

Babele

Rivista di Medicina, Psicologia e Pedagogia

Rivista quadrimestrale a carattere scientifico dell'Istituto di Ortofonia

Anno 2019 – n. 2 (vol. 75) – ISSN 2035-7850



Babele

Rivista di Medicina, Psicologia e Pedagogia
Fondata nel 1999 da Federico Bianchi di Castelbianco

Rivista quadrimestrale a carattere scientifico
dell'Istituto di Ortofonia
via Salaria, 30 – 00198 Roma
Anno 2019 – n. 2 (vol. 75)
Iscrizione al Tribunale civile di Roma n. 63/2009 del 25/02/2009
ISSN 2035-7850

*I numeri cartacei arretrati possono essere richiesti alla redazione
(le richieste sono subordinate alla disponibilità dei singoli numeri;
è previsto un contributo per le spese postali)*

**CHI VOLESSE SOTTOPORRE ARTICOLI ALLA RIVISTA PER EVENTUALI
PUBBLICAZIONI PUÒ INVIARE TESTI ALLA REDAZIONE**
redazione@magiedizioni.com

Il materiale inviato non viene comunque restituito
e la pubblicazione degli articoli non prevede nessuna forma di retribuzione

DIRETTORE RESPONSABILE
Federico Bianchi di Castelbianco

COMITATO SCIENTIFICO

Giuliano Bianchi di Castelbianco – Renata Biserni – Carla Cioffi
Alessandro Crisi – Anna Di Quirico – Magda Di Renzo
Flavia Ferrazzoli – Francesco Macrì – Silvia Mazzoni – Walter Orrù
Gianna Palladino – Lidia Racinaro – Laura Sartori – Marco Staccioli
Bruno Tagliacozzi – Emanuele Trapolino – Carlo Valitutti
Elena Vanadia – Paola Vichi – Giancarlo Zito

FILOSOFIA DELLA RIVISTA

La rivista è quadrimestrale. Essa vuole essere uno spazio di approfondimento destinato a operatori e professionisti della salute e della formazione in età evolutiva, dirigenti, docenti e consulenti del settore.

Gli articoli trattano con approccio teorico-pratico sia le esperienze sul campo sia i temi del management riferito ai temi clinici, socio-sanitari in genere e relativi al mondo dell'insegnamento. I contributi pertanto possono avere un taglio medico, psicologico, pedagogico o amministrativo. L'intento della rivista è quello di costruire un ponte tra la teoria e la pratica, con un approccio che da un lato non manchi di evidenziare i risvolti teorici laddove l'analisi parta dai casi concreti e dall'altro lato le ricadute pratiche laddove lo studio prenda le mosse da costrutti più generali.

Gli articoli devono privilegiare l'evidenziazione dei problemi, con un linguaggio tecnico, ma all'interno di un'esposizione chiara e lineare che favorisca il confronto fra gli addetti ai lavori.

L'immagine in copertina è estratta dall'opera Torre di Babele del pittore fiammingo Abel Grimmer (1570-1619).

Pediatri, psicologi e neuropsichiatri infantili: l'unione fa la qualità

Non muovere mai l'anima senza il corpo,
né il corpo senza l'anima,
affinché difendendosi l'uno con l'altra,
queste due parti mantengano
il loro equilibrio e la loro salute.

Platone

Si è tenuto a Bologna, dal 29 maggio al 1 giugno, il 75° Congresso Nazionale di Pediatria promosso dalla SIP (Società Italiana di Pediatria).

Nell'ambito del convegno sono intervenuti quattro membri dell'équipe dell'IdO (psicoterapeuti, logopedisti e neuropsichiatri) per portare significativi contributi e riflessioni su tematiche che riguardano l'età evolutiva e che coinvolgono, oltre ad aspetti organici, anche aspetti emotivi e relazionali. Si è parlato di enuresi, dei nuovi scenari del concepimento, della sindrome del bambino vulnerabile e delle vulnerabilità dello sviluppo.

Il messaggio che emerge chiaro e forte da questo congresso è che il bambino va osservato in un'ottica globale che include sia gli aspetti fisico/organici che quelli emotivi e relazionali. È oggi universalmente riconosciuto che la spiegazione di malattia solo in termini somatici o solo psichici è insufficiente, perché un approccio riduttivo può farci capire le cause necessarie, ma non sufficienti, nello sviluppo della malattia. È importante comprendere il perché ci si ammala, ma anche perché la malattia si esprime su quell'organo, funzione o apparato.

Può accadere che l'eziopatogenesi di un disturbo in età evolutiva sia organica con sintomatologia psichica o, viceversa, psichica con sintomatologia organica: un intreccio di situazioni che vedono comunque al centro del processo di cura il bambino. Pediatria, psicologia e neuropsichiatria, pur mantenendo una loro identità, si incontrano così con un unico scopo: la presa in carico globale del bambino e della sua famiglia.

Ogni contributo presentato al Congresso dall'équipe dell'IdO descrive e definisce l'intrecciarsi di aspetti psicologici e organici con al centro il bambino, la sua famiglia, i caregiver, gli operatori sanitari, sottolineando la necessità di una modalità teorica e terapeutica dove pediatria, psicologia e neuropsichiatria infantile si intrecciano e approcciano al bambino in modo olistico.

In ogni processo di cura emerge inoltre la fondamentale importanza della qualità della relazione medico-paziente nel contesto dell'atto diagnostico-terapeutico e l'influenza della componente psichica nella manifestazione del sintomo.

Una prospettiva evolutiva, centrata sul bambino reale, sulla



sua individualità e sulle potenzialità dei caregiver e dell'ambiente circostante, oltre a contribuire in modo significativo all'evoluzione e al recupero delle difficoltà, ha anche il significativo vantaggio di restituire al bambino e ai contesti principali che frequenta (famiglia e scuola) un quadro clinico più comprensibile, che restituisca un'immagine di potenzialità e dinamicità e che intervenga a più livelli sulle problematiche e sulle difficoltà. Una diagnosi, dunque, è completa solo se la valutazione clinica viene effettuata tenendo conto delle diverse fasi evolutive e della storia di ogni bambino, consapevolmente collocato nei suoi contesti di crescita.

Il progredire delle conoscenze in ambito psicologico ha inoltre reso sempre più evidente il rischio psicopatologico in età pediatrica, legato alla sofferenza emotiva causata da malattie organiche e l'utilità e l'efficacia dell'attività di prevenzione e di sostegno psicologico ai bambini durante il trattamento di molte patologie di natura organica.

Proprio da queste acquisizioni si è costruita nel tempo una progressiva consapevolezza, già nota a Platone nel IV secolo a.C., circa l'identità e la funzione determinante per la qualità e l'efficacia del percorso terapeutico di un approccio integrato fra le diverse discipline specialistiche che si occupano dell'età evolutiva.

Laura Sartori
Federico Bianchi di Castelbianco

IdO



Istituto di Ortofonologia

OPERATIVO DAL 1970

*Centro di diagnosi, terapia e ricerca clinica sui disturbi della relazione e della comunicazione in età evolutiva.
Centro di formazione e aggiornamento per medici, psicologi, operatori socio-sanitari e insegnanti*



UNI EN ISO 9001 EA:38

AREA DI VALUTAZIONE E CONSULENZA CLINICA

Servizio di Diagnosi e Valutazione

1° incontro di consulenza

Osservazione globale → visite specialistiche su:

- Area cognitiva e linguistica
- Area neuropsicologica
- Area psicomotoria
- Area affettivo-relazionale

Riunioni d'equipe e diagnosi

Progetto terapeutico → presa in carico

Servizio di Terapia

Riabilitazione psico-motoria, logopedica e cognitiva, intervento educativo, terapia occupazionale

Atelier grafo-pittorico • Laboratorio ritmico-musicale •
Attività espressivo-corporea e di drammatizzazione •
Laboratorio occupazionale • Atelier della voce •
Laboratorio di attività costruttive • Osteopatia •
Atelier espressivo-linguistico • Rieducazione foniatrica •
Laboratorio fonetico di educazione uditiva
(Favole tridimensionali)

Terapia psicologica

Lavoro, individuale e di gruppo, con bambini e con adolescenti • Counseling e lavoro con la coppia genitoriale

Attività di integrazione scolastica

Servizio scuola

ATTIVITÀ DI FORMAZIONE

Convenzionato:

- Per attività di formazione di Provider ECM
- Per corsi di aggiornamento per insegnanti (Ministero della Pubblica Istruzione)
- Per attività didattico-formativa con la Facoltà di Medicina dell'Università «Campus Bio-Medico» di Roma
- Per tirocinio con la Facoltà di Psicologia dell'Università «La Sapienza» di Roma
- Per tirocinio con la Facoltà di Scienze dell'Educazione dell'Università «Roma Tre» di Roma

Corso quadriennale di specializzazione in psicoterapia psicodinamica dell'età evolutiva (decr. MIUR del 23/07/2001)

Corsi • Seminari • ECM

ATTIVITÀ DI RICERCA E PROGETTAZIONE

Convenzionato con la Facoltà di Medicina dell'Università «Campus Bio-Medico» di Roma per attività di ricerca

Ricerche e progetti di intervento nelle seguenti aree disciplinari:

- Psicopatologia dell'infanzia e dell'adolescenza
- Psicologia dello sviluppo e della salute (prevenzione)
- Patologie dell'udito
- Psicologia scolastica e mediazione culturale

Dove siamo

Attività Clinica

Via Salaria, 30 (P.zza Fiume) - 00198 Roma - Tel. 06/85.42.038 - Fax 06/84.13.258
direzione@ortofonologia.it - www.ortofonologia.it

Via Tagliamento, 25 - 00198 Roma - Tel. 06/84.15.412 - Fax 06/97.27.04.75
Via Passo del Furlo, 53 - 00141 Roma - Tel. 06/82.20.88 - Fax 06/82.00.18.52

Attività di Formazione

Corso d'Italia, 38/a - 00198 Roma - Tel. 06/442.910.49

L'editoriale

Pediatri, psicologi e neuropsichiatri infantili: l'unione fa la qualità

Laura Sartori
Federico Bianchi di Castelbianco 3

l'immaginale

Immagini dallo Yoga

Jung e il cammino attraverso i chakra
Elena Noccioli, Daniela Di Pinto, Serena Orlacchio 7

Marnie e la Grande Madre

Terribile
Una lettura archetipica del film di Alfred Hitchcock
Alessandra Corridore 12

Luoghi di cura

Troppo tempo dei bambini a scuola o troppa «scuola» nel tempo dei bambini a scuola?

Magda Di Renzo 18

Dalla cronaca alla stampa rubrica a cura di Rachele Bombace

Autismo, IdO: Pensare in termini di traiettorie di sviluppo 22
Optimal Outcome apre a nuove visioni. La prima ricerca in Italia

Autismo, Di Ciaccia (psicoanalista): Metodo à Plusieurs lavora su godimento e desiderio 23
Nel Lazio un nuovo centro per adulti

Autismo, la Sicilia punta sull'integrazione di approcci diversi 24
Bello (Oasi di Torretta Onlus): Partire dal modello evolutivo

Pma, Di Renzo (IdO): Aprire riflessioni sui nuovi scenari del concepimento 24
Il diritto di tutti non escluda quello del bambino ad avere infanzia

L'80% degli adolescenti sperimenta un disagio psicologico 25
Autolesionismo in 20%, depressione in 11%, ma solo il 13% dei pediatri è pronto

L'enuresi può avere un'origine biologica e psicologica 26
Castelbianco (IdO): Osservare il bambino sull'aspetto fisico, emotivo e sociale

La psicoterapia psicodinamica sta sparendo dal pubblico. L'allarme della SPI 27
In alcune regioni i concorsi sono aperti solo a psicoterapeuti con altri approcci

Università, AIPA: La colonizzazione delle terapie comportamentali partita dal '95 28
De Coro: Ricerche che confrontano diversi modelli non funzionano

Cinema e letteratura, una lettura psicodinamica

Stabat Mater 32
Alice Tiranti

Pensare adolescente

Dall'aggressività alla violenza: dov'è finita l'empatia? 36
Flavia Ferrazzoli

Intelligenza emotiva e stile di attaccamento in adolescenza 40
Dalla teoria alla pratica: ricerca e sportelli d'ascolto
Linda Pecoriello

Magi informa 6, 20, 21, 28, 29, 34, 35, 38



Il processo d'individuazione richiede la differenziazione psicologica di molte qualità della coscienza, ma la questione principale è saper essere più degnamente inconsci.

- ▶ **Nel dialogo immaginale tra l'Io e le figure dell'inconscio, nella trama dei percorsi individuali, prende forma e coraggio un nuovo atteggiamento etico e conoscitivo, capace di affrancarsi dalla depressione costellata nella coscienza collettiva.**

Federico de Luca Comandini, psicologo analista, membro ordinario con funzione didattica dell'AIPA (Associazione Italiana di Psicologia Analitica), socio IAAP (International Association for Analytical Psychology). Conduce ricerca sul simbolismo e in specie sui processi psicologici coinvolti nella facoltà immaginativa. È autore di diverse pubblicazioni fra cui, per i tipi delle Edizioni Magi, il libro *L'octopus e i suoi simboli* (2016). Esercita a Roma.



Immagini dallo Yoga

Jung e il cammino attraverso i chakra

ELENA NOCCIOLI

psicologa, psicoterapeuta dell'età evolutiva, IdO (Istituto di Ortofonia) – Roma

DANIELA DI PINTO

psicologa, psicoterapeuta dell'età evolutiva, IdO – Fabriano

SERENA OLRACCHIO

psicologa, psicoterapeuta dell'età evolutiva, IdO – Roma

Relazione presentata al Seminario de «I Venerdì culturali» *Yoga e psicoterapia, il contributo del corpo al processo terapeutico: nuove e antiche riflessioni, svoltosi all'Istituto di Ortofonia di Roma il 5 Aprile 2019.*

Lo Yoga è uno dei sistemi ortodossi della filosofia indiana. Le prime tracce risalgono al terzo millennio a.C.

Non è facile darne una definizione univoca perché non ne esiste soltanto una. Come ci suggerisce Mircea Eliade (1985), le tradizioni dello Yoga sono molte e ognuna si rifà a un sistema filosofico differente. La parola *yoga* deriva dalla radice sanscrita *yu*, che significa unire, legare insieme. L'unione di cosa dipende dal tipo di tradizione a cui si fa riferimento. In questa riflessione ci lasceremo guidare dai lavori svolti da Jung sulla tradizione tantrica. Egli si interessa alle filosofie orientali nelle sue conferenze seminariali del 1932, tenute al Club psicologico di Zurigo in cui approfondì l'energia *Kundalini*¹ e il suo cammino attraverso i *Chakra*². Il tantrismo è un movimento filosofico e religioso che dal IV secolo in poi ha influenzato molti aspetti della cultura induista, dalla filosofia alla letteratura. Gli insegnamenti tantrici sono un intreccio di tradizioni spirituali dell'India che trovarono popolarità come reazione alla filosofia dualistica delle tradizioni precedenti. Essi erano antiscetici e antispeculativi e andavano oltre l'antico sistema delle caste. Il corpo in questa tradizione era considerato il microcosmo dell'universo e si riteneva che attraverso di esso l'individuo potesse procedere nel proprio percorso di conoscenza. Nella tradizione tantrica si assiste a una riscoperta e a un ritorno della Grande Dea dell'epoca dravidica, in netto contrasto con la tradizione successiva.

Prima di entrare nelle riflessioni di Jung rispetto allo yoga, è utile soffermarsi su qualche sintetica nozione ed entrare, seppur superficialmente, in alcuni concetti che questa antica filosofia ci insegna. Nello yoga vi è la ricerca di uno stato di equilibrio che determina armonia. Tale ricerca coinvolge sia il corpo sia la mente. Esso è un percorso che ci mette in ascolto con noi stessi. Spesso chi si avvicina allo yoga lo fa nella ricerca di un benessere fisico o interiore. Lo yoga ci allena

infatti a un ascolto profondo, ci permette di confrontarci con parti di noi in maniera più sottile e con maggiore consapevolezza. Nella mente occidentale la parola Tantra rimanda spesso a pratiche sessuali, perché in effetti il tantrismo inserisce la sessualità in un contesto sacro e considera il corpo come strumento sacro per la coscienza. In realtà molte sono le declinazioni del tantrismo.

Il fondamento che sta alla base delle varie esperienze è che l'esistenza sia determinata da due principi cosmici polari: l'aspetto statico e maschile della divinità in quanto pura coscienza e l'aspetto dinamico e femminile della divinità in quanto energia trasformativa, rappresentati dal dio Shiva e dalla dea Shakti (Anodea, 1999, p. 19).

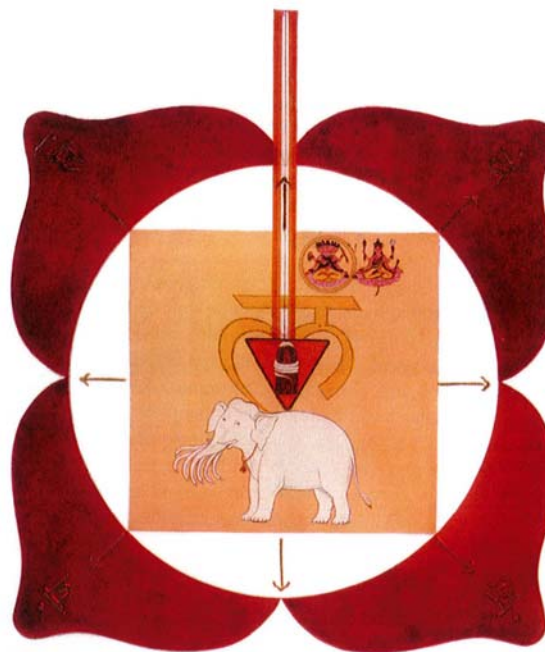


Fig. 1 Il muladhara (immagine tratta da C.G. Jung [1932], *La psicologia del Kundalini Yoga*, Torino, Bollati Boringhieri, 2004)

Ciò che si persegue pertanto nello yoga tantrico è l'unione di tali due principi nel corpo dell'allievo attraverso pratiche quali l'*hatha yoga*, il *kundalini yoga* o il *raja yoga*.

Queste pratiche hanno molti aspetti comuni e ciò che le differenzia è il differente peso, o uso, che esse fanno degli strumenti a disposizione: lo psichico, il fisico, il mentale o il rituale.

È utile darne una breve descrizione: le posture, gli *asana*, sono forme che il corpo assume finalizzate alla mobilitazione dell'energia volta a stimolare i centri del corpo sottile, i *chakra*; i *pranayama*, sono le tecniche respiratorie legate all'estensione del respiro e al suo controllo che agisce in ogni fase di esso (inspirazione, espirazione e trattenimento). Essi sono un metodo per assorbire e indirizzare l'energia vitale (*prana*) nel corpo e per espellere le sostanze di scarto (*apana*). Inoltre aiutano a rendere la mente stabile. I *bandha* sono contrazioni muscolari che permettono di equilibrare l'energia pranica interna a livello pelvico, diaframmatico e della gola; la meditazione è una condizione fatta di semplice consapevolezza e la si può definire come la concentrazione della mente in un solo punto; uno stato in cui si percepisce senza modificare il percepito; le *mudra* sono gesti simbolici, principalmente delle mani e delle dita, ma anche degli occhi e del corpo, che si accompagnano alle pratiche di pranayama, meditative o degli asana. Uno dei *mudra* che facilmente associamo allo yoga è il *Jnana* in cui il pollice e l'indice si uniscono a formare un cerchio e le altre dita sono distese sulla linea della mano: è il *mudra* della conoscenza, rappresenta l'essenza dello yoga, l'unione tra il piccolo sé e il grande Sé; l'indice rappresenta la coscienza umana e il pollice la coscienza cosmica (A'nanda Paramità, 2014). I *mantra* sono formule che vengono ripetute molte volte come pratica meditativa. Il mantra OM, per esempio, è la combinazione di tre suoni, A, U e M; esso è una sillaba sacra che rappresenta il suono primordiale, l'energia vibrante dalla quale è scaturita la creazione.

Per comprendere l'essenza dello yoga è utile accennare anche ad altre tradizioni. Una figura di grande rilievo nella storia della filosofia yogica è stata quella di Patanjali, di cui si sa molto poco, ma che ebbe il merito di compilare e riformulare la filosofia dello yoga rifacendosi a quella più antica, il *Samkhya*. Anche la datazione dell'opera di Patanjali sembra essere ignota; si ritiene che si possa collocarla tra il IV sec. a.C. e il IV sec. d.C. Il suo lavoro consta di una serie di aforismi considerati il cuore dello yoga e definiti *Sutra*. Il significato più semplice della parola *sutra* è filo; essa rimanda pertanto all'immagine di un filo-conduttore di un'esposizione, immaginato come disadorno di qualsiasi perlina di elaborazione poiché in esso vengono usate solo parole essenziali che il maestro dovrà poi ampliare e spiegare. I *sutra* spiegano gli *ashtanga dello yoga*, le otto braccia, considerate come gli insegnamenti del maestro al discepolo e il cammino che egli deve perseguire per raggiungere lo Yoga.

Uno di essi recita: «Lo yoga è il controllo delle onde pensiero della mente»: Prabhavananda e Isherwood (1953), nel loro commento a questo *sutra*, richiamano l'immagine di un lago la cui superficie è increspata dalle onde, che a loro volta

generano un intorbidimento dell'acqua; il lago rappresenta la mente e il fondo del lago l'Atman, che possiamo identificare con il Sé, la vera essenza dell'uomo, il Non-Io. Le onde del lago rappresentano le onde-pensiero, definite come oggetti di conoscenze, oggetti delle percezioni che non appartengono al Sé, ma all'Io.

Gli indiani parlano di *aham-kara*, costruzione dell'Io, ovvero l'*aham* che percepiamo come il nostro io, non è quello autentico ma è un io costruito da noi, che prende forma dalle esperienze vissute e che copre ciò che siamo nella nostra vera essenza (Tronti, 2006, p. 21).

L'Io però si identifica con il Sé ed è influenzato dalle onde pensiero. Il Sé, L'Atman, non è influenzato dall'onda pensiero ed è eternamente puro, pertanto l'uomo non potrà mai conoscerlo fintantoché sarà sotto l'influenza delle onde generate dagli oggetti della percezione e il velo dell'illusione, la *Maya*, non smetterà di obnubilare il suo sguardo.

Per entrare ancor più nel cuore dello yoga è interessante soffermarsi anche su un altro poema fondamentale nella storia della filosofia indiana, la *Bhagavad Gita* (Il Canto del Beato). Esso fa parte di un poema epico di più vaste dimensioni, il *Mahabharata*, che si ritiene datato tra il IV secolo a.C. e il IV secolo d.C. La *Gita* è un concentrato di dottrina Indù. Nasce, infatti, nel momento in cui le correnti di pensiero presenti in quel periodo iniziarono a convergere. L'induismo è un conubio tra la religione delle popolazioni indigene dell'India, come quelle dravidiche, e la religione ariana sanscrita dei *Veda* (Griffiths, 2006). La *Gita* è un testo rivolto al popolo affinché possa identificarsi con il percorso dell'eroe Arjuna, appartenente alla casta dei guerrieri, nel proprio cammino di crescita spirituale. È un'opera allegorica, che narra il conflitto interiore di Arjuna di fronte alla difficile necessità di dover combattere contro i membri della sua famiglia per poter ripristinare l'equilibrio e la giustizia tra il bene e il male. Krishna, divinità, e Avatar, lo aiuteranno sempre in questo cammino di consapevolezza e in uno dei diversi passaggi in cui spiega al suo discepolo il compito del suo percorso di vita, gli parla dello Yoga come pratica, ma anche come approccio alla vita, che placa l'agitazione della mente, dell'intelletto e dell'Io, per trovare completo appagamento e la liberazione. In questo stato di appagamento non rimane alcun senso dell'Io, perché lo yogi ha raggiunto il vero yoga: l'unione.

La filosofia indiana, quindi, è l'interpretazione accurata della condizione del non-Io che influisce, rimanendo tuttavia indipendente da noi, sulla nostra psicologia personale. Considero scopo dello sviluppo umano quello di fare in modo che avvenga un avvicinamento al non-Io e un collegamento tra la natura specifica del non-Io e l'Io conscio. Lo yoga tantrico fornisce quindi una rappresentazione delle fasi di sviluppo di questa impersonalità e di come, di per sé e a suo modo, essa produca la luce di una coscienza sovraperonale più alta (Jung, 1932, p. 29).

Jung si avvicina allo yoga, e nello specifico al Kundalini, perché esso gli fornisce una descrizione delle fasi di sviluppo della coscienza più elevata. Infatti nel Kundalini il corpo è rappresentato come costituito da una serie di *chakra*, definiti come la cerniera tra mondo interiore e mondo esteriore, tra



microcosmo e macrocosmo. In sanscrito questo termine indica la ruota, il cerchio, definendo in questo modo le funzioni principali di questo simbolo, cioè circoscrivere, concentrare e irraggiare *prana*, l'energia sottile che pervade e anima l'essere umano, per ridistribuirlo in quella parte del corpo in cui il chakra è dislocato. I chakra funzionano come vortici, come trasformatori e conduttori. La tradizione Indù oggi maggiormente seguita fa riferimento ai sette chakra principali collocati nel *brahma-nadi*, il canale vuoto al centro della *sushumna*, canale che corre lungo la colonna vertebrale, dalla base fino alla sommità del capo. I chakra sono dislocati lungo il *sushumna* in corrispondenza dei più importanti plessi nervosi. Nel loro aspetto esoterico i chakra sono sette come sette sono le tappe da percorrere per il raggiungimento di una completa evoluzione spirituale. Infatti a ognuno di essi corrisponde una fase della nostra crescita, dalla nascita alla morte. Possiamo quindi affermare che il cammino nello yoga è un percorso attraverso i chakra; se uno di essi non si sviluppa in equilibrio in ogni suo aspetto inevitabilmente ci sarà un disordine generale nella crescita. I chakra vengono anche definiti *Padma*, cioè loto, il fiore simbolo di grande potenza evocativa, che allude al cammino nella realizzazione spirituale dell'essere umano. Il loto infatti affonda le sue radici nel fango, immagina che evoca il coinvolgimento nelle passioni, si apre sul pelo dell'acqua, evocando l'affrancamento dalla materia, schiude la sua corolla verso il cielo rispondendo al richiamo della luce. Nella sua ascesa passa da un elemento cosmico all'altro così come fa la coscienza nel suo cammino di consapevolezza: si eleva dall'inconscio al sovra-conscio. Il fango è l'*humus*, il nutrimento, così come l'inconscio a cui rimanda il fondo dello stagno è il luogo delle forze oscure e pericolose, ma anche luogo di forze che, se reintegrate, possono trasformarsi in spinte ascensionali. Ogni chakra ha un colore differente e un numero di petali diverso. L'attivazione dei chakra consente il risveglio della Kundalini, la dea Shakti, la dea madre, la forza evolutiva nella coscienza umana che è rappresentata come un serpente dormiente e arrotolato per tre volte e mezzo intorno allo Shiva linga. Un volta risvegliata, tale energia si arrampica verso l'alto fino a raggiungere il chakra della corona sulla sommità della testa, dove Shiva dovrebbe scendere per incontrare la sua sposa Shakti.

Dalla base della colonna e lungo il canale *sushumna*, incrociandosi più volte su di esso, corrono anche due *Nadi*, *Ida* e *Pingala*, che sono due canali di energia molto importanti: il primo rappresenta gli aspetti lunari e femminili e il secondo quelli solari e maschili, che vanno a stimolare i due emisferi e il cui equilibrio costituisce una condizione necessaria per l'attivarsi del sesto chakra.

L'iconografia dei chakra è estremamente complessa: rappresenta raffigurazioni geometriche, *yantra*, che rimandano agli elementi cosmici cui è collegata l'energia del chakra; immagini di divinità che rappresentano le diverse nature del mondo e i principi che governano la manifestazione universale; gli animali; le sillabe dell'alfabeto sanscrito, che rappresentano i *bija-mantra*, il mantra seme, la vibrazione della Shakti (Albanese, 2017). Come possiamo capire, tale complessità iconografica risponde al tentativo di tradurre in immagini quanto

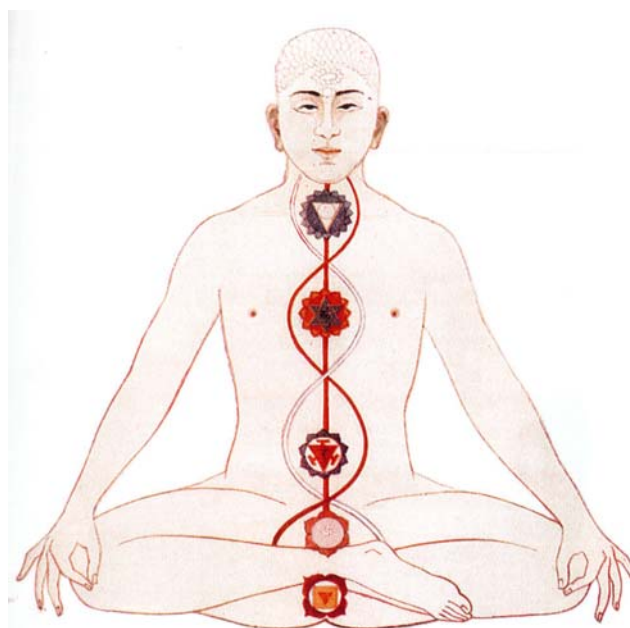


Fig. 2 I Chakra (immagine tratta da C.G. Jung [1932], *La psicologia del Kundalini Yoga*, Torino, Bollati Boringhieri, 2004)

altrimenti inesprimibile. Jung ci insegna, infatti, che il simbolo è un ponte tra conscio e inconscio è portatore di una funzione trascendente, è carico di energia, sottopone alla coscienza contenuti ignoti, consentendone l'integrazione. Il significato simbolico delle differenti raffigurazioni dei chakra è un qualcosa che dovrebbe essere appreso dall'esperienza e non trasmesso attraverso l'intelletto.

L'incontro di Jung con l'Oriente è stato un momento essenziale per le sue teorizzazioni soprattutto in riferimento all'inconscio collettivo. «Il simbolismo dei *chakra* lo mise in grado di sviluppare una topografia archetipica della psiche per regioni e di fornire una descrizione in termini di transito immaginale attraverso quelle regioni» (Jung 1932, p. 47). Nelle sue conferenze del 1932, Jung descrive e analizza i chakra, affrontando alcuni aspetti della loro simbologia e il processo evolutivo cui rimandano.

Nonostante il grande interesse per questi temi, Jung sottolinea sempre l'importanza di procedere con cautela per l'impossibilità di sovrapporre i concetti della psicologia indiana con quelli della psicologia occidentale, definendo le due culture estremamente distanti. Nonostante la sua vicinanza alla psicologia del kundalini yoga e le continue convergenze tra questa e la psicologia analitica, Jung ritiene che lo yoga, per come è stato concepito nella psicologia indiana, non sia compatibile con una visione del mondo di matrice occidentale. Secondo l'autore si sarebbe dovuto sviluppare semmai uno yoga specifico occidentale, che avrebbe preso piede a partire dal Cristianesimo.

Jung nelle sue conferenze si sofferma su ciascun Chakra, partendo da quello che viene definito *Muladhara*³, «il chakra della radice», posto nella zona sacro-coccigea al centro del perineo. Esso è la prima tappa del nostro cammino su questa

terra, la nascita; rappresenta il venire al mondo e l'imparare a camminare, lo stare in piedi in sicurezza ed equilibrio. Ci rimanda alla sopravvivenza, ai nostri istinti più materiali e naturali. I primi anni della nostra vita sono caratterizzati dal radicamento, dal prendere consapevolezza di un corpo fisico, dal riconoscere la solidità. Questo ci permette di acquisire sicurezza. Ovviamente un blocco a questo livello genera insicurezza e necessità di difendersi, incapacità di andare avanti nel proprio cammino di realizzazione personale.

Jung afferma che esso sia il simbolo della nostra esistenza personale conscia e terrena. Muladhara come sostegno della radice è il segno della terra, e l'elefante rappresentato indica la forza che sorregge, l'energia psichica. Esso rappresenta l'impulso che sostiene la coscienza umana, la forza che ci obbliga a costruire il mondo conscio. Rappresenta la forza di volontà; siamo nelle radici della nostra esistenza personale e corporea su questa terra. Gli dèi, le forze impersonali, non egoiche, come la Kundalini, sono ancora dormienti e il loro risveglio rappresenta la possibilità di un mondo non ancora realizzato (Jung, 1932).

A livello di Muladhara è fondamentale essere razionali, credere nella certezza del nostro mondo. «(...) È di importanza assoluta essere in questo mondo, realizzare davvero la propria entelechia, il germe di vita che si è» (Jung, 1932, p.75). Se questo germe rimane sospeso e non gli si permette mai di mettere radici allora è impossibile avviare il processo impersonale attraverso il movimento della Kundalini.

Mettere radici implica delle limitazioni che, se da un lato spaventano, sono d'altro canto un principio creativo essenziale. I limiti infatti creano un contenitore che consente all'energia di depositarsi, addensarsi e di acquisire solidità (Anodea, 1999). Da Muladhara ci si muove grazie alla Kundalini risvegliata verso il secondo Chakra, *Swadhisthana*⁴, definito «dolce casa»; esso si trova alla radice degli organi genitali. È questa la parte di noi dove viviamo un raccoglimento emotivo, l'emozione vive in noi e possiamo viverla nella relazione con l'esterno. È il centro della flessibilità, la possibilità di prendere la forma più giusta in ogni esperienza della vita. È importante in questa tappa riconoscere la dualità interiore, ma anche esteriore, nella presenza dell'altro come necessità e bisogno. Nel secondo chakra possiamo entrare in contatto con l'esterno per comunicare e socializzare. Qui entrano in gioco le emozioni, indispensabili alla relazione con il mondo. Siamo ora nell'elemento acqua e questo elemento fluido ci rimanda alla necessità di muoverci nello spazio e al cambiamento di ogni cosa. Primo e secondo chakra sono strettamente connessi; le basi solide del primo donano la possibilità di vivere liberamente la propria crescita emotiva nel secondo. L'energia di questo chakra si manifesta anche nella sessualità. Esso rappresenta l'inconscio, una condizione più alta della precedente. Possiamo accedere a Swadhisthana attraverso una guida interna o un impulso (una mente purificata e un atteggiamento retto). La Kundalini diventa una scintilla, uno stimolo superiore alla nostra volontà, può essere una nevrosi o un vivace interesse dice Jung. In questo centro abbiamo il Makara, la forza dell'elefante si trasforma qui in qualcosa di diverso. Siamo nella profondità delle acque e qui la forza che

prima ci sorreggeva diventa il nostro peggior nemico.

Questo secondo centro è per Jung l'utero della rinascita, il fonte battesimale, un'esperienza grazie alla quale possiamo incontrare *Manipura*⁵, il terzo chakra, definito come «la pienezza dei gioielli» o «gemma rilucente». Collocato nella zona dell'ombelico, centro del fuoco, è considerato il nostro sole interiore che ci fa vivere nel calore delle passioni. È il centro della forza di volontà che permette di guardare avanti, liberandoci di vecchie abitudini. In termini psicologici è ciò che avviene dopo la purificazione nell'acqua del battesimo: si scatena l'intero mondo emotivo e si vede una nuova immagine di se stessi. Manipura è legato all'energia dell'azione rappresentata dall'ariete, un altro animale simbolico, l'animale sacro di Agni, dio del fuoco. Il pericolo è diminuito rispetto al Makara precedente, il sacrificio delle passioni è meno spaventoso rispetto al pericolo di annegare nell'inconscio (Jung, 1932).

Attraverso i primi tre chakra si sviluppa la consapevolezza di essere legati a questa terra, essendo questi centri correlati agli aspetti più materiali della realtà.

Nel quarto chakra, *Anahata*⁶, chakra del cuore, gli aspetti materiali si addolciscono con l'aspetto più sottile e leggero del nostro essere. L'elemento cosmico è l'aria, che non ha limite. In questo chakra gli aspetti femminili e maschili trovano una loro integrazione così come anche l'aspetto materiale e spirituale si integrano. I cambiamenti che qui avvengono coinvolgono tutto l'essere, ma le emozioni non sono dirompenti come nel plesso solare. Nel cuore si è sulla superficie della terra afferma Jung, mentre in Manipura, terzo chakra, eravamo ancora nelle viscere, nel calore tremendo della terra caratterizzato dalla passione, dai desideri e dall'illusione. Nel cuore ci collochiamo al di sopra del diaframma, al di sopra della superficie della terra che sul piano psicologico implica che oltre le nostre emozioni si muove un pensiero, una coscienza che, per quanto limitata, ci consente di riconoscere l'esistenza di qualcosa di impersonale, ci si disidentifica dalle nostre emozioni e si cerca di superarle (Jung, 1932). Mentre in Manipura ci comportiamo ancora in maniera automatica, in *Anahata* sperimentiamo la possibilità di osservare gli avvenimenti emotivi in maniera più distaccata: siamo di fronte alla prima comparsa del Sé come germe. Jung infatti afferma che «se si riesce a distinguere tra se stessi e le esplosioni delle proprie passioni, si scopre il Sé, si comincia a individuarsi. (...) L'individuazione comincia quindi in Anahata (...) L'individuazione è diventare quella cosa che non è l'io (...)» (Jung 1932, p. 86). Anche nello yoga qui avviene il primo riconoscimento del Purusha, del Sé.

Qui l'animale simbolico è la gazzella, animale adatto a rappresentare la forza, la leggerezza della sostanza psichica.

Dalla leggerezza dell'elemento aria, passiamo in *Vishudda*⁷ nell'etere, nella sfera dell'astrazione, essendo l'etere un concetto che non ha alcuna caratteristica legata alla materia. *Vishudda* è il chakra della gola, definito come «il purificatore». In questo chakra incontriamo una nuova realtà psichica. Siamo in una regione dove la sostanza psichica è l'unica realtà. L'elefante è presente anche qui con tutta la sua forza precedente, ma questa volta non poggia nella terra, ma nel-



l'etere e simboleggia la possibilità di rendere reali concetti prodotti dalla nostra mente.

Vishudda ci permette di disidentificarci dagli oggetti delle percezioni; le nostre emozioni e i nostri pensieri non dipendono più dai fatti concreti; impariamo che le realtà psichiche non hanno nulla a che fare con le realtà materiali.

Se si raggiunge questo stadio possiamo considerare il teatro del mondo come il nostro teatro, le persone che compaiono all'esterno sono componenti della propria condizione psichica. Il mondo stesso diventa un riflesso della psiche (Jung, 1932).

Nel chakra successivo avviene la coniunctio tra la Shakti e Shiva. Denominato *Ajna*⁸, questo chakra è considerato il centro della visione interiore ed è localizzato tra le sopraciglia. Centro della saggezza grazie al quale osserviamo la vita da spettatori, consapevoli del gioco dell'illusione che non ci consente di penetrare la vera natura delle cose. Jung afferma che questo è un chakra molto al di sopra della nostra portata e pertanto molto difficile da comprendere.

La nostra civiltà ha raggiunto lo stadio di *anahata*, poiché ha superato il diaframma.... ma non abbiamo ancora fiducia nella certezza dell'esistenza psichica e quindi non abbiamo ancora raggiunto *vishudda*. Crediamo ancora in un mondo materiale fatto di materia e di forza psichica e non riusciamo a collegare l'esistenza o la sostanza psichica con l'idea di qualcosa di cosmico o di fisico... (Jung, 1932, pp. 92-93).

Ajna somiglia a un seme alato, essendo composto da due petali; in esso manca il fattore psichico; esso, infatti, non contiene animali. In *Ajna* siamo solo psiche e in opposizione a noi c'è solo una realtà psichica esterna che è il Non-Io. L'Io scompare completamente; lo psichico non è più contenuto in noi, ma siamo noi contenuti in esso.

Proseguendo nel cammino di evoluzione ci troviamo nel settimo chakra, *Sahasrara*⁹, che rappresenta la liberazione ultima e che è localizzato sulla sommità del capo. L'elemento di questo centro è il pensiero; questo chakra rappresenta la vera essenza dell'essere e rimanda a un concetto totalmente filosofico che risulta al di là di ogni possibile esperienza. In *Ajna* c'è ancora l'esperienza del Sé differente dal Non-Io; in *Sahasrara* non c'è oggetto, non c'è Non-Io, c'è solo Brahman (l'Assoluto).

Il percorso evolutivo attraverso i chakra non si riduce all'ascesa e al passaggio tra i diversi centri, ma si svolge in un continuo processo di salita e discesa, nella ricerca di un costante equilibrio. In ogni fase della nostra vita avremo la necessità di soffermarci maggiormente su alcuni aspetti piuttosto che su altri e canalizzare lì la nostra energia. La vita è un continuo gioco di equilibri trasformativi.

Jung sintetizza il parallelo tra il percorso evolutivo attraverso i chakra e il processo individuativo affermando che possiamo trovare similitudini tra i due approcci solo nel momento in cui vi è l'emergere del Sé, momento che implica la consapevolezza che i nostri moti interni non possono dipendere dagli oggetti delle percezioni, in cui possiamo innalzarci al di sopra degli avvenimenti emotivi e osservarli senza essere preda delle passioni e delle emozioni. In questo percorso è

come se la coscienza si separasse dagli oggetti e dall'Io e migrasse nel Non-Io. Questa separazione consente di liberarsi dall'invischiamento nel regno degli oggetti e rende capaci di vedere senza agitazione la tensione degli opposti nelle calme acque del nostro lago.

L'intento di questo scritto è quello aprire una riflessione sulla possibilità di far incontrare due mondi apparentemente distanti, portando nella stanza di terapia uno strumento che ci permetta di costruire altri significati. Il nostro pensiero è rivolto alla possibilità di avere un diverso sistema simbolico di riferimento nel lavoro con il paziente, bambino, adolescente o adulto e rendere il corpo parte attiva di questo percorso.

Note

¹ *Kundalini*: energia della dea Shakti, rappresentata sotto forma di serpente arrotolato per tre volte e mezzo intorno allo Shiva lingam. Il suo risveglio e cammino verso l'alto determinano l'elevazione della coscienza individuale.

² *Chakra*: centri di energia sottile dislocati nel corpo sottile e considerati in relazione energetica con particolari zone del corpo.

³ *Muladhara*: primo chakra, definito radice e supporto, fa da base al percorso evolutivo. Posto nella zona sacro-coccigea.

⁴ *Swadhistana*: secondo chakra, definito dolce casa, è il chakra dell'acqua, localizzato nella parte inferiore dell'addome. Centro delle emozioni, delle sensazioni, del piacere, del movimento e dell'affetto. Rappresenta l'inconscio.

⁵ *Manipura*: terzo chakra, definito gemma rilucente, localizzato nel plesso solare, sopra le ghiandole surrenali. Centro dell'energia, rappresenta l'azione, la volontà, la vitalità.

⁶ *Anahata*: quarto chakra, chakra del cuore, è la parte centrale del sistema dei chakra, luogo in cui si integrano e trovano equilibrio i diversi aspetti del nostro essere.

⁷ *Vishudda*: quinto chakra, definito il purificatore, localizzato nella gola, centro legato alla comunicazione per mezzo del suono, dell'espressione di sé. La comunicazione, per la sua natura simbolica, è un modo per accedere ai piani interiori.

⁸ *Ajna*: sesto chakra, associato al terzo occhio, localizzato al centro delle sopraciglia. Centro della visione interiore, grazie alla sua funzione è possibile vedere al di là del mondo fisico e arrivare a una maggiore comprensione.

⁹ *Sahasrara*: settimo chakra, definito il chakra della corona, localizzato sulla sommità della testa, è considerato il centro dell'illuminazione. Nel passaggio attraverso i chakra precedenti il nostro seme è germogliato mettendo radici e cresciuto verso l'alto attraversando i vari elementi; ora si protende verso un'altra forma di consapevolezza. La funzione di questo chakra è la conoscenza.

Bibliografia

Albanese M., «Chakra, l'essere umano e la sua energia», in Castelli S. e Biscotti B. (a cura di), *Yoga Teoria e Pratica*, Milano, Collana del Corriere della Sera e YANI (Yoga Associazione Nazionale Insegnanti), 2017.

A'nanda Paramita' D., *Mudra: lo yoga nelle mani dei bambini. Esprimere le emozioni con i gesti*, Molfetta, Edizioni La Meridiana, 2014.

Anodea J. (1999), *Chakra, ruote di vita*, Cesena, Macro, 2015.

Eliade M. (1984), *Tecniche dello yoga*, Torino, Bollati Boringhieri, 2007.

Griffiths B., *Fiume di compassione. Un commento cristiano alla Bhagavad Gita*, Roma, Appunti di viaggio Edizioni, 2006.

Jung C.G. (1932), *La psicologia del Kundalini -Yoga*, Torino, Bollati Boringhieri, 2004.

Pabbavananda S., Isherwood C. (a cura di), (1953), *Aforismi Yoga di Patanjali. Alla ricerca di Dio*, Roma, Edizioni Mediterranee, 1993.

Tronti A., *Impara da... un itinerario tra yoga e preghiera cristiana*, Milano, Edizioni Servitium, 2006.

Marnie e la Grande Madre Terribile

Una lettura archetipica del film di Alfred Hitchcock

ALESSANDRA CORRIDORE

Psicologa analista, psicodrammatista, docente presso la Scuola di specializzazione in Psicoterapia del CIPA (Centro Italiano di Psicologia Analitica) di Roma e presso l'Università degli Studi dell'Aquila

Proprio per il fatto che [...] il Sé è esteriorizzato nella madre, e il destino del piccolo dipende da lei nel bene e nel male, una condizione di vita positiva, nell'appercezione inconscia, simbolica e mitologica del bambino, equivale ad essere accettato e amato dalla Grande Madre, mentre una condizione negativa equivale a essere rifiutato e condannato dalla Madre Terribile (Neumann, 1963).

Il film si apre con l'immagine di una *borsa*. Dopo poco si intuisce che essa è piena di denaro rubato e che la donna mora, inquadrata di spalle, che la indossa, è una ladra.

Se fosse un sogno potremmo definire la *borsa*, con la sua forma contenitiva e il suo essere associata alla donna, come espressione della femminilità. Amplificando l'immagine si potrebbe parlare di *utero* materno nel quale il bambino può fare esperienza del nutrimento e, come direbbe Ogden, del *contenimento* e del *limite* allo stesso tempo, *il limite primigenio dell'esperienza*.

Ogden ritiene che il primo *luogo* nel quale si svolge l'esperienza sia il corpo. Dunque, un rudimentale senso di «egoità» nel bambino sorgerebbe da *rapporti di contiguità sensoriale* con la madre, dall'esperienza corporea che si ripete, scrive l'autore, con una «ritmicità che è in procinto di diventare continuità del senso dell'essere; che possiede il carattere della finitezza con cui ha inizio l'esperienza di un luogo in cui si hanno sensazioni, si pensa, si vive; che acquista caratteristiche di figura, consistenza materiale, trama, caldo, freddo, che costituiscono i precursori delle qualità che identificano il proprio sé» (Ogden, 1989, p. 57).

La borsa indossata dalla donna, tuttavia, prima di essere riempita di denaro rubato, era vuota, forse *un utero vuoto*, segnato dall'*assenza*. Il denaro rubato potrebbe rappresentare l'energia attinta all'esterno necessaria per colmare, provvisoriamente, un grande e antico senso di solitudine.

La donna, inoltre, dopo aver acquistato nuovi abiti e aver messo quelli vecchi, insieme a tutte le sue cose, in una valigia, aver cambiato colore ai capelli e aver sostituito i suoi vecchi documenti di identità, lascia tutto ciò che apparteneva al

passato in una cassetta di sicurezza per poi disfarsi della *chiave*, gettandola in un tombino.

Ed è su quella chiave che abbiamo un'altra inquadratura. Sembra non possa rimanere proprio nulla della personalità precedente, che la chiave della cassetta di sicurezza che contiene l'identità passata debba annegare nelle profondità più putride della psiche. Cosa ci sarà laggiù, nel buio, negli abissi dell'inconscio?

Già dalle prime scene emerge che la protagonista, Marnie, vive la sua vita nell'intento di recuperare un rapporto con la madre che probabilmente non c'è mai stato. La mantiene e la lusinga con regali costosi, *pagando* il suo affetto, il suo esserci come *figura di riferimento*, della quale ogni figlio ha bisogno per poter sopravvivere alla *disgregazione* e vivendo nel sogno di un'unione paradisiaca con essa. Per salvarla porta su di sé e proietta sul genere maschile la *rabbia* e le *colpe* delle madre, emozioni che probabilmente l'avevano condotta a uccidere da bambina, con tanta ferocia, come si evince dalla scena finale, quel marinaio che gliela stava portando via.

Soltanto un uomo, Mark, riuscirà a fare breccia nel suo cuore, al quale, lo vedremo in seguito, potremmo attribuire anche una funzione analitica in quanto personalità differenziata e matura che accompagna l'altra, ancora non integrata, nel difficile e sofferto percorso alla ricerca di se stessa. Mark, come spiegherà a Marnie alle corse dei cavalli, ha avuto una vita di agi, ha ereditato l'impresa del padre che è riuscito a far riemergere da un baratro; è appassionato di animali ed è vedovo. Sembra aver elaborato il lutto per la morte della moglie, cosa che appare evidente quando i due sono in macchina e Marnie si dispiace per lui per la perdita delle statuette precolumbiane appartenute alla moglie, distrutte dal ramo caduto nella finestra del suo studio durante un temporale. «Tutto ciò che ti restava di tua moglie», ella dice. Mark la corregge: «Tutto quello che mi restava di ciò che apparteneva a mia moglie», come a dire che ciò che c'è stato tra loro non può essere racchiuso in una statuetta, ma vivrà per sempre in lui. Con l'aiuto di Mark, Marnie potrà confrontarsi con il vissuto traumatico e probabilmente elaborare anche lei il lutto per la perdita dell'unico legame della sua vita, quello con la figura



materna. Interessante è il punto in cui, in macchina con Mark dopo il furto nella sua Società, nella quale era stata assunta come segretaria, Marnie continua a raccontare bugie sulla sua vita tra le quali emerge invece una grande verità: «Io mi sentii tanto sola quando morì mia madre». Una madre fin troppo presente nella sua assenza, nella sua freddezza giudicante, morta nella sua funzione di madre, possiamo pensare, già prima del momento del trauma che ella definisce, appropriandosene, «la mia disgrazia».

Il bambino, dalla nascita e nei primi mesi di vita, ha bisogno di sperimentare un rapporto totalizzante con la madre, fondamentale per una crescita sana della personalità. Se ciò non avviene egli desidererà sempre recuperare quell'unione paradisiaca mai sperimentata e le energie verranno tutte canalizzate nel tentativo di fermare il tempo, di vivere in un sogno irrealistico di simbiosi col materno, evitando qualsiasi esperienza che possa alterare tale fantasia.

Possiamo ipotizzare quindi che l'esperienza traumatica per Marnie sia cominciata prima della *disgrazia*. Il *freddo* che ricorre nei suoi incubi probabilmente è legato al gelo affettivo della madre (non a caso nel primo sogno, quando riposa nella sua vecchia camera da letto, dice che il gelo arriva sempre quando arriva la madre: «... è sempre quando tu arrivi alla porta che comincia a fare freddo»). E al freddo si aggiunge il fatto che talvolta dei perfetti estranei prendevano il suo posto nel letto accanto a lei, nell'intimità con la madre, mentre la bambina era relegata al divano in un'altra stanza.

Toccante è la scena in cui Marnie, nel tentativo di conquistare il suo affetto, regala alla madre una stola di visone che le sistema intorno al collo, probabilmente come l'abbraccio che avrebbe voluto da lei, ed esclama: «Noi non abbiamo bisogno di uomini. Ce la caviamo benissimo da sole io e te». La donna, tuttavia, l'allontana per il dolore alla gamba, mentre vi fa sedere tranquillamente Jessie, la bambina della quale si prende cura, che non le ricorda la *sua* disgrazia¹. Non si rende conto che in quella disgrazia è coinvolta anche la figlia alla quale non ha permesso e ancora non permette di esistere psicologicamente. Potremmo parlare in tal senso di quella che Jung definisce una *identità con la madre* in cui, scrive l'autore, la figlia «conduce una esistenza larvale, spesso visibilmente risucchiata dalla madre, alla quale prolunga in certo qual modo la vita attraverso una sorta di continua trasfusione di sangue» (Jung, 1938/54, pp. 89-90).

Una madre anaffettiva, dunque, ma tanto amata, vittima della vita ma allo stesso tempo padrona incontrastata di quella della figlia nella quale consapevolmente desiderava concretizzare il suo sogno di *onestà e purezza*, da lei mai realizzato, anzi, totalmente negato dalle sue azioni, mentre inconsciamente proiettava su di lei il suo passato torbido. La signora Edgar, infatti, era stata una *prostituta*, una che andava «a caccia di uomini», espressione che utilizza invece nel parlare del colore biondo dei capelli della figlia.

Marnie, come si rivelerà nel finale, sembra rappresentare la *colpa* per la madre. Nella stessa scena, in cucina, tira fuori il vero problema tentando di abbracciarla. Le dice: «Perché non mi vuoi bene, mamma?». La madre le toglie la mano da sé come prima l'aveva fatta andar via dalla sua gamba: non

vuole essere toccata da lei, che continua: «Tu hai sempre pensato che ci fosse qualcosa di male in me. Quando penso alle cose che ho fatto per farmi voler bene da te [...] Tu pensi che sia l'amante del signor Pendelton!». Lo schiaffo da parte della madre che segue queste parole ne conferma la veridicità: inconsciamente ella pensa che la figlia sia una donna che si fa mantenere, una poco di buono, che si prostituisce per denaro. Scriveva Jung nella Prefazione a F.G. Wickes: «Il bambino è così straordinariamente e indissolubilmente vincolato all'atteggiamento psicologico dei genitori, che non sorprende che la maggior parte dei disturbi di nervosi dell'età infantile sono riconducibili a una dimensione psicologica familiare disturbata» (Jung, 1931, p. 39). Tale identità con le figure genitoriali si basa sull'inconsapevolezza e la non-differenziazione dalla sfera inconscia che caratterizza la vita psichica del bambino nella quale, continua Jung, «non esiste un Io chiaramente differenziato, esistono solo eventi che possono appartenere a me o a un altro» (*ibidem*). Egli parla, in tal caso, di *contagio psichico* da parte dei genitori nei confronti della psiche del bambino e sottolinea che «gli influssi più forti che agiscono sui bambini non provengono affatto dall'atteggiamento cosciente dei genitori, bensì dal loro sfondo inconscio» (*ibidem*), dai loro contenuti inelaborati, dalle loro *ombre*.

Si potrebbe quindi ipotizzare che nel teatro psichico della signora Edgar siano presenti due differenti immagini del femminile, la *donna pura e onesta* e la *prostituta*, opposte l'una rispetto all'altra, inconsapevolmente interiorizzate dalla figlia, da *Marnie*.

Scrivono Kalsched (1996), che l'io bambino, non avendo ancora capacità di simbolizzazione e non essendo le sue consuete difese ancora attive, se viene travolto da una sofferenza psichica intollerabile, attiva delle *difese arcaiche dissociative*. Può verificarsi quindi una frammentazione della coscienza in parti, i *nuclei complessuali autonomi* di cui parlava Jung, che, proprio come nella psiche di Marnie, si organizzerebbero secondo modelli arcaici, *archetipici*, in genere in *diadi* di opposti.

Il *teatro psichico* di Marnie sarebbe quindi caratterizzato da immagini ereditate dalla figura materna, la donna pura e la prostituta², ma anche dalla donna onesta e dalla ladra, dalla donna che mostra di aver bisogno di protezione, nei suoi momenti dissociativi di terrore legati al colore rosso³, e dalla donna forte che conosce come va il mondo, che è in grado di fingere con tanta naturalezza pur di ottenere ciò che vuole.

Infine c'è la Marnie libera di vivere le sue passioni, che potremmo definire il *Vero Sé*. La donna sembra serena solo quando cavalca il suo cavallo nero Florio. È un cavallo indomito che soltanto lei sa cavalcare con destrezza e per il quale nutre un sincero affetto. Simbolicamente potremmo pensarla, in quei momenti, in pace con i suoi istinti, ma anche carica di energia da spendere nel mondo, come scrive Jung in *Simboli della trasformazione* in riferimento all'immagine del cavallo. Va a trovare Florio, tuttavia, dopo aver derubato prima Stratt e poi Mark, dopo aver riempito di denaro la sua *borsa*. Questo la rende tranquilla per un po'.

Si potrebbe pensare che le energie che non possono essere attinte dall'utero materno, di sostegno e contenimento, ven-

gano compensate da un oggetto esterno, il denaro, permettendo alla personalità di vivere qualche momento di autenticità con il mondo e con le proprie forze istintuali.

Ciò emerge anche dalle sue bugie. Quando si trova in macchina con Mark, dopo averlo derubato ed essere stata scoperta, parla dei soldi dell'assicurazione di una certa signora Taylor, da lei ereditati, «con i quali avrei potuto fare tutto quello che volevo [...] comprai Florio e passai due anni da sogno». Si potrebbe pensare quindi a una personalità nascente che non ha la forza di emergere nel teatro psichico di Marnie, dissociata per non soccombere ai conflitti interni. Inoltre il denaro, che concretamente garantisce l'autonomia all'individuo, simbolicamente potrebbe rappresentare la tensione verso l'autonomia psichica dalla Grande Madre.

Dopo il furto e la cavalcata, tuttavia, la donna va sempre a trovare la madre. Qui tornano in mente i concetti di *coazione a ripetere* di Freud, di *Uroboros*, il serpente che si morde la coda, di cui ha parlato Jung o, se vogliamo, dell'*Eterno Ritorno* di Nietzsche. Il cerchio, infatti, si chiude e Margaret Edgar torna ancora una volta la *piccola Marnie*.

In genere, di fronte a un vissuto traumatico, la parte scissa della personalità, quella relativa all'io nascente, regredisce a un periodo infantile. Utilizzando la terminologia di Winnicott, Kalsched definisce questa parte psichica, come ho già accennato, il *Vero Sé* che nei pazienti traumatizzati verrebbe scisso dal resto della personalità. Possiamo notare come il *Vero Sé* infantile, nell'ultima scena del film, emerge in maniera evidente con *la voce della bambina*, in contrasto con quella della *donna adulta*. Un artificio cinematografico che metterebbe in risalto la presenza ancora di una diade nella psiche dissociata di Marnie, che tuttavia proprio in quel momento, grazie al sostegno di Mark, viene accolta e trova integrazione.

Sempre sulla scia di Kalsched, l'altra parte della personalità, nel nostro caso la donna adulta, progredirebbe troppo velocemente e si adatterebbe precocemente al mondo esterno, tentando di «prendersi cura» e proteggere dalla disgregazione della personalità la parte regredita, costellandosi come un *Falso Sé*. Tale personificazione psichica, che potrebbe assumere talvolta le sembianze con Neumann dell'archetipo della *Grande Madre Terribile*, con Kalsched di Persecutore interno, tenderebbe a mantenere lo *status quo* nella psiche, un equilibrio instabile continuamente minacciato dal pericolo di una ritraumatizzazione, facendo in modo che il soggetto si difenda tenendosi lontano dalle emozioni legate al contenuto traumatico, che tuttavia rimangono inelaborate e continuano a manifestarsi attraverso i sintomi.

In questi casi, come affermava anche Jung, vivere un'esperienza analitica nella quale confrontarsi con i propri *complessi*, con le proprie immagini psichiche, nella «concretezza» della relazione con l'analista può essere l'unica via di uscita⁴. L'originaria situazione traumatica, infatti, mette seriamente in pericolo la sopravvivenza della personalità, soprattutto perché non viene conservata nella psiche in una forma personale, e quindi accessibile alla memoria, ma in forma di dinamica archetipica. Questo strato collettivo dell'inconscio avrebbe bisogno di «incarnarsi» in un'interazione umana, in un'espe-

rienza di «ritraumatizzazione» che non sia soltanto la ripetizione inconscia del vissuto traumatico nel mondo interiore, ma che diventi una traumatizzazione reale con un oggetto nel mondo, affinché il processo interiore e l'essenza creativa della psiche possano riattivarsi.

In questo senso potremmo parlare di coppia analitica tra Marnie e Mark, poiché l'uomo sembra diventare l'oggetto reale delle proiezioni di Marnie proprio come un analista, un uomo nel quale ha potuto trovare incarnazione l'immagine del Persecutore interno del quale parlava Kalsched che vuole proteggerla e allo stesso tempo la tiene in trappola (le impone di sposarla, minacciandola di rivelare a tutti che è una ladra), ma che la rispetta, che la delude soltanto una volta, durante il viaggio di nozze, quando la spoglia e la bacia contro la sua volontà e, lo si può supporre, fa l'amore con lei. È qui che si paventa il rischio della disgregazione della personalità, poiché Marnie non uccide lui, come aveva fatto con il marinaio, ma tenta di uccidere se stessa.

È vero anche che probabilmente non voleva suicidarsi davvero, dato che si getta nella piscina piuttosto che in mare. Può trattarsi infatti di un'estrema richiesta di aiuto da parte del vero Sé. E alla domanda di Mark, «Perché non in mare?», risponde che non voleva far ingrassare i barracuda. Forse gli stessi barracuda che l'avevano terrorizzata e intrappolata fino ad allora, impedendole di nascere a se stessa e vivere la sua vita autonomamente.

Grazie alla relazione con Mark, infatti, il processo di individuazione sembra aver ripreso il suo corso con tutte le difficoltà che esso comporta. Mark la sostiene, tenta di comprenderla, la protegge dalle insidie del mondo e l'accompagna nelle profondità più buie della sua psiche, la aiuta a contenere le emozioni intollerabili che la attraversano. Inoltre le scoperte di Mark rispetto alla vita passata di Marnie sembrano andare di pari passo con la capacità della donna di affrontarne i suoi contenuti più profondi e traumatici, fino a giungere al culmine, al finale nel quale tutti gli elementi emersi sembrano trovare unità.

Gli eventi precipitano quando Stratt, la persona per cui Marnie aveva lavorato e che aveva derubato prima di essere assunta da Mark, la riconosce. Eventi che la portano a uccidere il suo cavallo indomito, per paura che possa soffrire. «Ecco, ecco fatto!», gesto e parole che emergono dal passato, quando aveva ucciso il marinaio per difendere sua madre, e che anticipano lo svelamento del vissuto traumatico. Anche allora Marnie aveva provocato la morte, ma in questo caso probabilmente si tratta della morte della parte istintiva di sé che si era fidata e affidata a un uomo⁵, che aveva osato tradire la Grande Madre e rompere il cerchio nel quale era vissuta fino ad allora e desiderato una vita tutta sua. Ma è con la morte probabilmente che le energie originali e creative della sua personalità nascente, prima imbrigliate, dissociate, vengono liberate.

Marnie, terrorizzata, prova a recuperare disperatamente la vita passata, ma oramai è troppo tardi. Tenta infatti di derubare di nuovo la Società di Mark ma, quando si trova davanti alla casa forte aperta, sembra combattuta tra due forze contrastanti che la immobilizzano e non le permettono di afferrare il dena-



ro. «Quello che è mio è anche tuo, non stai rubando. Prendi il denaro!», le intima Mark. In quel momento l'uomo è lì con lei a provocarla e a sostenerla, ad aiutarla a prendere consapevolezza del cambiamento avvenuto. Le energie (metaforicamente rappresentate dal denaro) che prima dovevano essere attinte dall'esterno, infatti, ora le appartengono. Finalmente Marnie è pronta per nascere a se stessa e per rimettere insieme i pezzi della sua personalità disgregata, per entrare in contatto con essi e iniziare un percorso verso l'autonomia. Di ciò però avrà consapevolezza soltanto nell'ultima scena quando si libererà definitivamente delle proiezioni della madre la quale, per l'ultima volta, si troverà a recitare il ruolo da protagonista e di unica vittima, prima del suo declino⁶.

In conclusione, è molto interessante il riferimento al *fiore del Kenia* che sembra un giacinto color corallo con dei petali bordati di verde, del quale parlava Mark sulla nave rivolgendosi a Marnie, per poi aggiungere: «Ma se allunghi la mano per toccarlo ti accorgi che non è un fiore ma un insieme di centinaia di piccoli insetti che vivono in colonia che riescono a sfuggire dagli uccelli affamati vivendo e morendo sottoforma di fiore». Si potrebbe leggere tale immagine come la metafora di una personalità scissa, proprio come quella di Marnie, tenuta insieme soltanto dall'*istinto* (archetipo) di difesa. Ma se la leggiamo da un punto di vista prospettico, possiamo intravedere la possibilità dell'integrazione e della rinascita. Il giacinto, infatti, è formato da un bulbo arrotondato che produce alcuni bulbetti e quindi potrebbe far pensare all'integrazione delle innumerevoli sfaccettature della personalità. Inoltre, possiamo amplificare l'immagine con la simbologia del *loto*. Il *fiore del loto* rappresenta la creazione dalle acque cosmiche, come nel mito in cui Brahma sorge dall'ombelico di Vishnu giacente sulle acque. Rappresenta la terra stessa su quelle medesime acque e il sostegno dell'universo (Tucci, 1969, p. 42).

Note

¹ Si potrebbe ipotizzare, dunque, che il dolore alla gamba della madre non sia soltanto un dolore fisico, ma anche un sintomo psicosomatico legato al vissuto traumatico.

² Marnie, la donna bella e seduttiva, come la descrive Stratt, per il quale lavorava prima di Mark, nel suo tirarsi giù la gonna, ma anche riservata in quello stesso gesto, *una brava ragazza*, dice quando la descrive all'amico in una delle prime scene; apparentemente disponibile nei confronti di Mark dal quale si fa invitare a uscire e baciare diverse volte per poi interrompere la relazione attraverso il furto e la fuga.

³ Ci sono diversi momenti in cui emerge la parte dissociata più vulnerabile, perciò più difesa, della personalità. Si tratta di momenti di terrore stimolati da episodi esterni legati principalmente al colore rosso. Marnie sembra non rendersi conto che il colore rosso le fa così paura. Nella scena con la madre dice che non le piacciono i gladioli, ma non accenna al loro colore. Quando è alla macchina da scrivere nella Società di Mark, si sporca la camicetta di inchiostro rosso e corre in bagno sconvolta, terrorizzata, ma un attimo dopo, quando ritorna in sé, non comprende l'interessamento da parte di tutti per il suo stato. Esclama: «Tanta confusione per una sciocchezza!». La stessa cosa avviene quando, nello studio di Mark, li sorprende il temporale. Marnie esclama: «Non sopporto questo colore», ma quando tutto è finito, non ricorda di aver parlato di colori. Quando all'ippodromo vede il fantino del cavallo che riteneva vincente vestito di bianco e rosso dice che il cavallo è drogato, non facendo nessun accenno al colore. Inoltre nel gioco che fa con Mark delle libere associazioni neanche la parola «rosso» viene tollerata. E infine, durante la battuta di caccia, la giacca rossa di un uomo a cavallo le fa perdere il controllo di sé e del suo amato Florio, che poi ucciderà.

Jung scrive che la sintomatologia della malattia rappresenta un tentativo di guarigione (1927/31, p. 167) e la von Franz afferma che spesso i sintomi nevrotici sono il risultato di contenuti che si sono bloccati tra l'inconscio e la coscienza (1986, p. 33), probabilmente, possiamo continuare con Jung, poiché la coscienza non è ancora in grado di riceverli. Potremmo ancora amplificare il rosso con l'immagine del sangue: naturalmente il sangue legato al trauma vissuto nell'uccisione del marinaio, quindi morte, ma anche come nuova linfa di vita, possibilità di rinascita. Anche il fuoco è rosso e tale immagine in diverse cosmogonie compare agli albori della differenziazione dall'abisso nero che, dal punto di vista psicologico, si potrebbe leggere come nascita della vita psichica. Corbin cita per esempio la leggenda islamica del *Giacinto rosso* secondo la quale la divinità, dal vuoto originario, creò un giacinto rosso e si mise a contemplarlo (Widmann, 2000, p. 71).

⁴ In *Riflessioni teoriche sull'essenza della psiche* Jung approfondì il rapporto tra il complesso a tonalità affettiva, dietro il quale si cela l'archetipo, e la coscienza. Esso, se non entra in contatto con la coscienza, mantiene la sua forma originaria, il suo *carattere coattivo, non influenzabile, di automatismo*. I complessi assumono, in proporzione della loro distanza dalla coscienza, un carattere arcaico-mitologico e quindi una *numinosità*, al contrario dei complessi divenuti coscienti che, scrive Jung, «possono essere radicalmente trasformati. Depongono la loro corteccia mitologica e, entrando nel processo di adattamento che si verifica nella coscienza, si razionalizzano, tanto che diventa possibile un confronto dialettico» (1947/54, p. 205). Ma, scrive in un altro passo, criticando la teoria freudiana dell'abreazione: «Una ripetizione del momento traumatico può eliminare la dissociazione nevrotica soltanto quando la personalità conscia dei pazienti risulti così rafforzata dalla relazione con il terapeuta che il paziente può riportare coscientemente il complesso autonomo – dissociato – sotto il controllo della volontà» (Jung, 1921/28, p. 142).

⁵ Interessante in tal senso è l'immagine della tigre della quale parla Mark prima del temporale, nel suo studio. Egli dice: «Straordinario il signor Rutland: ha ammaestrato la tigre a fidarsi di lui». Scrive de la Rocheterie: «Secondo i Cinesi, il grande Yin, essenza del principio femminile, è simboleggiato da una tigre che incede a passi felpati sull'erba, pronta a balzare sulla preda, a sbranarla con le unghie e le zanne, con l'aria mellifua e inoffensiva di un gatto, che ne fa dimenticare la ferocia» (1986, p. 290). Probabilmente nel film la tigre è la metafora dell'indomita Marnie, che non riesce a fidarsi e affidarsi a nessuno, perché è stata ferita profondamente. Dice a Mark, in macchina, dopo aver contratto matrimonio forzatamente con lui: «Tu mi ritieni solo un animale che hai catturato». Ma la situazione cambia nel corso del film, proprio come accade in terapia quando finalmente, dopo aver accolto le sue difese, il paziente decide di aprirsi alla relazione con l'analista, mettendo in gioco le sue profondità più intime e dolorose.

⁶ «Soltanto io so che cosa è accaduto realmente!», dirà piena di sé la madre di Marnie nell'ultima scena.

Bibliografia

- de la Rocheterie J. (1986), *La natura nei sogni*, Como, Red, 2004.
- Jung C.G. (1912/52), «Simboli della trasformazione», in *Opere*, vol. V, Torino, Boringhieri, 1970.
- (1921/28), «Il valore terapeutico dell'abreazione», in *Opere*, vol. XVI, Torino, Boringhieri, 1994.
- (1927/31), «La struttura della psiche», in *Opere*, vol. VIII, Boringhieri, Torino 1989.
- (1931), Prefazione a F.G. Wickes, «Il mondo psichico dell'infanzia», in *Opere*, vol. XVII, Torino, Boringhieri, 1980.
- (1938/54), «Aspetti psicologici dell'archetipo della Madre», in *Opere*, vol. IX, Torino, Boringhieri, 1980.
- (1947/54), «Riflessioni teoriche sull'essenza della psiche», in *Opere*, vol. VIII, Torino, Boringhieri, 1976.
- Kalsched D., *Il mondo interiore del trauma*, Bergamo, Moretti e Vitali, 1996.
- Neumann E. (1963), *La personalità nascente del bambino. Strutture e dinamiche*, Como, Red, 1991.
- Ogden T.H. (1989), *Il limite primigenio dell'esperienza*, Astrolabio Ubalini, Roma 1992.
- Tucci G., *Teoria e pratica del mandala*, Roma, Astrolabio, 1969.
- von Franz M.-L. (1986), *Le fiabe del lieto fine*, Novara, Red, 1987.
- Widmann C. (2000), *Il simbolismo dei colori*, Roma, Edizioni Magi, 2015.

Conferenza internazionale

PSICHE E AMBIENTE

La prospettiva junghiana a confronto con una realtà in profonda trasformazione



"Untitled- Japan 2015" Foto di Benedetta Ristori ©

Programma

- 9:00 Saluto dei Presidenti AIPA, ARPA, CIPA
- 9:20 Introduzione lavori Chiara Tozzi
- 9:30 **Oltre i confini**
Vittorio Cogliati Dezza, Past President Legambiente
- 10:00 **Le conseguenze della comprensione tradizionale della psiche e della natura per i problemi ambientali e psicologici**
Prof. Toshio Kawai, President Elect IAAP
- 11.00 *Coffee break*
- 11:30 **Il concetto di paesaggio in Erwin Straus e Carl Gustav Jung**
Massimo Caci, Psichiatra, Didatta CIPA
- 12:00 **La bocca di Pantagruel e l'anima del mondo - identità, liquidità, ambiente**
Alessandro Defilippi – Vicepresidente ARPA
- 12.30 **Out of the blue: un sogno postmoderno tra dissociazione e Anima Mundi**
Antonio de Rienzo, Vicepresidente AIPA
- 13.00 Discussione con i colleghi presenti



ASSOCIAZIONE
ITALIANA
PSICOLOGIA ANALITICA



associazione
per la ricerca
in psicologia
analitica



CIPA
CENTRO ITALIANO DI
PSICOLOGIA ANALITICA

EVENTO CON IL
**PROF. TOSHIO
KAWAI** President
Elect IAAP, Università
di Kyoto

**VENERDÌ
5 LUGLIO 2019
ORE 9.00**

*Ingresso libero
Donazione gradita*

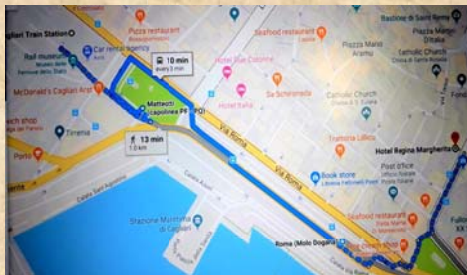
DOVE
PALAZZO
DELL'INFORMAZIONE
PIAZZA MASTAI, 9
TRASTEVERE
00153 ROMA

CONTATTI
Mail: info@aipa
Web: www.aipa.info

Arpa

Associazione per la Ricerca in Psicologia
Analitica
Sede di Cagliari

12 Ottobre 2019



Sala Conferenze Hotel "Regina Margherita"

Viale Regina Margherita 44, Cagliari

Segreteria Organizzativa:

Tel.: 3388335360

e-mail: arpajung.cagliari@gmail.com

Il Convegno, organizzato dalla sede cagliaritana di ARPA (Associazione per la Ricerca in Psicologia Analitica) intende proporre una serie di contributi teorico-clinici sulle varie 'forme' e sui differenti 'luoghi' in cui la violenza manifesta tutta la sua distruttività.

Lo sguardo critico con il quale i relatori analizzano ciascuna delle "Violenze", anche al fine di comprenderne la matrice collettiva e le cause individuali e sociali, è quello della Psicologia Analitica junghiana.

Il Convegno è rivolto a Medici, Psicologi, Assistenti Sociali, Studenti di Psicologia e a tutti coloro che a vario titolo svolgono attività di aiuto psicologico e sociale.

La partecipazione al Convegno è aperta e gratuita previa Iscrizione, fino a un numero massimo di 100 presenze.

Raggiunto il numero previsto l'iscrizione verrà chiusa.

A ciascuno degli iscritti verrà rilasciato un Attestato di partecipazione

L'iscrizione è obbligatoria e dovrà pervenire via e-mail, alla Segreteria Organizzativa entro e non oltre il 10 settembre 2019 al seguente indirizzo:

arpajung.cagliari@gmail.com

L'iscrizione prevede la comunicazione delle seguenti note personali:

Nome

Cognome

Titolo di Studio/Professione

Ente di appartenenza/Incarico

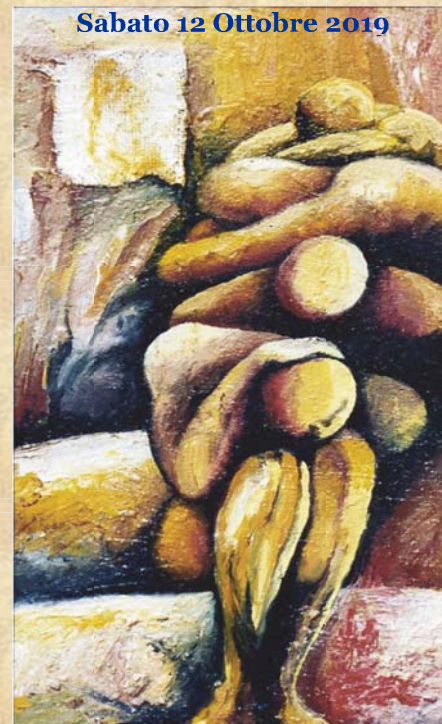
Numero di Telefono

Indirizzo e-mail

Violenze

'Forme' e 'Luoghi' della Violenza
Uno Sguardo Junghiano

Sabato 12 Ottobre 2019



arpa
associazione per la ricerca
in psicologia
analitica

Apertura del Convegno

09.00 **Saluti ai Partecipanti**

Marco del Ry (Segretario ARPA Cagliari)

Lavori del Mattino - Moderatore: Ugo Fama

09.10 **Violenza Ontologica:**

"Violenza Archetipica: il Capro Espiatorio"

Ugo Fama (ARPA Cagliari)

Discussione

10.00 **Violenza e Genere Sessuale:**

"Vivere con Barbabli"

Maria Cristina Barducci (AIPA Roma)

Discussione

10.50 **Coffee Break**

11.20 **Violenza e Famiglia:**

"Madri Assassine"

Vincenzo Marsili (ARPA Torino)

Discussione

12.10 **Violenza e Società:**

"Violenza: il Volto in Ombra della Civiltà"

Mariolina Graziosi (ARPA Milano)

Discussione

13.00/15.00 **Pausa Pranzo**

Lavori del Pomeriggio - Moderatore: Ugo Fama

15.00 **Violenza e Razzismo:**

"La Violenza in uno Sguardo"

Robert Mercurio (Presidente ARPA)

Discussione

15.50 **Violenza e Religioni:**

"Non Sante Violenze: Storie, Personaggi

e Psicologia del Rapporto Religione-Violenza"

Eliseo Ghisu (ARPA Cagliari)

Discussione

16.40 **Violenza e Istituzioni Psichiatriche:**

"Comprendere la Violenza: il Confronto con l'Ombra dei Pazienti e dei Curanti"

Maurizio Olivero, Sonia Marchegiani (ARPA Cagliari)

Discussione

17.30 **Riflessioni Finali e Saluti**

Robert Mercurio (Presidente ARPA)

Ugo Fama (Moderatore - ARPA Cagliari)

Marco del Ry (Segretario ARPA Cagliari)

Chiusura del Convegno



Troppo tempo dei bambini a scuola o troppa «scuola» nel tempo dei bambini a scuola?

MAGDA DI RENZO

Analista junghiana associata al CIPA (Centro Italiano di Psicologia Analitica) e alla IAAP (International Association for Analytical Psychology), responsabile del Servizio di Terapia dell'IdO (Istituto di Ortofonologia), direttrice della Scuola di Specializzazione in Psicoterapia Psicodinamica dell'età evolutiva dell'IdO

Nel 1947 la Montessori diceva: «Non è un metodo di educazione che bisogna conoscere, ma è la difesa del bambino, il riconoscimento scientifico della sua natura, la proclamazione sociale dei suoi diritti che deve sostituire gli spezzettati modi di concepire l'educazione»¹.

Mi sembra che oggi più che mai queste parole costituiscano un monito fondamentale per il recupero di una metodologia educativa che sappia essere rispettosa dei tempi e dei modi dello sviluppo e che sappia guardare il bambino come portatore di potenzialità e limiti, anziché vederlo solo come una sommatoria di performance e deficit.

L'eccesso di medicalizzazione che ha colpito epidemicamente il nostro scenario collettivo sull'infanzia ha contagiato anche il contesto scolastico e il raggiungimento delle prestazioni ha messo in secondo piano, se non addirittura occultato, il benessere del bambino e la sua motivazione ad apprendere per crescere.

Sicuramente possiamo affermare che ai bambini viene richiesto molto presto un ritmo stressante che non tiene in considerazione, nel modo dovuto, i suoi bisogni e le sue necessità di accudimento. Ma, accanto ai tempi spesso troppo prolungati, si inserisce troppo spesso un atteggiamento educativo volto unicamente alla performance, senza che siano tenute nel debito conto le necessità maturative in termini affettivi. Basti pensare alla tendenza di far anticipare la prima elementare in nome di una brillantezza cognitiva e in base alle competenze nel processo di letto-scrittura già raggiunte nella scuola dell'infanzia, senza che sia adeguatamente considerata la capacità del bambino a reggere le frustrazioni nel rapporto con i coetanei o in riferimento a prestazioni che richiedono tempi attentivi superiori a quelli presenti in base all'età cronologica. In un importante ricerca-progetto, in cui sono state coinvolte le insegnanti della scuola primaria per enucleare i bambini con difficoltà di apprendimento, abbiamo potuto fare osservazioni molto significative al riguardo.

Il progetto, «Ora sì», promosso dall'Istituto di Ortofonologia, prevedeva una prima fase di screening effettuata dalle maestre dopo una congrua preparazione e quindi una seconda fase

di approfondimento per evidenziare il tipo di problema presente. Ebbene, già dopo il primo screening il numero delle segnalazioni risultava ridotto e dopo la seconda emergevano alcune difficoltà specifiche in una percentuale del 4%, che corrisponde alla media nazionale sui disturbi di apprendimento. Ciò che però ha colpito la nostra attenzione in modo particolare è il fatto che le difficoltà erano presenti in una percentuale significativa, arrivando a una percentuale del 26%, nei bambini anticipatori. Mi domando allora che senso abbia spingere i bambini avanti per poi metterli nelle condizioni di doversi fermare attraverso la manifestazione di un sintomo e mi domando ancora perché abbiamo contratto le mete che i bambini devono raggiungere nei primi mesi di scuola, anziché nel primo biennio, per dover poi aumentare le diagnosi. Mi sembra che in questo modo si sia perso il diritto del bambino all'infanzia e si sia ridotta la scuola a mera officina di prestazioni, anziché a luogo elettivo di cultura.

Naturalmente la mia non vuole essere una critica alle insegnanti, che io rispetto sempre profondamente perché sono quelle che spesso salvano la vita al bambino, ma al sistema che sempre di più ignora la crescita affettiva dei nostri bambini. Semmai la principale responsabilità è quella degli specialisti che avallano diagnosi a ogni piè sospinto, restituendo un quadro di incompetenze, ma non la descrizione di un bambino che forse è in sofferenza, forse non è sufficientemente motivato, che forse è esageratamente spinto alla performance dai suoi genitori o che forse ha solo paura di crescere, perché gli hanno chiesto di farlo troppo in fretta per adeguarsi ai ritmi frenetici della nostra società. E così allo spavento si aggiunge la preoccupazione di una diagnosi e la necessità di ulteriori performance per compensare le lacune e il bambino spesso va in ulteriore sofferenza, confermando a tutti che sta male (nel migliore dei casi) o prendendosi una nuova diagnosi in comorbidità (nella maggioranza dei casi), che lo definisce anche attraverso problemi comportamentali.

Alcune maestre molto illuminate di una scuola materna mi hanno confessato di aver dovuto fare una grande lotta per non usare le schede con i bambini (i genitori lo consideravano un

metodo didattico più aggiornato), invitandoli a utilizzare il segno grafico in libertà e imparando a scoprire quanto una traccia possa diventare il racconto della loro esperienza. Segni in libertà che alimentano la curiosità del bambino e gli consentono connessioni anche cognitive, oltre che espressive, e che favoriscono quell'esercitarsi a disegnare che costituisce la base imprescindibile per i processi di letto-scrittura. Attività di manipolazione che consentono il raggiungimento della motricità fine come base per un'adeguata impugnatura dello strumento grafico e per il controllo della pressione sul foglio. Tagliare, incollare, usare la plastilina, scarabocchiare, fare collage, disegnare come attività preventive allo sviluppo di eventuali patologie. E sì! Perché tra le principali difficoltà in aumento ci sono carenze nelle funzioni esecutive e spesso l'intervento riabilitativo deve occuparsi di far fare al bambino le attività che non ha potuto eseguire nei lunghi tempi passati tra i banchi (tragicamente i bambini non sanno più tagliare, non sanno usare la colla perché usano solo stickers e non sanno coordinare movimenti basilari perché l'uso smodato di iPad specializza un unico tipo di motricità. Negli ultimi anni stiamo consigliando l'ausilio di strumenti per l'impugnatura anche a bambini di 7 anni, proprio perché incontrano enormi difficoltà a compensare movimenti che non hanno potuto esperire con la dovuta tranquillità nei tempi giusti).

Il periodo che va dai 3 ai 5/6 anni è il momento di massima creatività dei bambini ed è necessario che l'apprendimento non sia subito incanalato in ambiti specifici, perché questo fa perdere quella flessibilità di pensiero che dovrebbe poi accompagnare tutto il lungo percorso del bambino negli apprendimenti. Le schede, che non voglio naturalmente demonizzare, ma di cui vorrei consigliare un uso limitato, favoriscono l'attivazione del pensiero, ma spesso attraverso un meccanismo *on-off* (giusto-sbagliato, vero-falso) indirizzano solo verso la soluzione e non enfatizzano l'importanza del processo che porta alla soluzione. Al bambino viene chiesto di colorare entro i bordi prima ancora che abbia potuto sperimentare l'ampiezza del gesto e qualche volta prima che abbia interiorizzato il confine tra dentro e fuori. In 3 anni di scuola dell'infanzia forse ci sarebbe tutto il tempo di esplorare lo spazio del foglio con un atteggiamento giocoso, scoprendo quanto ampio può essere un segno per poi restringerlo in quello spazio esiguo in cui si dipanerà la scrittura. Alla fine di questo periodo, per esempio, il bambino, attraverso l'esercizio del disegnare, impara a comporre e scopre che per economizzare lo spazio e rendere più comprensibile la sua narrazione è opportuno allineare oggetti e persone in quella che diventa, realmente e idealmente, la linea di terra. Se un bambino non ha maturato queste capacità non ha senso che fatichi a trovare un allineamento per le lettere perché l'impegno che deve approfondire nel trovare un'organizzazione spaziale non gli consente di dedicare la dovuta attenzione a quel magico meccanismo che lo introdurrà al mondo della scrittura e della lettura.

E d'altra parte perché si deve correre tanto proprio ora che i bambini passano così tanto tempo nel contesto scolastico?

Con la perifrasi «troppa scuola nel tempo dei bambini a scuola» volevo indicare la necessità che ai bambini venga conces-

sa l'opportunità di fare esperienza delle abilità di base e che venga enfatizzata la necessità di imparare a realizzare relazioni significative prima di dedicare attenzione alla didattica. L'atteggiamento competitivo imperante nel nostro collettivo, quello che fa scegliere la maestra che insegna a scrivere entro Natale della prima elementare, quello che richiede lavoretti ben fatti, recite con il coinvolgimento di tutti, quello che attiva critiche se un'insegnante indugia in alcune attività per permettere a tutti il raggiungimento dell'obiettivo, non difende il diritto del bambino all'infanzia e all'apprendimento.

Perché il vero problema non è cosa chiediamo al bambino, ma cosa ci aspettiamo da lui. Al bambino si può chiedere tutto, a qualsiasi età, ma bisogna aver presente la sua traiettoria di sviluppo per rispecchiare le sue reali capacità, per facilitarlo in quella zona di sviluppo prossimale dove, con il giusto aiuto e contenimento, può fare un po' di più. Ma se si collocano le richieste troppo in alto, il bambino non è in grado di difendersi e rischia di impiegare tutte le sue energie nello strenuo tentativo di difendersi dall'esterno.

Per rendere chiaro questo aspetto mi riferisco a una fantastica esperienza che ho fatto con le insegnanti del nido in una scuola di Orvieto. Dopo aver sensibilizzato le maestre a comprendere lo stile grafico con cui i bambini producevano i loro scarabocchi, abbiamo presentato ai bambini stimoli molto complessi, come provare a rappresentare una natura morta o ricopiare dipinti di importanti autori (soprattutto astrattisti) o rappresentare un evento che li aveva colpiti. I bambini sono così diventati, agli occhi delle maestre e anche ai loro, dei veri artisti e ogni bambino ha potuto trovare il suo stile espressivo che, gradualmente, veniva riconosciuto anche dagli altri. Nessuno di questi bambini ha avuto difficoltà con il disegnare né tanto meno con la scrittura, ma il processo iniziato al nido è stato seguito anche nella scuola dell'infanzia e la cosa più importante è che tutti i bambini hanno mantenuto un'altissima motivazione nei confronti dell'apprendere. Hanno imparato, grazie a questa preziosa esperienza rispettosa delle loro abilità, che ci possono essere soluzioni diverse per ogni rappresentazione e che per raggiungere un risultato bisogna lavorare molto per migliorare la capacità comunicativa. Anche i genitori sono stati sensibilizzati in questa esperienza ed è stato molto interessante il fatto che, dopo un minimo di familiarità con l'attività dei loro figli, hanno iniziato a riconoscere lo stile del proprio figlio e hanno iniziato a fare tante associazioni su ciò che il bambino faceva a casa, con tanto entusiasmo, e loro non erano in grado di decifrare. Questa attività, così lontana dalle logiche prestazionali, ha favorito il processo di sintonizzazione con i bambini, perché ha alimentato anche la loro curiosità e ha permesso ai bambini di vivere l'esperienza impareggiabile di adulti che si sforzano di comprendere la loro mente.

I bambini sono disposti a un grande impegno se la motivazione è intrinseca, e non estrinseca, all'atto dell'apprendere. Non premi, perché il bambino ha fatto una bella cosa, ma la soddisfazione di aver realizzato qualcosa di originale e di inimitabile. Non recite a tutti i costi, come esibizione agli adulti del lavoro fatto da adulti, ma drammatizzazioni quando è possibile, giochi immaginativi estemporanei quando il bam-

bino è motivato a farlo senza che sia necessariamente confrontato con il protagonismo quando ancora non si è inserito adeguatamente in un contesto sociale. La non partecipazione alla recita, che dovrebbe appunto essere una delle attività senza «troppa scuola» diventa, a volte, il primo momento di preoccupazione perché si inizia a vedere quel rifiuto o quella timidezza come manifestazioni di un disagio. Un disagio spesso avallato da specialisti senza un'attenta osservazione e senza un'adeguata anamnesi che potrebbero, per esempio, mettere in luce il fatto che la famiglia non ha una vita sociale, che il bambino non gioca mai con i suoi pari al di fuori del contesto scolastico e che andare sul palcoscenico può attivare tutte le ansie non elaborate in famiglia.

Abbiamo proiettato sull'infanzia i nostri bisogni di adulti, abbiamo costruito un mondo apparentemente rispettoso del bambino (stanze iper-colorate, migliaia di giochi didattici per ogni età), ma abbiamo dimenticato che i bambini hanno bisogno di giocare per vivere e per apprendere e che il gioco non è quella attività ricreativa da relegare all'intervallo, al momento dopo il pranzo, ma è l'essenza dei processi cognitivi e affettivi. Giocare nel senso di mettersi in gioco, coinvolgersi per immedesimarsi nel ruolo dell'altro, per attingere al suo bagaglio di esperienze.

Una splendida bambina di 8 anni, dopo aver imparato a fidarsi di me, mi ha confessato che lei amava le bambole, ma le sue amichette giocavano tutte con le Barbie e lei evitava di invitarle a casa per paura che la prendessero in giro. Ci siamo fatte delle gran belle giocate con le sue e le mie bambole. Abbiamo drammatizzato, rappresentato famiglie, scuola e tanti altri contesti e il nostro percorso psicoterapeutico si è snodato tra le immagini che riusciva a portarmi e che insieme contestualizzavamo e così i suoi molto seri problemi di apprendimento si sono risolti senza che ci occupassimo una sola volta dei meccanismi di letto-scrittura, perché erano i suoi meccanismi di sintonizzazione che non le consentivano un accesso sereno al mondo della cultura.

Per lei, come per tantissimi altri bambini che abitano le nostre stanze di terapia, la scuola, che inizialmente amava, era diventato un luogo infernale dove iniziava a manifestare ogni tipo di disagio per esprimere il suo malessere, che andava ben oltre il non riuscire a leggere.

Ovviamente ci sono bambini che presentano realmente dei disturbi e che richiedono tutta la nostra attenzione, ma che faticano a star dietro ai ritmi che comunque sono negativi per tutti. A questi bambini può servire molto tempo a scuola, ma il tempo dedicato a rinforzare i meccanismi, cioè a fare scuola in senso didattico, deve essere limitato alle possibilità presenti in base alle loro traiettorie di sviluppo.

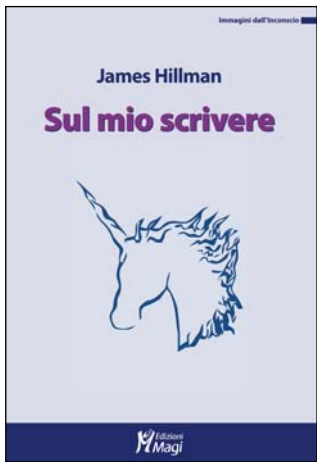
Il mio monito è il seguente: restituiamo la scuola agli insegnanti, sosteniamoli nei percorsi che inventano per i loro bambini senza penalizzarli attraverso il confronto con test per lo più esito di aree da sbarrare, rinforziamo una pedagogia a misura di bambino senza trincerarsi dietro uno spezzettato modo di concepire l'educazione, per dirla con la Montessori e noi, come specialisti, impariamo di nuovo a vedere i bambini per come si presentano e non per come i test ce li restituiscono e aiutiamo i genitori e gli insegnanti ad aver fiducia nel processo di crescita.

Voglio finire la mia riflessione citando un grande, James Hillman che, commemorando i suoi 70 anni ci fece un grande regalo svelando un segreto della sua infanzia. È il ricordo, per come ce lo ha presentato, del vecchio nella soffitta che, rovistando, trova quaderni e quaderni di esercizi riempiti per far fronte alla sua dislessia. E il commento è: «Per forza avevo problemi, come fa un bambino di soli 8 anni a contenere il daimon dello scrittore?». Hillman ha scritto migliaia e migliaia di pagine tradotte in varie lingue, ma a 70 anni ci ha confessato che ogni volta il foglio bianco costituiva per lui motivo di ansia. Ma la domanda che ci ha lasciato è quella che vorrei lasciare anche a voi: «La storia clinica va letta solo come evoluzione o anche come rivelazione?».

Se pensiamo alla storia di tanti personaggi famosi, forse dovremmo mantenere il dubbio che il sintomo che il bambino ci presenta sia una rivelazione, che sia cioè l'unica possibilità che il bambino ha per far fronte all'ingestibile ricchezza del suo mondo interno.

Note

¹ M. Montessori (1947), *Come educare il potenziale umano*, Milano, Garzanti, 1970.



**JAMES HILLMAN
SUL MIO SCRIVERE**

COLLANA: Immagini dall'Inconscio – € 20,00 – PAGG. 208
FORMATO: 14,5 x 21 – ISBN: 9788874870820

Perché la psicologia, per me, è aprire le ostriche e pulire le perle, cioè recuperare e portare alla luce e indossare quotidianamente la vita dell'immaginazione, che può non redimere la tragedia, non lenire la sofferenza, ma può arricchirla e renderle più tollerabili, interessanti e preziose.

J. Hillman



Nessuno può o deve impedire il sacrificio.

Il sacrificio non è distruzione, è la pietra miliare di ciò che verrà.

C.G. Jung

▶ **N**ella laguna salmastra di Marsala, tra antichi mulini a vento e tetti di sale, in mezzo a limpide acque e impetuosi venti, giace Mothya, suggestivo insediamento fenicio risalente all'VIII secolo a.C., luogo ancestrale dove altari sacrificali e reperti antichi parlano al viandante di oggi, echi di riti lontani.

Su queste suggestioni si aprono le riflessioni sul sacrificio (*sacrum facere*), che hanno trovato vitalità nel seminario di cui questo volume presenta i contenuti.

Il sacrificio come rinuncia ai legami terreni per amore dello spirito, come atto eroico e trasformativo del soggetto che si sacrifica aprendo, nell'immaginario collettivo, alla speranza e alla trascendenza; il sacrificio delle parti di sé nel processo di individuazione; il sacrificio individuale e collettivo, quello consapevole e inconsapevole, il sacrificio propiziatorio...

L'apporto e l'integrazione di diversi punti di osservazione – storico-archeologico, filosofico-letterario e della psicologia analitica – rintracciano, nella specificità dei contributi, note dissonanti di una polifonia di significati che testimoniano, inesorabilmente, l'impossibilità di definire un significato condiviso e comunitario del sacrificio.

Tuttavia, proprio grazie alla pluralità delle ottiche assunte, se ne intravede un denominatore comune: il sacrificio come impegno nella conquista di tutto ciò che ha un valore nella vita, perché la mancanza, l'assenza o la deprivazione possono rivelarsi come opportunità di attivazione delle energie vitalizzanti e trasformative.

Rosa Rita Ingrassia vive e lavora fra Marsala e Palermo. Psicologa analista, socia del CIPA – Istituto per l'Italia Meridionale e la Sicilia sin dalla sua fondazione, ha frequentato il Corso Biennale di Valutazione e Psicoterapia nell'età evolutiva dell'IdO di Roma. È autrice e curatrice di scritti, tra cui il libro *Figlie del Mediterraneo. Destini femminili tra mito e realtà* (Edizioni Magi, 2013). Ama il teatro, la poesia e qualsiasi altra forma d'arte che apre alla conoscenza di sé e del mondo.

Scritti di: Renata Biserni • Augusto Cavadi • Magda Di Renzo • Maria Grazia Griffo • Rosa Rita Ingrassia • Francesco La Rosa • Riccardo Mondo • Beatrice Monroy • Maurizio Nicolosi • Igea Paterno • Francesca Picone • Salvatore Pollicina • Antonella Russo • Alfonso Sottile

COLLANA: IMMAGINI DALL'INCONSCIO – PAGINE: 144 – PREZZO: 16,00 – ISBN: 9788874874019 – FORMATO: 14,5x21

INDICE

Ringraziamenti – Prologo. Sacrificare il sacrificio, *Rosa Rita Ingrassia* – Presentazione, *Rosa Rita Ingrassia* – *Parte prima*. TERRA – Premessa. L'indelebile del sacrificio, *Francesca Picone* – I. IL SACRIFICIO. Polisemia di un archetipo, *Rosa Rita Ingrassia*, *Francesco La Rosa* – II. SACRIFICI E RITI FUNERARI NEL MONDO FENICIO-PUNICO, TRA MOZIA E LILIBEO, *Maria Grazia Griffo* – III. LE DISAVVENTURE DEL «SACRIFICIO», *Augusto Cavadi* – IV. STORIE DI NOI: PEPPINO E DELLA LAPIDAZIONE, *Beatrice Monroy* – *Parte seconda*. ACQUA – Premessa. Infinità del limite e sacrificio, *Salvatore Pollicina* – V. SACRIFICARE L'ILLUSIONE PER ALIMENTARE LA RELAZIONE. Il terapeuta e l'archetipo del Puer, *Magda Di Renzo* – VI. IL SACRIFICIO: DALL'INDIVIDUALISMO ALL'INDIVIDUAZIONE, *Riccardo Mondo* – VII. FREUD, JUNG E IL SACRIFICIO, *Maurizio Nicolosi* – *Parte terza*. SALE – Premessa. Sale, *Rosa Rita Ingrassia* – IL SACRIFICIO E IL SALE, *Renata Biserni* – LA MUSICALITÀ DEL MOLTEPLICE, *Igea Paterno* – UNA BARCA IN MEZZO AL MARE: VIAGGIO AL FEMMINILE, *Francesca Picone* – NON, JE NE REGRETTE RIEN, *Antonella Russo* – NOTE INCOMPIUTE SUL SACRIFICIO, *Alfonso Sottile* – Postfazione, Il sacrificio di Notre Dame, *Rosa Rita Ingrassia* – Nota biografica di Alexia Oddo.

La rubrica raccoglie comunicati dell'ufficio stampa dell'IdO – Istituto di Ortofonia

Dalla cronaca alla stampa, a cura di RACHELE BOMBACE

Autismo, Ido: Pensare in termini di traiettorie di sviluppo

Optimal Outcome apre a nuove visioni. La prima ricerca in Italia

Nell'autismo la parola d'ordine è la complessità. «Nell'ultimo DSM-5 abbiamo assistito a una piccola apertura con il passaggio alla definizione "Disturbi dello spettro autistico" che, indicando una sorta di *continuum* dal caso più lieve a quello più grave, inserisce il senso di dimensionalità, prima assente. Parlare di autismi ci consente di rispettare l'unicità individuale e di cominciare a pensare in termini di traiettorie di sviluppo. Per aprirci alla complessità serve, però, la rivalutazione degli strumenti antichi da agganciare a quelli nuovi, così da avere un'idea del funzionamento psichico dei soggetti coinvolti nella sindrome». Parte quindi dalla clinica il convegno romano «Plasmare la complessità. Autismo tra mente e corpo», con le parole di Magda Di Renzo, responsabile del Progetto Tartaruga dell'Istituto di Ortofonia (IdO).

«Nel nostro approccio evolutivo relazionale a mediazione corporea privilegiamo la dimensione affettivo-corporea nell'intervento, poiché il corpo è stato il "grande escluso" nella valutazione dell'autismo. Un fatto grave per qualsiasi teoria dello sviluppo – sottolinea la studiosa – essendo lo strumento elettivo di espressione e di conoscenza del bambino. Le neuroscienze dimostrano, infatti, la validità delle convinzioni psicodinamiche che avevano descritto i processi che portano alla mentalizzazione. Perché la conoscenza è veicolata da vissuti affettivo-corporeo, tanto che il principale disagio dell'autismo – ricorda Di Renzo – si esprime proprio nella dimensione corporea. Nel corpo vediamo i segni in maniera sempre più precoce, ma questa possibilità non deve portarci alla precocizzazione della diagnosi.

La possibilità di vedere bambini molto piccoli ci permette di aprirci a nuove visioni. Si comincia a parlare degli optimal outcome – continua la psicoterapeuta dell'età evolutiva – ovvero la possibilità di avere buoni esiti. Ivar Lovaas fu il primo a parlarne nel 1987, ma riguardavano solo i bambini

con un Quoziente intellettivo (QI) nella norma e inseriti a scuola. Da allora la definizione è cambiata. Oltre al QI, è richiesta la scomparsa dei sintomi significativi e la verifica di un buon andamento sociale. La studiosa Deborah Fein, dell'Università del Connecticut, ha sottolineato poi – aggiunge la psicoterapeuta – che gli optimal outcome non sono legati a una diagnosi sbagliata.

Una prospettiva rimarcata anche da Stelios Georgiades, dell'Università di Nicosia che, oltre alla capacità intellettiva, considera altri aspetti. Tutto ciò ha portato al cambiamento della percentuale di ritardo, che prima del DSM-IV era del 75% e ora è al 40%. È stato, quindi, sopravvalutato l'aspetto cognitivo rispetto agli altri».

«Per uscita dall'autismo – Di Renzo chiarisce – intendiamo l'uscita dal punteggio Ados (test standard dell'autismo) e qui la psicopatologia è tutta da scrivere. Non bastano più le categorie – continua –, serve una riflessione sui passaggi che si verificano, serve la conoscenza delle difese del bambino. L'abbassamento delle difese rende il bambino autistico vulnerabile e determina quegli stati di angoscia che possono dare vita alle diverse manifestazioni mai prese in considerazione dalle diagnosi categoriali».

L'IdO ha condotto il primo Follow-up in Italia su 20 ragazzi che avevano terminato la terapia 3, 4, 5 anni prima, riportando un punteggio Ados fuori dall'autismo. «Ci confrontiamo con dei miglioramenti inaspettati. Abbiamo somministrato a questi 20 soggetti il test Ados 3 basato sulla conversazione e i risultati confermano che tutti hanno mantenuto un punteggio di non autismo. Un dato importante – rimarca la studiosa – significa che i cambiamenti su cui abbiamo lavorato (che avevano a che fare con cambiamenti della relazione) sono stati interiorizzati, permettendo loro di affrontare le altre tappe dello sviluppo.

I comportamenti ripetitivi sono risultati assenti e nessuna difficoltà è stata riscontrata sui gesti descrittivi, così come nel contatto oculare, nell'espressione facciale e nel divertimento condiviso all'interno dell'interazione. In un solo caso è emersa una difficoltà nella comunicazione, mentre 12 soggetti hanno avuto complicazioni in riferimento al racconto di eventi. Una problematica comune è emersa, invece, nella risposta sociale e nella qualità della comunicazione reciproca».

«Adesso questi 20 ragazzi come li definiamo? – chiede Di Renzo – La definizione di "autismo stato residuale" non ci dice nulla, mentre noi vogliamo definire i diversi quadri. Andiamo da un impercettibile disagio, che se non si fosse saputa la precedente diagnosi di autismo non sarebbe mai stato intercettato, a quadri di atipie comportamentali e a difficoltà che possono rientrare in disturbi di tipo relazionali», conclude Di Renzo.

Ecco l'intervista della Dire:

<http://93.148.201.171/News/2019/04/06/2019040602230401421.MP4>



Autismo, Di Ciaccia (psicoanalista): Metodo à Plusieurs lavora su godimento e desiderio

Nel Lazio un nuovo centro per adulti

Nel Lazio, a Campagnano Romano, è in funzione da qualche mese una nuova struttura che si occupa di adulti con disturbi dello spettro autistico. A parlarne è Antonio Di Ciaccia, presidente dell'Istituto Freudiano Lacaniano, fondatore negli anni Settanta del centro Antenne 110 e riferimento per lavorare con tutta l'équipe del nuovo centro.

In che modo la psicoanalisi può essere di aiuto nell'autismo?

«Può farlo solo a condizione che non venga applicata la cura psicoanalitica come la si intende normalmente. Si tratta di un metodo psicoanalitico senza il trattamento psicoanalitico. Lacan – spiega Di Ciaccia – aveva preconizzato che le scoperte psicoanalitiche potevano servire in altri settori, come nella medicina e nella politica. In questa psicoanalisi applicata rientra anche la mia “Pratica à plusieurs”.

Non è un metodo sostenuto da un operatore solo, ma da più persone. Il setting cambia – precisa – sono stati esclusi i locali e gli studi di psicoterapia. Solo i luoghi di vita. I bambini di

cui mi occupavo in Antenne 110 erano autistici senza l'uso della parola, costantemente sfuggenti allo sguardo e alla voce, con stereotipie come unica attività. Spesso erano completati da oggetti fissi, che non avevano alcuna utilità di oggetto transizionale. Posso confermare che più il livello autistico è permeabile alla parola, più si hanno delle possibilità di miglioramento.

Sulle cause della sindrome abbiamo evitato di prendere i bambini con cause chiaramente organiche. Abbiamo accolto solo bambini dove la scienza medica era rimasta muta. Le nostre coordinate erano il desiderio e il godimento da mettere in moto nei bambini con autismo, non la rieducazione. L'educazione e la rieducazione – spiega lo psicoanalista – devono essere prese all'interno del contesto, per temperare il godimento. D'altra parte il godimento non vuol dire piacere, è il risultato dell'impatto della pulsione sull'essere umano. La pulsione può rivelarsi impulsiva e avere forme autodistruttive. Il nostro compito – ricorda Di Ciaccia –, oltre che temperare il godimento mortifero, deve far emergere un desiderio che non sia anonimo nel bambino».

Come avviene dunque la presa in carico in un istituto ispirato alla pratica à Plusieurs?

«Si lavora in piccoli gruppi con più operatori nei luoghi di vita, con una attenzione particolare ai momenti dell'addormentamento e della sveglia. Si lavora sull'apprendimento, il teatro, la musica, il disegno e il gioco. La linea operativa di utilizzare riprende la trilogia di Lacan per la direzione della

IdO Istituto di Ortofonologia

Primo annuncio

DISTURBI DELLO SPETTRO AUTISTICO

CORSO DI FORMAZIONE SULL'APPROCCIO EVOLUTIVO A MEDIAZIONE CORPOREA

PROGETTO TARTARUGA

Destinatari: il corso è rivolto agli operatori del settore, medici, psicologi, psicoterapeuti, logopedisti, educatori professionali, insegnanti.

Periodo: Il corso si articola in 10 incontri distribuiti in 5 weekend (sabato e domenica) da marzo 2020 a luglio 2020, per un totale di 100 ore di formazione articolate in 90 ore frontali e 10 ore online.

Iscrizioni entro il 28 febbraio 2020.

Costi: 800,00 € oppure 900,00 € con i crediti ECM (il pagamento può essere effettuato in due rate, 400,00 € a febbraio 2020 al momento dell'iscrizione e il rimanente a maggio 2020).

Sede: IdO Corso d'Italia 38 A, Roma.

Per informazioni: segr.formazione@ortofonologia.it

cura: tattica, strategia e politica», chiarisce Di Ciaccia. «La politica punta a fare emergere nel bambino autistico la sua soggettività, singolarità. Tende a far fronte all'insorgenza della pulsione non regolata a favore dell'emersione del desiderio». Per farlo occorre una strategia e una tattica: «La tattica rende operativa, momento per momento, la strategia in funzione della politica. Nel bambino autistico troviamo l'indifferenza e l'opposizione al desiderio dell'altro – afferma lo psicoanalista – ecco perché si deve avere nella tattica una grande immaginazione, per saper inventare e stimolare la risposta nel bambino autistico».

Sappiamo che normalmente il desiderio si articola con il desiderio di un altro. Come possiamo farlo emergere nei bambini con autismo? «Qui la questione si complica e bisogna propendere verso strategie quali il canto, che per esempio è meno invasivo della parola, e non insistere con le domande», conclude Di Ciaccia.

Ecco la videointervista della Dire:

<http://93.148.201.172/News/2019/04/06/2019040602182101914.MP4>

Autismo, la Sicilia punta sull'integrazione di approcci diversi

Bello (Oasi di Torretta Onlus): Partire dal modello evolutivo

La Sicilia punta sull'integrazione degli approcci nel trattamento dei disturbi dello spettro autistico. A testimoniarlo, una psicoterapeuta e un'arteterapeuta che lavorano nel centro di riabilitazione dell'associazione l'Oasi di Torretta Onlus, che segue 90 famiglie. «Lavoriamo molto con l'arteterapia e la musicoterapia – racconta alla Dire la psicoterapeuta Vincenza Bello – perché passano attraverso la mediazione corporea. Il bambino da quando è in grembo non ha che un linguaggio corporeo, il linguaggio del sentire, e su questa sintonia si basa il nostro approccio.

A far scattare la scintilla in Sicilia è stata Magda Di Renzo, responsabile del Progetto Tartaruga dell'Istituto di Ortofonia. Insieme a Paolo Pace, responsabile dell'Unità operativa di Psichiatria infantile dell'Asp di Castelvetrano, hanno dato vita a un corso di formazione che ha infuocato tutti noi per il modello Tartaruga: un approccio evolutivo a mediazione corporea da integrare agli altri modelli. Nel nostro centro di riabilitazione – continua Bello – arrivano minori con diagnosi differenti, dallo spettro autistico ai problemi di comportamento, linguaggio e ritardo mentale. Il lavoro che abbiamo fatto, seguendo il modello Tartaruga, ci ha permesso di arrivare prima a determinate soluzioni. È un approccio molto valido nelle prime fasi della vita per una questione di evolutività. Noi proponiamo di iniziare con questo modello – afferma la psicoterapeuta – e poi, in seconda battuta, integriamo il lavoro con gli altri approcci. Una

combinazione che ci dà la possibilità di raggiungere buoni risultati».

Nello specifico il lavoro arteterapico viene proposto a piccoli gruppi di bambini dai 3 ai 5 anni e parte dalle prime tracce che i piccoli lasciano sul foglio: dallo scarabocchio.

Osserviamo l'evoluzione graduale del disegno – racconta Barbara Sinacori, arteterapeuta – e lo facciamo sperimentando canali diversi di espressione artistica, perché in questa fascia di età non è semplice canalizzare le potenzialità grafico-motorie dei bambini. Soprattutto nell'autismo, dove la grafomotricità è intaccata, così come la motricità globale è in difficoltà».

Così l'arteterapeuta introduce nuovi supporti: «La tecnica delle cantastorie – precisa Sinacori – un raccontarsi attraverso immagini e l'ausilio di musica e canzoni. Drammatizziamo le fiabe con il corpo e creiamo un canovaccio con i disegni. C'è anche il teatro dei burattini, importante nei bambini con difficoltà a riconoscere le emozioni e a esprimerle attraverso la loro mimica. I piccoli costruiscono loro stessi il burattino di cartapesta o stoffa per lavorare sulla parte manipolativa e sensoriale. Non va dimenticato, infine, il rapporto con il pubblico per relazionarsi con gli altri – aggiunge Sinacori – e noi abbiamo una piccola platea fatta di genitori.

Questo tipo di approccio ha permesso di raggiungere numerosi miglioramenti nell'ambito del linguaggio che è diventato più espressivo, si è arricchito anche nella produzione prassica, il vocabolario è aumentato. È cambiato il ritmo, l'espressività vocale si è colorita ed è aumentata l'interazione tra i bambini. È come se avessero trovato un canale per comunicare. Il burattino li aiuta a interagire sia verbalmente che con il corpo, o i suoni. È un oggetto tramite – conclude –, un potente mediatore».

Ecco l'intervista della Dire:

<https://www.youtube.com/watch?v=3RVv-hewJOs&feature=youtu.be>

Pma, Di Renzo (IdO): Aprire riflessioni sui nuovi scenari del concepimento

Il diritto di tutti non escluda quello del bambino ad avere infanzia

I nuovi scenari del concepimento conseguenti alla procreazione medicalmente assistita hanno prodotto cambiamenti radicali nella dimensione materna, che non sono stati supportati da un'adeguata elaborazione. «La tecnica non è più neutrale, nessun atteggiamento critico nei confronti delle nuove tecnologie, ma bisogna aprirci a nuove riflessioni». Parte da qui Magda Di Renzo, psicoterapeuta dell'età evolutiva e responsabile del servizio Terapie dell'Istituto di Ortofonia (IdO), intervenendo al 75esimo congresso di Pediatria svoltosi a fine maggio a Bologna.

«Non è detto al giorno d'oggi che la madre biologica coincida con quella gestazionale. Ci troviamo con il problema per

cui possiamo avere gemelli asincroni che nascono in momenti diversi. Assistiamo all'emergere di una serie di problematiche legate proprio al mancato accompagnamento psicologico sul tema dell'infertilità. C'è il momento della scoperta dell'infertilità – sottolinea la terapeuta – e immediatamente dopo la possibilità di risolverlo, quindi non c'è nessuna elaborazione. La procreazione è un atto complesso dal punto di vista psico-bio-sociale. L'immagine del figlio si afferma progressivamente fin dall'infanzia e il senso di frustrazione conseguente all'infertilità, se non viene elaborato, può trasformare il desiderio in rivendicazione di qualcosa che non si può avere. La "produzione del bambino" può diventare un risarcimento: il figlio a tutti i costi, costi quel che costi. Così l'immaginario della donna viene proiettato sulla medicalizzazione e non c'è più spazio mentale per il figlio. L'attesa – continua Di Renzo – è occupata dall'idea del possesso di un figlio. Bisogna evitare che il diritto di tutti non escluda poi il diritto del bambino ad avere un'infanzia.

Le ultime ricerche nell'ambito della Psicopatologia del concepimento hanno evidenziato un atteggiamento di depressione – che era la depressione post-partum – dopo questi percorsi così faticosi. Un aspetto che incide profondamente nella relazione che viene instaurata con il bambino; incide sulle sintonizzazioni. Ecco che il bambino, quando arriva, trova spesso i genitori, e soprattutto la madre, distrutti da un percorso ossessivo che li ha sfiancati sia fisicamente sia psichicamente. Sono genitori che non hanno potuto avere l'adeguata fantasia e capacità di immaginare un bambino, avendo vissuto la gravidanza sotto il terrore medico del "viene o non viene", come prodotto e non come bambino da immaginare e desiderare. Spesso questi genitori – ricorda la psicoanalista – non sono pronti da un punto di vista psichico ad accogliere il bambino che nasce».

In Italia è presente una certa quantità di bambini nati da donazione di sperma che non hanno un padre né biologico né sociale. Cosa dobbiamo dire al bambino sul padre? Queste mamme arrivano impreparate – risponde Di Renzo – non hanno neanche pensato a cosa poter dire, essendo impegnate sul prodotto. Tuttavia c'è un altro problema estremamente importante su cui noi psicoanalisti ci stiamo interrogando: va detto al bambino che è nato da una FIVET (fecondazione in vitro con trasferimento dell'embrione), da un'ICSI (FIVET con iniezione intracitoplasmatica di spermatozoi), che l'ovocita non è della madre? Da sempre le nostre teorie ci hanno insegnato che i segreti sono lesivi allo sviluppo del bambino. Possono determinare problemi intellettivi, delle fratture anche di tipo psicotico. Oggi però dobbiamo eticamente porci questa domanda, anche se non c'è ancora una risposta definitiva. Provvisoriamente sento di poter dire – rassicura la psicoanalista – che possiamo non raccontare tutta la storia al bambino a patto che i genitori ci lavorino per elaborarlo ed entrare in una dimensione materna o paterna che sia.

Il non grande successo della PMA dipende dall'età, dall'eccesso di stimolazione, ma fondamentalmente dipende anche da una dimensione psichica. L'annidamento di un embrione che si sa oggi essere del 3% di tutta la casistica – precisa Di Renzo – è un dato spiegato organicamente dal momento che le sostan-

ze somministrate nelle stimolazioni ovariche non ne facilitano l'annidamento. Vorrei insistere, infine, che l'annidamento è fondamentalmente un atto anche psichico. Dobbiamo proporre nuove riflessioni per consentire a queste donne – conclude – di trovare nuovi modi di raccontare la loro maternità».

Ecco la videointervista della Dire:

<http://93.148.201.171/News/2019/05/31/2019053101951603679.MP4>

L'80% degli adolescenti sperimenta un disagio psicologico

Autolesionismo in 20%, depressione in 11%, ma solo il 13% dei pediatri è pronto

L'80% degli adolescenti sperimenta un disagio emotivo. In un caso su due emerge il bisogno di un sostegno psicologico, ma l'84% di questi poi non chiede aiuto, mentre nel 15% dei casi sono emersi episodi di autolesionismo. Questa è la fotografia scattata da un'indagine della Società Italiana di Pediatria (SIP) nel 2017, presentata al 75esimo congresso nazionale da Serenella Castronuovo, pediatra membro del gruppo di studio della SIP sull'adolescenza.

Quanti sono gli adolescenti in Italia? Secondo gli ultimi dati Istat (2018) ci sono 2 milioni 900 mila soggetti dai 14 ai 19 anni sulla Penisola, il 4.7% della popolazione. È una fase della vita che dovrebbe terminare a 19 anni, sebbene la Società Americana di Medicina dell'Adolescenza la protrae fino ai 21. In effetti, però, secondo la pediatra sono 3 le fasi adolescenziali: dai 10 ai 12 anni con l'inizio della pubertà; dai 13 ai 15 anni, momento in cui emergono i comportamenti a rischio; infine dai 16 ai 19 anni, quando nascono le prime preoccupazioni sui temi dell'indipendenza economica e dell'inserimento sociale.

Perché è importante, oggi, parlare di loro? «È un bollettino di guerra – risponde il medico – suicidi, overdose, violenze. Sono adolescenti fragili e vittime inconsapevoli della loro fragilità».

E cosa dicono i genitori? «Per loro sono tutti ragazzi sereni, mentre è proprio dai 12 ai 19 anni che avviene l'esordio della maggior parte dei disturbi psichici». Dal lato dei pediatri la situazione non è migliore. «Solo il 13% di loro – rivela ancora Castronuovo – dichiara di sentirsi adeguato e preparato a gestire gli adolescenti (fonte Pediatrics 2015)». Comportamenti inappropriati, uso di alcol e tabacco, calo improvviso delle prestazioni scolastiche, bassa autostima, ansia generalizzata e dipendenza da internet sono tutti segnali di disagio, continua Castronuovo. I pediatri devono controllare il ritmo sonno-veglia, i contatti con i pari, i loro interessi oltre che quello del PC, se l'affettività risulta appiattita, il tipo di rapporto con la famiglia, se partecipano e vivono i problemi di famiglia.

Passando all'autolesionismo, è una problematica inserita nel DSM-5 (il Manuale Diagnostico e Statistico sui Disturbi Mentali) e tra gli adolescenti ricoverati è una pratica presente fino all'80% dei casi. Il fenomeno è in crescita in Italia, con una prevalenza del 20% nelle ragazze e un esordio tra i 12 e i 16 anni, dopo i 24 anni sparisce».

Se le femmine tendono a tagliarsi, i maschi si bruciano, ma qual è l'eziologia? «Si pensa che alla base possano esserci traumi infantili, stati di eccessive emozionalità negative, abusi. Il pediatra deve aiutare il paziente a confrontarsi con le sue emozioni, ma capire se questo fenomeno rappresenti un campanello di allarme su una possibile idea suicidaria. Non abbiamo parametri che possano confermarlo – fa sapere Castronuovo – per questo motivo bisogna stare attenti. In tema di alimentazione, inoltre, notiamo un'eccessiva preoccupazione sulla forma fisica e su un controllo calorico ossessivo. I genitori non accettano che il figlio abbia un disagio psichico e questa tendenza è valida anche per una cefalea. Bastano 4 domande per capire se gli adolescenti soffrono di un disturbo alimentare: quante diete hanno iniziato nel corso dell'ultimo anno? Devono mettersi a dieta? Sono soddisfatti del loro corpo? Il peso quanto influenza l'idea che hanno di loro stessi? È in aumento anche la depressione tra i più piccoli. Nel 2016 un articolo pubblicato su "Pediatrics" ha segnalato che la depressione nei giovani sia passata da un 8% nel 2005 a un 11% nel 2014. Ricordiamo che il rischio suicidario aumenta di 30 volte se associato alla depressione, aggiunge Castronuovo.

Come prevenzione il pediatra ha un'arma da giocare: i bilanci di salute. «Possiamo chiedere alla famiglia un colloquio senza i genitori, perché il ragazzo spesso non parla davanti a loro, ma è importantissimo il setting. Bisogna iniziare a parlare senza giudicare – conclude – l'ascolto deve essere empatico». Infatti, senza relazione non è possibile alcuna cura, assicura Gianni Biondi, psicologo clinico dell'Ospedale pediatrico Bambino Gesù. «Scopriamo che abbiamo sempre meno tempo con i pazienti, non abbiamo il tempo di entrare in relazione con loro per consentire di parlare e ascoltare. Noi lavoriamo con la rivoluzione che la malattia ha determinato e i livelli di sofferenza dei genitori sono commisurati al livello dei sintomi del malessere vissuto dai bambini e dagli adolescenti», precisa lo psicologo.

Il dato è confermato da Momcilo Jankovic, pediatra emat oncologo, che dal 1989 al 2016 ha comunicato 750 diagnosi ai giovani italiani. «Il 90% dei minori oncologici, per esempio, vede i genitori tristi, anche se il 90% dei genitori pensa di non dimostrarlo. Finiamola con l'escludere il malato dalla conoscenza di un processo di cui lui è il protagonista».

E sulla percezione che i genitori hanno dello stato di salute dei figli punta anche Elena Vanadia, neuropsichiatra infantile dell'Istituto di Ortofonia (IdO), che cita la sindrome del bambino vulnerabile. «Parlare del bambino vulnerabile significa conoscere e saper riconoscere le vulnerabilità dello sviluppo che si possono presentare chiaramente come segni, sintomi o comportamenti in base all'età del minore e ai fattori biologici costituzionali e ambientali che ne caratterizzano il profilo di sviluppo. La sindrome del bambino vulnerabile –

spiega la neuropsichiatra – ci viene in aiuto come un paradigma relativo al bambino prematuro o al bambino nato con una grave patologia che riesce a risolvere il suo problema organico, ma che continua ad essere percepito dai genitori come un bambino più fragile, dunque vulnerabile. Questa relazione alterata sulla base di un'ansia sicuramente non idonea rispetto al dato reale – afferma Vanadia – genera e attiva nel bambino tutta una serie di comportamenti disfunzionali».

Per dimostrarlo, Gianna Palladino, logopedista dell'IdO, ha presentato due casi clinici di bambini nati pretermine in cui è emerso che «alcune vulnerabilità biologiche, alcuni fattori ambientali che possono più o meno sostenere la vulnerabilità, si declinano poi nel corso dello sviluppo come disturbi più strutturati, oppure rimangono delle vulnerabilità che hanno bisogno di essere sostenute dall'ambiente in modo più specifico». «Riconoscere la vulnerabilità, conclude Vanadia, significa poter modificare una traiettoria evolutiva».

Ecco la videointervista della Dire:

<http://93.148.201.171/News/2019/05/31/2019053101726304398.MP4>

L'enuresi può avere un'origine biologica e psicologica

Castelbianco (IdO): Osservare il bambino sull'aspetto fisico, emotivo e sociale

«Tutte le manifestazioni sintomatiche del comportamento nei bambini possono avere sia un'origine biologica sia psicologica. Questo vale anche per l'enuresi». A chiarirlo è Federico Bianchi di Castelbianco, psicoterapeuta dell'età evolutiva e direttore dell'Istituto di Ortofonia (IdO) alla tavola dei relatori nella sessione sull'Enuresi al 75esimo Congresso Italiano di Pediatria della SIP.

«Un bambino alla domanda sul perché bagnava il letto di notte, mi guardò e disse: "Voi dite sempre che quando una persona ha paura poi si fa la pipì sotto. Io la notte ho gli incubi". In modo semplice mise in risalto come il fattore emotivo interviene sul comportamento dei bambini, tra i quali l'enuresi. Bisogna sapere – spiega Castelbianco – che il bambino non è enuretico ma è con enuresi e che questa condizione può avere due origini diverse. Inoltre, i genitori lo considerano un problema minore poiché non si vede – ricorda il terapeuta – tanto che nella nostra pratica abbiamo tantissimi bambini con un problema più rilevante riportato dai genitori. Questi minori soffrono anche di enuresi. Nelle terapie che poi vengono intraprese il primo sintomo di miglioramento è proprio la scomparsa dell'enuresi. Parliamo di enuresi secondaria – precisa – che compare dai 5 ai 14 anni dopo 6 mesi di asciutto. Anche chi propende esclusivamente per il criterio della causa biologica afferma che in caso di separazioni familiari o se i bambini subiscono un trauma o vengono bullizzati poi ne risentono facendo la pipì a letto. Non è che hanno un disturbo del sonno e quindi hanno l'enuresi – puntualizza Castelbianco – hanno un disturbo del sonno perché di giorno hanno

subito situazioni, o contenuto loro stessi situazioni, che poi di notte emergono ed emergendo disturbano il sonno che a sua volta poi causa anche la pipì al letto». Lo psicoterapeuta dell'età evolutiva consiglia sempre una valutazione dello stato emotivo dei bambini. «Una valutazione dello stato emotivo non significa prenderli in psicoterapia, sarebbe un grossolano errore. Si tratta di capire se abbiamo davanti un bambino estremamente sensibile, che ha solo un problema di enuresi e non ha altro, che abbia anche una storia alle spalle che magari giustifica l'enuresi. Bisogna smettere di vedere solo il sintomo e intervenire sul sintomo – conclude – il bambino va osservato in una globalità che va dal suo fisico al suo aspetto emotivo e sociale».

La psicoterapia psicodinamica sta scomparendo dal pubblico.

L'allarme della SPI

In alcune regioni i concorsi sono aperti solo a psicoterapeuti con altri approcci

«Assistiamo a una progressiva e radicale riduzione dell'intervento psicoterapico nelle istituzioni pubbliche. In particolare dell'intervento psicoterapico con orientamento psicodinamico. È una situazione molto pericolosa». A denunciarla dalla Sala stampa di Montecitorio è Anna Maria Nicolò, presidente della Società Psicoanalitica Italiana (SPI). Accanto alla SPI sono schierate l'Associazione Italiana di Psicologia Analitica (AIPA), l'Associazione dei soci italiani dell'European Federation for Psychoanalytic Psychotherapy (SIEFPP) e l'Associazione Italiana di Psicoterapia Psicoanalitica dell'Infanzia, dell'Adolescenza e della Famiglia (AIPPI).

«Dopo la legge Basaglia, che aveva permesso una grande rivoluzione culturale, scientifica e sociale nei confronti della cura della malattia mentale – accusa Nicolò – vediamo ogni giorno di più sparire l'intervento psicoterapico a favore, invece, di un approccio farmacologico o di psicoterapie centrate sulla sparizione del singolo sintomo. Gli psicoterapeuti a orientamento psicodinamico sono molto preoccupati, perché nel caso del disagio psichico non si può guardare solo al sintomo – continua Nicolò – ma alla specificità del funzionamento mentale di quella persona, alla specificità di quella personalità. La cura viene effettuata in una dimensione relazionale, usando se stessi e non delle piccole tecniche di insegnamento apparentemente buone per tutte le stagioni. La cura della malattia mentale non è come l'uso di un antibiotico. L'antibiotico può curare una polmonite nell'80% dei casi – prosegue la presidente della SPI – ma noi non usiamo antibiotici. Possiamo usare dei farmaci che tolgono momentaneamente quel sintomo, come l'ansia, che si ripresenterà sistematicamente un mese dopo, un anno dopo, se non avremo cambiato il funzionamento mentale di quella persona. Eppure in Europa la situazione è diversa. In Germania la

depressione è curata dalla terapia psicodinamica in modo stabile e più efficace. Lo Stato tedesco paga 350 sedute di psicoterapia, fa sapere Nicolò. In una Asl del Centro Italia una ragazza che si tagliava è stata ricoverata ben 7 volte per tentati suicidi e, nel frattempo, aveva cambiato molti approcci. Per fortuna è stata affidata a due colleghe psicoanaliste che lavoravano in quella struttura pubblica e adesso, dopo un anno e mezzo, il suo miglioramento regge. Purtroppo nelle strutture pubbliche – ripete Nicolò – ci sono sempre meno psicoterapeuti a orientamento psicodinamico. Stanno sparendo, vanno in pensione, non vengono sostituiti. Addirittura, a volte, in alcune Regioni abbiamo dei concorsi aperti solo a psicoterapeuti con altri tipi di approccio. Approcci che a nostro avviso determinano sparizioni illusorie del sintomo e guarigioni limitate nel tempo. Abbiamo bisogno di fare un discorso utile sul piano della spesa sanitaria – ribadisce l'esperta – i bambini, gli adolescenti, che non curiamo oggi si presenteranno come adulti cronici, pazienti cronici nel futuro. Il vantaggio sarà solo delle piccole cliniche private, che saranno manicomializzate, dove il paziente verrà segregato e questo costerà allo Stato molto di più che finanziare oggi persone con una formazione accurata».

Contro questa «involuzione» la presidente della SPI propone di «pensare che il disagio psichico abbia bisogno di una programmazione diversa da quella definita per una tubercolosi o per una malattia batterica. Il disagio psichico ha bisogno di operatori che abbiano una formazione specifica. Non si deve ridurre la spesa sanitaria, ma aumentarla. Un caso esemplificativo di questa situazione è l'autismo. La sindrome dello spettro autistico ha avuto un grande finanziamento. A questo punto, inevitabilmente, gli operatori per far curare tutti i loro pazienti hanno fatto rientrare nello spettro autistico anche bambini, ragazzi, che non avevano niente a che fare con questo disturbo. Abbiamo assistito a un aumento di questa diagnosi, ma in realtà al fondo non c'erano solo bambini con spettro autistico, c'erano anche minori con problemi psicotici, borderline, con difficoltà di comportamento e con problemi di iperattività che avrebbero avuto necessità di un altro tipo di cura. In questo modo – denuncia ancora la presidente della SPI – creiamo delle malattie orfane che non saranno prese in carico da nessuno.

La speranza è che nasca una task force tra queste quattro società a supporto della psicoterapia psicoanalitica a orientamento psicodinamico. «Questa è solo la prima iniziativa, che proseguirà con il congresso di venerdì nell'Aula Magna dell'Università La Sapienza sull'efficacia della psicoterapia psicoanalitica nei contesti di cura. Mi auguro fortemente che uniremo i nostri sforzi poiché queste tre associazioni hanno al loro interno un training articolato e serio. I loro membri hanno una formazione adeguata. Spero possa nascere un fronte comune – conclude Nicolò – almeno sulle questioni di base che ci uniscono».

Ecco la videointervista della Dire:

<http://93.148.201.172/News/2019/06/04/2019060401646104650.MP4>

Università, AIPA: La colonizzazione delle terapie comportamentali partita dal '95

De Coro: Ricerche che confrontano diversi modelli non funzionano

«Tra gli anni Settanta e l'inizio degli anni Novanta l'approccio psicodinamico negli indirizzi clinici – sia nelle scuole di specializzazione sia nelle università – è sempre stato ben considerato, in particolare a Roma. A partire dalla metà degli anni Novanta si è verificata, invece, una colonizzazione da parte della psicoterapia cognitivo-comportamentale e di quei movimenti basati sulla correzione, sul sostegno e non sulla cura vera e propria». A dirlo è Alessandra De Coro, presidente dell'Associazione Italiana di Psicologia Analitica (AIPA), già professore di Psicologia Dinamica della Facoltà di Psicologia 1 della Sapienza Università di Roma.

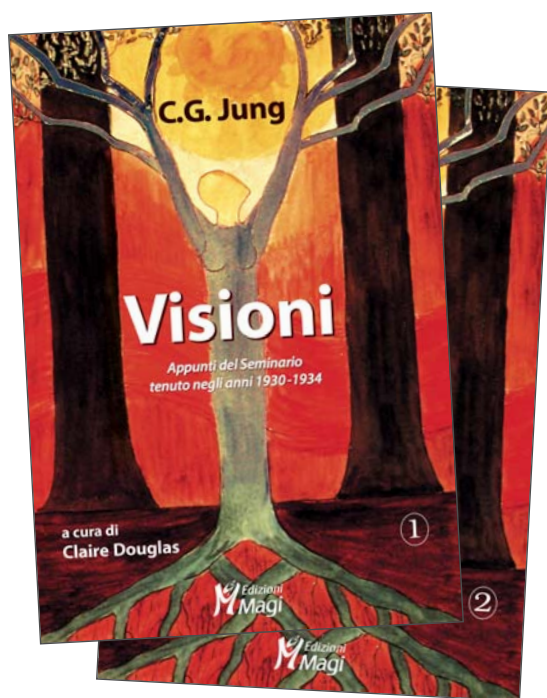
«In ambito psichiatrico l'emergere dei nuovi farmaci, che sicuramente hanno una maggiore capacità di cura e minori effetti collaterali rispetto al passato, ha portato gli psichiatri a sentire che avrebbero potuto curare con il farmaco qualsiasi tipo di disturbo – continua De Coro – e a considerare gli psicoanalisti come una sorta di rivali. Credo che a livello collettivo sia emerso il fantasma della rivalità su chi è il vero curante. D'altra parte – ammette la studiosa – bisogna dire che la formazione cognitivo comportamentale è molto più veloce e per i ragazzi che escono dalle scuole di formazione pubblica (specializzazione o laurea magistrale) l'affacciarsi al mondo del lavoro più velocemente diventa un vantaggio, sebbene venga trascurata la profondità della formazione.

Dal punto di vista della qualità dei trattamenti, è confermato da varie ricerche che quelli psicoanalitici con orientamento psicodinamico garantiscano la stabilità della guarigione. Non è l'efficacia in sé ad essere migliore – sottolinea l'esperta – ma è la stabilità dei risultati e l'efficienza. È il modo in cui la persona sta meglio che le permetterà di stare meglio anche in futuro. Questo perché stare meglio controllando l'ansia funziona solo per un breve periodo, non garantisce un cambiamento della persona né un maggiore benessere psichico complessivo. Il trattamento psicodinamico – ripete la presidente dell'AIPA – va più in profondità, va a scalfare le cause del dolore. Tutte le manifestazioni della psicopatologia hanno origine in un dolore psichico insopportabile che si trasforma in sintomo. Se controlliamo solo il sintomo, il dolore rimane latente e può riemergere. Il lavoro psicoanalitico, centrato sulla relazione personale, ha infatti effetti che cambiano strutturalmente il funzionamento della psiche».

Sul da farsi l'ex-docente universitaria precisa: «Il mondo accademico deve continuare a fare ricerca andando in profondità, confrontando anche casi singoli e portando avanti ricerche approfondite dal punto di vista della diagnosi, della valutazione e dei cambiamenti in itinere e nel lungo periodo. Le ricerche che confrontano diversi modelli non funzionano, bisogna fare della buona ricerca all'interno di ogni modello». Anche le società scientifiche devono giocare la loro parte. Tutte le società con un orientamento psicodinamico – conclude De Coro – devono fare rete in maniera sistematica a livello di formazione e di ricerca, creando una sorta di società ombrello».

Ecco la videointervista della Dire:

<http://93.148.201.172/News/2019/06/04/2019060401766205815.MP4>



C.G. JUNG (A CURA DI C. DOUGLAS)

VISIONI

Appunti del Seminario tenuto negli anni 1930-1934

COLLANA: Immagini dall'Inconscio – € 120,00 – PAGG. 1.538 (2 VOLUMI)

FORMATO: 16,5 x 24 – ISBN: 9788874871056

*Un viaggio all'interno della psiche
in un itinerario saturo di incontri archetipici*

- *attraverso le straordinarie amplificazioni delle visioni di Christiana Morgan, Jung spalanca le porte all'intero universo della propria ricerca intellettuale e del proprio confronto con l'inconscio.*
- *la leggerezza e la vivacità del linguaggio colloquiale di Jung si mantengono intatte anche nelle argomentazioni complesse, negli slanci di erudizione, nei chiarimenti sul piano clinico.*



Le forme della natura, il corpo dell'uomo e il linguaggio della psiche come strutture coerenti del divenire cosmico

► **P**ermettere al nostro immaginario di oltrepassare le norme e i modelli proposti dalla psicologia corrente, sino a poter leggere più consapevolmente il linguaggio cifrato della nostra anima, è la finalità dello studio di cui questo libro ripercorre le tappe fondamentali.

Attraverso alcuni sogni personali dell'Autore, a valenza archetipica, è possibile esplorare concretamente il linguaggio del *daimon*, il «demonio», la guida spirituale che ciascuno di noi riceve come compagno al momento della nascita.

Nella prospettiva di questa ricerca, improntata sui concetti dell'ecobiopsicologia, anche il mito assume un significato innovatorio di «grande sogno» collettivo, in cui è possibile rintracciare, accanto alla lettura psichica, la sua origine scaturita dagli aspetti più reconditi del corpo e della filogenesi.

E così corpo e anima non rappresentano più le disgiunte membra studiate dalla scienza, ma assumono il significato di specchio reciproco della memoria della Vita, in-formandosi reciprocamente ed evocando la trasformazione della coscienza personale nella direzione del Sé archetipico.

Diego Frigoli, psichiatra e psicoterapeuta, è direttore della Scuola di Specializzazione in Psicoterapia «Istituto Aneb» e presidente dell'Associazione Nazionale di Ecobiopsicologia.

Già ricercatore presso la Clinica Psichiatrica dell'Università degli Studi di Milano, si segnala come innovatore nello studio delle relazioni fra il corpo e l'immaginario. Tra le sue recenti pubblicazioni ricordiamo: *Fondamenti di psicoterapia ecobiopsicologica* (2007), *Psicosomatica e simbolo* (2010), *La fisica dell'anima* (2013), *Dal segno al simbolo* (2014), *Il linguaggio dell'anima* (2016), *L'alchimia dell'anima* (2017). Vive e lavora a Milano.

COLLANA: IMMAGINI DALL'INCONSCIO – PAGINE: 280 – PREZZO: 30,00 – ISBN: 9788874874033 – FORMATO: 16,5x24

INDICE

Ringraziamenti – Prefazione, *Giorgio Cavallari* – Premessa – I. INTRODUZIONE A UN'ERMENEUTICA ANALOGICA – II. L'IMMAGINALE: IL LINGUAGGIO DELL'ARCHETIPICO – III. *IN ILLO TEMPORE*: LA NASCITA DEL MITO – IV. IL RITO: IL TEATRO DELL'ANIMA – V. LA COSTRUZIONE PSICOSOMATICA DEL CENTRO – VI. L'IMMAGINARIO MITICO-ARCHETIPICO: LA «SONORITÀ» DELLE IMMAGINI – VII. IL «SUONO» PRIMIGENIO E LA COSCIENZA AURORALE – VIII. LA NASCITA DELLE IMMAGINI E LA CONOSCENZA DELL'ARCHETIPICO – IX. L'INTELLIGENZA DEL CUORE E IL *RETENTISSEMENT* DELLA COSCIENZA – X. LA FENOMENOLOGIA DELLE IMMAGINI ARCHETIPICHE: LO STATO DI MAG – XI. IL CAMPO ARCHETIPICO E L'ANALOGIA VITALE – XII. ANALOGIA E OMOLOGIA: VERSO UNA TEORIA DEL TUTTO – XIII. IMMAGINE PERCEPTA, IMMAGINE CREATA E IMMAGINE IMMAGINATA – XIV. IL MITO PERSONALE – XV. IL SOGNO DEL RISVEGLIO – XVI. L'ESPERIENZA ORIENTALE: L'ALCHIMIA DELLA GIADA – XVII. UN SOGNO EGIZIO: L'INIZIAZIONE – XVIII. I MIEI OCCHI HANNO VISTO COSE... – XIX. L'ESPERIENZA METAFISICA NELLA LETTURA DEL MITO – XX. IL MITO DI NARCISO – XXI. IL MITO DI MARSIA XXII. IL MITO DI ATTEONE – XXIII. UN'IPOTESI SEDUCENTE: DAL MITO DELLA FERTILITÀ ALLA SESSUALITÀ DELL'ANIMA – XXIV. L'EGITTO MAGICO-RELIGIOSO: IL DIO MIN – XXV. L'ORO DI MIDA E LA FILOGENESI EMATICA – Conclusioni – Bibliografia – Indice analitico – Indice dei nomi.

www.magiedizioni.com – tel. 06.45.499.631 – redazione@magiedizioni.com

VALUTAZIONE E PSICOTERAPIA NELL'ETÀ EVOLUTIVA

SONO APERTE LE ISCRIZIONI AL SECONDO ANNO: GENNAIO 2020

DIRETTRICE: d.ssa Magda Di Renzo, analista junghiana CIPA-Roma e IAAP-Zurigo,
Responsabile del Servizio di Psicoterapia dell'età evolutiva dell'IdO

COORDINATORE: dott. Bruno Tagliacozzi, analista junghiano ARPA-Roma e IAAP-Zurigo,
Coordinatore della Scuola di Specializzazione in Psicoterapia psicodinamica dell'età evolutiva dell'IdO

RESPONSABILE DEL SERVIZIO DI DIAGNOSI E VALUTAZIONE: dott. Federico Bianchi di Castelbianco,
psicologo, psicoterapeuta dell'età evolutiva, Direttore dell'IdO

La finalità del corso è quella di fornire una formazione psicodinamica specifica sulla valutazione e sul trattamento dei disagi e delle psicopatologie in età evolutiva. Il modello presentato è quello che caratterizza l'attività clinica dell'IdO e che costituisce attualmente il modello teorico-clinico della Scuola di specializzazione in Psicoterapia psicodinamica dell'età evolutiva dell'IdO.

Il corso si articola in quattro diversi momenti formativi: lezioni frontali, laboratori, gruppi di supervisione e conferenze.

La prima annualità sarà dedicata alla valutazione e diagnosi dei disturbi in età evolutiva, la seconda alla psicoterapia. Le due annualità possono essere frequentate anche in modo disgiunto.

DESTINATARI DEL CORSO

La prima annualità del corso si rivolge a psicologi e medici. La seconda annualità a psicologi e medici già in possesso della specializzazione in psicoterapia. Verrà rilasciato un attestato di partecipazione.

MODALITÀ DELLA FORMAZIONE

Le due annualità del corso si articolano in 140 ore annuali di formazione, che si svolgeranno nelle giornate di sabato (9.00-18.00) e domenica (9.00-13.00; nel caso di una conferenza, la domenica le lezioni termineranno alle ore 18.00), per un totale di 11 fine settimana, uno al mese, da gennaio a dicembre.

SEDE DEL CORSO E SEGRETERIA

La sede del corso è presso la Scuola di Psicoterapia dell'IdO in Corso d'Italia 38/a, Roma – Tel. 06 44291049. Le conferenze potrebbero tenersi in altra sede, comunque nelle vicinanze. Per informazioni: scuolapsicoterapia@ortofonologia.it.

ISCRIZIONE E COSTI

Le richieste di iscrizione possono essere inviate all'indirizzo scuolapsicoterapia@ortofonologia.it, allegando la certificazione del titolo di laurea ed eventuale specializzazione in psicoterapia. Il costo annuale è di 2.000 euro (duemila euro), con la possibilità di rateizzazione.

Il corso sarà attivato al raggiungimento di un minimo di 8 iscritti e per un massimo di 18.

PROGRAMMA DEL I ANNO DI CORSO

«La valutazione psicodinamica nell'età evolutiva»: 160 ore suddivise in lezioni teoriche, laboratori, supervisione e conferenze.

- Lezioni teoriche frontali: Lezioni frontali tenute esclusivamente da esperti specializzati che lavorano presso i centri clinici dell'IdO. a) La complessità dell'osservazione nell'età evolutiva – b) Gli strumenti di valutazione e la diagnosi – c) Valutazione dell'anamnesi – d) Valutazione del grafismo – e) Valutazione psicomotoria – f) Valutazione cognitiva – g) Valutazione del linguaggio – h) Valutazione della dinamica educativa – i) Modalità di valutazione nei principali disturbi dell'età evolutiva (dist. dello spettro autistico, dist. del linguaggio, ecc.)
- Laboratori: La finalità del laboratorio è quella di fare esperienze delle espressioni emotive legate alla corporeità e alla relazione con l'altro, affrontando le proprie rigidità all'interno di una dinamica di gruppo.
- Supervisione di casi clinici: La supervisione dei casi clinici dà la possibilità ai partecipanti di elaborare i dati raccolti nella propria esperienza clinica per un migliore inquadramento diagnostico.
- Conferenze: Studiosi di fama nazionale e internazionale terranno delle conferenze teorico-cliniche su aspetti rilevanti della valutazione e della terapia nell'età evolutiva. Altre conferenze sono comprese nel costo dell'offerta formativa del corso.

PROGRAMMA DEL II ANNO DI CORSO

«La psicoterapia psicodinamica nell'età evolutiva»: l'articolazione del programma del secondo anno di corso presuppone una buona conoscenza delle tecniche di valutazione nell'età evolutiva (programma del 1° anno del Corso Biennale). Il programma prevede l'insegnamento teorico-pratico di tecniche e approcci psicoterapeutici psicodinamici (con l'utilizzazione di laboratori), nonché la supervisione clinica dei casi presentati dai partecipanti. Le conferenze saranno di complemento alla formazione. Altre conferenze sono comprese nel costo dell'offerta formativa del corso.

Particolare attenzione sarà rivolta al pensiero immaginale e alla dimensione corporea, quali strumenti comunicativi nella relazione terapeutica nell'età evolutiva.

Le problematiche cliniche trattate saranno quelle tipiche dell'età evolutiva: linguaggio, apprendimento, DSA, dislessia e balbuzie, disturbi dell'alimentazione e del sonno, traumi psichici, autismo, fobie sociali, problematiche genitori-figli, ecc.

Gli insegnamenti saranno tenuti esclusivamente da esperti specializzati che lavorano e collaborano con i centri clinici dell'IdO.

Sono aperte le iscrizioni 2020 alla

SCUOLA DI SPECIALIZZAZIONE IN PSICOTERAPIA PSICODINAMICA DELL'ETÀ EVOLUTIVA

Scuola quadriennale riconosciuta con decreto MIUR del 23.07.2001

DIRETTRICE: dott.ssa Magda Di Renzo – Analista Junghiana – CIPA Roma/IAAP Zurigo

COORDINATORE: dott. Bruno Tagliacozzi – Analista Junghiano – ARPA Roma/IAAP Zurigo

La formazione consente allo psicoterapeuta di operare professionalmente con bambini, adolescenti, giovani adulti e genitori

- **1200 ore di insegnamenti teorici**
lezioni frontali e seminari con esperti nazionali e internazionali
- **400 ore di formazione personale, laboratoriale, clinica e di supervisione di cui**
100 di analisi personale nel I biennio
200 ore di laboratori esperienziali di gruppo nel quadriennio
100 ore di supervisione nel II biennio
- **400 ore di tirocinio**
da svolgere presso le sedi cliniche dell'IdO di Roma o presso i luoghi di provenienza degli allievi

La scuola propone una formazione Psicodinamica che, mettendo al centro dell'attenzione il bambino come individuo, miri a comprenderlo e a far emergere i suoi bisogni per trovare nuove motivazioni alla crescita. Una impostazione, cioè, che ricerchi le condizioni che hanno determinato il disagio per affrontare il problema nella sua complessità. Il modello teorico-clinico dell'IdO rappresenta dunque una risposta concreta all'eccesso di medicalizzazione connesso a diagnosi di tipo descrittivo che enfatizzano un approccio tecnico alla patologia, ricercando solo l'eliminazione del sintomo.

La Scuola dell'IdO si fonda sui seguenti capisaldi:

- Una conoscenza approfondita delle teorie di tutti quegli autori che hanno contribuito storicamente alla identificazione delle linee di sviluppo del mondo intrapsichico infantile e adolescenziale.
- Una conoscenza delle problematiche dell'età evolutiva ai fini di una valutazione diagnostica e di un progetto terapeutico.
- Una dettagliata esplorazione dei canali espressivi privilegiati dal bambino e dall'adolescente nella comunicazione con il mondo esterno.
- Una padronanza di tecniche espressive che consentano di raggiungere ed entrare in contatto con il paziente a qualunque livello esso si trovi, dalla dimensione più arcaica a quella più evoluta.
- Una competenza relativa alle dinamiche familiari.
- Una conoscenza della visione dell'individuo e delle sue produzioni simboliche così come concepita dalla Psicologia Analitica di C.G. Jung.

Al termine del quadriennio i corsisti, oltre a diventare psicoterapeuti, conseguiranno tre patentini per l'uso professionale del Test di Wartegg, del Test sul Contagio Emotivo (TCE) e del Training Autogeno per gli adolescenti.

I corsi si svolgeranno a Roma e sono previste borse di studio (vedere sito).

Chi desidera può dare la propria disponibilità per eventuali collaborazioni professionali retribuite nell'arco del quadriennio.

Questa rubrica raccoglie i lavori di un seminario interdisciplinare che si occupa di opere cinematografiche e letterarie in una prospettiva psicologica. Il seminario, considerato come propedeutico alla supervisione clinica, si svolge nel primo biennio del Corso di Specializzazione in Psicoterapia Psicodinamica dell'Età Evolutiva con l'obiettivo di elaborare e condividere una narrazione dallo stesso punto prospettico, ma con una poliedricità di ascolti.

Stabat Mater

ALICE TIRANTI

Psicologa e allieva del II anno della Scuola di specializzazione in Psicoterapia dell'età evolutiva a indirizzo psicodinamico dell'Istituto di Ortofonologia - Roma

Io sono la mia malattia e la mia cura
(Scarpa, 2008, p. 3)

Stabat Mater è un romanzo scritto da Tiziano Scarpa, pubblicato da Einaudi nel 2008 e vincitore del Premio Strega nel 2009.

Cecilia, orfana dalla nascita, passa le sue notti insonni. Vive in un Ospitale gestito da suore, con centinaia di altre ragazze. Presa dall'angoscia e dalla disperazione, ogni notte si alza dal letto e, camminando per i corridoi dell'edificio, va a sedersi sul gradino più alto della solita rampa di scale. Aggrappata alla ringhiera, scrive alla Signora Madre, mamma mai conosciuta che l'ha abbandonata senza sceglierle neanche un nome. Anche la sua data di nascita non corrisponde al suo essere venuta al mondo, ma alla notte in cui è stata depositata nella nicchia dell'Ospitale. Capita spesso che la ragazza si trovi a chiacchierare con la sua morte, compagna fidata che non la lascia mai sola.

Cecilia si sente una ragazza che passa inosservata, ordinaria, indistinguibile dalle altre ragazze che vivono nell'edificio. Copista e violinista, suona da quando è nata le composizioni di Don Giulio, insegnante di una musica decrepita, «scadente, inadeguata e fiacca» (Scarpa, 2008, p. 49), sempre uguale a se stessa.

Durante le esibizioni pubbliche in chiesa, le ragazze suonano e cantano nascoste dietro le grate di una balaustra. Gli ascoltatori possono solo sentire i suoni e le voci. Non le hanno mai viste, perché alle musiciste è vietato mostrarsi, ma possono essere chieste in moglie da figli di famiglie facoltose.

Un giorno Don Giulio è sollevato dall'incarico e il posto di nuovo insegnante di violino e compositore dell'Ospitale è preso da Don Antonio. Durante l'esame per capire il livello tecnico delle allieve, Cecilia stona di proposito, ma lui riconosce subito il suo talento: «Questa è la stonatura di chi vuole imitare una stonatura. È il modo mediocre di suonare che soltanto chi sa suonare alla perfezione riesce a fingere» (*ibidem*, p. 96). I concerti di Don Antonio conquistano tutta la città e i suoi sentimenti verso Cecilia diventano sempre più morbosi.

Tiziano Scarpa
Stabat Mater
Torino, Einaudi, 2008
pp. 144



CHI È CECILIA

Cecilia ha sedici anni e si descrive come un pesce moribondo che annega in un liquido nero e velenoso. Il primo ricordo che ha di se stessa è il buio: «Si può dire che la mia infanzia non sia stata altro che una lunga sequenza di tenebre» (*ibidem*, p. 8). In lei però c'è anche un'altra parte, meno visibile ma presente, che lotta contro la sua angoscia: «C'è ancora un angolo dove posso mettermi al riparo e dire: io» (*ibidem*, p. 5).

Cecilia vive in un Ospitale descritto come «ventre di morte» (*ibidem*, p. 46). Non ha niente da dire a nessuno, non è amica di nessuno e per questo vive in un isolamento totale, sia dal punto di vista emotivo sia mentale.

Descrive la sua vita, il male, come «una specie di grande palla piena di spine. Una sfera rocciosa completamente rico-

perta di pungiglioni lunghissimi, come un riccio, però sasso, fatto di pietra» (*ibidem*, p. 11). Pietra e spine che compongono la roccia, con valenza di utero materno freddo, sono le parti più negative e resistenti della sua personalità che bloccano il processo d'individuazione, la strada che conduce alla presa di coscienza di chi veramente si è. Infatti, Cecilia si sente «nient'altro che un fantasma» (*ibidem*, p. 74). Jung scrive: «L'*imago* inconscia, alla quale non corrisponde più alcun oggetto, diventa uno spirito morto» (1916, p. 293), connettendo la comparsa del fantasma alla perdita dell'oggetto esterno. Inoltre, l'assenza della figura della madre indica l'assenza di un atteggiamento vitale fondato sul sentimento e dà luogo a debolezza e insicurezza in tutte le questioni attinenti all'identità femminile, esponendo la donna al pericolo di essere posseduta, su base inconscia, dall'*Animus*.

Cecilia passa la vita con un senso di estraneità totale:

Non me ne importa niente degli altri, non riesco a interessarmi alle preoccupazioni delle mie compagne, non partecipo alle loro beghe, non ascolto i loro pettegolezzi. Poi all'improvviso sprofondo dentro qualcuno. Sento quello che prova, vivo le sue sensazioni, mi immedesimo (Scarpa, 2008, pp. 92-93).

Come ricorda M.-L. von Franz, una delle attività dell'*Animus* nella vita di una donna consiste nel rubare o succhiare vitalità ad altre persone. Quando questa situazione si impone, una donna rischia di diventare una vera vampira, perché non possiede una vita propria. Ha bisogno di una vita emozionale e tende a prenderla ovunque sia possibile: «Un *Animus* così negativo e diabolico soffoca tutto ciò che è veramente femminile in rapporto alla vita» (von Franz, 2002, p. 25). Altra protagonista speculare del romanzo è la morte di Cecilia, personificata da una testa con al posto dei capelli, rappresentanti del potere spirituale dei nostri contenuti inconsci (von Franz, 2002), «orribili serpenti neri che non smettono di torcersi, si mordono l'un l'altro, confondono le loro lingue avvelenate, si baciano» (Scarpa, 2008, p. 39). Non compare perché Cecilia vuole morire, ma per starle vicina. Quando la ragazza le chiede se ha una mamma, lei le risponde: «Ho la stessa madre che hai tu» (*ibidem*, p. 34), rivelandole che è una sua stessa parte, nata quando Cecilia ha iniziato a pensarla.

LE MADRI DI CECILIA

La Signora Madre è colei a cui Cecilia scrive ogni notte. Da bambina la vedeva come una strega con un grande mantello nero che riempiva la notte con una risata agghiacciante, mentre deponeva un fagotto nella nicchia dell'Ospitale (Scarpa, 2008). In seguito inizia a umanizzarla, immaginandola come una ragazza di quasi diciassette anni che cena insieme ai suoi genitori con un groppo in gola, piena di vergogna, timorosa di farli scoprire che è incinta. Giunge poi a una comprensione più reale: «Io non so nulla di voi. Non so perché mi avete abbandonata qui» (*ibidem*, p. 31).

Cecilia le dà del voi e vive una forte ambivalenza nei suoi confronti: «Voi non siete più mia madre, non lo siete stata mai, lo sarete per sempre» (*ibidem*, p. 35). La invoca, le chiede perdono per i suoi racconti di poca importanza, ma è

anche molto arrabbiata con lei, la disprezza per averla abbandonata e trattata come uno sbaglio. La descrive come «un brutto incontro, il peggiore di tutti, perché non venite mai» (*ibidem*, p. 133). Per vendicarsi, a volte non la pensa, perché se «io non vi penso, voi non esistete» (*ibidem*, p. 23).

Il rapporto epistolare con la madre è descritto dalla stessa Cecilia in uno dei passi del romanzo: «Ma sono lettere, queste? A me sembrano un abbraccio che si sporge alla finestra su un cortile vuoto, sono calci e pugni dati alla cieca, per aria, in solitudine» (*ibidem*, p. 43).

Cecilia ha anche un'altra madre: la Madre di Dio. È dipinta sulla pala dell'altare ed è la figura femminile che rappresenta l'aspetto luminoso dell'*Anima*: «Ha tirato fuori dal suo corpo la parte che non muore, per questo noi la veneriamo» (*ibidem*, p. 47). Di notte, le fa ascoltare quello che succede nel suo animo, la musica che compone e risuona dentro di sé, senza bisogno di suonarla perché «la Madre di Dio sente che cosa accade dentro di noi» (*ibidem*, p. 85).

LA STORIA DI CECILIA

Importante nella storia di Cecilia è Suor Teresa, che si interessa a lei in modo parziale, riconoscendo solo i suoi bisogni: «Devi nutrirti, devi stare bene [...] Non devi rifiutare il cibo, è tuo dovere essere forte» (*ibidem*, p. 54). Un giorno scopre le lettere che la ragazza scrive alla madre e la porta nell'archivio dove sono custoditi i registri. Le fa leggere una pagina dove è scritto che Cecilia è stata abbandonata nella nicchia dell'Ospitale avvolta da una tunica verde e con un segnale addosso: un pezzo di foglio strappato, la metà di una rosa dei venti. L'immagine è stata lasciata in modo che non ci siano dubbi sull'identità della madre, se un giorno decidesse di riprendersi la figlia, portando la metà del segnale perfettamente combaciante con quella custodita nei registri.

La suora le dice inoltre di non pensare troppo a sua madre perché le ragazze dell'Ospitale sono tutte figlie di Dio e le ricorda che «tutti portiamo il guasto del peccato originale e non è la nascita a distinguerci di fronte al Signore, perché nessuno nasce innocente. Il peccato d'origine è una benedizione, ci rende tutti uguali, potenti miserabili, nobili e diseredati» (*ibidem*, p. 62).

Cecilia vive una vita in estrema deprivazione affettiva, che si traduce nell'affrontare ogni crisi evolutiva come ritorno indietro verso il buio. Eppure dentro di lei rimane una parte speranzosa, libidica, che cresce e si fa sempre più forte:

Io non sono questo sfacelo, io ce la posso ancora fare, io sono forte, io non voglio lasciarmi sciogliere dentro questo veleno nero, io non sono tutta questa morte che vedo, io non voglio inghiottire questo mare, io non lascerò che tutto questo buio entri dentro di me e mi cancelli (*ibidem*, p. 7).

Verso la conclusione del romanzo, Don Antonio inizia a seguire la ragazza per «parlare un po' insieme e sentirsi meno soli» (*ibidem*, p. 119) nelle loro nottate insonni. Il prete compone per lei una sonata per violino e Cecilia sente che fra loro si è accesa una fiamma. Don Antonio le confessa di essere geloso del suo talento da musicista e per questo le dice: «Tu



Anno VII – n. 2 – gennaio/giugno 2019

Editi ↔ Inediti

KOINOS. Gruppo e Funzione Analitica – Nuova serie
Rivista dell'Istituto Italiano di Psicoanalisi di Gruppo

Abbonamento annuale (2 numeri): € 30,00

(Enti € 50,00 - Sostenitore € 60,00)



suonerai la mia musica ancora per tanti anni, da dietro la grata, ma se ci sarà chi ti chiederà in sposa, tu rifiuterai. Altrimenti non ti farò mai eseguire nulla in pubblico» (*ibidem*, p. 129). In cambio, le propone di rendere celebre il suo nome attraverso la musica, ma Cecilia comprende che questo significherebbe accettare una vita di prigionia e rifiuta la proposta. Don Antonio, per vendicarsi, la porta in un macello e la fa sgozzare un agnello, sostituendo una corda di budello del suo violino con quella dell'agnello ucciso. Cecilia, allucinata, fa

la sua ultima improvvisazione, suonando nell'edificio per ore fino a svenire.

Risvegliatasi, fugge dall'Ospitale, imarcandosi di nascosto su una nave diretta alle isole greche. Scrive l'ultima lettera alla madre prima di gettarla in mare assieme al segnale rubato dal registro dell'archivio:

Ho capito che cosa volevate dirmi con il disegno della rosa dei venti. Quando mi avete deposto appena nata nella nicchia dell'Ospitale, ero vestita di verde, quel vestito verde significava la vostra camicia di madre, il sacco del vostro ventre dal quale sono uscita io. Dunque la direzione che mi stavate indicando era l'opposta, la parte mancante della rosa dei venti, le lance azzurre dei raggi, il mare, il cielo (*ibidem*, p. 135).

Mi sporgo sulla paratia della nave, questa volta la balaustra è spalancata, non ci sono grate di metallo davanti a me... Fisso le stelle, con il viso all'insù. Per la prima volta nella mia vita non ascolto, guardo. Non c'è più nessun soffitto sopra la mia testa. Nel registro ho sostituito il mio segnale con un'immagine della Madre di Dio. Non è tagliata né strappata. L'altra metà del segnale non esiste, perché non è un segnale di carta, sono io in carne e ossa, tutta intera, che mi sono riconsegnata a me stessa, sono io che adesso vado incontro al mio destino (*ibidem*, pp. 135-136).

LA MALATTIA E LA CURA

«Io sono la mia malattia e la mia cura» (*ibidem*, p. 3) è la chiave di lettura che ci dà la stessa Cecilia per comprendere la sua storia e la sua possibilità di guarigione. La sua deprivazione affettiva ricorda l'«ospedalismo» e la «depressione anaclitica» descritte da Spitz (1958). I bambini, infatti, non hanno bisogno solo di cure materiali, ma anche e soprattutto di stabilire un forte legame affettivo con un adulto di riferimento.

Cecilia rimane con il buio e il vuoto, essendo la madre anche la sua identificazione fondamentale proiettata all'esterno. Fatta sparire questa identificazione, Cecilia, oltre che buio e vuoto, è inesistente, non essente, non nata. È nella situazione di essere nel buio intrauterino del ventre materno che, avendo perduto le sue qualità di calore e protezione, è diventato un liquido nero e velenoso. Nega e rinnega sempre se stessa, uccidendo la bambina che è in lei e con essa la sua evoluzione (Lalli, 1991). Nonostante questo, Cecilia sente una forza vitale, trasformativa e liberatrice dentro di lei, capace di lottare con la sua angoscia e la depressione: «Anche nel buio più fitto ho scoperto che posso immaginare la luce. [...] Da dentro, in segreto io posso pensare la luce, accendere una luce dentro di me» (Scarpa, 2008, p. 15). Inoltre, il colore verde della tunica con cui è stata abbandonata ci fa pensare a una sua potenziale possibilità di salute: per Jung, «il verde è il colore dello Spirito Santo, della vita, della procreazione e della resurrezione [...] significa speranza» (1955-1956 p. 302).

Il percorso individuativo di Cecilia comporta l'accettazione del dolore. M.-L. von Franz ci ricorda che «i movimenti della libido nell'inconscio permettono alla donna di accettare la sofferenza fino al punto giusto, senza esserne sopraffatta» (2002, p. 51) ed è proprio in questo modo che nella psiche di Cecilia emergono nuove forme di consapevolezza.

Il libro, nel complesso, è un atto di separazione dalla figura

materna, con ricreazione dell'immagine interna. Il dato materiale che Cecilia non abbia una madre è importante, ma non fondamentale. Ogni bambino, infatti, deve passare da un rapporto proiettivo con la strega cattiva a un rapporto vedente con l'essere umano che l'ha generato (Winnicott, 1957).

Ricreare dentro di noi l'immagine perduta della madre, ci permette di ricreare la nostra immagine interna. Accettando la nostra affettività, abbiamo il potere di far ricomparire l'oggetto sparito dentro di noi e dal complesso del bambino abbandonato, dalla prigione, dal buio della situazione intrauterina, possiamo rinascere, portando dentro di noi un mare che da stagno che uccide diventa ricordo del rapporto con il liquido amniotico. Attraverso questa trasformazione, il processo di crescita interrotto può continuare per poter giungere all'individuazione: essere se stessi.

Sostituendo un'assenza esterna con una presenza interna, Cecilia afferma se stessa. Il suo ricordo diventa un «essere» nonostante il «non essere» dell'altro, un «Io sono nonostante la tua morte»: «Nessuno può sentire la musica segreta che risuona nel nostro animo. Nessuno può impedire che risuoni dentro di noi. Nessuno può rubarcela» (Scarpa, 2008, p. 84).

CHI È REALMENTE CECILIA

Nelle note l'Autore ci svela che il libro è un tributo alla musica del suo compositore preferito Antonio Vivaldi (Don Antonio) e alla malinconica sorte delle sue allieve. Racconta inoltre di essere nato nel reparto dell'Ospedale civile di Venezia, che si trovava nella sede dell'antico Ospedale della Pietà, ex-orfanotrofio dove Vivaldi insegnava e dirigeva le sue allieve, componendo per loro concerti e musiche sacre.

L'autore sostiene di aver avuto due genitori che lo hanno amato e cresciuto in una famiglia, ma che il pensiero di poter nascere solo e senza nessuno lo ha portato a provare a immaginarsi abbandonato.

Oltre le spiegazioni logiche e razionali, si potrebbe pensare che anche se fosse nato in altri cento ospedali, avrebbe comunque scritto questo libro. Forse dietro le sue giustificazioni si nasconde il complesso del bambino abbandonato ed è proprio questo a rendere il romanzo così vero. Complesso ben caro a molti psicologi, soprattutto a quelli che scelgono di iscriversi a una scuola di specializzazione in psicoterapia dell'età evolutiva. Eppure questo non è un nostro punto di debolezza, ma di forza. Dobbiamo riconoscere quella parte di noi che si è sentita abbandonata come Cecilia, elaborarla e trasformarla per noi stessi, ma soprattutto per le tante Cecilie che incontreremo come psicoterapeuti. Non dovremo essere impotenti come Don Giulio, indifferenti come le suore dell'Ospitale, sterili affettivamente come Suor Teresa, esibizionisti e invidiosi come Don Antonio, ma avremo il dovere di essere un adulto valido, sano e affettivo. Saremo noi quella nave che, attraverso mari tempestosi e calmi, sia in grado di sostenere i bambini nel loro viaggio e di restituirli la loro rotta, qualsiasi essa sia.

Bibliografia

Jung C.G. (1916), «La dinamica dell'inconscio», in *Opere*, vol. XVIII, Torino, Boringhieri, 1994.

(1955-1956), «Mysterium coniunctionis», in *Opere*, vol. XIV, Torino, Boringhieri, 1989.

Lalli N. (1991), *Manuale di psichiatria e psicoterapia*, Napoli, Liguori, 2000.

Scarpa T., *Stabat Mater*, Torino, Einaudi, 2008.

Spitz R.A. (1958), *Il primo anno di vita del bambino*, Firenze, Giunti, 2009.

von Franz M.-L. (2002), *L'Animus e l'Anima nelle fiabe*, Roma, Edizioni Magi, 2013.

Winnicott D.W. (1957), *Il bambino, la famiglia e il mondo esterno*, Roma, Edizioni Magi, 2010.



Anno XIV – n. 1 – maggio 2019

Transgenere

AeP (già *Adolescenza e Psicoanalisi*)

Rivista fondata da Arnaldo Novelletto

Abbonamento annuale (2 numeri): € 30,00

(Enti € 50,00 - Estero € 60,00)

Edizioni Magi

via G. Marchi, 4 - 00161 Roma
Tel. 06.45.499.631
redazione@magiedizioni.com
www.magiedizioni.com

Questo spazio raccoglie le riflessioni dell'equipe degli psicologi/psicoterapeuti dell'IdO che da anni lavora nelle scuole di Roma e provincia.

La conoscenza e la vicinanza con l'adolescente allo sportello d'ascolto, all'interno delle classi o attraverso gli occhi dei genitori e degli insegnanti, hanno offerto la possibilità di esplorare il loro mondo in una maniera del tutto diversa rispetto al setting psicoterapeutico.

Un viaggio sorprendente che ci ha condotto dapprima nei luoghi condivisi degli adolescenti e poi nelle segrete delle loro fortezze. Come in un caleidoscopio, la rubrica si propone di offrire ogni volta immagini, colori, emozioni del mondo adolescenziale e di aprire nuove prospettive su un universo pieno di sfaccettature in continua evoluzione. Puntiamo a sviluppare nuove riflessioni restando lontani da pregiudizi e luoghi comuni.

Dall'aggressività alla violenza: dov'è finita l'empatia?

FLAVIA FERRAZZOLI

Psicologa e psicoterapeuta sistemico-relazionale, coordinatrice del gruppo di psicoterapeuti impegnati negli sportelli d'ascolto e nelle attività di prevenzione del disagio nelle scuole – IdO, Roma

Il tema della violenza è un tema attualissimo, è presente costantemente in ogni dove. Non passa giorno in cui non si senta ai telegiornali una notizia che non riguardi almeno un atto violento. I ragazzi sono immersi in questa società dove costantemente si trovano a confrontarsi con atti violenti e aggressivi e spesso vengono additati loro stessi come violenti...

Ma cosa è la violenza? E cosa la distingue dagli atti aggressivi? C'è spesso molta confusione nell'utilizzo di queste parole. Maestre, genitori, docenti, educatori, giornalisti tendono a parlare di bambini e ragazzi violenti e ci domandano come arginarli. Si parla di bullismo spesso anche a sproposito e si tende a mettere etichette, che sono invece molto pericolose. Occorre fare un po' di pulizia e ripartire dalle basi; non sempre infatti aggressività significa violenza e sarebbe sbagliato reprimerla o negarla. Per quanto possa spaventarci, l'aggressività appartiene a tutti; è un istinto con cui veniamo al mondo e non si può prescindere da essa. La parola stessa deriva dal latino «ad gredior» e vuol dire: procedo verso. È assolutamente funzionale ai bisogni primari come il nutrirsi e, come vediamo in maniera evidente negli animali, per proteggere i propri piccoli o il proprio territorio. Potremmo dire quindi che l'aggressività è l'espressione di un istinto e la manifestazione di un'emozione quale la rabbia o, ancora, la reazione emotiva a un evento frustrante da cui il soggetto si sente minacciato. Winnicott la definisce un'energia, una forza vitale presente nel bambino fin dalla nascita prima ancora che sia in grado di esprimere un'intenzionalità.

Dunque possiamo dire che l'aggressività è:

- istinto;
- comunicazione;
- difesa;
- esplorazione.

Nessuno ne è privo; l'aggressività va riconosciuta, accettata ed elaborata, indirizzata, contenuta e, quando possibile, sublimata.

Spesso si confonde la rabbia con l'aggressività e viene data loro una accezione totalmente negativa. In realtà è giusto e sano arrabbiarsi e soprattutto riconoscere questi segnali, la negazione totale di questi aspetti potrebbe infatti portare allo sviluppo di un falso sé o far emergere dei sintomi quali tic, balbuzie, mutismo selettivo ecc.

I conflitti sono utili per crescere e per imparare a gestire appunto l'aggressività. Diventano un utile e buon contesto di osservazione che ci permette di osservare le strategie dei bambini e dei ragazzi.

Prima di addentrarci nello sviluppo dell'aggressività ritengo opportuno chiarire il limite che segna il passaggio alla violenza. Quando infatti l'atto aggressivo perde la sua connotazione affettiva, diventa afinalistico e distruttivo, brutale e irrazionale, allora si può parlare di violenza. Tale parola deriva anch'essa dal latino, «violentus», che significa forza e vigore in eccesso. L'aggressività dunque può trasformarsi in sintomi come già accennato, o in veri e propri atti violenti se non si impara a riconoscerla e a gestirla nel momento in cui si perde il contatto emotivo con se stessi e con gli altri.

Un elemento utile per individuare i fattori di rischio in un'evoluzione al negativo dell'aggressività può essere quello di individuare due forme principali di aggressività:

– *aggressività strumentale* che è volta a ottenere un risultato desiderato (per esempio quando un bimbo strappa il giocattolo dalle mani del compagno);

– *aggressività personale o ostile*, che consiste in atti fisici diretti contro l'altro, ma senza un evidente obiettivo e motivati da alterazioni emozionali (per esempio quando un bimbo picchia il compagno senza la chiara volontà di prendergli il giocattolo, ma perché è arrabbiato per non averlo lui).

Elevati livelli di aggressività personale o ostile sono indice di una maggiore difficoltà di adattamento ed equilibrio affettivo e quindi predittivi di possibili difficoltà.

Il ruolo dell'adulto nella crescita del bambino è molto importante. Nel primo anno di vita, infatti, il bambino valuta il livello di conflittualità anche in base ai segnali che provengono dall'adulto e quindi dalla capacità del genitore, o di un *caregiver*, di mediare. Fra i 12 e i 36 mesi i livelli di aggressività aumentano, attestandosi ai massimi livelli, ma questa viene diretta verso i coetanei e l'adulto diventa il limite non superabile. Inoltre, intorno ai 2-3 anni, l'aggressività assume una connotazione meno impulsiva e più strategica. Dopo i 3 anni comincia una progressiva riduzione dei comportamenti aggressivi in parallelo a un aumento delle competenze verbali che fungono in qualche modo da freno. Compare progressivamente la capacità di ragionamento morale e prevalgono risposte prosociali, e quindi alla ricerca di una soluzione condivisa, e passive come, per esempio, l'allontanamento dalla situazione conflittuale. Si sostituisce alla forma strumentale quella ostile/personale, che tuttavia ha una connotazione più verbale. Fra i 6 e i 7 anni c'è una fase di stabilità dell'aggressività. In adolescenza essa si caratterizza invece per l'estemporaneità che il gruppo dei pari spesso facilita per imitazione e/o pressione, ma in parallelo si acquisiscono condotte cooperative.

È quindi evidente come l'aggressività sia fisiologica e si evolve con lo sviluppo, ma è fondamentale tener presente come questa evoluzione sia legata anche a fattori ambientali. Il fatto che sia fisiologica, infatti, non significa che l'aggressività vada tollerata o incoraggiata con un semplice affermazione che «è normale, passerà». È necessario prevenire, evitando che determinati comportamenti si cristallizzino. La guida dell'adulto è importantissima. Se è vero, per esempio, che fra i 12 e i 36 mesi i bambini a scuola tendono a mordere e che non è necessariamente un comportamento preoccupante, in quanto molti bambini lo fanno, è pur vero che se nessuno metta loro un limite e li spiega che ci sono altri modi di comunicare, difficilmente il bambino abbandonerà tale comportamento. Winnicott afferma che il bambino nelle fasi iniziali della sua vita sviluppa la capacità di controllarsi ampliando un «ambiente internalizzato». Più è piccolo il bambino maggiori sono le possibilità di aiutarlo. È importante un ambiente affidabile e coerente; qualora la famiglia non possa esserlo è importante stabilire il più precocemente possibile relazioni stabili e personali con altri adulti. Le cure ricevute nei primi stadi della vita consentono un certo grado di integrazione

della personalità, che a sua volta permette di ridurre fortemente il rischio di andare incontro a esplosioni di aggressività violente e incontrollate.

Segnali d'allarme per un'evoluzione negativa nello sviluppo dell'aggressività, che può trasformarsi in veri e propri comportamenti violenti se non in disturbi della personalità, possono essere rintracciabili in anomalie rispetto all'attesa per l'età e nelle perseverazioni oltre l'età. Criterio fondamentale per capire se è necessario attivare una preoccupazione è quello della pervasività: il rischio è più alto quando elevati livelli di aggressività sono osservati parallelamente in più contesti. Per esempio a scuola, al parco, a casa, nel gruppo sportivo ecc. Meno preoccupante è se il contesto interessato è uno solo, anche se ovviamente è bene cercare di capire che cosa succede. Dunque la continuità dei comportamenti aggressivi segnala una deviazione e un rischio per lo sviluppo di possibili disturbi psicologici; elevati livelli di aggressività in età precoce si collegano a problemi di adattamento sociale in epoche successive con il rischio di una cronicizzazione di specifiche condotte. Le variabili socio-ambientali potrebbero essere alla base di una cristallizzazione di tali condotte e, a tal proposito, sono fondamentali gli interventi educativi precoci e non, che non devono essere solo punitivi.

A proposito dell'ambiente è importante acquisire la consapevolezza che il consumo di violenza conduce a una desensibilizzazione emozionale. Osservando un numero elevatissimo di situazioni violente in TV o giocando con videogiochi particolarmente violenti, il bambino assimila strategie violente poiché non viene quasi mai esposto a soluzioni costruttive per risolvere i piccoli e grandi problemi che incontra. La mente dei bambini è ancora in formazione e loro imparano soprattutto per imitazione; l'esposizione eccessiva alla violenza li porta a una deumanizzazione e a un mancato sviluppo dell'empatia, a una certa confusione fra realtà e finzione e fomenta il disimpegno morale del tipo: «È un ladro quindi se lo merita» ecc.

La scuola e la famiglia svolgono un ruolo fondamentale nell'educazione alla convivenza e sono ormai i principali luoghi di aggregazione sociale, anche se la famiglia sta rischiando di diventare un luogo in cui si incontrano delle monadi isolate, ognuno per conto suo, ognuno col suo cellulare chiuso in uno spazio virtuale con una comunicazione interrotta.

Pur non volendo demonizzare i social network, le chat e la rete in generale, non è pensabile non fare una riflessione sui cambiamenti dello sviluppo emotivo e sull'impatto dello sviluppo della capacità di empatizzare. Questo perché viene fatto un uso smodato di questi apparecchi, come anche di videogiochi violenti e questo crea un'abitudine alla violenza e una tendenza a vivere tutto tramite un filtro, come se non ci riguardasse realmente, come se fosse un film. I ragazzi faticano a rendersi conto che le loro azioni, seppur virtuali, hanno una ricaduta sulla vita reale, divenendo spesso veri e propri atti di violenza; sono sempre connessi, spesso pure quando sono a scuola, e il virtuale sembra diventare il loro mondo; si calano in un labirinto, quello della rete, in cui è facile perdersi e incontrare mostruosità, proprio come Teseo, che nel famoso labirinto incontrò il Minotauro. Ma Teseo, grazie al

filo di Arianna, riuscì a mantenere il contatto con l'esterno e quindi a orientarsi e a uscirne. Lo stesso vale per chi frequenta la rete: se non si tiene un filo diretto con il mondo esterno si rischia di esserne risucchiati. Il pericolo, oltre alla chiusura rispetto all'esterno, sono l'indifferenza e l'anaffettività.

Quando si parla di bullismo, spesso si fa riferimento agli osservatori, che rimangono inerti a volte per paura, ma a volte per indifferenza e questo non è tollerabile. I giovani, ma spesso anche gli adulti, faticano a mettersi nei panni dell'altro. Stanno aumentando anche i casi di molestie morali in cui un individuo causa un profondo turbamento a un altro, agendo una violenza psicologica, perversa, sottile e spesso inconsapevole, altre volte più manifesta e manipolatoria, come accade talvolta negli ambienti di lavoro e a cui la società si dimostra cieca, perché sembrerebbe una forma di violenza indiretta. Si utilizza una comunicazione perversa, basata su un condizionamento che dà l'illusione della comunicazione, ma che in realtà non è fatta per unire ma per allontanare e ostacolare lo scambio. Lo scopo è usare l'altro; le domande vengono eluse e si utilizzano frecciate e stoccatine che lasciano l'altro confuso, paralizzandolo. L'ambiente spesso collude con chi perpetra questo tipo di molestia. Con il pretesto della tolleranza, si diventa compiacenti. Si è sempre più autocentrati, superficiali e si fa fatica a mettersi in discussione; la colpa è sempre dell'altro. Si diventa aggressori inconsapevoli, sminuendo gli altri e addossando loro la responsabilità di ciò che non va. Va di moda ultimamente definirsi «tolleranti» e giustificare in questo modo l'astenersi dall'intervenire sulle azioni e le opinioni di altre persone, anche quando quelle opinioni o azioni ci sembrano offensive... e in realtà in questo modo diveniamo complici del perpetrarsi di una violenza.

Quello che manca realmente è un'educazione all'affettività, un recupero delle emozioni e dell'attenzione alle emozioni altrui. È un po' come se fossimo tutti anestetizzati, un torpore emotivo sembra aver invaso sia i giovani sia gli adulti. Torpore dal quale si esce solo di fronte a una frustrazione che riguarda se stessi e che porta a reagire non in maniera sana, ma scadendo nella violenza. È fondamentale un recupero di quella capacità empatica che di base è presente in tutti, ma che sempre meno viene esercitata e riconosciuta, perché non viene più nutrita e coltivata. Il filtro degli schermi (computer, cellulare, tv, tablet ecc.) ci rende sempre più distanti e incapaci di contattare l'altro. La perdita del contatto oculare impe-

disce di entrare negli animi altrui, di capire ciò che provano. Gli occhi non sono forse da sempre stati definiti come lo specchio dell'anima?

L'empatia è un'importante competenza emotiva grazie alla quale è possibile entrare più facilmente in sintonia con la persona con la quale si interagisce. È un'abilità sociale di fondamentale importanza e rappresenta uno degli strumenti di base di una comunicazione interpersonale efficace e gratificante. Nelle relazioni interpersonali l'empatia costituisce la porta d'accesso agli stati d'animo e in generale al mondo dell'altro. Dovremmo cominciare a chiederci cosa ci fa allontanare dalla nostra natura empatica e cosa ci permette di rimanerci collegati anche nelle situazioni difficili. Sarebbe opportuno acquisire una maggiore consapevolezza di sé per poter comprendere gli altri, e comprendere gli altri per poter acquisire maggiore consapevolezza di sé.

Bisognerebbe riuscire a fare un passo indietro, tornare all'autenticità dei rapporti, recuperare la dimensione del gioco all'aria aperta, o dei giochi di società, degli sport di squadra, lavori di gruppo su temi culturali e sociali, insomma ritrovare il piacere dello stare insieme autenticamente, in una dimensione di ascolto e rispetto reciproco delle diversità e dei punti in comune. Rispettare l'altro significa considerarlo come un essere umano e riconoscere la sofferenza che gli si infligge. Troppo frequentemente infatti i ragazzi si giustificano sostenendo che stavano «solo» scherzando, che non pensavano che ci sarebbe rimasto male, che l'altro è permaloso e che qualcun'altro non si è offeso per lo stesso scherzo ecc. Sarebbe opportuno aiutare i ragazzi a comprendere la diversità del singolo e la sua emotività. Scherzi e giochi vanno adattati e misurati, considerando l'emotività dell'altro, che spesso però non viene percepita né considerata.

Bibliografia

- Fedeli D.**, *Il disturbo della condotta*, Roma, Carocci, 2011.
Francesconi M., Zanetti M.A. (a cura di), *Adolescenti. Cultura del rischio ed etica dei limiti*, Milano, Franco Angeli, 2015.
Gabbard G.O., *Psichiatria psicodinamica*, Milano, Cortina, 2015.
Hirigojen M.F., *Molestie morali*, Torino, Einaudi, 2000.
Marcoli A., *Il bambino arrabbiato*, Milano, Mondadori, 2011.
Pasqualone M. (a cura di), *Ri-conoscere la violenza*, Edizioni NoUbs, 2012.
Winnicott D.W., *Il bambino, la famiglia e il mondo esterno*, Roma, Edizioni Magi, 2005.



MAGDA DI RENZO, FEDERICO BIANCHI DI CASTELBIANCO (A CURA DI)

PENSARE ADOLESCENTE

Un setting dinamico per l'ascolto a scuola

COLLANA: Psicologia Clinica – € 15,00 – PAGG. 144

FORMATO: 14,5 x 21 – ISBN: 9788874873791

***Ovunque esista un ragazzo che lancia una sfida,
ci deve essere un adulto pronto ad accoglierla.***

D.W. WINNICOTT

La disabilità nell'età evolutiva

L'importanza del lavoro multidisciplinare

16-17 Marzo 2019

Magda Di Renzo

Psicoterapeuta dell'età evolutiva

40 anni con i bambini

L'approccio globale al bambino con disabilità:

Teorie e risvolti applicativi

27-28 Aprile 2019

Fabrizio Plescia

Psicologo - PhD

Disturbi dell'Apprendimento

e percorsi metacognitivi

L'evoluzione linguistica

e i disturbi del linguaggio

25-26 Maggio 2019

Sara Rocco

Logopedista e Psicomotricista

Dalla relazione al linguaggio:

la logopedia nell'età evolutiva

Il rapporto con la scuola

22-23 Giugno 2019

Davide Trapolino

Neuropsichiatra Infantile

Dal deficit cognitivo alla plusdotazione

Riflessioni sui profili intellettivi

20-21 Luglio 2019

Massimiliano Petrillo

Psicoterapeuta dell'età evolutiva

I Disturbi dello Spettro Autistico

Dalla complessità del disturbo

alla specificità del bambino

Nell'ambito degli interventi finalizzati all'arricchimento dell'offerta formativa, si propone il corso di formazione per docenti e operatori del settore su "La disabilità nell'età evolutiva. L'importanza del lavoro multidisciplinare".

Il Corso intende promuovere un'adeguata preparazione a chi opera o è interessato ad operare a livello scolastico, oltre che diagnostico e clinico con bambini e ragazzi che presentano disturbi e difficoltà di varia natura.

Il percorso formativo è volto a sviluppare competenze scientifiche, operative e professionali per la lettura della diagnosi, la progettazione e l'intervento scolastico oltre che riabilitativo.

Inoltre, con tale approccio si intende valorizzare le implicazioni emotive, relazionali e comportamentali che accompagnano i disturbi e che hanno una ricaduta sulla qualità della vita del bambino/ragazzo e della sua famiglia. Il Corso, affianco ad una preparazione teorica che da indicazioni sui disturbi presi in esame, vuole fornire strumenti operativi, da attivare in ambito clinico, familiare e scolastico, capaci di crescita funzionali al benessere in un'ottica bio-psico-sociale.

Il corso verrà attivato con un numero minimo di 15 partecipanti.

Ore: N. 64, suddivisi in 8 weekend.

Obiettivi del corso

Ci si propone di far acquisire ai corsisti un insieme strutturato di conoscenze, capacità e competenze per un approccio globale al bambino con disabilità, nell'ottica di una fondamentale collaborazione e integrazione multidisciplinare delle figure professionali coinvolte in ambito terapeutico, didattico e psicopedagogico.

Destinatari

Docenti, sia curricolari sia di sostegno, delle scuole statali e paritarie.

Referenti per la disabilità e coordinatori del sostegno presso scuole statali e paritarie.

Dirigenti scolastici delle scuole statali e coordinatori didattici delle scuole statali e paritarie.

Psicologi, psicoterapeuti, medici, assistenti educative, operatori nel settore della disabilità.

Sarà prevista l'apertura delle iscrizioni di alcuni moduli.

21-22 Settembre 2019

Luigi Gileno

Psicoterapeuta dell'età evolutiva

La gestione emotiva

nello sviluppo della personalità

dall'infanzia all'adolescenza

I disturbi oppositivo-provocatori

e la regolazione emotiva

19-20 Ottobre 2019

Specialisti locali

Dott. Tancredi Di Iulio

(Presidente dell'Ordine degli Psicologi d'Abruzzo)

L'importanza del lavoro

dell'equipe multidisciplinare

per la famiglia e la scuola.

Luigi Gileno

Massimiliano Petrillo

Meccanismi di difesa e personalità.

Dalle strategie disfunzionali alla maturità

psico-emotiva e comportamentale nella

personalità in età evolutiva.

16-17 Novembre 2019

Elena Vanadia

Neuropsichiatra Infantile

Luigi Gileno

Psicoterapeuta dell'età evolutiva

Massimiliano Petrillo

Psicoterapeuta dell'età evolutiva

Questionario di valutazione e domande ECM

Riflessioni teoriche e prospettive di intervento

Piano didattico Il Master è strutturato in 8 moduli.

1. Il primo modulo fornisce la cornice concettuale e metodologica dentro la quale ci si muoverà, con particolare riferimento all'esperienza maturata nel corso di anni di lavoro clinico e ricerca nell'ambito delle difficoltà e dei disturbi dell'età evolutiva.
2. Il secondo modulo considera l'evoluzione linguistica nelle tappe di sviluppo fino ai disturbi del linguaggio, i disturbi specifici dell'apprendimento (DSA: dislessia, disortografia, disgrafia) e della cognizione numerica (discalculia) e i percorsi terapeutici strutturati secondo il training metacognitivo quale processo di regolazione del pensiero e delle strategie cognitive ed esecutive.
3. Verranno presentati l'approccio e le tecniche logopediche applicate ai disturbi dell'età evolutiva. Si forniranno inoltre indicazioni operative psico-pedagogiche nel rapporto con la scuola e nella comprensione del bambino con disabilità nell'ottica del gruppo classe.
4. Le ore di formazione verteranno sulla riflessione e comprensione dei profili intellettivi in un'ottica di integrazione delle componenti cognitive ed emotive, dal deficit cognitivo fino alle situazioni di espressione di un'alto potenziale intellettivo (plusdotazione).
5. Il weekend si propone l'obiettivo di fornire basi teoriche e risvolti applicativi per la comprensione della complessità dei Disturbi dello Spettro Autistico, dagli strumenti di valutazione all'inquadramento diagnostico fino alle indicazioni terapeutiche calibrate sulla specificità del singolo bambino.
6. Giornata di lavoro finalizzata alla riflessione e comprensione dello sviluppo e della strutturazione di personalità delle dinamiche e delle espressioni emotivo-comportamentali nei disturbi oppositivo-provocatori e nelle disregolazione affettive.
7. L'importanza del lavoro dell'equipe multidisciplinare per la famiglia e per la scuola. Valutazione e comprensione dei meccanismi di difesa. Dalle strategie disfunzionali alla maturità psico-emotiva e comportamentale nella personalità in età evolutiva.
8. Giornata di conclusione del corso di formazione. Questionario di valutazione ECM e riflessione sui quesiti teorici e pratici nelle prospettive di intervento.



IdO
Istituto di Ortofoniaologia

Scuola Madonna dell'Asilo

in collaborazione con

IdO-Istituto di Ortofoniaologia

Roma

Corso di formazione

**La disabilità
nell'età evolutiva**

L'importanza del lavoro multidisciplinare

Sede

Scuola Madonna dell'Asilo

Via Madonna dell'Asilo - Vasto

Inizio previsto per **16 marzo 2019**

Termine previsto **17 novembre 2019**

per info su programma, modalità e costi

madonnadellasilo@libero.it

Massimiliano Melchiorre

Cell. **335.483196**

Dott. Luigi Gileno coordinatore del corso

Cell. **347.55 19028**

Direzione e Coordinamento

Direttore Scientifico del Master è Magda Di Renzo, laureata in Filosofia, Logopedia e Psicologia, analista junghiana, membro del CIPA (Centro Italiano di Psicologia Analitica) e dell'IAAP (International Association for Analytical Psychology). Responsabile del Servizio di Psicoterapia dell'Infanzia e dell'Adolescenza dell'Istituto di Ortofoniaologia di Roma, dal 1974 svolge attività clinica nell'ambito delle patologie dell'età evolutiva e si occupa di formazione, avendo diretto e/o condotto corsi per logopedisti, psicomotricisti, insegnanti di sostegno, educatori professionali, pediatri e psicologi ed esercitando attività di supervisione anche in contesti istituzionali. Docente di psicologia e psicopatologia dell'età evolutiva in varie scuole di specializzazione per psicoterapeuti, dirige dal 2000 il Corso Quadriennale di Specializzazione in Psicoterapia dell'Età Evolutiva a indirizzo psicodinamico dell'Istituto di Ortofoniaologia di Roma. Responsabile di vari progetti, in Italia e all'estero, a favore di bambini e ragazzi nel contesto scolastico e di ricerche in ambito clinico, ha sempre coltivato un particolare interesse per le aree arcaiche dello sviluppo, per il non-verbale e per le psicopatologie riferibili a traumi precoci. Autrice e coautrice di numerose pubblicazioni, tra cui per i tipi delle Edizioni Magi: Il movimento disegna (1996), Un approccio terapeutico al balbuziente (1996), I «luoghi» del mondo infantile (1997), Il colore vissuto (1998), La psicologia del colore (2000), Vivere bene la scuola (2000), Fiaba, disegno, gesto, racconto (2005), Ti racconto il mio ospedale (2007).

Il Consiglio direttivo è composto dal Direttore e da Massimiliano Petrillo (Psicologo e Psicoterapeuta, Equipe IdO-Istituto di Ortofoniaologia di Roma), Massimiliano Melchiorre (Presidente Scuola Madonna dell'Asilo), Luigi Gileno (Psicologo e Psicoterapeuta).

Coordinatore didattico del Master è il Dott. Luigi Gileno.



Intelligenza emotiva e stile di attaccamento in adolescenza

Dalla teoria alla pratica: ricerca e sportelli d'ascolto

LINDA PECORIELLO

psicologa, psicoterapeuta dell'età evolutiva, IdO (Istituto di Ortofonia) – Roma

Abbiamo due menti, una che pensa, l'altra che sente.

D. GOLEMAN

Il presente studio nasce dal connubio di interesse e competenze mutate dal campo della clinica, grazie al lavoro-esperienza presso gli sportelli d'ascolto psicologico dell'IdO, nelle scuole medie e superiori, e dalla ricerca condotta per il Dottorato di Ricerca presso il Dipartimento di Psicologia della Sapienza Università di Roma. Il tema dell'Intelligenza Emotiva (IE), che ha visto un crescente interesse negli ultimi anni, resta tuttavia complesso, sia nella definizione sia nella misura. Lo stile di attaccamento, studiato ampiamente nell'infanzia, vede invece un esiguo numero di studi in adolescenza e età adulta. Pertanto il presente articolo, coniugando questi due ambiti, si colloca tra i pochi studi esistenti nella letteratura scientifica che correla questi due aspetti. Ciò rende il lavoro originale e, allo stesso tempo, purtroppo, di difficile comparazione per quanto riguarda i risultati.

Per arrivare a descrivere la ricerca bisogna partire quantomeno dal percorso che ha portato alla definizione del complesso concetto dell'Intelligenza Emotiva. Trattata per la prima volta nel 1990 dai professori Peter Salovey e John D. Mayer nel loro articolo «Emotional Intelligence», l'IE viene definita come «la capacità di controllare i sentimenti ed emozioni proprie e altrui, distinguere tra di esse e utilizzare queste informazioni per guidare i propri pensieri e le proprie azioni». In altre parole, l'IE viene definita come la comprensione e il riconoscimento delle emozioni, nel momento stesso in cui si provano, e la consecutiva capacità di gestirle.

Non è facile definire tale costrutto, in quanto si tratta di un concetto complessivamente giovane nella letteratura scientifica, tanto affascinante quanto controverso, che in poco più di venti anni ha attirato l'attenzione di profani e specialisti della psicologia di tutto il mondo. L'IE focalizza anche l'attenzione sul ruolo che le emozioni svolgono in casa, a scuola e sul posto di lavoro, e su come gli effetti delle stesse potrebbero complicarsi attraverso i gruppi e la società (Barsade, 2002). Analizzando le ricerche sull'IE dal 1990 al 2017, un lasso di tempo di 27 anni, si nota che il lavoro sull'argomento si è sviluppato da alcuni articoli a capitoli di libri, fino a costituire un'area di ricerca attiva. Durante lo stesso periodo, la ricerca

è continuata nel campo dell'emozione, dell'intelligenza e del loro interagire insieme, divenendo oggetto di discussione nella comunità scientifica. Riferimenti scientifici invece risalgono agli anni Sessanta. Per esempio, si è parlato di intelligenza emotiva in trattamenti psicoterapeutici (Leuner, 1966) e, più generalmente, per promuovere un miglioramento personale e sociale.

Negli anni Ottanta, gli psicologi espressero una rinnovata apertura all'idea di intelligenze multiple (Sternberg, 1985; Gardner, 1983). Allo stesso tempo, si sviluppò una ricerca sull'emozione e su come l'emozione e la conoscenza siano in stretto legame fra loro. Fu tra queste animate discussioni che iniziarono a comparire i primi articoli scientifici a riguardo.

L'interesse nello studio dell'IE crebbe in maniera esponenziale nel corso degli anni Novanta, a causa della popolarità dell'argomento. La vasta diversità di coloro che erano interessati all'IE si univa alla vasta diversità di concetti che essi utilizzavano per riferirsi ad essa. Alcuni ricercatori la definivano *come un'abilità di creare ragionamenti riguardo all'emozione*; altri *eguagliavano il concetto a un elenco di tratti distintivi come l'acquisizione di motivazione, flessibilità, felicità e rispetto di sé*. Altri ancora ritenevano che questi tratti distintivi, nonostante sembrassero adeguati, potevano essere pericolosi e si chiedevano se una concettualizzazione teorica dell'IE potesse realmente identificarli (Goleman, 1995).

L'importante libro di Gardner, uscito nel 1983 e intitolato *Formae mentis*, rappresentò il manifesto di chi criticava la mentalità da Quoziente Intellettivo; in esso Gardner sosteneva che non esiste un unico tipo monolitico di intelligenza fondamentale per avere successo nella vita, ma piuttosto che ce ne sia un'ampia gamma, della quale individuava sette varietà fondamentali. L'elenco di Gardner comprende i due tipi standard di intelligenza scolastica, ossia quella verbale e quella logico-matematica, fino a includere anche la capacità spaziale che si osserva in un bravo artista; il talento musicale. Ci sono poi le due facce di quella che Gardner chiama «intelligenza personale»: le capacità interpersonali e la capacità «intrapersonale». Ciò che caratterizza questa concezione è l'essere «multipla». Secondo la teoria delle intelligenze multiple, i test che ci hanno tiranneggiato sono basati su un concetto di intelligenza limitato, che non trova riscontro nell'autentica

gamma di capacità e competenze ben più importanti nella vita di quanto non sia il QI. Gardner e colleghi a un certo punto hanno esteso la lista delle intelligenze da sette a venti (Hatch, Gardner, 1993).

Il pensiero di Gardner sulla molteplicità delle intelligenze è in continua evoluzione. Circa dieci anni dopo la prima pubblicazione della sua teoria, egli riassume le caratteristiche fondamentali delle intelligenze personali nel seguente modo:

L'intelligenza personale è la capacità di comprendere gli altri, le loro motivazioni e il loro modo di lavorare, scoprendo allo stesso tempo in che modo sia possibile interagire con essi in maniera cooperativa [...].
L'intelligenza intrapersonale è una capacità correlativa rivolta verso l'interno: è l'abilità di formarsi un modello accurato e veritiero di se stessi e di usarlo per operare efficacemente nella vita (Gardner, 1983).

Diversi teorici hanno proseguito il lavoro di Gardner e fra questi soprattutto Peter Salovey, psicologo dell'Università di Yale, che ha mappato molto dettagliatamente i vari modi in cui è possibile portare l'intelligenza nella sfera delle emozioni¹.

Nella sua fondamentale definizione dell'intelligenza emotiva, Peter Salovey (1990) include le intelligenze personali di Gardner, estendendo queste abilità a cinque ambiti principali.

Conoscenza delle proprie emozioni. L'autoconsapevolezza, in altre parole la capacità di riconoscere un sentimento nel momento stesso in cui esso si presenta, è la chiave di volta dell'intelligenza emotiva. La capacità di monitorare i sentimenti è fondamentale per la comprensione psicologica di se stessi.

Controllo delle emozioni. La capacità di controllare i sentimenti in modo che essi siano appropriati si fonda sull'autoconsapevolezza.

Motivazione di se stessi. La capacità di dominare le emozioni per raggiungere un obiettivo è una dote fondamentale per concentrare l'attenzione, per trovare motivazione e controllo di sé.

Riconoscimento delle emozioni altrui. L'empatia, un'altra capacità basata sulla consapevolezza delle proprie emozioni, è fondamentale nelle relazioni con gli altri.

Gestione delle relazioni. L'arte delle relazioni consiste in larga misura nella capacità di dominare le emozioni proprie e altrui.

L'autoconsapevolezza è simile a ciò che Freud descrisse come un'«attenzione che si libra imparziale» e che egli raccomandava a chi dovesse intraprendere la psicoanalisi.

Sembrirebbe, dagli studi, che questa autoconsapevolezza richieda l'attivazione della neocorteccia, e particolarmente delle aree del linguaggio, che consentono di dare un nome alle emozioni risvegliate.

Quanto questa abilità è stata sostenuta negli adolescenti attuali? Qual è il suo rapporto con gli stili di attaccamento?

Oggetto di studi, ma di poche ricerche scientifiche, tale quesito, seppur più ampio e complesso, pone di fronte a un tema arcaico che richiama alla mente tante connessioni. Penso alla



madre sufficientemente buona, alla holding materna di Winnicott (1968), alla revêrie di Bion (1962). Quanto lo stile di attaccamento sperimentato nell'infanzia può condizionare la capacità di decifrare e «utilizzare» le emozioni? Dalla disamina della letteratura scientifica esistono pochi articoli che hanno studiato tale correlazione.

Al fine di indagarla, immaginando un'applicabilità della ricerca stessa, è stata condotta una ricerca utilizzando strumenti standardizzati per misurare i due costrutti: per l'IE il questionario self report Bar-On Emotional Quotient Inventory: Youth Version (EQ-i:YV) di Reuven Bar-On e James D.A. Parker (1997); per l'Attaccamento adulto l'Experiences in Close Relationships- Relationships Structures (ECR-RS) (Fraley, Haffernan, Vicary, e Brumbaugh, 2011), uno strumento self report. Il campione è composto da 856 soggetti di età compresa tra i 13 e i 19 anni, sul territorio romano. Per esigenze statistiche il campione viene suddiviso in due sottogruppi, dai 13 ai 15 anni, dai 16 ai 19 anni.

In linea con i risultati di ricerche presenti in letteratura, lo stile di attaccamento adulto, valutato secondo le due dimensioni di ansia ed evitamento, ha effetti significativi sull'Intelligenza Emotiva, ossia ne influenza le sfumature. In accordo con precedenti studi sulla relazione tra stili di attaccamento e intelligenza emotiva, il presente contributo trova correlazioni tra i due costrutti.

Basandosi sugli studi dimensionali sull'attaccamento di Dikas e Cassidy (2011), ci si attendeva che entrambi i pattern dell'attaccamento, ansia ed evitamento, fossero associati negativamente con l'IE, e questa ipotesi risulta confermata.

Gli adolescenti più grandi presentano una consapevolezza e una regolazione emotiva maggiori del gruppo dei più giovani; con l'età aumenta la competenza emotiva soprattutto nella dimensione interpersonale e nella gestione dello stress; migliorano le relazioni con gli altri, la capacità di comprendere e apprezzare i sentimenti degli altri e di gestire le reazioni emotive a eventi stressanti, seppur in misura limitata.

I risultati mostrano anche differenze tra ragazzi e ragazze nella sottoscala interpersonale, con le ragazze che totalizzano punteggi maggiori dei ragazzi, in accordo con diverse ricerche precedenti, presenti in letteratura.

Il Master biennale di psicoterapia dell'età evolutiva nasce dagli scambi e dalla collaborazione, ormai più che decennale, tra la Scuola di specializzazione in Psicoterapia psicodinamica dell'età evolutiva dell'Istituto di Ortofonia di Roma e la Scuola di specializzazione di Psicoterapia bionomica di Cagliari.

La finalità del Master è quella di fornire una formazione psicodinamica specifica sulla valutazione e sul trattamento dei disagi e delle psicopatologie in età evolutiva. Il modello teorico presentato è quello che caratterizza l'attività clinica dell'Istituto di Ortofonia di Roma e il FORMIST di Cagliari e che costituisce attualmente il modello teorico-clinico della Scuola di specializzazione in Psicoterapia psicodinamica dell'età evolutiva dell'IdO e della Scuola Superiore di Psicoterapia Bionomica di Cagliari.

Aspetto centrale della terapia è l'attenzione alle manifestazioni corporee in qualità di messaggi psichici.

Il terapeuta, il suo vissuto controtrasferale corporeo e la sua stessa corporeità diventano, nel setting in età evolutiva, i principali strumenti terapeutici per sintonizzarsi con i bisogni del bambino e aiutarlo nella loro elaborazione.

Il corso si articola in quattro diversi momenti formativi: lezioni frontali, laboratori, gruppi di supervisione e conferenze.

La prima annualità sarà dedicata alla valutazione e diagnosi dei disturbi in età evolutiva, la seconda alla psicoterapia. Le due annualità possono essere frequentate anche in modo disgiunto.

MASTER BIENNALE DI PSICOTERAPIA DELL'ETÀ EVOLUTIVA



RIVOLTO A MEDICI E PSICOLOGI

PER INFORMAZIONI E ISCRIZIONI

Cagliari
Viale Regina Margherita, 56
Tel. 070 653060 / 335 6216263
e-mail: segreteria.formist@gmail.com

DESTINATARI

La prima annualità del corso si rivolge a psicologi e medici. La seconda annualità si rivolge a psicologi e medici già in possesso della specializzazione in psicoterapia.

Verrà rilasciato un attestato di partecipazione.

MODALITÀ DELLA FORMAZIONE

La prima annualità del corso si articola in 132 ore annuali di formazione, che si svolgeranno nelle giornate di sabato (9.00-18.00) e domenica (9.00-13.00), per un totale di 11 weekend, uno al mese, da gennaio a dicembre.

SEDE DEL CORSO E SEGRETERIA

La sede del corso è presso la Scuola di Psicoterapia del FORMIST di Cagliari in Viale Regina Margherita 56.

Le conferenze si terranno nella stessa sede o presso un'altra sede nelle vicinanze.

Per informazioni e prenotazioni: Tel. 070 653060

ISCRIZIONE E COSTI

Le richieste di iscrizione possono essere inviate all'indirizzo segreteria.formist@gmail.com allegando la certificazione del titolo di laurea ed eventuale specializzazione in psicoterapia.

Il costo annuale è di 2.000 € (duemila euro) IVA esclusa, con la possibilità di rateizzazione.

Il corso sarà attivato con un minimo di 10 partecipanti fino a un massimo di 16.

PROGRAMMA PRIMO ANNO

La valutazione psicodinamica nell'età evolutiva: 132 ore suddivise in 60 ore di lezioni teoriche, 60 ore di laboratori, 12 ore di supervisione.

> Lezioni teoriche frontali (60 ORE)

Lezioni frontali tenute esclusivamente da esperti specializzati che lavorano presso i centri clinici dell'IdO e del FORMIST.

La complessità dell'osservazione nell'età evolutiva

Gli strumenti di valutazione e la diagnosi

Valutazione dell'anamnesi

Valutazione del grafismo

Valutazione psicomotoria

Valutazione cognitiva

Valutazione del linguaggio

Valutazione della dinamica educativa

Modalità di valutazione nei principali disturbi dell'età evolutiva (disturbi dello spettro autistico, disturbi del linguaggio, ecc.)

La genitorialità: aspetti valutativi

Aspetti immaginativo-simbolici dell'evoluzione dell'immagine corporea

> Laboratori

(60 ORE)

La finalità del laboratorio è quella di fare esperienze delle espressioni emotive legate alla corporeità e alla relazione con l'altro, affrontando le proprie rigidità all'interno di una dinamica di gruppo. Il ritmo corporeo, l'assenza sensoriale, il bagno di colore, le forme accennate, il gioco senza tempo e senza evoluzione, il gioco fuori spazio, i silenzi, i corpi segnati, i passaggi all'atto, tutti possibili segnali di disagio, tutte comunicazioni da non perdere, tutti canali che appartengono alla storia infantile e adolescenziale di ognuno. Riviverli giocando, disegnando, muovendosi, sentendosi, raccontando, consente di poter costituire specchio alla pari nel setting per non perdere messaggi consci e inconsci, ma soprattutto per comprendere in prima persona la forza espressiva dei canali di comunicazione che il paziente possiede.

> Supervisione di casi clinici

(12 ORE)

La supervisione dei casi clinici dà la possibilità ai partecipanti di elaborare i dati raccolti nella propria esperienza clinica per un migliore inquadramento diagnostico.

> Conferenze

Studiosi di fama nazionale e internazionale terranno delle conferenze teorico-cliniche su aspetti rilevanti della valutazione e della terapia nell'età evolutiva.

MASTER BIENNALE
DI PSICOTERAPIA
BIONOMICO-AUTOGENA



RISERVATO A PSICOTERAPEUTI

PER INFORMAZIONI E ISCRIZIONI

Cagliari
Viale Regina Margherita, 56
Tel. 070 653060 / 335 6216263
e-mail: formist@tiscali.it

PROGRAMMA

1 PSICOTERAPIA
BIONOMICO-AUTOGENA DI BASE

Il Primo Anno è dedicato agli aspetti psicofisiologici, corporei, analitici e simbolici collegati alla applicazione del training autogeno di base e alla gestione psicodinamica, clinica e simbolica delle immagini corporee emergenti dall'esecuzione del training autogeno di base. Tale gestione comporta conoscenze teoriche, tecniche ed esperienziali, oltre che la sperimentazione personale delle tecniche di base.

Il Primo Anno prevede:

Lezioni teoriche frontali (60 ore): I temi vanno dalla concezione bionomico-autogena della personalità alla teoria del Noi bionomico nella relazione terapeutica, fino alla teoria della tecnica autogena e alla teoria del simbolismo in ambito bionomico.

Laboratori pratici (24 ore): Lo scopo dei laboratori pratici è l'apprendimento pratico delle tecniche autogene di base e la loro sperimentazione personale per verificarne in vivo la conoscenza.

Laboratori esperienziali (24 ore): Nei laboratori esperienziali viene proposta la gestione dei vissuti corporei e di relazione con l'altro che emergono dall'esperienza personale in gruppo di esecuzione delle tecniche autogene. **Supervisione di casi clinici (12 ore):** Nella supervisione vengono discussi e analizzati i casi clinici in ottica bionomico-autogena.

Seminari teorico-pratici a tema (40 ore): I temi dei seminari riguardano vanno dagli approfondimenti psicodinamici e simbolici sulle funzioni di confine muscolare e cutaneo-vascolare, a quelle più identitarie delle funzioni cardiaca e respiratoria e a quelle di sviluppo delle funzioni viscerale e cefalica. Verranno dedicati alcuni seminari all'amplificazione su alcuni miti e su alcune fiabe utili per le applicazioni cliniche.

Il Primo Anno ha una sua autonomia didattica e alla fine viene rilasciato un'Attestato di Corso di Teoria e Tecniche bionomico-autogene di base.

2 PSICOTERAPIA
BIONOMICO-AUTOGENA AVANZATA

Il Secondo anno è dedicato agli aspetti analitici e simbolici collegati all'apprendimento delle tecniche autogene avanzate e alla gestione psicodinamica, clinica e simbolica delle immagini prevalentemente psichiche che emergono dall'esecuzione delle tecniche autogene avanzate. La sperimentazione personale delle tecniche e le discussioni sulla gestione del transfert e controtransfert nei casi seguiti sono parte integrante del programma.

Il Secondo Anno prevede:

Lezioni teoriche frontali (60 ore): I temi vanno dalla psicoterapia di coppia, infanzia e in gruppo

Laboratori pratici (24 ore): Lo scopo dei laboratori è l'apprendimento pratico delle tecniche autogene avanzate e la loro sperimentazione personale per verificarne in vivo la conoscenza.

Laboratori esperienziali (24 ore): La gestione dei vissuti corporei e di relazione con l'altro che emergono dall'esperienza personale di esecuzione delle tecniche autogene avanzate è proposta nei laboratori esperienziali.

Supervisione di casi clinici (12 ore): Nella supervisione vengono discussi e analizzati i casi clinici in ottica bionomico-autogena.

Seminari teorico-pratici a tema (40 ore): I temi dei seminari riguardano vanno dagli approfondimenti psicodinamici e simbolici sulle funzioni emotive (simbolismo cromatico) e sulle funzioni di confine (simbolismo delle forme) agli approfondimenti sulle funzioni più prestazionali personali (simbolismo degli oggetti), sulle funzioni valoriali (simbolismo astratto) e relazionali (simbolismo delle persone), fino alle funzioni più realizzative (simbolismo collegato al piano di vita). Verranno dedicati alcuni seminari all'amplificazione su alcuni miti e su alcune fiabe utili per le applicazioni cliniche.

Alla fine del Secondo Anno viene rilasciato un'attestato di Partecipazione al Master di Psicoterapia bionomico-autogena.

Il Master si terrà a Cagliari ed è riservato esclusivamente a psicoterapeuti.

Il Master è costituito per ciascun anno dalla partecipazione a **12 Seminari** teorico-pratici (sabato 9-13/14-18; domenica 9-13).

Prevede quindi per ciascun anno 160 ore di formazione teorica, teorico-pratica ed esperienziale. Il Master consente inoltre l'accesso all'esame di 1° livello e di 2° livello dell'ICSAT.

Il costo complessivo per ogni anno di Master è di **€ 1.970 IVA esclusa (€ 290 all'atto dell'iscrizione più 12 rate mensili di € 140 a partire dal primo mese dall'inizio del Master)**.

Il corso verrà attivato con almeno 10 iscritti.

Il Corso sarà tenuto da Didatti ICSAT della Scuola Superiore di Psicoterapia Bionomica.

Sembrerebbe che le adolescenti spesso dimostrino maggiori abilità in certe competenze, incluse quelle che coinvolgono principalmente aspetti interpersonali. Molti studi suggeriscono la presenza di alcuni tratti o abilità più sviluppate a seconda se il soggetto sia maschio o femmina, soprattutto a causa di differenze di genere nella socializzazione e nell'educazione emotiva di ragazzi e ragazze.

Dalla fotografia degli adolescenti, che questo studio fornisce, emerge come primo dato una difficoltà rispetto al mondo emotivo, inteso come la capacità di riconoscere le emozioni proprie e altrui e utilizzare tale competenza nei rapporti interpersonali con funzione adattiva nelle situazioni stressanti. Sembrerebbe che i giovani facciano sempre più fatica a tollerare le frustrazioni (punteggi bassi nella gestione dello stress), come se non fossero abituati a un mondo normativo e richiestivo. I dati raccolti danno la misura di quanto alcuni atteggiamenti degli adolescenti, spesso spavaldi, sicuri e a volte provocatori, pronti a mettersi in sfida con le autorità con un fare anche onnipotente siano, invece, maschere che i ragazzi usano per nascondere o prendere le distanze da un'emozionalità di difficile gestione.

Nello specifico è utile porre l'attenzione sull'area della gestione dello stress che è risultata piuttosto bassa. Questo fa pensare a una significativa difficoltà da parte dei ragazzi nel fare affidamento sulle proprie risorse per affrontare situazioni frustranti, in un ambiente altamente richiestivo. Dunque, i ragazzi fanno fatica a tollerare e gestire lo stress, e questo vuol dire che non riescono a controllare gli agiti, spesso violenti, o che non riescono a superare situazioni di stress perché pervasi dalla sensazione di non essere capaci a sostenere cambiamenti, ciò potrebbe avere origine nell'organizzazione affettiva mutuata dalle prime relazioni affettive, lo stile di attaccamento.

Emerge una fragilità, legata alla difficoltà di riconoscere le proprie emozioni (IE intrapersonale), presupposto fondamentale per riuscire ad affrontare il mondo esterno consapevoli dei propri limiti, ma soprattutto delle proprie risorse.

Altro dato importante è il basso livello dei punteggi nella scala dell'umore generale, come se fossero scoraggiati dalle difficoltà che il mondo esterno presenta, in balia di un mondo emotivo ignoto e talora ingestibile. Tutto ciò sembra avere un legame consistente anche con il tipo di attaccamento sviluppato rispetto ai genitori, che, a sua volta, influenzerà, i rapporti con gli amici e il partner. Ad alti livelli di ansia ed evitamento, indagati nello stile di attaccamento, corrispondono bassi livelli di IE. Ciò, come visto può avere diverse interpretazioni e sicuramente conseguenze. La ricerca dimostra e supporta un dato che è possibile evincere anche dai casi che giungono agli sportelli d'ascolto psicologico, di cui mi occupo, come Psicoterapeuta dell'IdO, presso scuole medie e superiori del territorio romano, rendendo ferma la convinzione per cui questo servizio, nato in un'ottica preventiva, possa essere un utile approdo in una fascia di vita in cui il mondo emotivo potrebbe divenire travalicante. I dati emersi dalla ricerca fanno inoltre riflettere sul depauperamento emotivo cui possono andare incontro gli adolescenti,

talora sorretti da un tessuto familiare a maglie larghe. L'applicabilità di tali risultati trova terreno fertile, tra l'altro, anche in progetti di prevenzione volti a una alfabetizzazione emotiva che possa sostenere nuovamente l'impianto psico affettivo dei futuri adolescenti partendo già dalla prima infanzia. Si è deciso pertanto, nell'articolo, di esporre questa ricerca per fornire una fotografia del quadro adolescenziale, come emerge anche dai colloqui agli sportelli d'ascolto, dove spesso si affronta la fragilità del mondo emotivo portato dagli adolescenti, la difficoltà a sostenere le richieste che il mondo esterno propone. Il lavoro di attivazione delle risorse interne che viene fatto allo sportello fa leva proprio su queste competenze, fornendo una visione altra rispetto alla possibilità di dare voce al mondo interno che viene tenuto silente perché ritenuto ignoto a volte.

Bibliografia

- Bar-On R.**, *The Bar. On Emotional Quotient Inventory (EQ-i): A test of emotional intelligence*. Toronto, Canada, Multi-Health Systems Inc., 1997.
- Barsade S.**, *The Ripple Effect: Emotional Contagion and Its Influence on Group Behavior*, «Administrative Science Quarterly», Vol. 47, N. 4, 2002, pp. 644-675.
- Bartholomew K.**, *Avoidance of intimacy: An attachment perspective*, «Journal of Social and Personal Relationships», Vol. 7, 1990, pp. 147-178.
- Assessment of individual differences in adult attachment*, «Psychological Inquiry», 5, 1994, pp. 23-27.
- Bion W.R.**, *Learning from Experience*, London, William Heinemann, 1962.
- Caballero A.**, «Cómo enfocar la educación emocional dentro del aula desde la perspectiva de género», in AA.VV., *Actas de la Conferencia Internacional de Orientación, Inclusión Social y Desarrollo de la Carrera*, Universidad de la Coruña, 2004, pp. 546-550.
- Cassidy J., Shaver P.R.** (a cura di), (1999), *Manuale dell'attaccamento: teoria, ricerca e applicazioni cliniche*, Roma, Fioriti, 2002.
- Dikas M.J., Cassidy J.**, *Attachment and the Processing of social information across the life span: Theory and Evidence*, «Psychological Bulletin», 1, 2011, pp. 19-46.
- Gardner H.**, *Frames of mind: The theory of multiple intelligence*, (10th Anniversary edn.), New York, Basic Books, 1983.
- Multiple intelligences: The theory in practice*, New York, Basic Books, 1993.
- Goleman D.**, *Emotional Intelligence*, New York, Bantam, 1995.
- Hatch T., Gardner H.**, «Finding cognition in the classroom: an expanded view of human intelligence», in G. Salomon (ed.), *Distributed Cognitions. Psychological and educational considerations*, Cambridge, Cambridge University Press, 1993.
- Leuner B.**, *Emotional intelligence and emancipation. A psychodynamic study on women*, «Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie», 15, 1966, pp.196-203.
- Mayer J.D., Caruso D.R., Salovey P.**, *Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence*, «Intelligence», 27(4), 1999, pp. 278-298.
- Shaver P.R., Mikulincer M.**, *Attachment-related psychodynamics*, «Attachment & Human Development», 4, 2002, pp. 133-161.
- Sternberg R.J.**, *Beyond IQ: A triarchic theory of human intelligence*, New York, Cambridge University Press, 1985.
- Winnicott D.**, *La famiglia e lo sviluppo dell'individuo*, trad. Carlo Mazzantini, Roma, Armando, 1968.

Note

- ¹ Il modello dell'intelligenza emotiva venne proposto per la prima volta da Peter Salovey e John D. Mayer, nel loro «Emotional Intelligence», pubblicato su «Imagination, Cognition and Personality», 9, 1990, pp. 185-211.

ARTICOLI RIVISTA «BABELE»

NORME REDAZIONALI

Gli articoli debbono avere un'estensione compresa tra 15.000 e 35.000 battute spazi compresi. Ogni articolo deve essere corredato di nome e cognome dell'autore e della sua qualifica, redatta in modo molto sintetico, l'indicazione della città dove l'autore vive compresa.

CITAZIONI

Le citazioni di lunghezza minore di tre righe vanno incorporate nel testo e inserite tra virgolette.

Le citazioni di lunghezza superiore alle tre righe vanno composte in corpo minore, senza utilizzare le virgolette, e vanno separate con uno spazio dal testo che le precede e le segue.

Alla fine di ogni citazione è indispensabile indicare il riferimento bibliografico (vedi sotto *Rimandi bibliografici all'interno del testo*).

NOTE

È prevista la presenza di sole note esplicative.

I riferimenti bibliografici vanno inseriti all'interno del testo (vedi sotto *Rimandi bibliografici all'interno del testo*). Agli eventuali riferimenti bibliografici all'interno delle note esplicative vanno applicate le norme dei *Rimandi bibliografici all'interno del testo*.

RIMANDI BIBLIOGRAFICI ALL'INTERNO DEL TESTO

Il rimando bibliografico all'interno del testo è composto dal cognome dell'autore e dalla data originale della pubblicazione inseriti tra parentesi, per esempio: (Bohm, 1980).

Un'eventuale indicazione dei numeri di pagina nelle opere degli autori italiani va riportata nel seguente modo: (Aite, 2002, p. 32), mentre nelle edizioni italiane delle opere tradotte: (Eliade, 1956, ed. it. pp. 66-98).

Nel caso in cui di un autore si citano due o più titoli pubblicati nello stesso anno, questi vanno distinti da una lettera minuscola e progressiva, che verrà riportata sia nel riferimento bibliografico tra parentesi (Hillman, 1982a, ed. it. p. 44) sia nella bibliografia finale:

HILLMAN J. (1982a), *Animali del sogno*, Milano, Cortina, 1991.

HILLMAN J. (1982b),...

BIBLIOGRAFIA

Alla fine del testo è indispensabile predisporre un elenco di tutte le opere citate.

Compilazione

Per la compilazione della bibliografia procedere secondo il seguente ordine:

- cognome dell'autore in maiuscolo seguito dall'iniziale del nome di battesimo puntato;
- **data dell'edizione originale** (se antecedente a quella citata) tra parentesi;
- titolo completo dell'opera in *corsivo* (i capitoli in opere collettanee in tondo tra virgolette, vedi sotto l'esempio GULLOTTA C. e VON FRANZ M.-L.);
- città di edizione (nella lingua d'origine) e casa editrice;
- data di pubblicazione;
- eventuali numeri di pagina.

Esempi

AITE P., *Paesaggi della psiche*, Torino, Bollati Boringhieri, 2002.

BOHM D., *Wholeness and the Implicate Order*, London, Routledge & Kegan, 1980.

ELIADE M. (1956), *Il sacro e il profano*, Torino, Boringhieri, 1976.

GULLOTTA C., «Il corpo come simbolo bloccato», in C. Widmann (a cura di), *Simbolo o sintomo*, Roma, Edizioni Magi, 2012.

VON FRANZ M.-L. (1967), «Il processo di individuazione», in AA.VV., *L'uomo e i suoi simboli*, Milano, Cortina, 1983.

Articoli nelle riviste

PIGNATELLI M., *Le ardue vie dell'anima*, «Rivista di Psicologia Analitica», 21, 73, 2006, pp. 47-55.

Più opere dello stesso autore vanno ordinate cronologicamente.

È importante utilizzare la punteggiatura così come indicato negli esempi.

È di estrema importanza che ogni voce bibliografica sia completa in tutte le sue parti.

La bibliografia, infine, va ordinata alfabeticamente.

FIGURE, DISEGNI E TABELLE

Le figure e le tabelle devono essere numerate e accompagnate da didascalie.

Ogni illustrazione, che non sia creazione dell'autore, deve riportare:

- le indicazioni complete di titolo, autore, anno di realizzazione;
- l'indicazione della fonte (libro, museo, collezione privata e così via).

Le eventuali immagini vanno fornite nei file a parte e debbono avere una buona risoluzione.

Il testo deve contenere chiare indicazioni sui punti d'inserimento del materiale iconografico.

I.I.W. ISTITUTO ITALIANO WARTEGG

Roma



Fondatore e Presidente: Prof. Alessandro Crisi

ATTIVITÀ FORMATIVE

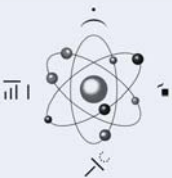
I nostri corsi intendono fornire una preparazione altamente specializzata nell'uso clinico dei maggiori test psicologici. Il nostro modello formativo, consapevole delle difficoltà che i neofiti incontrano soprattutto nella stesura della relazione psicodiagnostica conclusiva, dedica grande spazio alle esercitazioni pratiche e alla presentazione e discussione di casi clinici.

- **Corso Wartegg** (9 incontri mensili): una nuova metodica di uso ed interpretazione del test.
- **Corso WAIS-R** (4 incontri mensili) la forma rivista e ampliata del più noto test di livello
- **Corso MMPI-2** (5 incontri mensili) il questionario di personalità più utilizzato nel mondo
- **Corso Biennale di Psicodiagnostica** (18 incontri mensili): formazione professionale altamente specializzata all'uso clinico di una batteria di test per l'età adulta: WAIS-R; MMPI-2; Wartegg (WZT); Prove Grafiche (DFU e DF).
- **Corso Biennale sul Test di Rorschach metodo Exner** (18 incontri mensili): una preparazione specifica nell'uso e nell'interpretazione clinica del test di Rorschach, sia nell'età evolutiva che nell'età adulta.

Direttore e Coordinatore dell'attività didattica è il **Professore a contratto Alessandro Crisi**, Il Scuola di Specializzazione in Psicologia Clinica, «La Sapienza» Roma, Psicoterapeuta e Psicodiagnosta, Membro della I.S.R. (International Society of Rorschach), della S.P.A. (Society for Personality Assessment) e del Comitato Direttivo dell'A.I.P.G. (Associazione Italiana di Psicologia Giuridica), Autore di oltre 60 pubblicazioni in campo psicodiagnostico. Membro del Comitato Scientifico del XX Congresso Internazionale Rorschach, Tokyo, 17-20 luglio 2011.

SCONTI SPECIALI PER STUDENTI

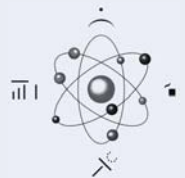
Per scaricare i programmi dei nostri corsi: <http://www.wartegg.com/eventi.php>



INFORMAZIONI

email (consigliato): iw@wartegg.com • telefono 06 54.30.321 – 06 56.33.97.41

SEDE: VIA COLOSSI, 53 Roma (Fermata Basilica S. Paolo, metro B)



La nuova modalità di interpretazione del Test di Wartegg proposta dall'IIW, a partire dal 2002, è utilizzata dai Reparti Selezione della Marina Militare, dell'Esercito Italiano, della Polizia di Stato e dall'Aeronautica Militare.