

SCRITTI DI GRUPPO – FEBBRAIO 2011

INDICE

Editoriale
di *Paola Pagano*

Contributi teorici

MODERNO E POSTMODERNO: TRA DIALETTICA ED ANTITESI

di *Federico Migliozzi*

(pp. 1- 11)

TRA MONDI E CULTURE - Setting e mobilità

di *Isabella Marchegiani*

(pp. 12-19)

LA RELAZIONE COMUNICATIVA VS EDUCATIVA

di *Daniela De Leo*

(pp. 20-34)

Contributi di ricerca

PER UN'ANALISI SIMBOLICA DEL COSTRUTTO DI GRUPPO. UN CONTRIBUTO DI RICERCA.

di *Marco Guidi, Anna Valeria Lisi, Giulia Zinzanella, Laura Esposito*

(pp. 35-48)

LO PSICOLOGO E LA PROMOZIONE DELLA COMPETENZA A PENSARE. ANALISI DI UN CASO.

di *Chiara Carnabuci*

(pp. 49-61)

LO STRESS LAVORO-CORRELATO COME NARRAZIONE

di *Antonio Calcagni, Tiziana Marinaci, Piergiorgio Mossi e Claudia Venuleo*

(pp. 62-72)

LA FORMAZIONE UNIVERSITARIA COME DISPOSITIVO GENERATIVO DELLE IMMAGINI DI RUOLO DELLA PROFESSIONE PSICOLOGICA

di *Francesca Rizzuti e Marco Guidi*

(pp. 73-91)

Editoriale

di Paola Pagano

(pp. I-IV)

Mentre si chiude il numero di questa Rivista si susseguono notizie drammatiche provenienti dalla Libia che riferiscono di un pesante bilancio di vittime fra la popolazione civile. Continua a crescere il numero dei morti, durante i bombardamenti sulla folla di manifestanti scesi in piazza per protestare contro il regime di Muammar Gheddafi e prosegue lo sterminio perpetrato dai mercenari. Quello in Libia è l'ultimo di una serie di gravi episodi di tragici fallimenti dei sistemi di convivenza esitati in violente rivolte prima in Tunisia, poi in Egitto, in Libano, in Giordania e in Albania. In questo momento storico la crisi economica, politica, istituzionale è profondissima nel mondo, toccando vertici di violenza senza precedenti.

La crisi economica, iniziata nella seconda metà del 2007 come fenomeno circoscritto al settore finanziario degli Stati Uniti, si è rapidamente propagata a livello internazionale diventando nel 2009, il più grave episodio recessivo della storia recente (ISTAT, 2010). Con essa si sono configurati scenari allarmanti, in cui tutte le maggiori economie hanno registrato enormi perdite di prodotto. La caduta delle attività è stata immediata, significativa e generalizzata su scala mondiale. L'entità della contrazione e la velocità di recupero sono state molto differenziate tra le diverse aree geo-economiche. L'Europa ha presentato una situazione differenziata al suo interno; in alcuni paesi, la caduta è stata limitata al 2009; in altri paesi, tra cui l'Italia, la contrazione è iniziata già nel 2008, aggravandosi nel 2009. Nel complesso il nostro Paese ha risentito pesantemente della situazione internazionale ed è fra i paesi che sono cresciuti meno nella precedente fase di espansione del ciclo.

In Italia, la crisi ha aggravato una situazione pregressa già molto critica per la consistenza del debito pubblico e per la particolare situazione del mercato del lavoro italiano, attraversato dal 1997 in poi, da radicali trasformazioni, caratterizzate prevalentemente dalla perdita di centralità del rapporto di lavoro a tempo indeterminato e dalla moltiplicazione delle forme occupazionali più flessibili e instabili (Fullin, 2001). Oggi, sempre più spesso, la logica del profitto¹ sta prevalendo sul rispetto dell'interesse collettivo e del bene comune, parallelamente assistiamo alla diffusione di episodi critici di razzismo e classismo, entro una cultura in cui la diversità è spesso simbolizzata come nemica. I ricorsi alla trasgressione delle regole di convivenza, attraverso la furbizia o la raccomandazione, sembrano diffondersi sempre più entro una società che appare fondata sulla logica del *mors tua, vita mea*, in cui chi non lotta soccombe, chi non si fa furbo viene preso in giro. Il contesto lavorativo, dei concorsi e della selezione in generale – per esempio – divengono luoghi dove si attualizza la cultura della raccomandazione, espressioni evidenti del fallimento della funzione formativa come promotrice di competenza. La relazione fondata sul potere, inteso quale capacità di influenzare l'altro, di determinarne il comportamento, di convincere, di manipolare, condizionare pensieri, atteggiamenti, decisioni, scelte di vita sostituisce relazioni fondate sullo scambio, sui valori di solidarietà e di interesse per la diversità, sul rispetto della legalità, sulla condanna della criminalità organizzata, sul perseguimento di sviluppo culturale, sociale e economico (Carli & Paniccia, 2010).

Attualmente la psicologia opera entro un contesto sociale radicalmente mutato rispetto al recente passato. La trasformazione culturale nel nostro paese è profonda e allargata agli ambiti più disparati della vita pubblica, della scienza, delle professioni, dei servizi, del mondo del lavoro, della produzione culturale, della politica, dell'economia, della cittadinanza. Questa trasformazione sminuisce il ruolo degli intellettuali del nostro paese, mortifica il pensiero e la cultura, valorizza il cinismo e l'indifferenza, nella ricerca del piacere che deriva dalla sottomissione dell'altro e dal trionfo di se stessi. Le attuali richieste di consulenza psicologica sono prodotte entro un contesto sociale caratterizzato dalla disoccupazione, dall'aumento della forbice tra ricchi e poveri, dalla ricomparsa di una forte conflittualità sociale, dalla diffusione della condizione di povertà, la cosiddetta "*nouvelle question sociale*" (Castel, 1995; Paci, 1993, 1996; Théry, 1998), dall'abbassamento della speranza di un'occupazione lavorativa per i giovani, dalla ripresa della corruzione, dall'aumento della marginalità sociale e dalla diffusione della criminalità organizzata. Il sistema di attese dello psicologo influenza direttamente e indirettamente la prassi utilizzata. Ad ogni modo, tali attese non derivano sempre esplicitamente dal sistema teorico di riferimento utilizzato dagli psicologi, ma hanno anche a che fare con la situazione culturale entro la quale si opera. Le richieste rivolte agli psicologi si inseriscono entro i contesti, e la cultura del paese produce cambiamenti entro la stessa cultura psicologica. Il sistema di valori che orienta, consapevolmente o inconsapevolmente, lo psicologo ha una stretta connessione con la cultura entro la quale si lavora, con i modelli valoriali ai quali si aderisce. A tal proposito il lavoro di Guidi e Rizzuti, pubblicato in questo numero, evidenzia come, già durante la formazione psicologica, gli studenti ancorino a specifiche rappresentazioni quel che saranno professionalmente in futuro.

È evidente come nelle varie situazioni storiche può cambiare la *domanda*² del cliente. La dinamica collusiva che organizza la relazione tra la domanda dei clienti e il sistema di attese dello psicologo è poco studiata, ma sembra avere una forte influenza entro la richiesta psicologica.

Nello scenario delineato, la psicologia è sottoposta a forti sollecitazioni verso direzioni opposte: da una parte, l'adesione allo *scientismo*³ e al *modello medico* orientato alla correzione del deficit, e, dall'altra, l'orientamento verso posizioni *post-moderne* e volte alla *promozione dello sviluppo* della relazione tra individui e contesto. Le due opzioni professionali molto differenti tra loro, sono fondate su ruoli, funzioni, metodologie di prassi completamente diverse con obiettivi sovente divergenti e con differenti rapporti rispetto alla domanda del committente; esse sono strettamente dipendenti dalle circostanze culturali entro cui la psicologia viene praticata. Da tali orientamenti dipenderà lo sviluppo futuro della stessa psicologia.

L'adesione della psicologia al modello medico porta con sé inevitabili conseguenze negative per la nostra disciplina. Nel modello medico, l'enfasi non si pone sul processo condiviso tra cliente e professionista, ma sulla specificità del trattamento. Confusione curiosa e poco discussa, nonostante la profonda diversità, epistemologica e pragmatica, che differenzia la formazione del medico e dello psicologo e malgrado la fondazione biologica della prassi medica, ancorata non tanto all'individuo quanto al suo statuto biologico, corporeo, e la fondazione psicologica, appunto, della prassi psicologica, ancorata alla relazione tra individuo e contesto. Il modello medico è fondato sulla *valutazione* dell'altro entro la logica "modello-scarto dal modello". Vale a dire che si guarda al comportamento, alle emozioni, ai vissuti dell'altro, *valutandone* la corrispondenza ad un modello di normalità, o allo scarto da tale normalità. La denuncia, la rilevazione, l'evidenza di uno scarto dal modello implicano, sempre, una relazione di potere sociale efficace, tra chi denuncia, rileva, rende evidente lo scarto, e chi ne è l'oggetto. È possibile sostenere che tale rapporto di asimmetria di potere sia funzionale al controllo: evidenziare uno scarto dal modello e correggerlo sono espressioni di una implicita volontà di controllo sociale. Questo fa capire come mai il *comportamento* sia

l'oggetto più rilevante di questo modo d'intervenire (Carli, Paniccchia & Salvatore, 2004). L'orientamento della psicologia verso il modello medico e quindi la trasformazione della psicologia in una *tecnica forte* da utilizzare entro un rapporto asimmetrico con un *utente debole* è una sollecitazione affascinante entro l'attuale cultura che valorizza il potere inteso come capacità di influenzare l'altro e promuove sopra tutto la cultura della valutazione a tutti i costi.

Gli articoli pubblicati in questo numero, pur nelle reciproche differenze, si pongono tutti in antitesi rispetto a questa opzione, allontanandosi, quindi, da una visione *scientista* della psicologia e non perseguendo la mimesi del modello medico entro la prassi psicologica. Una posizione questa, auspicabile per il futuro della psicologia, ma attualmente non scontata e fortemente minacciata dalle recenti vicende che hanno portato alla "riorganizzazione" di alcune Facoltà⁴.

Pensiamo che il futuro della psicologia sia affidato allo sviluppo della seconda opzione, vale a dire che la psicologia potrà sopravvivere nella propria autonomia e peculiarità disciplinare nella misura in cui sarà in grado di proporsi, nel panorama internazionale, riprendendo la sua strada di attenzione allo "sviluppo" dei gruppi sociali e delle organizzazioni entro i sistemi di convivenza, più che di continuare a presiedere alla "normalizzazione" delle situazioni devianti e alla correzione dei deficit. Ed è sempre più necessario che gli psicologi investano le proprie competenze in un costante lavoro di definizione dei costrutti e delle categorie psicologiche che utilizzano, senza lasciarsi trasportare dalla suggestione evocativa delle parole, svuotate di senso poiché sradicate dal contesto teorico che le fonda, in nome di ostentati eclettismi.

In quest'ottica la psicologia può investire sull'offerta di servizi metodologicamente pensati e orientati alla committenza entro un rapporto di scambio professionale.

Questo passaggio porta gli psicologi ad abbandonare il potere che deriva dall'agire una funzione delegata al controllo degli altri per attivare una funzione professionale orientata allo sviluppo culturale e della competenza a convivere entro i sistemi di convivenza, partendo dalla conoscenza della domanda locale e del cambio dei valori di riferimento culturali e politici in atto nella società italiana.

Come evidenziano gli Autori in questo numero, la psicologia è richiesta di intervenire in ambiti molto differenti tra loro entro specifici assetti culturali. Lo psicologo è chiamato a comprendere fenomeni entro i contesti organizzativi produttivi quali lo stress lavorativo (Calcagni, Marinaci, Mossi, Venuleo), entro i contesti scolastici (De Leo), a intervenire nel terzo settore (Carnabuci) ed entro comunità abitate da persone provenienti da paesi e culture differenti (Marchegiani), a promuovere la competenza riflessiva nei clienti (ancora Carnabuci).

Questi contributi, in modi diversi, evidenziano come le trasformazioni sociali stiano portando a maturazione una nuova domanda rivolta alla psicologia, una domanda che nasce come reazione all'esperienza di *crisi di senso* che investe i rapporti di convivenza.

La sfida per la psicologia contemporanea è di collocarsi produttivamente entro i contesti organizzativi e di convivenza, elaborando una *conoscenza autonoma* delle esigenze del territorio che ne colga la *valenza emozionale e simbolica*, collocandola entro le istanze provenienti dalla *committenza* e dal *cliente*, considerando, a questo scopo, le connessioni necessarie tra problema e contesto organizzativo in cui il committente opera.

Note

* Psicologa, PhD, Professore a contratto presso Università del Salento.

¹ Questo è particolarmente evidente in alcuni settori come quello inerente la gestione e lo smaltimento dei rifiuti che in diverse parti di Italia vengono realizzati a danno delle risorse del territorio e della salute dei cittadini. L'esito è il permanere di un vissuto di frustrazione e di impotenza nei cittadini che porta al proliferare di iniziative di attivazione della cittadinanza (come sta accadendo per esempio a Taranto e provincia) che, se restano inascoltate, possono, al culmine, condurre a degenerazioni violente della convivenza come è accaduto a Terzigno.

² Con il termine *domanda* si fa riferimento al costrutto di analisi della domanda (Carli & Paniccchia, 1981; 2003), con il quale leggere le dinamiche simboliche ed emozionali che fondano le relazioni entro i contesti.

³ Si fa riferimento all'orientamento verso la ricerca di leggi generali e l'ibridazione equivoca della psicologia entro aree psicodiagnostiche e psicoterapeutiche a stretta egemonia medica e psichiatrica.

⁴ Un esempio: la *fine* della Facoltà di Psicologia della Sapienza, la prima facoltà italiana di Psicologia che era stata istituita nel novembre del 1991. Adesso è stata *sostituita* dalla Facoltà di Medicina e Psicologia per via della fusione appena conclusa tra Medicina e Psicologia dell'Università "Sapienza" a cui si è giunti perché il Rettore, che per anni era stato preside della Facoltà di Medicina, ha anticipato la Riforma Gelmini che prevedeva un accentramento delle Facoltà.

Bibliografia

Carli R., & Paniccchia R. M. (2010). Editoriale. Involuzione culturale e Psicologia. *Rivista di Psicologia Clinica*, 2, 1-8.

Carli R. & Paniccchia R.M. (2003). *Analisi della domanda. Teoria e tecnica dell'intervento in psicologia clinica*. Bologna: Il Mulino.

Carli R. & Paniccchia R.M. (1981). *Psicosociologia delle organizzazioni e delle isti-tuzioni*. Bologna: Il Mulino.

Carli, R., Paniccchia, R. M., & Salvatore S. (2004). *L'immagine dello psicologo in Toscana*. Firenze: Ordine Psicologi Toscana. Retrieved from: <http://www.psicologia.toscana.it/docs/ricercacarli.pdf>

Commissione Nazionale dell'Economia e del Lavoro, Cnel (2010). *Rapporto sul mercato del lavoro 2009-2010*. Reperibile online:

[http://www.portalecnel.it/portale/documenti.nsf/0/C12575C30044C0B5C1257766002601C1/\\$FILE/MERCA TO%20LAVORO%20CNEL%202009-2010.pdf](http://www.portalecnel.it/portale/documenti.nsf/0/C12575C30044C0B5C1257766002601C1/$FILE/MERCA TO%20LAVORO%20CNEL%202009-2010.pdf)

Fullin G. (2001). *Instabilità del lavoro ed esposizione al mercato. Le strategie dei lavoratori e il ruolo della famiglia come protezione contro i rischi*. Brescia: Dipartimento di Studi Sociali dell'Università degli Studi di Brescia.

Istituto nazionale di statistica, Istat (2010). Rapporto Istat. *La situazione del Paese nel 2009*. Roma: Istat.

MODERNO E POSTMODERNO: TRA DIALETTICA ED ANTITESI

di Federico Migliozi*

(pp. 1-11)

Abstract

Questo lavoro concettuale sui Modelli in Psicoterapia, nasce da un quesito: si può, oltre il vertice "indiziario" dell'Analisi della Domanda, fare *anche* riferimento, nel setting, ad una narrazione-ipotesi strutturale intrapsichica organizzante i "sintomi" in sé, senza, con questo, ritornare ad un'interpretazione "moderna"?...e come orientarsi fra queste narrazioni su "anatomia e funzione" della psiche se, per esempio, si è un Terapeuta di Gruppo? Possiamo relazionarci con l'utente e la sua estraneità, sottraendo quanti di "verità" non solo al suo di pensiero saturo ma... anche al nostro... di terapeuti? Possiamo interrompere le pretese di verità di un modello, che sempre un po' uniforma il paziente-utente alle nostre attese diagnostiche e di cura "correttiva", e collocarci in un "Seno" che non è più l'appartenenza rassicurante ad una scienza, o ad un unico modello, ma un "terzo mezzo", un'epistemologia "nomade" che ci dà la possibilità di attingere a dispositivi narrativi, "finte scienze", che utilizziamo come le carte di un gioco attraverso cui entriamo in relazione con il cliente... senza sapere già in partenza chi vince e chi perde?

Introduzione

Durante la presentazione del libro di G. Montesarchio e C. Venuleo "La narrazione generativa" (2009), tra gli scaffali di libri di una piccola libreria di Trastevere, in una tiepida serata d'autunno dell'anno scorso, piacevole occasione d'incontro di amici vecchi e nuovi della Scuola ITER, uno dei discussant pose una domanda su un'eventuale variabile "individuale", intrapsichica, che avesse potuto in qualche modo condizionare la ricerca descritta nel libro dall'autore, Marco Guidi: un'analisi contestuale effettuata su gruppi di studenti di Psicologia intorno all'argomento "resocontazione". Ne scaturì una discussione problematica da cui emerse, nella conclusione del Prof. Montesarchio, il dubbio che il vertice gruppale della Scuola Romana abbia inevitabilmente, virtualmente, nel corso degli anni, allontanato il suo fuoco, e perso un po' di vista, l'individuo. Questa discussione cadeva a fagiolo ed intercettava nello scrivente una sua collocazione problematica come "medico" in una Scuola ad impianto "gruppale": modello medico, oggettivista, pensiero scientifico, forte, dogmatico, maschile, moderno, da un lato, e modello post-moderno, relazionale, contestuale, gruppale, la narrazione, il socio-costruttivismo, se vogliamo, il pensiero "debole", dall'altro. Per il sottoscritto era stato all'inizio il confronto angoscioso con una condizione di "non-Seno". Questo lavoro vuole presentare e riflettere su un vertice d'osservazione psicologico clinico, raggiunto dallo scrivente al termine del percorso formativo del quadriennio ITER, in un territorio "nomade" d'intersezione concettuale al confine tra moderno e postmoderno; tra i due versanti, apparentemente inconciliabili, che potremmo definire, usando il titolo del famoso testo di Bion (1970), il versante dell'*Interpretazione*, del sintomo psicopatologico in sé e dei "dati" emersi dalla storia del soggetto, e il versante dell'*Attenzione*...alla relazione inter-personale e alla scelta di vettori di senso e simbolizzazioni affettive, fatta bilateralmente, dall'utente e dal terapeuta, nel qui ed ora del suo campo bi-personale" del setting (Baranger, trad. it. 1990), che alla selezione "narrativa" di quei dati conduce.

Nel corso della mia formazione non posso negare di aver fatto fatica a trovare nel socio costruttivismo, applicato alla psicoterapia, la risposta ad alcune domande ed una considerazione si è riproposta più volte: come mai i quadri clinici psicopatologici si ripetono costantemente? Perché esistono, pur tra infinite narrazioni possibili, sintomi inconfutabilmente sovrapponibili? Questa ripetibilità è una rappresentazione-

narrazione essa stessa o...cosa? Ancora: cosa farcene dei numerosi modelli sulla struttura ed il funzionamento della mente? Sposarne uno solo? Scegliere tra le Pulsioni, le Relazioni Oggettuali, ecc...? La ragione sta da una parte sola?

Se è vero quanto il socio-costruttivismo pure impone un po' come dogma, vale a dire che ogni mente è diversa dall'altra, non è mai più possibile, in ambiente postmoderno, pensare che oltre due braccia, due gambe, due occhi, gli Uomini abbiano qualcosa in comune anche nel cervello, da millenni? per esempio un paio di "bisogni" fondamentali, "specie-specifici"? E se questa non può più essere una verità scientifica "forte, ma soltanto una narrazione-pensiero "debole", questa narrazione, "de-scientificata" per quanto sia, può tornarci ugualmente utile in qualche modo nella pratica clinica?

"Le relazioni psicologiche sono relazioni linguistiche...": è l'insegnamento di fondo del ciclo di lezioni del Prof. Sergio Salvatore (Grasso, Salvatore, 1997); il problema, allora, come da Lui sottolineato, è capire, o, a questo punto, come "narrarsi", in una maniera che sia funzionale ed utile per una relazione terapeutica, come mai un racconto, una narrazione, compresa quella di sé, la propria Identità, la coscienza con cui, nelle diverse situazioni ambientali, ri-conosciamo noi stessi rispetto agli altri, si collega ad uno stato del corpo, ad un'attivazione fisica, che chiamiamo, di volta in volta, angoscia, fobia, coercizione, persecuzione, dipendenza, depressione, colpa, ansia, eccitazione, mania...Se, diceva Fellini, "Nulla si sa... tutto s'immagina...", si narra, come avviene che qualcosa che... "immaginiamo" soltanto può essere "così forte..." (lo stesso Salvatore a lezione ricordava una canzone di De André) da "...farci sanguinare il naso"?

Queste erano le domande a cui si è cercato di rispondere nel corso della formazione e questo lavoro contiene il percorso concettuale che ha provato a darvi risposta: l'epistemologia nomade (Mannarini, 2010) rappresenta l'approdo finale e la strategia di superamento di un'apparente iniziale inconciliabilità. E' stata una lezione del Prof. Montesarchio, lo scorso anno all'ITER, ad avviare questa serie di riflessioni sull'epistemologia nomade: in un episodio della serie televisiva "In-treatment", proiettato a lezione, uno psicoterapeuta va in terapia; il suo terapeuta segue un "modello" diverso dal suo, "viene da un'altra Scuola" e sarà un curioso rimbalzarsi, nel film, di "ho ragione io...hai ragione tu", per scoprirsi alla fine, proprio così, in un territorio ibrido, dialogico, dinamicamente de-territorializzante e ri-territorializzante, generativo, quindi, e, proprio per questo, "terapeutico".

Le conclusioni di questo lavoro riguardano domande aperte sul "nomadismo" sopra descritto, che permette forse effettivamente di non comprimere ed impossessarsi dell'utente dell'intervento psicologico clinico dentro un unico, fermo schema-modello che non si aspetta mai sorprese, ma è pur sempre lontano dal fare piazza pulita d'ogni condizione di "Seno", d'ogni modello di decodifica, d'ogni "appartenenza" ad una trama narrativa di significazione che sempre tende un po' a ri-conoscere l'Oggetto, piuttosto che dis-conoscerlo completamente. Ritengo, infatti, questo piuttosto un fine a cui tendere, impossibile da raggiungere definitivamente, a meno di non ricorrere a "conversioni" mistiche come la recettività senza memoria e desiderio di Bion per una "Realtà Ultima" (1970), aspettando di pensare pensieri che sono ancora nell'aria, di territorializzare in forme un pensiero ancora non nato che giace in un piano d'Immanenza in transito tra Essere e Pensiero (Guattari, trad. it. 2003)...piano difficilmente rapportabile alla clinica, dove comunque segni e significati in gioco nella relazione terapeutica, per forza di cose, sono già in un modo o nell'altro territorializzati in forme, per quanto ri-negoziabili fra loro. Il problema diventa allora: quale o quali trame narrative utilizzare per entrare in contatto dialogico con l'utente, e come utilizzarle, in un contatto-relazione che sia "terapeutico" (Grasso, 2010)?

I modelli in Psicologia sono relazioni contestali tra il loro Autore ed il suo tempo ed è questa relazione che li determina, come in un "campo bi-personale", anche i modelli che predicano "scienza" sulla mente. Un'analisi attenta non può prescindere da un'analisi delle premesse (Myrdal, 1973) che sottendono la selezione di quei "dati" che apparentemente emergono dal campo esperienziale: lavorare sulle premesse, sulle rappresentazioni simboliche, sulle metafore e le ideologie in cui siamo immersi, sul senso dato per scontato e diventata proprietà tutta sua, "Essenza", dell'Oggetto, lavorare sulla direzione narrativa che "intenziona" e trasforma una cronaca d'accadimenti in "storia" su cui intendersi e ri-conoscersi, stare insomma contemporaneamente "dentro, attraverso e fuori" quelle premesse, come dice Terri Mannarini

nel suo editoriale su "Scritti di Gruppo" del febbraio scorso, vuol dire, alla fine, tenerle in movimento e impedire che si arrestino, che diventino pietre, staticità e dogma... che diventino "verità assoluta" e "dati" di realtà, non esplorabili mai più, scomparsi per sempre dalla scena democratica della pensabilità.

Sociocostruttivismo: dall'oggetto alla relazione ...dal"reale"all'"iperreale"

Un mutamento di paradigma, il Socio-costruttivismo, che si dilata e s'auto-sovvenzione ricircolando tra Scienza, Filosofia, Letteratura e Psicologia, nel momento in cui sposta il suo vertice di riflessione dall'Oggetto alla Relazione. Il Linguaggio diventa il nuovo punto cardine della Psicologia Clinica postmoderna, rispetto all'analisi oggettivante della Psicoanalisi moderna, con gli Autori che per primi, in Unione Sovietica, hanno scorto il ruolo del Linguaggio come dispositivo "collante" nell'interazione individuo-contesto d'appartenenza e l'importanza della Storia e della Cultura nel determinismo della stessa individualità, identità, coscienza, intesa come "narrazione autobiografica", dell'Uomo. La realtà del mondo è la sua rappresentazione: è il punto di partenza schopenhaueriano. Il mondo è per Schopenhauer solo illusione, come nella filosofia indiana, con il suo mito del velo di Maya: la rappresentazione si gioca tra i due poli del *soggetto* rappresentante e dell'*oggetto* rappresentato, ma entrambi esistono solo dentro la rappresentazione, come due lati di una medaglia (Vecchiotti, 1969). La filosofia postmoderna ha alle spalle quell'insieme complesso di avvenimenti storici (dalle guerre mondiali agli inconvenienti del capitalismo e al fallimento del Comunismo, dal pericolo di un conflitto atomico alla minaccia di una catastrofe ecologica) che hanno destabilizzato i principali "miti" degli ultimi secoli. Avvenimenti che Lyotard ingloba in quel paradigma tragico per l'inconclusione della modernità che è Auschwitz: seguendo Theodor W. Adorno egli mette il nome di Auschwitz all'esito irrisorio del progetto moderno di emancipazione dell'umanità. (Lyotard, 1981). Per Vattimo (Vattimo, 1985) l'obiettivo della "auto-comprensione" teorico-filosofica ha le radici in due demistificatori per eccellenza: Nietzsche e Heidegger. Per Kuhn (1962) la scienza non rappresenta un'evoluzione del mondo in un gradiente di progresso verso la verità, ma vede slittare periodicamente i suoi paradigmi attualizzandosi nei contesti.

Dalla fisica classica, galileiana, alla fisica quantistica: il fotone non è più soltanto un raggio di luce che serve a vedere e studiare una particella ma, nel momento stesso in cui la intercetta, la modifica, la sposta, la orienta, la "trasforma". La conoscenza è una questione che da assoluta diventa relativa, relativa ad una relazione.

Nella psicologia nordamericana degli anni '50, rispetto alle ricerche cognitive nel campo della percezione in controllate condizioni di laboratorio, si muovono proposte d'approcci "ecologici" dentro e non fuori la situazione concreta in modo tale da chiarire anche il significato adattativo delle percezioni di "oggetti" nell'ambiente stesso. Brunswick (Battacchi, 1999), la corrente del transazionalismo con Kilpatrick, nel 1961 (Di Nuovo, 2008), il movimento «New Look» sulla percezione di Bruner e Postman nel 1949 (Bruner, 1993), avevano colto l'aspetto "probabilistico" della percezione: qualcosa che rimanda alle associazioni di segni che la significazione direzionata dal "collante semiotico" comporta attraverso la restrizione dell'"isotopia" (Salvatore, 2005).

La presenza di Nietzsche domina però sullo sfondo: la Gaia scienza sulla costituzione interpersonale della coscienza come rete di collegamento tra individui, alla pari con il linguaggio. Nietzsche suppone che la coscienza si sia sviluppata sotto la pressione del bisogno di comunicazione e che sia stata all'inizio necessaria soltanto tra uomo e uomo (in particolare tra colui che comanda e colui che obbedisce), e soltanto in rapporto al grado di quest'utilità si sia sviluppata; l'uomo solitario, bestia da preda, non ne avrebbe avuto bisogno. Nietzsche inventa l'inconscio, non Freud: l'uomo pensa continuamente, ma "non sa". Il pensiero che diviene cosciente n'è soltanto la più piccola parte: infatti, soltanto questo pensiero consapevole si determina in parole, rivelandosi così l'origine della coscienza stessa. Lo sviluppo della lingua e quello della coscienza (del suo divenire autocosciente) procedono di pari passo (Nietzsche, trad.it.1986). Da "oggetto" la coscienza stessa comincia ad assumere le sembianze di prodotto relazionale, contestuale, relativo e reversibile.

La moltitudine d'interpretazioni del mondo post-moderno si affranca da una lettura del mondo che contiene un'unica, intrinseca verità assoluta: ognuna di queste verità perde il suo potere assoluto nel mondo divenuto favola di Nietzsche. Un "giardino dei sentieri che si biforcano" (Borges, 1993), il postmodernismo in letteratura racconta una "realtà" che non è più data, oggettiva, come quella del positivismo del XIX secolo (Bertrand, 2009). "Dissolta ogni padronanza e autocoscienza immediata di sé...l'individuo smette di darsi come *fundamentum, subjectum*, per diventare piuttosto uditore della lingua e del suo parlare; lingua che storicamente dispiega mondi simbolici che l'uomo è chiamato ad abitare e dai quali anche rinviene la propria identità storicamente determinata". (Giorgio, 2006, p. 165). Jean-François Lyotard parla dell'impossibilità di ridurre la complessità del reale in un'unica "grande narrazione" (Montesarchio, 2010): il pensiero debole agisce da virus per frantumare per sempre la Ragione assoluta in cui Hegel aveva ottenuto di ricomporre la Realtà (Lyotard, 1981). La "fabulizzazione", incoraggiando la polisemia, la pensabilità della "genealogia" delle trame significanti (Nietzsche, trad.it. 1984), favorisce il disconoscimento (Montesarchio, 2004) dei segni rispetto ai significanti, spostando quindi la realtà in una nuova dimensione: i segni diventano "simulacri" vuoti di significato e il mondo, come nel pensiero estremo di Jean Baudrillard, "postmodernista apocalittico", "ipermodernista", rotto per sempre il nesso univoco significante-significato-realtà, diventa virtualmente più reale del reale. (Baudrillard, 2009). In quella che chiama l'«ontologia vygotskijana» della psicologia discorsiva, Harré (1994), in confronto con l'ontologia psicologica «newtoniana» e la meccanica psichica cartesiana, concepisce le menti come i nodi di una rete interpersonale dinamica che si trasforma nel rimaneggiamento continuo di contesti e intenzioni. Rispetto ad una relazione tra pensiero e linguaggio in cui la fase autistica egocentrica descritta da Piaget precede il linguaggio sociale, con Vygotskij, che aveva frequentato l'università Sanjvskij di Mosca, dove insegnava, tra gli altri, Gustav Spet, allievo di Husserl, l'esistenza psicologica del bambino, la sua coscienza, il suo "linguaggio egocentrico", la sua auto-narrazione, diventano "secondari" all'immersione del suo cervello nella "favola", nel contesto linguistico in cui nasce e giunge ad abitare. "Modificando la nota affermazione di Marx, potremmo dire che la natura psicologica dell'uomo rappresenta l'insieme delle relazioni sociali trasportate all'interno e divenute funzioni della personalità e forme della sua struttura"... "...Non una socializzazione progressiva, apportata dal bambino dall'esterno, ma un'individualizzazione progressiva, nata sulla base della socialità interna del bambino..." (Vygotskij, trad. it. 1990, p 350). Individuazione dentro un'Appartenenza...come si dirà.

L'oggetto psiche e la "doppia natura dell'uomo": scienza o narrazione?

Umberto Eco afferma che la risposta post-moderna al moderno consiste nel riconoscere che il passato, visto che non può essere distrutto, può e deve essere rivisitato: con ironia, in modo non innocente (Chiurazzi, 2007). Come possiamo ammettere e rivisitare il passato moderno della Psicoanalisi in un'ottica post-moderna, socio-costruttivista? La scissione degli opposti è un'operazione logica: possiamo cogliere, con una logica "dialettica", una relazione intima e reciproca anche tra gli opposti "moderno/post-moderno" ed estrarre un significato che vada al di là degli esiti della logica "antitetica"? Steso il velo di Maja sull'Essenza del mondo, un mondo virtuale-iperreale post-moderno, in cui l'unica realtà della Psicologia è il Linguaggio, le verità dei modelli moderni sulla struttura e funzionamento della psiche possono continuare ad esistere ma ad una condizione: "Scendere dal piedistallo". Nei termini post-moderni di una "iperrealtà", più che verità scientifiche, possiamo forse iniziare a considerarle "narrazioni", appunto, territori di significazione-sistemi teorici, galassie concettuali sull'anatomo-fisiologia della psiche e sulla psicopatologia costituitesi nella gravitazione dei campi storico-culturali del loro spazio-tempo, e in cui si sono reversibilmente e reciprocamente incorporati, come meteoriti, frammenti delle varie teorie prese isolatamente.

Come possiamo utilizzare vantaggiosamente la dialettica, piuttosto che l'antitesi, tra moderno e post-moderno, nella pratica clinica? Forse potremmo cominciare a pensare ad un limite del socio-costruttivismo, della narrazione "inter-individuale", che aleggia come un'ombra sulla pratica psicoterapeutica, e poi addentrarci nelle risposte dei modelli "strutturali", oggettivanti, "intrapsichici", a quest'insufficienza, badando bene però di renderli compatibili con il messaggio dinamico, relazionale, contestuale del socio-

costruttivismo: ritornando al tema dell'introduzione, osservare contemporaneamente l'"Individuo", prendendo in prestito una "narrazione" sulle sue leggi e il determinismo psicomodinamico del suo sintomo, senza pietrificare il setting però, senza astrarre il sintomo stesso in uno schema psicopatologico pre-fissato che cerca "prove" per la sua continua validazione e che satura così la psiche del Terapeuta impedendogli di esplorare la natura situata, contestuale, "Grupale", tanto di quella "narrazione"-modello psicomodinamico a cui si va riferendo quanto il contesto-setting in cui il cliente narra se stesso a braccetto col suo "sintomo". Freud affermava che quanto più il sintomo è pervasivo ed allagante, tanto più risulta evidente la conflittualità tra "sub-strutture" della mente: nella malattia emerge, secondo Lui, e si rende evidente, la struttura della psiche come quella di un cristallo (Freud, trad. it. 1989). Il problema è che le risposte degli "scienziati" moderni della Psiche pure seguono quella logica "antitetica" di cui si parlava sopra e non ne vedono la "genealogia", perchè ne sono attori direttamente implicati, come si dirà dopo. La relativizzazione grupale e contestuale post-moderna deve, però forse effettivamente fare i conti in Psicologia con una spiegazione insufficiente di tre ordini di questioni, a cui non riesce completamente a dare quella risposta che implica necessariamente la riflessione su un connotato individuale intrapsichico, "psico-biologico", invariante, definitivo, "specie-specifico":

- l'innegabile somiglianza dei quadri psicopatologici (dei cosiddetti "sintomi" in sé, che forse, ammettiamolo, non è una forzatura ri-conoscere nell'infinità varietà delle storie personali degli utenti), che spinge verso la ricerca di un qualche connotato invariante;

- l'esistenza di un'emozionalità che prescinde dalle parole e della cognizione; un mondo di sensazioni sentimenti senza trasmissione di pensiero, che a questi subentrano secondariamente, come quella evocata dalla musica, per esempio, e quella innata del sorriso e del pianto rabbia del bambino. Vi sono accordi melodici che sono di per sé, primitivamente, in grado di evocare reazioni emotive di segno opposto: accordi tristi, angosciosi, e accordi gioiosi, felici, trionfanti...

- L'innesto del pensiero "nel corpo", a partire invariabilmente da una certa età in poi come sotto la spinta di un vero e proprio "orologio biologico", nei "miraggi corporalizzati" dell'immaginario erotico (Freud, trad. it. 1988, p. 76).

L'approccio narrativo, contestuale, grupale considera l'individuo narrante come unità; implica che il soggetto è autore unico ed omogeneo della sua propria narrazione in quel contesto ed è su questo soggetto in relazione che porta la sua riflessione. Viene in questo modo scotomizzata un'altra possibilità: quella soggettività unica ed omogenea potrebbe semplicemente... non essere "vera"...allo stesso modo di come si dà per scontata. L'orizzonte dei modelli intra-psichici guarda e si espande all'interno dell'individuo: l'individuo stesso piuttosto che narratore viene visto come contesto di narratori, di sotto-strutture della psiche, ognuna delle quali, in qualche modo, risulta "committente" autonomo. La "narrazione autobiografica", la coscienza, l'identità stessa, viene analizzata come risultante di narrazioni interdipendenti che si svolgono non all'interno di un setting-ambiente in cui dimorano più individui ma all'interno di un setting che è "dentro" la testa di ognuno. Il conflitto tra parti di Sé e la tenuta dell'Io come contenitore di quelle parti sono i punti su cui l'analisi "intrapsichica" sofferma la sua attenzione, con un atteggiamento, in questo modo, "oggettivante", giacché quelle parti sono reputate, "scientificamente", uguali per tutti. Questo dialogo tra parti interne viene interpretato, è vero, nei diversi modelli, da Freud in poi, quasi sempre come una "scissione", frutto di una logica anche qui evidentemente "antitetica", ma l'approccio contestuale rispetto a questa "guerra civile" intrapsichica chiude gli occhi... non saprei se per una qualche necessità di "coesione" (che non spetta a questo lavoro esplorare), di ossessione identitaria, o semplicemente non ritenendola opportuna e funzionale dal proprio diverso vertice di osservazione per la pratica clinica. E' una domanda aperta...

Su questo teatro intrapsichico e la natura di questi committenti interni si sono succeduti fondamentalmente tre filoni di pensiero psicoanalitico: la Psicanalisi Strutturale che si origina da Freud, la teoria delle Relazioni Oggettuali, la Psicologia del Sé. Nell'universo simbolico e concettuale di queste tre galassie, Matte Blanco ha proposto un'ulteriore matematica dell'inconscio (Matte Blanco, 1975) che ne rielabora i concetti.

Foucault racconta Freud: come demistificare una “scienza”...

Terri Mannarini nell'editoriale di Scritti di Gruppo del febbraio di quest'anno, scrive: “...In sostanza le conoscenze situate suggeriscono che i resoconti del mondo non dipendono da una logica di scoperta, ma da una relazione sociale di conversazione, carica di potere (Braidotti, 1995)”. La Psichiatria è sempre stata una scienza pre-giudiziale (Myrdal, 1973). Si può iniziare dal Padre della Psicoanalisi: “...Ci sono...sintomi *tipici* della malattia... risalgono ad un'esperienza che è tipica in sé, comune a tutti gli uomini” (Freud, trad. it. 1989, pp. 432-433). Rispetto a questa patogenesi “invariante” di cui parla Freud dobbiamo necessariamente porci come di fronte ad una scienza che elabora “dati”? o possiamo cominciare a trattarla come una “narrazione”, come precipitato di una rete in cui Freud s'intreccia con il suo tempo, rimanendone imbrigliato nel collante semiotico, suo malgrado? E così anche per la Klein e Kohut e le loro verità sulla struttura e funzionamento ubiquitari e invarianti della psiche? Il discorso di Freud, osservato in relazione al suo “contesto”, intercetta, conferma, amplifica e ripropone come verità oggettive le linee intenzionali di diffusione di quel bio-Potere che Michel Foucault ci smaschera nella sua “Storia della Sessualità” (Foucault, trad. it. 1984): così come voleva la cultura dell'*homo ominis lupus* che porta i nomi di Hobbes, Locke, Bentham, Adam Smith e Darwin (Rifkin, 2010), la pressione istintuale che spinge ad agire nel mondo è battezzata e consacrata da Freud come ferocia “naturale” dell'Uomo... non c'è scampo, siamo fatti così.

L'atmosfera culturale materialista settecentesca si fonde con la convinzione della chiesa medievale di un uomo naturalmente depravato e intriso di peccato il cui istinto di morte è tenuto a bada dal Super Io in modo poliziesco per evitare l'annientamento della specie. Freud si muove nell'orbita di un'altra narrazione ancora, quella dei nuovi principi scientifici della termodinamica. Le leggi sulla conservazione e le trasformazioni dell'energia imponevano di pensare che l'energia vitale, piuttosto che l'istinto di morte, era necessaria a contrastare la tendenza all'entropia. La spiegazione di Freud, che, di fatto, giustifica e sancisce i diritti dei potenti sulla povera gente, è quella della contemporanea presenza della pulsione di vita e di morte: eros e thanatos, quest'ultimo nelle sue versioni etero-diretta, sadica, ed auto-diretta, masochistica, a braccetto come oggetti di realtà, piazzati nel cuore dell'umanità come propulsori indiscutibili d'ogni suo destino. Il Discorso di Freud si iscrive e si sintonizza insomma sul sistema di simbolizzazione affettiva che incollano maschio e femmina ai loro ruoli utilitaristici nel teatro della famiglia maschilista e borghese (Foucault, trad. it. 1984). “Genitalizzarsi” su una sostituta della madre per superare l'angoscia di castrazione è l'imperativo per il bambino maschio che supera l'esame di maturità identificandosi col padre, detentore combattente-competitivo del potere procreativo, reiterando il suo mandato. In questo sistema di simbolizzazione affettiva, alla femmina non resta che accettare la sua castrazione sublimando la propria invidia del pene. E' qui la trasposizione erotica di una narrazione patriarcale antica che affonda le sue radici nel fiorire delle grandi religioni monoteiste delle grandi civiltà orientali: lo stesso impulso religioso appare a Freud nel significato della restaurazione di un narcisismo onnipotente e di una nostalgia del padre da parte del bambino. Pescando nei significati di quella cultura, nomina, sancisce e consacra nella Scienza due “pulsioni” che, con un percorso al contrario, alla ricerca di “prove”, di quella cultura finiscono per sembrare le cause “naturali”.

I modelli moderni e la “migrazione” dei concetti

La legge di conservazione dell'energia di Helmholtz, che notoriamente ha influenzato il pensiero di Breuer e di Freud, affermano una distinzione circolante nel corso del secolo XIX, tra energia attuale ed energia potenziale, tra energia cinetica ed energia statica. Tra scienza e narrazione, la vera scoperta di Freud riguarda però il processo primario e il processo secondario come due tipi diversi di funzionamento mentale. Il processo primario entrerà nella narrazione Matteblanchiana, insieme alle Relazioni Oggettuali della Klein: fornisce gli elementi iniziali per pensare all'inconscio piuttosto che come un insieme di contenuti nascosti dal Super Io, come un diverso, primordiale meccanismo per processare gli stimoli ambientali e corporei, con leggi proprie e diverse rispetto al pensiero cosciente. Rispetto al principio di realtà del processo

secondario, l'energia pulsionale imbrigliata nei circuiti cerebrali come "energia potenziale", attraverso il processo primario, si scarica come in un arco riflesso diretto, seguendo la via "breve", non differita, del principio del piacere. È il modello del sogno, luogo mentale dei meccanismi propri di funzionamento dell'inconscio, spostamento energetico e condensazione (che lasceranno l'eredità ai principi di "simmetria" e "generalizzazione" dell'inconscio matteblanchiano): la finalità del processo inconscio è quella di stabilire, attraverso le vie più brevi, un'identità di percezione, con una modalità allucinatoria, delle rappresentazioni alle quali il vissuto psicofisico, la "sensazione-sentimento" (Matte Blanco, 1975) legata alla soddisfazione originaria dell'istinto, ha conferito un valore privilegiato di paradigma, di "classe infinita" o, con il linguaggio della Klein, di "relazione oggettuale", infinitizzata e internalizzata. Quella potenzialità energetica assoluta e indifferenziata, quell'energia "libera" (contrapposta all'energia "legata" alla pertinenza spazio temporale del processo secondario e del principio di realtà), è forse quello che Matte Blanco trasferiva nel buco nero totipotente e differenziato dell'inconscio a cui l'"inserzione laterale dell'istinto" pone un limite: nel *Progetto di una psicologia* Freud (1989 trad. it.) propone che nel processo primario l'energia tende ad una scarica immediata e completa (principio d'inerzia neuronale), nel processo secondario l'energia è "legata", vale a dire trattenuta in alcuni sistemi neuronali in cui essa si accumula. Questa limitazione è dovuta all'azione esercitata da un gruppo di neuroni investiti ad un livello costante (l'Io) sugli altri processi che si svolgono nell'apparato (effetto d'*investimento laterale*); per Matte Blanco è l'inserzione laterale dell'istinto ad impedire all'inconscio di dissolvere come un acido tutte le separazioni tra sé e oggetto e tra oggetti tra loro, salvando due classi infinite primordiali, due relazioni oggettuali paradigmatiche "rivestite di pensiero" in cui con la massima intensità si è incarnata la "sensazione-sentimento" dei due istinti di base. Due classi deputate al ri-conoscimento dello stato d'intenzionalità benevolo o malevolo dell'oggetto; per Matte Blanco questi verosimilmente coincidono ancora con l'eros ed il thanatos di Freud, tant'è che l'esempio che ci riporta di una classe infinita dissonante, ambigua, ingolfata di senso, alla base di una rappresentazione e decodifica "patologica" di un legame affettivo, è quello in cui eros e thanatos gravitano sullo stesso oggetto senza riuscire a separare la classe: "Le madri che nutrono sadicamente".

Per Freud il funzionamento "legato" dell'energia nel processo di pensiero combina l'alto investimento richiesto dalla tensione e lo spostamento di deboli quantità d'energia. Questa "corrente" circola con più facilità. Questo concetto sembra ripreso da Matte Blanco, quando introduce, attraverso l'analisi e la terapia, elementi di pensiero nelle classi infinite ingolfate con cui l'utente si rapporta al mondo: si sottraggono "quanti d'energia intelletto" a queste classi ambigue allaganti le relazioni. C'è da dire che per Matte Blanco, che pure abita contesti simbolici intenzionanti la narrazione, quell'infinito totipotente sta alla logica dividente allo stesso modo in cui un'altra Energia Totipotente sta ai suoi dividendi: è, in qualche modo, specchio e testimonianza di Dio. Rifkin, nella sua "Civiltà dell'Empatia" (2010) ci aiuta a contestualizzare anche la Klein e Kohut nel loro tempo: il passaggio al primato materno nella psicoanalisi, con la teoria delle Relazioni Oggettuali, rispecchia le trasformazioni culturali di una società che si avvia alla liberazione femminile degli "anni ruggenti". E' forse Kohut però che fa letteralmente fuori l'istinto di morte a vantaggio della natura empatica dell'uomo. Il suo contesto è la società americana degli anni '70, tutt'altro rispetto all'Europa di fine secolo di Freud: la relazione tra genitori e figli è cambiata, più che minacciata dal pericolo di un sovvertimento incestuoso del ruolo-primato paterno, sente la solitudine della progressiva distanza tra bambini e adulti. La solitudine del bambino diventa la nuova malattia del Sé, un disturbo narcisistico più o meno intenso della personalità oscillante tra polo genitoriale e polo filiale (Napolitani, 1987), transfert idealizzante e transfert speculare: poli emozionali a cui il terapeuta sottrae progressivamente quanti d'energia-intelletto nell'aspirata maturazione verso il transfert "gemellare" (Kohut, 1972). Ma se non sono scienze sull'anatomo-fisiologia della psiche ma soltanto "narrazioni", allora forse ci si può fare qualcos'altro...forse ci si può giocare un po'.

A questo punto della sua conversione al socio-costruttivismo, lo scrivente ci ha preso gusto, ci ha preso la mano e, tenendo conto di quanto dice Umberto Eco, a proposito del fatto che il passato moderno non può essere dimenticato ma può essere rivisitato, con distacco, forse anche con ironia, ci si è permessi, con questi "modelli intrapsichici", un'operazione nomade di ibridazione, sovrapposizione, intreccio, per arrivare ad un "modello" in cui quasi "si perde l'originale". Esplorando con atteggiamento nomade le narrazioni oggettivanti sulla mente, se n'è ricavata la possibilità di generare una "meta"-narrazione, una sorta di

narrazione trasversale, appunto, che ha tenuto conto di un'architettura di base che sembra attraversarne le diverse simbolizzazioni affettive. In questa meta narrazione intrapsichica, gli aspetti strutturali e invariati, che trainano in direzione opposta, come per un difetto di fabbrica del cervello umano "neotenco", la narrazione consapevole dell'Io, fino a lacerarla nei sintomi cosiddetti "gravi", diventano l'istinto-bisogno d'appartenenza e l'istinto-bisogno d'individuazione, la dialettica interna Gruppo-Individuo, la coppia Istituzione-Genio, con le parole di Bion (1970). I due "istinti" in questione sono, a mio avviso, messi a fuoco utilmente (dal loro Autore, però come "scienza") dalla teoria "struttural-dialettica" di Luigi Anepeta (1992), psichiatra "controtendenza" e "antitetico" rispetto alla farmaco psichiatria "ortopedizzante" (a sua volta, quindi, "situato" in quell'atmosfera culturale della psichiatria degli anni settanta più o meno apertamente "oppositiva" e "antitetica"). "Appartenenza e Individuazione", retaggio di riflessioni più antiche di Jung (trad. it. 1973), Winnicott (trad. it. 1974), Mahler (trad. it. 1981), K. Horney (trad. it. 1981), sono, per quest'Autore, due veri e propri pace maker biologici, iscritti nel DNA della specie: una vera "inserzione laterale dell'istinto" sulla narrazione dell'Io, utente finale e narratore "mistificante" di quei due committenti da mettere d'accordo, pressanti e ridondanti in modo particolare nell'iperestesia emotiva geneticamente determinata dell'introversione (Anepeta, 2007). Appartenenza e Individuazione sono i nomi nuovi che mi sembra questo modello fornisca ad una doppia Natura dell'Uomo che ha percorso la psicoanalisi fino ad oggi, "narrata" in modo diverso. Il bisogno di stare dentro lo Stato, i "territori"-Seno noti e sicuri dei valori e dei miti appresi attraverso il Linguaggio nel microcontesto familiare (inserito, a sua volta, nel macrocontesto storico-culturale) e il potenziale di segno opposto, autonomizzante, distruttivo, destrutturante e generativo di nuove forme, creativo...nomade, che in altri "piani della molteplicità" funzionerebbe da "macchina da guerra" (Guattari, trad. it. 2003, p.719).

Anche Matte Blanco riferisce esplicitamente alla dialettica Appartenenza/Individuazione la priorità nel determinismo della Doppia Natura umana, quella stessa natura che per Freud era rappresentata come concomitanza di due "pulsioni" di segno opposto, per la Klein da due relazioni oggettuali paradigmatiche antitetiche, per Kohut dai poli opposti di un doppio asse del Sé bi-polare: "Il modo d'essere asimmetrico è la radice fondamentale della socialità perché ciò che, ad un livello asimmetrico, è sentito come una cooperazione tra individui o un partecipare insieme o essere insieme è, invece, ad un livello simmetrico, una sola unità in cui gli individui non sono separati o distinguibili l'uno dall'altro. In questo senso, il modo di essere simmetrico è l'aspetto unificante dell'uomo mentre l'essere asimmetrico è l'aspetto dividente. La vera fondazione della natura dell'uomo è la sintesi tra ambedue gli aspetti" (Matte Blanco, 1975 pp 351-352). Sull'autonarrazione che la bi-logica matteblanchiana fabbrica di noi stessi, due pace maker intrapsichici, *l'inserzione laterale di due istinti*, agganciando le sensazioni-sentimenti a questi legati, drena e sequestra i significati simbolici, linguistici, delle nostre relazioni, negli involucri, "classi infinite", di pensiero, che li soddisfano. Il bisogno di sicurezza-appartenenza e il bisogno di libertà-individuazione diventano i fili che muovono come marionette i significati, le simbolizzazioni affettive in cui scegliamo di abitare per riconoscerci nelle relazioni, insieme, come gruppo-appartenenza e individuo-libero: tutti e due bisogni che, se frustrati, possono "farci sanguinare il naso...".

Se le forme con cui ci narriamo non riescono a colludere con l'ambivalenza dei due bisogni-committenti, falliamo nell'ambiguità di una classe "ingolfata" angosciata, di una narrazione "lacerata", in cui addirittura uno dei due committenti sbalza fuori per pulsare dall'esterno e produrre "sintomi" quali la voce persecutoria che incolpa rispetto agli interessi del Gruppo, l'allarme ipocondriaco, l'agorafobia, l'obbligo alla ritualità riparatoria di un comportamento ossessivo, il delirio di colpa e di rovina o, ancora, dall'altro lato, la claustrofobia, l'espansione maniacale, la rivendicazione alienata d'autodeterminazione nel controllo psicotico-anoressico del proprio peso, la chiusura narcisistica, il controllo sfidante delle dipendenze. All'equilibrio i due bisogni sovvenzionano invece una narrazione "asintomatica" nel dovere/piacere di "starci bene dentro"...quella pelle che il Gruppo, la famiglia, la Società, la nostra Appartenenza "trans personale" ci permette di salvare.

Nella resocontazione dei Gruppi Esperienziali della nostra Scuola, questa meta-narrazione ha permesso, nell'esperienza della mia osservazione, di introdurre nel gruppo pretesti narrativi, facendo inferenze sull'evidenza di una tendenza nomade al cambiamento, di una resistenza claustrofobica all'appartenenza

allo Stato-Gruppo nelle ripetute e dense storie di conflitti tra Vecchio e Nuovo, Genitori e Figli, negli agiti oppositivi contro i dispositivi del setting e osservandola come ripetutamente arginata dall'angoscia agorafobica e dalla tendenza conservativa a rifugiarsi nella reiterazione di Miti e Tradizioni di gruppo.

La ri-narrazione di un (modello) medico

Sempre da un vertice-Seno, per dirla con Bion (1970), da una prospettiva significativa, da un collante semiotico, si parte per dare un senso ai segni che ci pervengono, che da "cronaca", successione di segni, appunto, così diventano la "storia" apparentemente unica e vera (Montesarchio, 2004). Lo psicoanalista-Sherlock-Holmes positivista trova intelligentemente il significato nascosto e sepolto, è in attesa di una scoperta, mentre il detective post-moderno del romanzo di Eco non trova una soluzione indipendente per l'intrigo, ma fa parte egli stesso del gioco divenendo un co-creatore del mistero che cerca di risolvere (Kvale, 1992). Si è scorta la possibilità, rimanendo in un territorio epistemologico nomade, di tenere insieme due piani nella relazione terapeutica con l'utente: un piano orizzontale "postmoderno" che attraversa la relazione attuale, la narrazione che si declina nel qui ed ora del setting, dove portare la propria attenzione indiziaria, ed un piano verticale, "moderno", che attraversa la testa dell'utente, in cui immaginiamo, ma solo per guadagnare espedienti narrativi e non "prove" del sintomo, quei due committenti intrapsichici della sua auto-narrazione consapevole. Possiamo farlo? Pensando che non possediamo verità assolute né su l'uno né sull'altro piano, ma solo narrazioni?... ed utilizzarli, con atteggiamento "debole", come tali: strategie narrative virtualmente agganciate ad ipotesi di verità, maturate, a partire dalla psicoanalisi di Freud in poi, all'interfaccia tra lo scienziato che le ha formulate e il suo contesto storico-culturale?

Questo atteggiamento "nomade" ha consentito in definitiva al sottoscritto, proveniente all'ITER socio-costruttivista dal modello medico, di uscire e guardare dall'esterno la necessità stessa di scegliere tra *Attenzione o Interpretazione*, tra *attenzione* senza pre-giudizi al campo bi-personale attuale utente-terapeuta, in cui si trascina l'"incompetenza" stessa della richiesta, ed *interpretazione* del sintomo come rottura di una struttura-funzione prestabilita e invariante della psiche normale. *Attenzione e Interpretazione* si pensa ora possano invece coesistere nel setting ma ad una condizione: l'analisi delle "premesse" dei modelli "interpretativi" e la loro trasformazione da scienze in narrazioni "sitate" nei loro contesti storico-culturali e, come tali, rimaneggiabili e trattabili rispetto a possibilità altre, nei loro stessi contenuti, che da verità diventano rappresentazioni simboliche e mezzi narrativi da utilizzare possibilmente nella relazione terapeutica ma senza "pietrificarla". Una potenzialità si è scorta quindi, come "corollario", nell'epistemologia nomade: quella di fare ordine nella molteplicità ridondante d'ipotesi "scientifiche" sul funzionamento della mente, potenzialità che fa della narrazione, che può diventare interindividuale e anche intrapsichica, il suo "oggetto" e il suo strumento per attraversare vuoi la relazione con l'utente vuoi la relazione... fra i modelli.

La guerra tra condizione nomade e Stato è forse la guerra che dentro di noi combattiamo, a partire dalle crisi oppostive dell'infanzia e dell'adolescenza, per affermare il diritto di rivisitare i territori simbolici del transpersonale che abitiamo e che ha infiltrato le nostre ossa, di scorporne e ricostruire i confini imposti, per mantenere ognuno la potenzialità di ri-narrare la propria storia in maniera originale (Bergson, 1964). Forse l'efficacia dello strumento Gruppo sta proprio nel permetterlo, nel consentire un'esperienza nomade da cui nascono insieme un nuovo Individuo dentro il suo nuovo Gruppo, senza farsi troppo male... come accade a chi questa guerra la perde diventando di pietra, vuoi che sia il Paziente vuoi che sia lo Psichiatra.

Note

* Medico, Geriatra presso la ASL RM F4. Specialista in Psicoterapia di Gruppo.

Bibliografia

Anepeta, L. (1992), *Appartenenza e Individuazione: il dramma della doppia natura umana*, <http://www.nilalienum.it/HomeIndex.html>

Anepeta, L. (2007), *Timido, docile, ardente...* Milano: FrancoAngeli.

Braidotti, S. (1995), *Soggetto nomade*. Roma: Donzelli.

Baranger, W. e M. (1990), Trad.it. *La situazione psicoanalitica come campo bi-personale*. Milano: Raffaello Cortina Editore

Battacchi, M.W. (1999), *Trattato enciclopedico dell'età evolutiva*. Roma: Piccin.

Baudrillard, J. (2009), Trad.it. *Simulacri e impostura*. Roma: Pgreco.

Bergson, H. (1964), *Saggio sui dati immediati della coscienza*. Torino: Boringhieri

Bertrand W. (2009), Trad.it. *Geocritica. Reale Finzione Spazio*. Roma: Armando Editore.

Bion W. R. (1970), *Attention and Interpretation. A Scientific Approach to Insight in Psycho-Analysis*. Londra: Tavistock Publication

Borges J.L. (1993), Trad.it. *Il giardino dei sentieri che si biforcano in Finzioni*, Milano: Adelphi

Bruner, J. S. (1993), *La mia psicologia. Obiezioni e puntualizzazioni*. Roma: Armando Editore.

Chiurazzi, G. (2007), *Il postmoderno*. Milano: Editore Mondadori Bruno

Di Nuovo, S (2008), *Teorie e metodi della psicologia italiana: tendenze attuali*; in *Memoria di Angelo Majorana, psicologo in terra di confine*, Milano: Franco Angeli.

Eco U. (1982), *Semiotica: storia, teoria, interpretazione*. Milano: Bompiani.

Foucault, M. (1984), *La volontà di sapere. Storia della sessualità*. Milano: Feltrinelli.

Freud, S. (1988), Trad.it. *La sessualità*. Milano: Mondadori Editore

Freud, S. (1989), Trad.it *Opere* vol. 8. Torino: Boringhieri.

Giorgio, G. (2006), *Il pensiero di Gianni Vattimo: l'emancipazione dalla metafisica tra dialettica ed ermeneutica*. Milano: FrancoAngeli.

Grasso, M., Salvatore S. (1997), *Pensiero e Decisionalità*. Roma: FrancoAngeli,

Grasso, M. (2010), *La relazione terapeutica*. Bologna: Il Mulino

Guattari, F. (2003), *Millepiani*. Roma: Castelvecchi

Harrè, R. (1994), trad. it *La mente discorsiva*. Milano: Raffaello Cortina.

Horney, K. (1981), *Nevrosi e sviluppo della personalità la lotta per l'autorealizzazione* Roma: Astrolabio.

Kohut, H. (1972), *Narcisismo e analisi del Sé*. Torino: Boringhieri.

Kuhn, Th. S. (1962), *The structure of Scientific Revolution*. Chicago: University of Chicago Press.

Kvale, S. (1992), *Psychology and Postmodernism*. London: SAGE Publications Ltd

Jung, C. G. (1973), *Tipi psicologici*. Roma: Bewton Compton.

Lyotard, J.F. (1981), Trad.it. *La condizione postmoderna*. Milano: Garzanti

Mahler, M. S. (1981), *La nascita psicologica del bambino*. Milano: Feltrinelli.

Mannarini, T. (2010), *Editoriale Scritti di Gruppo*, http://www.associazioneppg.it/rivista_psicologia/numero_06.asp, febbraio 2010.

Matte Blanco, I. (1975), *The Unconscious as Infinite Sets. An essay in Bi-Logic*. London: Gerald Duckworth & Company (trad. it. *L'Inconscio come insiemi infiniti*. Torino: Einaudi, 1981).

Montesarchio, G., Venuleo, C. (2009) (a cura di), *Colloquio magistrale. La narrazione generativa*. Roma: Franco Angeli.

Montesarchio, G. (2004), *Indizi di colloquio*. Roma: FrancoAngeli Editore.

Montesarchio, G., Venuleo, C. (2010) (a cura di), *Gruppo esclamativo*. Roma: FrancoAngeli.

Myrdal, G. (1972), *L'obiettività nelle scienze sociali*. Torino: Einaudi

Napolitani, D. (1987), *Individualità e gruppaltà*. Torino: Boringhieri.

Nietzsche, Friedrich W (1984), Trad. it. *Genealogia della morale. Uno scritto polemico*. Milano: Adelphi.

Nietzsche, Friedrich, W. (1986), Trad.it. *La gaia scienza*, Milano: Piccola biblioteca Adelphi.

Rifkin, J. (2010), *La civiltà dell'empatia*. Milano: Arnoldo Mondatori Editore

Salvatore, S. (2005), *L'intervento psicologico-clinico per la scuola. Modelli, metodi, strumenti*. Roma: Firera Publishing Group.

Winnicott, D. W. (1974), *Svil uppo affettivo e ambiente: studi sulla teoria dello sviluppo affettivo*. Roma: Armando.

Vattimo, G. (1985), *La fine della modernità*. Milano: Garzanti.

Vecchiotti, I. (1969), *La dottrina di Schopenhauer: Le teorie schopenhaueriane considerate nella loro genesi e nei loro rapporti con la filosofia indiana*. Roma: Ubaldini

Vygotskij, L.S. (1990), Trad.it *Pensiero e Linguaggio*. Bari: Laterza.

TRA MONDI E CULTURE - Setting e mobilità

di *Isabella Marchegiani* *

(pp. 12-19)

Abstract

Nella pratica professionale si ricevono richieste di intervento clinico sugli stranieri, spesso segnate dall'emergenza e da narrazioni di fallimento relativamente agli interventi attuati. Un vertice teorico-metodologico che si basi sulla concezione contestuale e narrativa della mente, e che precipiti in un *set(ing)* istituyente fondato sul disconoscimento, offre un contributo operando sul piano cerniera tra individui e società, sulle premesse istituenti l'azione produttiva. Ciò può avvenire attraverso l'obiettivo metodologico dell'implementazione della funzione riflessiva, sostanziata dal "pensiero nomade" (Deleuze, Guattari, 1987): esso consente di concepire la mobilità e quindi di passare dal "personaggio" dello straniero ai "motivi" condivisi che egli evoca. Il "ridistribuire parti", l'esperienza socio-simbolica della mobilità, possono aprire così alla circolarità relazionale, ad un "pensiero di gruppo" negoziale e fratriarcale (cfr. Cacciari, 2002), ad un "codice dei pari" funzionale allo sviluppo di più efficaci forme di convivenza.

Introduzione

Nella pratica professionale è possibile incontrare richieste di intervento psicologico e psicoterapeutico inerenti lo "straniero", il rapporto con gli stranieri e la *governance* interculturale (Novara, Lavanco, 2005, Salvatore, 2005), in un contesto planetario caratterizzato dalla "contrazione spazio-temporale" (Harvey, 1989) e da una mobilità che incontrano tentativi poco efficaci di governo. Si può affermare che in Occidente, e nel caso specifico in Italia, la parola "straniero" evoca forti emozioni, individuali e collettive, non prioritariamente di segno positivo (Stella, 2009). Da un vertice psicologico-clinico e gruppoanalitico, quale intervento si può pensare ed attuare? Intendiamo l'intervento psicologico clinico quale "vettore di convivenza" (Montesarchio, Venuleo, 2006), esso può quindi offrire un contributo strategico ai sistemi di convivenza nella misura in cui non si schiacci sulle dimensioni dei "fenomeni" e dell' "operativo" tecnico, allineato sulle richieste dei sistemi cliente. La teorizzazione di una "*|mente/gruppo|*" (Montesarchio, Venuleo, 2010), per la quale l'individuo è punto nodale di reti transpersonali (Foulkes, 1975), orienta ad analizzare le narrazioni del sistema cliente e le simbolizzazioni condivise con i contesti, allo scopo di abduire le premesse di senso istituenti l'azione produttiva critica. Questo vertice prospettico pone il professionista in una posizione *tra mondi e culture*, attraverso individuo e sistemi di convivenza, poiché è proprio a livello di premesse che l'individuo ed i contesti si incontrano. E' quindi a questo livello che ci interessiamo di *setting* e mobilità. Attraverso la costruzione di un "*set(ing) istituyente*" (Salvatore, Scotto Di Carlo, 2005; Montesarchio, Venuleo, 2009), si offre uno spazio-tempo, concreto e mentale, che potenzia l'emergere di un "*pensiero nomade*" (Deleuze, 2003) di un pensiero cioè capace di generare e governare il divenire, il rapporto con l'alterità, il possibile, capace in sintesi di creare il futuro.

La psicologia che lavora con questo vertice non si allinea ma neanche liquida la richiesta di intervento, la utilizza piuttosto come indizio di una cultura e offre a sé e al sistema cliente un *set(ting)* adeguato per elaborarla. A partire da questo punto di vista, si accoglie la richiesta di posare lo sguardo sul “*personaggio*” dello straniero, per poi esplorare le narrazioni, le simbolizzazioni e le premesse culturali che possono esservi connesse e aprire a nuove narrazioni possibili. Sarebbe infatti veloce ma poco efficace trattare della mobilità umana e dell’essere stranieri senza riflettere sulle cornici di senso che attraversano narrazioni ed azioni produttive. In particolare si propone una connessione tra le simbolizzazioni condivise sullo “straniero” e premesse di senso di stampo “moderno” tali per cui, ad esempio, gli attori sociali si auto-rappresentano come il “centro” del “mondo” e l’estraneo viene assoggettato alla dinamica norma/scarto, all’interno di una relazione asimmetrica *up-down*.

La globalizzazione mette in crisi radicale il pensiero moderno e pone ai soggetti sociali una questione non rimandabile: quali modelli organizzare per convivere coniugando identità e differenze? I processi della globalizzazione segnano infatti innanzitutto una specifica *crisi dello Stato nazione* moderno e delle categorie concettuali che lo sostanziano: inclusione/esclusione, dentro/fuori, centro/periferia, amico/nemico. La *porosità dei confini* attraversa i vari livelli del transpersonale: gli sviluppi tecnologici hanno contribuito alla costituzione di gruppi de-localizzati; la mobilità umana ha contribuito alla costituzione di comunità diasporiche; la costituzione di organismi (governativi e non) internazionali ha minato l’identificazione dei cittadini con lo Stato nazione. A livello psicologico questi cambiamenti elicitano vissuti di sradicamento e paure di cui il “*personaggio*” dello straniero diventa ricettacolo e indizio.

Non posso dire che apro le porte, che invito l’altro: l’altro è già là. E’ questa l’ospitalità incondizionata (estranea alla politica e al diritto, anzi all’etica in senso stretto). Ospitalità della visita e non dell’invito” (Derrida, 2004, p. 28).

L’altro “è già là”, ci attraversa e ci costituisce e questa configurazione chiede la ri-costituzione di spazi-tempi, mentali e pubblici, per la relazione con l’altro. In particolare appare centrale operare il passaggio dal “*pregiudizio barbarico*” (Di Maria, 2000) (per cui lo straniero proviene da un altro mondo, incommensurabile, con cui non si può instaurare un dialogo ma solo *polemos*, guerra) al considerare il valore molteplice dell’*hostis* ben noto nella classicità (al contempo nemico ed ospite, minaccia e dono) (Curi, 2010), ed il suo costituire una condizione attraversabile da ciascuno, fondamento della reciproca ospitalità. Il “*personaggio*” dello straniero può così rappresentare un indizio di modelli culturali con cui dialogare e su/con cui organizzare l’intervento ed impersona “*motivi*” condivisi (tra cui la contingenza dei codici di significazione, l’identità-in-divenire, le relazioni che ci attraversano e ci coinvolgono in negoziazioni e limitazioni). Riteniamo questa proposta psicologico-clinica, nel tempo del “*pluriverso globale*” (Marramao, 2003), particolarmente funzionale sia ai fini della comprensione e modellizzazione sia ai fini della *governance* delle dinamiche psico-sociali.

1. Attraverso un vertice teorico-metodologico

La modalità di organizzare e di governare la relazione psicologico-clinica e psicoterapeutica esprime il posizionamento del clinico, attraversato dalle sue premesse teorico-metodologiche come dalla sua cultura di appartenenza. La storia della scienza psicologica ha visto lo sviluppo di una coscienza sempre più complessa dell’interazione di queste “variabili” all’interno del *setting* psicologico clinico e psicoterapeutico. Un modello psicologico gruppale e contestuale, che assuma a meta-modello un paradigma postmoderno socio-costruttivista, proporrà un “*setting istituyente*”, negoziale, con obiettivi

metodologici, fondato sulla competenza a contestualizzare ed a trattare con l'estraneità (Carli Paniccchia, 2003). Questa assume un ruolo centrale nel nostro discorso perché oggi il *setting*, i suoi "attori" e i loro contesti sono attraversati in modo peculiare dall'estraneità/dalla stranierità, a livello psicologico e geo-socio-politico, e questo stimola lo spazio di pensiero del clinico.

2. A partire dallo straniero come "personaggio"

Il "*personaggio*" dello straniero è una delle molte declinazioni possibili dell'estraneità-diversità. L'estraneo pone in allerta perché non corrisponde alle convenzioni del gruppo ospite e viene definito per ciò che rappresenta scarto dalla norma, rendendolo "*non-persona*" (Dal Lago, 2005). Per la logica inconscia di tipo simmetrico (Matte Blanco, 1975), ciò che è assente viene rappresentato come presenza persecutoria. L'assenza di caratteristiche attese può stimolare quindi la simbolizzazione dell'estraneo come presenza persecutoria e aggressiva del "noi" così come lo spostamento e la condensazione nel "*personaggio*" dello straniero di proiezioni di quote di "*ombra*" che agitano/agiscono la contemporaneità. Di fronte all'ignoto, i gruppi sociali offrono ai propri membri un bagaglio di pronto uso, costituito dagli stereotipi (Di Maria, 2000), problematici nel momento in cui, "naturalizzati", sclerotizzano il desiderio di esplorazione di ciò che è altro e orientano alle chiusure relazionali pregiudiziali.

2.1 Attraversando rappresentazioni dello spazio

Spesso si sente dire che gli stranieri "*Sono entrati in casa nostra*", non riferendosi tanto a violazioni di proprietà privata quanto all'Italia. Quale tipo di simbolizzazioni affettive condivise soggiacciono a una narrazione del genere?

"Il pregiudizio è anche una forma di resistenza a pensare l'ambiente, la città, lo spazio condiviso, come ambiti di relazione con l'Altro, con il diverso da noi" (Di Maria, 2000).

E' proprio lo spazio pubblico e condiviso, l'*agorà* degli scambi e dei dibattiti, che sembra collassare, che appare eroso sia dall'insinuarsi del pubblico nel privato (Augè, 2010), sia da simbolizzazioni di comunità di tipo familistico, acriticamente fusionale. Lo spazio pubblico appare simbolizzato come casa propria o come terra straniera e minacciosa da cui fuggire, secondo il binomio esclusivo o/o di una cultura di coppia declinata lungo l'asse simbolico amico/nemico. Questa dinamica psico-sociale non interessa solo lo straniero proveniente da lontano, essa attraversa i rapporti tra gruppi e sistemi di appartenenza vicini all'esperienza quotidiana, come si può osservare ad esempio tra il nord ed il sud d'Italia. Nel 2011 si celebra il 150° anniversario dell'Unità d'Italia ma il nord e il sud del Paese appaiono distanti e l'ostilità reciproca appare in aumento (Mumelter, 2010, Lazar, 2009).

"Lo spazio è il prodotto di relazioni e non è un caso quindi che la questione dell'Altro sia stata oggetto di riflessione in ambito giuridico oltre che filosofico in particolare dalla costituzione degli Stati nazione. Riflettere sullo spazio ancora oggi è cruciale nel determinare la possibilità – o impossibilità - di una comunità politica in un mondo globalizzato" (Canziani, 2010, p. 52).

Connettiamo le narrazioni che si riferiscono all'estraneo come barbaro minaccioso e svalutato alle simbolizzazioni sature del "noi" nei termini di "centro" e alle reificazioni delle culture di appartenenza in "mondi", simbolizzazioni connesse con premesse di senso di tipo moderno, che vanno dalla reificazione dell'esperienza in "stati del mondo" al binomio individualismo-universalismo. L'azione produttiva connessa a questa matrice culturale si può articolare in attività complementari di assimilazione omologatrice e di e-

marginazione, rivolte a soggettualità irriducibili con cui non si vogliono negoziare nuove “regole del gioco” e prodotti. Si osserva, nel pensiero classico e moderno, una convergenza collusiva tra alcune simbolizzazioni condivise e alcune forme organizzative socio-politiche sull’ isomorfismo “territorio-comunità-soggetti”. Esempi di questo si possono rinvenire nelle esperienze della *polis* greca classica, come del feudo, fino allo Stato nazione moderno. Questo universo di senso fa sì che il “noi” non sia declinato solo nei termini di “centro” funzionale, relativo cioè alla partecipazione dei soggetti sociali ai propri “*mondi della vita*” (Habermas, 1997), ma fa sì che il “noi” possa essere reificato in “mondi” dai confini rigidi, di cui si dimentica la natura arbitra e arbitraria. Questo assetto appare interconnesso collusivamente con la dinamica esclusiva dentro/fuori e coinvolge gli attori sociali in una peculiare lotta per il *possesso* della terra, dello spazio, tra “autoctoni” e “stranieri”, tra “invasori” ed “invasi”. In particolare, con la nascita degli Stati nazione moderni (Mascia, 2007; Pompeo, 2007; Marramao, 2003) a partire dalla Pace di Westfalia (1648)¹, mentre all’interno dei singoli Stati -così come tra gli Stati europei- si organizza la complementarità tra Stato e società civile, in relazione all’esterno si organizza la reciprocità tra ordine (interno) e disordine (esterno).

L’organizzazione socio-politica degli Stati nazione moderni si è fondata da un lato sulla naturalizzazione delle comunità in un “noi” nazionale e dall’altro lato sull’espulsione o l’eliminazione di chi viene identificato come estraneo e per questo ritenuto indesiderabile. Se le regole della convivenza vengono negoziate e garantite dai sistemi di minaccia/protezione intra-Stato, non avviene altrettanto verso gli stranieri (Germinario, 2001). Anche attualmente, mentre si elabora un superamento giuridico delle forme statuali moderne, non si tiene in debito conto la dinamica psico-sociale soggiacente e questo ci sembra contribuire all’inefficienza della *governance* istituzionale. La politica internazionale appare fondata su premesse implicite critiche. Le varie culture sembrano infatti condividere la simbolizzazione di una diversità contaminante la propria identità, simbolizzata come sostanza incommensurabile e indialogabile.

“L’identità è una parola avvelenata semplicemente perché promette ciò che non è. Diciamo che l’identità è un grande mito del nostro tempo che rifiuta di essere considerato come tale e che invece esige di essere trattata come realtà. L’identità rinvia a una sostanza ovvero all’idea di un nucleo stabile e permanente. L’identità/sostanza non è oggetto di negoziazione e di dibattito. Tutto ciò che proviene da fuori è una minaccia di ‘alterazione’: è una minaccia alla sua integrità, continuità, ‘purezza’” (Remotti, 2010, pp. XII-XIII).

A questa stessa negazione della necessità di negoziare sempre nuove regole della convivenza si possono ascrivere i localismi, le coesioni raggiunte attraverso la facile via della demonizzazione dell’altro e le regole violentemente auto-referenti. In questi termini si declina la “*negazione dell’estraneo*” (Carli, 2000), che comporta l’apprezzamento dei soli sistemi d’appartenenza. Nel caso in cui un attore sociale scelga la via dell’inclusione in un sistema sociale dominante), gli è aperta la via della “*esclusione del sistema di appartenenza*” (Carli, 2000), associata all’adesione incondizionata alle regole auto-referenti del sistema sociale di approdo.

2.2 Lo spazio-tempo della globalizzazione

Il territorio, spazio concreto e simbolico connesso all’identità, è al centro di trasformazioni radicali in risposta alla de-territorializzazione prodotta dall’innovazione tecnologica, dai mutamenti socio-politici e dalla crescita delle diverse forme di mobilità. In particolare, il binomio concettuale “centro-periferia” appare poco funzionale alla comprensione e alla *governance* dei nuovi processi planetari contemporanei. La globalizzazione fonda la propria novità nella crisi del suddetto “modello di Westfalia” che, come su detto, si fonda sull’esclusione di aree, Paesi e popoli definiti non-sovrani o a sovranità limitata (Friedman, 1964). I cambiamenti degli ultimi venti anni hanno eroso le capacità di governo degli Stati nazione. La

creazione di organismi giuridici sopranazionali ha spostato molti poteri tradizionalmente in mano agli Stati nazione. Questo *vulnus* politico facilita la proliferazione dei fondamentalismi e delle politiche dell'identità/sostanza. La vertiginosa velocità degli scambi di merci, informazioni e persone, poi, elude la vecchia logica delle frontiere territoriali, contribuendo a determinare una crescente porosità dei confini degli Stati nazione. Gli sviluppi della tecnologia hanno condotto ad una virtualizzazione e de-localizzazione delle reti relazionali, per cui lo spazio sociale non coincide più con la localizzazione. La mobilità umana contribuisce a sua volta alla costituzione di *"sfere pubbliche diasporiche"* non più fondate sul territorio ma sulla *"pratica sociale dell'immaginazione"* (Appadurai, 1996). Questa dinamica complementare di de-territorializzazione e di compressione spazio-temporale fa sì che i gruppi sociali si avvicinino e si confrontino come mai prima d'ora, in particolare confrontandosi con la contemporaneità del non-contemporaneo dei differenti percorsi dei gruppi sociali. Emerge la necessità di organizzare nuovi assetti socio-politici che mal si adattano a ipotesi omologatici, improntate a logiche escludivistiche, del tipo Stato mondiale. Autori come Cacciari (2002) ipotizzano, in seguito alla fine degli Stati nazione, l'emergere di una nuova dimensione del politico, il cui prevedibile sbocco potrebbe essere un *"sistema multilivello di governo"* caratterizzato dalla compresenza e dalla limitazione reciproca di una pluralità di potestà sovrane.

Da un vertice psicologico clinico, riteniamo funzionale al perseguimento di un simile affascinante cambiamento il lavorare a livello psico-sociale su quelle premesse di senso "moderne" (quali l'individualismo-universalismo e la reificazione dell'esperienza in "stati del mondo"), che attraversano gli attori sociali e la loro azione produttiva.

Le note precedenti offrono una "finestra" essenziale ai fini del nostro lavoro. Dal nostro vertice osservativo si considerano infatti gli assetti organizzativi come espressione di modalità di funzionamento e processi psico-sociali. È quindi possibile connetterli a simbolizzazioni che ne rendano fluidi i confini concettuali e possano consentire di accrescerne la comprensione e sostenerne lo sviluppo.

3. Convivenza: tra interessi e valori, il prodotto

Se le comunità di appartenenza si simbolizzano come "noi-centro", lo straniero è colui che soggiace alla questione della "integrazione": essa infatti ha senso in relazione all'esistenza di un "centro" in cui integrare ciò che è periferico. Si evidenzia così come le parti della società divise da "integrazione sì"–"integrazione no" siano, ad un livello più profondo, in *discordia concors*, fondandosi entrambe sulla premessa che ci siano un centro, una periferia ed una integrazione, integrazione peraltro ritenuta come un processo di cui disporre, onnipotentemente. Gli interventi di integrazione sembrano declinarsi tra due "poli": quello che si rifà ai "valori" e quello degli "interessi". Si integra il migrante educandolo ai valori delle comunità di approdo, considerando questi ultimi come sostanze immobili? Si integra il migrante perché è funzionale agli interessi dell'imprenditoria e a quelli di alcune fasce di cittadinanza nonché per preservare la sicurezza degli "autoctoni"? Interessi e valori muovono gli attori sociali e la politica in particolare (Marramao, 2003). Gli interessi rimandano a modelli filosofici utilitaristici di razionalità. Questi modelli soggiacciono all'assioma per cui si darebbe un unico modello di comportamento razionale degli attori sociali, per cui ogni conflitto di valore sarebbe riconducibile a incoerenza logica, secondo un modello culturale auto-referente e colonialista di Ragione. Contemporaneamente è possibile osservare nelle società la presenza di imperativi etici o punti di vista normativi in reciproco conflitto, plausibili e non omologabili sotto un unico parametro "statico", razionalmente e universalmente valido di equità o giustizia procedurale. Entrambi questi poli eludono la possibilità di – e quindi non organizzano spazi-tempi per – il dialogo "generativo" e "orientato al prodotto" tra estranei. I due poli interessi-valori infatti hanno in comune una presa di

posizione che *precede* l'incontro con l'estraneo, una posizione *pre-giudiziale*. Proprio a partire da questo piano si può contribuire professionalmente proponendo una convivenza orientata al prodotto, inteso come il nuovo, frutto della caratteristica neotetica degli uomini in relazione, come la narrazione terza, ignota a priori, generata dagli scambi discorsivi tra diversi. Nella misura in cui si sostengono gli attori sociali a pensarsi come nodi connessi di una rete transpersonale, si contribuisce a rendere pensabili e disponibili spazi condivisi (mentali e sociali) in cui possano interagire ed attraversarsi identità e differenze, con l'obiettivo di generare prodotti condivisi. Questo sguardo progettuale può motivare gli attori sociali a de-territorializzarsi, ad allontanarsi dalla propria "*terra firma*" e ad affrontare la complessità creativa dello "*spazio infra*":

"Spazio di attraversamento e di co-fondazione di relazioni e di identità nuove. Lo spazio per pensare non solo soggetti ma anche città, rapporti sociali, relazioni intersichiche e intrapsichiche" (Di Maria, Lavanco, 1995, pp. 137-138).

4. Per *set(ting)* tra mondi e culture

"Non predire ma essere attenti all'ignoto che bussa alla porta"(Deleuze).

Una psicologia postmoderna consente una modellizzazione del rapporto con l'estraneo di tipo contro-intuitivo, focalizzata sull'unità individuo-ambiente. Si può così pensare all'ambiente come spazio geopolitico e simbolico, prodotto delle culture locali e potenziale produttore di convivenza. Lo statuto di "straniero" non costituisce così una questione identitaria a carico del singolo, ma esprime una relazione e in particolare una modalità relazionale specifica, asimmetrica (*up-down*). Lo straniero è pensabile come un termine riferito ad un attore sociale "seduto tra due sedie", come cita un proverbio francese - tra mondi e culture, in relazione ad interlocutori che si rappresentano come "autoctoni", possessori naturali di un dato territorio, auto-legittimati quindi a detenere il potere di stabilire i confini (geografici ma anche istituzionali e sociali) e le categorie di inclusione ed esclusione. Inoltre è possibile pensare non solo al rapporto tra interlocutori sociali, ma anche alle quote di stranierità/estraneità intrapsichiche evocate. Attraverso il "*personaggio*" dello straniero, infatti, possiamo parlare del "*motivo*" della stranierità, evento psicodinamico che ci fa dialogare e confrontare con l'altro che è in noi e fuori di noi attraverso la relazione (Di Maria, Lavanco, Novara, 1999), condizione che ci attraversa, al contempo familiare ed estranea per ciò stesso "*perturbante*" (Freud, 1919). In particolare, i cambiamenti analizzati stimolano nei sistemi di convivenza vissuti di disorientamento. La terra delle certezze acquisite trema, i codici condivisi appaiono "*liquidi*" (Bauman, 2006), il noto sembra andare alla deriva, portando via con sé il rassicurante binomio tra l'esistere e l'essere-in-un-luogo, lasciando spazio ai vissuti di sradicamento che lo straniero evoca nella misura in cui rende *infirmo* la terra dei codici cristallizzati e reificati in "mondo". Al contempo, quale "*dio della confutazione*"², egli consente di relativizzare i presunti "mondi" in "rappresentazioni del mondo", aprendo al cambiamento.

In secondo luogo, nel contesto socio-politico tratteggiato, segnato dal "*paradigma dell'incertezza*" (Marramao, 2003) e dalla "*liquidità*" (Bauman, 2006), i cittadini guardano allo straniero disagio e vi si rispecchiano anche nei termini di una comune fragilità di ruolo sociale e incerta sorte (Loewental, 2010).

Il personaggio del migrante poi confronta l'interlocutore con il proprio divenire-altro-nel-tempo, con la propria identità-che-è-differenza. Il confronto con lo straniero, con la estraneità, orienta verso la propria

molteplicità interna (|mente/gruppo|), che ci vede costituiti, narrati dall' "altro", e verso un codice delle appartenenze multiple, a partire dalla "pluralità" del transgenerazionale.

4.1 Attraversando un modello di set(ting) sostanziato dal "motivo" della stranierità

Assumere la contingenza dei processi mentali e la località delle culture implica la definizione di oggetti di studio caratterizzati dall'unicità (Fiore, 2000) e la ricerca di dispositivi teorico-metodologici per pensare e relazionarsi all'estraneità ed all'emergente. La competenza clinica non si allinea ai *desiderata* di una cultura, accettando di farsi in parte "straniera" nella misura in cui "non sta al gioco" collusivo condiviso. Essa piuttosto si caratterizza per la capacità di contestualizzare e nell'organizzare un *setting* per sviluppare un meta-pensiero sulla domanda del cliente in relazione ai suoi contesti. Il cambiamento quindi non viene pre-figurato nei termini di un passaggio lineare da uno stato s1 ad uno stato s2, quanto piuttosto inteso come un attraversamento dei codici di significazione al fine di trasformarli, accettando di non sapere a priori le configurazioni che emergeranno attraverso il colloquio. Gli scambi consentono la costruzione di un "campo emergente" nel qui ed ora, di dimensioni simbolico-affettive condivise che fungono a loro volta da cornice semiotica per ulteriori scambi e cambiamenti semiotici. Questa modalità di indagine necessita di una concezione di colloquio in chiave di disconoscimento (Montesarchio, 1998), che apre all'esplorazione fondata sulla concezione dell' estraneo come "*amico non noto*" (Carli, Paniccia, 2003). L'esplorazione e l'ascolto così intesi richiedono al clinico di non dare nulla per scontato e di considerarsi parte del processo relazionale (Montesarchio, Venuleo, 2009).

La questione del rapporto con l'estraneo, lo straniero, quindi, non ha una soluzione finalistica. Si tratta piuttosto di implementare aperture processuali negli scambi, allenandosi e allenando ad un "*pensiero nomade*", per una "*ospitalità della visita*", reciproca e negoziale, che si apre nella sua inadeguatezza, senza potersi mai acquietare in un punto di arrivo stabile e condiviso.

In un'era in cui il collasso dell'organizzazione moderna della *polis* sembra trascinare con sé il collasso delle simbolizzazioni affettive connesse, una psicologia così delineata può offrire il proprio contributo attraverso la creazione di "luoghi" – *set(ting)* – funzionali a valorizzare i sistemi di convivenza e la mente politica, nel sostenere il superamento di confini rappresentazionali saturi familisti, sostenendo la capacità di tollerare l'ansia da "*catastrofe simbolopoietica*" (Di Maria, 2000), valorizzando la neotenia e la capacità soggettivante degli attori sociali. In questi termini, si può guardare con interesse alla costituzione dinamica di una democrazia come "*comunità dei senza comunità*" (Marramao, 2003), dove identità e appartenenze siano "mobilitate" e orientate a scambi produttivi con l'altro/l'estraneo. La comunità infatti è spazio dell'identità e, attraverso le forme variabili, "*ciò che fa di questo aggregato di soggetti una vera comunità, è la condivisione della direzione del cambiamento*" (Di Maria, 2005, p. 76). Un "*pensiero nomade*" può considerare la mobilità e quindi la circolarità-reciprocità relazionale. Il contatto con la propria e comune mobilità può aprire quindi ad una "*ospitalità della visita*", che non è più il frutto di una concezione del "noi-centro-mondo-up" che accoglie in modo "tollerante" l'altro, bensì il prodotto di un "*pensiero di gruppo*", negoziale e fratriarcale. Attraverso il sostegno all'assunzione consapevole e collaborativa del proprio posizionamento da parte degli attori sociali, si può contribuire allo sviluppo di un "*codice dei pari*", circolare e negoziale e di un "*ordine fratriarcale di potere*" fondato sulla consapevolezza e corresponsabilità di identità mobili, attraversate reciprocamente, e sull'"*universalismo delle differenze*".

Note

* Psicologa, Psicoterapeuta, C.T.U. presso il T.O. di Cassino (FR), collabora con l'Aied (Associazione Italiana Educazione Demografica), Roma.

¹ Con la Pace di Westfalia (1648) gli Stati si riconoscono reciprocamente solo in quanto tali, indipendentemente dalle religioni dei sovrani, determinando la fine di un lungo periodo di guerre civili confessionali e l'affermazione della sovranità "intra-mondana" dello Stato. Il "modello di Westfalia" costituisce una forma storica specifica di relazioni internazionali imperniata sulla figura dello Stato-nazione sovrano territorialmente chiuso e legittimato a detenere il monopolio delle fonti, relazioni strutturate quindi da nette linee di demarcazione tra "dentro" e "fuori".

² Nel *Sofista* di Platone, il protagonista è uno straniero, l'Eleate, che diviene il tramite per dare una svolta alla discussione sul "sapiente" verso un compimento. Per l'autore, lo straniero può essere un dio in incognito che fa pervenire gli interlocutori alla "verità" confutando le loro narrazioni e premesse condivise, un "dio della confutazione", "*theos [] elenchtikos*".

Bibliografia

Appadurai A. (1996) *Modernità in polvere. Dimensioni culturali della globalizzazione*. Tr. It. (2001). Roma, Meltemi

Augè M. (2010) *Per una antropologia della mobilità*. Milano, Jaka Book.

Bauman Z. (2006) *Modernità liquida*. Bari, Laterza.

Cacciari M. (2002) "Ancora sull'idea di Impero", *Micromega*, n.4, 2002, pp. 185-96.

Canziani C. (2010) "Arte e sfera pubblica", *Arte e critica*, n. 62, 2010, pp. 52-53.

Carli R. (2000) Prefazione in Di Maria (2000) *Psicologia della convivenza*. Milano, FrancoAngeli.

Carli R., Paniccia R. M. (2003) *Analisi della domanda. Teoria e tecnica di un intervento in psicologia clinica*. Bologna, il Mulino.

Curi U. (2010) *Straniero*. Milano, Cortina.

Dal Lago A. (2005) *Non-persone. L'esclusione dei migranti in una società globale*. Milano, Feltrinelli.

Deleuze G. (2003) *Due regimi di folli e altri scritti*. Tr. It. (2010), Torino, Einaudi.

Deleuze G., Guattari F. (1987) *Mille piani. Capitalismo e schizofrenia*. Roma, Castelvecchi.

Derrida J. (2004) "Dialogo con H. Cixous", in *Le magazine Littéraire*, 430, 2004, p. 28, cit. in Curi (2010) *Straniero*. Milano, Cortina., pp. 143-144.

Di Maria, F. (2005) *Psicologia per la politica. Metodi e pratiche*. Milano, Franco Angeli.

Di Maria F. (2000) *Psicologia della convivenza. Soggettività e socialità*. Milano, Franco Angeli.

Di Maria F., Lavanco G. (1995) *A un passo dall'inferno. Sentire mafioso e obbedienza criminale*.

Firenze, Giunti.

Di Maria, F., Lavanco, G., Novara, C. (a cura di) (1999) *Barbaro e/o straniero*. Milano, FrancoAngeli.

Fiore I. (2000) "Materiali psicodinamici per un pensiero sulla politica come programma naturale", in Di Maria (2000) *Psicologia della convivenza. Soggettività e socialità*. Milano, Franco Angeli.

- Foulkes S. H. (1975) *La psicoterapia gruppoanalitica*. Tr. it. (1976), Roma, Astrolabio.
- Freud, S. (1919) *Il perturbante*. Tr. it. (1986), Torino, Boringhieri.
- Friedman W. (1964) *The Changing Structure of International Law*. London, Brill
- Germinario F. (2001) *Estranei alla democrazia: negazionismo e antisemitismo nella destra radicale*. Pisa, BFS Edizioni.
- Habermas .J (1997) *Teoria dell'agire comunicativo Vol. II*. Bologna, Il Mulino .
- Harvey D. (1989) *The Condition of Postmodernity*, Oxford, Blackwell.
- Lazar M. (2009) *L'Italia sul filo del rasoio*. Tr. it. Milano, Rizzoli.
- Loewenthal E. (2010) "L'alfabeto del filo spinato", *La Stampa*, 3/04/2010, p. VII.
- Marramao G. (2003) *Passaggio a Occidente. Filosofia e globalizzazione*. Torino, Bollati Boringhieri.
- Mascia M. (a cura di) (2007) *Dialogo interculturale, diritti umani e cittadinanza plurale*. Venezia, Marsilio.
- Matte Blanco I., (1975), *L'inconscio come insiemi infiniti*, Torino, Einaudi.
- Montesarchio G. (a cura di) (1998) *Colloquio da manuale*, Milano, Giuffrè.
- Montesarchio G., Venuleo C. (2010) *!Gruppo!* Milano, FrancoAngeli.
- Montesarchio G., Venuleo C. (a cura di) (2009) *La narrazione generativa*. Milano, Franco Angeli.
- Montesarchio G., Venuleo C. (a cura di) (2006) *Narrazione di un Iter di gruppo. Intorno alla formazione in psicologia clinica*. Milano, Franco Angeli.
- Mumelter G. (2010) "Lo strappo nel tricolore". *Internazionale*, 12-18 marzo 2010, n. 837, anno 17, pp. 27-29.
- Novara C., Lavanco G. (2005) *Narrare i servizi agli immigrati*. Milano, Franco Angeli.
- Paniccia R. M., Giovagnoli S., Giuliano F. (2008) Per una psicologia clinica dello sviluppo. La competenza a costruire contesti come prodotto dell'intervento. *Rivista di psicologia clinica*, 1, 55-74.
- Platone *Il sofista* cit. in Curi U. (2010) *Straniero*. Milano, Cortina.
- Pompeo F. (2007) *Il mondo è poco. Un tragitto antropologico nell'interculturalità*. Roma, Meltemi.edu.
- Remotti F. (2010) *L'ossessione identitaria*. Bari, Laterza.
- Salvatore S. (2005) "Psicologia e immigrazione. Quali idee di servizio?". In Novara C., Lavanco G. (a cura di) (2005) *Narrare I servizi agli immigrati*. Milano, FrancoAngeli.
- Salvatore S., Scotto Di Carlo M. (2005). *L'intervento psicologico per la scuola*. Roma-Bai: Edizioni Carlo Amore.
- Stella G. A. (2009) *Negri froci giudei. L'eterna guerra contro l'altro*. Milano, Rizzoli .

LA RELAZIONE COMUNICATIVA VS EDUCATIVA

di Daniela De Leo *

(pp. 20-34)

1. Introduzione

Ci sono tematiche che attraversano ambiti diversi e sommessamente intessono con essi delle relazioni significative, orientando l'elaborazione di teorie, e questo è il caso dell'essere del linguaggio. La riflessione che di seguito si propone ha come oggetto l'*entrelacs* tra segni e significazioni e la ricaduta nella zona di confine psicologico-filosofica, nell'analisi della comunicazione in classe.

L'interesse per i temi della comunicazione scaturisce da una prospettiva ermeneutica sul linguaggio, nella costante ricerca di un "senso" da scavare nelle intersezioni tra le parole: il senso abita la catena verbale, la parola opera sempre su uno sfondo di parola, non è mai altro che una piega nell'immenso tessuto del parlare.

La teoresi filosofica chiamata ad esprimersi ricolloca le essenze nell'esistenza, una filosofia per la quale il mondo è sempre "già là" prima della riflessione, come una presenza inalienabile. Ed ecco il significato del monito husserliano *ritornare alle cose stesse*, indica ritornare a questo mondo anteriore alla conoscenza, di cui la conoscenza parla sempre.

2. La dimensione comunicativa

Il livello concettuale del linguaggio, fatto di cifre, di segni puramente ideali-convenzionali, affonda in una dimensione *comunicativa* in una *rete di azioni in comune*, che coinvolge tutti i soggetti impegnati nella conversazione, e *dice* il loro reciproco *agirsi*, il loro reciproco relazionarsi e *muoversi-l'uno-verso-l'altro*. Una dimensione comunicativa nella quale il significato è sempre un *processo*. È la situazione *co-feeling* tra soggetti, nella quale si realizza la comprensione.

L'approccio comunicativo ha contribuito allo sviluppo del concetto di lingua e comunicazione, la relazione comunicativa come scambio non solo di contenuti, ma anche di categorie di natura semantica e grammaticale e di natura pragmatica o di funzioni della lingua. Tale complessa prospettiva assume la valenza di relazione, in quanto presuppone e suggerisce la relazione, creando all'interno del *luogo* in cui si svolge spazi di riflessione e di corresponsabilità interlocutoria.

La comunicazione si realizza in uno slittamento delle significazioni tra gli interlocutori, in filigrana emerge l'importanza della dimensione pragmatica del linguaggio: per avere una reale comprensione è necessario immergersi nel concreto uso del linguaggio, negli slittamenti significanti che gli interlocutori impongono ai termini.

Quindi le origini del significato sono da rinvenire non in un sistema cognitivo, né in un soggetto isolato socialmente, ma in uno spazio intersoggettivo, ed aggiungiamo che il processo è continuo, ed è svelamento e pluralità di senso, è l'indicibile della relazionalità dei vissuti.

Andando alla sostanza del discorso il tentativo è quello di restituire al significato *lo spessore dell'esistenza*. La riflessione critica che si schiude si ripropone di togliere dal piedistallo della creazione individuale il significato per coinvolgerlo nella tormentata avventura dell'esistenza, nell'intersoggettività comunicativa influenzata dal contesto, quali risorse sociali interiorizzate. E proprio chiamando in causa questo ordine di problemi si solleva la necessità di rimeditare in *modo nuovo* il *chiasma* tra contesto e linguaggio. Ed è questa la via delineata come alternativa agli approcci classici cognitivi che concepiscono il significato come una proprietà intrinseca di certe forme linguistiche.

In questa *cifra relazionale* - ossia in un sistema di rapporti dentro i quali noi stessi siamo presi, in quanto ne siamo costituiti - in questa *nervatura pre-oggettiva* (Merleau-Ponty, 1964; trad. it. 1969, p. 268), il significato risulta essere non un mero costrutto, seppur formatosi nell'esperienza fenomenologica, ma in trasformazione continua. Si schiude l'ermeneutica del simbolo mantenendo

in dialogo la fenomenologia con la filosofia della riflessione generata dal *cogito* cartesiano, in altri termini riflessione e interpretazione costituiscono due momenti complementari di un cammino ermeneutico che integra il *cogito* con la consapevolezza che la situazione concreta dell'uomo non è solo quella di essere il centro della sua esistenza, ma anche di essere nel mondo con gli altri.

Queste le implicazioni filosofiche della concezione del significato situato.

Le parole, le vocali, i fonemi da una analisi che consideri, non soltanto il senso concettuale e terminale delle parole, ma anche il *senso emozionale* risultano essere *modi di cantare il mondo* «sono destinati a rappresentare gli oggetti non in ragione di una somiglianza oggettiva, come credeva l'ingenua teoria delle onomatopee, ma perché ne estraggono e, nel senso proprio, ne esprimono l'essenza emozionale [...]. La preponderanza delle vocali in una lingua, delle consonanti in un'altra, i sistemi di costruzione e di sintassi non rappresenterebbero altrettante convenzioni arbitrarie per esprimere il medesimo pensiero, ma più modi per il corpo umano di celebrare il mondo, e, in definitiva, di viverlo» (Merleau-Ponty, 1945; trad. it. 1965).

Una dimensione comunicativa, questa, nella quale i segni sono già in sé il significato, e quest'ultimo è tutto calato nella concreta espressione-gestuale situata nella relazione tra mittente e ricevente: «la parole porte toute idée et devient elle-même une idée»¹. Non è verso la compiutezza delle linguaggio che ci si deve spingere, non è verso la determinazione del peso della parole, ma la riflessione di questi “campi da pensare”, come luoghi in cui la comunicazione è «faire renaître dans l'esprit d'autrui moyennant signes extérieurs une conception qui était dans celui de l'auteur. Deux sujets pensants et des signes»².

Il funzionamento dei sistemi segnici veicola un rapporto peculiare con la realtà.

Il rapporto segnico trova un *fondamento* obiettivo nei rapporti sociali degli individui col mondo che li circonda. In maniera generale, illuminare le leggi del linguaggio significa confrontare le condizioni strutturali dell'espressione con gli ambienti del suo divenire, con i motivi e le regole della sua genesi, con gli ambiti molteplici in cui l'esperienza prende senso.

Una volta verificato che una tale profonda istanza della semiotica si interseca e fa tutt'uno con quella legittima esigenza di Husserl di indagare “il modo in cui il mondo-della-vita funge da fondamento”, si scioglie l'enigma per cui per l'uomo “c'è costantemente un mondo prescientifico”, pre-linguistico, pre-significato, riesce poi agevole rendersi conto che un tale sforzo di fondazione radicale si sfibra nei vicoli ciechi di un'impostazione idealistica, che affida all'assoluta soggettività il compito estremo di costruire il senso del mondo. Si raggiunge invece un'efficace capacità esplicativa quando l'osservazione semiotica, secondo cui il fondamento della generalizzazione e idealizzazione trova la sua radice nei rapporti tipici che si svolgono obiettivamente nella vita sociale, porta a evidenziare l'articolazione di linguaggio e azione reale. Chiama in causa, cioè, il reale configurarsi del lavoro materiale del linguaggio, costitutivo dei cosiddetti *atti linguistici*. Si può fondamentalmente parlare di produzione del senso solo allorché si considera concretamente la produzione dell'uomo; l'uomo incomincia a significare la realtà, pone tra sé e la realtà l'ordine del significante-intelligibile, quando attiva la dialettica della sua auto-produzione: il significante, come l'intelligibile, implica una presa di coscienza in cui si esplicitino le significazione passivamente precostituite nel lavoro sensibile reale che si svolge nel mondo-della-vita.

In questa logica argomentativa la dimensione comunicativa necessita di partire dalle relazioni, dal dialogo, per poter costruire quello spazio interlocutorio che porta alla comprensione reciproca e a una possibile intesa.

3. L'agire comunicativo nel contesto classe

L'elemento costante del rapporto tra agire comunicativo e contesto può essere individuato nell'osservazione della comunicazione a scuola.

L'assunto di partenza: l'interazione didattica è «una costruzione di uno spazio comune al cui interno è possibile realizzare, negoziare un'intesa, che è frutto della capacità dialogica e relazionale dei partecipanti» (Coppola, 2008).

In tale spazio di corresponsabilità interlocutoria la comunicazione non è soltanto competenza ed evento linguistico, ma è costruzione di un senso condiviso, è *agire comunicativo* (Habermas, 1997). La prospettiva dialogica tende a dare spessore alle cose, a *complessificarle* e presuppone e suggerisce l'interscambio, la relazione. Porre il dialogo alla base del processo di insegnamento/apprendimento significa creare, all'interno della lezione, spazi di riflessione e di corresponsabilità interlocutoria. In questo contesto la competenza comunicativa viene richiesta in ogni tipo di evento linguistico, per poter considerare il processo di insegnamento/apprendimento quale «attiva costruzione di saperi teorici-pratici (sapere e saper fare), di strumenti, valori e modi di essere, frutto di condivisione e di negoziazione di significati e riflesso di modi di essere, di complesse dinamiche socio-culturali, oltre che personali» (Coppola, 2008).

Lo stile comunicativo del docente si riflette anche nella scelta dei modelli linguistico-culturali; tale scelta si dovrebbe orientare verso una didattica *plurinormativa*, cioè attenta alla diversificazione linguistico-culturale e interessata allo sviluppo di una competenza d'uso della lingua nei diversi contesti.

L'insegnante si pone l'interrogativo di come sia possibile trasporre le azioni comunicative enunciate all'interno dell'azione educativa scolastica. Non vi sono dubbi che la promozione di un tale agire comunicativo deve diventare innanzitutto un obiettivo da perseguire con sistematicità e coerenza da parte del docente, nella sua qualità di responsabile della conduzione del gruppo classe. Una conduzione che, entro l'ottica comunicativa qui enunciata, diventa sostanzialmente un vero e proprio compito di animazione del gruppo classe, rispetto al quale sono determinanti gli atteggiamenti che il docente assume quando si rapporta con un alunno o con il gruppo per conseguire determinati obiettivi.

L'istituzione scolastica pone in modo concretamente visibile e sistematico l'obiettivo primario della socializzazione cognitiva.

La vita della classe passa attraverso una serie di decisioni, l'intervento del docente, che ha il compito di condurre il gruppo al conseguimento dei suoi obiettivi; tale intervento può collocarsi a livello di azione o di comportamento da prescrivere o suggerire. Ad esempio, si dice al soggetto (o al gruppo) che cosa deve, dovrebbe o potrebbe fare: dove potere e dovere sono funzioni di una posizione gerarchicamente superiore, la rete comunicativa è in generale unidirezionale e si limita alle situazioni in cui si devono dare informazioni o istruzioni precise, l'area di decisione è riservata al conduttore, in virtù del potere esperto che lo caratterizza in rapporto all'obiettivo da conseguire. Diventa quindi molto probabile che la rete comunicativa si esprima attraverso la passività, l'adeguamento o l'opposizione dei partecipanti a questo comportamento.

La comunicazione in classe si collega a quella sull'interazione asimmetrica, assumendo spesso anche l'obiettivo pedagogico di una mitigazione di tale asimmetria. Alcune ricerche hanno fatto emergere come le modalità comunicative del docente possono influire sul comportamento dell'alunno e sui suoi risultati scolastici, inducendo a riflettere sul passaggio da un *frame* di interazione rigidamente asimmetrico a modalità comunicative meno rigide nelle quali il docente assume il ruolo di moderatore piuttosto che di regista, oppure si delineano le caratteristiche di una relazione educativa incentrata sul dialogo e su processi di co-costruzione delle conoscenze (Titone, 1988; Orletti, 2005; Pontecorvo, 2005).

La capacità di stabilire relazioni, di interagire con il gruppo classe, di comunicare le proprie istanze in modo consapevole ed efficace, non sono solo tutti elementi fondanti una buona relazione educativa, ma anche una competenza che la relazione educativa deve saper promuovere e far acquisire, in quanto costituisce la premessa di un buon inserimento degli alunni nei contesti formativi e professionali con cui nel futuro si confronteranno. Il gruppo-classe rappresenta la struttura di base attraverso cui l'organizzazione scolastica persegue gli obiettivi istituzionali della «acquisizione sistematica e programmata di conoscenze, ma costituisce anche l'ambito entro il quale si manifestano bisogni di natura individuale, differenti da quelli istituzionali (ad esempio il bisogno di avere amicizia, di conquistare prestigio o di scaricare aggressività)» (Carli, Mosca, 1980, p. 69). Quest'ultimo aspetto, definito come livello substituzionale, caratterizza profondamente il processo

di socializzazione ed è spesso considerato dagli insegnanti l'ambito all'interno del quale si manifestano problemi di relazione tra gli alunni e tra alunni e corpo docente. D'altra parte non sempre l'insegnante riesce a cogliere correttamente la qualità e la quantità dei rapporti interpersonali che si instaurano all'interno di una classe. Si può individuare, nello iato esistente tra la percezione dell'insegnante e il reale status sociale degli allievi, una delle cause che incide in maniera negativa nella costruzione di rapporti adeguati e gratificanti tra alunni e docenti. Quindi, un mancato riconoscimento ed una inadeguata esplicitazione dei bisogni emergenti a questo livello può determinare una integrazione problematica e disfunzionale del gruppo-classe, incidendo, di conseguenza, negativamente sul processo primario dell'apprendimento.

Un'ampia letteratura insiste nell'evidenziare come la qualità della relazione educativa sia l'indispensabile *humus* per l'acquisizione di capacità e competenze nei diversi ambiti del sapere. È questo un pensiero ampiamente condiviso entro le culture docenti, ma gli stessi docenti non sempre vengono messi nelle condizioni di acquisire gli strumenti per monitorare, governare, verificare, sviluppare la qualità della relazione educativa. Se infatti da un lato i docenti sono in grado di rilevare, a volte anche tempestivamente, le situazioni di disagio tra gli alunni o con gli alunni, spesso tuttavia non dispongono degli strumenti professionali atti ad affrontare e risolvere eventuali problematiche ed aspetti critici.

Quasi del tutto concordi sembrano gli studiosi nell'assegnare il ruolo di "regia discorsiva" al docente di ogni grado di scuola, dalla materna alla superiore, e nel sottolineare altresì il carattere sostanzialmente fonologico di gran parte della didattica accademica, non solo nella lezione frontale, ma anche nelle attività seminariali. Nell'osservazione dello svolgimento di una *classica* lezione scolastica, si evidenziano interscambi rigidamente asimmetrici e prevedibili, situazioni prestabilite, ruoli stereotipati (Cilberti, Pugliese, Anderson, 2006).

D'altra parte occorre rilevare che l'attenzione nei confronti della relazione e della comunicazione nel gruppo classe non fa parte solitamente del curriculum formativo del docente e peraltro è un obiettivo troppo ambizioso per essere affrontato senza un'adeguata documentazione su queste dinamiche. Il problema è che, sempre più spesso, oggi i docenti si confrontano con proposte di rapporto e modalità comunicative incompatibili con la struttura che il docente auspica di dare alla sua prassi didattica; i comportamenti attesi si discostano in misura significativa dai comportamenti effettivi, che segnalano apatia, disinteresse, chiusura e persino atteggiamenti di sfida, di intolleranza, scarso rispetto anche all'interno dell'aula. Ora, quando in un contesto sociale fortemente strutturato come quello della classe si assiste ad un progressivo deterioramento del tessuto relazionale, quando la comunicazione diventa inefficace, quando sistematicamente viene messo in discussione e, più o meno esplicitamente, contestato il delicato rapporto tra autorità dell'insegnante e libertà dell'allievo, il saldo complessivo della fondamentale relazione insegnamento – apprendimento vira inevitabilmente verso il negativo. Tutto questo si associa in genere ad una situazione di forte stress da parte del docente, che trova difficoltà ad individuare nella sua pratica didattica una possibile via di emancipazione, professionale e personale. Al disagio dell'alunno si accompagna perciò quello del docente, la cui funzione appare, al docente stesso prima che alla società, come improvvisamente inutile ed espropriata di senso (Cfr. Salvatore, Scotto Di Carlo, 2005).

Osserviamo che le manifestazioni comportamentali del gruppo classe e dei singoli allievi, quando si discostano in maniera significativa da quella che è possibile definire con una certa precisione come soglia di accettabilità, e diventano strutturate e ripetitive, rappresentano il sintomo di un disagio nella relazione alunno/insegnante che deve essere affrontato con mezzi adeguati alla difficoltà del compito.

In sostanza, occorre puntare sul recupero di quelle risorse proprie della funzione docente che fino ad ora è stata giocata su un piano prevalentemente (quando non esclusivamente) disciplinare e che oggi deve invece puntare anche al campo della relazione educativa. Gli aspetti cognitivi e sociali dell'apprendimento sono strettamente legati alle diverse forme di comunicazione e cooperazione esistenti in ogni classe tra insegnanti e alunni.

Ogni classe è una specifica comunità, all'interno della quale individui in relazione costruiscono i propri strumenti linguistici e comunicativi; pur condividendo la stessa lingua, l'uso, che di essa viene fatto, dipende in gran parte dalle regole condivise per produrre ed interpretare ogni evento comunicativo. Per questa ragione ogni classe è l'unità di analisi entro la quale si esprime e si studia la comunicazione. Il ruolo del linguaggio non può essere compreso solo come uno strumento per scambiare informazioni: poiché la comunicazione realizza una particolare situazione la cui struttura è creata nel tempo e nello spazio condiviso tra gli interlocutori, questa struttura spazio/temporale è alla base dell'intersoggettività, che nel decentramento dei punti di vista, consente di costruire un universo comunicativo.

Le differenze individuali sono alla base dei processi di co-costruzione di saperi ma, in una discussione, se non commentate e rilanciate, possono passare inosservate all'attenzione dei ragazzi. Tale compito essenziale spetta all'insegnante. Ascoltare e appropriarsi del modo di ragionare degli alunni, è fondamentale per farvi fronte.

Nell'interagire con gli alunni, offre loro modelli di comportamento su come si elaborano conoscenze e come si può essere recettivi e critici sulle idee altrui. La strategia del *rispecchiamento* è alla base della ripetizione/riformulazione di domande, già espresse da qualche componente del gruppo, alle quali l'insegnante riconosce la potenzialità di riaprire il dibattito.

L'attività di mediazione propria dell'insegnamento rende esplicita e consapevole l'azione cognitiva del bambino, mettendogli a disposizione una coscienza e un controllo, di cui si impadronisce poco a poco. Il ruolo dell'insegnante, quindi, consiste nel coordinare le attività e pianificarle, nell'incoraggiare e favorire lo scambio, la collaborazione, il confronto, creando nella classe "una comunità di apprendimento" che sappia aprirsi al mondo esterno.

L'insegnante può offrire condizioni e modalità di esercizio alla funzione di apprendimento (definendo/selezionando/organizzando le condizioni su cui il processo ermeneutico si realizza) ma non ne definisce gli esiti. Il cambiamento antropologico dell'utenza scolastica sollecita a considerare la funzione di insegnamento non più solo in chiave "istruttiva", come azione didattica, ma anche volta a costruire, sviluppare e verificare le condizioni organizzative e di rapporto con l'utenza, necessarie per l'esercizio dell'azione didattica.

In questo modello si constata il passaggio dal setting istituito al setting istituyente: se il setting istituito implica/giustifica una logica di insegnamento che non prevede mediazioni/specificazioni sul cosa, come e perché, il setting istituyente richiede una logica negoziale, che assumendo la pluralità dei punti di vista in gioco, lascia spazio al loro riconoscimento.

Lo sviluppo dell'efficacia della formazione scolastica non dipende, dunque, solo dalla qualità contenutistica dell'offerta formativa e dei metodi/strategie di insegnamento, ma soprattutto dalla qualità dell'implicazione/investimento che gli studenti riportano nei confronti della relazione educativa e del rapporto insegnamento/apprendimento. La possibilità di incrementare la qualità dell'implicazione degli studenti si sviluppa nella misura in cui gli studenti sperimentano il contesto scolastico come un contesto di attività aperto all'esplorazione, non solo in quanto dato, ma da costruire e quindi interpretabile, e interpretante.

L'analisi delle interazioni comunicative in classe rappresenta, pertanto, un interessante ambito in cui analizzare gli indicatori di sviluppo traducibili, in successive iniziative destinate ad attuarlo.

4. Obiettivo e modalità di un progetto di ricerca sugli "Effetti dell'Istituzione nella relazione educativa"

Di seguito, si riporta il testo di un'interazione in classe raccolta nell'ambito di un progetto che riflette sul piano metodologico-operativo molti degli spunti delle tematiche esposte nelle precedenti sezioni.

Il progetto denominato "Effetti dell'Istituzione nella relazione educativa" è stato proposto nell'ambito delle attività di tirocinio formativo previste per il Corso di Laurea in Scienze e Tecniche Psicologiche della Facoltà di Scienze della Formazione Università del Salento in Convenzione con

l'Ufficio Scolastico Provinciale di Lecce. Il progetto è stato sviluppato nell'a.s. 2009/2010³ (in due fasi: I turno novembre-gennaio; II turno: febbraio-maggio) ed ha visto come partecipanti studenti e docenti di scuole di diverso ordine e grado della Provincia di Lecce.

La finalità è stata quella di *costruire conoscenza* sui processi di riconoscimento riflessivo dei modelli culturali, che sono alla base della relazione comunicativa nel contesto classe, all'interno del processo di insegnamento/apprendimento.

Per perseguire tale obiettivo la ricerca è stata svolta, nel contesto classe, secondo due linee di intervento

- registrazioni durante il regolare svolgimento delle lezioni⁴;
- somministrazione di una traccia⁵.

Il corpus testuale così raccolto è stato analizzato facendo riferimento ai criteri interpretativi e di analisi suggeriti dall'Analisi Emozionale del Testo⁶ e dall'analisi delle *routine discorsive* secondo il modello AIR (Zani, Selleri, David, 2003):

1. Della domanda ambigua
2. Per prove ed errori
3. Del suggerimento allusivo
4. Della scomposizione del problema in sottoparti
5. Della domanda con risposta implicita
6. Dell'assegnazione di turno
7. Del contributo ignorato
8. Del contributo atteso
9. Della partecipazione

In questa sede, ci limitiamo a commentare il trascritto di una parte di lezione svolta in una classe I di scuola secondaria di I grado.

L'interazione tra una docente di scienze e i suoi alunni evidenzia una struttura della correzione di una verifica, in cui gli atti si organizzano in *routine* nelle quali i presupposti vengono affermati ed agiti di fatto.

“Professoressa: Ho corretto le verifiche di scienze. Adesso le distribuiamo.
Alunni: Come siamo andati più o meno?
Professoressa: Se ve le sto dando ragazzi, adesso le vedete. Ora vediamo, facciamo insieme la correzione.
Marco: Sì, professoressa ma siamo andati bene o male?
Professoressa: Adesso ve le consegno e da soli potrete vedere se siete andati bene o male. Allora, le consegni tu per favore? Ma non vedere i voti però e...
Luca: È difficile che non veda i voti stanno scritti vicino al nome.
Professoressa: Veloce sai alunno senza commenti, se qualcuno non c'è riporti qua sulla cattedra la verifica. Qui io ho anche il foglio quello complessivo, ci sono stati due 4, e un 3, che non si giustifica in nessuna maniera se non nella mancanza di studio, perché è stato in assoluto il peggiore.
Gianmarco: Il voto più basso è il mio.
Professoressa: Vuol dire che tu non hai studiato proprio. Dicevo due 4, alcuni 5, non è stata una bella verifica perché ci sono stati un 9, due 8, un 7 e gli altri sono 6 e 5.
Francesco: Anch'io non sono andato bene. Ma la possiamo ripetere?
Professoressa: Non siete andati bene perché non avete studiato abbastanza. O perché la prova scritta vi mette maggiormente in difficoltà, o perché non avevate studiato bene. Francesco, devi mettere un po' più di impegno nello studio eh? Perché ancora non ci siamo. Allora vogliamo fare, vi prego di seguire tutti, una correzione di gruppo, perché io vi ho detto dove avete sbagliato, però non vi ho detto qual è la risposta giusta.
Allora, prima domanda: può essere definito come sostanza, la risposta giusta era la A: un materiale costituito da un solo componente omogeneo in ogni sua parte. Un materiale come lo zucchero, fatto

tutto di zucchero, non esiste la sostanza “torta alla crema”, non è una sostanza, ma è un insieme di tante sostanze insieme che vanno a formare la torta alla crema, è vero? Mentre lo zucchero è fatto tutto di zucchero, la farina è fatta tutta di farina. Siamo d'accordo? Mi state ascoltando?

Alunni: Sì.

Francesco: Ho sbagliato era la A.

Professoressa: Continuiamo ... secondo: “un miscuglio omogeneo”, vi ricordate che cosa vi ho detto? Gli omogeneizzati dei bambini, quelli che sono tutti frullati e poi dentro c'è la carne, il pesce, la verdura, tutto quanto ci mettono insieme no? Ed è tutta una pappetta marroncina perché ci ho mischiato tutto. Voi non vedete il pesce, la carne e la verdura. L'omogeneo quindi, un miscuglio omogeneo mantiene le stesse proprietà in ogni sua parte, non possiamo distinguere, non riusciamo a vedere i vari componenti, quindi era la C.

Raffaella: Però professoressa le stesse proprietà di ogni elemento e di ogni sostanza che si mette dentro, ogni sostanza ha una proprietà diversa quindi..

Professoressa: Vero ma io nel miscuglio nel complesso non vedo le varie parti e quindi nel complesso il miscuglio mantiene le stesse proprietà in ogni sua parte. In pratica, tornando all'omogeneità se io prendo un cucchiaino da sopra sopra, o lo prendo dal fondo del barattolo è uguale.

Leonardo: No io avevo capito che le sostanze hanno sempre diverse caratteristiche.

Professoressa: No, anche perché guarda, oltretutto dovevi scegliere tra quattro risposte la prima diceva: “non ha una composizione uniforme”, e non è vero, se è omogeneo è uniforme. “Ha proprietà che variano a seconda della porzione che viene esaminata”, quello che vi ho detto prima, cucchiaino su/cucchiaino giù, no? Se è omogeneo non c'è differenza. Poi va bene “mantiene le stesse proprietà” che è quella giusta. “E' formato da una sola sostanza” ma se è una sola sostanza non è un miscuglio vero? Quindi, vedi che alla fine per esclusione l'unica possibile era quella? No?!

Leonardo: Sì.

Professoressa: Dovete leggerle tutte prima di rispondere. Numero tre: “una soluzione è satura” quando non è più possibile sciogliere altro soluto, l'abbiamo detta questa cosa no? Satura vuol dire che è piena che non ne può proprio più, anche normalmente nel linguaggio comune dice “ah sono satura di questa cosa, non ne posso più”, vuol dire “basta non ne voglio più parlare, sono piena fino a qua”. La soluzione satura è quella che è talmente piena che non può più accogliere altro soluto, quindi la D. Ragazzi sono domande difficili? Erano difficili? No?!

Alunni: No

Professoressa: No...però le avete sbagliate. Lette male, studiate poco..

Giorgia: Sì però questo era difficile.

Professoressa: Sì, quelli erano difficili, però erano solo alcuni, ed era uno in quindici domande. E io volutamente non ho dato più peso, avrei potuto farlo valere, inizialmente volevo farlo valere molto di più, poi ho detto “no perché se lo sbagliano sono molti punti in meno ed è peccato”, quindi nonostante fosse complesso l'ho valutato un punto solo. Quindi se avete preso sei non è perché avete sbagliato quello, quello più altro.

Allora “un elemento è:” “una sostanza che può essere scomposta” no, “un miscuglio” no, “una soluzione omogenea” no, “è una sostanza che non può essere scomposta in sostanze semplici”, la lettera D. Jonathan, tu cosa hai risposto alla domanda quattro?

Jonathan: Niente.

Professoressa: Ma non stai neanche ascoltando la risposta però. Non stai guardando sul foglio per vedere che cosa hai fatto. Ma io voglio che tu col foglio in mano controlli, ti sto vedendo distratto.

Raffaella: Professoressa alla seconda cos'è A, B o C?

Professoressa: A quale?

Raffaella: Alla seconda. La C.

Professoressa: L'ho detto prima. Allora la cinque era una risposta aperta: ”Immagina di preparare una soluzione di acqua e sale da cucina, e di aggiungere gradatamente sale alla soluzione, come fai ad accorgerti quando è satura?” L'abbiamo detto prima no?

Andrea: Quando non c'entra più.

Professoressa: Questa in molti me l'hanno fatta giusta: quando mescolando comunque rimane del soluto. Alessia: Qua che significa questo segno?

Professoressa: Hai usato una parola impropria ecco perché ho fatto quel segno, “far entrare”, far entrare è brutto .

Alessia: E che dovevo mettere "inserire"?

Professoressa: "Sciogliere" no? "Quando non riusciamo.." tu hai scritto ".a far entrare più sale", Far entrare più sale è brutto no? "Sciogliere". Però il concetto era giusto quindi ti ho dato il punto. Allora continuiamo "l'unità di misura della temperatura", non è la caloria, è falso. La caloria misura che cosa?

Gianmarco: Il peso.

Professoressa: No, il calore. Il calore, caloria calore. La temperatura, il termometro che misura le calorie? Che misura il termometro i?

Mattia: Gradi.

Professoressa: I gradi. Allora se dice che la temperatura si misura in calorie è?

Mattia: Sbagliato.

Professoressa: Bene. Se usiamo il termometro e diciamo:"ci sono 37 gradi", mica diciamo:"ci sono 37 calorie". Poi: "tra due cose a diretto contatto e a temperature diverse il calore passa dal corpo più caldo al corpo più freddo". Qualcuno vuole rispondere, è vero o falso?

Andrea: Vero.

Professoressa: E' vero. Se io mi voglio riscaldare metto le mani fredde sul termosifone e il calore passa dal termosifone con temperatura più alta alla mano a temperatura più fredda. Poi:" due corpi con la stessa temperatura a diretto contatto sono in equilibrio termico". Vuol dire che il calore non va da nessuna parte, stanno già alla stessa temperatura non c'è bisogno di spostarsi. Poi:"il termometro misura il calore" per lo stesso motivo per cui era falsa la prima è falsa pure questa. Poi:"un corpo sottoposto a riscaldamento mantiene invariato il proprio volume", vi ho portati a vedere l'esperienza col dilatometro?

Alunni: Sì.

Professoressa: Bene. L'aria calda e il palloncino che si gonfiava, l'acqua calda e saliva sul tubicino. Quindi era assurdo dire che era vero che il volume non cambiava, no? Però ritornando a quella del termometro, com'è che il calore non..

Raffaella: Il termometro misura la temperatura non il calore. Il calore è una forma di energia che non si misura col termometro ma con un apparecchio apposito.

Professoressa: E quindi, alla domanda:"hai a disposizione una soluzione satura come fai a sciogliere più soluto?" avevamo detto in classe, bastava riscaldarla, alcuni lo hanno sentito, chi durante la lezione chiacchierava con l'amico del cuore o pensava a fare giochetti con le carte ha sbagliato. Numero sette, allora questa era veramente l'unica domanda un po' più complessa, però erano cose che avevate fatto, c'erano sul libro e le avevamo fatte anche in classe, la spiegazione e il ricorso della spiegazione. Allora, dice:"calcola la concentrazione di una soluzione in cui ci sono 12 grammi di sale da cucina, che è il?

Andrea: Soluto.

Professoressa: Soluto, 12 grammi di soluto sono sciolti in 130 grammi di acqua che è?

Andrea: Il solvente.

Professoressa: Solvente. La formula che vi ho fatto studiare, che avete studiato, è che la concentrazione è uguale a che cosa? Mattia, rispondi, allora, a che cosa? Come si calcola la concentrazione, parte tutto dalla formula. Dai, l'operazione è. massa della soluzione più.. Aspetta, la concentrazione che cos'è?

Mattia: E.. Quando..

Professoressa: Mattia non è che ci vuole tanto, a parole tue che cosa vuol dire concentrazione? Io metto un cucchiaino di zucchero nell'acqua e lo bevo, poi ci metto nell'acqua ancora un cucchiaino e lo bevo, è uguale? No, che cosa cambia? Cambia la?

Mattia: La massa.

Professoressa: No. Cambierà il volume, ma cambia soprattutto la?

Mattia: Concentrazione.

Professoressa: Perché ce n'è di più, che cosa ce n'è di più?

Mattia: Soluto.

Professoressa: Soluto, rispetto a che cosa?

Mattia: Al solvente.

Professoressa: Ma io cosa devo esaminare? Tutto l'intero bicchiere in cui ho sciolto l'acqua e lo zucchero, quindi qual'era la formula Mattia?

Mattia: Soluto diviso solvente.

Professoressa: No, diviso? Andrea aiutalo.

Andrea: La soluzione è la somma di soluto più solvente.

Professoressa: Infatti la soluzione era: soluto 12 grammi più 138 uguale 150 grammi. Questa è la massa della soluzione.

Ludovica: Professoressa l'ha usato per la valutazione?

Professoressa: Che cosa il compito? Io ho usato le valutazioni che ho messo ogni giorno. Vi avevo interrogati tutti, un voto ce l'avevano tutti. Dobbiamo fare ancora gli esperimenti quindi io vi osservo, le osservazioni che io faccio in classe e le volte che magari faccio una domandina, ma anche semplicemente guardando se mi state seguendo, io già valuto, valuto il vostro interesse, valuto l'impegno, valuto tutto. E la valutazione ragazzi è la somma di tanti aspetti. È vero che è esattamente quello che uno ha imparato, però quello che uno ha imparato scaturisce da quanto è stato attento. No? E io se vedo uno che sto correggendo la verifica e sta giocando col diario, capisco già che quello non sta seguendo la lezione, soprattutto se la persona in questione ha preso un brutto voto, allora questo mi conferma che quel brutto voto era del tutto meritato, perché nel momento in cui io spiego lui sta facendo un'altra cosa. Non ho bisogno di rinterrogarlo per vedere cosa ha imparato? E comunque siete stati interrogati una volta tutti e questo era un voto in più, che fa media con tutti gli altri voti.

Allora dovete scrivere come facciamo sempre per favore sul diario il voto, verifica di scienze il voto e scrivete quanto avete preso, io passo e mi fate vedere la scritta sul diario”.

All'interno di uno spazio operativo tradizionale, una lezione in cui si restituiscono le verifiche, è emerso che pur mantenendo la rilevante dimensione asimmetrica, la procedura istituita si trasforma in setting istituyente, in quanto l'attività di correzione diviene un processo di interazione.

Le sequenze che si alternano ricalcano le *routine* della *domanda ambigua*, la cui ambiguità risiede non tanto nella formulazione, ma nell'indicare informazioni sufficienti per la costruzione della sequenza discorsiva. Tali sequenze risultano dalla concatenazione di domande e risposte, brevi e incomplete che però nel loro complesso indicano il percorso. Inoltre è la docente che svolge la funzione di moderatore per indirizzare gli alunni verso il tema principale dell'attività, restringendo il campo, tralascia alcuni interventi di alunni che a proprio parere risultano fuorviare il percorso che intende far seguire alla classe e ricontestualizza la dissertazione riprendendo la domanda mediante suggerimenti allusivi. Il fondamento dell'intera struttura discorsiva proposta è caratterizzato da un procedimento attraverso il quale le domande della docente cercano di far emergere gli elementi utili per giungere alla comprensione delle soluzioni dei problemi posti nella verifica, il procedimento è reso più efficace mediante l'uso di *routine* educative articolate su domande con risposta implicita. Organizzando le prese di turno, la docente realizza l'attività di inclusione nella discussione di tutti i componenti della classe, ricordando che il lavoro comune richiede impegno personale. L'uso del termine “ragazzi” al posto di “studenti” o “alunni” alleggerisce l'ancoraggio del ruolo e risulta essere funzionale al rapporto relazionale.

L'uso del pronome indefinito “qualcuno” è un riferimento al soggetto generico, e sposta l'asse portante sull'attività che si deve svolgere, caricando di valore simbolico l'azione più che il soggetto che la compie.

Tutta l'attività della docente è caratterizzata dall'esplicitare la propria intenzionalità: dalla costruzione della stessa verifica, all'assegnazione dei voti, alla spiegazione dei procedimenti risolutivi.

Gli atti del correggere e del valutare propri della lezione didattica diventano dimensioni istituyente.

L'uso di talune locuzioni definisce il quadro semiotico di riferimento che pertinentizza l'ambito di significazione entro il quale è chiamato a muoversi l'alunno.

Da questi trascritti emerge la performatività⁷ di alcuni atti linguistici e le dinamiche delle *routine discorsive*. Si evidenziano diverse forme indessicali⁸. In tutti questi casi, l'interpretazione della forma indessicale dipende strettamente dal contesto in cui è enunciata.

Inoltre è emerso che all'interno delle pratiche discorsive si è realizzato il cambio di parlante in punti adeguati; questi sono i turni di parola che appaiono nel corso dell'interazione, e si configurano dinamicamente, tali da poter essere riconosciuti di volta in volta come appena iniziati, ancora in corso o sul punto di terminare.

Note

* Ricercatore di filosofia presso l'Università del Salento. Insegna Filosofia ermeneutica per il Corso di Laurea in Scienze e Tecniche Psicologiche della stessa Università.

«La parola porta tutta l'idea e diviene essa stessa un'idea», M. MERLEAU-PONTY, *Manuscrits*, vol. VII, *Le Visible et l'invisible Notes de préparation*, f. 203, in D. DE LEO, *La relazione percettiva. La musica. Merleau-Ponty e la musica*, Mimesis, Milano 2008, p. 21.

² «Fare rinascere nello spirito di altri mediante segni esteriori una concezione che è nell'autore. Due soggetti pensanti e dei segni», M. MERLEAU-PONTY, *Manuscrits*, vol. III *La Prose du monde. Notes de préparation*, f. 210[r], in D. DE LEO, *La relazione percettiva. La musica. Merleau-Ponty e la musica*, cit., p. 21.

³ Il progetto è stato tutorato dalla scrivente, in qualità di docente del Corso di Laurea.

⁴ Le registrazioni hanno coinvolto 18 classi (300 ore di registrazione) per un totale di 396 alunni frequentanti la scuola dell'infanzia, primaria e secondaria di I grado.

⁵ La scelta della traccia finalizzata all'analisi della comunicazione nel contesto classe, è stata elaborata in accordo con i professori curriculari. La traccia concordata e somministrata nelle classi è stata "Parlo, comunico, grido, sto in silenzio nella mia classe...."(chiedendo agli studenti di raccontare anche qualche esperienza in merito). La traccia è stata somministrata a studenti frequentanti le classi V scuola primaria, I-II-III classi della scuola secondaria di I grado e V classi della scuola secondaria di II grado, per un totale di 786 alunni in 11 Istituti.

⁶ Questo strumento psicologico ha come fine quello di evidenziare i *processi collusivi* che caratterizzano le realtà sociali. La conoscenza dei processi collusivi orienta la pianificazione dell'intervento entro le strutture e le culture sociali. "Conoscere per intervenire" è l'ipotesi che regge l'utilità d'uso di Analisi Emozionale del Testo, per lo psicologo, come per tutti coloro che si propongono di realizzare interventi entro le organizzazioni. In particolare, con l'Analisi Emozionale del Testo si intendono individuare, a partire dalle potenzialità espresse dalle dinamiche collusive, specifici indicatori di sviluppo organizzativo, all'interno del contesto sociale in analisi, al fine di orientare l'intervento alla facilitazione dello sviluppo stesso. Definiamo come collusione la simbolizzazione affettiva nei confronti di uno specifico contesto, da parte delle persone che a questo contesto partecipano. Il processo collusivo, vissuto nell'interazione entro le differenti realtà sociali, può essere: agito tramite il comportamento emozionato; comunicato, tramite testi parlati o scritti. In un caso come nell'altro, serve un pensiero sull'emozione collusiva, per apprezzarla, individuarla, comprenderla.

⁷ L'origine del termine performatività può essere ricondotta al libro postumo di Austin *How to do things with words* (J. AUSTIN, *Come fare cose con le parole*. Le "William James Lectures" tenute alla Harvard University 1955, trad. it. a cura di C. Prenci e M. Sbisà, Ed. Marietti, Genova 1987 (*How to Do things with Words*, Oxford University Press, Oxford-New York 1962), in questo testo l'Autore come reazione all'approccio dei positivisti logici incentrato sulla verificabilità delle asserzioni, aveva introdotto la nozione di performativo per descrivere una nuova categoria di enunciati. Verso la fine del suo libro, Austin sostiene con una notevole intuizione che tutti gli enunciati sono performativi, anche quelli che a prima vista si limitano a descrivere uno stato di cose: tali enunciati realizzano l'atto di informare. Questa conclusione risulta assai rivoluzionaria: tutti gli enunciati debbono essere considerati come delle azioni.

⁸ L'indessicalità indica l'onnipresente dipendenza dal contesto degli enunciati di qualunque lingua naturale, e comprende fenomeni diversissimi come l'accento regionale (indice dell'identità del parlante), gli indicatori verbali di etichetta (indici di deferenza e contegno), l'uso referenziale dei pronomi (io, tu, noi, lui...) dei dimostrativi (questo, quello), degli avverbi deittici (qui, là, ora, dopo) e del tempo verbale.

Bibliografia

- CARLI R, MOSCA A. (1980). *Gruppo e istituzione a scuola*, Boringhieri, Torino 1980.
- CILBERTI A., PUGLIESE R., ANDERSON L. (2006). *Le lingue in classe. Discorso, apprendimento e culture altre*, ETS, Pisa.
- COPPOLA D. (2008) *Parlare, comprendersi, interagire. Glottodidattica e formazione interculturale*, Ed. Felici, Pisa.
- COPPOLA D. (2008). *Dall'approccio comunicativo all'approccio dialogico: una nuova prospettiva per l'insegnamento/apprendimento linguistico*, in Atti del Convegno *Il mondo delle lingue nel nostro paese*, Prato, 20-22 ottobre, 2008. "Proteo fare sapere", vol. 1, pp. 32-44, p. 36.
- DE LEO D. (2008). *La relazione percettiva. La musica. Merleau-Ponty e la musica*, Mimesis, Milano.
- HABERMAS J. (1997), *Teoria dell'agire comunicativo*, trad. it., Il Mulino, Bologna (*Theorie des kommunikativen Handelns*, Bd.1: Handlungsrationalität und gesellschaftliche Rationalisierung, Bd. 2: Zur Kritik der funktionalistischen Vernunft, Frankfurt a.M. 1981).
- MERLEAU-PONTY M. (1969). *Il visibile e l'invisibile*, trad. it. a cura di A. Bonomi, Bompiani, Milano (*Le visible et l'invisible*, Gallimard, Paris 1964).
- MERLEAU-PONTY M. (1965). *Fenomenologia della percezione*, trad. it. e appendice bibliografica di A. Bonomi, Il Saggiatore, Milano (*Phénoménologie de la perception*, Gallimard, Paris 1945), pp. 258-259.
- ORLETTI F. (2005) *La conversazione diseguale*, Carrocci, Roma.
- PONTECORVO C. (a cura di) (2005). *Discorso e apprendimento*, Carrocci, Roma.
- SALVATORE S., SCOTTO DI CARLO M. (2005). *L'intervento psicologico per la scuola. Modelli, metodi, strumenti*, Ed. Carlo Amore, Roma..
- TITONE R. (1988). *Il linguaggio nell'interazione in classe. Teorie e modelli di analisi*, Bulzoni, Roma..
- ZANI B., SELLERI P., DAVID D., *Modelli teorici e contesti sociali*, Carrocci, Roma, 2003.

PER UN'ANALISI SIMBOLICA DEL COSTRUTTO DI GRUPPO. UN CONTRIBUTO DI RICERCA.

di Marco Guidi*, Anna Valeria Lisi**, Giulia Zinzanella**, Laura Esposito**

(pp. 35-48)

Abstract

Con il presente lavoro ci proponiamo di condividere un contributo di riflessione attorno al costrutto di gruppo in psicologia. A partire da una prospettiva epistemologica che riconosce l'influenza giocata dai modelli simbolici generali nell'informare i sistemi di conoscenza e, viceversa, il ruolo che le conoscenze giocano sul mantenimento/utilizzo delle coordinate simboliche in cui le conoscenze si inscrivono, abbiamo condotto un'indagine che ci ha permesso di rilevare e porre attenzione alle premesse concettuali che alimentano le diverse concezioni di gruppo. La ricerca si incentra sullo studio dei modelli di rappresentazione dell'oggetto "gruppo" presso un gruppo di professionisti psicologi e psicoterapeuti individuati, in qualità di "testimoni privilegiati", in riferimento ai contributi da questi forniti nell'ambito della teoresi e delle prassi della psicologia dei gruppi.

Ulteriori elementi in riferimento allo sviluppo del costrutto di gruppo sono avanzati.

1. Introduzione

Obiettivo del presente lavoro è quello di presentare un contributo di riflessione attorno al costrutto di gruppo in psicologia a partire da una ricerca incentrata sullo studio dei modelli di rappresentazione dell'oggetto "gruppo" presso un gruppo di professionisti psicologi e psicoterapeuti.

Il "gruppo" cui facciamo riferimento nel lavoro *non* si ancora ad una specifica concezione sociologica, non si riferisce ad una consolidata tradizione di psicologia sociale e neanche ad una matrice di chiara derivazione gruppoanalitica. Non siamo, infatti, interessati ad identificare quali siano gli ipotetici descrittori delle strutture sociali, organizzative o normative che permettono di definire ciò che generalmente definiamo un gruppo. Né è interesse di chi scrive quello di dare senso al comportamento relazionale degli elementi componenti un gruppo. Né, ancora, è il gruppo come collettivo o sommatoria di persone – così come inteso nel senso comune del termine – a motivarci alla riflessione. E neppure è la declinazione del gruppo come "soggetto psicologico plurale" ad appassionarci. L'idea di gruppo a cui qui vogliamo riferirci è quella di un costrutto psicologico, cui dunque non si ha accesso in ragione di un'esperienza diretta, ma che viene piuttosto a definirsi per tramite di una riflessione epistemologica (Salvatore, Guidi, 2007).

Proviamo a dare conto di tale premessa.

Ragionare in termini di costrutti, dal nostro punto di vista, significa tenere conto di come il linguaggio non possa darsi come mero riflesso della realtà fenomenologicamente intesa, ma sia piuttosto la "realtà" a dover essere considerata come il prodotto, situato e contingente, dell'attività simbolica discorsivamente attivata dagli attori che condividono un contesto (Berger, Luckmann, 1966). È questa una tesi fondata su un

presupposto epistemologico di matrice socio-costruttivista (Gergen, 1985; Salvatore, 2003). Una tesi, peraltro, che permette di smarcarsi da un'epistemologia ingenua – di matrice neopositivista – operante in ragione di una logica *estensionale*, secondo la quale i concetti scientifici rispecchierebbero una qualche essenza o qualità della realtà. Una tesi che permette di accedere, in termini controintuitivi, ad una concezione semiotica della conoscenza secondo cui si ha la necessità di intendere i concetti (così come più in generale le conoscenze) come espressione delle teorie da cui sono generati (nel modellizzare la realtà di cui si occupano¹) e che, a loro volta, contribuiscono a definire/alimentare.

L'iniziativa di intraprendere un lavoro di riflessione attorno al costruito di gruppo nasce dalla condivisione di una premessa, da più parti evidenziata (Gullotta, 2002; Salvatore, 2006; Smedslund, 1997; Valsiner, 2009), secondo la quale il fondamento teoretico del linguaggio psicologico si qualificerebbe in termini di sostanziale debolezza. Tale debolezza, messa in evidenza dalla marcata contiguità esistente tra la terminologia utilizzata nel discorso scientifico (i modelli psicologici della conoscenza) rispetto a quella del senso comune (i modelli rappresentazionali condivisi), ad un tempo riflette e segnala la scarsa o ridotta capacità della psicologia di operare in modo autonomo rispetto all'esperienza dell'uomo comune ed è, a sua volta, per certi versi corresponsabile di un processo di ontologizzazione dei costrutti teorici e della conseguente settorializzazione dell'intervento psicologico in ambiti/ambienti di vita (Salvatore, 2008).

Per fare un esempio, pensiamo a come, tra i professionisti di una stessa area culturale, si sia soliti comportarsi come se ci si capisse a priori, in quanto – si suol dire – “si parla la stessa lingua”. Ora, se per certi versi ciò è anche comprensibile, si può però sottolineare anche che, nel dare per scontate le premesse d'uso dei diversi concetti e nozioni, ciò che si opera di fatto è una continua reificazione di quelle stesse premesse culturali, non esplicitate, su cui il lavoro della comunità scientifico-culturale in questione si fonda.

Queste affermazioni, casomai sommarie e riduttive della varietà e delle articolazioni della letteratura psicologica nel suo complesso, ci permettono ciononostante di sottolineare una disattenzione diffusa sul punto evidenziato e di recuperare con convinzione l'idea che i modelli simbolici con cui gli psicologi si rappresentano gli oggetti della loro azione professionale presiedono alla definizione degli scopi delle loro azioni e sono perciò determinanti nell'informare le loro prassi. A ben vedere, una delle fondamentali competenze dello psicologo è proprio quella di riflettere sui modelli e sui costrutti che adopra, dal momento che i suoi strumenti di lavoro non sono altro che quegli stessi costrutti, connessi ai modelli della conoscenza, che egli utilizza e che perciò contribuisce a costruire e definire nel corso della sua azione conoscitiva e di intervento.

A questo punto, risulterà più chiaro il perché ci sia parso interessante riflettere sul costruito di gruppo a partire da un'indagine esplorativa sulle modalità con cui il costruito di gruppo stesso viene rappresentato in rapporto alle prassi psicologiche. E più in particolare di come esso venga simbolizzato nelle concezioni di un gruppo di psicologi che, nel campo scientifico della psicologia e della psicoterapia, si sono distinti per i propri contributi.

L'obiettivo assunto nel lavoro è quello di conoscere le linee di fondo attorno a cui si organizzano le diverse prospettive simboliche identificate, nell'idea che queste, orientando prassi e approcci diversi, possano rivelare indizi utili per apprezzare la variabilità esistente nel variegato panorama scientifico in cui ci si riferisce al costruito di gruppo. La raccolta indiziaria della pluralità delle visioni in campo, d'altra parte, ci è sembrata utile per restituire spessore storico ad una proposta interpretativa che altrimenti si porrebbe solo come un'ulteriore, non necessaria, proposta di definizione di gruppo. La stessa pluralità, peraltro, appartiene *naturaliter* alla storia del pensiero psicologico concernente l'ambito dei gruppi. Chi abbia anche solo superficialmente avuto occasione di passare in rassegna la letteratura sulla psicologia dei gruppi², si

sarà potuto accorgere di come innumerevoli siano le proposte teoriche che hanno approcciato la fenomenologia del gruppo e avrà forse anche osservato come molte fra queste (fra gli altri, lo stesso Lewin, come ci ricordano utilmente Carli, Paniccia; 1981) tendano a confondere la definizione di “gruppo” intesa come pratica (di intervento) psicosociale (il “fare gruppi”) con il riferimento al gruppo in termini modellistici e concettuali (laddove, ad esempio, si proponessero delle definizioni per questa particolare fenomenologia sociale).

Rimandando ad altre sedi per un approfondimento delle innumerevoli concezioni del costrutto di gruppo, ci sembra utile a questo punto sottolineare come l’occuparsi delle rappresentazioni del gruppo non si presti automaticamente a definirne il costrutto, ma possa sicuramente aiutarci a identificare quelle strutture simboliche che sono richiamate nella definizione di tale costrutto. Riflettere sulla composizione di tali strutture ci permetterà, in secondo luogo, di evidenziare dei criteri per avanzare alcune osservazioni sul costrutto di gruppo a livello dell’epistemologia che di volta in volta ne orienta l’uso.

2. Brevi premesse teoriche

Le premesse che orientano la progettazione di questo lavoro di ricerca affondano le radici in un approccio psicologico di matrice socio-costruttivista che a) considera come propria unità d’analisi la dimensione socio-relazionale, b) concepisce i processi mentali come il prodotto di processi contingenti ai – e distribuiti entro i – sistemi di pratiche sociali e c) guarda ai soggetti come a dei veri e propri costruttori di significati.

Secondo tale paradigma qualsiasi forma di significato nasce dall’interscambio discorsivo condiviso dagli attori di un contesto ed è perciò fondata su una dinamica intersoggettiva di costruzione di senso. Assumere il carattere intersoggettivo del significato consente di superare la concezione della mente intesa come “regno” dell’intrapsichico e di concepire i processi simbolici come occorrenti *tra gli* individui, piuttosto che *nelle* loro teste. Le forme di costruzione del significato vanno dunque concettualizzate in chiave interazionista e contestuale, piuttosto che elaborate in senso individuale.

In questo senso, ci proponiamo di considerare la nozione di gruppo non già (e non solo) in riferimento al dominio, semanticamente circoscritto, entro cui tale nozione viene utilizzata, ma anche e soprattutto in relazione alle forme di conoscenza più generali (gli ancoraggi teorici e le epistemologie) che ne orientano e vincolano l’uso. Si suppone, infatti, che una certa rappresentazione dell’oggetto “gruppo” non si configuri in tal modo in quanto *informata* da uno specifico modello concettuale, ma sia coerente con una certa epistemologia (o meta-teoria) che orienta ed ispira gli stessi modelli concettuali.

3. Metodologia

La prospettiva teorica socio-costruttivista che ci ha guidato nello sviluppo del modello teorico ci ha orientato anche nella definizione di quei criteri operativi, metodi e strumenti di lavoro ritenuti più utili entro il processo di ricerca ora delineato. Il lavoro si è potuto realizzare in rapporto all’identificazione di un gruppo di testimoni privilegiati chiamati a dialogare sul costrutto di gruppo – dunque a costruire una propria idea di gruppo entro una cornice discorsiva. I discorsi dei testimoni privilegiati sono stati promossi con un’intervista condotta in modalità non direttiva attorno ad uno stimolo costruito ad arte per sollecitare

la loro produzione discorsiva. Vediamo più in dettaglio i diversi aspetti concernenti la metodologia adottata.

3.1 Costruzione dei testi

Nella definizione degli strumenti per costruire discorsi attorno all'oggetto/fenomeno di interesse si è ritenuto utile riferirsi alla proposta di un'intervista. In questo caso, la forma di intervista più interessante, dato l'oggetto del lavoro, ci è parsa quella non strutturata, non direttiva e condotta in modalità libera a mo' di colloquio clinico, a partire da una domanda-stimolo iniziale, intesa come stimolo generalizzato fornito dall'intervistatore al proprio interlocutore. Dopo aver proposto una cornice generale, tesa a dare forma all'oggetto del lavoro di ricerca ed a costruire una committenza/implicazione presso l'interlocutore, il conduttore dell'intervista³ sollecitava l'interlocutore con lo stimolo: "Cos'è per lei il gruppo?"⁴ invitandolo dunque ad esprimersi liberamente sul tema, senza interromperlo per chiarimenti o spiegazioni, e semmai rilanciando il discorso, alimentandolo.

3.2 Il gruppo di psicologi intervistati

Nella ricerca è stato coinvolto un gruppo di 13 testimoni privilegiati⁵, implicati perché, sia pur con specificità e professionalità diverse, ritenuti esperti rispetto al campo oggetto di indagine. Fanno dunque parte di tale gruppo professori e ricercatori universitari, psicologi clinici e didatti presso scuole di psicoterapia (di psicoterapia di gruppo e non) tutti contattati con l'obiettivo di darci indicazioni in merito al costruito di gruppo. Tutti i soggetti contattati hanno dato la propria adesione a partecipare al lavoro, così come hanno permesso l'audio-registrazione dell'intervista che ci ha poi permesso di effettuare la trascrizione necessaria per l'analisi statistica dei testi.

3.3 Il modello di analisi

L'ipotesi teorica alla base della metodologia adottata è che attraverso l'analisi dei testi (in questo caso i testi concernenti la nozione di gruppo prodotti dai diversi testimoni privilegiati coinvolti nella ricerca) sia possibile rintracciare una ricorsività nelle associazioni fra le parole (le co-occorrenze testuali) componenti i diversi frammenti discorsivi analizzati. La ricorsività nelle associazioni fra le parole viene a sua volta riferita alla presenza di nessi associativi (più o meno pregnanti dal punto di vista probabilistico) tra segni, che dunque possono essere esplorati in ragione di una metodologia analitica di tipo indiziario⁶. Non è dunque ai segni in sé che l'analisi è rivolta, ma alle combinazioni (dinamiche e non lineari) che tali segni assumono fra loro. I pattern associativi identificati con l'analisi sono riferibili, nella nostra ipotesi, alla presenza di un certo numero di nuclei discorsivi che rimandano ad altrettante rappresentazioni.

Il set di nuclei discorsivi identificati con l'analisi dà forma ad un campo semiotico configurato nei termini di – e perciò definito da – alcune (poche) strutture di significazione alle prima sovraordinate, generalizzate e non dichiarativamente esplicitate nei discorsi, ma che prendono forma (e si producono) in ragione della dinamica associativa fra i nuclei discorsivi. Le strutture semiotiche identificate sono a loro volta interpretate come quelle strutture concettuali – prive dunque di vincoli spazio-temporali e prodotte da processi di

generalizzazione – che generano lo spazio simbolico entro cui s’inscrivono le rappresentazioni prodotte intorno al costrutto di gruppo.

Da tale modello consegue che assumendo un criterio interpretativo di tipo indiziario, attraverso l’analisi dei discorsi non sia possibile solamente identificare le rappresentazioni distintive di una certa classe discorsiva (che a quella rappresentazione appartengono e danno forma), ma anche identificare le più astratte e generalizzate strutture di significazione che operano da criterio organizzativo di tali rappresentazioni, dunque richiamano i modelli della conoscenza attivati.

Va sottolineato che il modello di analisi proposto opera per certi versi in modo sostanzialmente indipendente dalla frequenza o dalla numerosità delle rappresentazioni che vengono prodotte nei discorsi. Sul piano della riflessione epistemologica, ciò che infatti ci orienta è lo studio delle strutture generalizzate prodotte dalle relazioni fra i nuclei discorsivi inerenti l’oggetto gruppo. In altri termini, non siamo in questo caso interessati alla frequenza o probabilità di utilizzo di una certa rappresentazione di gruppo emergente nei discorsi (vale a dire alla sua probabilità statistica di essere richiamato nel discorso complessivo), o alla pregnanza che potrebbero assumere anche nuclei discorsivi marginali, ma alla cornice semiotica complessiva che tali nuclei discorsivi fanno assumere all’insieme degli elementi presenti nei discorsi generati in rapporto all’oggetto gruppo.

3.4 La procedura di analisi

La procedura di analisi utilizzata consta di due step fra loro interconnessi: l’analisi delle corrispondenze testuali seguita dall’analisi dei cluster.

3.4.1 Analisi delle corrispondenze lessicali

Una volta trascritti e raccolti in un unico corpus i testi delle interviste sono stati sottoposti all’Analisi delle Corrispondenze Lessicali (ACL). L’ACL (Lancia, 2004) permette di effettuare un’analisi della co-occorrenza fra le parole di un testo al fine di identificare le strutture di relazione fra queste esistenti. I pattern di associazione fra le parole vengono a definirsi secondo modalità oppozionali, tali per cui ogni dimensione fattoriale si configura come un ideale continuum ai cui estremi si posizionano gli elementi lessicali fra loro più distanti nei discorsi a cui le parole afferiscono.

Le dimensioni fattoriali, come già detto, sono interpretate nei termini di strutture simboliche (o concettuali) operanti da criterio interpretativo e generative del campo semiotico entro cui s’inscrivono le rappresentazioni prodotte intorno al costrutto di gruppo.

3.4.2 Analisi dei Cluster

La Cluster Analysis è una procedura statistica che permette l’identificazione dei nuclei discorsivi ricorsivamente prodotti (e statisticamente più probabili) nei testi analizzati. I cluster tendono ad aggregare quelle strutture sintagmatiche (le frasi o parti del testo) che, in rapporto alle parole compresenti che le compongono, presentano massima somiglianza fra loro (dunque massima omogeneità interna) e massima dissomiglianza con altre (massima eterogeneità tra di loro). Proponiamo di interpretare i cluster come dei

nuclei discorsivi concernenti organizzatori semantici simili che mettono in evidenza specifiche rappresentazioni .

4. Analisi dei dati

4.1 Le dimensioni fattoriali. Descrizione delle strutture simboliche latenti

L'ACL ha permesso di identificare 2 dimensioni fattoriali principali interpretate come strutture simboliche che si qualificano come opzioni concettuali generali, socialmente prodotte e condivise, per dare senso alle forme rappresentazionali emerse dai discorsi degli intervistati.

Prima struttura simbolica: Simbolizzazione dell'oggetto

La prima struttura concettuale emersa dall'analisi si articola secondo una dialettica organizzata da due opposte connotazioni dell'oggetto: da un lato (polarità sinistra) l'oggetto è richiamato quale nucleo concettuale; dall'altro (polarità destra) ci si riferisce ad esso in termini fenomenico-descrittivi.

Concetto

Le parole che più significativamente co-occorrono nella polarità sinistra richiamano una dimensione costruita (*costruire, costruito, costruito*), orientata ad un'azione produttiva (*cambiare, produrre*) ed un prodotto (*prodotto, pensiero*), modulata da una forma simbolica (*dispositivo*) interpretabile quale mediatore semiotico (*segno, significato, significazione*) condiviso (*trans-personale, comune, gruppale*), che si traduce in un orientamento (*direzione, senso*) ed un riferimento localmente situato (*contingenza*). L'"oggetto" appare dunque qualificarsi secondo una forma simbolica (un costruito) che ne modula/regola la connotazione. In tal senso, l'oggetto viene ad essere simbolizzato quale sistema di segni il cui significato non è pre-codificato, ma viene a dispiegarsi in relazione ad un processo di costruzione di senso, negoziato e condiviso socialmente. Ad un'ulteriore livello di lettura, questa visione mette in mostra una modalità di relazione con l'oggetto che potremmo definire "triadica" perché il rapporto fra sé e l'oggetto è mediato da dei dispositivi semiotici che ne permettono l'uso e l'interpretazione.

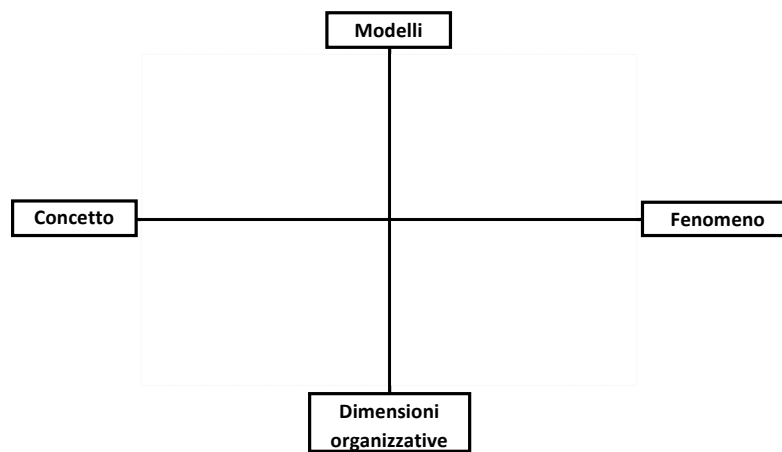
Fenomeno

Nella polarità destra si mette in evidenza una qualificazione dell'oggetto nei termini di una sua caratterizzazione fenomenica, reale e concreta (*fenomeno, situazione, esperienza*). In questo caso si richiamano dei contesti organizzativi definiti (*università, scuola, ospedale*) e delle pratiche sociali specifiche (*lezione, pratica, psicoterapia, training group*), i nomi di alcuni dei padri fondatori della psicologia (*Freud, Bion, Foulkes*) e di riferimenti geografici (*Francia, Roma, ma anche, italiano, francese*) a sottolineare l'idea di una attualizzazione di certe coordinate spazio-temporali. In tal senso, l'oggetto appare conosciuto in quanto definisce una realtà significativa in sé, che *esiste* ed è conoscibile attraverso la diretta esperienza di esso. Ciò porta a evidenziare come, in una visione di questo tipo, l'oggetto è conosciuto entro una modalità

di relazione “diadica”, dove è l’esperienza dell’oggetto in sé (cioè l’incontro fra sé e l’oggetto) a dare forma e sostanza all’oggetto stesso, che dunque si dà quale *dato immediato* (cioè: non mediato) della conoscenza.

Nel complesso, la prima dimensione fattoriale si presta dunque ad essere interpretata nei termini di una configurazione simbolica che differenzia una modalità di connotazione dell’oggetto quale dimensione culturalmente costruita, e che definisce l’oggetto di volta in volta in ragione del suo uso entro un contesto, da una modalità che, invece, assegna sostanza e statuto autonomo agli stati della realtà, reificando l’oggetto quale dimensione materiale (o organizzativa) immediatamente a disposizione della conoscenza degli attori.

Fig. 1 - Rappresentazione grafica del campo simbolico



Seconda struttura simbolica: Ancoraggio del discorso

Lungo il secondo asse fattoriale si viene ad articolare una dialettica interpretata come identificativa del modo di simbolizzare l’ancoraggio del discorso. In questo caso, nella polarità in basso l’ancoraggio è visto riferirsi alle dimensioni organizzative e sociali, mentre nella polarità in alto si fa riferimento ai modelli teorici.

Dimensioni organizzative

I lemmi che co-occorrono nella polarità inferiore richiamano sistemi socio-organizzativi specifici (*università, scuola, ospedale, famiglia*) e strutture di ruolo e funzione configurate in relazione a dimensioni di rapporto complementari o antinomiche – *professore, insegnante, classe; genitore, adulto, adolescente, bambino, ragazzo; medico, paziente, malato*. Questa polarità sembra dunque mettere in luce delle configurazioni organizzative simbolizzate secondo dei modelli di ruolo tradizionalmente “dati”, dunque immaginate secondo degli schemi di qualificazione del ruolo e della funzione sociale invariante ed ipostatizzanti.

Modelli

Nella polarità in alto, i lemmi che co-occorrono appaiono rimandare ad un ancoraggio modellistico, che dunque emerge come radicalmente diverso dalla concezione ad essa contrapposta. Il richiamo a dimensioni di processo (*comunicazione, capire, significare, processo, maturazione*), a modelli di intervento (*analizzare, analisi, associazione*), a riferimenti teorici (*trasfert, inconscio, rispecchiamento, identificazione*) e prospettive psicologiche (*psicoanalitico, gruppoanalitico*) sottolineano come l'ancoraggio del discorso sia in questo caso orientato dal riferimento a modelli e teorie.

Nel complesso, la seconda dimensione fattoriale si presta ad essere interpretata come una configurazione simbolica che differenzia due diverse modalità di ancorare il discorso: da un lato, essa si esprime in riferimento alle dimensioni socio-organizzative che danno forma e sostanza al contesto in cui si è immersi; dall'altro, l'ancoraggio è richiamato in funzione dei criteri modellistici cui ci si riferisce per trattare i vincoli e le risorse contestuali.

4.2 Analisi dei cluster

Utilizzando i risultati dell'ACL effettuata in precedenza, il stesso corpus testuale è stato sottoposto ad un ulteriore processo statistico, in questo caso riguardante una procedura di clusterizzazione, mediante la quale sono stati identificati 5 nuclei discorsivi (ND) in funzione della loro somiglianza semantica. Come detto in precedenza, assumiamo che tali nuclei discorsivi evidenzino (ed al contempo siano espressione) dei diversi modi di rappresentare il gruppo entro la cultura esplorata.

ND1: Modello di analisi delle dinamiche sociali

Il primo nucleo discorsivo identificato con l'analisi mette in evidenza come i processi dinamici che attraversano la fenomenologia gruppale vengano ritenuti un modello fondamentale e paradigmatico di definizione e qualificazione delle dinamiche sociali ed organizzative. In tale senso, il gruppo è qui rappresentato come una specifica fenomenologia sociale in cui si creano processi relazionali e affettivi paragonabili a quelli caratterizzanti tutte le strutture socio-organizzative (una classe, un consiglio di amministrazione, una squadra...) e che è per questo ritenuto ad esse assimilabile. Di conseguenza, in forza di una sorta di *trasfert metodologico*, possedere competenze nella gestione dei gruppi permette (in quanto è ritenuto equivalente a) di avere competenze nella gestione delle dinamiche sociali, come ad esempio nella promozione di cambiamento nei sistemi organizzativi oppure di interpretazione e risoluzione dei conflitti sociali, ecc. Uno spettro di ambiti sociali, anche molto diversi fra loro può, a questo punto congruentemente, essere richiamato in quanto costitutivo di contesti entro i quali può essere esercitata una funzione ed una competenza psicologica a vertice gruppale (sia essa una funzione psicoterapica, formativa, di orientamento ecc.).

ND2: Strumento di intervento

Il secondo nucleo discorsivo fa emergere una rappresentazione del gruppo quale strumento elettivo dell'intervento psicologico nei contesti socio-organizzativi. In questo caso, il riferimento al gruppo compare nei discorsi in quanto "strumento" dell'intervento: non sono, dunque, i processi dinamici o le

caratteristiche del fenomeno ad essere rilevanti ma il fatto che il gruppo permette di istituire una fenomenologia sociale entro la quale si ha la possibilità di intervenire in funzione di obiettivi trasformativi. Il gruppo è rappresentato come strumento per promuovere cambiamento e sviluppo nei contesti sociali (familiari, scolastici, organizzativi e istituzionali).

ND3: Dispositivo psicoterapeutico

Il terzo nucleo discorsivo evidenzia una rappresentazione del gruppo qualificabile secondo la prassi della "psicoterapia gruppoanalitica", vale a dire come una dimensione rappresentazionale espressamente riferita ai costrutti teorici del modello teorico gruppoanalitico, ma anche ai processi dinamici, ai fattori di cambiamento ed ai modelli di intervento che si ascrivono alla funzione terapeutica del gruppo a vertice gruppale. Tali dimensioni sono qui presentate come dimensioni altamente strutturate (interessante il fatto che venga fatto specifico riferimento non solo ai modelli ma anche alle tecniche usate nell'intervento) ed ancorate al contributo teorico di quegli autori che più hanno concorso a definire il modello di intervento terapeutico mediante il gruppo; un gruppo, va detto, rappresentato come realtà fenomenica *a se stante*, funzionante secondo caratteristiche specifiche ed interpretabile in ragione dei processi ricorrenti che lo attraversano.

ND4: Dimensione semiotica

Il quarto nucleo discorsivo richiama in modo evidente il riferimento al gruppo quale dimensione di significazione. In questo caso, il gruppo viene identificato come quella cornice di senso, contingente e situata, che opera come una sorta di "contenitore semiotico" capace, da un lato, di contenere ed orientare i significati emergenti in quello spazio condiviso e, dall'altro, di promuoverne di nuovi. In questo senso, il gruppo non si definisce in alcun modo in rapporto alle sue caratteristiche materiali, ma solo in relazione ai nuclei di significato (le rappresentazioni, le nozioni, i significati che gli attori si scambiano) che lo definiscono.

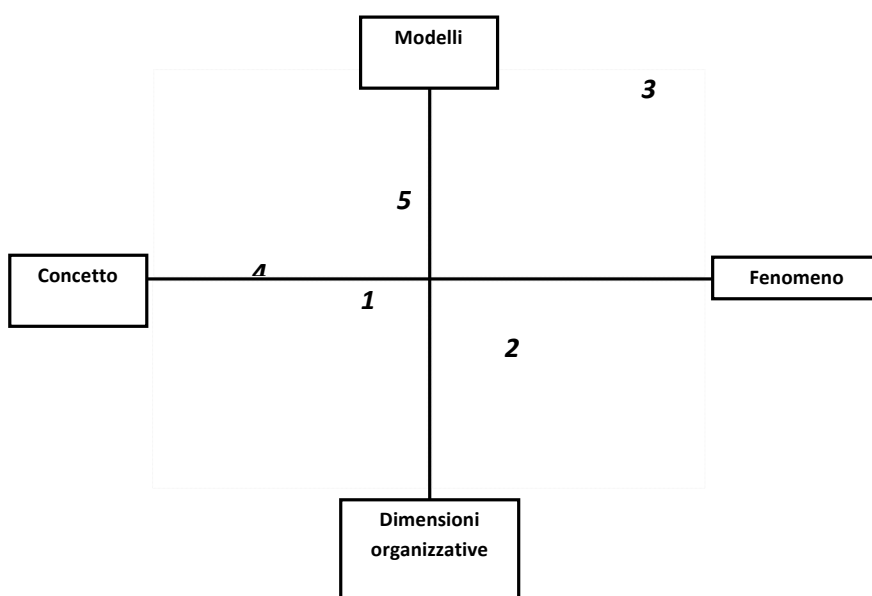
ND5: Processi di funzionamento del gruppo

Il quinto nucleo discorsivo rappresenta il gruppo nei termini dei processi di funzionamento simbolici ed operativi che lo definiscono. In modo simile al primo nucleo discorsivo messo in evidenza con l'analisi, anche in questo caso il gruppo è rappresentato nei termini dei processi di funzionamento, dei meccanismi e delle dimensioni comunicative che lo attraversano, tuttavia in questo caso si va perdendo il riferimento alle dimensioni socio-organizzative, che in quel caso dava rilevanza ai processi gruppali, per assumere un riferimento più astratto. In questa rappresentazione il riferimento ai processi che sostanziano le dinamiche del gruppo (le regole, i modi di orientarlo, i sistemi di relazione ecc.), sono presi in considerazione come modi per sviluppare una concezione modellistica riguardante gli stessi processi. Il riferimento è dunque alla possibilità di identificare dei dispositivi concettuali che permettano di superare l'infinita variabilità delle dinamiche e dei processi gruppali e che, al contempo, aiutino a sviluppare un modello di analisi della sintassi e della grammatica dei fenomeni di gruppo che a sua volta contribuisca a dare forma ad un orientamento concettuale di generale funzionamento psicologico dei gruppi

4.3 Distribuzione delle rappresentazioni nel campo semiotico

La *Figura 2* riporta la distribuzione dei 5 diversi nuclei discorsivi lungo i due assi fattoriali che configurano il campo semiotico complessivo delineato dalle due strutture concettuali evidenziate con l'analisi delle corrispondenze lessicali.

Fig. 2 - Posizionamento dei 5 nuclei discorsivi nel campo semiotico



Legenda:

<i>ND1: Modello di analisi delle dinamiche sociali</i>
<i>ND2: Strumento di intervento</i>
<i>ND3: Dispositivo psicoterapeutico</i>
<i>ND4: Dimensione semiotica</i>
<i>ND5: Processi di funzionamento del gruppo</i>

Rispetto al primo fattore – quello orizzontale – notiamo la contrapposizione fra due gruppi di nuclei discorsivi: a destra si collocano il ND2 e il ND3, mentre a sinistra il ND1, il ND4 e il ND5. Sul secondo fattore – quello verticale – i ND3, ND4 e ND5 si contrappongono al ND2⁷.

5. Discussioni

Le analisi sopra presentate permettono di avanzare alcune considerazioni.

La proposta di operare una riflessione sul costrutto di gruppo, uno dei costrutti fondanti il pensiero psicologico ma su cui anche, tradizionalmente, esiste una pluralità di visioni che ne rendono più complessa la concezione, riposa su un duplice riferimento:

- da un lato, l'idea secondo la quale per apprezzare la variabilità dei modi d'uso del concetto di gruppo, così come per cogliere i modi con cui si dà forma a certi oggetti, contenuti, dinamiche e condizioni contestuali, sia necessario set rinvenire la pluralità di rappresentazioni che emergono nel variegato panorama scientifico della psicologia in cui ci si riferisce al costrutto di gruppo e che a tale concetto permettono di dare forma e sostanza;
- dall'altro, l'idea secondo la quale ciascuna rappresentazione non ha valore in sé, né un significato predefinito e stabile, ma prende forma e si configura in ragione di certe circostanze d'uso, ovvero in ragione di quelle che sono le opzioni simboliche e concettuali generali cui le rappresentazioni si richiamano.

I risultati dell'analisi evidenziano come gli psicologi implicati nel lavoro di ricerca abbiano configurato due fondamentali strutture semiotiche riconducibili ad altrettante dialettiche concettuali generalizzate, che danno forma ad un campo simbolico entro cui s'inscrivono le cinque rappresentazioni enucleate mediante l'analisi dei cluster.

Di queste due strutture semiotiche, una concerne l'opposizione inerente due modi di simbolizzare l'oggetto psicologico: da un lato, come costrutto; dall'altro, come fenomeno. In altri termini, secondo i discorsi degli intervistati l'oggetto psicologico può essere qualificato secondo due fondamentali modelli simbolici: come un segno che viene definito (dunque prende forma e senso) in ragione di un processo di costruzione condiviso o, viceversa, come una dimensione reificata ed oggettiva, in cui l'oggetto è rappresentato come uno "stato del mondo", in quanto tale direttamente esperibile.

L'altra rimanda alle due opposte modalità con cui il discorso si ancora alla realtà; in questo caso, le due diverse logiche si declinano, da un lato, come diretto riferimento alle dimensioni socio-organizzative e contestuali e, dall'altro, come richiamo dei modelli concettuali che operano da mediatori simbolici del discorso psicologico.

L'analisi ci ha inoltre portato ad evidenziare 5 diversi nuclei discorsivi, che abbiamo proposto di interpretare come altrettante rappresentazioni dell'oggetto gruppo. Osservare il posizionamento dei 5 nuclei discorsivi nel campo semiotico organizzato dalle due strutture concettuali ci permette di avere un quadro d'insieme che può aiutarci a cogliere ulteriori indizi e ci mette nelle condizioni di sviluppare ulteriori considerazioni.

Nonostante la diversità di rappresentazioni cui il secondo e il terzo nucleo discorsivo – rispettivamente definiti *Strumento di intervento* e *Dispositivo psicoterapeutico* – si richiamano, entrambi si ancorano all'opzione *fenomeno*, che polarizza i significati sul riferimento agli "stati di realtà": in entrambi i casi tali rappresentazioni sembrano dunque prendere corpo in ragione di una visione che qualifica gli oggetti (dunque, in questo caso il gruppo) come un "dato", ovvero l'espressione di uno stato del mondo. I nuclei discorsivi 4, 1 e 5 – rispettivamente *Dimensione semiotica*, *Modello di analisi delle dinamiche sociali* e *Processi di funzionamento del gruppo* – collocandosi sulla polarità di sinistra del primo fattore, appaiono qualificarsi invece in rapporto all'opzione *concetto*, una dimensione simbolica che sottolinea la natura *regolativa* del sistema semiotico che presiede alla conoscenza dell'oggetto in quanto ne costruisce il senso.

Il posizionamento delle diverse rappresentazioni sulla prima fondamentale struttura simbolica, permette di sottolineare come, ad un'ulteriore livello di analisi, questa dialettica chiami in campo una radicale e manichea scissione tra gli aspetti teorici e le prassi.

Laddove ci si rappresenti il gruppo come un dispositivo dell'intervento (ND2 e ND3), è attiva una struttura simbolica che non opera come vettore di differenziazione fra le rappresentazioni stesse, ma le qualifica secondo una dimensione omogeneizzante, indipendentemente dal fatto che l'intervento sia riferito all'ambito socio-organizzativo o al campo psicoterapeutico. Il che significa che le visioni che richiamano il gruppo al suo uso entro l'intervento, di fatto lo ancorano alla sua dimensione fattuale, al suo essere un vettore/contenitore di pratiche che niente ha a che vedere con una declinazione del gruppo in termini teorici.

Viceversa, si può osservare come le altre tre rappresentazioni (ND1, ND4 e ND5) siano vincolate ad una dimensione che qualifica il gruppo in termini teoretici, dunque ad una opzione che fa del gruppo un *costrutto* utile per alimentare l'elaborazione di – e dare significato a – certi segni e processi sociali. In tal caso, il gruppo è interpretato come elemento della teoria, non direttamente implicato entro dimensioni inerenti le prassi, ma semmai volto a dare senso a quelle prassi e configurazioni relazionali e dinamiche che nel contesto sociale prendono forma.

Rispetto alla seconda struttura concettuale, quella verticale, possiamo osservare come tre rappresentazioni, tra loro sostanzialmente indifferenziate (i nuclei 3, 4 e 5 condividono lo stesso ancoraggio simbolico ai *modelli*) si contrappongano al solo ND2 (che appare invece regolato dal riferimento alle *dimensioni socio-organizzative*; abbiamo già sottolineato come il nucleo discorsivo 1 non sia regolato da questa struttura simbolica). In questo caso, si può interpretare come la variabilità espressa dalle tre rappresentazioni che si ancorano alla polarità in alto, di fatto rimandi ad una comune attenzione rivolta alle caratteristiche del modello utilizzato: una centratura sui processi, sulle tecniche adottate, sulle caratteristiche di funzionamento, sui repertori d'azione ecc. In altre parole, in questi casi è come se le rappresentazioni in questione fossero accomunate da una stessa posizione riflessiva, ad uno sguardo/pensiero rivolto ai modelli ed alle caratteristiche che permettono il governo dell'azione professionale. Viceversa, possiamo interpretare la posizione del secondo nucleo discorsivo nella polarità opposta (quella in basso) come la sostanziale centratura sull'azione entro i contesti in cui si intervento (in tal senso ci pare molto rilevante il fatto che la rappresentazione che qui si colloca segnali la propria rilevanza in termini di strumento di intervento). Ad questo secondo livello di lettura, dunque, la seconda dimensione fattoriale sembra porsi come sostanziale discriminazione fra una posizione riguardante l'azione professionale ed una di "pensiero su" tale azione e dunque qualifica una separazione fra queste due modalità di simbolizzare l'azione professionale stessa.

6. Conclusioni

L'indagine sui discorsi inerenti il costrutto di gruppo presentata in questo lavoro evidenzia come le diverse rappresentazioni del gruppo enucleate siano saldamente ancorate a più generali connotazioni simboliche (che, nella nostra ipotesi, costituiscono anche delle opzioni epistemologiche circa i modelli psicologici) da cui si generano e che ne regolano l'uso. Dalle riflessioni avanzate è derivata la possibilità di formulare alcune considerazioni, di cui, in conclusione di lavoro, si vuole dare conto.

La sostanziale pluridimensionalità del costrutto di gruppo.

In coerenza con quanto evidenziato nella letteratura sui gruppi, l'analisi ha fatto emergere una pluralità di rappresentazioni circa il gruppo. Sia pure, per certi versi, riflesso della procedura di analisi utilizzata (l'analisi dei cluster, per definizione, ha lo scopo di identificare quei nuclei discorsivi che distinguono certe parti del testo da altre), l'esito dell'esplorazione rimanda chiaramente ad una variabilità nelle concezioni del gruppo che ci pare possa ben riferirsi anche a quello stato di frammentazione che attualmente è visto attraversare (se non connotare) tutta la scienza psicologica.

Indessicalità del gruppo.

Il contributo di ricerca proposto sottolinea come non sia (almeno, ad oggi) identificabile un'univoca definizione del costrutto di (o dell'uso del) gruppo. La mancanza di tale univocità è però solo parzialmente riconducibile alla frammentazione concettuale richiamata in precedenza. La concezione socio-costruttivista del significato sottolinea, infatti, come ogni forma di significato veicolata entro lo scambio comunicativo che media le attività e le prassi sociali (siano pure, come nel nostro caso, le rappresentazioni di un oggetto complesso come il gruppo ed il suo uso in un ambito scientifico e professionale proteiforme come quello psicologico) non hanno valore proprio ed autonomo rispetto alle circostanze entro cui ed in funzione delle quali sono prodotte ed utilizzate. Al contrario, il loro significato è – almeno in parte – contingente, cioè connesso al modo con cui gli attori adoperano quella rappresentazione entro l'ambito sociale in cui tale significato si dispiega. L'indessicalità dei processi rappresentazionali ha dunque implicazioni metodologiche profonde per il contesto di cui ci stiamo occupando. Se assumiamo tale criterio, viene meno la possibilità di trattare una qualsivoglia rappresentazione di gruppo come dotata in sé di significato. I risultati della ricerca, ad esempio, sottolineano come, nel caso si utilizzi una rappresentazione del gruppo quale dispositivo di intervento, si sia concentrati sulle implicazioni prasseologiche di tale dispositivo, indipendentemente dalla necessità di definire tale dispositivo in termini concettuali. Semmai, questa ricerca sottolinea come la conoscenza delle opzioni simboliche implicate nella rappresentazione e nell'uso di un certo costrutto di gruppo ci permetta di circoscrivere l'ambito della suo riferimento, dunque permetta di osservare come certe rappresentazioni si leghino (almeno, tendenzialmente) a certi modi d'uso, da un lato, e certi modi di simbolizzare i riferimenti concettuali della psicologia, dall'altro.

Una nuova cornice epistemologica per il gruppo.

Quanto appena detto circa l'indessicalità non deve, tuttavia, far rinunciare alla possibilità di continuare ad elaborare proposte di definizione del costrutto di gruppo. Ci pare, però, utile sottolineare come anche la presente ricerca segnali la necessità di compiere un *salto* logico per pervenire allo sviluppo concettuale di tale costrutto. Abbiamo infatti riferito come rappresentazioni del gruppo, uso di tali rappresentazioni (ad esempio in termini di intervento o di riflessione modellistica) e simbolizzazione dei modelli psicologici in generale siano tra loro connessi nei termini dei significati che attivano. Avanzare la proposta di un costrutto di gruppo rimanendo all'interno di tale orizzonte semiotico non può che votarsi alla produzione di un'ulteriore definizione, in quanto tale giustapposta alle altre e, dal nostro punto di vista, inutile. La sfida che vediamo per il futuro si pone allora ad un livello diverso, quello epistemologico. Immaginiamo che spostarsi su questo diverso livello permetta di attingere, nell'elaborazione del costrutto, a categorie più astratte e generalizzate che, a loro volta, permettano di svincolarsi dai sistemi di pratiche in cui, intrinsecamente, i modelli e gli usi del gruppo prendono forma e sostanza.

Il lavoro presentato sottolinea come parlare del gruppo metta immediatamente in campo la necessità di richiamare una *teoria dell'oggetto* (ad es., come si guarda ai fenomeni e dunque come li si costruiscono in riferimento alla teoria psicologica) ed una *teoria dell'azione professionale* (che ad es., contribuisce a delimitare i modi – modelli, metodi, costrutti – con cui definire, costruire e governare l'intervento)⁸. Queste

due dimensioni si qualificano come altrettante rilevanti opzioni concettuali di cui tenere conto nella definizione del costrutto di gruppo entro la scienza psicologica. Per questo esse meritano di essere approfondite (assieme ad altre dimensioni quali potrebbero essere una *teoria del prodotto psicologico* – con cui definire i processi e gli obiettivi che permettono di interfacciarsi con le domande poste alla psicologia – o una *teoria del setting* ecc.) per giungere ad una formalizzazione generalizzata ed astratta del costrutto di gruppo che al contempo salvaguardi l'utilizzo del costrutto di gruppo nella scienza psicologica, ma permetta anche di andare al di là delle concezioni assiomatiche proprie di specifiche visioni e particolari scuole di pensiero.

Note

* Psicologo clinico. Psicoterapeuta Gruppoanalista. Docente a contratto Università del Salento.

** Psicologa clinica. Specialista in Psicoterapia di Gruppo.

¹. Fra gli altri, Goodman (1978) afferma che, analogamente ad altri campi dell'attività umana – come l'arte o il pensiero quotidiano – la scienza sia descrivibile come *uno dei modi di costruire mondi*, per cui secondo l'autore i criteri che utilizziamo nel porre affermazioni sulla realtà non possono essere concepiti come a-storici e ubiquitari ma tenderanno a riflettere sempre (e solo) la posizione di osservazione prescelta. Fermo restando che anche parlare di “Psicologia dei gruppi” si iscrive, a nostro avviso, entro un'ottica ingenuamente reificante e iper-semplificante le questioni in campo.

². Fermo restando che anche parlare di “Psicologia dei gruppi” si iscrive, a nostro avviso, entro un'ottica ingenuamente reificante e iper-semplificante le questioni in campo.

³. I conduttori delle interviste sono tre degli autori del presente lavoro: psicologi clinici e specializzandi in psicoterapia, gli stessi sono stati opportunamente formati nella conduzione delle interviste.

⁴. La domanda-stimolo, corredata dalla cornice introduttiva, è la seguente: “La Cattedra di «Teoria e tecniche del Colloquio Psicologico» dell'Università «Sapienza», Facoltà di Psicologia, sta portando avanti un lavoro di ricerca con l'intento di riflettere sul costrutto di gruppo. La contattiamo in ragione della sua professionalità/competenza in qualità di psicologo e/o psicoterapeuta. Le vogliamo chiedere di definire: «cos'è per lei il gruppo?»”.

⁵. Desideriamo ancora una volta ringraziare per la disponibilità e la loro gentile collaborazione: Renzo Carli, Giusy Cuomo, Massimo Grasso, Giovanni Guerra, Gioacchino Lavanco, Paola Marinelli, Gianni Montesarchio, Rocco Antonio Pisani, Corrado Pontalti, Giuseppe Ruvolo, Sergio Salvatore, Claudia Venuleo, Cristina Zucchermaglio.

⁶. Il procedimento indiziario qui richiamato si collega al costrutto di “abduzione” (Pierce, 1878a, 1878b; Ginzburg, 1992). Con tale costrutto Pierce solleva identificare quel processo inferenziale di formazione delle ipotesi – alternativo ai modelli induttivo e deduttivo – che fa riferimento ad una concezione della conoscenza quale dimensione “interpretativa ed ipotetica” (Bonfantini *et al.*, 1980). Attraverso l'inferenza abduittiva è possibile costruire delle teorie con cui dare senso, in termini teorici piuttosto che fenomenologici, a ciò che si osserva. La modellizzazione di un dato evento prende dunque le forme di una teoria, sia pure “locale”, che cioè assume senso solo in rapporto, e limitatamente, ai dati su cui si è impiegata, e non in senso generale.

⁷. Il nucleo discorsivo 1, come si può vedere dalla figura, risulta adiacente all'origine rispetto al fattore verticale, per cui non può dirsi influenzato dall'una o dall'altra delle connotazioni espresse nelle due polarità fattoriali.

⁸. E abbiamo visto come, almeno in senso lato, le due strutture simboliche evidenziate con l'analisi richiamano proprio queste due rilevanti opzioni concettuali.

BIBLIOGRAFIA

- Berger, P., Luckmann, T. (1966). *The social construction of reality*. New York: Garden City [trad. it. *La realtà come costruzione sociale*. Bologna: Il Mulino, 1969].
- Bonfantini, M. A., Grassi, L., Grazia, R. (1980), "Introduzione. La semiotica cognitiva di Peirce", in C. S. Peirce, *Semiotica*. Torino: Giulio Einaudi Editore.
- Carli, R., Panizza, R. M. (1981). *Psicosociologia delle organizzazioni e delle istituzioni*. Bologna: Il Mulino.
- Gergen, K. J. (1985), "The Social Constructionist Movement in Modern Psychology", *American Psychologist*, 3, vol. 40, pp. 266-275.
- Ginzburg, C. (1992), *Miti, emblemi, spie. Morfologia e storia*. Torino: Einaudi.
- Goodman, N., 1978, *Ways of world-making*. Indianapolis-Cambridge: Hackett [trad. it. *Vedere e costruire il mondo*. Bari: Laterza, 1988].
- Gullotta, G. (2002). Psicologia, senso comune e buon senso. In M. Cesa-Bianchi, A. Antonietti (a cura di), *Dentro la psicologia* (pp. 11-18). Milano: Mondadori.
- Lancia, F. (2004). Strumenti per l'analisi del Test. Un'introduzione all'uso di T-Lab. Milano: Franco Angeli.
- Pierce, C. S. (1878a). "How to make our ideas clear". *Popular Science Monthly*, 12, 286-302.
- Pierce, C. S. (1878b). "Deduction, induction, and hypothesis". *Popular Science Monthly*, 13, 470-482.
- Salvatore, S. (2003). "Psicologia postmoderna e psicologia della postmodernità", in G. Dalle Fratte (a cura di), *Postmodernità e problematiche pedagogiche. Modernità e postmodernità tra discontinuità, crisi e ipotesi di superamento*. Roma: Editore Armando, pp. 65-98.
- Salvatore, S. (2006). "Modelli della conoscenza ed agire psicologico", in *Rivista di Psicologia Clinica*, vol. 2/3, pp.121-134.
- Salvatore, S. (2008). "Un paio di questioni aperte per la psicologia. Sull'ontologizzazione delle variabili psicologiche", in *Scritti di Gruppo*, 1, http://www.associazioneppg.it/rivista_psicologia/numero_01.asp.
- Salvatore, S., Guidi, M. (2007). "Note per una rivisitazione del costruito [Gruppo]". *Scritti di Gruppo*, 1, http://www.associazioneppg.it/rivista_psicologia/numero_01.asp.
- Smedslund, J. (1997). *The structure of psychological common sense*. Mahwah, New Jersey, London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Valsiner, J. (2009). "Cultural Psychology Today: Innovations and Oversight". *Culture & Psychology*, Vol. 15(1): 5-39.

LO PSICOLOGO E LA PROMOZIONE DELLA COMPETENZA A PENSARE. ANALISI DI UN CASO.

di Chiara Carnabuci

(pp. 49-61)

Abstract

In qualità di psicologi, siamo confrontati con richieste di intervento che molto spesso vanno nella direzione di un *fare* in nome di tecniche da utilizzare acontestualmente, secondo logiche individualistiche e ortopediche che, in nome del senso comune, definiscono le problematiche su cui intervenire disancorandole dai processi organizzativi. A partire dalla definizione dell'impianto teorico che sostanzia una certa versione di psicologia clinica cui ci richiamiamo e grazie all'ancoraggio contestuale offerto da un caso specifico, il presente contributo si configura come una riflessione, in una prospettiva di sviluppo della professione psicologica, sulla possibilità di integrare nell'intervento la proposta del cliente con un modello che individua come primo prodotto dell'azione professionale la promozione della competenza a *pensare*, intesa come occasione per far assumere a chi pone la domanda una committenza sul pensiero, una consapevolezza dei modelli culturali con i quali viene dotato di senso il contesto condiviso ed una loro possibile revisione orientata al raggiungimento di obiettivi di sviluppo.

1. PREMESSA

Nell'epoca del "tutto e subito", all'interno di un mercato del lavoro che vede la professione psicologica caratterizzata da una condizione di debolezza, in che modo gli psicologi si relazionano alle richieste dei loro clienti, quali competenze possono mettere in campo? Se le richieste di intervento in nome di un *fare tecnico* sono indubbiamente problematiche, non certo meno problematica e rischiosa appare la pretesa autoreferente che sia invece il cliente stesso a chiedere proprio ciò che si è in grado di offrirgli: la pretesa quindi di incontrare clienti interessati a pensare le proprie premesse, disponibili ad un'analisi della propria domanda, motivati alla predisposizione di setting adeguati e funzionali agli obiettivi dell'intervento. Ciò appare rischioso nei limiti che pone al relazionarsi con un altro al di fuori di sé che possiede un suo proprio modo di pensare e d'altra parte appare anche improbabile nella misura in cui il cliente dovrebbe già possedere la competenza che all'intervento semmai è richiesto di sviluppare. Lo psicologo, dunque, tratta con committenti portatori di domande competenti o predispose dispositivi per costruire col cliente la possibilità di una sua committenza? Uno psicologo che è parte di un contesto organizzativo, all'interno del quale gli viene delegata la risoluzione di un aspetto problematico, quali possibilità ha di creare dall'interno le condizioni per contribuire a promuovere sviluppo incentivando gli spazi di pensiero sull'organizzazione stessa?

2. CORNICE TEORICA

Tale lavoro si colloca all'interno di una cornice psicologico-clinica specifica che possiamo definire di matrice socio-costruttivista e ad orientamento psicodinamico. La psicologia clinica contemporanea è animata da un fecondo dialogo tra prospettive teoriche, anche diverse, ma convergenti in una comune concezione dialogica e intersoggettiva della mente (Venuleo, 2007) che beneficia dell'apertura del pensiero all'epistemologia postmoderna. Il postmodernismo psicologico si caratterizza infatti per la critica alla nozione di individuo come unità di analisi, in favore di una visione contestuale della mente e più in generale del soggetto (Salvatore, 2003). La prospettiva socio-costruttivista, a tal proposito, si pone in maniera critica davanti al problema della natura del processo di costruzione della conoscenza superando una visione moderna della scienza che vede la realtà come "oggettiva" e la nostra rappresentazione di essa come "fedele" per interpretarla, al contrario, come il risultato di un processo di costruzione del significato messo in atto dagli attori sociali. La concezione socio-costruttivista dei fenomeni sociali assume dunque la centralità del

significato (Berger, Luckmann, 1966; Harré, Gillett, 1994; Salvatore, 2003) e propone di considerare la “realtà” come una dimensione costruita in ragione dell'attribuzione di significati da parte degli attori che reciprocamente interagiscono, contribuendo a definire una concezione della mente, e più in generale del soggetto, come contestuale e intrinsecamente sociale. All'interno della cornice teorica qui proposta, la prospettiva socio-costruttivista si arricchisce dell'importante contributo della prospettiva psicodinamica che, grazie alla ridefinizione in termini semiotici della nozione di inconscio e ai conseguenti sviluppi nella direzione di una teoria generale del legame sociale (Carli, Paniccia, 1999, 2002, 2003), assume il funzionamento inconscio della mente quale fondamento della costruzione della realtà. L'inconscio dunque abbandona la sua veste di contenitore del rimosso e viene concepito come un modo di essere della mente (Matte Blanco, 1975) con specifiche modalità di funzionamento. Secondo il contributo di Carli (Carli, 1987; Carli, Paniccia, 1999) la nostra mente è un “compromesso” derivante dall'integrazione di due modi di essere: il modo di essere inconscio - quella funzione mentale che organizza la nostra esperienza emozionale e che, attraverso la *simbolizzazione affettiva*, media il rapporto con gli oggetti della realtà - e il modo di essere cosciente che attraverso la *simbolizzazione operativa*, divide e pone relazioni logiche tra gli eventi e gli oggetti del reale. L'inconscio è quindi inteso come elaborazione emozionale della realtà contestuale; lo si può dunque considerare come una *proprietà del discorso* piuttosto che della mente individuale. In questo senso l'inconscio mantiene con il discorso un “rapporto anaclitico” in quanto, attraverso la semiosi affettiva, si appoggia alle pratiche discorsive istituendole e, allo stesso tempo, riproducendosi attraverso di esse (Salvatore, 2004). Il contesto è quindi il prodotto della semiosi inconscia in quanto emerge dalla simbolizzazione inconscia ed intersoggettivamente condivisa degli attori. Carli e Paniccia (1999; 2002) definiscono col termine di “collusione” la reciproca simbolizzazione affettiva che i soggetti producono all'interno di un contesto, una *categorizzazione emozionale, inconscia, del contesto*, un comune significato emozionale. La *Cultura Locale* (Carli, Paniccia, 1999, 2002, 2003, 2004) è definibile quindi come l'insieme dei differenti fenomeni collusivi che le varie componenti istituiscono entro un contesto, l'insieme dei diversi modi di “simbolizzare” la realtà disponibili entro uno specifico contesto. In sintesi, la prospettiva teorica presentata sostiene l'idea che i discorsi, i comportamenti, i pensieri degli individui siano alimentati (e da un punto di vista complementare anche vincolati) dalle caratteristiche di rapporto e dai sistemi di significazione in cui gli individui stessi sono iscritti. In questo senso il soggetto attribuisce un senso alla realtà e a sé stesso utilizzando le risorse di senso (categorie cognitive e affettive) che trova disponibili entro il contesto a cui partecipa; contesto che diventa quindi un criterio ermeneutico per la comprensione di quanto accade in termini di atti discorsivi e comportamentali.

2.1. *Quale teoria dell'intervento?*

Il riconoscimento della prospettiva fin qui esposta, comporta una conseguente profonda revisione nel modo di concepire l'intervento clinico, nella misura in cui l'intervento assume in sé la stessa fondazione dialogica e contestuale della mente. Si vanno delineando dunque le caratteristiche di una prassi professionale che tiene conto della specificità di chi fruisce della prestazione psicologica; che tratta le dimensioni/problemi su cui intervenire non già come fossero elementi della realtà o dati di fatto presenti in natura, ma come espressione dei modi culturali di rappresentare gli eventi, di simbolizzarli affettivamente e di entrarci in rapporto; che non considera irrilevante ai fini dell'intervento la connotazione storico-culturale del contesto organizzativo in cui si svolge e che connette l'uso delle tecniche alla definizione degli scopi che guidano l'intervento e che determinano il cosa va esplorato, in che modo e attraverso quale punto di vista. Se assumiamo che la relazione tra individuo e contesto sia l'oggetto dell'intervento psicologico clinico (Carli, Paniccia, 2003; Grasso, Salvatore, 1997; Salvatore, 2006), è facile immaginare il contesto non già come elemento residuale di disturbo ma semmai come processo da organizzare/governare attraverso una specifica competenza metodologica che ha a che vedere con la progettazione e il governo dell'intervento a partire dalla variabilità e dall'imprevedibilità della domanda del cliente. Il vertice di analisi

psicologico-clinico che qui proponiamo individua inoltre nello spazio generato dalla “*crisi di decisionalità*”¹ del sistema-cliente una possibilità di incontro con la committenza e di costruzione dell’intervento. La richiesta che la committenza esprime/veicola dunque il modello culturale in fallimento all’interno di una crisi di decisionalità e viene trattata non già nella sua valenza semantico/testuale ma in qualità di “*significante* della simbolizzazione affettiva che sostanzia il modello culturale del cliente; in altri termini, in quanto *significante della domanda*” (Salvatore, Scotto di Carlo, 2005, p.278). Emerge dunque la rilevanza, ai fini dell’intervento, della competenza del cliente laddove la committenza non può che portare con sé un problema di incompetenza legato al modello culturale di rappresentazione del suo contesto e del suo scopo che sta alla base della sua decisionalità in crisi. Rispondere a richieste attraverso la tecnicità negherebbe infatti ogni possibilità di intervento, esponendo il consulente che si allinea sulle premesse del cliente alla stessa incompetenza e impotenza che ha fatto entrare in crisi la capacità decisionale di chi a lui si rivolge. Conseguentemente a ciò l’idea di intervento che qui proponiamo non ha obiettivi ortopedici (Carli, Paniccia, 2003) volti a ricondurre alla normalità chi chiede l’intervento (cura del sintomo, riconduzione al conformismo o ai valori), ma obiettivi di sviluppo inteso come sviluppo della relazione tra individuo e contesto. In questo senso non si pongono differenze tra l’intervento che riguarda la domanda di singoli e quella di strutture sociali e organizzative, in quanto l’obiettivo dello psicologo avrà comunque a che vedere con la relazione delle persone o delle componenti organizzative con il loro contesto. Appare chiaro quindi come, in linea con le premesse teoriche in precedenza delineate, l’oggetto dell’intervento psicologico non è costituito dai singoli individui e dal loro sistema di funzionamento intrapsichicamente e individualisticamente inteso, quanto dai processi di simbolizzazione, ovvero dalle culture, risorse di senso contestuali e contingenti che gli attori trovano disponibili nel loro contesto e che sostanziano discorsi e comportamenti. L’*analisi della domanda* (Carli, 1987, 1993; Carli, Paniccia, 2003) può essere dunque intesa come intervento che promuove sviluppo nella misura in cui, non prefigurando uno stato terminale auspicabile e connotato valorialmente, si configura piuttosto come un processo di conoscenza volto alla pensabilità dei modelli culturali del cliente e del loro stare in relazione con il problema che muove la richiesta di consulenza e con la forma stessa della committenza. In quest’ottica quindi l’intervento muove dalla competenza metodologica ad organizzare un setting che consenta la sospensione dell’agito emozionale a favore dell’istituzione di un pensiero sulle simbolizzazioni affettive proposte da chi pone la domanda. Il che, in altre parole, rimanda ad una concezione dei setting di intervento (derivante dal riferimento alla matrice insieme psicodinamica e socio-costruttivista del modello di psicologia clinica che qui proponiamo) come “*ambiti intersoggettivi di costruzione di senso finalizzati alla attivazione, supporto e contenimento di pratiche discorsive volte alla pensabilità delle proprie stesse matrici categoriali*” (Salvatore, Scotto di Carlo, 2005, p.244). Le caratteristiche dell’intervento che abbiamo fin qui sintetizzato possono dunque essere inquadrare nell’ottica dell’orientamento al servizio laddove promuovere la competenza organizzativa della committenza, intesa come capacità di modificare o adattare la propria rappresentazione e orientare l’azione verso una maggiore efficienza ed efficacia entro l’organizzazione e verso l’ambiente, rappresenta il valore aggiunto di un servizio che svolge una *funzione integrativa* (Carli, Paniccia, 1999) rispetto alla progettualità del cliente.

3. CASO STUDIO

Il caso studio che di seguito presenteremo consentirà di fornire un ancoraggio contestuale all’idea di psicologia clinica e di intervento che abbiamo fin qui delineato. In particolare si tenterà, attraverso gli elementi forniti dal caso, di organizzare una riflessione intorno alla possibilità che lo psicologo ha di utilizzare la propria competenza organizzativa² per promuovere sviluppo dall’interno del contesto organizzativo in cui si trova ad operare, emancipandosi da un mandato sociale che lo vorrebbe impegnato ad occuparsi di marginalità - in termini ortopedici secondo un’ottica individualistica e acontestuale - dotandosi di dispositivi attraverso i quali potersi muovere verso una presa in carico dell’organizzazione stessa come cliente e contribuendo così alla pensabilità dei

codici simbolici che la attraversano. I riferimenti al caso in questione verranno proposti con l'obiettivo di centrare il focus dell'interesse sulla fase istituyente di incontro con la committenza e di avvio di un processo di analisi della domanda.

3.1. Contesto organizzativo

Il contesto organizzativo che fa da sfondo al caso è un'associazione di volontariato che opera sul territorio di Roma e provincia. L'associazione nasce, inizialmente a Milano, nei primi anni '90 per rispondere all'emergenza Aids in ambito pediatrico e si struttura in stretta collaborazione con alcuni ospedali che denunciavano, in quegli anni, una situazione particolarmente difficile a carico dei bambini infetti e delle loro famiglie. La morte era all'ordine del giorno, i bambini nati da genitori sieropositivi non sopravvivevano a lungo e vivevano nella maggior parte dei casi in nuclei familiari decimati a loro volta dalla malattia e caratterizzati da problemi di devianza e di tossicodipendenza. Il forte stigma sociale nei confronti delle persone con Hiv/Aids rendeva particolarmente pregnante il contributo che l'associazione offriva realizzando una possibilità di convivenza tra i volontari e i bambini con le loro famiglie. Tutela dei diritti, promozione di una cultura dell'accoglienza e di lotta contro lo stigma sociale, collaborazione con gli ospedali e i servizi sociali per l'intervento nelle situazioni più critiche di isolamento e disagio, sostegno a famiglie che si confrontavano inevitabilmente con l'esperienza della morte rappresentavano una mission forte che sosteneva il senso di appartenenza e il senso di efficacia dell'azione. Con il progresso scientifico e l'arrivo delle più moderne terapie antiretrovirali, si è assistito nell'ultimo decennio ad un progressivo cambiamento nelle cure e nelle prospettive di vita. Il numero di bambini sieropositivi alla nascita si è di molto ridotto grazie ad una specifica profilassi che riesce ad evitare nella quasi totalità dei casi il contagio madre-figlio. Inoltre, i bambini infetti che l'associazione ha seguito nel corso degli anni, non solo non muoiono più, ma sono cresciuti fino a diventare dei giovani adulti. Se andiamo ad osservare il cambiamento nel contesto sociale più ampio, possiamo osservare una crescente presa in carico delle problematiche legate alla sieropositività da parte delle istituzioni pubbliche che, finanziando alcuni servizi, richiedono l'impiego di risorse qualificate con specifica formazione sostenendo una graduale trasformazione nell'assetto organizzativo interno: da associazione di volontariato in cui ogni iniziativa veniva gestita da volontari (la cui azione era sostenuta e coadiuvata da pochi dipendenti e consulenti), si è passati ad una organizzazione che si serve della collaborazione di molte figure professionali per portare avanti progetti che prevedono l'accesso non più solo a donazioni di privati, ma anche a finanziamenti pubblici. Il confronto con questi numerosi cambiamenti ha fortemente destabilizzato l'immagine di un'associazione unitaria fino ad allora sostenuta dalla dimensione terza rappresentata dall'emergenza Aids. L'esito più evidente di questa destabilizzazione è rappresentato dal divaricarsi della distanza tra la sede-madre milanese e la sede romana fino allo strutturarsi, negli ultimi anni, di una situazione conflittuale e di reciproca diffidenza. In particolare, le iniziative volte ad una gestione più centralizzata del potere da parte del presidente e della sede-madre, con la conseguente proposta di strutturazione e formalizzazione rappresentata dall'idea di costituire una fondazione per la gestione del patrimonio economico, sono oggetto di elevatissima conflittualità con la sede romana che teme di perdere qualsiasi forma di autonomia decisionale, di svilire e compromettere l'attenzione al volontariato e ai suoi valori, di passare dalla partecipazione immediata favorita da una realtà poco strutturata all'accentramento di potere che limita la partecipazione. La conflittualità tra le sedi sembra giocare interamente sul 'braccio di ferro' relativo al costituirsi della fondazione: sembra non esserci spazio per un pensiero su quanto sta accadendo, l'unica possibilità è agire tali fantasie autocentrate sulla gestione del potere.

3.2. Indizi per un'analisi della domanda

La domanda, intesa quale elemento fondante la relazione tra cliente e psicologo, è al contempo un organizzatore dell'intervento clinico e un processo di rappresentazione emozionale la cui prassi è retta da alcuni elementi fondamentali: il problema o evento critico, una fantasia di rapporto tra

cliente e psicologo che porta con sé la prefigurazione di alcuni modi attesi di trattare il problema stesso e l'individuazione di linee di sviluppo (Carli, Paniccia, 2003). La rilevazione di tali elementi all'interno del caso ha consentito di rintracciare indizi utili alla comprensione della domanda espressa dall'organizzazione. Ripercorriamoli sinteticamente:

- **Fantasie di rapporto.** La responsabile dell'associazione mi propone di subentrare nell'organico dell'associazione in sostituzione di una storica dipendente. I miei primi rapporti con l'associazione risalgono a molti anni addietro quando, studentessa universitaria, avevo iniziato a partecipare alla vita associativa in qualità di volontaria. In ragione di ciò, nei primi colloqui, un radicato senso di appartenenza orienta lo scambio: ci si rivolge a me come ad una “storica volontaria” che “conosce bene ciò di cui si parla”, che è stata scelta perché una persona “estranea” non potrebbe capire cosa realmente serve in questo momento e che possiede, come valore aggiunto, anche specifiche competenze psicologiche. La proposta relazionale sembra tesa a voler realizzare un rapporto affiliativo in cui nulla è da esplorare: la realtà organizzativa viene letta in nome dei valori del volontariato, di una cultura dello “stare accanto” che accomuna e annulla le differenze di ruoli e funzioni. Psicologa e storica volontaria: non è chiaro in cosa consista la differenza.

- **Eventi critici.** La richiesta è di occuparmi di un gruppo di ragazzi sieropositivi dalla nascita, di età compresa tra i 16 e i 23 anni (gli ex-bambini dei primi anni '90), inaspettatamente sopravvissuti grazie alle nuove terapie e costretti ad imparare a convivere con una malattia che diventa cronica e che continua ad essere oggetto di stigma sociale. Negli anni precedenti l'associazione aveva investito molto nel sostenerli, adesso la criticità è legata alla difficoltà di implicare i ragazzi in iniziative che possano motivarli a proteggere la loro salute, sensibilizzandoli ad una corretta aderenza alle terapie e aiutandoli a non mettere in atto condotte devianti. Mancanza di motivazione, saltuarietà nella partecipazione, situazioni di devianza e isolamento sono dimensioni complesse con le quali fare i conti nella relazione con un'utenza non più costituita da bambini con scarse prospettive di vita. Un secondo evento critico, senza alcuna connessione apparente col primo, viene riportato attraverso la modalità dello sfogo emozionale; la responsabile riferisce infatti un vissuto di forte preoccupazione e impotenza descrivendo un'organizzazione in crisi rispetto alla sua capacità decisionale: la sede romana è disorientata per quanto riguarda la definizione del suo rapporto con la sede milanese. È da scongiurare una minaccia aziendalistica che metterebbe in crisi l'identità del volontariato e i suoi valori.

- **Strategie e ipotesi di soluzione.** Le aspettative circa il mio intervento prefiguravano alcuni modi attesi di trattare i problemi descritti: da una parte avrei utilizzato la mia storica appartenenza e le mie competenze per agganciare i ragazzi e cercare di “aiutarli” proponendo loro dei progetti interessanti e governando le modalità relazionali tipiche dell'adolescenza (quali l'instabilità, la ribellione, ecc.); dall'altra avrei aderito emozionalmente al conflitto tra le sedi per “aiutare” la sede romana nella difesa dei suoi valori. Due questioni che apparentemente hanno poco a che vedere tra di loro, ma che possono essere lette come indizi di una medesima cultura.

Partiamo dall'idea che quando uno psicologo opera all'interno di un'organizzazione tende ad agire nella cultura, le fantasie che la simbolizzano collusivamente e alle quali partecipa come membro dell'organizzazione stessa, “a meno che non sia in grado di riconoscere questa cultura e le sue implicazioni sulla prassi”(Carli, Paniccia, 2005, p. 210). Abbiamo già in precedenza osservato come la richiesta di intervento psicologico si presenti sempre come un vincolo e porti con sé le premesse culturali che ostacolano il cambiamento desiderato (Salvatore, Scotto di Carlo, 2005). Rispondere alla richiesta significherebbe pertanto assumere la competenza del cliente e allinearsi con le sue premesse agendo nella cultura stessa dell'organizzazione; analizzare la domanda, secondo la concezione psicodinamica del processo clinico cui facciamo riferimento, significa di contro riconoscere nelle modalità che il cliente sceglie per definire il proprio problema e per entrare in relazione con lo psicologo avanzando possibili soluzioni, il precipitato di processi di *simbolizzazione affettiva* della realtà (Carli, Paniccia, 2003; Salvatore, Scotto di Carlo, 2005) da sottoporre ad analisi. Se assumiamo ciò, in riferimento al caso clinico in oggetto, è possibile rintracciare nella proposta relazionale di negazione dell'estraneità³ che fonda la relazione di

consulenza in chiave di identità e di appartenenza, un importante indizio per comprendere il modello culturale, veicolato dalla domanda, che sembra essere fallito nella sua capacità di orientare allo scopo le azioni e sostenere l'adattamento dell'organizzazione rispetto al suo contesto di riferimento. Si può ipotizzare infatti che la crisi di decisionalità tramite la quale la responsabile descrive l'associazione in relazione tanto ai giovani ragazzi quanto alla sede milanese sia sostenuta appunto dal fallimento di un assetto collusivo dovuto ai cambiamenti intervenuti nella relazione con il contesto. Il venir meno dell'emergenza e la cronicizzazione della malattia hanno messo in crisi le consuete modalità di dare senso emozionale agli eventi e di simbolizzare affettivamente l'organizzazione stessa e il senso del suo operare. In questo senso, le difficoltà nel rapporto con l'utenza e i problemi di convivenza tra le sedi sembrano parlare entrambi della stessa fatica a trattare con l'estraneità dell'altro: il confronto con un'utenza "nuova", l'emergere di domande "nuove", le differenze crescenti tra le sedi non consentono più di poter dare per scontati obiettivi, priorità, ambiti di interesse. L'immagine unitaria dell'associazione è fallita e la diversità mette in crisi, in quanto necessita di competenze a convivere e di nuove regole del gioco da convenire (Di Maria, 2000; Carli, 2001) tanto nell'assetto organizzativo interno quanto nella relazione con l'utenza. Inoltre, in linea con un modello culturale che può caratterizzare un particolare contesto organizzativo quale quello di un'associazione di volontariato, si cerca di risolvere la crisi di decisionalità chiedendo nuove *strategie per legare l'altro ad iniziative pensate per il suo bene* (laddove l'*altro* può essere rappresentato dagli utenti da aiutare così come dai volontari da sostenere nel conflitto), all'interno di una fantasia di appartenenza omogeneizzante che nega l'estraneità e costruisce relazioni attraverso l'anticipazione di bisogni piuttosto che attraverso l'esplorazione di domande. La fantasia di appartenenza totalizzante agita dalla responsabile, la mia emozione di impotenza nei confronti dell'immobilità di un contesto in cui nulla sembrava si potesse fare per promuovere sviluppo, insieme alla fantasia di tradire le aspettative di un'appartenenza incondizionata nella misura in cui avessi tentato di organizzare un pensiero "altro" su ciò che andavo esplorando, mi hanno aiutato a comprendere la forza di un sistema funzionante per assimilazione dell'altro ai propri sistemi di significato.

3.3 La rilevazione della Cultura Locale come dispositivo per promuovere sviluppo

Se la funzione psicologica prefigurata è in linea con un mandato sociale che vede lo psicologo occuparsi di disagio e marginalità e che non ha dunque molto da dire sull'organizzazione e sulle dinamiche che la attraversano, emerge chiaramente la complessità di un'operazione di costruzione e sviluppo della committenza; laddove promuovere la competenza della committenza significa, nella prospettiva che stiamo portando avanti, proporre un investimento sull'ipotesi di una revisione dei modi di pensare al fine di incrementare la capacità decisionale e di cogliere nuove linee di sviluppo per l'organizzazione a partire dalla comprensione e dall'analisi degli eventi critici (Salvatore, Scotto di Carlo, 2005; Carli, Paniccchia, 1999). Costruire committenza vuol dire dunque recuperare il contesto e la specificità delle questioni che lo caratterizzano. Ciò implica, in primo luogo, ricondurre l'acostestualità emozionale al suo rapporto con una cultura locale e quindi agli obiettivi di sviluppo che caratterizzano il contesto. E' all'interno di questa idea di fase istituyente l'intervento che si è pensato di proporre un'analisi culturale⁴ intesa come dispositivo per analizzare la domanda dell'organizzazione. La proposta di esplorare le dimensioni simbolico-culturali con cui gli attori che ne partecipano si rappresentano il contesto e il suo sviluppo può infatti essere intesa come un'azione interpretativa⁵ che vuole andare nella direzione di una ricomposizione della scissione tra l'associazione e il contesto in cui è inserita. Nella misura in cui esplorare la domanda dell'organizzazione, implicando il sistema-cliente in un processo di pensiero sui modelli culturali con cui dota emozionalmente di senso il contesto contribuendo così a costruirlo, pone le basi metodologiche per acquisire competenze nel trattare la domanda del territorio, così come la domanda dei clienti del suddetto cliente. L'esplorazione delle dimensioni simbolico-culturali si configura come una modalità di sospensione dell'azione in favore dell'istituzione di un pensiero sull'azione stessa e, nel caso specifico, di un pensiero sulla possibilità di non dare per scontato

l'altro andando ad esplorare il suo posizionamento all'interno dell'organizzazione piuttosto che assumerlo come dato. In questo senso, il dispositivo dell'analisi culturale può rappresentare uno stimolo e un metodo per acquisire competenza a trattare con l'estraneità: evidenziare differenze, molteplicità di punti di vista, contraddizioni, interrogandole e ponendole a confronto con la pretesa omogeneizzante di una rappresentazione valoriale e unitaria dell'organizzazione. Ci si è posti dunque l'obiettivo di poter cogliere gli aspetti problematici - ma anche quelli di sviluppo - nella cultura organizzativa e di presentarli all'associazione, mettendoli in connessione con aree-problema della vita organizzativa che la domanda della committenza ha consentito di rilevare; ciò in relazione con l'idea che la dinamica della domanda che lo psicologo tratta dipenda fortemente dalla cultura locale in cui egli si trova ad operare (Carli, Paniccia, 1999). L'analisi culturale è stata dunque proposta alla responsabile come un momento conoscitivo con le persone che a vario titolo sono impegnate in associazione per conoscerne appunto i modi di pensare all'associazione stessa, al momento critico che attraversa e al suo sviluppo. Parallelamente si è proposto di iniziare a lavorare alla costruzione di uno spazio all'interno del quale cominciare ad esplorare la domanda dei giovani utenti.

4. L'ANALISI CULTURALE

Rimandando la descrizione dettagliata della metodologia utilizzata ai fini dell'analisi a più specifici approfondimenti bibliografici⁶, in questa sede ricordiamo che i testi da sottoporre ad analisi sono stati raccolti attraverso lo strumento del *focus group* che ha consentito di sollecitare i partecipanti a definire discorsivamente i propri modi di pensare all'associazione e al suo sviluppo. I focus group sono stati da me condotti, utilizzando una tecnica di conduzione non direttiva, a partire da uno stimolo generale che consentisse di far emergere le rappresentazioni dei partecipanti insieme alle connotazioni affettive ad esse connesse. Gli incontri di focus group sono stati audioregistrati e integralmente trascritti. Dalla loro trascrizione è stato ricavato il testo su cui si è condotta l'analisi. Complessivamente sono stati realizzati sei focus group che hanno coinvolto un totale di circa 40 persone operanti a vario titolo nell'ambito dell'associazione e raggruppate in base ad alcuni criteri utilizzati come variabili illustrative, quali l'anzianità di partecipazione alla vita associativa e l'essere dipendente o volontario. I testi raccolti sono stati sottoposti ad analisi attraverso il software statistico T-Lab (Lancia, 2004) che utilizza tecniche statistiche tese ad evidenziare le relazioni di interdipendenza tra forme lessicali e variabili, sulle quali è poi possibile costruire ipotesi interpretative. In particolare l'Analisi delle Corrispondenze Lessicali e l'Analisi dei Cluster hanno consentito di evidenziare uno Spazio Culturale inteso come una cornice di senso sovra-ordinata e generalizzata connessa alle simbolizzazioni affettive condivise del contesto. Tale cornice, in un rapporto di reciproca circolarità, rende possibile la comprensione di modelli culturali (Cluster) definibili nei termini di specifici significati resi possibili, a loro volta, dai vincoli della cornice di senso stessa, rispetto alla quale esprimono uno specifico posizionamento. Ciò vuol dire che gli attori che condividono il contesto possono attribuire significati anche eterogenei agli stessi oggetti, ma che tale variabilità attinge - contribuendo a costruirlo - ad un sistema di significati generale condiviso nel contesto di appartenenza, il quale ha funzioni di risorsa e vincolo al tempo stesso ai fini della significazione della realtà contestuale. Qui di seguito si riporteranno i risultati emersi limitatamente ad una sintesi complessiva delle interpretazioni relative allo spazio fattoriale individuato attraverso l'Analisi delle Corrispondenze Lessicali.

4.1. Lo Spazio Culturale.

Uno sguardo di sintesi allo Spazio Culturale (vedi fig.1) consente di evidenziare la contrapposizione tra due modi di pensare l'organizzazione problematici nella misura in cui risultano scissi e, allo stato attuale, di difficile integrazione.

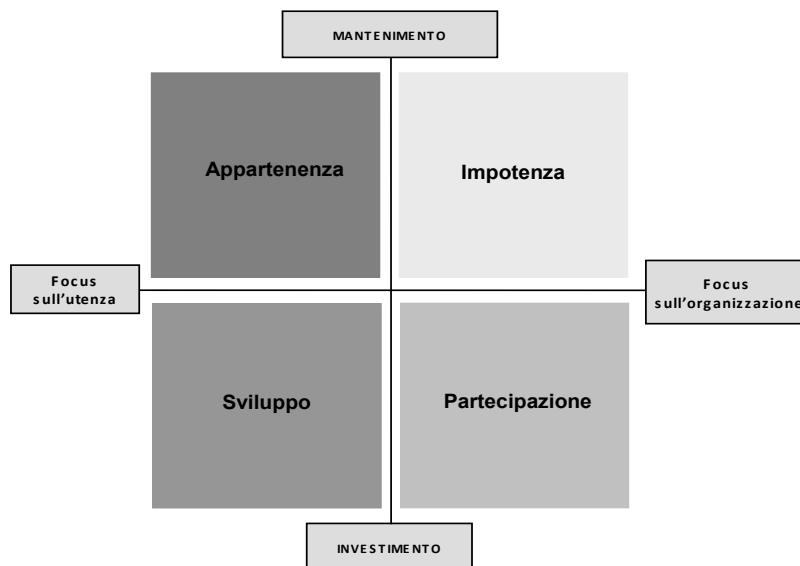


Figura 1 - Spazio “simbolico-culturale” definito dai fattori

Come evidenzia il primo fattore sull'asse orizzontale (*Simbolizzazione dell'organizzazione: Focus sull'utenza vs. Focus sull'organizzazione*) ci si trova confrontati da una parte con un'idea di organizzazione autocentrata e organizzata intorno alla dinamica del conflitto tra le sedi - sembra un “guardarsi l'ombelico” continuando a giocare un eterno conflitto tra attacchi e resistenze, tra impotenza e iniziative reattive - dall'altra parte, emerge invece un'idea di organizzazione dedita ad un'utenza bisognosa e debole con la quale realizzare un rapporto fusionale dentro un'appartenenza rassicurante. La scissione tra questi due modelli sembra essersi ormai reificata e calcificata nelle posizioni contrapposte tra le sedi che, militarizzando lo scontro, annullano ogni possibilità di pensiero. In riferimento al momento critico, come evidenzia il secondo fattore sull'asse verticale (*Rapporto con la crisi: Investimento vs. Mantenimento*) l'analisi fa emergere inoltre una contrapposizione tra il mantenimento dello status quo - relativo al permanere in una situazione di stallo impotente e conflittuale oltre che in una condizione di disorientamento rispetto alla possibilità di dare senso a ciò che accade - e l'investimento nella ricerca di strategie non ancora codificate per uscire dalla crisi e per riconnettere le criticità al rapporto tra l'organizzazione e il contesto in cui è inserita. Inoltre, lo scollamento tra organizzazione e utenza - secondo una lettura psicosociologica (Carli, Paniccchia, 1981) - potrebbe configurarsi come una modalità di funzionamento di un'organizzazione che si orienta a dimensioni valoriali perdendo di vista l'utenza e sviluppando autoreferenzialità che non vede l'esterno. L'associazione allo stato attuale sembra dunque non vedere il cliente sia nella misura in cui è occupata dalla gestione di problemi di organizzazione interna (presa da dimensioni simboliche di *Impotenza* o da una “retorica” della *Partecipazione* che si configura come un investimento autocentrato che non vede clienti né prodotti); sia nella misura in cui propone una rappresentazione della sua azione sul territorio in termini valoriali⁷ e mitizzanti il ruolo del volontariato, all'interno di una dimensione simbolica di *Appartenenza* quale regolatore del rapporto con un'utenza assimilata a sé e descritta in base a bisogni conosciuti aprioristicamente, indipendentemente dalla definizione di obiettivi verificabili. In questo quadro d'insieme, il grande assente sembra dunque non già l'utenza - semmai oblativamente messa al centro dell'interesse di una certa dimensione culturale - ma la possibilità di trattare con l'estraneità, con l'elemento terzo rappresentato dal confronto con la domanda del cliente. Ciò appare particolarmente significativo in un momento storico in cui l'associazione si confronta con l'evento critico rappresentato da un ambiente esterno mutevole, non automaticamente assimilabile né tantomeno facilmente comprensibile che crea disorientamento e rende ipotizzabile un conseguente spostamento del focus dell'attenzione sugli aspetti di gestione interna. Da questo punto di vista l'area simbolica denominata *Sviluppo* (all'interno della quale si colloca il gruppo dei Dipendenti) sembra far riferimento alla

possibilità di investimento sulla costruzione di un rapporto di scambio con l'utenza come prodotto. Sviluppo quindi come incontro con la domanda di realtà.

5. CONCLUSIONI

Alla luce della teoria dell'intervento cui questo lavoro fa riferimento, possiamo considerare una dimensione di intervento la restituzione di come l'organizzazione si configura culturalmente in questo momento storico, di quali cioè sono i criteri culturali con cui i membri dell'associazione leggono la loro realtà contestuale. In riferimento alla dimensione sociocostruttivista del processo di simbolizzazione emozionale del contesto - nella misura in cui gli attori organizzativi "costruiscono" il contesto in cui operano sulla base delle modalità condivise di dotarlo emozionalmente di senso - appare particolarmente utile provare ad incentivare un pensiero emozionato, promuovere cioè la capacità dell'organizzazione di leggere e capire il contesto in cui si trova, di collocarsi utilmente al suo interno confrontando le simbolizzazioni emozionali con i dati di realtà. Se affermiamo che "la domanda di realtà, per un'organizzazione, è il cliente" (Carli, Paniccchia, 2002, p.120), una possibile via per sviluppare il discorso con l'organizzazione potrebbe essere quella di proporre un pensiero sul fatto che l'associazione-cliente ha a sua volta dei clienti all'*esterno* da sviluppare, ma ha anche un cliente *interno* rappresentato da chi chiede di partecipare alla vita associativa: il volontario e la sua domanda di partecipazione. Ciò appare interessante per mettere in discussione l'idea di un'utenza senza domanda portatrice di bisogni infiniti a cui rispondere e per cominciare a pensare lo sviluppo come capacità di costruzione di un prodotto rappresentato dalla possibilità di dotarsi di metodologie e strumenti che consentano di non intuire semplicemente, ma di esplorare con competenza le domande del territorio impegnandosi nella relazione con clienti-"estranei" da conoscere. In questo senso non può esserci sviluppo di un prodotto nell'area dell'appiattimento sulle questioni conflittuali interne, né tantomeno nell'area dell'appartenenza familistica: aree culturali che non prevedono l'idea di un altro con cui entrare in una relazione di scambio, non prevedono cioè la possibilità di rendere terziaria la relazione col contesto. Questo punto di vista consentirebbe di cominciare a considerare cliente anche il volontario che chiede di associarsi, nella misura in cui la richiesta di partecipazione - espressione di un agito - se pensata ed esplorata potrebbe rappresentare una dimensione di sviluppo per lo stesso volontario. Sebbene l'analisi condotta presso la sede romana dell'associazione non sia asportabile tout court alla sede milanese, le dimensioni culturali attraversano i contesti ed è pertanto ipotizzabile che le dialettiche di fondo non siano diverse; in un'ipotesi di sviluppo, pertanto, l'implicazione della sede-madre nella riflessione potrebbe portare ad un confronto sulle questioni emerse, alla costruzione di uno spazio di dialogo molto diverso dalle attuali strategie conflittuali. Se l'analisi culturale come dispositivo per analizzare la domanda dell'associazione e promuovere sviluppo si configura come uno spazio di sospensione dell'azione per avviare un pensiero su quanto viene agito e sui modelli culturali che orientano l'azione dell'organizzazione, non è privo di implicazioni che tale proposta venga dall'interno dell'organizzazione stessa e, in particolare, da me in quanto parte integrante del gruppo dei dipendenti. In primo luogo credo che un'importante implicazione risieda proprio nel fare insieme esperienza del fatto che esistono molteplici punti di vista e nel promuovere pensiero su un'alternativa all'interno di "uno spazio simbolico familistico nel quale il rapporto con l'altro non prevede mediazioni e specificazioni perché si presuppone l'indiscutibilità del proprio punto di vista, il suo valore di verità/realtà. Non ci sono persone distinte con le loro peculiari caratteristiche; ci sono solo amici e nemici accomunati dalla funzione di essere come me (fedeli a me, alle mie fantasie di rapporto) o di non essere "come me" (infedeli, traditori)" (Salvatore, Venuleo, 2008, pp.14-15). Secondariamente, l'essere parte dell'organizzazione mi ha consentito di utilizzare le dimensioni culturali che attraversano il contesto (e che l'analisi culturale ha reso esplicite) come criterio ermeneutico per la comprensione di quanto andava accadendo nei termini di atti discorsivi e comportamentali a cominciare dalla relazione con i giovani ragazzi e dalla loro domanda nei confronti dell'associazione.

Il caso resocontato nel corso di questo lavoro credo offra l'occasione di riflettere sulla delicata questione che riguarda la partecipazione di uno psicologo ad un contesto, l'appartenenza ad esso e la possibilità di organizzare la propria azione professionale senza correre il rischio di essere pensato dal contesto invece di pensarlo. Ritengo che non agire le fantasie collusive nella relazione con i nostri clienti sia fondamentale per l'efficacia dell'intervento, ma se alcune azioni si sospendono se ne possono proporre delle altre che vadano nella direzione di una comprensione della reale possibilità di lavorare insieme con obiettivi di sviluppo. Credo che l'essere parte integrante di un'organizzazione in un certo senso implichi la necessità di "sporcarsi le mani", di stare dentro relazioni e dinamiche emozionali che se è impossibile non condividere, allo stesso tempo, seppur con una certa difficoltà, ci si può organizzare per rendere pensabili. La stessa relazione terapeutica è un esempio di come si possano sperimentare delle emozioni nella relazione con il cliente senza per questo trovarsi necessariamente nell'impossibilità di pensarle, un esempio di come sia continuo ed incessante lo sforzo di non allinearsi con i modelli di rapporto che l'altro ci propone, lo sforzo ad esercitare la funzione del dubitare (Salvatore S.) che consente di non aderire scontatamente ai canoni condivisi del senso comune. Credo inoltre che una psicologia che si pone obiettivi di sviluppo possa dire molto sui processi collusivi che sostengono/ostacolano la convivenza intesa come valorizzazione dell'estraneo (Carli, 2001) e possa mettersi al servizio delle organizzazioni i cui eventi critici segnalano la necessità di rendere più funzionale, ai fini produttivi, il proprio modo di categorizzare la realtà, quindi la propria cultura. In questo senso la professione psicologica può intendersi non già esclusivamente come proposta di un modello operativo bensì come proposta di un modello interpretativo che fornisca ai clienti chiavi di lettura dei loro problemi/contesti individuabili come risorsa per il loro sviluppo (Salvatore, 2006). Costruire una tale funzione, negoziare con la committenza un accordo e una cooperazione in tal senso non è scontato, né privo di ostacoli, né tantomeno è sempre possibile, ma al contempo è una strada che si può imparare a percorrere.

Note

* Psicologa, Specialista in Psicoterapia di Gruppo.

Grasso e Salvatore (1997) definiscono il consumatore/utente come "il soggetto sociale produttore di azione orientata ad uno scopo predefinito" (p.104). L'azione, inoltre, è sociale e implica un ambiente. In questo senso ciò che qualifica un'azione è il fatto di essere o meno efficace rispetto allo scopo, cioè la sua "capacità decisionale". A questo punto in un'ottica di prodotto, il soggetto sociale può rivolgersi ad un professionista sulla base di una rappresentazione di sé come *crisi di decisionalità*, nella misura in cui ha bisogno di recuperare la condizione di capacità di orientamento allo scopo che la sua azione ha perduto.

² Con il termine si vuole intendere la "capacità di una persona di pensare alla propria esperienza vissuta, di leggere, di capire il contesto in cui si trova e collocarsi utilmente, realisticamente al suo interno" (Carli R., Paniccia R. M., 1999).

³ "Estraneo è colui del quale non si può dire di conoscere, al di fuori della comunicazione con lui, cosa pensa o come vive il rapporto con noi; ma anche come vede le cose che si condividono, quali sono le sue intenzioni, quale il contributo che può dare alla relazione ed al prodotto che la relazione si pone quale obiettivo. L'estraneità, quindi, comporta la comunicazione e lo scambio d'informazioni quale condizione necessaria per la conoscenza (...) Le conoscenze non fondate su scambio di informazioni, configurano, di contro, l'amico noto. Comunicare con l'amico ignoto non sarà mai: <<Ci capiamo al volo!>>; <<Tra di noi non c'è bisogno di parole>>." (Carli, Paniccia, 2003, p. 62).

⁴ Ricordiamo che secondo il modello di intervento e di lettura dell'organizzazione cui ci riferiamo, "la cultura locale è il modo in cui, in una organizzazione determinata e in un certo momento della sua storia, i suoi appartenenti connotano emozionalmente le logiche funzionali, gli strumenti integrativi, i prodotti, le committenze, le utenze; in altri termini, ogni aspetto che concorra a definirne la realtà contestuale"(Carli R., Paniccia R.M., 1999, p.148).

⁵ “Possiamo definire l'agire interpretativo come l'insieme delle iniziative strutturanti il lavoro di analisi istituzionale (...); iniziative e modalità di lavoro differenti tra loro, ma che, tutte, sono portatrici di un senso, consentendo lo svelamento di specifiche dinamiche istituzionali, la loro comprensione nell'atto stesso con cui vengono realizzate.” (Carli, Paniccchia, 1981, p.171)

⁶ Per ulteriori approfondimenti vedi: Lancia, 2004; Guidi 2010; Salvatore, Scotto di Carlo, 2005.

⁷ “I valori hanno due caratteristiche: si pongono come a-storici, fondati sulla pretesa di universalità e di fatto a-critici nei confronti del sistema sociale entro il quale vengono perseguiti. Si differenziano, sotto il profilo concettuale e pragmatico, dagli obiettivi (...); tanto che il loro perseguimento può porsi come sostitutivo dello sviluppo degli obiettivi stessi.”(Carli, Paniccchia, 2003, p.52)

Bibliografia

- Berger P.L., Luckmann T., (1966), *The social construction of reality*, Garden City, New York; trad. it.: *La realtà come costruzione sociale*. Bologna: Il Mulino, 1969.
- Carli R., Paniccchia R.M. (1981), *Psicosociologia delle organizzazioni e delle istituzioni*. Bologna: Il Mulino.
- Carli R. (1987), *Psicologia clinica. Introduzione alla teoria e alla tecnica*. Torino: UTET Libreria
- Carli R. (1993), *L'analisi della domanda. Modelli di intervento in psicologia clinica*. Milano: Carlo Giuffrè.
- Carli R., Paniccchia R. M. (1999), *Psicologia della formazione*. Bologna: Il Mulino.
- Carli R. (2001), *Culture giovanili*. Milano: Franco Angeli.
- Carli R., Paniccchia R.M. (2002), *L'analisi emozionale del testo. Uno strumento psicologico per leggere testi e discorsi*. Milano: Franco Angeli.
- Carli R., Paniccchia R.M. (2003), *Analisi della domanda. Teoria e tecnica dell'intervento in psicologia clinica*. Bologna: Il Mulino.
- Carli R., Paniccchia R.M. (2004), “Psicologia culturale e analisi della domanda” in Ligorio B. (a cura di) *Psicologie e cultura. Contesti, Identità ed Interventi*. Roma: Edizioni Carlo Amore, pp.103-127.
- Carli R., Paniccchia R.M. (2005), *Casi clinici. Il resoconto in psicologia clinica*. Bologna: Il Mulino.
- Di Maria F. (2000), *Psicologia della convivenza. Soggettività e socialità*. Milano: Franco Angeli.
- Grasso M., Salvatore S., (1997), *Pensiero e decisionalità. Contributo alla critica della prospettiva individualista in psicologia*. Milano: Franco Angeli.
- Guidi, M. (2010), “Il gruppo nella pratica della ricerca psicologica”, in Montesarchio G., Venuleo C. (2010), *!Gruppo! Gruppo esclamativo*. Milano: Franco Angeli, pp.227-273.
- Harré R., Gillett G. (1994), *The discursive mind*, Sage, London; trad. it.: *La mente discorsiva*. Milano: Cortina, 1996.
- Lancia F. (2004), *Strumenti per l'analisi dei testi. Introduzione all'uso di T-LAB*. Milano: Franco Angeli.
- Matte Blanco I. (1975), *The unconscious as infinite sets. An essay in Bi-Logic*, Duckworth, London; trad.it.: *L'inconscio come insiemi infiniti. Saggio sulla bi-logica*. Torino: Einaudi, 2000.
- Salvatore, S. (2003), “Psicologia postmoderna e psicologia della postmodernità”, in Dalle Fratte G. (a cura di), *Postmodernità e problematiche pedagogiche. Modernità e postmodernità tra discontinuità, crisi e ipotesi di superamento*. Roma: Armando, pp. 65-98.
- Salvatore S. (2004), “Inconscio e discorso. Inconscio come discorso”, in Ligorio B. (a cura di) *Psicologie e cultura. Contesti, Identità ed Interventi*. Roma: Edizioni Carlo Amore, pp. 129-58.
- Salvatore S., Scotto di Carlo M. (2005), *L'intervento psicologico per la scuola*. Roma: Edizioni Carlo Amore.
- Salvatore S. (2006), “Modelli della conoscenza ed agire psicologico” in *Rivista di Psicologia Clinica*, n.2-3 <http://www.rivistadipsicologiaclinica.it>
- Salvatore S., Venuleo C. (2008), “Una lettura semiotica del gioco d'azzardo” in Meringolo P., Lavanco G. (a cura di) *Le dipendenze sociali*. Milano: Unicopli.
- Salvatore S. “Dubitare in psicologia per non dubitare della psicologia”. Scaricabile on-line al seguente indirizzo: <https://www.scienzedellaformazione.unisalento.it>
- Venuleo C. (2007), “Il lavoro nelle organizzazioni. Ripensando il senso della flessibilità”, in *Rivista "Scritti di gruppo"*, n. 2. Luglio 2007 <http://www.associazioneppg.it/rivista.asp>

LO STRESS LAVORO-CORRELATO COME NARRAZIONE

di Antonio Calcagnì*, Tiziana Marinaci *, Piergiorgio Mossi** e Claudia Venuleo***

(pp. 62-72)

“Ogni parola è letteralmente una parabola: essendo «messa a fianco» o «in parallelo» alla realtà essa va interpretata e compresa, e si presta dunque a essere fraintesa. Ad esempio, le stesse parole che ci permettono di cogliere l'essenza del mondo fisico possono anche illuderci di percepire la presenza di un mondo metafisico.”
(Odifreddi, 2004, p. 13)

Abstract

Il presente contributo nasce da un “progetto di tirocinio” attivato entro il Corso di laurea in Scienze e Tecniche Psicologiche dell'Università del Salento; un progetto volto a problematizzare la definizione di “stress lavoro correlato” e a individuare una modalità di approccio al tema che, senza reificare la fenomenologia, consentisse comunque di rapportarsi alla domanda proposta dalla dirigenza degli uffici periferici del Ministero del Lavoro e Politiche Sociali, Direzioni Provinciali del Lavoro (DPL), di rilevazione dello stress lavoro-correlato.

Lo studio si iscrive all'interno di un quadro normativo (dlgs 81/2008)¹ che prevede da parte delle istituzioni, pubbliche e private, l'obbligo della rilevazione dei rischi da stress.

Nel tentativo di conciliare un intervento psicologico-clinico con tale adempimento si è cercato allora di predisporre uno strumento che tenesse conto nella genesi della rilevazione, sia della natura dell'oggetto d'indagine che della dimensione di contesto che caratterizza ogni organizzazione lavorativa.

10. Lo stress lavoro-correlato, tra normative e adempimenti

L'iscrizione dello stress all'interno delle organizzazioni lavorative trova le sue origini all'interno dell'accordo europeo dell'8 ottobre 2004 siglato tra il sindacato europeo (CES) e le maggiori associazioni datoriali continentali (UNICE, UEAPNE, PMI, CEEP). Lo scopo del documento è stato quello di aumentare la consapevolezza e la comprensione da parte degli imprenditori, dei lavoratori e dei loro rappresentanti sullo stress da lavoro.

“Lo stress [si legge al suo interno] è una condizione che può essere accompagnata da disturbi o disfunzioni di natura fisica, psicologica o sociale ed è conseguenza del fatto che taluni individui non si sentono in grado di corrispondere alle richieste o aspettative riposte in loro”.

Si sottolinea inoltre che non tutte le manifestazioni da stress che accadono nell'ambiente lavorativo sono da considerarsi correlate al medesimo ambiente ma vanno valutate esclusivamente quelle scaturenti dal contesto e dal contenuto del lavoro.

Il recepimento di tali misure nel contesto nazionale è avvenuto con il decreto legislativo 81/08 e successive modifiche e integrazioni, il cosiddetto Testo Unico sulla sicurezza, dove (art.28) si impone al datore di lavoro la valutazione dei rischi che riguardano la sicurezza e la salute dei lavoratori, ivi compreso lo stress lavoro-correlato.

Una recente integrazione è stata inoltre la circolare ministeriale del 18 novembre 2010 dove per la prima volta viene stabilita la metodologia con la quale predisporre gli strumenti di indagine e la valutazione dei rischi da stress.

Nello specifico la circolare stabilisce che la responsabilità di tale rilevazione è imputabile al datore di lavoro, che si avvarrà del Responsabile del Servizio di Prevenzione e Protezione e del coinvolgimento, ove nominato, del medico competente.

La valutazione poi riguarderà non singoli ma gruppi “omogenei” (a discrezione del datore) di lavoratori, esposti ai medesimi rischi, e si articolerà in due fasi: una necessaria (la valutazione preliminare), l'altra eventuale, là dove si dovessero riscontrare *indicatori oggettivi e verificabili*.

Tali indicatori appartengono a tre distinte famiglie: eventi sentinella (come assenze per malattie, indici infortunistici e simili), fattori di contenuto del lavoro (come carichi e ritmi di lavoro, attrezzature etc.) e infine fattori di contesto del lavoro (come ad esempio conflitti interpersonali al lavoro, comunicazione, o ancora, evoluzione e sviluppo di carriera).

Le aziende di maggiore dimensioni inoltre potranno effettuare per la rilevazione un campionamento rappresentativo (sempre a discrezione del datore di lavoro) e, ove non emergano fattori di rischio, si provvederà alla semplice stesura del Documento di Valutazione (DVR).

Il termine è stato fissato per l'adeguamento a queste nuove normative è il 31 dicembre 2010 precisando come tale data sia da considerarsi solo per l'avvio delle attività di valutazione.

11. La letteratura sullo Stress e le declinazioni dell'intervento

Riuscire a definire lo stress entro una ben definita e circoscritta dimensione scientifica sembra, allo stato attuale, rappresentare un proposito alquanto illusorio². La letteratura "traborda" di definizioni, teorie e modelli d'intervento dai quali è possibile rintracciare forme differenziate di rappresentazioni di questo fenomeno.

Riproponiamo in tal senso una citazione di Cassidy (1999, p. 10), che afferma: "*The widespread use of the term stress is also objected to on the grounds that it can be use to explain everything and as a result explains nothing*"³.

In una disamina dei principali contributi scientifici inerenti questo costrutto è possibile comunque rintracciare alcuni aspetti fondamentali che vengono ad esso associati:

- il carattere a-specifico della risposta allo stress (Seyle, 1950), tesa a ripristinare il normale equilibrio perturbato dai fattori esogeni ed endogeni individuabili nell'ambiente esterno;
- la netta distinzione tra due tipologie di stress: *distress* o stress negativo ed *eustress* o stress positivo; quest'ultima in particolare può essere definita come una manifestazione costruttiva e di adattamento dell'individuo all'ambiente esterno; lo stress negativo è invece interpretabile come una reazione patologica, disfunzionale, prolungata ed esagerata allo stimolo ambientale-sociale;
- il ruolo della condizione soggettiva con cui viene vissuto e valutato lo stimolo "*stressante*";
- le modificazioni funzionali prodotte dagli *stressor* a carico di tutti gli organi attraverso la mediazione del Sistema Nervoso Vegetativo (SNV), del sistema endocrino e del sistema immunitario (Pancheri, 1980).

In definitiva una lettura trasversale porterebbe ad inquadrare lo stress come una complessa risposta psicologica, fisiologica e comportamentale di adattamento dell'individuo a stressor provenienti dall'ambiente esterno.

La dimensione cognitiva dello stress, il vissuto individuale e la risposta «personale» allo stressor ambientale, ha condotto l'attenzione degli studiosi verso le capacità che gli schemi cognitivi hanno di elaborare la variabilità ambientale (Sanavio, Cornoldi, 2001); lo stress permette l'attivazione di differenti risorse cognitive e adattive (*coping skills*) che mirano all'elaborazione di una strategia efficace ed efficiente ad affrontare i diversi stimoli.

Lo stress è un sistema complesso regolato dalle valutazioni cognitive e diversificato sulla base delle differenze individuali (Tosi, Pilati, 2002); gli stressor «si trovano nell'ambiente oggettivo [...] Questioni di lavoro, fastidi, conflitti con colleghi, capi o collaboratori sono esempi di fattore di stress nell'ambiente di lavoro. Nello stesso tempo, le pressioni sociali, le richieste da parte del partner o dei figli oppure i problemi della comunità in cui si vive, possono agire come fattori di stress e influenzare anche il comportamento sul lavoro» (Tosi, Pilati, *ivi*, p. 99). In questo senso, lo stress è una risposta a stressor fisici (rumore, inquinamento, clima), sociali (famiglia, lavoro, comunità) e "psicologici"⁴ (condizioni di lavoro, relazioni di lavoro, fattori non lavorativi). La valutazione primaria di questi stimoli «oggettivi» ed «esterni» si basa su aspetti individuali quali bisogni e personalità, tolleranza per l'ambiguità, locus of control, autostima, competenze. Le strategie messe in atto quale risposta possono originare dalla «ricerca di informazioni ambientali», «azioni dirette» e «reazioni a caldo» (Tosi, Pilati, *ivi*, pp. 99-100). In questa prospettiva, le

dimensioni dello stress sembrano essere importanti nella valutazione del benessere organizzativo in quanto indizi di condizioni disadattive, legate all'ambiente di lavoro (scarsa attenzione e concentrazione, rischio di incidenti e cattiva gestione delle relazioni lavorative, assenze prolungate) e all'individuo (malattie fisiche, disregolazione dei sistemi familiari e di coppia, maggiore evasione dagli impegni personali, ecc.). Tutte queste considerazioni, dunque, sembrano orientare la ricerca entro un «modello medico» orientato alla prevenzione, valutazione o cura dello scarto (sia esso definito in termini cognitivi, emotivi, o comportamentali) responsabile dello stress lavorativo.

3. Per una rilettura socio-costruttivista e psicodinamica del costrutto Stress

La nostra ricerca si iscrive all'interno del quadro normativo che prevede per gli enti pubblici e privati la valutazione obbligatoria dello stress lavoro-correlato. La nostra proposta declina una definizione e valutazione dello stress lavorativo in senso contestualista e culturalista: lo stress, lungi dall'essere definito uno stato della realtà indagabile e misurabile, diviene *pre-testo* per l'intervento psicologico-clinico, indizio di una dimensione emozionale e narrativa dell'organizzazione, precipitato della dimensione culturale e affettiva che orienta l'azione degli attori sociali.

Là dove per cultura intendiamo quell'insieme di assunti e valori che costruiti e condivisi dai membri di una relazione guidano l'individuo nella scelta dei modi di relazionarsi e di interagire all'interno dell'organizzazione (Carli, Paniccia, 1999). Il costrutto di cultura organizzativa porta con sé uno specifico modello di attore sociale, considerato non già un operatore logico impegnato nell'elaborazione di informazioni, ma un generatore di significati socialmente costruiti. La ri-lettura dello stress come precipitato di una «cultura organizzativa» fa allora pensare allo stress come un modo condiviso con il quale il *gruppo lavorativo* definisce la propria identità, un suo modo di narrarsi. Per lo psicologo clinico, pensare allo stress come “narrazione” consente di concepire il proprio intervento come motivato e regolato dalle premesse di senso socio-simboliche, che regolano le relazioni intersoggettive degli attori, nella contingenza del contesto organizzativo in cui sono iscritti (Montesarchio, Venuleo, 2009).

L'iscrizione dello stress entro una concettualizzazione socio-costruttivista della mente e una declinazione psicodinamica della relazione individuo-contesto (Salvatore, Venuleo, 2008; Carli, Paniccia, 1999, 2003; Salvatore-Scotto di Carlo, 2005) ci porta a considerare lo stress quale precipitato «culturale» e simbolico dei modelli emozionali che orientano l'azione degli attori organizzativi. Il pensiero psicologico contemporaneo ha radicalmente messo in discussione l'assunzione che il ricercatore/psicologo cerchi o intervenga su fatti/essenze: gli oggetti di cui si occupa la psicologia vanno compresi e governati nella contingenza del contesto storico, culturale e sociale in cui sono iscritti. Gli attori si narrano e agiscono utilizzando le risorse di senso (categorie cognitive ed affettive) che trovano disponibili entro il contesto e che si abilitano a utilizzare in ragione del proprio essere parte di un sistema di appartenenza, di un gruppo sociale. La declinazione in chiave intersoggettiva e socio costruttivista della psicologia dinamica ha offerto un ulteriore contributo alla comprensione e quindi al governo dei processi di costruzione del significato, che sottostanno i sistemi di attività. Tale attività, il *sensemaking*, non è esclusivamente, né primariamente, un processo di negoziazione semantica sui significati (non si esprime attraverso la ricerca di un accordo dichiarativo sul significato da dare a oggetti condivisi e non può dunque – per intendersi – essere ricercato attraverso la mera trasmissione di informazioni, consigli, suggerimenti o, anche, prediche su singoli contenuti dell'esperienza); al contrario, riflette la salienza di dinamiche di simbolizzazione affettiva, che categorizzano l'esperienza applicando classi affettive di significato, generalizzate ed omogenee (Salvatore, Venuleo, 2008). I significati affettivi, d'altra parte, non si costruiscono nella mente degli individui ma nella contingenza delle relazioni in cui sono iscritti: è infatti agendo, parlando, producendo segni, che gli attori costruiscono il senso da attribuire all'ambiente condiviso (Salvatore, 2004), ed è il contesto (affettivo) generato da questo scambio a regolare il significato da attribuire ad un ruolo (es. buono o cattivo), una regola (es. utile o inutile), un compito o un obiettivo e, dunque, a guidare l'individuo nella scelta dei modi di interpretare l'ambiente con cui interagisce.

Abbiamo sottolineato come nella letteratura prevalente lo stress sia definito in termini di incapacità dell'individuo ad adattarsi adeguatamente alle richieste dell'ambiente: in tal senso la sua valutazione richiede l'analisi delle caratteristiche individuali del soggetto, un operatore logico più o meno in grado di definire, secondo un'ottica razionale, costi e benefici derivanti dal suo operato. L'inefficienza organizzativa diviene allora il risultato di un deficit "individuale" ma collettivo, responsabile di un fallito funzionamento atteso, *irrazionale*; una lettura che dirige l'attenzione a mancanze, a vuoti da riempire (mancanza di motivazioni, di stimoli, capacità di coping inadeguate, ecc.).

La proposta di pensare allo stress come narrazione vuole suggerire la possibilità di pensare in termini non già di *assenze*, ma di *presenze*. L'ipotesi presentata in questo lavoro sposta lo sguardo sulle dinamiche *relazionali* che generano il contesto organizzativo: i legami sociali implicano uno scambio, sono manifestazioni non solo di valutazioni razionali ma anche e in particolar modo il risultato di processi emozionali, là dove per *emozioni* intendiamo uno specifico modo di dare senso e significato alla realtà⁵, di *simbolizzare affettivamente* il contesto organizzativo in cui l'individuo si iscrive. Non si tratta quindi di "vissuti" (rabbia, tristezza, paura...) ma di *processi di significazione*, di categorizzazione della realtà. Le persone investono con connotazioni emozionali le relazioni e i contesti in cui partecipano: è in quest'ottica che possiamo parlare di *collusione* (Carli, Paniccia, 2003), vettore emozionale che fonda e organizza la costruzione delle relazioni sociali. Le persone sono continuamente confrontate con la significazione emozionale di tutto ciò che vivono: i capi, i dipendenti, i colleghi e l'intero apparato organizzativo in senso lato (Carli, Paniccia, 1999).

L'adozione di una prospettiva simbolico-culturale allo studio dei contesti organizzativi permette una lettura contingente e situata del fenomeno studiato. Anche lo stress diviene uno dei repertori narrativi attraverso il quale poter raccontare "la storia di vita" di questi sistemi (Arrigoni, Barbieri, 1998).

All'interno dell'organizzazione la cultura assolve diverse funzioni: svolge una funzione adattiva e regolatoria, trasmette sentimenti di identità, di appartenenza, definisce le regole dell'interazione, dell'integrazione e della cooperazione tra i membri (Avallone, Farnese, 2005).

Siehl e Martin (1984) sostengono che la cultura organizzativa è come un collante che tiene insieme l'organizzazione attraverso *schemi di significato condivisi*: tali *significati* fondano *narrazioni* e costituiscono la sostanza dei *modelli culturali* con cui si interpreta il contesto organizzativo. Attraverso l'istituzione di propri valori, credenze, linguaggi, l'organizzazione si racconta e racconta di sé al mondo: la narrazione che essa propone di sé non è statica, non si definisce una volta per tutte, ma è continuamente ri-costruita e co-costruita, entro una «danza relazionale» (Mitchell, 2000). Questo processo, agito e non pensato dagli attori sociali, rappresenta una modalità di rapporto che permette agli stessi di fondare le proprie regole di convivenza. Queste si fanno esplicite quando nell'organizzazione si verificano cambiamenti che alterano gli equilibri preesistenti e rendono discontinuo il processo di simbolizzazione precedentemente generato.

4. Tra gruppo di lavoro e lavoro di gruppo

La serietà della vecchia etica lavorativa caricava un grosso peso sull'io dei lavoratori. Si cercava di dimostrare il proprio valore attraverso il lavoro e, [...] il ritardo nella gratificazione poteva diventare una pratica profondamente autodistruttiva. Ma l'alternativa moderna non rappresenta un vero rimedio a questa negazione. La moderna etica lavorativa si concentra infatti sul lavoro di gruppo. Esalta quindi la ricettività nei confronti degli altri e richiede talenti "soft" come quello di saper ascoltare gli altri e disponibilità a collaborare; soprattutto, il lavoro di gruppo esalta l'adattabilità collettiva alle circostanze. Il lavoro di gruppo è l'etica lavorativa adatta a un'economia flessibile. Ma nonostante tutta l'insistenza psicologica che i dirigenti attuali pongono sul lavoro di gruppo in fabbrica e in ufficio, una simile etica lavorativa rimane sulla superficie dell'esperienza (Sennett, 2000, p. 100).

Queste parole sono una traduzione molto eloquente di come gli eventi possano essere letti in modi alquanto diversificato. L'autore introduce il libro parlando del cosiddetto "capitalismo flessibile" che contraddistingue la moderna etica del lavoro e si pone alcuni interrogativi rispetto a questa nuova condizione che caratterizza la nostra realtà lavorativa.

Passando in rassegna molta della letteratura legata allo stress lavorativo frequente è il riferimento ai cambiamenti avvenuti negli ultimi trent'anni nel mondo del lavoro, come si volesse proporre lo stress come una sorta di derivazione eziologica della storia.

E tuttavia sembra difficile pensare che non vi fossero condizioni che oggi si definirebbe a dir poco "stressanti" prima di questi trent'anni. Si pensi al movimento operaio e alle condizioni di lavoro al limite della sopravvivenza, salari bassi, orari di lavoro insostenibili che lo motivarono.

Un altro contesto, un'altra rappresentazione non solo delle condizioni in cui si era iscritti ma anche di come rapportarsi ad esse. Parlare di lavoratori "stressati" avrebbe suonato come liquidazione assoluta del senso culturale e politico di quel movimento. Fa riflettere, da questo punto di vista, la proposta attuale di invocare lo stress come spiegazione naturale di tutti i mali organizzativi ma vivente fuori da essi.

L'attenzione al concetto di stress lavoro-correlato appare anche da questo punto di vista un modo di raccontare e leggere l'organizzazione; una narrazione che trova le sue ragioni molto probabilmente non esattamente, come sostiene Sennett, nella diversificazione tra nuova e vecchia etica del lavoro, quanto in un nuovo modo di raccontarsi il mondo del lavoro e la propria "esistenza".

Il richiamo al lavoro di gruppo come antidoto allo stress appare allora, oltre che un richiamo, come direbbe Sennett, ad un'etica lavorativa che rimane sulla superficie dell'esperienza, lettura e strategia insostenibile che manca di riconoscere nel modo di funzionare (o non funzionare) di un'organizzazione il modo di rappresentarla, costruirla, abitarla. Indagare invece sui gruppi di lavoro per comprendere quale sia l'idea di gruppo che orienta e definisce gli agiti e i comportamenti (siano essi riconoscibili in licenziamenti, riasseti inutili, costrizioni, "assenze per malattia", ecc.) all'interno e nella contingenza di un determinato contesto, ci sembra essere una modalità di declinare l'intervento clinico in una dimensione in grado di ragionare non in termini di scarti o di mancanze, ma di premesse di senso che, comprese ed elaborate, possono tradursi in opportunità di sviluppo e di crescita.

In questo lavoro, in definitiva, ci proponiamo di dare sostegno all'ipotesi teorica e metodologica che lo stress non sia uno scarto entro cui intervenire riducendone la portata sintomatologica quanto un «testo narrativo» che esprime una dimensione emozionale (culturale) dell'organizzazione e delle azioni che in essa sono poste in essere.

5. Un caso di studio: lo stress quale modello culturale

Sulla scorta di quanto condiviso in precedenza, proporremo di valutare lo stress quale precipitato della «cultura organizzativa»: lo stress in questa prospettiva diviene «pretesto» per l'intervento psicologico-clinico e non oggetto di quest'ultimo.

5.1 Metodi e strumenti

Sulla base delle disposizioni ministeriali per la rilevazione e la valutazione dello stress lavoro-correlato abbiamo provveduto nel periodo 2008-2009 a valutare lo stress percepito entro un'organizzazione pubblica, in questo caso la Direzione Provinciale del Lavoro (Dpl), sede satellite del Ministero del Lavoro con compiti amministrativi e ispettivi. La ricerca è stata condotta presso le Dpl del territorio del Salento (Lecce, Brindisi e Taranto). I dati sono stati raccolti (216 questionari su un campione di 324 soggetti) con uno strumento strutturato in tre parti:

a) un *differenziale semantico* (Osgood, 1952, 1957) per la rilevazione del valore affettivo delle dimensioni del *Sé*, dell'*Organizzazione* e del *Lavoro*, con item disposti su diciassette aggettivi bipolari;

b) un *questionario per la rilevazione dei modelli culturali* basato sulla metodologia Iso (Carli, Paniccia, 1999; Carli, Salvatore, 2001), ampiamente utilizzato nella ricerca psicosociale, per la valutazione della disposizione verso il contesto sociale e lavorativo:

5. immagine del contesto sociale (affidabilità delle strutture sociali e istituzioni, attesa sviluppo territorio...);
6. immagine della Pubblica Amministrazione (missione della PA, suoi problemi...);
7. immagine della Direzione Provinciale del Lavoro (aree di pertinenza dello DPL, determinanti dei processi di lavoro, rapporto con i clienti interni ed esterni).

c) un *questionario per la rilevazione dello stress percepito* messo a punto dall'Istituto Superiore di Prevenzione e Sicurezza sul Lavoro – ISPESL (Fattorini, 2008).

Lo strumento così composto è stato somministrato a tutto il campione di riferimento⁶.

I dati sono stati analizzati utilizzando tecniche statistiche multidimensionali, differenziate in ragione delle scale di misura⁷ utilizzate nelle tre diverse parti che compongono il questionario: analisi delle componenti principali (PCA) per il differenziale semantico ed analisi delle corrispondenze multiple (ACM) per le altre due aree dello strumento d'indagine.

Ciascuna di queste analisi multidimensionali ha consentito di estrarre le dimensioni fattoriali che organizzano la variabilità dei dati, da noi interpretate come dimensioni latenti di senso, che configurano l'organizzazione del significato affettivo condiviso (Mossi, Salvatore, submitted).

5.2 Le principali dimensioni fattoriali estratte dall'analisi

5.2.1 Analisi differenziale semantico

Rispetto all'analisi della *prima parte del questionario* (I), abbiamo preso in considerazione le tre maggiori dimensioni fattoriali: la prima (I-a) raggruppa elementi inerenti la dimensione interna all'organizzazione (i colleghi, il settore dove lavoro, la Dpl), la seconda (I-b) gli aspetti esterni all'organizzazione (la Pubblica Amministrazione, il Ministero del Lavoro, l'utente) e il terzo fattore (I-c) raggruppa gli stimoli riferibili ad una dimensione temporale (il futuro, me stesso, me stesso come dipendente).

5.2.2 Analisi questionario per la rilevazione dei modelli culturali

L'analisi della *seconda parte del questionario* (II) confronta con le seguenti due principali dimensioni:

«Modelli di Rapporto con il Lavoro» (II-a): la prima dimensione, raggruppa in entrambi i semiassi variabili di risposta che riguardano il miglioramento del contesto lavorativo, le relazioni con i colleghi percepiti come efficienti e il senso di stima e competenza. Ma anche – in particolare sul semiasse positivo – la descrizione del buon dipendente e della struttura organizzativa entro cui si lavora. A ben vedere però, ciò che caratterizza maggiormente i due semiassi, sono le modalità scelte in ciascuno di essi: generalmente medio/alte sul semiasse negativo (scelte tipo: abbastanza, molto) confrontate con le risposte mancanti o negative che caratterizzano invece il semiasse opposto. Questa dimensione sembrerebbe rappresentare l'impegno profuso dai dipendenti nell'attività di rilevazione dello stress: da un lato la fiducia e l'investimento del personale impegnato nella ricerca, con una visione ottimistica del contesto e delle relazioni vissute, dall'altro il disinvestimento di chi sente estranea all'attività, non partecipa, manifestando per lo più una forma di sfiducia verso l'istituzione.

«Valutazione del contesto lavorativo» (II-b): la seconda dimensione riunisce stimoli che descrivono le azioni rilevanti per essere un buon dipendente o per sviluppare la qualità dell'aggiornamento, ed anche, quelle riferite all'analisi della rilevanza dei fattori problematici che incidono direttamente sull'organizzazione o nelle procedure di lavoro. Dunque, sostanzialmente, sembra che la dimensione sottostante entro cui vengono date le risposte sia riferibile ai processi organizzativi nel suo complesso: in funzione delle modalità di risposta caratterizzanti i semiassi,

da un lato una valutazione “moderata” del contesto lavorativo, dall’altro una valutazione idealizzata e idealizzante del lavoro.

5.2.3 Analisi questionario per la rilevazione dello stress percepito

L’analisi della *terza parte del questionario* (III) confronta con le seguenti due dimensioni:

- «Rappresentazione tra Sé e Organizzazione» (III-a): su questa prima dimensione insistono elementi come organizzazione del lavoro, retribuzione, tempo, mezzo impiegato per raggiungere il posto di lavoro, organizzazione in turni, ricadute relazionali all’interno del nucleo familiare: da un lato una rappresentazione critica/differenziata e puntuale del lavoro, dall’altro un insieme di non risposte.
- «Vissuto nell’Organizzazione» - III-b): su questa seconda dimensione si raccolgono le risposte relative al rapporto con i superiori (ad esempio si valuta se il diretto superiore utilizza correttamente le competenze e riconosce i risultati ottenuti dai lavoratori) oppure i valori cui fare riferimento, il proprio stato emotivo e le relazioni con i colleghi. I due semiassi della dimensione sembrano caratterizzarsi proprio intorno alla differente posizione intorno a questi vissuti: da un lato chi vive l’organizzazione in modo adeguato e controllato (potremmo definirla di equilibrio) mentre, dall’altro lato, chi vive con disagio l’organizzazione.
- «Simbolizzazione del Lavoro» (III-c): la terza dimensione raggruppa gli stimoli riferiti alla percezione e gestione del tempo e alla percezione del rischio nello svolgimento dell’attività lavorativa. Le risposte da un lato fanno emergere un profilo che considera il proprio lavoro monotono e ripetitivo unito ad una bassa percezione del rischio, dall’altro lato una rappresentazione del lavoro come frenetico e disorganizzato accompagnata da un’elevata percezione del rischio.

5.2.4 Correlazioni tra risultati ottenuti

Le dimensioni così ottenute sono state poste in correlazione tra loro (tab. 1), in particolare i punteggi della prima parte del questionario (differenziale semantico) con quelli della seconda (questionario modelli culturali) e terza parte (questionario stress percepito).

Tabella 1 - Correlazione di Pearson

	1° Fattore ciò che è dentro	2° Fattore ciò che è fuori	3° fattore relazioni temporali di sviluppo	Percezione contesto 1 modelli di rapporto con il lavoro (impegno vs disimpegno)	Percezione contesto 2 valutazione del contesto organizzativo (equilibrata - ideale)	Stress1 rappresenta zione tra se e l'organizzaz ione (con- fusione vs sopravvive nza)	Stress2 vissuto nell'organi zzazione (adeguatez za vs disagio)	Stress3 simbolizzazi one del lavoro (monotonia vs dinamicità)
1° Fattore ciò che è dentro	1	,000	,000	-,184(*)	-,343(**)	-,024	-,528(**)	,162
2° Fattore ciò che è fuori		1	,000	-,117	,430(**)	-,039	,298(**)	,286(**)
3° fattore relazioni temporali di sviluppo			1	,089	,041	,096	-,145	,253(**)
Percezione contesto 1 modelli di rapporto con il lavoro (impegno vs disimpegno)	(*)			1	,000	,322(**)	,016	-,099
Percezione contesto 2 valutazione del contesto organizzativo (equilibrata - ideale)	(**)	(**)			1	-,138(*)	,365(**)	,033
Stress1 rappresentazione tra se e l'organizzazione (con-fusione vs sopravvivenza)				(**)	(*)	1	,001	-,003
Stress2 vissuto nell'organizzazione (adeguatezza vs disagio)	(**)	(**)			(**)		1	,000
Stress3 simbolizzazione del lavoro (monotonia vs dinamicità)		(**)	(**)					1

* La correlazione è significativa al livello 0,05 (2-code).

** La correlazione è significativa al livello 0,01 (2-code).

I risultati ottenuti evidenziano come:

a) Una valutazione affettiva positiva di ciò che è dentro l'organizzazione (I-a) si associa ad una visione di impegno nel rapporto con il lavoro (II-b) e ad un vissuto di adeguatezza rispetto all'organizzazione e al lavoro (III-b);

b) La valutazione negativa di ciò che è fuori (II-a) si associa ad una percezione idealizzata del contesto lavorativo (II-b) e ad un vissuto di disagio (III-b) e ad una rappresentazione del lavoro come frenetico (III-c);

c) La valutazione del proprio futuro (III-a) è associata alla valutazione di ripetitività e monotonia nella simbolizzazione relativa al proprio lavoro (III-c);

d) La prima dimensione emersa dal questionario di rilevazione dei modelli culturali (II-a) correla con la prima dimensione emersa dal questionario di rilevazione dello stress (III-a): il disimpegno nel modello di rapporto con il lavoro si associa ad una rappresentazione di sopravvivenza tra sé e l'organizzazione o, in modo speculare, la manifestazione di impegno nell'approccio al lavoro si associa alla con-fusione nella relazione con l'organizzazione;

e) La valutazione di un contesto organizzativo ideale (II-b) si associa con una rappresentazione confusa nel rapporto tra sé e l'organizzazione (III-a), ed anche, ad un vissuto di disagio (III-b), oppure, in modo speculare, una valutazione equilibrata, si associa ad una rappresentazione di sopravvivenza e ad un vissuto di adeguatezza nell'ambito organizzativo.

5.2.5 Discussione

I risultati ottenuti sembrano complessivamente mettere in evidenza come un ambiente assume caratteristiche «stressanti» non solo perché carente di determinate caratteristiche strutturali. Le modalità attraverso cui viene simbolizzato affettivamente il contesto influiscono sulla rappresentazione dello stesso e sul vissuto dei lavoratori all'interno dell'organizzazione. Abbiamo messo in relazione i risultati della percezione «affettiva» del contesto e dell'ambiente lavorativo, rilevata attraverso il differenziale semantico, con le dimensioni culturali latenti rilevate con il questionario sui modelli culturali e sullo stress percepito (attraverso relativi indicatori del costrutto latente stress), ottenuti attraverso il terzo questionario.

L'ultima analisi ha messo in relazione la percezione dello stress e le dimensioni stressanti entro l'organizzazione. Le associazioni hanno posto in evidenza come la percezione (ad esempio, idealizzata, monotona o ripetitiva) e l'investimento (impegno o disimpegno) entro il contesto lavorativo siano in relazione con lo stress percepito, così come sono anche in relazione a quest'ultimo l'affettivizzazione dell'organizzazione quando viene percepita come interna (colleghi, lavoro, etc.) oppure come esterna (ministero, utenti, etc.).

6. Conclusioni

L'indagine ha un carattere locale, riguardando i suoi risultati una popolazione circoscritta. Tuttavia, ci sembra che essa possa rappresentare, anche al di là dello specifico contesto organizzativo in cui si è declinata, il tentativo di interagire con la richiesta di rilevazione dello stress lavoro correlato con codici utili per l'intervento psicologico clinico. Nel contesto preso in esame, la fase successiva all'analisi dei dati è stata la restituzione a tutti i dipendenti dei risultati ottenuti, nell'ottica non solo e non tanto di restituire il lavoro fatto, ma di aprire un'opportunità di riflessione su quanto emerso. Il nostro lavoro si è avviato con l'assunto che la rilevazione dello stress non dovesse essere interpretata come un'operazione di «ricerca disposizionale», ossia di analisi delle caratteristiche stressanti entro il singolo individuo, ma andasse pensata entro una dimensione contestuale, dove le differenti dinamiche interpersonali e culturali sono co-costruite ed emozionalmente condivise entro

il contesto organizzativo. Dunque un'interpretazione culturale del mondo che riverbera anche nel luogo di lavoro.

Abbiamo visto nei nostri risultati evidenti correlazioni tra un modo di “vivere”, di “guardare” e di “subire” l'organizzazione; la lettura dei dati ci mostra come la categorizzazione emozionale del contesto riesca a “dirigere” e “mettere insieme” modi di pensare la cultura che finiscono con il tradursi in modi di agire. Riproponiamo ad esempio i risultati di chi non risponde al questionario o di chi lo fa solo parzialmente e la correlazione riscontrata tra il primo fattore (ciò che è dentro) e la percezione del contesto denominata modelli di rapporto con il lavoro.

Vivere un'organizzazione, un capo, un collega, un modo di dettare le regole, etc. come inadeguati, persecutori, nemici etc. non è solo un vissuto, si traduce in un modo di agire.

Queste annotazioni per esplicitare ancora che il riconoscimento delle premesse di senso che guidano gli attori sociali, nella contingenza di un dato contesto, divengono per lo psicologo clinico un obiettivo centrale per lo sviluppo di un “potere competente” da parte degli attori organizzativi.

Note

* Dottori in Scienze e Tecniche Psicologiche presso l'Università del Salento.

** Prof. a contratto di Metodologia di ricerca presso il Corso di laurea in Scienze e Tecniche psicologiche – Università del Salento.

*** Ricercatrice di Psicologia Clinica – Università del Salento.

¹ Dal titolo: “Attuazione dell'articolo 1 della legge 3 agosto 2007, n. 123 in materia di tutela della salute e della sicurezza nei luoghi di lavoro” G.U. n. 101 del 30 aprile 2008. Anche conosciuto come Testo unico sulla sicurezza

² Questo non già per un “difetto” concernente il fenomeno, ma per l'eterogeneità dei modelli e dei metodi con cui più in generale la psicologia definisce gli oggetti che incontra.

³ [L'uso diffuso del termine stress è contestato anche e per il fatto che può essere utilizzato per spiegare tutto senza di conseguenza spiegare niente]

⁴ Preferiamo mettere tra virgolette la definizione proposta degli stressor psicologici, perché dal nostro punto di vista non ci sono eventi o condizioni che possono essere connotati come psicologici o no; detto da un punto di vista complementare, non vi è evento o condizione che non sia interpretata psicologicamente, e rivestita di un significato simbolico.

⁵ L'emozione in tale prospettiva è una modalità di funzionamento della mente, regolata da una propria logica, quella simmetrica (Ginzburg, Lombardi, 2007).

⁶ Nella fase di somministrazione del questionario ha preso parte, oltre a chi scrive, Alessandra Santoro, Francesca Santoro, Michela Nisi, Annachiara Gianfreda del corso di laurea in Scienze e Tecniche Psicologiche, Università del Salento.

⁷ Seguendo la classificazione di Stevens con il DS si esprime una misura a livello degli intervalli equivalenti, mentre le risposte sulla percezione del contesto e sullo stress hanno solo un valore di classificazione dunque sono espresse su scala nominale

⁸ Utilizzeremo delle notazioni per meglio esplicitare i risultati ottenuti. Il numero romano fa riferimento alla parte del questionario mentre le lettere latine minuscole alla dimensione/fattore ottenuta.

Bibliografia

ARRIGONI M.P. – BARBIERI G. (1998), *Narrazione e Psicoanalisi. Un approccio semiologico*, Raffaello Cortina, Milano.

AVALLONE F. - FARNESE M. L. (2005), *Culture organizzative. Modelli e strumenti di intervento*, Milano, Angelo Guerini.

CARLI, R. - SALVATORE S. (2001), *L'immagine della psicologia. Una ricerca sulla popolazione del Lazio*, Roma, Kappa.

- CARLI R. - PANICCIA R.M. (1999), *Psicologia della Formazione*, il Mulino, Bologna, 1999
- CARLI R. - PANICCIA R.M. (2003), *L'analisi della Domanda*, il Mulino, Bologna, 2005.
- CARLI R. - PANICCIA R.M. (2007), *La formazione alla psicologia clinica*, il Mulino, Bologna.
- CARLI R. - PANICCIA R.M.. (2009), *Obiettivi e metodologia della formazione: pensare emozioni entro la relazione clinica* in «Rivista di Psicologia Clinica» 2/2009, pp. 11-33.
- CASSIDY T. (1999). *Stress, cognition and health*. London: Routledge
- CASTIGLIONI M. – CORRADINI A. (2003), *Modelli epistemologici in psicologia*, Carocci, Roma, 2008.
- MASON J. W (1975), *Emotion as Reflected in Patterns of endocrinon integration* in Levi L. (1975), *Emotions: their parameters and measurement*, Raven Press, New York.
- MATTE BLANCO I. (1981), *L'inconscio come insiemi infiniti. Saggio sulla bi-logica*, Torino, Einaudi.
- MITCHELL S. (2000), *Relationality: from attachment to intersubjectivity*, The Analytic Press (trad. it. *Il modello relazionale*, Raffaello Cortina, Milano, 2002).
- MONTESARCHIO G. (2002), *Colloquio in corso*, Franco Angeli, Milano
- MONTESARCHIO G. - VENULEO C. (2009). *Colloquio Magistrale. La narrazione generativa*. Milano: FrancoAngeli.
- Odifreddi, P. (2004). *Le menzogne di Ulisse*. Milano: TEA.
- OSGOOD C. E. (1952), *The Nature and Measurement of Meanin*, Psychological Bulletin, 49 (3), 197-237.
- OSGOOD C. E. - SUCI G. J. - TANNENBAUM T. H. (1957), *The Measurement of Meaning*, Urbana IL, University of Illinois Press.
- PANCHERI P. (1980), *Stress, emozioni, malattia – introduzione alla medicina psicosomatica* Milano: EST Mondadori.
- VAN MAANEN J. (1979), *La realtà dell'invenzione nell'etnografia delle organizzazioni*. (P. Gagliardi, A cura di), Torino, ISEDI.
- Salvatore, S., Mossi, P., Gennaro, A. (2007), "Il discorso sulla psicoterapia, tra dinamiche istituzionali, concezioni della mente, modelli di intervento, pratiche di ricerca". In G. Nicolò & S. Salvatore (a cura di). *La ricerca sui risultati e sul processo in psicoterapia*. Edizioni Carlo Amore, Roma, pp. 45-67.
- SALVATORE S.-SCOTTO DI CARLO M. (2005), *L'intervento psicologico per la scuola*, Carlo Amore, Roma.
- SALVATORE S.-VENULEO C. (2008), *Understanding the Role of Emotion in Sense-making. A semiotic psychoanalytic oriented*, "Integrative Journal of Psychological and Behavioral Science", 42 (1), 32-46.
- SANAVIO E. – CORNOLDI C. (2001), *Psicologia Clinica*, il Mulino, Bologna.
- SELYE H. (1950), "Stress and the general adaptation syndrome", *The British Medical Journal*, London, 1, 1383-1392.
- SENNETT R. (2000). *L'uomo flessibile. Le conseguenze del nuovo capitalismo sulla vita personale*. Milano: Feltrinelli.
- SIEHL, C. - MARTIN, J. (1984). "The role of symbolic management: How can managers effectively transmit organizational culture?". In J. Hunt, D. Hosking, C. Schriesheim, and R. Stewart (eds). *Leaders and Managers: International Perspectives on Managerial Behaviour and Leadership*. Elmsford, NY: Pergamon. pp. 227-39.
- TOSI H.L. – PILATI M. (2002), *Comportamento Organizzativo*, Egea, Milano, 2009.

Fonti Normative

Accordo Europeo sullo Stress sul Lavoro (8/10/2004) (Accordo siglato da CES - sindacato Europeo; UNICE-“confindustria europea”; UEAPME - associazione europea artigianato e PMI; CEEP - associazione europea delle imprese partecipate dal pubblico e di interesse economico generale)

Decreto Legislativo 9 aprile 2008, n. 81 Attuazione dell'articolo 1 della legge 3 agosto 2007, n. 123, in materia di tutela della salute e della sicurezza nei luoghi di lavoro.

Circolare del 18 novembre 2010

Indicazioni per la valutazione dello stress lavoro-correlato approvate dalla Commissione consultiva per la salute e sicurezza sul lavoro

http://www.lavoro.gov.it/Lavoro/Notizie/20101118_stresslavorocorrelato.htm