representation of the transit cross-cultural adaptation to the context it emerged from the interviews are

associated through the dominant narrative themes.

The results show how in the early stage of contact with the new culture, the group of students, both European and not, have felt a sense of disorientation associated with the loss of its cultural matrix. Over the next step of analysis is rather more clearly the difference between the group of European students, whose performances evoke an adjustment process easier and less based on feelings of ambivalence and close relationships that characterize the group of non-European students.

Keywords: Cross-cultural transition; international students: phenomenology.

Introduzione

L'esperienza del viaggio e del contatto con una nuova realtà culturale porta in sé straordinari accadimenti che allontanano dalle usuali pratiche quotidiane e dalle matrici familiari che contengono il proprio sé (Foulkes, 1973). Il transito cross-culturale è un tema tanto complesso da essere stato oggetto di studio di diverse discipline le quali si sono accostate alla sua analisi con finalità differenti. Dall'antropologia alla sociologia, dall'etnopsichiatria alla psicologia, tutte hanno offerto modelli esplicativi del fenomeno ponendo l'accento sia su aspetti interpersonali che sociali fino ad arrivare a quelli culturali. Ampia risonanza è stata posta sulla forma definitiva dello stanziamento nella cultura ospite, fino al secolo scorso infatti le transizioni a lungo termine erano quelle maggiormente praticate (Brown, 1992).

Di contro l'accrescimento dei fenomeni di transito culturale temporalmente circoscritti, le così dette "migrazioni a tempo", che trova la sua massima espressione nella figura dei *sojourners*, ha assunto negli ultimi anni un sempre più ampio spazio nelle ricerche in ambito psico-sociologico.

Se infatti gli eventi migratori che hanno caratterizzato il secolo scorso hanno trovato in letteratura una feconda possibilità di dibattito sui suoi processi ed esiti, ancora pochi contributi scientifici si trovano sulle moderne tendenze migratorie, che hanno più il carattere della temporalità e del passaggio che del definitivo inserimento in un paese diverso da quello di origine.

Il termine *sojourner*, la cui radice etimologica riporta all'idea di forestiero,

ospite di passaggio, fa riferimento ad una categoria di individui che si trasferisce in un paese straniero con l'intenzione di tornare nella propria patria dopo un prefissato periodo di tempo. Diverse figure rientrano in questa categoria: manager, diplomatici, missionari, tecnici specializzati.

Tra queste figure abbiamo scelto di soffermarci sull'esperienza di transito culturale che vivono gli studenti internazionali quando scelgono di svolgere parte della loro formazione accademica in un paese a loro straniero. Questa specifica categoria di sojourners ci appare particolarmente interessante, il passaggio interculturale infatti si innesta per loro in un periodo evolutivo fondamentale, che riguarda non solo la formazione della futura identità professionale ma soprattutto attiene ad un passaggio evolutivo volto all'autonomia e all'allontanamento dalle proprie matrici di riferimento (Foulkes, 1973).

Lo studente che vive in un paese straniero lascia dietro di sé lo <<sfondo comune condiviso>> (Foulkes, 1975) che lo connette all'ambiente d'origine. Ciò che nell'ambiente familiare gli appare immediato come ad esempio il proprio modo di salutare, di condividere i riti della quotidianità, gli stati d'animo, altrove gli può risultare problematico (Mignosi & Ruvolo, 2008).

In sintonia con queste premesse la presente ricerca è guidata da una generale area d'interesse la quale attiene all'esplorazione e comprensione in termini dinamici dell'esperienza degli studenti stranieri in mobilità internazionale. L'impianto dello studio è di natura qualitativa. Questo tipo di ricerca assume quale sua principale finalità la comprensione del modo in cui gli individui costruiscono i loro significati, ovvero come danno senso al mondo e alla loro esperienza nel mondo (Charmaz, 2002). Il metodo adottato è quello che fa capo all'opzione fenomenologica che appare particolarmente adatto in considerazione del suo largo utilizzo nello studio di realtà attinenti gruppi o comunità di individui che condividono determinate condizioni o esperienze intese come realtà dinamico-processuali.

Obiettivo fondamentale è rappresentare in termini di *temi narrativi dominanti* l'esperienza vissuta da questi sojourners nell'arco del primo anno accademico presso l'università ospitante, attraverso l'analisi delle interviste individuali e di

gruppo effettuate su un campione di 52 studenti internazionali. Questo studio, il cui disegno può essere definito longitudinale, segue i dettami metodologici della ricerca fenomenologica enunciati da Kruger (1981), Giorgi (1985) and Polkinghorne (1989). Tale metodo presuppone una rigorosa procedura analitica delle descrizioni *naïve* dell'esperienza vissuta con la finalità di pervenire ad una composizione descrittiva che caratterizza la struttura essenziale dell'esperienza così come essa viene rappresentata cognitivamente e vissuta affettivamente dai soggetti interessati (Peterson, 2003).

La scelta di tale opzione epistemologica è dettata da un intento ragionato in una più ampia prospettiva. La presente ricerca infatti rappresenta la fase esplorativa di un progetto più ampio che vede in una successiva fase di intervento la sua virtuosa prosecuzione. L'esplorazione attraverso l'approccio fenomenologico, definito anche "scienza delle origini" (cfr. Seamon, 2000) ci appare in questo senso preziosa, proprio perché pone al centro della sua analisi l'esperienza vissuta e narrata dai diretti interessati: gli studenti internazionali.

Il punto di vista teorico che sostiene la ricerca afferisce alla prospettiva gruppoanalitica e intersoggettiva (Foulkes, 1973; Rouchy, 1987; Merleau-Ponty, 1962; Stolorow & Atwood, 1992), due aree di studio e di ricerca orientate alla comprensione dell'esperienza umana come essenzialmente relazionale e culturalmente orientata. In sinergia con queste teorie, potremmo affermare che gli *incorporati culturali*, ovvero quelle attitudini e comportamenti automatici e non pensati utilizzati normalmente nel proprio ambiente culturale, assumono un'improvvisa visibilità nel diverso sfondo culturale in cui si dispiegano. Il mondo interno dello studente, che in qualche modo si deve esprimere in un altro luogo rispetto a quelli a cui sente di appartenere, si fa improvvisamente sentire, generando un effetto che gli fa avvertire criticamente l'esistenza di sé.

La maggior parte degli studi che hanno esaminato la popolazione degli studenti internazionali, che sono perlopiù di matrice americana, asiatica e nordeuropea, evidenziano che il processo di adeguamento dello studente nel nuovo ambiente è caratterizzato in maniera predominante da difficoltà di ordine psicologico e

contestuale. Con il previsto aumento delle iscrizioni degli studenti internazionali in Italia (in connessione con un numero crescente di programmi di mobilità), che costituiscono solo il 2% dell'intera popolazione studentesca, una conoscenza specifica del loro vissuto e delle loro esigenze appare necessario in particolare per la promozione del loro benessere all'interno dei campus. Garantire un elevato grado di qualità del sistema formativo, provincializzare i sistemi della ricerca e delle professioni, stimolare la creazione di comunità di incontro e di scambio, costituiscono originali modalità di azione per rendere preferibile ad uno studente straniero un paese rispetto ad un altro. In questo l'Italia, che vive una fase di insuccesso di ospitalità, avrebbe qualcosa da imparare. Appare fortemente radicata la convinzione che proprio in questa intensa fase di riforma, nel ridisegnare compiti e strutture, diventa prioritario per l'Università ricomprendersi all'interno di un nuovo orizzonte culturale. In considerazione di ciò, è proprio attraverso l'esplorazione della dimensione di attraversamento culturale nei suoi molteplici aspetti, che questa ricerca si pone l'ulteriore finalità di contribuire a promuovere la conoscenza, la parità di trattamento per gli studenti internazionali e ampliare la competenza nel processo di accoglienza, supporto e orientamento di questo gruppo di utenti. Pensare ad un lavoro di ricerca che esplori un fenomeno per attuare un cambiamento all'interno del contesto in cui lo stesso si dispiega appare una possibilità oltre che praticabile anche sostenibile.

Il fenomeno della mobilità

La mobilità interuniversitaria ha radici assai antiche, è infatti nell'epoca rinascimentale che essa assume un valore deliberatamente formativo e culturale (Corradi, 1988).

Il fenomeno della mobilità studentesca interuniversitaria vede interessati la maggior parte degli atenei a livello internazionale. Ogni università coinvolta nel circuito di scambi ha dei propri organi volti al monitoraggio di tale fenomeno, annualmente infatti vengono stilati precisi dossier sulla composizione della popolazione studentesca straniera in entrata (incoming) e in uscita (outgoing) da ogni singolo ateneo.

Nell'area della ricerca psicologica si trovano diversi studi sul fenomeno, che prendono in considerazione il processo di adattamento (adjustment's process) degli studenti internazionali nel paese che li ospita, l'esito dell'adattamento (the outcome of adaptation), l'esperienza accademica associata ai risultati degli esami, i rapporti con la famiglia e con i colleghi, i livelli di stress associati alle difficoltà linguistiche (Ward & Kennedy, 1993).

Per brevità si citeranno i fattori che più degli altri emergono come determinanti nell'esperienza del sojourner/studente. Da una disamina della letteratura infatti si possono ricavare cinque aree legate al vissuto di passaggio: 1) Area legata allo shock culturale; 2) Area legata alla negoziazione di sé nelle attività sociali; 3) Area legata alle possibili discriminazioni etniche e razziali; 4) Area legata alla capacità comunicativa; 5) Area legata agli stress accademici.

In relazione a quanto sopra riportato, si può affermare dunque da una matrice di senso volta non solo alla esplorazione ma anche alla comprensione del transito culturale, la natura multidimensionale che lo stesso assume nel suo esplicarsi.

La ricerca

La nostra ricerca si è concentrata su tre aspetti dell'esperienza degli studenti internazionali. Prima di tutto abbiamo analizzato come il significato e l'essenza dell'esperienza si siano sviluppati durante il primo anno accademico, in parallelo abbiamo cercato di comprendere i sentimenti e i pensieri esperiti dagli studenti in relazione al processo di transizione nel nuovo contesto, infine, in considerazione degli studi sulla distanza culturale quale fattore predittivo sullo stress acculturativo (Berry, 2005), ci siamo concentrati sull'esplorazione delle possibili differenze tra gli studenti europei e non europei al fine di esaminare una dimensione scarsamente attenzionata nel contesto italiano e che nella letteratura internazionale trova ancora poco spazio. La conoscenza di questa possibile differenza ci appare importante in considerazione della progettazione di specifici servizi per gli studenti provenienti da contesti culturali assai differenti da quello italiano, (si pensi ad esempio al mondo arabo o a quello asiatico) che potrebbero presentare bisogni ed esigenze dissimili dai colleghi

europei.

Il campione finale della nostra ricerca è stato composto da 52 studenti internazionali, comprendente 15 maschi e 37 femmine (età Media= 20,54 anni; SD= 2,509).

In relazione alle caratteristiche socio-demografiche del nostro gruppo, i partecipanti allo studio rappresentano 20 paesi diversi e diverse etnie, 27 studenti provengono da paesi europei mentre i restanti 25 da paesi per lo più afferenti all'area euro mediterranea.

I dati sono stati raccolti attraverso interviste semi-strutturate sia individuali che di gruppo. Esse sono state registrate e successivamente fedelmente trascritte. La medesima procedura è stata replicata per tre volte (orientativamente ogni tre mesi) durante il primo anno accademico dei nostri studenti in modo da poter monitorare il processo di adattamento culturale nel suo esplicarsi. Sono state effettuate 71 interviste, 25 partecipanti sono stati intervistati singolarmente (59 interviste individuali), 27 partecipanti hanno partecipato alle interviste di gruppo (12 gruppi). Mentre ogni sessione di gruppo è durata un'ora e mezza, il colloquio individuale è durato tra i 21 e 69 minuti nel primo step (M = 41), tra 31 e 82 minuti nel secondo step (M = 49), tra i 39 e 77 minuti nel terzo (M = 56); nel complesso dello studio longitudinale il settanta per cento del nostro campione ha partecipato a tutte e tre le fasi della ricerca.

Partecipanti

	Number	%
Benin	1	1,9
Congo	3	5,8
Ivory Coast	2	3,8
France	3	5,8
Germany	4	7,7
Greece	1	1,9
India	2	3,8
Is.	1	1,9
Mauritius		

Lituania	2	3,8
Malta	2	3,8
Morocco	3	5,8
Perù	2	3,8
Polonia	4	7,7
Romania	4	7,7
Somalia	1	1,9
Spain	3	5,8
Sri Lanka	1	1,9
Switzerland	2	3,8
Togo	1	1,9
Tunisia	10	19,2
<hr/>		
Eu	27	51,9
Non-Eu	25	48,1

Risultati

Le seguenti tabelle riportano i temi dominanti emersi nell'arco dei tre step di analisi. La prima si riferisce all'analisi delle interviste individuali, la seconda alle sessioni di gruppo.

Temi dominanti interviste individuali	Temi dominanti interviste di gruppo
Disorientamento	Disorientamento
Sentimento di estraneità	Sentimento di estraneità
Ambivalenza crescita/cambiamento	Ambivalenza fiducia/sfiducia
Relazioni con il contesto	Conflitto con l'istituzione universitaria
Legami d'appartenenza	Bisogno di riconoscimento
Bisogno di supporto	Bisogno di supporto

Di seguito vengono sintetizzati i temi salienti rinvenuti nel processo di analisi:

Disorientamento - Il tema del disorientamento connota l'esperienza di transito culturale soprattutto nella prima fase di permanenza nella nuova realtà ospitante, in cui le problematiche legate agli aspetti linguistici e adattivi in generale appaiono estremamente pressanti. Rispetto all'incidenza di questo tema è da notare come nell'esperienza degli studenti non europei esso assuma con maggiore pregnanza la forma di *crisi* nello step intermedio dell'analisi, ovvero intorno ai sei - otto mesi di permanenza nella nuova cultura. Tale evidenza collima con diversi modelli descritti in letteratura, tra cui il modello U-curve di Lysgaard (1955) che ne sintetizza la processualità in tre fasi fondamentali: 1) iniziale adattamento; 2) crisi; 3) adattamento. Il sentimento caratterizzante questo tema assume nelle narrative degli studenti diverse forme: dallo spaesamento all'incertezza, dal senso di solitudine alla tristezza.

Sentimento di estraneità - Il tema del sentimento di estraneità attraversa i racconti degli studenti trasversalmente a tutto il processo di analisi. Il sentimento di estraneità è dunque strutturale all'esperienza di transito e si lega a configurazioni non solo intersoggettive ma anche identitarie. Come affermavano Grinberg e Grinberg, (1975) il concetto di identità e di Sé rimanda ad una dimensione sia strutturale che esperienziale in cui le componenti psichiche e fisiche si combinano alle funzioni e alle rappresentazioni da esse generate.

Ambivalenza crescita/cambiamento Vs Ambivalenza fiducia/sfiducia - L'ambivalenza è un tema che nel processo di analisi si presenta con maggiore pregnanza negli ultimi due step delle interviste sia individuali che di gruppo. In entrambi i setting infatti la dimensione legata alla distanza dal proprio paese di provenienza, ha assunto la connotazione di una sorta di spazio interstiziale, una rottura rispetto ai tempi e ai luoghi culturali precedentemente abitati (Profita, 2005).

Relazioni con il contesto Vs Conflitto con l'istituzione universitaria - Il delicato rapporto con il contesto, quindi l'università e la moltitudine di oggetti relazionali in essa contenuti (servizi offerti, colleghi, professori, altri studenti internazionali e così via) e il contesto fuori dal contenitore universitario, rappresentano un tema presente anch'esso trasversalmente in tutti gli step

delle interviste, con un lieve addensamento tematico nel secondo e nel terzo.

Legami d'appartenenza Vs Bisogno di riconoscimento - Il rapporto con le proprie matrici d'appartenenza costituisce un tema fondamentale che accompagna l'esperienza di transito culturale in tutto il suo processo (Rouchy, 1987). È proprio lo iato tra il proprio contenitore culturale e il nuovo contesto ospitante che costituisce quello spazio dialetticamente evolutivo in cui il sojourner può sperimentare modalità esistenziali inesplorate. Rispetto ai colloqui individuali, la dimensione familiare è molto presente. Se nei primi due step è predominante un atteggiamento di malinconica assenza, alla fine del primo anno accademico (corrispondente al terzo step di interviste) gli studenti appaiono maggiormente inclini alla sperimentazione di sé nell'ambiente ospitante. Nei setting di gruppo è emerso invece nell'arco di tutti gli incontri una centratura sul qui ed ora dell'esperienza di transito. I riferimenti al proprio contesto di appartenenza e ai propri affetti seppure presenti, sono stati surclassati dai vissuti legati al bisogno di essere riconosciuti come parte della comunità ospitante.

Bisogno di supporto – La dimensione del supporto è una condizione condivisa da tutti gli studenti, seppure sia più incidente tra quelli non europei. Questi ultimi a differenza dei colleghi europei spesso riportano come la mancanza di un'efficiente rete organizzativa e un'efficace conoscenza di tutti i servizi offerti dall'università agisca da barriera ad un buon adattamento. Spesso nelle narrative, emergono dinamiche di idealizzazione di eventi relazionali in cui gli studenti si sono sentiti autenticamente accolti e facilitati. Il bisogno di supporto viene altresì espresso come bisogno di avere uno spazio in cui potere esprimere le difficoltà legate all'adattamento nel nuovo contesto e potere confrontarsi con chi esperisce un vissuto simile.

Conclusioni

Dai risultati ottenuti emerge come l'esperienza di transito cross-culturale si configuri quasi come un rito di passaggio per i giovani che ne fanno esperienza. La crisi che fa seguito all'allontanamento dal proprio alveo culturale domina l'intera esperienza dei nostri studenti spesso intralciati anche da pratiche burocratiche e legali non sempre facilmente espletabili. Appare

altresì interessante la comparazione tra i temi emersi durante le interviste individuali e quelle di gruppo. In queste ultime la dimensione gruppale agisce quale fattore socializzante ed aggregante, gli studenti infatti hanno mostrato una capacità di mentalizzazione dei propri vissuti legati al passaggio culturale e all'adattamento ad un nuovo contesto, accompagnati da un sentimento di riconoscimento all'interno dell'istituzione ospitante.

Alla luce di quanto emerso appare chiaro che un intervento volto alla valorizzazione dell'inserimento del gruppo di studenti non europei, i quali hanno riportato il bisogno di un orientamento specifico all'interno del contesto palermitano, sarebbe in linea con la funzione primaria dell'università quale agenzia di mobilità transnazionale, come sancito dal Processo di Bologna, garantendo una maggiore capacità di attrazione dell'istruzione superiore europea nei confronti di cittadini provenienti da paesi extra europei.

BIBLIOGRAFIA

- Berry, J.W.** (2005). Acculturation: Living successfully in two cultures. *International Journal of Intercultural Relations* 29, 697–712.
- Charmaz, K.** (2002). Qualitative interviewing and grounded theory analysis. In: J.F. Gubrium & J.A. Holstein (eds.) *Handbook of interview research. Context & Method*, pp.375-394. Thousand Oaks, Sage.
- Corradi, S.** (1988). *Erasmus e COMET. Educazione degli adulti e formazione universitaria transculturale*. Bulzoni.
- Giorgi, A.** (1985). Sketch of a psychological phenomenological method. In A. Giorgi (Ed.), *Phenomenology and psychological research* (pp. 8-22). Pittsburgh, PA: Duquesne University Press.
- Foulkes, S. H.** (1973). *The group as matrix of the individual's mental life*. in Foulkes S.H. *Selected Papers; Pshycoanalysis and Group Analysis*. London: Karnak Books, 1990.
- Kruger, D.** (1981). *An introduction to phenomenological psychology*. Pittsburgh, PA: Duquesne University Press.
- Lysgaard, S.** (1955). Adjustment in a foreign society: Norwegian Fulbright grantees visiting the United States. *International Social Science Bulletin*, 10,

45–51.

Merleau-Ponty, M. (1962). *Phenomenology of Perception*. C. Smith (translator). Routledge & Kegan Paul.

Peterson, A. & Jenny C. (2003). Phenomenology analysis. *The Family Journal* 2003; 11; 353.

Polkinghorne, D. E. (1989). Phenomenological research methods. In R. Valle & S. Halling (Eds.), *Existential-phenomenological perspectives in psychology* (pp. 41-60). New York: Plenum.

Profita, G., Ruvolo G., Lo Mauro V. (2007). *Transiti psichici e culturali. Una prospettiva culturalista sulle dinamiche psicologiche dei gruppi mediani e allargati*. Cortina, Milano.

Profita, G., (2005). Il gruppo come dispositivo naturale/culturale di cura. in *Il gruppo come modalità di lavoro psicologico-clinico*. M.G. D'Angelo. G. Ruvolo, Edises, Napoli.

Rouchy J.C., (1987). Identité culturelle et groupes d'appartenance. *Reveu de Psychoterapie Psychanalytique de Groupe*, 9.

Seamon, D. (2000). Phenomenology, Place, Environment, and Architecture: A Review. in S. Wapner, J. Demick, T. Yamamoto, and H Minami (Eds.), *Theoretical Perspectives in Environment-Behavior Research* (pp. 157-78). New York: Plenum 2000.

Stolorow, R. D. & Atwood, G. E., (1992). *The contexts of being*, Hillsdale (NJ): Analytic Press [tr. it. *I contesti dell'essere*, Torino, Bollati Boringhieri, 1995].

Ward, C., Kennedy, A. (1992). Locus of control, mood disturbance, and social difficulty during cross-cultural transition. *International Journal of Intercultural Relations*, 16, 175–194.

SEZIONE FORMAZIONE

Sensibilizzazione alla Conduzione dei Gruppi nel Training di Gruppoanalisi

Simone Bruschetta*, Giuseppe Ruvolo**

che i commenti e le idee espressi da membri differenti abbiano il valore di interpretazioni inconsce (S.H. Foulkes)

Riassunto

Il *gruppo di formazione psicodinamica*²⁷ qui presentato fa parte integrante del Training di Gruppoanalisi della Sede di Palermo della Scuola di Specializzazione in Psicoterapia della COIRAG. Il dispositivo di lavoro, destinato agli allievi del terzo anno prevede un peculiare assetto di *acquario*²⁸.

L'obiettivo di tale assetto non è quello di fare esercitare gli allievi su specifiche tecniche di conduzione, ma di permettere a tutto il gruppo-classe di esperire la complessità delle relazioni in gioco delle quali è necessario avere consapevolezza per condurre un gruppo entro un contesto istituzionale. I principali referenti clinici che abbiamo scelto di monitorare in questa esperienza sono *la relazione tra conduttori e partecipanti, la relazione tra gruppo, compito e istituzione*. La breve descrizione di questo metodo di lavoro è corredata anche del resoconto di due "casi" trattati all'interno del percorso di training.

Parole-chiave: *Leadership di gruppo, Dimensione istituyente, Temi culturali*

Sensitization to Group Direction in the Postgraduate Training on GroupAnalysis

Abstract

* Psicologo Psicoterapeuta Gruppoanalista. Responsabile della sede di Catania del Laboratorio di Gruppoanalisi, Responsabile di Area Didattica della Scuola di Specializzazione in Psicoterapia della Coirag.

** Professore Ordinario di Psicologia del Lavoro e delle Organizzazioni all'Università degli Studi di Palermo. Gruppoanalista, Didatta e Supervisore della Scuola di Specializzazione in Psicoterapia della Coirag.

²⁷ Il Gruppo di Formazione Psicodinamica viene qui inteso secondo gli inquadramenti elaborati dalla gruppoanalisi siciliana nella ormai più che ventennale esperienza di formazione clinica agli psicologi ed agli allievi psicoterapeuti del Laboratorio di Gruppoanalisi: Lo Verso, Ruvolo, 1989; 1991; 1994; Lo Verso, 1997; Profita, 1994; Ruvolo, 1993; 1994; Lo Verso, Profita, 1994; Profita, Ruvolo, 1997; Profita, Ruvolo, Lo Mauro, 2007; Ruvolo, Di Blasi, Neri, 1995; Ruvolo, Monteverde, 2008.

²⁸ La disposizione in acquario, molto utilizzata nei gruppi di formazione, prevede che una parte del gruppo interagisca intorno ad un compito, mentre un'altra parte assume il ruolo di osservazione disponendosi in un cerchio esterno ai protagonisti.

The psychodynamic training group here introduced is a part of the General Training on Group Analysis of the Centre of Palermo of COIRAG Postgraduate School on Analytic Psychotherapy. The training project's aim, built for the class of the third year, develops a *sensitization* device which provide a unique set of *aquarium*. The aim of that methodological artifice is not to engage students on specific group management techniques, but to allow the whole class group to bring into play the complexity of relations, of which is necessary to have awareness in order to lead a group within an institutional context: The main clinical referents that we chose to monitor in this experience are the *relationship between conductors and participants* and *the relationship between group, task and setting*. The brief description of this methodology is also including the reporting of two "cases" treated in the course of training.

Keywords: *Group leadership, Founding dimension, Cultural themes*

L'attività di sensibilizzazione alla conduzione dei gruppi, della quale descriviamo il dispositivo in questo contributo, è stata pensata con la consapevolezza della sua caratteristica unicità data dal fatto che essa ha l'obiettivo di formare alla conduzione dei gruppi, che attiva essa stessa un gruppo che lavora ad un compito: una situazione che potrebbe apparire paradossale o confusiva. Tuttavia, se ben definita, capace anche di diventare utilissima chiave d'accesso a potenzialità di apprendimento "a pensare" la funzione di responsabilità del conduttore di gruppi clinici. In questa attività, infatti, l'oggetto della formazione tende a coincidere, più che in ogni altra, con la stessa attività formativa nella quale conduttori e partecipanti sono impegnati. Essi *si ritrovano a condurre e partecipare ad un gruppo con l'obiettivo di sensibilizzare i partecipanti alla conduzione dei gruppi*. Risulta, quindi, indispensabile co-costruire un dispositivo di lavoro che tenda a trasformare il possibile circolo vizioso in un circolo ermeneutico e creativo.

Il progetto, inoltre, ha inteso consentire al gruppo classe di sperimentarsi sull'elaborazione della dimensione culturale che fonda la metodologia del gruppo di lavoro psicodinamico, e che nella prospettiva gruppoanalitica corrisponde al pensiero sul compito potenzialmente operabile dal gruppo in un

dato contesto istituzionale e sulla progettazione del dispositivo più idoneo alla sua realizzazione.

Nella letteratura scientifica sui gruppi di formazione è infatti ancora deficitaria l'elaborazione di un pensiero sul *metodo* e sul *compito*, al di là delle semplicistiche definizioni di obiettivi ampi e spesso vaghi. Troppo spesso, infatti, i dispositivi formativi si collocano ai poli estremi di un asse nel quale o viene impostato un lavoro essenzialmente cognitivo e direttivo, nel quale un gruppoanalista esperto racconta o trasmette la propria esperienza e i propri modi di pensare e condurre un gruppo; oppure, all'opposto, il dispositivo è del tutto non direttivo, viene privilegiata l'esperienza, confidando nel fatto che essa consenta ai singoli di sviluppare autonomi *insight* sulla complessa processualità dei gruppi vissuta tramite la diretta esperienza.

Per questo motivo lo staff di conduzione ha proposto alla classe un lavoro di *sensibilizzazione*, articolando momenti esperienziali e momenti di riflessione teorico-tecnica, volti a sviluppare pensiero progettuale sulla conduzione/costruzione del gruppo di lavoro, inteso come lavoro clinico a vertice psicodinamico.

Il dispositivo di lavoro e il processo gruppale

Il dispositivo prevede, innanzitutto, dopo una breve fase di "apertura" e di "messa in situazione" del gruppo, la scelta, gruppale e contestualizzata, del "caso sul quale lavorare" - tratto dall'esperienza di tirocinio o dall'attività professionale dei partecipanti.

Una volta definito il caso-oggetto di lavoro, il percorso di ciascuna sessione si articola idealmente nei seguenti passaggi:

- la presentazione del caso e la sua situazione nel contesto più ampio;
- la vera e propria simulazione giocata in *acquario*;
- uno spazio di riflessione non direttiva focalizzata sull'osservazione dell'*acquario* e l'analisi del caso;
- infine, una elaborazione gruppale attraverso i rispecchiamenti e le risonanze tra le dinamiche relazionali emergenti dal gruppo-caso e quelle attraversate dal gruppo-classe.

Ci sembra che il gruppo-classe, attraverso la scelta dei casi, abbia manifestato di volta in volta l'intenzione più o meno consapevole di lavorare su alcune dinamiche relazionali attinenti, come in un gioco gestaltico figura-sfondo, ora il *rapporto conduttori-partecipanti*, ora quello *gruppo-compito-istituzione*.

In sintonia con il processo evolutivo attraversato dal gruppo, presentiamo di seguito il lavoro di sintesi di due gruppi-caso, al fine di mostrare più concretamente il tipo di percorso attivato e le due polarità del campo gestaltico sopra accennato.

In generale, possiamo riconoscere che nel percorso complessivo del gruppo-classe - nell'arco di dieci incontri con cadenza mediamente mensile - i temi culturali delle prime sessioni di lavoro sono stati fortemente connessi al concetto di *leadership*, a partire dagli interrogativi degli allievi riguardanti la funzione di conduzione dei gruppi, frequentemente centrata sul "fare" gruppo o sul modo di gestire situazioni problematiche in atto nei loro contesti professionali o di tirocinio. Nelle sessioni finali, invece, è emersa molto più in figura la questione della *dimensione istituyente* del gruppo e del suo compito, in connessione sia alla definizione del *setting*, sia agli *influenzamenti istituzionali e della comunità di riferimento* (Cfr Profita, Ruvolo, Lo Mauro, 2007).

Un caso di Community Meeting

Rosa²⁹ svolge l'attività di tirocinio presso un Centro di Salute Mentale. Tra le attività che questo prevede vi è l'osservazione, già da un paio d'anni, dei gruppi condotti dal suo tutor presso una Comunità Alloggio per pazienti adulti con grave patologia mentale. Il dispositivo del gruppo è quello del Gruppo di Comunità Terapeutica, o *Community Meeting*³⁰, di dimensioni intermedie, cui partecipano liberamente tutti i pazienti e gli operatori dello staff socio-sanitario del servizio residenziale e condotto da una Terapeuta di Gruppo in

²⁹ I nomi degli allievi sono stati appositamente modificati per non renderli riconoscibili.

³⁰ Il dispositivo del Gruppo di Comunità, o *Community Meeting*, si è sviluppato a partire dalle esperienze psicoanalitiche e gruppoanalitiche dei reparti psichiatrici dell'Ospedale Militare di Northfield (Foulkes, 1940; Main, 1946). Una recente modellizzazione gruppoanalitica siciliana li ha inquadrati come Gruppi di Psicoterapia Analitica Comunitaria (Barone, Bruschetta, Giunta, 2010; Barone, Bellia, Bruschetta, 2010)

collaborazione con i responsabili clinico-sociali della struttura.

Negli ultimi due anni, lo Psicologo del Centro territoriale di Salute Mentale ha condotto il gruppo assieme allo Psichiatra referente per la presa in carico territoriale dei pazienti, alla presenza dell'Assistente Sociale, responsabile della Comunità Alloggio e di Rosa, in funzione di osservatrice. Mentre adesso Rosa viene esplicitamente invitata dal proprio tutor a prenderne il posto nella conduzione del gruppo, con un nuovo tirocinante come osservatore.

Presentazione del caso e sua situazione

Quando Rosa "porta il caso" alla classe, ha già svolto alcune sedute di questo gruppo. Si lamenta dello schiacciante senso di responsabilità collegato a questa esperienza e della scarsa disponibilità alla partecipazione, tanto dello Psichiatra del CSM, quanto degli operatori dello staff socio-sanitario della struttura. Anche i pazienti si mostrano, a suo dire, poco motivati, ma soprattutto molto agitati nella loro modalità di partecipazione al gruppo.

La paura manifestata da Rosa è quella che i pazienti possano decidere di non partecipare più al gruppo, magari colludendo con la poca disponibilità dello staff della comunità nel dare al gruppo stesso l'importanza clinico-sociale che meriterebbe, e non riconoscendogli la funzione fondamentale che ricopre per la Comunità Alloggio, per il Centro di Salute Mentale e per il Progetto Terapeutico Personalizzato di ciascun paziente. Ma la paura "latente" è quella di mostrare di *"essere una conduttrice incapace"*. Sembra che per il fatto stesso di aver osservato il gruppo per due anni, di aver svolto nello stesso periodo un percorso di formazione specifico e infine di aver ricevuto in consegna il ruolo di conduttore, adesso Rosa debba automaticamente *"essere una conduttrice capace"*; questa ingiunzione le impedisce di vivere, elaborare e condividere l'ansia connessa a questo ruolo.

L'ingiunzione del "dover essere" si traduce in un realismo oggettivizzante e tecnicistico sul gruppo, che in questo caso presupporrebbe un "saper fare", nel senso di eseguire una tecnica, mentre, al contrario, un realismo prospettivista e contestualizzante sul gruppo presupporrebbe piuttosto un "poter esperire" e stare nell'incertezza insieme al gruppo, assumendosene la responsabilità,

pensandolo rispetto al suo compito ed ai suoi bisogni, progettandone quindi il dispositivo di lavoro.

La simulazione in acquario

Dopo la presentazione del caso del gruppo in oggetto e della prospettiva del conduttore, avvenuta nella prima parte, si passa alla definizione ed alla realizzazione del lavoro *in acquario*.

Il conduttore invita Rosa a rappresentare nel cerchio interno al gruppo “una seduta qualsiasi”, da scegliere: o tra quelle già avvenute, o tra quelle ipoteticamente possibili in futuro. La invita a scegliere inoltre, tra i colleghi, la persona che possa *giocare* il suo ruolo nella drammatizzazione, e successivamente ad indicare anche chi possa *giocare* i ruoli dello Psichiatra del Centro di Salute Mentale, dell’Assistente Sociale della comunità, dell’operatore più presente fino ad allora al gruppo (in questo caso risulta essere un Infermiere), dell’osservatore-tirocinante e di tre pazienti che hanno già partecipato ad almeno una seduta del gruppo, e con i quali riconosce di avere difficoltà.

La drammatizzazione inizia dopo una breve presentazione dei personaggi seduti nel cerchio interno, un breve dialogo preparatorio (sottoforma simulata di dialogo interiore di ciascuno di essi con il conduttore) e la comunicazione che l’acquario durerà 15 minuti.

Il gruppo *in acquario* sembra scindersi in due sottogruppi indipendenti, che il conduttore prova a tenere uniti, riconnettendo saltuariamente i discorsi fatti dal paziente nel sottogruppo con lo Psichiatra e l’Infermiere, con i discorsi fatti dagli altri due pazienti con lui e con l’Assistente Sociale. L’osservatore rimane invece silente ed escluso dalla dinamica di gruppo

Commenti all’acquario

Dopo la scena in acquario, il gruppo-classe rileva immediatamente il profondo senso di solitudine vissuto dal conduttore drammatizzato. Egli manifesta un certo senso di spaesamento e di estraneità al gruppo. La modalità di conduzione sviluppata ha ricordato molto quella tipica del piccolo gruppo analitico da studio privato, piuttosto che quella di un gruppo di comunità di

dimensioni intermedie.

Il lavoro svolto in questa unità di lavoro conferma l'assenza di un progetto istituyente il gruppo di comunità. Questa assenza è dovuta ad una parallela assenza di responsabilità su di esso, non solo da parte dell'allieva (preoccupata di dimostrare di essere conduttore capace), ma anche del tutor (preoccupato più di declinare una responsabilità che di assumersela fino in fondo, anche attraverso il passaggio di ruolo). La dimensione istituzionale risulta così assolutamente forclusa dall'esperienza di elaborazione della *leadership* del gruppo, sin dalla sua fondazione, forse ancor prima che l'allieva ne assumesse il ruolo di osservatore.

Riflessioni e rispecchiamento

Il gruppo classe ha riflettuto sulle molteplici linee di scissione nelle dinamiche gruppali del caso, che riecheggiano quelle presenti nella mente degli allievi. L'aspetto più immediato di questa scissione riguarda le ansie personali di inadeguatezza nell'assumere la conduzione dei gruppi, che portano gli allievi a cercare risposte alle domande sul "fare" o "dimostrare" la propria competenza, distogliendo la riflessione su quali siano i referenti istituzionali contestuali che fondano gli obiettivi e le funzioni di lavoro e quali le aspettative collusive che rendono il compito difficile da chiarire e il ruolo del conduttore un compito impossibile. L'ansia di inadeguatezza trova posto sia nel gruppo classe, sia nel gruppo-caso, ma le loro ragioni sono del tutto differenti: mentre nel gruppo classe l'inadeguatezza è un presupposto necessario all'apprendimento, pertanto è un oggetto di lavoro; nel gruppo-caso è invece un esito della difficoltà a pensare le aspettative collusive e, quindi, a porre il gruppo stesso situato istituzionalmente come oggetto di lavoro.

Così, la principale dinamica gruppale su cui il gruppo-classe ha lavorato, "per rispecchiamento" con il gruppo-caso, è stata la dinamica istituyente il dispositivo gruppale. In particolare, si è sviluppato un pensiero sulle origini e sul concepimento stesso, tanto del gruppo-classe quanto del gruppo di comunità, sostenendo l'attività di elaborazione delle loro rispettive *dimensioni istituenti*.

Pensare l'istituzione vuol dire in questo caso pensare che il campo sociale, la

sua storicità, il contesto culturale e le motivazioni individuali dei partecipanti, determinano le direzioni evolutive del processo grupppale che si svolge nel dispositivo di lavoro, sin dalla fase di progettazione dello stesso. Il conduttore di gruppo si ritrova quindi a dovere sviluppare una sensibilità tutta clinica a quello che Rouchy (1998) chiama il *controtransfert anticipato nel dispositivo*: inteso come la reazione del conduttore stesso alla richiesta di aiuto che una o più istituzioni (committenti, utenti finali, di appartenenza del conduttore o dei partecipanti, ecc.) gli pongono ed in risposta alla quale egli avvia la fase di progettazione, di contrattazione, costruzione ed attivazione, del dispositivo operativo di gruppo.

Il caso di un Gruppo di Sostegno

Attraverso una convenzione tra l'Associazione Culturale di cui fa parte e un Dipartimento di Salute Mentale, Maria svolge una attività volontaria di consulenza psicologico-clinica al servizio di Psicopedagogia di un Centro di Salute Mentale.

In staff con la responsabile del servizio ed in co-conduzione con un altro collega della sua stessa Associazione di appartenenza, Maria ha avviato un *gruppo clinico-dinamico di sostegno*³¹ *psicosociale alla convivenza* (cfr. Di Maria, Piazza, 2002), *rivolto a donne con disagio psico-socio-economico*.

Presentazione del caso e sua situazione

Sin dal tentativo di definizione, in fase di presentazione di questo gruppo, si evince la grossa difficoltà che c'è stata nel costruirne il dispositivo di lavoro, nell'avviarne l'esperienza all'interno del contesto istituzionale, nell'organizzarne lo staff di conduzione e nel monitorarne il funzionamento e l'evoluzione, soprattutto in rapporto ai suoi effetti sui partecipanti. Innanzitutto perché la

³¹ Il *Gruppo clinico-dinamico di sostegno* è una particolare applicazione della gruppoanalisi italiana al lavoro sociale ed è stato sviluppato come dispositivo a metà strada tra la formazione psico-sociale e l'intervento clinico-comunitario, spesso fondato sui parametri dell'omogeneità dei partecipanti, della numerosità intermedia e della durata a termine, per rispondere ad un bisogno sociale di preservare e/o ricreare ambiti di domesticità e di familiarità (De Martino, 1977), nei quali l'individuo senta di essere in un mondo culturale dotato di senso e poter quindi riscoprire la dimensione politico-esistenziale della convivenza (Di Maria, 2000) e della partecipazione (Barone, Bellia, Bruschetta, 2010), malgrado l'imponenza dell'apparato scientifico-tecnologico (Severino, 1998) e l'accelerazione delle trasformazioni sociali (Augè, 1992) nella nostra civiltà ormai postmoderna e globalizzata. Questo dispositivo di gruppo è stato già applicato nel sostegno alla competenza genitoriale (Pezzoli, 2008), all'inclusione socio-lavorativa (Barone, Bruschetta, 2008) ed alla convivenza comunitaria nei contesti aziendali (Ruvolo, 2000).

responsabile del servizio porta dentro lo staff di conduzione e, quindi, dentro il gruppo, tutto il suo “peso istituzionale”, con tutte le ambivalenze ad esso collegate.

Quello che subito si nota sia mancato, in fase di progettazione del gruppo-caso, è anche qui una consapevolezza del *controtransfert anticipato nel dispositivo*. Ad esempio, la prima problematica che il gruppo sembra abbia dovuto affrontare è stata quella che riguarda lo “statuto” delle utenti/partecipanti. Sono esse utenti del Dipartimento di Salute Mentale, quindi tecnicamente “pazienti”, ma prese in carico per un generico disagio esistenziale dal Servizio di Psicopedagogia, che altrettanto tecnicamente, però, non è mai stato autorizzato dal Centro di Salute Mentale presso cui è organicamente inserito.

L'acquario

Il conduttore del gruppo chiede a Maria di scegliere, per l'*acquario* sul gruppo-caso, sei colleghi che *giochino* il ruolo di sé stessa, del collega co-conduttore, della Psicopedagogista, delle partecipanti, di rappresentanti del CSM e del DSM (intesi come istituzioni). Maria accetta la consegna, ma riesce ad assegnare i ruoli solo di cinque ruoli. Il ruolo del DSM (la figura apicale in campo, rispetto al territorio di appartenenza dell'allieva) non viene assegnato, quindi nel gruppo che prende forma nel cerchio interno, una delle sei sedie predisposte rimane vuota.

La drammatizzazione è molto intensa, emotiva e conflittuale, benché sia stata aperta con una consegna molto operativa al gruppo simulato, e cioè: *“elaborare una possibile funzione sociale ed una conseguente collocazione istituzionale del gruppo-caso, in funzione delle caratteristiche dei suoi utenti/partecipanti”*.

Posto tale compito, il gruppo dell'acquario non prevede alcuna differenziazione di ruolo al suo interno; è un gruppo senza leader, dove i personaggi devono “semplicemente” rappresentare se stessi, nel loro essere rappresentanti di istituzioni di appartenenza chiamati a contribuire a definire lo spazio e gli obiettivi del gruppo.

Nella drammatizzazione, invece, il gruppo impiega tutto il tempo alla ricerca di un colpevole, o meglio di un crimine (una colpa, un errore, un imbroglio, ecc..) cui collegare un colpevole, senza neanche iniziare ad organizzare la realizzazione del compito che gli è stato assegnato.

Commenti all'acquario

La terza fase di lavoro permette a Maria di riportare alla memoria alcune notizie di cronaca e voci di corridoio, che raccontano una *storia altra* rispetto al semplice contenzioso istituzionale sulle competenze del Servizio di Psicopedagogia, e che riguardano invece alcune *storie familiari* che hanno preso forma nella comunità locale cui lei e la Psicopedagogista appartengono.

Il conflitto che condiziona il campo mentale del gruppo sembra avere adesso una matrice più ampia dello stesso DSM, che fino ad allora sembrava il depositario ultimo delle istanze narcisistiche di ciascun soggetto coinvolto nella simulata. La Psicopedagogista sembra adesso, paradossalmente, essere la prima, tra le donne partecipanti al gruppo, a vivere con disagio la sua condizione esistenziale di donna *single* con una identità professionale forte, ma difficile da far accogliere in un contesto comunitario tradizionalista.

Adesso la questione diventa quale *setting*, inteso innanzitutto come *campo mentale*, possa restituire al gruppo in oggetto la sua originaria funzione di elaborazione clinico-sociale delle dinamiche comunitarie che riguardano le donne del territorio, a cominciare da quelle che vi partecipano con i loro particolari disagi esistenziali, conduttrici comprese.

Compaiono le seguenti domande: come può Maria evitare di colludere con il bisogno di aiuto professionale della Psicopedagogista, senza compromettere l'aiuto personale che le partecipanti si attendono dal gruppo? Cosa ha portato Maria a chiedere aiuto ad un collega, socio della sua stessa Associazione, ponendolo, in qualità di co-conduttore, nella posizione di essere l'unico maschio del gruppo?

Emerge tra l'altro che il collega co-conduttore rappresenta anche l'unico maschio dell'Associazione Culturale che entrambi hanno fondato, ma anche una "presenza straniera" alla comunità locale di competenza DSM e di

appartenenza delle due donne dello staff; essendo residente *altrove*.

Riflessioni e rispecchiamento

In questo caso, l'analisi delle motivazioni e la supervisione delle declinazioni che esse assumono (nell'incontro con i colleghi, lo staff, il gruppo, l'istituzione e, soprattutto, la comunità locale), rappresentano la funzione primaria di quel ruolo che, con apparente semplicità, continuiamo a definire *conduttore di gruppo*.

Questa funzione è quella che nella quarta fase di lavoro il gruppo-classe ha provato a svolgere rispetto al ruolo ed all'identità professionale di ciascun allievo nel rapporto con i colleghi, la classe, la scuola di psicoterapia, le istituzioni e le comunità di appartenenza.

L'importanza di questo compito è stata colta, ma esso è stato rinviato allo sviluppo del successivo anno di formazione³². Riteniamo che sia servito a ciascun allievo per rendersi conto della complessità della funzione della conduzione. Presupposto per esercitarla professionalmente rimane, a nostro avviso, l'allenamento all'identificazione ed alla definizione di *quale compito viene affidato al gruppo sulla base di un progetto che lo rende visibile e quindi contrattabile con tutti i partecipanti e le istituzioni coinvolte*.

I temi culturali: organizzatori della dinamica di gruppo ed oggetto della formazione a condurre gruppi

Riteniamo che l'esperienza di questo gruppo di formazione contribuisca a demistificare *la questione della tecnica* di conduzione e del suo apprendimento. Non a caso essa non rappresenta affatto la questione centrale di questa attività di training (da non confondere naturalmente con la questione della costruzione del setting e della metodologia). La sensibilizzazione alla conduzione dei gruppi non ha come obiettivo l'apprendimento di alcuna tecnica di conduzione di alcun dispositivo di gruppo, o ancora peggio, di una "gestione strategica o tecnocratica" di relazioni umane (Enriquez, 1989), ma l'esperienza di alcune

³² In questa prospettiva, il compimento di questo lavoro di analisi delle motivazioni e di supervisione delle loro declinazioni nell'incontro tra i bisogni soggettivi, l'istituzione formativa e la comunità professionale, è programmato come specifico obiettivo di lavoro dell'attività di Sensibilizzazione del IV anno della Scuola.

dinamiche psichiche fondanti il funzionamento di un gruppo umano ed attinenti a due questioni speculari: *la relazione tra conduzione e partecipanti, la relazione tra gruppo, compito e contesto.*

Il gruppo acquario costruito, di volta in volta, su misura del gruppo-caso come oggetto di lavoro, ha avuto la doppia funzione di cassa di risonanza delle dinamiche intenzionanti il conduttore del gruppo in oggetto (in modo che queste possano essere ascoltate più nitidamente ed in tutte le loro declinazioni armoniche), ma anche di oggetto di rispecchiamento delle dinamiche che attraversano gli allievi del gruppo-classe (in modo che queste possono essere utilizzate per comprendere meglio quelle del gruppo-caso, e viceversa). Il lavoro mentale per cogliere queste connessioni rimanda alla costante attenzione che il conduttore deve dedicare a ciò che succede dentro il dispositivo di gruppo e ciò che succede fuori da esso, ma anche a ciò che succede a ciascun membro del gruppo ed al gruppo nel suo complesso rispetto agli attraversamenti delle dinamiche istituzionali e della comunità che li contiene.

La sensibilizzazione può quindi essere intesa, seguendo anche il suo significato biologico di entrare in contatto ed abituare gradualmente il proprio organismo ad una particolare condizione di funzionamento, come l'assumersi gradualmente da parte, sia del singolo allievo, che del gruppo, la funzione di conduzione rispetto al compito di lavoro del gruppo, la responsabilità sull'equilibrio della tensione tra i bisogni del gruppo e gli obiettivi del progetto formativo, ed infine l'impegno all'analisi costante delle relazioni istituzionali e comunitarie che li attraversano.

Partecipare a un gruppo e condurlo sono due funzioni concettualmente ed operativamente distinguibili che istituiscono il gruppo di formazione psicodinamica. La logica, solo apparentemente paradossale, che la gruppoanalisi ha scoperto sorreggere il funzionamento dei gruppi psicodinamici, consiste nell'evidenza che è impossibile condurre un gruppo senza parteciparvi, ma anche che è impossibile partecipare ad un gruppo senza in realtà accettare che, in qualche modo, ciascun partecipante ne determina la direzione, in un certo senso lo co-conduce, contemporaneamente al conduttore

“formale”, a volte anche in contrasto con lui, e comunque sempre in collaborazione o in competizione con gli altri partecipanti. Non occorre che i partecipanti siano consapevoli a priori di essere corresponsabili “di fatto” perché questa condizione si verifichi.

In un’ottica gruppoanalitica la leadership di un gruppo non risiede esclusivamente nella persona del conduttore, che ne è semplicemente delegato. In un gruppo infatti non soltanto esistono diverse funzioni di leadership (Bion, 1961; 1970), diverse modalità di esercitarla³³ (Foulkes, Anthony, 1957; Foulkes, 1975), ma inevitabilmente il suo collocarsi in una dimensione situata contestualmente, storicamente, organizzativamente, in un rapporto ineludibile con la cultura della comunità locale della quale è parte, obbliga il conduttore a una costante ricerca delle connessioni che lo determinano e lo vincolano: così, ciò che può accadere e accade nei gruppi è il precipitato del suo situarsi rispetto a questo scenario complessivo, non soltanto l’opera intenzionale (quasi onnipotente) che il conduttore genera. Riteniamo che il concetto chiave unificante o trasversale che consente di pensare e articolare le connessioni tra la costruzione di un dispositivo di gruppo, la definizione del suo compito, la comprensione delle sue dinamiche psicologiche nel loro rapporto con la comunità culturale di appartenenza, consista essenzialmente nel cogliere i *temi culturali emergenti*. Essi nascono dal rapporto tra valori fondanti l’identità della comunità locale e modalità in cui i soggetti, i gruppi e le istituzioni (comprese quelle di cura) li assumono e li realizzano. I temi culturali esprimono, quindi, il contenuto di ciò che è desiderato, temuto, oggetto di conflitto e motivo di disagio nella convivenza umana, per questo motivo si rendono visibili nelle relazioni e nei gruppi: condurre un gruppo vuol dire fondamentalmente essere protagonisti di un lavoro mentale che ha come oggetto di trasformazione i mattoni stessi della cultura di cui siamo fatti.

³³ Ad esempio, per alcuni tipi di gruppi analitici a finalità clinico-sociale e di dimensioni intermedie come quelle della classe in oggetto (anche se riuniti con altri obiettivi), Pat De Marè attribuisce essenzialmente al conduttore una, nient’affatto semplice, funzione di “convocatore del gruppo” (De Marè, 2008)

BIBLIOGRAFIA

Augè M. (1992), *Non-lieux*. Paris: Seuil. Trad. it. (2005), *Nonluoghi* Introduzione a un'antropologia della surmodernità. Elèuthera, Milano.

Barone R., Bellia V., Bruschetta S. (2010). *Psicoterapia di Comunità*. FrancoAngeli, Milano.

Barone R., Bruschetta S. (2008). Il gruppo mediano psicodinamico per l'inclusione socio-lavorativa dei pazienti con grave patologia mentale, in *Plexus*, N. 1, pp. 23-33.

Barone R., Bruschetta S., Giunta S. (2010). *Gruppoanalisi e Comunità Terapeutica*. FrancoAngeli, Milano.

Barone R., Bruschetta S., Screba S. (2009). Microcredito e Sviluppo Locale di Comunità, in *Plexus*, N. 3, pp. 44-59.

Bion W.R. (1961). *Experiences in Groups and other Papers*. Tavistock Publications. London. Trad. it. (1971), *Esperienze nei gruppi*. Armando Editore. Roma.

Bion W.R. (1961). *Attention and Interpretation*. Tavistock Publications. London. Trad. it. (1973), *Attenzione ed Interpretazione*. Armando Editore. Roma.

Bruschetta S., Barone R. (2010). Progetto ProGender: Sviluppo Locale di Comunità e identità di genere, in Barone R., Bellia V., Bruschetta S. (2010). *Psicoterapia di Comunità*. FrancoAngeli, Milano.

Bruschetta S., Pezzoli F. (2009), Il sostegno al disagio genitoriale come condizione psico-socio-economica contemporanea: quale sostegno alla genitorialità, in *Plexus*, N. 3, pp. 129-158

Correale A. (1991). *Il campo istituzionale*. Borla. Roma.

de Maré P.B. (2008). La storia dei fenomeni del gruppo grande in relazione alla psicoterapia analitica di gruppo: la storia del gruppo intermedio, in *Gruppi*, Vol. X, N. 2, pp. 37-72.

De Martino E. (1977), *La fine del mondo. Contributo all'analisi delle apocalissi culturali*. Einaudi, Torino.

Di Maria F. (2000), *Psicologia della convivenza*, Milano, FrancoAngeli.

Di Maria F. (2002), *Psicologia del benessere sociale*, Milano, McGraw-Hill.

- Di Maria F., Piazza A.** (2002). Il gruppo dinamico e il lavoro psicosociale, in Di Maria F., Lo Verso G. (2002). *Gruppi. Metodi e strumenti*. Raffaello Cortina. Milano.
- Enriquez E.**, (1989). L'individu pris au piège de la structure strategique, in *Connexions*. N. 54.
- Foulkes S.H.** (1948). *Introduction to Group-Analytic Psychotherapy*. Heinemann medical Books Ltd. London. Trad. it. (1991). *Introduzione alla psicoterapia gruppoanalitica*. Ed. Universitarie Romane. Roma.
- Foulkes S. H.** (1975). *Group-Analytic Psychotherapy*. Gordon & Breach. London. Trad. it. (1986) *La psicoterapia gruppoanalitica. Metodi e Principi*. Astrolabio. Roma.
- Foulkes S. H., Anthony E. J.** (1957). *Group Psychotherapy. A PsychoAnalytical Approach*. Penguin Books. London. Trad. it. (1998), *L'approccio psicoanalitico alla psicoterapia di gruppo*. Ed. Universitarie Romane. Roma.
- Giannone F., Lo Verso G.** (1997). Problematica del setting e valutazione della situazione terapeutica, in Profita G., Ruvolo G. (1997), *Variazioni sul setting*. Raffaello Cortina. Milano.
- Kernberg, O.F.** (1998). *Ideology, conflict, and leadership in groups and organizations*. Yale University Press. London. Trad. it. (1999), *Le relazioni nei gruppi. Ideologia, conflitto e leadership*. Raffaello Cortina. Milano.
- Kaës R.** (1987), La troisième difference, in *Revue de Psychotherapie Psychoanalytique de Groupe*, Vol. 9-10, pp. 5-30
- Kaës R.** (2000), Aspetti della regressione nei gruppi di formazione. Preadolescenza, perdita dell'oggetto e lavoro del lutto. Trad. it. in AA. VV. (2002), *Il legame gruppale nell'adolescenza*, Borla, Roma.
- Ket de Vries M.** (1993). *Leaders, Fools and Impostors: Essays on the Psychology of Leadership*. iUniverse. Trad. it. (1994), *Leader, giullari e impostori*. Raffaello Cortina. Milano.
- Ket de Vries M.** (1996). Trauma in cultural perspective. In Van der Kolk B.A., et al. (1996). *Traumatic stress*. The Guilford Press. New York.
- Le Roy J.** (1994), Group analysis and culture, in Brown D., Zinkin L. (1994).

The psyche and the social world. Routledge. London. Trad. it. (1996), *La psiche e il mondo sociale*. Raffaello Cortina. Milano.

Lo Verso G. (1997). Il lavoro formativo, il gruppo di formazione, in Profita G.,

Ruvolo G. (1997). *Variazioni sul setting*. Raffaello Cortina, Milano.

Lo Verso G. (1998), Andar per gruppi: una classificazione de parametri di differenti set(ting) di gruppi clinici; in Lo Verso G., Raia T. (1998). *Il gruppo psicodinamico come strumento di lavoro*. FrancoAngeli. Milano.

Lo Verso G. (2002). Parametri di differenti set(ting) di gruppi clinici, in Di Maria

F., **Lo Verso G.** (2002). *Gruppi. Metodi e strumenti*. Raffaello Cortina. Milano.

Lo Verso G., Profita G. (1994). Il setting psicologico-clinico come campo contrasferale, in Lo Verso G. (1994), *Le relazioni soggettuali*. Bollati Boringhieri. Torino.

Lo Verso G., Ruvolo G. (1989). Gruppoanalisi, organizzazioni e istituzioni, in Lo Verso G. (1989), *Clinica della gruppoanalisi e psicologia*. Bollati Boringhieri. Torino.

Lo Verso G., Ruvolo G. (1991). Il setting nei gruppi di formazione, in Pauletta

D'Anna G.M. (1991), *Modelli psicoanalitici del gruppo*. Guerini e Associati. Milano.

Lo Verso G., Ruvolo G. (1994). Il setting nei gruppi di formazione, in Lo Verso G. (1994), *Le relazioni soggettuali*. Bollati Boringhieri. Torino.

Main T. (1946). The hospital as a therapeutic institution, in *Bulletin of Menninger Clinic*, Vol.10, N. 3, pp. 65-70.

Pezzoli F. (2008), Il gruppo clinico-dinamico con i genitori: una innovativa forma di sostegno alla competenza genitoriale, in F. Mazzucchelli (2008), *Il diritto di essere bambino*. FrancoAngeli, Milano.

Profita G. (1994). Sistema sociale e sistema mentale: un possibile modello di interconnessione, in Di Maria F., Lavanco G. (1994). *Nel nome del gruppo*. FrancoAngeli. Milano

Profita G., Ruvolo G. (1997). *Variazioni sul setting*. Raffaello Cortina, Milano.

Profita G., Ruvolo G., Lo Mauro V. (2007). *Transiti psichici e culturali*.

Edizioni Libreria Cortina, Milano.

Rouchy J.C. (1987). Identité culturelle et groupes d'appartenance, in *Revue de psychotherapie Psychanalytique de groupe*, N. 9, pp. 31-41.

Rouchy J.C. (1998). Trad. it. (2000), *Il gruppo spazio analitico*. Borla, Roma.

Ruvolo G. (1993). Psicodinamica delle organizzazioni/istituzioni, in Lo Verso G., Federico T. (1993). *Attraverso il cerchio*. Borla. Milano.

Ruvolo G. (1994). Per un approccio gruppoanalitico alla formazione psicosociologica, Lo Verso G. (1994), *Le relazioni soggettuali*. Bollati Boringhieri. Torino.

Ruvolo G. (2000). Aziendalizzazione della polis e coscienze comunitarie nell'azienda, in Di Maria F. (2000). *Psicologia della convivenza*. FrancoAngeli. Milano.

Ruvolo G., Di Blasi M., Neri E. (1995), Il gruppo come strumento psicosociale, in Di Maria F., Lo Verso G. (1995). *La psicodinamica dei gruppi*. Raffaello Cortina. Milano.

Ruvolo G., Monteverde F. (2008). Soggetto, Istituzioni, Cultura. Concetti e domande per pensare i sistemi organizzativi di cura, in Di Nuovo S., Falgares G. (2008). *Per un psicologia psicologica*. Scritti in onore di Franco Di Maria. FrancoAngeli. Milano.

Severino E. (1998), *Il destino della tecnica*. Rizzoli, Milano

ⁱ Parte di questa ricerca è stata presentata al V Congresso nazionale Aript. Psicologia, ambiente e salute per un turismo di qualità. 15-17 Ottobre 2009, Viterbo