

Lo Sguardo simbolico nella relazione adulto-bambino-adolescente: una esperienza formativa online sui gruppi di psicodramma in età evolutiva

di Rosalena Cioli^{*}, Riccardo Garofalo^{**}, Simonetta Guarino^{***}, Irene Henche^{****}, Manuela Rocci^{*****}, Concetta Romano^{*****}, Roberta Russo^{*****}, Sabrina Sanfilippo^{*****} e Angela Sordano^{*****}

[Ricevuto il 12/04/2022
Accettato il 09/06/2022]

Riassunto

L'articolo descrive una esperienza formativa online sui gruppi in età evolutiva condotta con metodi attivi: teatro, psicodramma e tecniche di immaginazione attiva. Scopo del corso è stato quello di offrire strumenti di lavoro da utilizzare sia in ambito preventivo e pedagogico, sia in ambito terapeutico e riabilitativo. Il tema dello

^{*} Psicologa psicoterapeuta, presidente Apragipsicodramma, COIRAG, socio FEPTO (piazza del Principe, 4/1F – 16126 Genova); rosalenacioli@yahoo.it

^{**} Psicologo psicoterapeuta, socio Apragipsicodramma, COIRAG, socio FEPTO (via Piazzini, 13 – 10129 Torino); garofalo.riccardo@gmail.com

^{***} Psicologa psicoterapeuta, socio Apragipsicodramma, docente di recitazione al centro di Formazione Artistica “Luca Bizzari” (via Paleocapa, 7 – 16136 Genova); simonettagarino@fastwebnet.it

^{****} Psicologa psicoterapeuta, direttrice scuola di Psicodramma Simbolico a Madrid, membro IAGP e dell'associazione spagnola di psicodramma AEP-FEAP (Calle Cruz del Sur 13,8° C – 28007 Madrid); sistina12@icloud.com

^{*****} Psicologa psicoterapeuta, socio Apragipsicodramma, COIRAG, socio FEPTO (corso Susa, 36 – 10098 Rivoli Torino); manuelarocci.76@libero.it

^{*****} Psicologa psicoterapeuta, socio Apragipsicodramma, COIRAG, socio FEPTO (via G. Romano, 5 – 90141 Palermo); conceromano@gmail.com

^{*****} Psicologa psicoterapeuta, socio Apragipsicodramma, COIRAG, socio FEPTO (ASL 3 Genovese, dipartimento di Salute Mentale. SSD Neuropsichiatria infanzia e adolescenza, c/o Distretto Sociosanitario 10: Piazza Pastorino, 3 – 16162 Genova Bolzaneto); robertarusso.mail@gmail.com

^{*****} Psicologa psicoterapeuta, socio Apragipsicodramma, COIRAG, socio FEPTO (strada Carmagnola, 37 – 10064 Pinerolo Torino); sabrina.sanfilippo76@gmail.com

^{*****} Psicologa psicoterapeuta, socio e referente scientifico Apragipsicodramma, socio COIRAG, FEPTO, GASI (strada Genova, 138 – 10024 Moncalieri Torino); angela.sordano@gmail.com

Gruppi/Groups (ISSN 1826-2589, ISSN e 1972-4837), 2/2021
DOI: 10.3280/gruoa2-2021oa15806

TEMA

Sguardo simbolico sottolinea l'importanza del ruolo dell'adulto nella conduzione di questi gruppi, sia in relazione all'attività significativa, sia in relazione allo stile e alle tecniche necessarie a fronteggiare la specificità di funzionamento di ogni fase evolutiva, dall'infanzia, all'adolescenza, al giovane adulto. Il corso è stato articolato in momenti teorico-formativi alternati a giochi teatrali e ad attività esperienziali finalizzate a riattualizzare nel qui e ora dell'esperienza soggettiva dei partecipanti i processi descritti durante i momenti di didattica teorica. L'opportunità di riesperire i nodi cruciali nello sviluppo del bambino o del giovane adulto ha permesso un processo di apprendimento dinamico e fortemente coinvolgente.

Parole chiave: Formazione online, Gruppi in età evolutiva, Psicodramma, Sguardo simbolico.

Abstract. *The symbolic gaze in the relationship adult-child-adolescent: an online experience on psychodrama groups in developmental age*

The article describes an online training experience for child-youth groups led with active methods: theatre, psychodrama and active imagination. The goal was to offer theoretical and technical instruments to apply in different contexts: preventive, pedagogical, therapeutic and rehabilitative settings. The issue focused on the symbolic gaze aimed to underline the adult function in this kind of group in defining the group process, the specific approaches and techniques. The course conjugated theoretical activities with theatrical and psychodrama play so to favour a subjective experience through the body's enactment. The opportunity to re-experience nodal knots of the childhood or youth phases involves dynamic learning in the participants.

Keywords: Online training, Psychodrama groups in developmental age, Symbolic gaze.

Introduzione

La formazione sulla conduzione dei gruppi di psicodramma in età evolutiva costituisce una sfida particolarmente significativa per gli operatori che intendono apprendere questa tecnica di trattamento proprio in virtù della specificità della funzione dell'adulto in base alla fase evolutiva dei soggetti coinvolti.

Ogni passaggio evolutivo richiede un adattamento tecnico da parte del conduttore, uno specifico sistema di categorizzazione dell'esperienza che tenga conto dei compiti evolutivi che i bambini, gli adolescenti e i giovani adulti stanno affrontando, dei principali ostacoli incontrati e degli strumenti necessari a consentire il loro superamento.

L'esperienza seminariale descritta riguarda la sequenza di quattro sessioni svolte in Italia con psicoterapeuti che operano nell'ambito dell'età evolutiva, condotte da un Team di esperti di nazionalità italiana e spagnola. Nel corso delle diverse sessioni sono stati alternati momenti di didattica teorica e di attività esperienziali.

Il tema dello Sguardo simbolico è stato trattato da due vertici osservativi: quello interiorizzato, nella relazione con le figure significative, e quello trasformativo nella relazione terapeutica. In particolare, è stato sottolineato il ruolo dello sguardo del conduttore nel processo di significazione del processo terapeutico e nella scelta degli interventi interpretativi.

Lo sguardo è il primo organizzatore della relazione intersoggettiva sia in un contesto diadico, sia gruppale. La letteratura riguardante la funzione organizzatrice dello sguardo nella costruzione di patterns di azione condivisi è molto ampia. Nell'ambito dell'*infant research*, ad esempio, sono molteplici i lavori che evidenziano come l'incontro degli sguardi apra la strada a tutti i processi di co-regolazione emotiva e di co-costruzione di sistemi di significato (Tronick *et al.*, 1978; Trevarthen, 1999; Fivaz Depeursinge e Corboz Warnernery, 1999; Fogel *et al.*, 2006).

Lo stesso Winnicott, nella sua ricerca sulla relazione primaria madre-bambino, ha evidenziato la funzione protettiva di uno sguardo non deformante (Winnicott, 1971). È significativo il caso descritto di un uomo la cui madre lo vedeva e lo trattava come una femmina quando era piccolo. Anche dopo la morte della madre e quando il paziente era ormai un uomo adulto quello sguardo interiorizzato impediva il sentimento di esistere nella realtà (*ivi.*).

Lacan (1966) ha costruito sulla frattura nel rispecchiamento con gli altri il cuore del processo analitico. Il concetto di specchio rotto è stato a lungo utilizzato per spiegare gli assetti narcisistici della personalità e le strutture borderline.

Inoltre, è altrettanto ampia la letteratura fenomenologica riguardante la funzione dello sguardo nella costruzione dell'immagine di sé. Merleau Ponty (1964), nel parlare di rapporto tra visibile e invisibile, ha evidenziato l'intreccio, o il "chiasma", che si crea tra lo sguardo e la riflessione sull'esperienza, sottolineando l'importanza dell'assunzione di diverse prospettive e visioni.

Lo scopo centrale del seminario è stato quello di evidenziare l'influenza della matrice gruppale e del riconoscimento reciproco nel processo riparativo delle disfunzioni negli sguardi familiari interiorizzati, o sperimentati a livello interpersonale e transpersonale. Nella prospettiva junghiana, caratterizzante la formazione di tutti gli autori del presente articolo, la trasformazione attivata dal gruppo non passa solo attraverso il rispecchiamento positivo

reciproco, ma anche attraverso la riattivazione di un dialogo tra le matrici fondative del processo evolutivo del gruppo (matrici archetipiche) e quelle interiorizzate nel corso della storia personale. Lo sguardo dell'altro, di conseguenza, assume una doppia valenza archetipica e personale. Ad esempio, l'angoscia derivante dal percepire lo sguardo dell'altro minaccioso e distruttivo assume la valenza rappresentativa dello sguardo paralizzante della mitica Medusa, se contemporaneamente il soggetto si è confrontato con una madre invidiosa incapace di accettare la specificità del figlio. Al contrario, lo sguardo positivo può essere assimilabile al mantello di *Cappuccetto Rosso*, una seconda pelle che aiuta nei momenti di catastrofe.

Sebbene la durata del seminario si sia strutturata su un ciclo di sedici ore a contatto con i partecipanti, il percorso organizzativo (backstage) ha richiesto un lungo periodo di confronto e di ricerca preliminare (circa un anno) con lo scopo di armonizzare gli obiettivi formativi e la metodologia di conduzione.

A lungo, è stato discusso e analizzato ciò che caratterizzava l'intervento terapeutico nelle varie fasi evolutive e come la questione dello sguardo si riattualizzasse nei vari contesti clinici. Successivamente si è cercato di comprendere come attivare un vero e proprio processo di *embodiment* nell'esperienza online, intendendo con questo concetto quell'unità mente corpo nel qui e ora dell'esperienza soggettiva.

La risposta ai quesiti via via affrontati è che esiste un aspetto trasversale in ogni fase evolutiva: la ri-attualizzazione (*enactment*) in gruppo di tutto ciò che non è stato risolto nello sguardo con le figure di attaccamento primario e nel rapporto con il collettivo.

Il team ha, quindi, concordato che la formazione sullo psicodramma in età evolutiva non poteva essere orientata solo all'apprendimento di tecniche di attivazione corporea o immaginale, ma doveva saper attivare quelle funzioni di spazio riparativo delle rappresentazioni di sé correlate allo sguardo deformante degli altri significativi.

L'esperienza seminariale è stata focalizzata proprio sui nodi e sulla necessità di consentire il riemergere della memoria emotiva dello sguardo interiorizzato all'interno di un processo archetipico gruppale.

Sebbene gli psicodrammatisti coinvolti appartenessero a due associazioni differenti (Apragipsicodramma e l'Istituto di Psicodramma simbolico di Madrid), il lavoro esperienziale è stato costruito in maniera tale da sviluppare un processo volto a favorire il contatto con le dimensioni riparative, insite nell'inconscio gruppale e un *embodiment personale* (Husserl, 1913; Gallese, 2005) anche in assenza del corpo condiviso.

L'utilizzo di tecniche teatrali (grazie alla presenza di un'attrice di teatro), il disegno e l'uso dell'immaginazione attiva hanno, infatti, contribuito a de-strutturare l'intellettualizzazione professionale, favorendo il contatto con

aspetti dell'esperienza personale e la scoperta di soluzioni creative offerte dall'inconscio collettivo emergente.

È possibile a posteriori affermare che il medium che ha consentito maggiormente il coinvolgimento emotivo dei partecipanti è stata proprio la forza del linguaggio immaginale.

Come già anticipato, gli argomenti trattati sono stati articolati in maniera tale da alternare l'apprendimento teorico con momenti esperienziali psicodrammatici e con l'uso di tecniche teatrali. Tre sono state le fasi evolutive trattate: quella della prima infanzia, quella adolescenziale e quella del giovane adulto, mentre il lavoro teatrale si è soffermato sul tema dello sguardo e dell'auto percezione.

Perché il teatro?

Il teatro è parte integrante dello psicodramma. È l'azione, quale che sia, rappresentata. Come riescono le tecniche teatrali a sollecitare il processo di formazione e l'espressione di un gruppo?

I giochi teatrali sono utili a riscaldare il gruppo psicodrammatico, ad attivare il corpo, a creare intimità e contatto, a sollecitare il rispecchiamento e l'identificazione, a radicare l'attività in un "qui e ora" che "confini" il gruppo di lavoro in uno spazio "altro", liminoide, nel quale soggettività e intersoggettività possano esprimersi senza limiti temporali e fisici, insomma nel quale il "qui e ora" possa trasformarsi nel "là e allora", così come l'Io nel Noi e il Dentro nel Fuori in un processo continuo. Uno dei quesiti che il gruppo di formatori si è posto è stato come rendere il teatro parte integrante di un processo clinico e di un seminario online? Uno dei nodi centrali che caratterizzava l'incontro era l'assenza del corpo reale, del contatto corporeo tra i partecipanti, della possibilità di una condivisione di uno spazio fisico e la rigidità della percezione dell'altro attraverso il monitor.

Lo sguardo per l'attore è dirimente rispetto ad altre funzioni. Si ascolta con lo sguardo. Si costruisce la relazione in scena con lo sguardo. Lo sguardo guida il corpo nell'aderire all'azione ed è funzionale sia al mezzo, sia al processo di coostruzione della scena e del gruppo (Stanislavskij, 1957). Una prima scelta metodologica ha riguardato, infatti, la rottura della rigidità della percezione dello spazio personale per consentire ai partecipanti la rappresentazione di sé in uno spazio condiviso. Una piuma soffiata oltre i contorni del monitor e raccolta dall'altro nel proprio spazio ha avviato così quel riscaldamento corporeo che ha permesso di radicarsi, per quanto possibile, fisicamente nell'esperienza gruppale. La piuma, che attraversava gli schermi, ha così avviato quel filo immaginale che ha tessuto la prima matrice di gruppo. La scelta di intercalare

momenti di attività teatrale con le fasi concettuali, caratterizzate dalla presentazione di slide e attività esperienziali mirate, ha avuto proprio lo scopo di decentrare i partecipanti da razionalizzazioni e intellettualizzazioni, per ricollocare al centro dell'esperienza il corpo.

I giochi di attivazione corporea e le immaginazioni attive proposte, tuttavia, non sono mai stati casuali, ma pensati e progettati con specifici scopi: costruire una matrice di gruppo, ricostruire dentro di sé il vissuto di una base sicura all'interno del viaggio condiviso, percepire i nodi o vincoli che ostacolavano la proiezione di sé nel futuro e nel rapporto con l'altro.

Il teatro, anche se vissuto in una dimensione online, si è rivelato una risorsa didattica utile per comprendere come un'azione psicofisica sia sempre mossa da un'intenzione, da una motivazione relazionale che organizza il personaggio interno, spesso inconscio, orientando il soggetto nella relazione con il mondo esterno, sia esso tempo, spazio o il corpo dell'altro. Rientrare in rapporto con la dimensione dell'“*essere*” nel tempo (Heidegger, 1927), sia di essere soggetto dell'esperienza (Binswanger, 1961) può svelarci le strade del nostro cambiamento.

In età evolutiva, il corpo e l'immagine sono linguaggi espressivi prioritari rispetto al linguaggio verbale. La parola ha un ruolo secondario rispetto all'azione. Per tali ragioni il teatro dovrebbe essere recuperato nella formazione dei futuri conduttori di gruppo di psicodramma, che intendono lavorare con bambini e adolescenti. Il teatro consente una riappropriazione di un linguaggio primario basato sulla regolazione affettiva e sulla sintonizzazione emotiva. Ciò che lo rende fondamentale è la possibilità di giocare le emozioni in sicurezza, di apprenderne il valore comunicativo senza sentirsi minacciati. Il decentramento da sé per diventare altro nella scena teatrale protegge i bambini dall'esperienza di angoscia e minaccia sperimentata in contesti reali difficili e spesso traumatici.

Lo sguardo dello psicodrammatista e l'autoimmagine

Dopo la costruzione di una matrice di gruppo, favorita dall'utilizzo di tecniche teatrali, si è svolta la prima sessione di lavoro sul ruolo dello sguardo primigenio, che si struttura nella fase preverbale del primo e del secondo anno di vita e che costruisce il nucleo profondo del primo attaccamento e lo stile relazionale del soggetto. Lo sfondo teorico e pratico utilizzato è stato quello dello Psicodramma simbolico (Henneke, 2021), che comprende sia i contributi di Winnicott sull'oggetto transizionale e la Teoria dell'attaccamento sia il modello psicoterapeutico dello Psicodramma e della Teoria della Comunicazione e Sistemica.

Secondo questo quadro concettuale, il cambiamento terapeutico ha luogo in una situazione comunicativa nella quale il terapeuta costituisce una parte del sistema relazionale che si configura, sia esso un gruppo o una diade.

In questo sistema relazionale, esiste per definizione una relazione di complementarità, asimmetrica nella quale il terapeuta occupa una posizione “primaria” superiore e il soggetto (gruppo o individuo), una posizione “secondaria” inferiore.

È questa asimmetria a riattivare trasferenzialmente quelle relazioni basiche di complementarità (genitori, famiglia, insegnanti...) attraverso le quali il bambino ha sviluppato la propria identità e la definizione dell’immagine di sé.

Quando l’autopercezione è il risultato di molteplici rifiuti o disconferme, l’immagine di sé è compromessa. Il cambiamento terapeutico si realizza proprio nella trasformazione di questa autopercezione nel rapporto con la realtà e nell’apertura a nuove rappresentazioni di sé.

Il cambiamento nell’autopercezione e nel significato corrispondente si produce in gran parte attraverso la relazione terapeutica.

In linea con quanto concettualmente presentato, l’attività esperienziale proposta si è basata sul consentire ai partecipanti il recupero, nell’ambito delle proprie esperienze infantili, di alcune dimensioni emotive e immagini di sé legate allo sguardo materno e agli stili di legame (vincoli interiorizzati) connessi al modo in cui si è stati guardati.

Un secondo obiettivo è stato quello di favorire un’esperienza simbolica che permettesse ai partecipanti di mettere in contatto la propria memoria affettiva con l’universo primario e archetipico, rappresentato dalle fiabe. La conduzione è stata effettuata attraverso le tecniche dello Psicodramma simbolico.

È stata utilizzata la storia di *Cappuccetto Rosso*, il cui simbolo principale è il mantello di straordinaria morbidezza, che simboleggia una seconda pelle intorno alla quale il personaggio fiabesco struttura la propria identità.

La versione di *Cappuccetto Rosso* narrata sottolinea il concetto di riconoscimento e l’importanza dell’interiorizzazione di uno sguardo autentico nella costruzione di una immagine di sé come oggetto d’amore e del senso di esistere (Henche, 2016).

Secondo Henche, nell’ambito dello Psicodramma simbolico:

«Il cappuccio ci pone in contatto con la prima esperienza di connessione pelle a pelle e con la creazione della seconda, attraverso la quale si viene protetti dalla fragilità della prima. Dotando il bebè di un cappuccio magico, questo contenitore lo protegge nel transito dal mondo interno a quello esterno. Il cappuccio rosso ci comunica che la/il bambina/o incappucciata/o ha realizzato un apprendimento, una prima iniziazione. Il velluto aggiunge un valore speciale a questo mantello, evocando

un contatto soave. Sappiamo, infatti, che la consistenza del tessuto allude alle prime esperienze relazionali del bambino con la madre, nelle quali il contatto della pelle assume un valore fondamentale.

Questa soavità ci informa del vincolo primigenio caldo, positivo, creatore e protettore, intimo, che sarà la base dello stabilirsi dell'autenticità dei futuri legami di amore e tenerezza, compresa la capacità di sentirsi veramente amati» (2021, pp. 101/102).

Un gioco di immaginazione attiva ha consentito ai partecipanti di riattivare questo elemento simbolico nella propria vita. L'invito a essere «un viandante in uno scenario immaginario e di trovare il proprio mantello» ha attivato una traduzione del simbolo nell'esperienza personale.

Sono stati visualizzati diversi paesaggi, o luoghi dell'incontro. Il mantello si è magicamente trasformato nei capelli della nonna, in abbracci, carezze, sguardi d'amore incondizionato e di gentilezza, consentendo di ritrovare i luoghi interiori della propria cura. Partendo dalla scena nucleare del legame primigenio, dall'iniziazione di questa tappa preverbale, fondativa della relazione con il mondo, è stato così possibile incontrare le proprie parti fragili e indifese e il luogo in cui si è fondata la propria resilienza. Il mantello rosso ha simbolicamente rappresentato lo sguardo interiorizzato assumendo, nel contesto del seminario, sfumature non sempre di approvazione o di amore incondizionato, ma anche di rimprovero, di attesa o di abbandono.

Nel corso dell'esperienza di visualizzazione interiore di questo viaggio, quasi tutti i partecipanti hanno recuperato il loro bambino interiore, hanno potuto immaginarlo amato. Alcuni non ci sono riusciti ma sono stati nutriti dall'esperienza vicaria del gruppo. È, dunque, possibile affermare che anche nella dimensione online sia possibile fare esperienza di uno sguardo riparativo autentico.

Lo Sguardo simbolico nella relazione adulto-adolescente

Lo scopo di questa sessione dell'intervento formativo è stato quello di introdurre i partecipanti nella specificità della relazione terapeutica nei gruppi con adolescenti e di evidenziare l'importanza dello Sguardo simbolico del conduttore nel favorire la costruzione di uno spazio emotivo condiviso (Sordano, 2006, 2018).

Una specificità nell'approccio di gruppo con gli adolescenti è, in genere, la necessità di trattare il gruppo come se fosse un corpo unico e un unico sé. L'attenzione ai temi simbolici e alle interconnessioni immaginali tra i partecipanti è fondamentale per comprendere il nucleo vitale intorno al quale la matrice di gruppo si organizza.

Il conduttore che si muove in questa prospettiva unitaria necessita di un assetto interno profondamente relazionale e creativo, e deve essere in grado di guardare il gruppo come se stesse interpretando una scena teatrale o un sogno comune.

Nella fase adolescenziale, è possibile individuare delle sottofasi evolutive caratterizzate da uno specifico funzionamento interno e da specifici limiti nelle competenze autoriflessive (rapporto con lo sguardo dell'altro interiorizzato).

Ad esempio, nel trattamento di adolescenti tra i tredici e i quindici anni, si osserva spesso l'emergere di un processo anticipatorio verso il futuro, di sintetici movimenti introspettivi, e l'approccio all'identità di genere, intesa come differenziazione tra maschile e femminile, con l'evitamento delle implicazioni sessuali. Tra i sedici e i diciotto anni, la questione dell'identità di genere diventa centrale e viene integrata con la sessualità. La rappresentazione di sé in questa seconda fase è sottoposta alla spinta differenziante dalla matrice familiare. L'adolescente entra in pratica nel vivo del processo individuativo.

Tuttavia, gli adolescenti che intraprendono una terapia di gruppo sono spesso lontani dall'affrontare le difficoltà insite nei compiti evolutivi della loro età. Spesso sfuggono alla socialità e ai cambiamenti del corpo rifugiandosi in comportamenti sintomatici e presentano grossi limiti nella capacità riflessiva (mentalizzazione dell'esperienza, Fonagy e Target, 2001). Ovviamente le espressioni cliniche sono correlate a un funzionamento familiare e contestuale più allargato che deve essere preso in considerazione, per consentire il cambiamento, ma sulla base delle nostre osservazioni tali difficoltà si originano anche da una necessità maturativa e dal bisogno di dilazionare nel tempo la traduzione a livello della coscienza dei processi archetipici che si riattualizzano in questa fase evolutiva.

La riattivazione di tematiche archetipiche profonde (Scategni, 1994), volte a trasformare l'impronta originaria su cui si è strutturato il sé, implica una "digestione" a lungo termine della complessità del processo di riorganizzazione del sé. La permanenza nell'inconscio di alcuni contenuti sottratti al processo riflessivo va di pari passo alla necessità di ricomporre dapprima l'unità dell'io e una immagine coerente di sé. Di conseguenza il conduttore deve saper aspettare e affrontare tali temi, agiti e proiettati sull'altro, attraverso un approccio indiretto e immaginale (Gasca, 2012) e attraverso una gestione del gruppo come campo del sé unitario. Nella prospettiva intersoggettiva, insita nello psicodramma analitico individuativo, l'attenzione si sposta dall'intrapsichico al transpersonale e alla creazione di uno spazio mentale terzo grazie agli oggetti simbolici condivisi. Il processo di gruppo con gli adolescenti attua il suo potere trasformativo proprio attraverso il passaggio dall'essere un corpo contenente all'essere uno sguardo terzo positivo da reintroiettare.

Scrive Jung:

«L'alternarsi degli argomenti e degli affetti rappresenta la funzione trascendente degli opposti. Il contrasto delle posizioni comporta una tensione carica di energia che produce qualcosa di vivo, un terzo elemento che non è affatto, secondo l'assioma "tertium non datur", un aborto logico, ma è invece una progressione che nasce dalla sospensione dell'antitesi, una nascita viva che introduce un nuovo grado dell'essere, una nuova soluzione» (1994, p. 105).

A sostegno di tali puntualizzazioni teoriche è stato presentato nel corso del seminario del materiale clinico riguardante due sedute di gruppo con adolescenti.

La prima sessione riguardava un gruppo di ragazzi tra i tredici e i quindici anni. Nel filmato, è stato possibile osservare la riattivazione dei processi dissociativi in una ragazza abusata, dopo il gioco di un sogno nel quale lei veniva sedotta e corteggiata dal fidanzato di una sua amica. La dissociazione della ragazza ha inizialmente introdotto una dinamica caotica e frammentata nel gruppo, risolta dal conduttore attraverso interventi sui processi comunicativi messi interpersonali.

Il conduttore ha ricostruito, cioè, una matrice unitaria del gruppo, senza mai attuare interpretazioni dirette sulla ragazza, ma intervenendo sulla ricomposizione delle triadi interattive, reinserendo i membri esclusi nella comunicazione di gruppo e sottolineando costantemente gli aspetti simbolici delle sequenze di scene. L'ultima scena psicodrammatica evidenzia il processo reintegrativo simbolico realizzato dal gruppo.

Nel secondo video, è stata presentata una sessione con un gruppo di adolescenti tra i sedici e i diciotto anni. Il momento osservato riguardava il gioco di ruolo del sogno di una adolescente con una problematica di identità di genere. L'adolescente racconta un sogno nel quale era inseguita da un drago, nascosto dietro un vulcano, che inizialmente sembrava finto e poi si trasforma in un vulcano vero che erutta violentemente. Lei fugge e si nasconde sotto un albero rosa.

Anche in questo secondo caso, il conduttore non ha attuato alcuna interpretazione individuale, ma ha favorito il coinvolgimento di tutto il gruppo favorendo una messa in scena ritualizzata del sogno e sottolineando i passaggi simbolici insiti in questo incontro. La messa in scena è, così, diventata la performance di un rito di passaggio: l'ingresso nella zona del vulcano (l'eroe si confronta con gli ostacoli di una situazione nuova), l'incontro con il drago (l'antagonista), l'albero nascondiglio (ingresso in un luogo sicuro e recupero della protezione necessaria), la trasformazione del drago e l'avvio del dialogo tra il personaggio eroe e il drago stesso.

Le due esemplificazioni cliniche hanno messo in evidenza come nei gruppi con adolescenti il processo intersoggettivo sfugga ai principi dell'Io cosciente, favorendo *l'embodiment*, cioè la scoperta di aspetti nuovi di sé nella relazione con l'altro, attraverso un agire creativo.

Stern, Merleau Ponty e Benjamin hanno descritto attraverso prospettive differenti proprio questo mutamento nella percezione di sé quando, nella condivisione dello stesso stato corporeo, si struttura il riconoscimento reciproco e l'accordo sul suo significato tra osservatore e osservato (Merleau Ponty, 1945; Stern, 2004; Benjamin, 2019). Il conduttore nel gruppo con adolescenti deve essere, in sintesi, in grado di tollerare l'incertezza, il caos, l'assenza apparente di un significato logico e accompagnare questo processo inconscio di co-regolazione emotiva e co-costruzione simbolica dei contenuti agiti che non possono essere resi subito coscienti.

Il gruppo terapeutico assume, in tal modo, una funzione correttiva e riparativa proprio perché la matrice di gruppo diventa un campo del sé che ricompon e integra ciò che è mancante e dissociato.

Dopo la presentazione delle due sessioni di gruppo con gli adolescenti, i partecipanti online sono stati invitati a giocare psicodrammaticamente il sogno del drago. L'obiettivo era quello di far vivere la valenza archetipica del sogno dell'adolescente e tutte le implicazioni trasformative in esso contenute.

Nel gioco virtuale, "il drago a due teste", descritto dall'adolescente, è stato associato alla indifferenziazione dalla coppia genitoriale; mentre al "vulcano che erutta" è stato ricondotto a tutte le ansie legate all'emergere della sessualità e del desiderio dell'accoppiamento. Il nascondersi sotto un "albero rosa", è stato associato al mantello di Cappuccetto Rosso, ossia alla ricerca di un rifugio sicuro capace di contenere tutta la tendenza regressiva attivata dalla paura dell'ignoto.

La conduzione online, di questa sequenza psicodrammatica, è avvenuta secondo il modello dello psicodramma analitico individuativo, cioè con una osservazione finale.

L'osservatore/trice ha evidenziato come la cornice online non avesse impedito l'attivazione di un processo gruppale e il contatto emotivo profondo con le tematiche portate dagli adolescenti. Inoltre, la scelta del conduttore di coinvolgere tutti i partecipanti del seminario (circa venti) nella messa in scena del sogno aveva ricreato la stessa dinamica performativa del gruppo di adolescenti. In altri termini, la tecnica della performance teatrale (Schechner, 1970-1983), in base alla quale pubblico e attore si interconnettono, aveva favorito una serie di *enactment* anche nel gruppo online, sollecitando creativamente l'azione dell'altro e lo sviluppo inaspettato del gioco.

Lo psicodramma con i giovani adulti

Scopo di questa terza sessione è stato quello di introdurre i partecipanti nello specifico del lavoro clinico psicodrammatico con i giovani adulti.

Il principale focus evidenziato riguarda la necessità, in questa fase evolutiva, di costruire un contenitore protetto capace di favorire l'espressione dei vissuti di impotenza e inadeguatezza e consentire la nascita dell'esperienza di riconoscimento reciproco. Anche in questo caso, è lo Sguardo simbolico del conduttore, a connotare il gruppo di una valenza riparatoria. Il gruppo può diventare un "materasso morbido" sul quale poter atterrare in caso di cadute e di piccole sconfitte e attraverso il quale proiettarsi in un mondo di possibilità solo se si costituisce come un luogo sicuro e significativo.

Secondo Lancini e Madeddu (2014) nella società attuale i giovani adulti sono impegnati in un processo di "terza nascita", proprio a causa del rinvio nel processo di realizzazione del sé sociale. I giovani che fanno domanda di terapia si confrontano con un malessere diffuso e multifattoriale, dovuto alle incertezze dei riferimenti, alle precarietà lavorative, affettive e identitarie. Il loro problema principale riguarda il senso di integrità della propria identità e il senso di continuità esistenziale.

Per tali ragioni l'approccio terapeutico deve sostenere i giovani in questo passaggio verso il sociale attraverso il processo di differenziazione dal sistema delle aspettative familiari e degli sguardi introiettati.

Molto utili a tale scopo sono le "scene virtuali" (Gasca, 2012), in quanto aiutano i giovani adulti a immaginare l'incontro con le situazioni temute, ad anticiparne gli effetti catastrofici e a individuare le possibili soluzioni. Il lavoro sulla competenza immaginale costituisce in questa fase evolutiva il fulcro del processo di cura, volto a ridurre il ritiro sociale, la depersonalizzazione e la dissociazione da sé. Le scene virtuali possono essere considerate una forma di immaginazione attiva, tecnica formulata da Jung per la prima volta nel saggio *La Funzione Trascendente* (1957/1958).

Secondo Jung, infatti, l'immaginazione attiva crea un ponte diretto con le personificazioni dell'inconscio, legate a nuclei complessuali non risolti.

A sostegno dei paradigmi teorici esplicitati, nel corso dell'attività seminariale è stato raccontato un caso clinico condotto attraverso una tecnica che integra il disegno, l'immaginazione attiva e lo psicodramma in un setting diadico.

A., 23 anni, si definisce perso nella realtà virtuale senza nessun pensiero o progettualità per il futuro. Non ha interesse per le relazioni reali, né tanto meno per il sesso e l'amore. Racconta che dopo il conseguimento del diploma della scuola superiore si è "bloccato". In casa, appare assente non partecipa alla vita familiare e

svaluta ogni tentativo di contatto da parte della sorella, maggiore di due anni e della madre. I genitori sono separati.

A. non esce di casa, non mantiene relazioni sociali tranne quelle virtuali con un compagno di scuola. Raramente incontra il padre, figura problematica, con una lunga storia di dipendenza da sostanze e dall'alcool.

L'unico rapporto affettivamente significativo è quello con il suo gatto. Nella relazione terapeutica, A. è privo di contenuti emotivi e appare incapace di apportare una narrazione articolata della propria esperienza.

Fonagy e Target (2005) con il concetto di difficoltà della mentalizzazione hanno evidenziato come la difficoltà di riconoscere i propri stati interni e le emozioni si traducono a livello del controtransfert in una esperienza di frustrazione e noia nel terapeuta. L'alessitimia è descritta da Vigna (2011) come una patologia dell'Anima in quanto l'Io del soggetto è totalmente dissociato dalle dimensioni inconse e preconce. Per superare questa rigidità dei processi che vincolano il soggetto ad apparire adeguato, ma inaccessibile sul versante delle emozioni, si è cercato di utilizzare uno schermo che consentisse la proiezione di sé in uno spazio bianco. Invitato a disegnare un ricordo di infanzia, A. rievoca che il suo gioco preferito era quello di disegnare un castello pieno di labirinti e trappole dove un re potente imprigionava e torturava i sudditi che non si adeguavano al suo volere. Questi disegni divenivano un palcoscenico nel quale lui e il suo amico immaginario giocavano interpretando vari ruoli. Il ruolo preferito, interpretato da A., era quello del re potente e severo, oppure del mago. Questi racconti fanno emergere nel terapeuta un'associazione con il padre del ragazzo distante e inaccessibile. Invitato a rappresentare attraverso un gioco di ruolo questo re e il suddito disubbidiente, nel ruolo di re, A. verbalizza: "Devo punirti perché mi hai deluso, solo così imparerai a comportarti", mentre nel ruolo del suddito si mostra passivo e incapace di reazione: "Ho sbagliato perché ho fatto le cose a modo mio". La scena evidenzia l'implicito della sintomatologia del ragazzo, ossia la percezione di sé come persona assoggettata a una parte sadica che lo imprigiona, che lo vincola in un continuo gioco-tortura e che rende impossibile ogni movimento di separazione e di autonomia.

Dopo il gioco di ruolo, A. porta, in una sessione seguente, un disegno dove si rappresenta come un omino vuoto all'interno, senza occhi e orecchie, in stile Kate Haring, che osserva il sorgere del sole sospeso sull'acqua. Sotto i piedi dell'omino, ci sono tre figure sovrapposte, mostruose, munite di artigli, ma nello stesso tempo con ferite sul corpo.

Considerata la difficoltà a portare sogni o altro materiale simbolico, i disegni e la loro drammatizzazione diventano nel tempo strumenti preziosi, utili ad accedere al suo mondo interno. Le tre figure mostruose assumono nel tempo i seguenti nomi: Rabbia, Vendetta e Distruzione. Tre dimensioni che non potevano essere riconosciute e che nel tempo diventano narrabili nella relazione terapeutica.

Dopo la fase teorica e clinica, l'attività esperienziale proposta si è essenzialmente basata sul ruolo che le tecniche di riscaldamento assumono nel gruppo di psicodramma con i giovani adulti.

Moreno (1946) affermava che non si può comprendere lo psicodramma e il suo potere trasformativo e terapeutico, senza considerare il ruolo delle tecniche di riscaldamento nella costruzione di una matrice di gruppo.

Un “buon” riscaldamento ascolta gli stati d’animo del gruppo e li accoglie, avendo come obiettivo prioritario quello di favorire il graduale incontro tra i partecipanti e di introdurre un clima cordiale e tollerante (Schützenberger, 2003; Boria, 1997), basato sull’annullamento del giudizio.

La costruzione di un ambiente relazionale nel quale sentirsi sicuri e ben accettati facilita l’abbassamento dell’ansia e delle difese, aprendo la strada alla condivisione autentica. Le ferite narcisistiche dei giovani adulti, intrappolati nell’impossibilità di affrontare i processi di separazione-individuazione, spesso si esprimono nel gruppo attraverso sentimenti di vergogna, alimentati dagli sguardi strabici sperimentati nell’infanzia. È importante, di conseguenza, che la scelta dei giochi di riscaldamento mirino a facilitare l’affidamento reciproco e l’abbassamento del livello di coscienza, sulla quale è costruito l’iperadattamento. Il giovane adulto è *Uno, nessuno e centomila*, riferendoci a Pirandello, poiché non ha completamente risolto il problema dell’alterità, ossia l’integrazione dello sguardo degli altri all’interno di una coerente rappresentazione di sé. Lo svincolo affettivo dalla famiglia passa, cioè, attraverso il superamento di quella dissociazione da Sé causata dall’interiorizzazione di uno sguardo che non corrisponde al vissuto del corpo e dell’esperienza soggettiva. Il nocciolo di questa reintegrazione consiste nel recupero del proprio *Daimon*, come lo definisce Hilmann (1996), ossia di un progetto di sé nato spontaneamente nella mente del soggetto.

Nel corso del seminario, i partecipanti sono stati guidati a visualizzare immagini del passato e, in particolare, a ritrovare il momento in cui era nata l’intuizione di ciò che si voleva fare da grandi. Il recupero del Sogno-Progetto, nato nella propria infanzia, ha permesso al gruppo di prendere consapevolezza del ruolo fondativo del Sé svolto da queste immagini.

Lo sguardo sul gruppo di formazione: osservazioni conclusive

Nella fase di progettazione, il gruppo di lavoro, con le sue diverse componenti, ha strutturato un approfondito confronto tra le differenti declinazioni del modello psicodrammatico utilizzate dai colleghi spagnoli e italiani, per creare le premesse per un lavoro comune. Pensare insieme, avere cura del legame che si andava stabilendo, immaginare il gruppo di formazione prima della sua nascita, è paragonabile a una gestazione in cui desiderio, intenzionalità e motivazione devono potersi collocare all’interno di un setting capace di garantire la vita del gruppo nel modo migliore possibile.

La finalità prioritaria del gruppo di lavoro è stata certamente la creazione di un ambiente sufficientemente sicuro, entro la cui cornice potessero essere portati non solo gli elementi del pensiero riflessivo, ma anche quelli esperienziali legati all'attivazione del corpo e dell'immaginale.

Il seminario originariamente avrebbe dovuto realizzarsi all'interno di uno spazio fisico reale, un luogo accuratamente scelto, ma l'irruzione di un elemento del tutto imprevedibile, la Sars-Cov2 ha impedito la realizzazione di gruppi in presenza. L'immagine antica del gruppo, universalmente rappresentato attraverso il cerchio in uno spazio fisico condiviso, è stata sospesa poiché divenuta pericolosa.

Il trauma provocato dalla pandemia e dalle restrizioni ha costretto così anche i nostri conduttori a rifugiarsi nello spazio virtuale, come naufraghi su una zattera, esiliati dagli elementi costitutivi della presenza fisica. Tutto ciò che rappresentava una comunicazione in senso somatico, come la scelta del posto, la postura, il gesto, lo sguardo, l'olfatto, venivano meno, penalizzando l'aspetto fondamentale dello psicodramma: lo spazio plastico della rappresentazione.

Il seminario ha dovuto, quindi, essere ripensato e riadattato, per poter essere sottratto all'estinzione, e trasferito dallo spazio fisico a quello virtuale, sotto la spinta di forze adattive e dello spirito della ricerca e della sperimentazione.

Il nuovo contesto ha richiesto uno sforzo rielaborativo sia riguardante gli strumenti, sia la definizione di un setting in cui non era più possibile cogliere il gruppo facendo circolare lo sguardo.

Un seminario che aveva come tema centrale l'intreccio degli sguardi, si ritrovava nella situazione paradossale di assenza di questo presupposto interattivo. Al contrario, il gruppo si presentava appiattito dallo schermo, in caselle prive di profondità. Tutta la ricerca metodologica effettuata si è posta l'obiettivo di superare tale limite. Una presenza incorporea, come una immaginaria piuma, ha dato avvio al *riscaldamento* iniziale, cercando di rianimare quell'intreccio attraverso il gioco del soffiare una piuma oltre i confini del proprio schermo. E non si è trattato solamente di riscaldare il gruppo perché potesse calarsi nell'esperienza vincendo le resistenze, come normalmente sarebbe accaduto. In realtà, ha anche risposto al bisogno di compiere un passaggio verso il poter esistere. Le evoluzioni della piuma, oltre le cornici, non hanno solamente connesso tra loro le figure racchiuse e isolate nelle caselle, persino frammentate dai fallimenti delle connessioni internet, ma anche ricucito le ferite della separazione, della mancanza di respiro, che incombeva minacciosa nel clima collettivo del momento.

Se, a un livello più manifesto, la sequenza formativa è riuscita a far attraversare i passaggi emotivi necessari a calarsi nello specifico evolutivo che

caratterizza l'infanzia, l'adolescenza e il giovane adulto, a un livello implicito ha consentito al gruppo di vivere un processo di nascita, un gruppo nuovo sottratto all'estinzione e rivestito di nuovi panni, come Mosè salvato dalle acque.

Attraverso il racconto di una fiaba, il gruppo ha potuto rivivere i momenti significativi della propria infanzia, andando alla ricerca di un mantello rosso, emblema non solamente del calore e della morbidezza della pelle materna, ma anche metafora della ricerca del contatto ed espressione del bisogno collettivo di conforto in un mondo che lo impediva.

Il gruppo ha poi ricontattato la propria adolescenza attraverso la rappresentazione di un sogno le cui raffigurazioni alludevano alla separazione dai genitori, ai turbamenti della crescita, alla curiosità e al desiderio, immagini vitali che da una parte hanno indotto all'esplorazione e alla passione e, dall'altra, al bisogno di ripararsi per maturare la forza e affrontare le proprie paure.

In questa esperienza virtuale, non solo per lo strumento ma anche per la possibilità di proiettarsi nel tempo passato e nel progetto, il gruppo ha potuto anche esprimere i propri turbamenti e il proprio sentirsi sradicati dalle proprie sicurezze, riattivando quell'istinto vitale necessario a fronteggiare le emozioni non ancora governabili.

Infine, il gruppo è approdato nel vivo della ricerca della propria identità, del diritto di esistere anche socialmente e dei blocchi che lo impediscono, con l'occlusione delle proprie emozioni. L'immersione nella storia di un ragazzo che non osava fare il suo ingresso nel mondo, paludato in profonde paure, che esprimeva attraverso il disegno, sembrava portare in luce la necessità di affrontare il rischio per non perdere l'opportunità dell'esistere, affrontando i propri demoni con tutte le armi a disposizione. In questo ultimo passaggio, metafora dei contenuti presenti nel gruppo, alimentati dal trauma collettivo, sono state affrontate le emozioni inesprese connesse all'isolamento e alla paura di soccombere. Il caso clinico è diventato, in pratica, lo scenario entro il quale rappresentare quanto presente nella matrice del gruppo stesso.

Si potrebbe, infine, dire che il seminario abbia svolto non solo il compito di contribuire alla formazione di terapeuti dell'età evolutiva, ma anche a ricercare nuovi modi per l'agire psicodrammatico e per la costruzione di un luogo protetto nel quale contattare e condividere le angosce della socialità ferita e sofferente.

Riferimenti bibliografici

- Benjamin J. (2019). *Il riconoscimento reciproco. L'intersoggettività e il terzo*. Milano: Raffaello Cortina.
- Binswanger L. (1961). *Per un'antropologia fenomenologica*. Milano: Feltrinelli, 1984.
- Boria G. (1997). *Lo psicodramma classico*. Milano: FrancoAngeli.
- Fivaz Depeursinge E. e Corboz Warnernery A. (1999). *Il triangolo primario. Le prime interazioni triadiche tra padre, madre e bambino*. Milano: Raffaello Cortina, 2000.
- Fogel A., Garvey A., Hsu H. e West Stroming D. (2006). *Change Processes in Interpersonal Relationships: A Relational Historical Approach using Early Mother-infant Communication*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Fonagy P. e Target M. (2001). *Attaccamento e funzione riflessiva*. Milano: Raffaello Cortina, 2004.
- Fonagy P. e Target M. (2005). *Psicopatologia evolutiva, le teorie psicoanalitiche*. Milano: Raffaello Cortina.
- Gallese V. (2005). Embodied Simulation: from Neurons to Phenomena Experience. *Phenomenology and the Cognitive Science*, 4: 23-28.
DOI: 10.1007/s11097-005-4737-z
- Gasca G. (2012). *Lo psicodramma gruppoanalitico*. Milano: Raffaello Cortina.
- Heidegger M. (1927). *Essere e tempo*. Milano: Longanesi, 1971.
- Henche I. (2016). El Psicodrama de los Cuentos de Hadas: Una Fuente de Creación de Sueños. *Revista Vínculos del ITGP*. Febrero de 2016.
- Henche I. (2021). *El regalo del lobo. Psicodrama Simbólico y cuentos de hadas*. Madrid: Arzalia.
- Hilman J. (1996). *Il codice dell'anima*. Milano: Adelphi, 1997.
- Husserl E. (1913). *Idee per una fenomenologia pura e per una filosofia fenomenologica*. Trad. it.: di Alliney G., integrata da Filippini E., vol. II. Torino: Einaudi, 2002.
- Jung C.G. (1967). La funzione trascendente. In: Opere. Vol. VIII, *La dinamica dell'inconscio*. Torino: coll. "Gli Archi", Bollati Boringhieri, 1994.
- Jung C.G. (1994). *La dinamica dell'inconscio*. Opere. Vol. VIII. Torino: Bollati Boringhieri, 1976.
- Lacan J. (1966). *Scritti*. Vol. 2. Torino: Einaudi, 1974.
- Lancini M. e Madeddu F. (2014). *Giovane adulto. La terza nascita*. Milano: Raffaello Cortina.
- Merleau Ponty M. (1945). *Fenomenologia della percezione*. Milano: Bompiani, 2019.
- Merleau Ponty M. (1964). *Il visibile e l'invisibile*. Milano: Bompiani, 1969.
- Moreno J.L. (1946). *Manuale di Psicodramma*. Roma: Astrolabio, 1965.
- Scategni W. (1994). *Psicodramma e terapia di gruppo. Tempo e spazio dell'anima*. Como: Red.
- Schechner R. (1970-1983). *La Teoria della performance*. Milano: Bulzoni, 1984.
- Schützenberger A. (2003). *Lo psicodramma*. Roma: Di Rienzo, 2008.

- Sordano A. (2006). *Fiaba, sogno ed intersoggettività. Lo psicodramma analitico con bambini e adolescenti*. Torino: Bollati Boringhieri.
- Sordano A. (2018). L'osservazione nella psicoterapia di gruppo con adolescenti: la prospettiva intersoggettiva. *Gruppi*, XIX, 1: 68-86.
DOI: 10.3280/GRU2018-001005
- Stanislavskij K.S. (1957). *Il lavoro dell'attore sul personaggio*. Bari: Biblioteca Universale Laterza, 1993.
- Stern D. (2004). *Il momento presente. In psicoterapia e nella vita quotidiana*. Milano: Raffaello Cortina, 2005.
- Trevarthen C. (1999). What Infant's Imitation Communicate: with Mothers, with Fathers and with Peers. In: Nadel J. e Brunerworth G., a cura di, *Imitation in Infancy*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tronick E.Z., Als H., Adamson L.B., Wise S. e Brazelton T.B. (1978). The Infant's Response to Entrapment between Contradictory Message in Face-to-face Interaction. *J. of American Academy of Child Psychiatry*, 17, 1: 1-13.
DOI: 10.1016/S0002-7138(09)62273-1
- Vigna A.F. (2011). *Riconessioni, dall'alessitimia all'Anima*. Milano: Moretti e Vitali.
- Winnicott D.W. (1971). *Gioco e realtà*. Roma: Armando, 1974.