La ragione per cui il fiume

La ragione per cui il fiume
e il mare possono essere re
sopra i cento corsi d'acqua minori
è la loro facoltà di essere più in basso di essi

Lao-Tzu

Il processo parallelo tra supervisone e terapia, occasione di reciprocità

*Evita Cassoni**

Riassunto

Descrivo in questo scritto il concetto di processo parallelo ripercorrendo la storia della costruzione di questa idea, a partire dalle radici nella teoria psicoanalitica, fino ai giorni nostri, tempo in cui il processo parallelo è riconosciuto nelle diverse matrici teoriche della disciplina psicoterapeutica. Dopo aver osservato questo concetto anche dal punto di vista delle neuroscienze, citerò alcuni esempi di supervisione a sostegno dell'idea che il processo parallelo fa da ponte tra i campi relazionali terapeutico e supervisivo e anche tra teoria e prassi, tra funzione didattica e funzione terapeutica della supervisione, e tra modi diversi di lavorare in psicoterapia.

Abstract

PARALLEL PROCESS BETWEEN SUPERVISION AND THERAPY: AN OPPORTUNITY FOR RECIPROCITY

I hereby describe the history of parallel process starting from its origins in psychoanalytical theory until today when this idea is commonly shared in the different theoretical matrixes of psychotherapeutic discipline. After defining the notion also thanks to some discoveries in Neurosciences, I will mention some supervision examples both in the clinical and educational field, supporting the idea that parallel process connects theory and practice, supervision teaching and therapeutic function and it also links different working modalities in psychotherapy.

* Evita Cassoni, medico, pediatra, psicoterapeuta, PTSTA-Psicoterapia, lavora e insegna presso il Centro di Psicologia e Analisi Transazionale di Milano.

L'oggetto condiviso

Della complessa funzione supervisiva assumeremo qui una visione particolare, scegliendo come vertice di osservazione quel che accade fra due persone – analista e supervisore – mentre parlano di un'altra interazione tra due persone – analista e paziente.

L'ipotesi suggerita dal concetto di processo parallelo è che possa esistere una simmetria tra le due interazioni, più precisamente, che si verifichi un influenzamento tra i due campi relazionali.

Ogni scelta di focus determina a sua volta le variabili utili per condurre la riflessione, nel nostro caso le variabili in gioco sono gli scambi tra le persone, quel che accade tra loro e quello che, ipoteticamente, dà il via a questi scambi.

Da questo punto di osservazione, l'analista è rappresentante sia del mondo della terapia in supervisione, sia del mondo della supervisione in terapia.

Egli è il migrante, il soggetto che si muove tra i due campi relazionali, mettendoli in relazione tra loro e mettendo se stesso in gioco in entrambi i mondi.

Questa prima osservazione ci mostra un elemento di continuità e insieme di perturbazione. Possiamo pensare che l'analista nel suo viaggio di andata e ritorno sia portatore della cultura della relazione terapeutica, la incroci con la nuova cultura, della supervisione, e torni nella relazione terapeutica con una cultura trasformata e trasformativa.

Paziente e supervisore continuano ad abitare i rispettivi mondi, terapeutico e supervisivo, e, pur non incontrandosi direttamente, vengono in contatto tra loro per il tramite dell'analista.

Pensare al processo parallelo tra terapia e supervisione è un punto di vista interessante, che stabilisce nuove connessioni, coniuga matrici teoriche differenti della disciplina psicoanalitica mettendole in relazione tra loro e con altre discipline, connette le funzioni terapeutica e didattica della supervisione e collega campi diversi di applicazione della funzione supervisiva.

Teoria e modelli di riferimento

L'idea di processo parallelo, così espressa, nasce nel pensiero psicoanalitico nordamericano intorno agli anni ottanta, insieme all'idea di *enactement.*

Entrambe queste idee vengono descritte come azioni realizzate attraverso i canali di comunicazione non verbali, e sono entrambe ripetizioni inconsapevoli di schemi relazionali appresi nelle interazioni primarie particolarmente significative. Questi schemi relazionali funzionano come *imprinting* e quindi vengono, inconsapevolmente, "trasferiti" da relazioni del passato a relazioni attuali e sono capaci di influenzare e coinvolgere l'altro in uno scambio che può risolversi in una ripetizione.

In questa visione i concetti di transfert e controtransfert si allargano ad assumere un significato più ampio, relazionale appunto e non "psicopatologico", escono dalla stanza dell'analisi per occupare anche la stanza della supervisione, e, aggiungeremmo oggi, qualsiasi luogo di relazioni significative.

In termini storici, prima che si battezzasse il processo parallelo con questi termini, Searles, occupandosi di supervisione nella formazione alla psicoanalisi, introduce l'idea di "processo riflessivo" (Searles, 1955) e stabilisce una proporzione tra i due sistemi relazionali, proporzione secondo cui supervisore sta a candidato come candidato sta a paziente. Introduce cioè un movimento di reciprocità e, per la prima volta, suggerisce di mettere in campo anche le reazioni e quindi il mondo interno del supervisore.

Comincia qui a mio parere un ampliamento del campo di osservazione, ampliamento che stabilisce una possibile bilateralità, e direbbe Eric Berne un aumento dell'okness.

Credo, infatti, che da questa riflessione in poi aumentino, nel modo di fare supervisione, le opportunità di formulare nuove ipotesi in favore del paziente, riflettendo sui movimenti interni del terapeuta e, anche, sui movimenti interni del supervisore.

Per la prima volta, con questa proporzione, siamo invitati a supervisionare, quindi a metariflettere, sugli scambi relazionali os-

servando entrambi i soggetti, con l'obiettivo di formulare nuove ipotesi e ampliare l'autonomia e la creatività del supervisore e dell'analista, in funzione di un'esperienza evolutiva col paziente.

Pochi anni dopo, Arlow (1963) riflettendo sulla supervisione come processo di apprendimento, descrive il caso di un allievo che agisce in supervisione gli stessi comportamenti del suo paziente. In questa occasione si riferisce alla supervisione come sede deputata "all'analisi di una psicoanalisi", prendendo anche una posizione differente rispetto all'invito corrente ad astenersi dall'uso di tecniche psicoanalitiche in supervisione. Un passaggio teorico che autorizza, come ricaduta metodologica coerente, l'utilizzare la tecnica, interpretativa in questo caso, anche nel fare supervisione.

L'idea è quella di trovare sbocchi all'eventuale impasse terapeutica nel campo più ampio della relazione supervisiva e non quella di utilizzare il processo parallelo come indicazione alla ripresa di una analisi del supervisionato, cosa che sembrerebbe seguire invece l'ipotesi irrealistica di una mente immutabile e priva di aree inconsapevoli.

Ancora nel mondo psicoanalitico, anche se in una diversa area teorica, precisamente quella del pensiero kleiniano, troviamo alcune affinità nel modo di pensare la relazione come oggetto della supervisione. Grinberg (1976) con il concetto di controidentificazione proiettiva aumenta le sfaccettature con cui guardare alla specularità tra relazione supervisiva e relazione terapeutica e suggerisce la domanda, "quale paziente sta portando in supervisione l'analista?".

La sua ipotesi è che l'analista tende a portare in supervisione in modo inconsapevole, e quindi nel processo più che nei contenuti, ciò che, inconsapevolmente, ha assunto come proiezione del paziente.

Per Grinberg esistono diverse situazioni in base a diversi livelli di consapevolezza dell'analista in risposta alle identificazioni proiettive del paziente. È possibile che l'analista introietti consapevolmente le parti proiettate dal paziente, le elabori e le restituisca con l'interpretazione "metabolizzate", cioè pensate e quindi pensabili.

È anche possibile che l'analista sia il recettore "passivo", cioè inconsapevole, delle proiezioni del paziente e reagisca, in parte, a partire dalla propria storia in modo transferale, e in parte, reagisca inconsapevolmente alle proiezioni del paziente agendole in supervisione.

Ne consegue la necessità di ripulire e distinguere il materiale dell'analista da quello del paziente.

Luciana Nissim Momigliano (1984) attribuisce alla supervisione la specificità della funzione di analisi della controidentificazione proiettiva, cioè del sostenere l'analista nell'osservare ciò che agisce in supervisione. L'obiettivo condiviso di questa funzione è l'aumento della comprensione del proprio comportamento nel fare psicoanalisi e l'assunzione di responsabilità sempre maggiori come soggetto di una relazione che è necessariamente bilaterale e intersoggettiva.

Stimmel (1995) si spinge oltre e considera anche il transfert del supervisore come variabile da tener presente nell'analisi del processo parallelo, per ripulirlo da eventuali contaminazioni.

Concludo questa disamina del pensiero psicoanalitico, ricerca dei luoghi dove è nato il concetto di processo parallelo, citando Giampaolo Lai, che nella sua riflessione sulle dinamiche dei gruppi di apprendimento, definisce il passaggio del focus supervisivo dall'analisi di ciò che accade in analisi, focus eterocentrato, all'analisi di quel che accade in supervisione, focus autocentrato. (Lai, 1973)

E Jorge Canestri (1994) riflettendo sulla psicoanalisi della seconda metà del novecento indica come questa disciplina abbia "compiuto un cambiamento di prospettiva che ha progressivamente spostato il fuoco dell'analista dagli eventi della vita e dalla patologia del paziente, verso un'analisi della situazione, della relazione e del processo analitico. La complessa configurazione risultante dal lavorare insieme di analista e analizzando, ha portato alla creazione di un nuovo oggetto di studio, una nuova e unica figura di intersoggettività".

Vediamo questo stesso cambiamento di prospettiva avvenire, come un'eco, nella storia della supervisione, il cui fuoco si è spostato dalle interpretazioni dei vissuti transferali del paziente, all'analisi dei vissuti controtransferali del terapeuta, all'analisi della relazione terapeutica e, guardando dal vertice del processo parallelo, all'analisi della relazione supervisiva.

A partire dalla riflessione in ambito psicoanalitico, l'idea del processo parallelo e le scelte operative conseguenti, sono diventati parte del patrimonio comune.

In particolare, nell'Analisi Transazionale degli anni Novanta, molti autori fanno riferimento esplicito al processo parallelo, tra questi scelgo di citare, in ordine cronologico, Pio Scilligo e Petruska Clarkson.

«Sembra che esistano processi paralleli tra consulenti-clienti e supervisori-consulenti in formazione, e che le tecniche efficaci nel processo di consulenza con i clienti siano efficaci anche nel processo che riguarda il rapporto formativo tra supervisore e terapeuta o consulente in formazione.» (Scilligo, 1989)

La riflessione sul professionista in formazione rimanda all'asimmetria della relazione supervisiva, che pur restando contrattuale e bilaterale, comporta, soprattutto nel tempo della prima formazione, un certo grado di regressione. Una regressione diversa da quella che si può verificare in un rapporto terapeutico, se pensiamo di nuovo al mondo psicoanalitico dove la differenza è marcata nel setting dalla differente posizione fisica da lettino-poltrona in analisi a poltrona-poltrona in supervisione, dalla differente frequenza delle sedute, dal contesto istituzionale. Nel nostro sistema di riferimento l'allievo in formazione passa da una relazione terapeutica meno asimmetrica, fondata su differenti presupposti, ma comunque necessariamente di affidamento complessivo, ad una relazione supervisiva di apprendimento e comunque di affidamento, anche se relativo alla formazione professionale.

Cito anche Petruska Clarkson, che oggi si è creata una strada al di fuori della Analisi Transazionale, dopo aver contribuito per alcuni anni col suo pensiero allo sviluppo della nostra teoria.

A proposito di processo parallelo dice: «Sappiamo bene che spesso i terapeuti si comportano in supervisione proprio come i loro pazienti si comportano in terapia. Così se un paziente sperimenta senso di impotenza e cerca appoggio nel terapeuta, questi può provare la stessa impotenza e cercare appoggio nel supervisore, agendo così nella supervisione una temporanea identificazione col paziente. La nostra ipotesi è che il meccanismo di questa "replicazione" sia l'identificazione proiettiva, concepita come induzioni ipnotiche reciprocamente interagenti, che si verificano al di fuori della coscienza sotto forma di transazioni ulteriori». (Clarkson, 1995)

La sua ipotesi di induzioni ipnotiche reciprocamente interagenti realizzate reciprocamente nello scambio attraverso il livello psicologico delle transazioni, mi rimanda al pensiero neuroscientifico.

Pensando con le neuroscienze

Se utilizziamo ora il sistema teorico di riferimento delle neuroscienze e pensiamo sia la terapia che la supervisione come narrazioni, narrazioni a due voci, collegate tra loro, possiamo osservare le basi neurobiologiche dell'influenzamento reciproco.

Nella terapia il paziente è la voce narrante e l'analista con domande, commenti e reazioni contribuisce a creare connessioni. Così in supervisione, l'analista narra la storia della relazione terapeutica e il supervisore, con domande, commenti e reazioni, contribuisce a creare nuove connessioni.

Secondo il pensiero neuroscientifico, la narrazione di una storia è il risultato di processi integrativi. Processi integrativi, prima di tutto, intrapsichici, che avvengono sia a livello emisferico, sottocorticali e tra le aree della corteccia, sia a livello interemisferico, dove l'emisfero destro costruisce il contesto, l'orizzonte di senso, e il sinistro le sequenze logico informative.

Processi integrativi, anche, interpersonali, che portano come risultato ad una narrazione coerente, esperienza di integrazione interpersonale, di una comunicazione collaborante che avvia processi di risonanza e sintonizzazione affettiva.

Facendo un altro passaggio, sappiamo dalla ricerca sulla neurofisiologia delle emozioni, (Damasio, 1994; Ledoux, 1996) che la sintonizzazione affettiva funziona come catalizzatore dell'allineamento di stati della mente tra i due interlocutori.

Quindi, immaginando un terapeuta che narra in supervisione la storia analitica, possiamo pensare che egli offrirà una narrazione parziale, frutto dell'integrazione intra e interemisferica della propria mente e risultante dell'interazione con la mente del paziente. Le domande, i commenti e le reazioni del supervisore forniranno nuovi stimoli organizzatori verso una narrazione ancora più coerente.

Associo qui un pensiero che mi viene dalla teoria della complessità, teoria multidisciplinare che dagli anni ottanta si è strutturata come matrice teorica unica, trasversale a molte discipline e che ha come suo oggetto di studio i sistemi complessi. (Atlan, 1979; Axelrood, 1984; Ceruti, 1986; Waldrop, 1992).

Nel nostro discorso stiamo parlando di sistemi adattivi altamente complessi, cioè di menti umane che interagiscono. Secondo la teoria della complessità, un sistema adattivo altamente complesso come la mente umana, di fronte ad un cambiamento e alla perturbazione conseguente, tende spontaneamente ad assumere un sempre maggior grado di stabilità, creando al suo interno stati di organizzazione sempre più sofisticati.

L'incontro di due menti è un evento che crea aumento dell'energia a disposizione e quindi destabilizza il sistema, e contemporaneamente gli offre la possibilità di assumere un assetto organizzativo ancora più specializzato. Questo giustifica e supporta la lettura dell'incontro in termini psicologici ed esistenziali come fonte di turbolenza e insieme possibilità di nuovi equilibri.

Ci sono utili a questo punto le ipotesi degli studi di Colin Trevarthen (Trevarthen, 1996) sull'integrazione tra emisfero destro

ed emisfero sinistro e gli studi sull'allineamento di stati della mente.

Possiamo pensare cioè che l'incontro sia l'occasione di creare continuamente nuovi stati della mente, che possono a loro volta tendere ad allinearsi, cioè ad entrare in risonanza e ad "assomigliarsi" potremmo dire con quelli di un altro individuo, vissuto come particolarmente significativo. Obiettivo di questa tendenza all'allineamento è quello di dare maggiore stabilità sia ai sistemi individuali sia al sistema relazionale.

Presupposto di un incontro significativo è il processo di sintonizzazione affettiva (Stern, 1985) ovvero l'esperienza di sentirsi collegati con altri, in un clima di regolazione reciproca. Nel bambino queste esperienze sono fondamentali per lo sviluppo di reti neurali che mediano la capacità di autoregolazione (Schore, 1994). La mente del bambino, sintonizzandosi con gli stati della mente del genitore, e facendo esperienza di co-regolazione, apprende a modulare i propri stati della mente.

Questo meccanismo contribuisce all'evoluzione e come tale è attivo anche nella vita adulta, quindi la sintonizzazione affettiva favorisce un temporaneo allineamento, una corrispondenza di stati della mente, una risonanza mentale (Trevarthen, 1996; Allen, 2003) con l'obiettivo di ampliare la competenza della nostra mente.

Penso che queste capacità di co-regolazione e autoregolazione possano fare da fondamento biologico ai processi relazionali, e quindi anche al processo parallelo.

Il possibile risultato è un passaggio di modo di essere e di percepire l'esperienza, più profondo che la semplice comprensione di un racconto.

Viene facilmente qui il riferimento all'empatia, e direi che gli studi sull'allineamento ne danno una visione anche biologica e ne allargano il significato, sottolineando l'empatia come fenomeno che si svolge lungo una direzione biunivoca.

Pensare in termini di allineamento delle menti sottolinea la reciprocità, la circolarità, anche dell'empatia, trasformando la ten-

denza a pensare questo concetto come un movimento emotivo che va dal terapeuta verso il paziente più che un movimento che si muove in entrambi i sensi.

Con queste nuove informazioni ragionare sul processo parallelo diventa ragionare in termini di sistemi relazionali complessi che interagiscono, modificandosi a vicenda.

Certamente il paziente, con la sua narrazione, porterà il terapeuta ad allinearsi ai suoi stati della mente, e il terapeuta potrà a sua volta trasformare – autoregolandosi – eventuali stati della mente spiacevoli o disfunzionali che sta sperimentando in allineamento col paziente. Questa trasformazione interna al terapeuta può essere il risultato di aggiustamenti conseguenti alla metariflessione sull'esperienza che sta vivendo e può generare stati della mente più gradevoli o funzionali, a loro volta trasmissibili al paziente. Esiste certamente sia per il paziente che per il terapeuta, la possibilità di esercitare il libero arbitrio e scegliere di regolare la sintonizzazione ed esistono le influenze degli schemi relazionali primitivi che interagiscono con il sistema relazionale presente.

Preferisco pensare in questi termini alle impasse terapeutiche che portano il terapeuta in supervisione.

In questo senso, possiamo pensare alla teoria berniana dei giochi che sostengono il copione (Berne 1961, 1964, 1966, 1970, 1972) e chiederci cosa nello scambio relazionale in supervisione è una ripetizione dello scambio relazionale in terapia, al di là dei contenuti portati, e, in questa direzione, possiamo domandarci come reagire.

Così come, ormai secondo una nostra consuetudine per vicinanza di pensiero, possiamo pensare alla teoria dei test di Joseph Weiss, e domandarci quale test sta facendo il paziente al terapeuta, osservando il test che il terapeuta stesso ripropone in supervisione e, in quest'ottica, chiederci quale intervento favorevole al piano possiamo agire in risposta (Weiss, 1993).

Mi sembra che in termini teorici, a partire dal movimento psicoanalitico nelle sue varie correnti, fino alla nostra Analisi Transazionale e intrecciando queste riflessioni con le scoperte neuroscientifiche degli anni novanta, osserviamo che può esistere una simmetria tra la relazione supervisiva e quella analitica e possiamo pensare a tale simmetria come a una seconda possibilità di rispondere adeguatamente al paziente.

Il supervisore mette in campo le proprie reazioni, ne fa oggetto di riflessione collegandole al processo terapeutico in esame e sceglie, anche in base ad esse, la direzione del suo intervento. Con l'attenzione a proporre schemi relazionali funzionali che poi il terapeuta potrà riproporre a sua volta nella relazione con il suo paziente.

Quindi la domanda del supervisore a se stesso diventa "cosa è opportuno evidenziare e cambiare di quello che viene ripetuto dalla stanza della terapia?".

Un accenno all'esperienza

Nella pratica corrente, mi trovo a fare supervisione in diversi formati: supervisione individuale, supervisione individuale alla presenza di un piccolo gruppo, supervisione di gruppo. Oltre alla supervisione clinica, e più occasionalmente, lavoro in altri campi, in particolare quello educativo e in questi casi il formato è stato sempre quello della supervisione di gruppo. Nella mia esperienza, mi trovo spesso a scegliere di osservare il processo parallelo e a utilizzarlo, come dicevo, nella scelta della direzione da prendere.

Inoltre, soprattutto nelle supervisioni a colleghi o trainee avanzati, condivido la riflessione sul processo parallelo e ritengo che questo permetta la trasmissione di un modello teorico e anche di una tecnica di intervento.

Descriverò qui brevemente alcuni esempi, mantenendo l'attenzione al rispetto della privacy. Sono esempi di lavoro sul riferito di un caso e non su materiale registrato in seduta. Si tratta quindi di situazioni nelle quali è meglio osservabile il campo relazionale della supervisione e le dinamiche che lo animano.

Partirò da una supervisione clinica individuale.

La richiesta di questa supervisione è quasi casuale, accompagnata da parole che suonano «forse può essere utile, non è certo necessaria».

Poche informazioni, trasmesse in fretta.

Si tratta della presa in carico di una giovane donna, seguita presso un servizio pubblico per pensieri a contenuto delirante.

Uno psichiatra segue la signora dal punto di vista farmacologico. Il mandato dell'inviante alla collega è fare una psicoterapia per accompagnare la signora a conquistare un certo grado di autonomia. La terapeuta ha già visto la signora una prima volta, anche se per pochi minuti. Questo è quanto, in prima battuta.

Su mia richiesta, la domanda esplicita "potrebbe riguardare" il cominciare bene, visto che si tratta di un inizio e di un caso difficile.

Conosco la collega come persona brillante e come professionista seria e mi stupiscono l'atteggiamento reticente e la quasi assenza di partecipazione emotiva.

Chiedo di più sul primo incontro e il racconto prosegue, anche se con le medesime qualità di reticenza e banalità. La signora è venuta, puntuale, a conoscermi, dice la collega, poi se ne è voluta andare quasi subito. Ha accettato comunque di iniziare i colloqui.

Comincio a sentirmi preoccupata e poi sempre più irritata, è una situazione difficile anche la mia, sento l'incongruenza tra le informazioni, anche se limitate, e il modo di riferirle.

Stiamo parlando di una giovane donna che ha vissuto uno scompenso psicotico e stiamo facendo una supervisione "così, un po' per caso, dato che resta del tempo".

Dico alla collega il mio stupore, devo farlo più di una volta prima che ascolti.

Dopo un breve silenzio, un inizio di cambiamento, anche lei riconosce la propria preoccupazione e da questo momento il tono emotivo del nostro incontro cambia, compaiono nelle sue parole prima la paura, poi la rabbia verso l'inviante e anche verso la signora.

Ho scelto di cominciare con questo esempio per l'essenzialità che lo caratterizza.

Anche nella esiguità degli scambi, emerge la simmetria.

L'invio, il primo incontro sembrano avvolti in un clima di grande svalutazione. Anche lo scambio terapeutico mantiene questa caratteristica svalutante, la signora sembra dire: "vengo, ti osservo e me ne vado" e anche "non ne vale la pena perder tempo con una come me". Così la collega, fa la supervisione "come per caso" e banalizza la potenza dell'impatto che ha vissuto con un mondo così evocativo di sentimenti forti.

La scelta che faccio è di seguire il mio sentire e osservare se e come ha a che fare con il racconto che ascolto. Il primo processo parallelo è quello della svalutazione e contiene molti elementi che ci torneranno utili nell'ascoltare la storia della paziente.

Quindi fidarmi di me e fidarmi della collega.

La scelta di uscire dal binario pretracciato della svalutazione ci porta a sentire le emozioni suscitate dall'incontro terapeutico, prima fantasticato e poi vissuto e a concludere con un contratto di supervisione continuativa per questo caso.

Un secondo esempio è di una supervisione clinica, di gruppo.

Premetto che la differenza metodologica tra questo formato e la supervisione individuale davanti ad un piccolo gruppo è che nel primo caso considero il gruppo parte attiva del processo, nel secondo caso mi focalizzo sulla relazione col terapeuta e considero il gruppo periferico rispetto al campo relazionale in esame.

Ne consegue che nella supervisione di gruppo faccio domande sui vissuti, i pensieri e le associazioni direttamente a tutto il gruppo, mentre nel caso di una supervisione individuale davanti a un gruppo, lavoro con la persona singola che porta il caso in supervisione e raccolgo dal gruppo gli eventuali *feed back* alla fine del lavoro.

Quindi parliamo ora di una supervisione di gruppo.

Un terapeuta racconta il sogno di un suo paziente che si "aggira per un giardino d'inverno, deserto, pieno di neve e ghiaccio, una specie di tundra" e quello che lo colpisce sono il senso di freddo e il silenzio.

Alla fine del racconto il terapeuta dice di essersi sentito molto triste in seduta e di nuovo qui, è come rallentato e il gruppo è ammutolito.

Restiamo qualche attimo in silenzio.

Poi chiedo il senso di quello che sta accadendo, ipotizzo che siamo "congelati", chiedo di dire la qualità di quell'esperienza e, piano, le parole cominciano ad arrivare e a scongelarci.

In questo caso il gruppo amplifica, fa da cassa di risonanza al gelo interno del paziente e anche partecipa al movimento riparativo e consolatore della parola.

Non più due, a tu per tu, ma insieme entriamo nel sogno e seguiamo la direzione del "dar voce" per rimettere in moto l'esserci e l'esperire. Emozioni pensabili e quindi dicibili, fuori dallo schema del giardino d'inverno, o meglio, restando nella metafora, vedendo le gemme sotto la brina, fuori dall'illusione o credenza patogena che il gelo sia assenza di vita.

Scelgo qui come dicevo all'inizio di questo scritto, la visione particolare del processo parallelo tra supervisione e terapia. Lavorando col gruppo molte altre sarebbero le matrici teoriche di riferimento e di conseguenza le scelte metodologiche.

Ad esempio, con Bion potremmo pensare che il silenzio del gruppo rappresenti "l'emergente" che va preso in considerazione e restituito per riavviare l'attaccamento del gruppo al compito (Bion, 1961).

O anche, su un altro piano, potremmo collegare la reazione del gruppo alla fase evolutiva che sta attraversando (Ranci, 1997) e attivare una lettura su più livelli, quella del caso discusso in supervisione e quella della relazione tra l'istituzione e il gruppo di apprendimento in quella fase di vita.

A questo proposito voglio citare un esempio di processo parallelo, questa volta in campo educativo. Come già diceva Dela Ranci (Ranci, 1990) applicando all'ambito psicosociale la riflessione di Giampaolo Lai sulle dinamiche dei gruppi di apprendimento, è possibile osservare frequenti analogie tra la situazione narrata in supervisione ed elementi presenti nel campo relazionale supervisivo.

L'esempio che scelgo riguarda la supervisione a un gruppo di educatori di una comunità alloggio per adolescenti stranieri soli. È un gruppo molto competente, con il quale lavoriamo da anni, con una buona alleanza, che ci consente di utilizzare il processo parallelo come strumento di lettura condiviso.

Ultimamente la comunità ha vissuto una riorganizzazione interna che ha cambiato la composizione delle microéquipe. In questo clima, il gruppo chiede di trattare in supervisione della ribellione degli adolescenti loro ospiti di fronte alle regole della comunità.

Il gruppo reagisce nel lavoro con noi con passività e opposizione. Attacchi ai conduttori, sabotaggi dell'attività con interventi devianti rispetto all'obbiettivo.

La restituzione di questa lettura e il riferimento alla situazione attuale di precarietà e cambiamento nella comunità, ci hanno permesso di centrare il lavoro sull'insoddisfazione degli educatori.

Sono emersi i temi della paura, dell'insoddisfazione, della difficoltà del cambiamento tra incertezza e curiosità, il dispiacere di dover lasciare persone e luoghi consueti e la tentazione di non "attaccarsi" alle nuove persone e ai nuovi luoghi.

Riconoscere e dare un posto a questi vissuti ha permesso una maggiore comprensione dei vissuti dei loro ragazzi, adolescenti, stranieri, doppiamente sospesi e doppiamente esposti al rischio distacco.

Tre esempi molto diversi tra loro, che hanno in comune alcuni elementi di simmetria tra il tema della supervisione e i movi-

menti relazionali e nei quali il riferimento teorico specifico sono state l'idea di copione di Berne e la teoria dei test di Weiss.

Lascio al lettore di procedere nella riflessione su questi e altri esempi della pratica di ciascuno.

Desidero concludere dicendo che vedo il processo parallelo come punto di incontro.

Un punto di vista che collega la funzione pedagogica e terapeutica della supervisione, connette teoria e prassi e aumenta la reciprocità nella relazione supervisiva.

Un contributo importante verso l'aumento della creatività e dell'integrazione, in un processo a cascata che, a partire dalla relazione tra supervisore e terapeuta, torna nella stanza della terapia portando istanze nuove, di autonomia da vecchi schemi relazionali. Penso allo sviluppo di autonomia e creatività come finalità di ogni incontro significativo e, come intende Siegel (1999), allo sviluppo di un «senso di vitalità e creatività, che per molti risulta estremamente stimolante, e che può essere in parte dovuto allo sviluppo di meccanismi di integrazione che permettono una maggiore risonanza fra le diverse modalità di elaborazione delle informazioni; molti di questi processi rimangono inconsci, ma possono dare origine alla consapevolezza della persona di un nuovo flusso di attivazioni coerenti all'interno della mente.

Un analogo senso di creatività, vitalità e spontaneità può essere generato da esperienze di risonanza interpersonale.

Questi stati di connessione tra le menti di due individui, che diventano compagni in un viaggio attraverso il tempo, possono crearsi nell'ambito di vari tipi di relazioni emotive – fra coniugi, amici, colleghi, genitori e figli, insegnanti e allievi, terapeuti e pazienti. Processi di integrazione interpersonale possono riflettersi in un flusso di comunicazioni collaborative che si muove in maniera equilibrata fra continuità, familiarità e prevedibilità da un lato, e flessibilità, novità e incertezza dall'altro».

Bibliografia

ALLEN J.R., trad. it. *Concetti, competenze e comunità interpretative*, in «Quaderni di Psicologia, Analisi Transazionale e Scienze Umane», 41, La Vita Felice, Milano 2004.

ARLOW J., *The supervisory situation*, in «Journal of the American Psychoanalytical Association», 11, 1963.

ATLAN H. (1979), trad. it. *Tra il cristallo e il fumo*, Hopeful Monster, Firenze 1987.

AXELROOD R. (1984), trad. it. *Giochi di reciprocità*, Feltrinelli, Milano 1985.

BERNE E. (1961), trad. it. *Analisi transazionale e psicoterapia*, Astrolabio, Roma 1971.

BERNE E. (1964), trad. it. *A che gioco giochiamo*, Bompiani, Milano 1969.

BERNE E. (1966), trad. it. *Principi di terapia di gruppo*, Astrolabio, Roma 1986.

BERNE E. (1970), trad. it. *Fare l'amore*, Bompiani, Milano 1986.

BERNE E. (1972), trad. it. *Ciao!...e poi?*, Bompiani, Milano 1979.

BION W.R. (1961), trad. it. *Esperienze nei gruppi*, Armando, Roma 1971.

CANESTRI J., *Transformations*, in «International Journal of Psycho-Analysis», 75, 1994.

CERUTI M. (1986), trad. it. *Il vincolo e la possibilità*, Feltrinelli, Milano 1986.

CLARKSON P. (1995), trad. it. *La relazione psicoterapeutica integrata*, Sovera, Roma 1997.

DAMASIO A.R. (1994), trad. it. *L'errore di Cartesio. Emozione, ragione e cervello umano*, Adelphi, Milano 1996.

EDELMAN G.M. (1987), trad. it. *Darwinismo neurale*, Einaudi, Torino 1995.

GRINBERG L. (1976), trad. it. *La supervisione psicoanalitica*, Cortina, Milano 1989.

LAI G., *Gruppi di apprendimento*, Boringhieri, Torino 1973.

LEDOUX J.E. (1996), trad. it. *Il cervello emotivo. Alle origini delle emozioni*, Baldini & Castoldi, Milano 1998.

NISSIM MOMIGLIANO L., *Note in margine a un testo: la supervisione analitica*, in Di Chiara G. (a cura di), «Itinerari della Psicoanalisi», 1984.

RANCI D. (a cura di), *Successo e fallimento nei servizi sociosanitari*, Franco Angeli, Milano 1990.

RANCI D., *Gruppo, individuo e società: il contributo dell'Analisi transazionale*, in «Quaderni di Psicologia, Analisi Transazionale e Scienze Umane», 22, La Vita Felice, Milano 1997.

SCHORE A.N., *Affect Regulation and the Origin of the Self: the Neurobiology of Emotional Development*, Erlbaum, Hillsdale 1994.

SCILLIGO P., *Un modello evolutivo per la supervisione nella consulenza psicologica e nella psicoterapia*, in «Polarità», 3, 1989.

SEARLES H., *The information value of the supervisor's emotional experiences*, in «Psychiatry », 18, 1955.

SIEGEL D.J.(1999), trad. it. *La mente relazionale*, Cortina, Milano 2001.

STERN D.N. (1985), trad. it. *Il mondo interpersonale del bambino*, Bollati Boringhieri, Torino 1987.

STERN D.N. (1998), trad. it. *Le interazioni madre bambino nello sviluppo e nella clinica*, Cortina, Milano 1998.

STIMMEL B., *Resistence to awareness of the supervisor's transference with special reference to the parallel process*, in «International Journal of Psychoanalysis», 76, 1995.

TREVARTHEN C., *Lateral asymmetries in infancy: Implication for the development of the hemispheres*, in «Neuroscience and Biobehavioral Reviews», 20, 1996.

WALDROP M.M. (1992), trad. it. *Complessità*, Instar Libri, Torino 1996.

WEISS J. (1993), trad. it. *Come funziona la psicoterapia*, Bollati Boringhieri, Torino 1999.

PARLA ANCHE TU

Parla anche tu,
parla per ultimo,
dì il tuo pensiero.

Parla – Ma non dividere
il sì dal no.
Dà anche senso al tuo pensiero:
dagli ombra.

Dagli ombra che basti, tanta
quanta tu sai
attorno a te divisa fra
mezzanotte e mezzodì e mezzanotte.

Paul Celan