

Il gruppo in formazione: apprendimento e cambiamento

Luigi Baldascini

Legge di Muir:
Quando si cerca di isolare qualcosa,
si scopre che aveva addentellati
in tutto l'universo.
(A. Boch, 1980)

Premessa

Il tema centrale di questo scritto non è il gruppo in sé ma, più specificamente, *il cambiamento e l'apprendimento* nella dimensione gruppale; essi, come approfondiremo in seguito, riguardano sia la formazione che la psicoterapia. Naturalmente, non è così facile come sembra discernere l'uno dall'altro, anche se spesso si associa la crescita emotiva al cambiamento e alla psicoterapia, e quella cognitiva all'apprendimento e alla formazione^[1].

Il lavoro gruppale, sia esso formativo che terapeutico, poggia su un tessuto relazionale in cui sono coinvolti tutti: *didatti e candidati, terapeuti e pazienti*; per questo motivo formatori e terapeuti non possono assumere l'atteggiamento di conoscenza oggettiva: essi sono obbligati a confrontare i propri processi psichici con quelli dei loro studenti e dei loro pazienti. Nel gruppo di formazione in particolare il candidato, pur con tonalità diverse in rapporto alla sua maturità, ha diritto di integrare la "realtà soggettivamente concepita" con la "realtà oggettivamente percepita"; questo aspetto rende ragione del fatto che occorre favorire la graduale e progressiva appropriazione della realtà oggettiva filtrata dalle nuove cognizioni senza mai ignorare i vissuti emozionali.

Uno dei compiti del didatta, infatti, è proprio quello di mantenere vivo, fin dall'inizio del processo formativo, gli interessi e la curiosità dello studente, oltre che sullo studio delle dinamiche interattive del sistema familiare, sul ruolo delle proprie emozioni e dello sviluppo della consapevolezza di sé nel rapporto terapeutico (1). Questo è possibile se al centro del processo formativo permane il rapporto gruppo/individuo in

modo che, nel tempo, risultino chiare le funzioni ed i ruoli articolati da ciascun componente nella complessa struttura relazionale gruppale. La consapevolezza dei vissuti emozionali, dei ruoli e delle funzioni, esperite durante il lavoro di gruppo, fornisce gli elementi indispensabili al perseguimento degli obiettivi formativi.

Ad essi si perviene attraverso la conoscenza di tutti quegli aspetti che concorrono ad aiutare il candidato nella scelta più consapevole della via da seguire. Naturalmente, la scelta della professione di psicoterapeuta familiare dipende anche dall'apprendimento delle tecniche di questo approccio e, dunque, dalla capacità di vedere la famiglia come un sistema relazionale. Quando lo studente riesce in questo "salto epistemico" può anche vedere il "corpo familiare" (11) e potrà toccare certi nodi dell'intreccio relazionale utilizzando se stesso come "strumento terapeutico". L'uso del sé nella relazione terapeutica con la famiglia richiede l'esercizio all'identificazione multipla con i singoli componenti e con la famiglia intera, e sicuramente lo studente che vive questa *polifonia* con scarsa angoscia avrà maggiori possibilità di lavorare in senso sistemico.

Quasi tutte le volte che psicoterapeuti della famiglia hanno descritto il processo formativo gruppale si sono serviti di concetti derivati dall'esperienza della psicoterapia familiare, e sembra che la conduzione stessa del gruppo in formazione abbia essenzialmente come punto di riferimento i dati di quella esperienza.

La capacità dei membri di una famiglia disfunzionale di stare insieme è legata allo svolgimento di funzioni "specializzate" da parte di ciascuno di essi. Si capisce che in simili casi qualcuno assume la funzione di cerniera, di perno su cui può gravare il peso di tutto il sistema; ed, ancora, che più la famiglia è disfunzionale, maggiore è il grado di blocco evolutivo. Qualora, però, questi concetti si traspongono dalla pratica psicoterapeutica a quella formativa, si rischia di trasformare il contesto di apprendimento in una sorta di "psicoterapia forzata". La famiglia che viene in terapia ha difficoltà relazionali, il gruppo che viene in formazione può essere spinto ad avere difficoltà relazionali. Il didatta che segue questa pista crede che occorra ricercare, per ciascun membro, funzioni più o meno patologiche e, naturalmente, spesso le trova. È risaputo, infatti, che la famiglia come gruppo primario fa da "matrice" (12,18) per l'individuo, per cui ciascun componente del gruppo di formazione tenderà a ripetere i ruoli e le funzioni apprese nella famiglia di origine (5). Questo punto di riferimento può essere utile per avere un'idea circa i *cambiamenti* che il gruppo dovrebbe promuovere rispetto ai suoi membri, ma una costante attenzione, da parte del didatta, alle funzioni che ciascuno svolge potrebbe portare a legittimarle o, peggio ancora, ad amplificarle.

L'epilogo di questa premessa ci obbliga - quando ci occupiamo di formazione - a non trascurare nessun elemento implicato in essa: *il gruppo come insieme vivo, i suoi singoli membri e, naturalmente, i didatti*. Come vedremo in seguito, il gruppo, nel tempo, dovrebbe avere la possibilità di raggiungere una propria identità, una propria "anima" capace di specifiche azioni. I singoli membri dovrebbero essere aiutati a perseguire una propria identità personale e professionale, ed il trainer - quale polo fondamentale nella struttura di formazione - dovrebbe essere disposto a tenere presente le proprie problematiche interne, soprattutto quelle che, inconsapevolmente, potrebbero spingere lo studente verso un rapporto di compiacenza e di dipendenza.

Il cambiamento

La ricerca in psicoterapia si svolge in un territorio complesso anche attraverso scambi tra discipline diverse. Alla base di qualsiasi dottrina sembra esserci la medesima "aporia fondatrice": essa riguarderebbe il tentativo di raccordare gli aspetti particolari con quelli generali di un determinato ordine di sapere^[2].

Questo sforzo, secondo R. Thom (23), permette alle discipline di evolvere e rappresenta una vera e propria metodologia generale di ricerca.

La teoria generale dei sistemi, nata essenzialmente da questo assunto e da questa metodologia, fonda la sua evoluzione e le sue possibili applicazioni proprio sul tentativo di trovare nessi tra aspetti universali ed aspetti particolari della disciplina a cui viene applicata. La psicoterapia sistemico-relazionale, che scaturisce da essa, considera gli esseri umani come sistemi interattivi, cioè come una complessa rete di relazioni interconnesse in modo che qualsiasi azione su un componente modifica necessariamente l'intero sistema.

In un sistema sostanzialmente possono verificarsi due ordini di cambiamenti 1) *il cambiamento omeostatico*, 2) *il cambiamento morfogenetico*. Il primo è un cambiamento continuo che permette lo sviluppo di parti definite e circoscritte. La trasformazione omeostatica essendo circoscritta e graduale rappresenta infatti la modalità con cui i sistemi aperti mantengono la propria stabilità. Quindi questo tipo di cambiamento esclude il nuovo e l'imprevisto.

L'altra modalità è di tipo morfogenetico. Qui sono coinvolte le funzioni che invece restano costanti nelle trasformazioni omeostatiche e l'esito appare come una novità. Il cambiamento morfogenetico rappresenta l'estrema risorsa del sistema aperto per

conservare se stesso e, in tal senso, può essere radicale ed apparire catastrofico. Esso consiste nel cambiamento delle regole del gioco, piuttosto che delle strategie (23), ed attiene ai sistemi aperti di livello superiore.

Due immagini potrebbero dare una idea circa i due tipi di cambiamenti: *il cerchio e la spirale*.

Il cerchio è una figura emblematica in quanto include tutto ma, nello stesso tempo, esclude anche tutto, l'aspetto emblematico consiste nella possibilità che ogni punto del cerchio possa rappresentare l'inizio, ma anche la fine della figura; questo cambiamento omeostatico indica comunque che tutto torna su se stesso. Ogni punto della spirale, invece, cambia la sua orbita rispetto a quella precedente indicando un salto di livello da un'orbita all'altra: questo salto rappresenta appunto il cambiamento morfogenetico. L'evoluzione naturalmente si serve di *entrambi i cambiamenti* e sembra verificarsi attraverso i due tipi di movimenti: essi generano figure geometriche, "corpi" sempre più complessi la cui forma si arricchisce incorporando elementi della stessa sostanza con struttura di base simile alla loro struttura generale. La complessità che ne deriva avrà così una forma frattale^[3]. I frattali hanno *caratteristiche autosimili*, sono cioè strutture che ripetono i propri elementi costitutivi sviluppando forme via via più articolate.

Una *ipotesi suggestiva*, per visualizzare la "struttura psichica" del gruppo e dell'individuo, potrebbe essere proprio *l'autosomiglianza*. Autosomiglianza significa che le caratteristiche di un dato sistema, intrapsichico ed interpersonale, sia strutturali che processuali, si presentano simili su differenti scale di lunghezza e di tempo.

Le forze che gravano sui mondi interiori così come quelle che gravano sul mondo esteriore seguono infatti le *stesse leggi del caos*^[4], ovvero del determinismo non lineare e della turbolenza. Queste forze sviluppano forme *geometriche complesse*, "strutture psichiche" che hanno appunto caratteristiche autosimili. Il mondo cognitivo, quello emozionale e quello istintuale possono essere intesi come *corpi relazionali intrapsichici*^[5] - espressioni delle gruppalità interiorizzate (17) - ciascuno dei quali organizzato come un insieme di elementi interconnessi appartenenti alla medesima classe di funzioni (5). I corpi relazionali interpersonali, invece, potrebbero essere intesi come espressione di relazioni che la famiglia e gli altri gruppi che condividono interessi e scopi per un certo tempo articolano al proprio interno. Da questo punto di vista la famiglia rappresenta l'esempio paradigmatico di "corpo relazionale": da una prospettiva sistemica infatti è possibile vedere, o meglio intuire d'un colpo le diverse generazioni, le articolazioni e le relazioni^[6] che nel complesso formano, appunto, il

“corpo relazionale” della famiglia (11).

L'apprendimento

Per formulare una ipotesi circa il meccanismo dell'apprendimento possiamo servirci dello studio degli *oscillatori accoppiati* (22).

La teoria degli oscillatori accoppiati è diventata da poco una branca della matematica. Questa teoria ha le sue radici nella fortuita osservazione di Christiaan Huygens, l'inventore dell'orologio a pendolo, che un giorno nel lontano 1665 osservò il seguente fenomeno: due pendoli, posti l'uno accanto all'altro, oscillavano in perfetta sincronia, mentre tra questi ed altri situati su altre pareti le oscillazioni erano asincrone. Egli provò a perturbare quelli disposti di fianco e in circa mezz'ora si sincronizzarono di nuovo.

Come spesso accade, questa osservazione restò per molto tempo ignorata finché negli ultimi anni, grazie alla notevole attenzione per i calcolatori e le loro possibili applicazioni nel mondo dell'informazione e grazie ai nuovi sviluppi della matematica e della fisica, non si è riaperto l'interesse per questi fenomeni. Gli oscillatori sono sistemi che seguono una orbita periodica; si pensi per esempi al pendolo in oscillazione, esso ritornerà ad intervalli regolari sempre nello stesso punto dello spazio ed anche la sua velocità aumenterà e diminuirà con regolarità. In natura gli oscillatori accoppiati possono essere osservati ovunque, nell'organismo e fuori di esso. I grilli che cantano all'unisono, le lucciole della Thailandia e della Nuova Guinea che emettono bagliori sincronicamente quando si raggruppano nel periodo dell'accoppiamento sono buoni esempi di oscillatori esterni all'organismo, le cellule del ritmo cardiaco, le cellule che secernono insulina nel pancreas, le reti neuroniche che controllano i ritmi biologici quali la masticazione, la respirazione, il ritmo cardiaco. Secondo la nostra ipotesi, anche il funzionamento dei mondi intrapsichici può essere inteso in questo senso: essi funzionerebbero come *oscillatori complessi* che incorporano sia sorgenti di energie che intensificano le oscillazioni che tendono a scemare, che meccanismi di dissipazione di energie che, viceversa, smorzano quelle che tendono ad amplificarsi.

La nostra concezione dell'individuo, come preciserò meglio in seguito, prevede che il mondo interno sia strutturato in tre principali sistemi intrapsichici: *il sistema cognitivo, il sistema emozionale ed il sistema motorio-istintuale* (5). Un aspetto

particolare del loro funzionamento riguarda la sincronia, che è appunto il tipo di organizzazione più comune per gli oscillatori accoppiati e può rappresentare la modalità più semplice di propagazione e di apprendimento di una data informazione: attraverso di essa infatti è ipotizzabile la modulazione ed il passaggio dell'informazione da un sistema all'altro. L'apprendimento generalmente sollecita, in prima istanza, elettivamente uno solo dei sistemi interni: può essere il sistema cognitivo, quello motorio o quello emozionale, ma poi, grazie alle oscillazioni sincroniche, lo stimolo si proroga agli altri sistemi. Tantissimi sono gli esempi di questo funzionamento del processo di apprendimento: quando, per esempio, impariamo a guidare l'automobile acquisiamo le regole della guida prima a livello cognitivo e poi, grazie alla sincronizzazione tra questo sistema e quello motorio, le regole si automatizzano progressivamente. Infinite possono essere le associazioni tra emozioni, atteggiamenti corporei e pensieri; esse rappresentano esempi chiarissimi di apprendimenti scaturiti dalla sincronizzazione dei sistemi intrapsichici durante la crescita di un individuo. Ma, accanto ai possibili meccanismi che sottendono l'apprendimento, un individuo può continuare ad apprendere nella misura in cui è in grado di adattarsi a nuove circostanze e formare nuovi legami. Per adattarsi alle nuove situazioni occorre avere *spazi interni insaturi* così come per acquisire nuovi elementi è necessario avere *legami interni non ancora del tutto saturi*^[7] (9).

Probabilmente, quando i legami si saturano anche gli spazi interni tendono alla saturazione; essi riempiono gli spazi chiudendo ogni tipo d'ingresso con impossibilità di stabilire nuove connessioni che, viceversa, arricchirebbero la personalità dell'individuo.

Secondo il modello da noi proposto lo stimolo che permette i nuovi nessi giunge dai principali gruppi di appartenenza: la *famiglia*, il *gruppo dei coetanei* e quello degli *adulti* significativi sollecitano, infatti, elettivamente i sistemi intrapsichici attivando all'interno dell'individuo specifiche funzioni (5).

“Lo spazio psichico è inevitabilmente un portato collettivo transpersonale, una sorta di dispositivo generativo che permette, se sano, di dare senso condiviso agli accadimenti della vita; se patologico, di bloccare proprio la ricerca di senso” (19).

Lo spazio gruppale, a sua volta, può essere inteso come un dispositivo generativo che consente la formazione di processi mentali quali percezioni, emozioni, sensazioni, accadimenti e modelli di conoscenza.

Il gruppo

La formazione in gruppo ha come scopo - per ciascun componente - la realizzazione delle potenzialità individuali. "Formazione di gruppo", infatti, indica il momento plurale che permette, con le sue regole, ai singoli membri di evolvere, differenziarsi e raggiungere una identità personale e professionale stabile (4).

Il lavoro gruppale che dichiara questi scopi deve essere in grado di aiutare i singoli componenti ad interessarsi realmente allo studio di sé, e ad avere come obiettivo precipuo l'integrazione e la crescita personale. Il processo d'integrazione inizia con la *conoscenza* del proprio modo di pensare, di sentire e di agire nei diversi contesti interattivi. I modi possibili di pensare, sentire ed agire, secondo la nostra concezione di personalità, sono raggruppabili in tre stili particolari: *lo stile motorio, quello emotivo e quello cognitivo* (5,16). Ciascuno di essi si esprime attraverso specifiche modalità di rapporto con sé e con gli altri. Per *stile di personalità* intendiamo quegli aspetti particolari di ciascun individuo che rappresentano lo sfondo su cui si sviluppa una data personalità. Sfondo o stile che il futuro terapeuta dovrebbe ri-conoscere e comprendere per stabilire un valido contatto con l'interlocutore che chiede aiuto, e per consolidare nel tempo una *relazione terapeutica utile ed efficace*. La relazione terapeutica dovrebbe offrire a ciascun interlocutore di lavorare su se stesso. Oggi si discute molto sulle difficoltà di individuare, soprattutto per il paziente, la "ricompensa" per la fatica di questo lavoro, ed io credo che non ci sia ricompensa maggiore che *l'essere compresi* (9). Fa parte della nostra esperienza comune trovare nella comprensione la motivazione a ricercare nuovi modi di essere e di rapportarsi agli altri. Un esempio a noi tutti vicino è la *relazione di coppia*: in genere tra marito e moglie quando c'è comprensione c'è anche la disponibilità a ricercare nel partner gli aspetti di sé, quali espressioni di polarità opposte, da riconoscere ed integrare, per conseguire l'unità interiore. Quando, viceversa, non c'è comprensione, generalmente manca anche la ricerca di completamento necessaria all'evoluzione dell'individuo. In simili casi la coppia smette di essere un sistema evolutivo, ed immobilizza entrambi i membri nei rispettivi ruoli storici e nelle proprie funzioni attuali (3). La coppia spesso entra in crisi quando si riduce l'attrazione fisica, cosa che sembra dipendere dalla necessità di impostare la maggior parte dei nostri rapporti proprio sulla soddisfazione di bisogni. In questo modo noi accettiamo e tolleriamo il compagno finché egli li

soddisfa, e diventiamo insofferenti quando la sua disponibilità termina. La tolleranza, oltretutto, nasconde quasi sempre un sentimento di superiorità che può portare ad una sorta di “razzismo”. Nella mia pratica medica ho dato assistenza a molte coppie in crisi i cui partners avevano tollerato le rispettive differenze nei modi di pensare, sentire ed agire finché erano stati attratti fisicamente; in moltissimi di questi casi cessata l’attrazione era terminata anche la tolleranza, ed era emersa una sorta di odio di classe, una vera e propria repulsione di pelle ecc. Proprio perché la *filosofia della tolleranza* può condurre a tutto questo, sarebbe auspicabile sostituirla con la *filosofia della comprensione*. La tolleranza, infatti, presuppone guardare dall’alto; la comprensione, invece, mettersi nella “pelle” altrui, ed io credo che quando parliamo di empatia si alluda proprio a questo, alla capacità cioè di mettersi nei panni dell’interlocutore, e di provare ciò che l’altra persona prova (9).

Tutti noi sappiamo che esistono persone che tendenzialmente sono più *emotive* di altre, ed altre che sono più *cognitive*, più riflessive ed altre ancora che *agiscono* sempre d’impulso. Così ad un soggetto che deve deliberare ogni azione non è facile fare intendere le ragioni di uno che prima agisce e poi, semmai, riflette; così come non è facile far intendere le ragioni del “cuore” a chi insegue quelle della “mente”. Naturalmente chi insegue le ragioni del cuore può accogliere chi insegue quella della mente e viceversa, se nella loro relazione ciascuno trova un proprio tornaconto ed una propria ricompensa. Da anni con il mio gruppo di lavoro mi occupo di questo aspetto della relazione, cioè di come aiutare i diversi “tipi di personalità” ad entrare in contatto tra loro e di come motivarli alla ricerca di un rapporto proficuo. Alcuni dati della nostra indagine sono apparsi nei recenti lavori (5,6,7,8) a cui rimando per gli eventuali approfondimenti. Il nostro sforzo, comunque, è stato quello di *tracciare delle tipologie di personalità specifiche che potessero servire da punto di riferimento per la comprensione del soggetto in interazione*. È sorta così una ipotesi relazionale circa il funzionamento dei mondi interni. Essi sono stati considerati come molteplicità di funzioni appartenenti a classi differenti, ciascuna delle quali strutturata in senso sistemico (5).

Ogni sistema è stato inteso come “organizzatore” di altrettante personalità di base e, in rapporto alle principali funzioni dell’individuo, sono stati individuati tre tipi di personalità: *la personalità cognitiva, la personalità emotiva e quella motorio-istintuale*. Nella speranza di non banalizzare la complessa materia che indaghiamo riporto una breve scheda delle tre personalità tratta da un mio lavoro letto in occasione di un recente convegno^[8].

“Esaminiamo brevemente per prima la *personalità motorio-istintuale*; un individuo appartenente a questo tipo impronta il suo modo di essere sull'*agire*. Il *modo di conoscere e di apprendere* sembrano dipendere dalla facoltà di imitare a “volontà” azioni e gesti altrui, dalla capacità di eseguire lavori fisici e di inventare procedure per queste esecuzioni: il *modo di vivere* sembra derivare dagli istinti, dalle sensazioni fisiche e dalla diretta soddisfazione dei bisogni emergenti; il *modo di sentire e di esprimersi* dal piacere del movimento e dalla realizzazione istantanea di atti passionali e istintuali...

L'intero “essere” di un individuo appartenente alla *personalità di tipo emozionale* è dominato invece dai sentimenti: le funzioni *emozionali* predominano su tutte le altre; il *modo di conoscere* sembra dipendere dal legame affettivo con l'interlocutore, il *modo di ragionare* dai sentimenti, sia negativi che positivi; il *modo di sentire* dalla antipatia e dalla simpatia; l'*azione*, unitamente alla produzione artistica, da entusiasmi e da slanci; il *modo di vivere* dal gusto per l'esibizione, per gli spettacoli “sensazionali” e così via...

Un individuo infine appartenente alla *personalità di tipo cognitivo* sembra *ragioni* in modo logico-deduttivo e sia *spinto* dalla necessità di teorizzare, argomentare, interpretare e dedurre logicamente; tende comunque a selezionare e dividere tutto in due: il bene e il male, i ricchi e i poveri, i proletari e i borghesi e così via; le *sue emozioni* sembrano legate al piacere di apprendere, di scoprire e di conoscere; il *modo di vivere* appare abitudinario e programmatico; il *fare*, compresa la produzione artistica, deve essere sempre progettato, e risponde alla necessità di seguire teorie e metodi...” (9).

L'idea centrale della nostra ipotesi è che non esiste una personalità veramente “completa”. L'essere umano per sua natura è incompiuto (16), e tende ad esprimersi con uno stile specifico che gli deriva dal sistema intrapsichico dominante (5). Questo coincide con quello maggiormente sollecitato dagli universi relazionali di appartenenza durante il processo di crescita. Come anzidetto, la *relazione* tra gli stili differenti se è fondata sulla “comprensione” potrebbe portare all'evoluzione e al completamento (in simili casi ognuno è spinto ad integrare gli aspetti di sé sollecitati dall'interlocutore) e, viceversa, condurre prima o poi al blocco evolutivo, se fondata sulla “tolleranza”.

Scoprire lo *stile di personalità* di un individuo significa comprendere

sostanzialmente:

- la sua spinta interiore;
- gli aspetti del mondo esterno che lo attirano;
- il suo modo di legarsi con il mondo esterno;
- il suo modo di considerare se stesso e gli altri;
- il suo modo di vivere se stesso e gli altri;
- il tempo specifico dei propri vissuti interiori (6).

Il gruppo di formazione dovrebbe contribuire, secondo il nostro modello formativo, alla conoscenza dello stile di ciascun componente al fine di attivare una *armonizzazione* dei sistemi intrapsichici. La mancanza di armonia tra le parti non significa sempre nevrosi o altre malattie, ma può significare vivere con molti automatismi che spesso non consentono la libertà di decidere di noi stessi, delle nostre azioni e dei nostri pensieri. L'automatismo indica una rigidità articolare derivata dalla saturazione dei legami tra le parti che "impregnano" l'intero campo mentale dell'individuo precludendo la possibilità di nuove conoscenze e di nuove esperienze interattive. In simili circostanze, tendenzialmente, *si perde la sincronia tra l'individuo ed i gruppi di appartenenza* con il possibile arresto del processo evolutivo.

L'epistemologia contemporanea sembra essere dell'avviso che l'interazione costruttiva tra aspetti particolari ed aspetti universali di un sistema rappresenti il segreto creativo ed evolutivo di quel determinato sistema ed, inoltre, che ciascun sistema rappresenti una rete interconnessa di elementi della stessa classe in modo che le proprietà di ognuna delle parti derivino dall'interazione ed integrazione con l'intera rete (23). Il mondo interno in questo modo, interagendo con le strutture isomorfe del mondo esterno (5), svilupperebbe reti di elementi simili per ciascun universo relazionale. Il funzionamento psichico, così concepito, rappresenta un tutt'uno con l'ambiente (10) e la sua evoluzione può essere vista come capacità di costruire rapporti e formare legami con esso. In altri termini la perdita di contatto con gli aspetti generali dei propri sistemi relazionali di appartenenza non consentirebbe più né il cambiamento né l'apprendimento. Questo, a mio avviso, è anche il motivo per cui la psicoterapia e la formazione in gruppo hanno maggiore possibilità di riuscita. Naturalmente, per garantire che il processo grupppale prosegua in modo evolutivo anche nel gruppo in formazione, occorre avere una metodologia che consenta a ciascun componente la doppia attenzione: a se stesso (in quanto particolare) e al gruppo (in quanto universale). All'inizio del processo formativo è il didatta che deve impostare la corretta metodologia; se, al contrario, egli volge il

proprio sguardo solo ad uno dei due poli rischia di vagare, come tutti i membri del gruppo, nell'intreccio relazionale del complesso labirinto gruppale, oppure di perdersi nei circuiti precostituiti ed automatici di ciascun componente.

Il lavoro gruppale infatti contribuisce per ogni membro a far emergere e riconoscere come propri aspetti che, generalmente, vengono attribuiti agli altri. Così il gruppo, da un lato, funge da *prisma* che scompone la molteplicità interna di ciascun componente e, dall'altro, da *specchio* restituendo, spesso amplificato, al singolo quanto egli proietta sugli altri. Assumere questa molteplicità scomposta dal gruppo, contribuisce notevolmente alla ricerca della propria identità. Essa si fonda essenzialmente sul riconoscimento della propria molteplicità intrapsichica (17) riflessa nella *molteplicità interpersonale gruppale*.

“La situazione di gruppo implica il coinvolgimento di molti soggetti, ognuno con le proprie particolarità, e con la possibilità di confronto attraverso il gioco di somiglianze e differenze, di identificazioni e proiezioni, di condivisioni e scoperta dell'Altro” (15).

Il gruppo di formazione quando giunge a strutturarsi come *gruppo di appartenenza* può risultare un validissimo aiuto al processo di apprendimento. Per appartenere, però, bisogna prima riconoscersi nel gruppo e, suo tramite, sperimentare il cambiamento. Il cambiamento, generalmente, è legato alla possibilità di sperimentare di nuovo e di “modificare” i vissuti passati. Questo è possibile perché il gruppo può adattarsi alle necessità del singolo. Il gruppo, infatti, è sufficientemente elastico per funzionare ora come sistema amicale, ora come famiglia ed ora come sistema di adulti significativi, e aiutare ciascun componente a sperimentare le vecchie difficoltà ed, eventualmente, “superarle”.

Attraverso la vita personale, familiare e sociale ogni individuo gioca alcuni specifici ruoli e assume un certo numero di funzioni. Egli è attore più o meno consapevole delle regole, dei miti e degli ideali di tutti gli universi relazionali di appartenenza. Gli avvenimenti particolari che segnano la sua storia personale lo sottopongono a diverse distanze emozionali rispetto a se stesso e agli altri, ed il gruppo può offrire appunto l'occasione di rivivere, nel contesto attuale, quanto è stato vissuto nella propria famiglia di origine, nella propria famiglia attuale e nei differenti altri sistemi di appartenenza.

In particolare ciascun membro del gruppo può:

- rivivere specifiche emozioni da cui derivano le difficoltà del processo di

individuazione;

- esperire alcune fondamentali dinamiche di rapporto interpersonale quali le polarità attrazione e repulsione, dipendenza e autonomia, ambiguità e chiarezza;

- sostenere un'esperienza emotiva correttiva rispetto all'esperienza primaria vissuta soprattutto nella propria famiglia di origine (14,15).

Comprendere, per esempio, il tipo di legame con la propria famiglia di origine risulta un elemento indispensabile per avviare l'esperienza correttiva: questa conoscenza può rappresentare una notevole spinta al cambiamento e all'apprendimento da parte dello studente. La capacità di cambiamento e la capacità di apprendimento, come dicevo prima, dipendono in gran parte dallo spazio intrapsichico insaturo e dal tipo di legame con la propria famiglia di origine. Nella mia esperienza didattica ho conosciuto studenti che avevano la propria famiglia di origine collocata di fronte, cioè erano studenti estremamente competitivi, così come ho conosciuto studenti che avevano la propria famiglia collocata alle spalle ed erano studenti estremamente persecutori o con notevole necessità di essere protetti, altri l'avevano ai lati ed altri ancora in alto o in basso. Ognuno di noi, durante il ciclo di vita, può cambiare radicalmente il rapporto con la propria famiglia attraverso queste sei possibili configurazioni. I familiari infatti, li possiamo sentire alle nostre spalle sia in senso protettivo che in senso persecutorio, li possiamo sentire di fronte quando competiamo con essi, oppure di lato quando sentiamo per esempio che ci affiancano durante una difficoltà, oppure in alto quando li avvertiamo come mito da cui dipendere, ed infine ai piani sottostanti quando li sentiamo come nostre radici. Questa ultima configurazione è la più difficile da sperimentare perché presuppone che i nostri genitori siano giunti al termine del loro percorso. In altri termini, per entrare veramente in questa configurazione, dobbiamo ammettere la possibilità della loro fine, della loro morte che, forse, possiamo accettare solo quando siamo in grado di comprendere che la continuità dell'esistenza necessita avere i genitori come terreno su cui impiantare saldamente le nostre radici. Molte volte, invece, non siamo assolutamente in grado di seppellire i nostri cari. Essi possono continuare a vivere in una di queste configurazioni con inevitabili difficoltà per la nostra crescita. È impossibile, infatti, crescere senza radici e con l'illusione del genitore mitico, o amante, o fratello o peggio di tutte del genitore persecutore. Se prendiamo queste sei configurazioni (due ai lati, una avanti, una dietro, una in alto ed una in basso), possiamo costruire una serie di possibilità e comprendere, in rapporto alla configurazione predominante, che lavoro occorre fare con l'allievo. Quando persiste quella faccia a faccia, generalmente,

l'allievo si mostrerà competitivo con la famiglia in terapia. Se, viceversa lo studente ha collocato la famiglia di origine alle spalle è più probabile che l'incontro con la famiglia in terapia si risolverà in una fuga da essa; quando, poi, la propria famiglia si trova a lato sono maggiori le possibilità che cerchi di affiliarsi ad essa. Per fortuna non sempre l'allievo è fermo in un'unica e specifica configurazione; ma, qualora si verifichi questo, il gruppo di formazione, prima di ogni cosa, dovrebbe evidenziare il tipo di rapporto che lo studente ha con la sua famiglia di origine ed in seguito, tentare di *fargli sperimentare le altre configurazioni* per consentirgli, da un lato l'ampliamento del proprio repertorio emozionale, indispensabile alla crescita personale e dall'altro, l'apprendimento di una maggiore varietà di schemi interattivi, necessario alla crescita professionale. Naturalmente, la crescita personale e professionale ed il relativo incremento delle risorse terapeutiche risulteranno indispensabili alla conduzione del processo terapeutico. Questa operazione, però, potrà essere realmente conseguita solo quando il gruppo ha raggiunto una identità più o meno stabile; ha formato cioè una sorta di personalità gruppale che consente di sostenere i singoli membri nei rispettivi cambiamenti evolutivi. Il gruppo dovrà sviluppare un *legame di appartenenza* che modifichi la struttura gruppale iniziale articolando il proprio "corpo psichico" in un intreccio di relazioni più o meno armoniche. Una volta avvenuto ciò sarà anche possibile *l'apprendimento della tecnica di terapia familiare*.

L'esperienza gruppale, in sintesi, dovrebbe aiutare a:

- osservare se stessi nelle relazioni situandosi, di volta in volta, in poli prospettici differenti;
- ritenere gli eventi intrapsichici ed interpersonali tanto nella sincronia dell'osservazione quanto nella diacronia della memoria e della rievocazione;
- comprendere l'esperienza delle *crisi* come luogo di trasformazione, di crescita e di autonomia;
- chiarificare i ruoli giocati nei differenti sistemi di appartenenza (specificamente il mondo familiare, quello degli amici e quello degli adulti);
- comprendere i miti, le regole e le leggi dei propri universi relazionali che sostengono quel particolare funzionamento.

Ma, vivere nello scenario di gruppo la propria storia individuale consente *anche di apprendere dall'esperienza il metodo e la tecnica della psicoterapia familiare*. Permettere, per esempio, a ciascun componente di "formare" la propria famiglia usando gli altri membri del gruppo può far rivivere momenti di vita familiare, utili non solo alla consapevolezza del tipo di legame stabilito con la propria famiglia, ma anche

alla comprensione della tecnica di psicoterapia familiare. Si può affermare comunque che il lavoro di apprendimento gruppale per la formazione in psicoterapia familiare prevede sempre questi due livelli: la tecnica da un lato e la consapevolezza dall'altro sia quando viene centrato il gruppo, sia quando viene centrato l'individuo mediante l'uso della scultura, della simulata, del genogramma, ecc.

Va da sé che esperire ed apprendere dall'esperienza rappresentano momenti sempre articolati fra loro. L'intero lavoro gruppale, infatti, pur avvalendosi di tecniche codificate, si realizza sempre attraverso fasi molto complesse articolate tra momenti esperienziali e momenti riflessivi. E solo quando i membri sono in grado di utilizzare il gruppo come specchio in cui guardare e conoscere le parti di sé, essi acquistano la capacità di riflettere su se stessi ed oggettivare i propri vissuti.

Nel tempo, come dicevo prima, si giunge ad una sorta di identità gruppale dove ciascuno si riconosce come parte di essa. Questo momento di consapevolezza è fondamentale perché ognuno *relativizza* se stesso. Si pensi invece alle fasi iniziali dell'esperienza di formazione: in genere ognuno tenta di imporre se stesso al gruppo, ritenendo giuste solo le proprie "verità". Il momento della consapevolezza cognitiva ed emotiva della propria relatività prelude alla formazione di una salda identità personale e professionale, e quindi allude ad un possibile uso in terapia dell'oggetto di apprendimento (4). Evidentemente non si tratta di giustapporre tecniche o apprendimenti teorici a quelli già posseduti dall'allievo in vista del suo adeguamento ad un modello di terapia ideale da imitare, ma di creare gli spazi utilizzando quelli insaturi, per quella *mobilità interna ed esterna* che permette di apprendere veramente dall'esperienza di incontro con la famiglia. Quando questi incontri vengono proposti troppo precocemente, senza tener conto delle necessità trasformative, sia gruppali che individuali, l'esperienza clinica si configura come prematura e non consente un vero e proprio apprendimento personalizzato; anzi, rischia di limitare e irrigidire le possibilità trasformative dello studente. Egli è così occupato a *fare* che non ha sufficiente spazio mentale, né lo trova nel gruppo per riflettere su se stesso e sulla complessa esperienza terapeutica. Prima di cimentarsi con la famiglia è necessario che questi spazi di ricerca e di sperimentazione creativa di sé, di mobilitazione relazionale siano stati attivati. Cosa che, nel gruppo, nelle fasi iniziali è quasi impossibile. Nei primi anni lo studente dovrebbe mantenere il contatto con se stesso e con il gruppo per studiare e riconoscere gli aspetti fondamentali della propria personalità; naturalmente, anche quando affianca il didatta in terapia in una esperienza di cosiddetto "ospite silenzioso" il compito non è quello di aiutare il

terapeuta nella cura della famiglia, ma di imparare a mantenere l'attenzione su se stesso in un contesto così ansiogeno com'è quello terapeutico. Quasi sempre, nel secondo biennio, ciascun componente è pronto per la supervisione diretta di terapia familiare e, generalmente, il gruppo non pone più alcun ostacolo.

Il gruppo, infatti, superate le fasi iniziali, può recepire ed usare le informazioni provenienti dall'esterno e riproporle in maniera autonoma ed incisiva. Il didatta in tutte le diverse fasi del processo di apprendimento dovrebbe essere in grado di mantenere vivo ciò che il gruppo gli offre per evitare chiusure difensive false ed inopportune per la crescita. Egli dovrebbe anche tener presente il pericolo - sempre in agguato - della gratificazione narcisistica per l'oggettivo processo di mitizzazione da parte degli studenti, onde evitare di incrementare la loro dipendenza. Dovrebbe, invece, consentire l'elaborazione dei tratti infantili, aiutando il gruppo a superare i momenti di crisi che ristrutturano l'assetto relazionale gruppale permettendo la crescita dei suoi membri (15).

Sono proprio i momenti di crisi che avviano un rapporto più realistico tra il didatta, il gruppo ed il compito prefissato. Il gruppo, così, saggia le proprie reazioni e sperimenta un *sentimento di appartenenza* che genera la consapevolezza del sé gruppale. "Proprio questo sentimento di appartenenza sembra rappresentare nella teoria e nell'uso tecnico del gruppo uno dei cardini su cui si può fondare sia la comprensione della cosiddetta dimensione di gruppo sia la modalità per provocare apprendimento alle relazioni interpersonali e per generare cambiamento nei modelli di comportamento sociale" (20). Grazie ad esso, infatti, il gruppo può continuare il processo di formazione sostenendo ciascuno dei suoi membri nell'ardua "impresa" della psicoterapia familiare.

BIBLIOGRAFIA

- 1) Andolfi M., Menghi P., "Un modello di training in terapia familiare", *Terapia Familiare*, 4, 1978.
- 2) Anzieu D., *Il gruppo e l'inconscio*, Roma, Borla, 1986.
- 3) Baldascini L., "La famiglia negata" in Andolfi M., Saccu C. (a cura di), *La famiglia tra patologia e sviluppo*, Roma, Ediz. I.T.F., 1985.
- 4) Baldascini L., "Il bene e l'utile", *Spazi della mente*, 4-5, 1990.
- 5) Baldascini L., *Vita da adolescenti*, Milano, Angeli, 1993.

- 6) Baldascini L., *Le voci dell'adolescenza*, Milano, Angeli, 1995.
- 7) Baldascini L., "L'adolescente tra appartenenze e trasformazioni", *Terapia Familiare*, 44, 1994.
- 8) Baldascini L., "L'adolescente tra dipendenze e patologie", *Terapia Familiare*, 47, 1995.
- 9) Baldascini L., "Stili di personalità ed espressioni artistiche", in Fanali A., Di Nunzio C., Breccia M., (a cura di), *Tra la mente e la scena*, Pisa, Tipografia Editrice Pisana, 1995.
- 10) Bateson G., *Verso un'ecologia della mente*, Milano, Adelphi, 1976.
- 11) Cigoli V., *Il corpo familiare*, Milano, Angeli, 1992.
- 12) Cotugno A., Menarini R., Pontalti C., "La Matrice familiare come regolatore della costruzione del sé: un caso di psicopatologia tardo-adolescenziale", *Terapia Familiare*, 33, 1990.
- 13) Crutchfield James P., Doyne J., Packard Norman H., Shaw Robert S., "Il Caos", *Le Scienze*, 222, 1987.
- 14) Goldberger Aryl L., Rigney David R., West Bruce J., "Caos e frattali in fisiologia umana", *Le Scienze*, 260, 1990.
- 15) Lo Verso G., Nucara M., "Il gruppo come oggetto di conoscenza e conoscenza del gruppo", in Di Maria F., (a cura di), *La psicodinamica dei gruppi*, Milano, Cortina, 1995.
- 16) Ouspensky P.D., *Frammenti di un Insegnamento Sconosciuto*, Roma, Astrolabio, 1976.
- 17) Napolitani D., *Individualità e Gruppalità*, Torino, Boringhieri, 1987.
- 18) Pontalti C., Menarini R., "La matrice familiare in gruppo-analisi", in *Formazione analitica e formazione alla psicoterapia di gruppo*, Croce E., Roma, Borla Ed., 1985.
- 19) Pontalti C., Menarini R., "I trattamenti multimodali in psicoterapia", in *Neurologia, Psichiatria e Scienze Umane*, n. 6, 1988.
- 20) Ruvolo G., Di Blasi M., Neri E., "Il gruppo come strumento psicosociale", in Di Maria F., Lo Verso G., (a cura di), *La psicodinamica dei gruppi*, Milano, Cortina, 1995.
- 21) Scabini E., Cigoli V., "L'identità organizzativa della famiglia" in Scabini E., Donati P., (a cura di), *Identità Adulte e Relazioni Familiari*, Milano, Vita e Pensiero, 1991.
- 22) Strogatz Steven H., Stewart Ian, "Oscillatori accoppiati e sincronizzazione biologica", *Le Scienze*, 306, 1994.
- 23) Thom R., *Stabilità strutturale e morfogenesi*, Torino, Einaudi, 1980.

*

— LUIGI BALDASCINI

Direttore dell'Istituto di Psicoterapia Relazionale di Napoli

[1] Secondo D Anzieu (2) l'elemento che rende possibile l'intervento gruppale è la certezza che i processi inconsci specifici delle situazioni gruppali sono gli stessi nei gruppi di formazione, nei gruppi terapeutici e nei gruppi sociali e reali.

[2] L'aporia fondatrice in fisica, secondo Thom (23), sarebbe legata al tentativo di raccordare la materia alle radiazioni, le particelle alle vibrazioni. In matematica al rapporto tra l'intuizione dei numeri reali e la costruzione dei numeri naturali. In biologia al rapporto tra la stabilità generale dell'organismo vivente ed il cambiamento continuo del suo specifico molecolare e cellulare. Noi possiamo ipotizzare la stessa cosa in psicologia: l'evoluzione di questa disciplina dipenderebbe così dal tentativo di trovare nessi tra i dati dell'introspezione con i dati emergenti dall'esperienza più generale derivata dal mondo interpersonale. In altri termini dal ricercare i rapporti esistenti tra il dentro ed il fuori, l'intrapsichico con l'interpersonale, l'individuo con il gruppo.

[3] C'è una branca della matematica che sta sviluppandosi in tutte le direzioni: essa riguarda appunto *i frattali*. Questi studi hanno permesso di comprendere e misurare le coste frastagliate, gli anfratti, le insenature delle montagne, la struttura degli alberi e le strutture del nostro organismo: l'apparato respiratorio, quello epatico, quello circolatorio, quello neurologico e così via hanno tutti una struttura frattale. Queste strutture rappresentano l'esito di dinamiche non lineari: così fenomeni caotici modellano l'ambiente (si pensi alla risacca del mare, le turbolenze atmosferiche, i movimenti geologici ecc.) lasciando a testimonianza forme frattali (rispettivamente linee costiere, nubi, formazioni rocciose ecc.). Perché la natura ha insistito tanto con le forme frattali? Basti pensare all'enorme vantaggio che da esse si ricava: l'aumento della superficie cerebrale l'enorme superficie assorbente dell'intestino ecc. Rispetto al tempo invece al funzionamento del cuore: un cuore giovane ha un ritmo frattale (apparentemente caotico) che può adeguarsi alle diverse situazioni fisiche ed emotive; il ritmo dell'anziano tende invece alla regolarità (anche nel caso di malattie aritmiche, infatti c'è regolarità e prevedibilità) (14).

[4] Le linee frastagliate, le superfici irregolari, i solidi complessi possono essere calcolati con la geometria frattale. Queste stesse forme vengono prodotte nell'intreccio dei pensieri e delle forze emotive che il gruppo attiva. Il pensiero, le emozioni, gli istinti, le azioni sarebbero il *prodotto del caos*, naturalmente, caos non in senso *letterale*, imprevedibile e non calcolabile, bensì caos la cui imprevedibilità può essere prevista e calcolata. La creatività stessa potrebbe essere basata su processi caotici, che amplificano selettivamente piccole fluttuazioni foggiate in stati mentali macroscopici coerenti (*autosimili*) che vengono esperiti come pensieri. In certi casi i pensieri possono essere decisioni o essere percepiti come esercizi di volontà. Sotto questa luce, il caos fornisce un meccanismo che spiega il libero arbitrio nell'ambito di un mondo retto da leggi deterministiche (13).

[5] Gli universi interni sono il risultato degli intrecci relazionali interiorizzati mentre quelli esterni degli intrecci relazionali che attraversano un gruppo con storia. Metaforicamente si formano dei «corpi» (11) articolati in modo più o meno armonico così come accade nella famiglia. [\[torna su\]](#)

[6] «La relazione non è immediatamente visibile e trattabile; la sua presenza e le sue caratteristiche vanno fatte emergere. Essa è sfondo e matrice dell'interazione; riporta coloro che interagiscono a ciò che li fonda e li costituisce e così li libera, almeno potenzialmente, dal presente... L'interazione privilegia, e non può che privilegiare, la dimensione spaziale. Con essa noi concentriamo in un luogo e in un istante i diversi attori. Essi coesistono. Alla luce del principio dell'*hic et nunc* e del suo imperio si appiattisce la temporalità e la si riduce a sequenza» (21).

[7] Per esemplificare questi concetti possiamo servirci della chimica ed in particolare della tavola periodica degli elementi essa è composta da famiglie di elementi raggruppate per le loro qualità che risultano più o meno simili in base al numero di elettroni delle orbitali più esterne. Ad eccezione dei gas nobili, che sono inerti perché perfettamente in equilibrio nella loro composizione atomica, tutti gli altri tendono a legarsi tra di loro proprio per raggiungere la struttura dei gas inerti. Essi pervengono alla struttura stabile attraverso un artificio: si legano tra di loro e con elementi di altre famiglie formando diversi composti; la capacità di dare luogo a nuovi legami chimici dipende, per ciascun elemento, dalle orbite periferiche insature; quando i legami rendono saturi gli orbitali esterni non è più possibile formare altri legami e gli atomi degli elementi raggiungono la necessaria configurazione elettronica stabile (6).

Nell'uomo le cose sembrano funzionare più o meno allo stesso modo: ci sentiamo incompleti ed instabili e ricerchiamo stabilità e completezza legandoci in coppie, generando figli e famiglie più o meno numerose; oppure assumiamo nuove cognizioni, sperimentiamo nuove pratiche, esperiamo nuovi

sentimenti.

Tutto ciò avviene fintantoché i campi mentali di ciascun individuo non si saturano; quando, invece, si perviene alla loro saturazione accade la stessa cosa degli atomi chimici: non è più possibile “annettere” nuovi elementi ed il grado di complessità di quell’individuo si riduce progressivamente così come si riduce la sua capacità di apprendimento.

^[8] Convegno “Tra la mente e la Scena”, Cascina, marzo 1995.

