

Stefano Cirillo, Matteo Selvini,  
Anna Maria Sorrentino<sup>1</sup>

## Il coinvolgimento delle famiglie di origine nel percorso di formazione alla psicoterapia della Scuola Mara Selvini

### Riassunto

Il lavoro descrive la modalità con cui la Scuola Mara Selvini Palazzoli mette in campo la formazione personale degli allievi. Fin dalla sua fondazione la Scuola consacra un tempo specifico a favorire l'autoconoscenza degli allievi: a differenza di altri modelli, le giornate dedicate al lavoro di genogramma, cioè di costituzione della posizione dell'allievo nella sua famiglia di origine, sono distribuite su tutti e cinque gli anni di frequenza. Recentemente, questo intervento è preceduto da un'accoglienza di tutti i nuovi allievi in tre giornate di attività non verbali, che li preparano al lavoro di riflessione su di sé e che si concludono con la costituzione dei gruppi di classe. La giornata in cui sono invitate simultaneamente le famiglie di origine di tutti gli allievi della classe, in un gruppo multifamiliare, è l'ideale coronamento del lavoro, scrupolosamente preparato e altrettanto attentamente rielaborato negli ultimi incontri conclusivi.

*Parole chiave: formazione personale, genogramma.*

*Key words: personal formation work, Genogram, Multi-Family meeting, self-consciousness, non verbal communication.*

### Summary

In this paper the authors describe how Mara Selvini Palazzoli Psychotherapy School carries out the personal formation work for trainees.

Since its foundation Mara Selvini School devotes a con-

<sup>1</sup> Psicologi-Psicoterapeuti; Responsabili della Scuola di Psicoterapia Mara Selvini Palazzoli di Milano.

Alfredo Canevaro e Alain Ackermans  
(a cura di)

## La nascita di un terapeuta di sistema

Il lavoro diretto con le famiglie d'origine  
dei terapeuti in formazione

Borla, Roma 2013

siderable amount of time to promote trainees' self consciousness: unlike other schools of psychotherapy, the days devoted to the work of genogram, that is of the constitution of the trainees' position in their own families, are distributed all over the five-year path. Recently this work is preceded by three days of non verbal activities, which prepare trainees to the self consciousness work and end with the constitution of the class groups. The multifamily meeting, in which all the trainees' families are invited to the school, is the key moment of the whole work and is scrupulously prepared and accurately worked out during the closing meetings.

#### Résumé

Ce chapitre décrit la façon dans laquelle l'école Mara Selvini Palazzoli met en pratique la formation personnelle de ses élèves. Du début de son activité l'école dédie un temps particulier à accompagner le processus de connaissance de soi-même chez ses étudiants: à différence de ce qui a lieu dans d'autres instituts, les journées consacrées au travail sur le génogramme, cet à dire à reparaître la position de chaque étudiant dans sa famille d'origine, sont distribuées sur tous les cinq années. Dès récemment, cette intervention est précédée par un accueil de tous les nouveaux élèves dans trois journées d'activités non verbales, qui les introduisent au travail de réflexions sur soi-même et se concluent avec la constitution des deux groupes. La journée où les familles d'origine de tous les étudiants sont invitées au même temps, dans un groupe multifamilial, couronne idéalement ce travail. Cette journée est préparée soigneusement et re-élaborée attentivement dans les rencontres suivantes et dernières.

#### Resumen

El artículo describe la modalidad con la cual la Escuela Mara Selvini Palazzoli organiza la formación personal de los alumnos. Desde su fundación la Escuela consagra un tiempo específico para favorecer el propio conocimiento de los alumnos: a diferencia de otros modelos, las jornadas dedicadas al trabajo del genograma, o sea de comprensión de la posición del alumno en su familia de ori-

gen están distribuidas en los cinco años de frecuencia. Recientemente, esta intervención ha sido precedida por una acogida de los nuevos alumnos en tres jornadas de actividades no verbales que los preparan al trabajo de reflexión sobre sí mismos y que se concluyen con la constitución de los grupos de formación. La jornada en la cual se invita a las familias de origen de todos los alumnos de la clase, en un grupo multifamiliar, es el coronamiento ideal del trabajo, escrupulosamente preparado y asimismo atentamente elaborado en los últimos encuentros conclusivos.

*Palabras clave: formación personal, genograma*

#### 1. Premessa: il genogramma nel percorso di autoconoscenza degli allievi

In un precedente lavoro (Cirillo, Selvini, Sorrentino, 2011) abbiamo descritto l'esperienza, che conduciamo ormai da diciassette anni con molta soddisfazione, di accompagnamento dei nostri allievi a una miglior conoscenza di sé durante il percorso formativo. Ne riprendiamo qui alcuni passaggi per contestualizzare la nostra esperienza del lavoro multifamiliare, alla quale questo capitolo è dedicato.

Quando ci siamo domandati come meglio aiutare i nostri allievi nel loro percorso di crescita non solo professionale, ma anche e soprattutto personale, il primo aspetto che ci è parso chiaro è stata la necessità che sviluppassero una coscienza storica di sé, coscienza narrabile, ordinata e consequenziale (Holmes, 2001).

Il lavoro sulla propria storia personale – attraverso la compilazione prima, e la narrazione poi – del genogramma di ciascuno (Mc Goldrick, Gerson, 1985; Montagano, Pazzagli, 1989) all'interno del gruppo di formazione, ha rappresentato il primo passo in questa direzione.

Abbiamo cominciato infatti dalla narrazione da parte dell'allievo della sua storia personale perché siamo convinti che la capacità di dar conto del proprio sviluppo e delle sue determinanti relazionali sia una componente essenziale del sentimento di sé, della propria storicità, del proprio essere soggetti individuati, condizione necessaria per porsi interlocutori dell'altro.

L'omogeneità di questo processo formativo rispetto alla teoria di riferimento del nostro operare terapeutico ci è apparsa da subito evidente: come comprendiamo i pazienti attraverso le ragioni della loro storia personale, così abbiamo guidato gli allievi a prendere coscienza di sé attraverso il racconto delle proprie vicende familiari (Sorrentino, 1995).

Naturalmente ci siamo interrogati sulla legittimità di assumere noi questo ruolo, dal momento che ricevevamo il mandato di formatori, e non di terapeuti, dibattendo al nostro interno sulla complessità, paradossale per certi versi, del compito che sceglievamo di prenderci, e che chiedevamo agli allievi di accettare. Noi che dovevamo giudicare l'idoneità ad assumere la funzione di psicoterapeuti, pretendevamo anche di essere coloro di fronte ai quali essi dichiaravano le proprie debolezze e che si proponevano loro in un ruolo di sostegno per il cambiamento.

Per di più, guardando alle esperienze dei nostri predecessori e a quelle delle altre scuole di psicoterapia, ci rendevamo conto che altri formatori avevano operato e tuttora operano diversamente da quanto noi ci accingevamo a fare, collocandosi su polarità che andavano dal disinteresse per le vicende personali degli allievi al prescrivere, all'opposto, una vera e propria psicoterapia personale come *conditio sine qua non* per accedere alla professione.

Abbiamo infine deciso di tenerci nel mezzo, utilizzando il gruppo di formazione come luogo in cui accompagnare i membri in un processo di autoconoscenza, offrendo così all'allievo, nel confronto con noi conduttori e con i suoi compagni, un'opportunità di revisione del proprio funzionamento e della propria storia personale.

Abbiamo scelto che al genogramma principale (che nel gruppo in questione svolgerà un ruolo didattico solo con una presenza limitata) si affiancasse un secondo formato, a sottolineare l'utilità dell'équipe in analogia a quanto avviene in terapia nel nostro modello.

Ci è sembrato opportuno esplicitare, nell'introduzione al lavoro di genogramma, che ogni partecipante, allorché prende la parola, è libero di decidere della misura della propria esposizione, che non può che essere scelta da lui esclusivamente nel proprio interesse di soggetto che intraprende un percorso di crescita personale e professionale.

L'allievo comprende dunque immediatamente che il for-

matore, in questa veste di genogrammista, ha una doppia funzione, di valutazione e di supporto assieme, e si regola di conseguenza. Invece ci siamo via via resi conto che non è altrettanto chiaro ai membri del gruppo che anche nei confronti dei compagni è necessaria una certa cautela nell'esporsi, in quanto non si trovano all'interno di un gruppo terapeutico, che si ritrova solo per le sedute, ma di un gruppo reale, di cui faranno parte per cinque anni e che incontreranno settimanalmente a lezione. Anche se ciascuno garantisce agli altri la riservatezza rispetto ai contenuti che le varie persone riveleranno (così come la garantiscono gli stessi conduttori, che comunicheranno al resto dello staff docente solo le informazioni strettamente connesse con il processo di apprendimento dell'allievo e in particolare con eventuali ostacoli al processo stesso), va ricordato agli allievi di valutare con cura quanto nelle giornate di scuola potranno reggere l'impatto con la consapevolezza che i compagni sono ora a conoscenza di fatti privati della loro storia. In alcuni casi (feste, matrimoni...) incontreranno probabilmente anche i partner degli altri membri del gruppo: e devono poter reggere l'imbarazzo di essere magari a conoscenza di fatti che li riguardano.

Questo richiamo è generalmente accolto con apprezzamento, e paradossalmente induce negli allievi una notevole fiducia nella capacità del gruppo di contenere con rispetto le loro storie e gli aspetti anche intimi della loro vita, tanto che non di rado alcuni decidono di rendere partecipi gli altri persino di contenuti delicati (omosessualità, interruzioni di gravidanza, relazioni extraconiugali, ma anche storie sintomatiche pesanti, come disturbi alimentari o tossicodipendenze, abusi sessuali subiti...) senza successivamente pentirsi di tali confidenze, ma anzi con il sollievo di essersi liberati dal fardello del segreto e di essersi fatti conoscere per quello che sono.

Tale apertura rende gli allievi consapevoli della «trattabilità» degli argomenti più difficili e penosi, e quindi più coraggiosi a trattarli anche con i propri pazienti.

## 2. Il metodo

Metodologicamente, il percorso consiste in diciassette incontri di gruppo, distribuiti nei cinque anni della scuola

(i quattro curriculari più uno introduttivo). Al primo incontro i partecipanti disegnano il proprio genogramma: per quanto riguarda le modalità di somministrazione, i criteri di lettura dell'elaborato grafico e le riflessioni che se ne possono derivare, rimandiamo a un precedente lavoro di Sorrentino (2009).

Questo lavoro occupa la prima mezza giornata, cosicché nel pomeriggio c'è spazio perché un primo allievo illustri la sua storia, iniziando in tal modo un «primo giro». Successivamente ogni giornata darà spazio a due, tre persone, di modo che in cinque giornate piene un gruppo composto da dieci persone arriverà alla conclusione del primo giro.

I conduttori lasciano massima libertà a ciascun partecipante sul come usare lo spazio narrativo a sua disposizione, che consiste in circa sessanta minuti di auto-presentazione e un tempo equivalente di discussione con i conduttori e tutto il gruppo.

La tecnica di conduzione prevede che ogni racconto riceva un commento il più possibile significativo, sia dai conduttori che dai membri del gruppo. Il filo conduttore delle restituzioni del conduttore ruota sull'individuare un aspetto fondamentale dell'allievo (tratto di personalità) collegandolo alla storia familiare che è stata narrata. Molto spesso gli allievi vivono le restituzioni come una sorta di spiazzante e salutare scossa: va detto che le restituzioni risultano spesso estremamente azzeccate ed efficaci nell'indurre un aumento della coscienza di sé, in primo luogo perché la competenza autobiografica degli allievi è di solito di alto livello, in secondo luogo perché i conduttori (e i compagni) non vedono l'allievo solo nel contesto degli incontri di genogramma, ma lo conoscono anche in molti altri momenti (colloqui di ammissione, momenti sociali, formazione teorica e supervisione, ecc.), per cui dispongono di differenti elementi da utilizzare per la restituzione. Infine, va sottolineato che l'effetto del lavoro è molto diverso se il gruppo si attiva con domande e commenti, oppure se i conduttori (o più spesso il solo conduttore principale) si sentono catturati in una sorta di contraddittorio tra loro e il protagonista del genogramma. Mettere più tempo a disposizione di ogni presentazione può essere importante per favorire una maggiore attività dei membri del gruppo.

Abbiamo inoltre pensato di offrire a ogni allievo la possibilità, se lo ritiene opportuno, di richiedere uno o più col-

loqui (fino a tre l'anno) al conduttore principale del gruppo di genogramma. Ci è sembrato che questa iniziativa consentisse all'allievo di riprendere in una relazione diadica col formatore alcuni temi cruciali della sua storia che potevano essere rimasti sospesi e irrisolti nella giornata del gruppo dedicata al suo genogramma, senza con questo sconfiggere in un rapporto terapeutico.

Alcuni allievi naturalmente non fanno ricorso a questa opportunità durante tutto il corso della loro formazione, ma la maggior parte la utilizza. Succede a volte che un allievo domandi il colloquio prima di raccontare al gruppo la propria storia familiare: si tratta di casi in cui le sue vicende personali sono caratterizzate da un segreto che l'allievo esita a comunicare ai compagni, dibattuto tra il mantenimento della propria riservatezza, che gli sembra una scelta funzionale a garantirgli un'immagine migliore, e il desiderio di utilizzare l'esperienza del gruppo non solo per liberarsi dal peso del segreto, ma anche per ricevere un *feedback* dal gruppo e soprattutto dal conduttore. Non di rado i segreti sono legati alla sfera della sessualità, propria o di familiari significativi, altre volte ad avvenimenti di diverso tipo che hanno pesato sulla persona e sulla sua famiglia con un carico di vergogna (delitti, carcerazioni, fallimenti...). È buona norma in questi casi rassicurare l'allievo che non ha alcun dovere di rivelarsi: spetta solo a lui giudicare cosa potrà essergli utile, e di solito può aiutarlo a chiarirsi sulla scelta da compiere proprio l'esperienza che sta facendo, di aprirsi con il formatore. È probabile infatti che il vissuto che sperimenta in tale colloquio sia simile a quello che si verificherebbe se si aprisse anche con il gruppo.

Il risultato è che sono del tutto eccezionali le situazioni in cui l'allievo sceglie di non rivelare il segreto, e di solito riguardano casi in cui, più che se stesso e la propria immagine, sente il dovere di tutelare un familiare, specie nella circostanza in cui questo sia una persona nota, o sia conosciuta da alcuni membri del gruppo.

Più spesso l'allievo chiede un colloquio a seguito del racconto fatto al gruppo del proprio genogramma. Certe volte si ricade nel caso precedente, in quanto la domanda riguarda il fatto di aver tralasciato un elemento significativo e l'opportunità o meno di integrare il proprio racconto. Ma di solito l'allievo è stato destabilizzato dal rimando che

il gruppo (ma più facilmente il conduttore) ha dato a conclusione della sua presentazione: non è escluso (ma per la verità ci è capitato raramente) che contesti il *feedback* ricevuto, perché infondato o inopportuno, ma di solito ha bisogno di un ulteriore aiuto per integrare il rimando in una visione di sé nuova e più complessa.

Molti allievi, con l'approfondirsi nel tempo della relazione con il genogramma, chiedono un colloquio a partire da uno sconvolgimento che si produce nelle loro vite: la minaccia di una separazione coniugale, un abbandono, un lutto, una perdita, la comparsa di un sintomo, frequentemente la necessità di rinegoziare i rapporti a seguito di un cambiamento del ciclo di vita (la nascita di un figlio che impone una revisione nella distanza con le famiglie d'origine). Quando il genogramma percepisce che il problema presentato rientra nella fisiologica evoluzione che la vita sempre ci impone, potrà assumersi il compito di aiutare l'allievo ad affrontarlo, nei limiti del proprio rapporto con lui, proponendogli magari un secondo colloquio e/o la ripresa del tema nel gruppo. Qualora invece si intraveda la necessità di uno spazio terapeutico, e magari lo stesso allievo arrivi con questa domanda, il colloquio si incentrerà sulla valutazione dell'opportunità di una terapia, e dell'indicazione specifica (individuale, di coppia, di famiglia), oltre che sull'utilità di provvedere a un vero e proprio invio, oppure di lasciare che l'allievo si muova autonomamente.

Tra i problemi portati dagli allievi nei colloqui individuali vanno segnalate le difficoltà a decollare sul piano professionale, investendo su di sé. Indagando al di sotto delle ovvie ragioni di mercato che rendono arduo per tutti i giovani psicologi collocarsi dignitosamente nella professione, è possibile portare alla luce ragioni specifiche che bloccano lo sviluppo dell'allievo: aspettative opposte da parte dei due genitori (ad esempio, che la figlia si realizzi nella professione o si dedichi solo alla maternità) connesse a un loro conflitto coniugale irrisolto sul ruolo della donna; censura della propria ambizione, percepita come inaccettabile dai familiari; aspettative magiche di un'offerta che arrivi dall'esterno a risarcimento delle ingiustizie subite...

È estremamente importante che esista una seconda possibilità di raccontarsi, di porre un quesito, di ricevere dei *feedback*. E infatti il secondo giro porta spesso fuori aspetti nuovi, talvolta anche in modo radicale. Molti fattori influenza-

no questo cambiamento: spesso sono trascorsi i primi anni di attività psicoterapeutica, con tutte le emozioni e le risultanze che hanno suscitato, il rapporto con i conduttori si è consolidato, magari anche attraverso i colloqui individuali, la conoscenza del gruppo ha ormai una storia passata attraverso varie esperienze anche di vita comune.

Va inoltre considerata la necessità che l'allievo non si concentri solo sulle ferite che ha ricevuto dalla propria famiglia d'origine (tematica tipica della prima presentazione della propria storia), ma anche sulla ricchezza che questa ha rappresentato, nonché sul proprio ruolo attivo negli scambi familiari. La lettura trigenazionale (anche rispetto ai temi dell'attaccamento) permette una riflessione su possibili trasformazioni della bilancia dei crediti e dei debiti verso negoziazioni più eque, che preludono a riappacificazioni e riconciliazioni, sia sulla necessità di abbandonare rancori e demonizzazioni, accedendo a una dimensione di accettazione e rassegnazione, attraverso una fase di lutto.

### 3. L'esperienza della comunicazione non verbale

Negli ultimi anni, su una sollecitazione del nostro collega didattica Marco Vannotti che ne aveva fatto uso nella propria scuola (Cerfasy) a Neuchâtel, abbiamo introdotto una nuova tecnica nel percorso di formazione degli allievi, fondata sulla comunicazione non verbale, mirante a renderli più consapevoli della componente soggettiva delle reazioni umane. L'enfasi data al genogramma nel nostro processo di formazione infatti non ci appariva più completamente in sintonia con quanto andavamo approfondendo nelle nostre riflessioni teoriche. La soggettività delle dimensioni difensive, inquadrata nella griglia interpretativa della Teoria dell'Attaccamento, ci sembrava che rappresentasse una ricchezza su cui nel lavoro di genogramma gli allievi tendevano a glissare. Essi, come noi in passato, spinti dall'orientamento «familiista» focalizzavano l'attenzione più sui vincoli che comportava l'appartenenza a un certo ruolo nel sistema familiare e nella storia trigenazionale, che alle possibili scelte soggettive di difendersene mettendo in atto i propri margini di libertà. Così gli allievi rischiavano di vivere sia se stessi, sia i propri pazienti, quasi solo come esito di una storia fami-

liare, anziché anche come prodotto delle proprie scelte. Comprendemmo quindi che dovevano essere aiutati a dare maggiore importanza ai margini di libertà e a quelli di vincolo nelle scelte soggettive che danno forma alla personalità. Occorreva insomma mettere a fuoco i loro personali nuclei inibitori perché potessero lavorare per superarli e in futuro aiutare meglio i pazienti a fare lo stesso.

Ci rendevamo conto inoltre che non avevamo messo in atto per loro alcun processo che li aiutasse a sviluppare la capacità di leggere la relazione umana in quel particolare specchio interiore, che chiamiamo processo di controtransfer (o di risonanza). Strumento prezioso, e insieme infido, che occorre imparare a maneggiare utilmente, senza esserne condizionati o travolti, ma senza il quale non funziona il nostro speciale «occhio» terapeutico.

Come sottolinea anche Luigi Onnis nel suo libro recente (2010), i giovani allievi non erano ancora sufficientemente in grado di guardare dentro di sé per comprendere l'altro: lo sapevano osservare «oggettivamente» nella sua storia familiare, ma non vederlo entro se stessi, esaminando gli effetti dell'incontro nella propria soggettività, anzi spesso non sapevano neppure di possedere un luogo interiore nel quale l'altro penetra per essere accolto, e qualche volta per spadroneggiare, approfittando, con proprio danno, della debolezza del terapeuta.

Come sempre ci accade, queste riflessioni ci si fecero chiare *a posteriori*: quando abbiamo iniziato a proporre l'esperienza che ora illustriamo, potevamo contare solo sul patrimonio esperienziale di una molto remota attività centrata sulla comunicazione non verbale, sperimentata nella formazione di operatori della salute da Anna Maria Sorrentino, che ne aveva a sua volta fatto in precedenza una soggettiva e illuminante esperienza come allieva in un corso di psicomotricità di Aucouturier. Sorrentino si assunse quindi la responsabilità di progettare l'intervento, conducendo le prime esperienze con la collaborazione di Vannotti: vista la positività e il successo dell'esperimento, questo è poi continuato, con interessanti sviluppi.

Il lavoro sulla comunicazione non verbale viene proposto agli allievi agli inizi dell'anno introduttivo. Senza alcuna spiegazione preliminare viene chiesto a due, tre gruppi che iniziano la formazione (dai venti ai trenta allievi) di presentarsi in una palestra, dove saranno accolti da un loro

futuro genogrammista e da Sorrentino. La necessità di un abbigliamento consono all'attività fisica viene annunciata, ma non spiegata. La durata dell'esperienza coprirà tre giornate consecutive.

All'arrivo i partecipanti vengono invitati a sedersi in cerchio al suolo, a presentarsi al gruppo, a esprimere i propri sentimenti e aspettative circa l'attività che verrà loro proposta. Il vissuto d'ansia che viene frequentemente verbalizzato non viene risolto dal conduttore, che si limita a un'accoglienza empatica e a fornire le regole perché il lavoro sia fruttuoso. Ogni giornata sarà articolata in due unità, ciascuna caratterizzata da spazi di lavoro comunicativo non verbale alternati a spazi di verbalizzazione, in cui il conduttore proporrà a ciascuno spunti di riflessione sulla sua modalità di porsi. Il movimento emotivo che ognuno sperimenterà potrà essere partecipato al gruppo, ma non dovrà essere commentato al di fuori, con familiari e amici, per tutte le tre giornate, e solo in seguito potrà essere comunicato a chi si desidera.

L'attività non verbale dovrà essere svolta in assoluto silenzio. A volte per facilitare l'esplorazione emotiva il conduttore utilizzerà brani musicali adeguati.

Le consegne degli aspetti da sperimentare vengono proposte attraverso esercizi che – in progressione – chiederanno agli allievi inizialmente di percepire se stessi come soggetti auto-centrati e individuati, poi, nella seconda unità di lavoro, di esprimersi nella relazione con l'altro al fine di farsi conoscere, infine, nella terza unità, di esplorare la propria disponibilità a vivere la fiducia e l'affidamento. Nella quarta unità viene affrontato il tema conflittivo-competitivo, nella quinta la capacità di cooperare in gruppo, sperimentando l'appartenenza a quella comunità elettiva che li accompagnerà per tutta la loro futura formazione. La sesta unità, di congedo, consente una ripresa dei temi di individuazione, ora nel suggestivo sfondo di un'appartenenza che si profila intensa sul piano emotivo. I congedi e i segni di gratitudine di ciascuno agli altri sono spesso caratterizzati da lacrime e commozione.

In alcune fasi è richiesto l'uso del disegno, nei momenti in cui è utile una maggior concettualizzazione dell'esperienza, ma l'attività corporea è nettamente privilegiata come linguaggio espressivo. La scarsa abitudine a esprimersi attraverso un canale inconsueto quale quello analogico-mo-

ro capacità di presa in carico dei propri e degli altrui punti di forza e di debolezza, ma anche per esaminare la loro posizione nel gruppo, come adesso diremo.

#### 4. Il lavoro sulle relazioni interne al gruppo

Un ulteriore tema di riflessione nella formazione dell'allievo può essere quello di essere accompagnato a esaminare come vive le proprie relazioni nel gruppo, sia in termini di continuità che di discontinuità con il proprio funzionamento in altri contesti, *in primis* quello familiare: cosa ho capito di me stesso vivendo in questo gruppo? Per alcuni anni avevamo ritenuto inopportuno mettere in analisi le relazioni interne al gruppo, anche quando sorgevano problemi evidenti: tipico quella della forte conflittualità tra due figure di leader, oppure quello della presenza di una minoranza ostile nei confronti di una maggioranza. Negli ultimi anni abbiamo verificato invece la grande ricchezza e utilità di dedicare uno spazio alla discussione sui rapporti che gli allievi stabiliscono nel gruppo, all'interno del quale accadono eventi emotivamente significativi su cui può essere molto interessante riflettere congiuntamente, anche per confrontare la percezione di sé all'interno della cerchia familiare con gli atteggiamenti e i ruoli, analoghi o differenti, che ciascuno assume nel gruppo.

Ad esempio, un allievo può verificare la propria difficoltà a godere di un positivo sentimento di appartenenza, per cui gli si ripropone il vissuto/atteggiamento di sentirsi «ai margini», un po' critico nei confronti della maggioranza. Un altro può notare la propria titubanza a prendersi uno spazio per esprimere pensieri e sentimenti, in analogia con il silenzio che mantiene in famiglia. Al contrario, un terzo può mostrarsi inconsapevole, finché non glielo si fa osservare, del suo atteggiamento di eccessivo protagonismo nel gruppo.

Il clima relazionale che viene a crearsi nel gruppo è ovviamente un elemento molto importante per la ricchezza dell'esperienza formativa: può essere molto positivo allorché si crea un clima di fiducia reciproca per cui tutti si sentono liberi di esprimersi sia su se stessi che sugli altri; al contrario, se si genera un sentimento di diffidenza, di paura di essere criticati e giudicati, tutto il lavoro di genogramma risulta fortemente limitato.

torio permette agli allievi di andare oltre le usuali espressioni di sé, sperimentando i propri limiti inibitori, le proprie spinte dinamiche ed esplorative, la propria disponibilità, o resistenza, alla relazione umana al di là delle forme socialmente adattate. Mostra loro le caratteristiche principali della loro struttura difensiva e permette al conduttore, sulla base delle riflessioni che ciascuno di loro porta nel gruppo nel momento della verbalizzazione, di restituire un rispecchiamento terapeutico che rende ciascuno orientato rispetto alle riflessioni su di sé, così da prepararlo a porsi delle domande sul proprio percorso evolutivo, domande che troveranno poi risposte nel lavoro sul genogramma. Un momento di riflessione infatti conclude ogni unità. Gli allievi partecipano ai compagni e ai conduttori i propri vissuti e ne accolgono i rimandi.

È stato per noi di grande emozione verificare la potenza dell'esperienza sul vissuto degli allievi, i quali sembrano acquisire in pochissimo tempo uno spessore autoriflessivo e un'appartenenza al gruppo che prima emergevano in anni di lavoro. La solidarietà che si genera da questa esperienza di guardare insieme le proprie difficoltà, per cercare di superarle attraverso l'aiuto reciproco, spazza via i vissuti di competizione, le dimensioni narcisistiche che spesso rendono difficile la gestione dei processi di apprendimento, e fonda una solida base di spirito cooperativo, foriera di sviluppi positivi per il futuro lavoro in équipe, che rimane una caratteristica fondante del nostro fare terapia.

Il lavoro sulla comunicazione non verbale rende inoltre ciascuno allievo consapevole dello spessore del proprio spazio interno, delle resistenze, o dell'eccessiva disponibilità, all'interno interpersonale. Orienta quindi la sua attenzione a guardare l'altro (che incontra) attraverso i vissuti interni che sperimenta. Lo rende cioè cosciente del peso dei movimenti transferali e controtransferali. La dimensione terapeutica acquista così quella caratteristica «a tutto tondo» di cui abbiamo fatto cenno.

Gli effetti positivi di questo strumento ci hanno portato a riprendere, anche su richiesta degli allievi stessi, l'esperienza alla fine del secondo anno della scuola (il terzo per loro), dopo che tutti avevano svolto un primo lavoro sul proprio genogramma. Questa ripresa, effettuata in due giornate in forma residenziale, ha lo scopo di guidare gli allievi a mettere meglio a fuoco se stessi, per affinare la lo-

## 5. L'incontro con le famiglie d'origine

E veniamo ora all'integrazione che abbiamo introdotto nel nostro modello di formazione, quello cui è dedicato questo nostro capitolo.

Alcuni anni fa Alfredo Canevaro, che collabora da parecchio tempo con la nostra scuola, ci suggerì di introdurre nel percorso formativo un incontro con i familiari degli allievi. Riferendosi a una famosa esperienza di Bowen (1978) che aveva confrontato due gruppi di allievi, uno dei quali aveva beneficiato durante la formazione di un lavoro con le famiglie d'origine, risultando poi più competente nelle convocazioni dei familiari dei propri pazienti, Canevaro ci propose di riprodurre la medesima sperimentazione. Parliamo di lavoro con la famiglia d'origine e non con quella attuale per due ragioni.

Anzitutto, vista la giovane età della stragrande maggioranza degli allievi, la relazione di coppia è di recente costituzione rispetto alla fondazione della personalità e quindi il partner non può svolgere la stessa funzione di testimone come un genitore e un fratello che hanno condiviso gli anni formativi dello sviluppo dell'allievo. Un'unica esperienza che abbiamo effettuato con un gruppo in cui avevamo invitato coniugi e fidanzati non ha dato infatti risultati molto soddisfacenti.

In secondo luogo, proprio la giovane storia della nuova famiglia la rende vulnerabile, ed esporla allo sguardo e al commento di conduttori e compagni, pur con il massimo rispetto, ci è sembrato pericoloso.

Il primo gruppo con cui ci cimentammo (uno dei due gruppi di quarto anno) fu condotto da Canevaro stesso nel 2003, anche con l'utilizzo di tecniche esperienziali, e noi tre responsabili della scuola ci limitammo ad affiancarlo. L'innovazione ci sembrò così produttiva (nonché agevole e riproducibile) che ci sembrò inopportuno riservarla a un gruppo su due con finalità sperimentali, ma decidemmo da quel momento in poi di introdurla stabilmente in tutti i gruppi di penultimo anno.

A differenza del primo esperimento, la giornata è ora condotta dai due genogrammist del gruppo i quali, se non possono vantare la consumata abilità di Canevaro, possono però contare su quattro anni di conoscenza delle storie familiari degli allievi che nella prima esperienza Canevaro

invece non possedeva, elemento che gli allievi hanno sottolineato come estremamente facilitante (Bartolomeo, Priamo, Rittà, 2002).

Attualmente, fin dal colloquio di ammissione, gli allievi vengono informati che è parte integrante del percorso di autoconoscenza che verrà loro proposto un incontro allargato a uno o più rappresentanti della loro famiglia d'origine, in qualità di testimoni della loro storia ed evoluzione personale. Solitamente l'allievo ne è già a conoscenza, non solo per averlo letto nel sito della scuola, ma spesso anche per averlo sentito raccontare da colleghi e amici che già frequentano la scuola stessa, e non sono rari commenti del tipo: «Lo so, l'ho già anche detto ai miei, preparatevi perché vi chiameranno», magari con qualche ingenua aspettativa di risarcimento.

La giornata riservata alle famiglie avviene come abbiamo detto alla fine del penultimo anno della scuola (che per il gruppo corrisponde al quarto anno di lavoro, essendo la scuola preceduta da un anno introduttivo, in cui largo spazio viene dato alla formazione personale dell'allievo), e quindi in un gruppo che si è già incontrato per circa tredici/quindici giornate di genogramma.

La giornata, che suscita ovviamente ansie e aspettative, viene preparata da un incontro dedicato quasi esclusivamente a questo scopo. In essa viene letta una lettera che i conduttori indirizzano ai familiari degli allievi, che qui di seguito riproduciamo.

*Gentili Signori,*

*Con questa lettera ci rivolgiamo ai familiari dei nostri allievi del terzo anno, per proporre una iniziativa nella quale vorremmo coinvolgerli.*

*Come probabilmente sapete, la Scuola organizza per i suoi allievi alcune giornate finalizzate all'autoconoscenza, nelle quali ciascun allievo riflette, con l'aiuto di due conduttori e del gruppo dei suoi compagni, sulle radici familiari della propria scelta professionale. Siamo infatti convinti che è nella famiglia che vanno ritrovati buona parte delle motivazioni, delle risorse e dei problemi che ci spingono a diventare terapeuti di altre famiglie, e a svolgere questo ruolo in una forma specifica.*

*Nel lavoro con i gruppi di allievi durante gli anni, ci siamo spesso detti che i familiari dei futuri terapeuti della famiglia*

possono fornire un'utile testimonianza su come i loro figli o fratelli stiano evolvendo rispetto alla conoscenza di sé. Quindi, come abbiamo già sperimentato con soddisfazione gli anni passati, abbiamo pensato anche quest'anno di organizzare un incontro allargato ai familiari degli allievi del penultimo anno.

Il tema è relativo alla presa di coscienza:

- del posto che l'allievo ha avuto nella famiglia
- dei suoi punti di forza e di debolezza
- di cosa potrebbe fare per migliorare come persona e quindi come terapeuta
- di cosa sarebbe utile per farlo migliorare/evolvere nella direzione desiderata.

Crediamo che questo incontro possa arricchire significativamente la consapevolezza di sé di ciascuno degli allievi e interessare molto anche noi formatori.

Immaginiamo inoltre che potrebbe essere interessante anche per gli stessi familiari che vi parteciperanno in qualità di "testimone", sulla base della scelta che è emersa in questo momento del suo percorso di autoconoscenza.

Ci farebbe molto piacere dunque se accettate di partecipare alla giornata, che avrà luogo... dalle ore 10 alle ore 17. Restiamo in attesa della vostra risposta e vi inviamo i nostri più cordiali saluti

La lettera è un elemento di rassicurazione tanto per l'allievo, che viene aiutato a invitare i familiari attribuendone la responsabilità ai propri formatori, che per i familiari stessi, che - catapultati in un contesto che non conoscono - sono a propria volta comprensibilmente perplessi e preoccupati.

Ma la sua funzione non si esaurisce qui: è spesso l'occasione per raccontare a genitori e fratelli il lavoro che l'allievo sta compiendo su di sé, che molte volte è stato del tutto taciuto ai familiari, o riferito in maniera estremamente vaga e sommaria: e le reazioni che i familiari avranno di fronte a tale racconto (nonché i vissuti che lo stesso allievo sperimenta nel decidere di aprirsi) sono un'occasione preziosa di autoconoscenza. Non sono eccezionali situazioni in cui la lettera, che ha come tutte le lettere una data, viene consegnata ai familiari mesi dopo, o non viene nemmeno consegnata, tanto che costoro ne vengono a conoscenza solo nel momento dell'incontro (a cui sono stati

invitati dal figlio/a senza sufficienti spiegazioni) allorché il conduttore la legge come apertura della riunione.

Inoltre la lettera autorizza la scelta dell'allievo di invitare un familiare e di escluderne altri, in quanto richiama al percorso in atto, nel quale l'allievo si sta confrontando su temi specifici: l'invito o l'esclusione non rappresentano dunque solo un'elezione affettiva o un rifiuto, ma anche una richiesta puntuale di essere aiutati a far luce su caratteristiche particolari di sé.

La parte centrale dell'incontro preparatorio è dedicata a raccogliere le aspettative che l'allievo nutre rispetto alla presenza dei propri familiari: se la lettera contiene le domande standard a cui genitori e fratelli saranno invitati a rispondere (in modo ovviamente libero, come puro spunto per avviare lo scambio), è evidente che ciascun allievo, che per giornate e giornate si è arrovelato sui nodi della sua relazione in famiglia, si aspetta di ricevere, da questa testimonianza «pubblica» e guidata, un contributo significativo. Emergono così domande assolutamente classiche: «Vorrei sapere se hanno altrettanto stima di me che di mia sorella». «Vorrei che mio padre mi dicesse perché in casa nostra contano solo i maschi e noi femmine no». Ma anche quesiti estremamente precisi: «Voglio capire cosa ho fatto per essere trattata sempre con tanta cautela». «Si sono resi conto di cosa abbia significato per me essere allevata da mia nonna?». «Mio fratello lo sa quanto gli sono grata per avermi fatto da padre?».

Una volta formulata la domanda, diventa evidente che l'invito non può essere rivolto a tutti in modo generico: è più facile che la domanda trovi risposta se vengono invitati tutti i familiari, o solo qualcuno? E chi venisse escluso, come la prenderà? E d'altra parte, che senso ha per esempio disturbare un fratello che vive lontano? Ma se fosse proprio lui che può dire qualcosa che gli altri non sanno o non vogliono dirmi?

Così l'invito stesso diventa per l'allievo un momento estremamente ricco di riflessioni su di sé e sulla propria posizione in famiglia. E le analogie con l'invito rivolto ai pazienti di portare un familiare in seduta sono tanto evidenti da risultare immediatamente istruttive.

Emergono qui tipicamente le situazioni più complicate («i miei si stanno separando, e non voglio certo che litighino qui, ma io non voglio rinunciare a nessuno dei due»), spec-

chio di quanto avviene nella vita quotidiana dell'allievo. Ed altre ancora più dolorose, quando un allievo vive la condizione di avere un genitore fortemente problematico (paziente psichiatrico, alcolista...) o comunque segnato da stigmi sociali significativi. In questi casi il gruppo deve sostenerlo nella delicatezza della scelta da compiere: in che misura l'esperienza di farsi accompagnare da questo padre o da questa madre può rivelarsi distruttiva per l'allievo, sovrappiù dall'imbarazzo, dalla vergogna, dal senso di inidoneità che si allarga dal familiare a lui, come in un contagio? E in che misura può rappresentare un'esperienza traumatica per il genitore stesso, incapace di rispondere al compito della giornata, in difficoltà a esprimersi o al contrario a contenersi? Viceversa che probabilità ha l'allievo di liberarsi dal proprio persistente sentimento di inadeguatezza, se tollera la prova di far conoscere ai compagni e ai formatori il genitore sofferente, e quindi di esporre allo sguardo e al giudizio altrui la fonte del proprio vissuto di indegnità, beneficiando così di un'esperienza che non dovrà per forza rivelarsi distruttiva, a patto che il familiare sia accolto con attenzione e rispetto, e aiutato a fornire un contributo, per quanto limitato?

Può anche accadere infatti che il genitore sofferente, finalmente valorizzato da un figlio che gli chiede qualcosa per se stesso, riveli capacità empatiche e riflessive insperate. Non di rado queste nostre allieve, si tratta quasi sempre di giovani donne, vivono se stesse come «genitore dei genitori», a seguito di passati trascorsi di difficoltà degli adulti di riferimento, rimanendo prigioniere di questo vissuto, incapaci di vedere la naturale evoluzione dei rapporti. I genitori, infatti, pur se in passato hanno iperresponsabilizzato la figlia, possono essere ora in grado di prendersi carico di alcune delle sue necessità, purché ne venga loro data l'opportunità.

L'orientamento alla professione di aiuto, quale è quella dello psicoterapeuta, ha spesso origine in questa struttura sacrificale e parentificata in cui un figlio sviluppa un ruolo di sostegno per necessità, ma per contro, vivere se stessi per tutta la vita, al di là di un corretto esame di realtà, come coloro che devono sacrificarsi e sostenere, oltre che essere faticosi e celare magari istanze narcisistiche, può essere anche improprio: infatti spinte maiuacali del tipo «io ti salverò» se vengono estese ai pazienti possono essere pe-

ricolose per il ruolo professionale, per cui ridimensionare il proprio vissuto nell'attualità, pur ricevendo un riconoscimento per lo sforzo fatto nel passato, può costituire un'occasione di maggior equilibrio professionale.

Altre volte accade invece che il gruppo, e il conduttore, constatinò con stupore che la descrizione dell'allievo è parziale e non dia ragione della persona che si trovano davanti. Ricordo un'allieva, sposata con due figli piccoli, con qualche spunto rivendicativo verso il marito e la bambina primogenita, che aveva descritto la madre vedova come un soggetto fragile e ansioso, a cui dover provvedere come a un peso. Incerta se invitarla aveva scelto di proporre anche alle due sorelle maggiori di accompagnare la madre. La donna anziana che mi sono trovata davanti mi è subito apparsa capace di una consapevolezza riflessiva, di un interrogarsi autentico sulla personalità della figlia: la giudicava reattiva specie verso i figli e si interrogava sull'opportunità di supplirla, ripagandola delle proprie involontarie mancanze del passato.

Molto spesso gli interrogativi che travagliano gli allievi in vista della convocazione dei familiari non trovano una risposta immediata, ma sono oggetto di lunghe (e spesso assai produttive) riflessioni nei mesi che precedono la riunione: di regola in questi casi il processo di decisione è condiviso con il genogramma in uno o più colloqui individuali.

Alcuni allievi, che vivono una condizione di reale solitudine (figli unici, un genitore morto, l'altro assolutamente indisponibile...) tenderebbero a lasciarsi prendere dallo scoraggiamento e a venire da soli, o a non venire affatto, aggravando in tal modo l'esperienza di una condizione di diversità dai compagni per la propria scarsità di risorse. Qui cerchiamo di non cedere noi stessi allo sconcerto e di non arrenderci, aiutando l'allievo a scandagliare nella cerchia degli affetti chi potrebbe svolgere un ruolo di testimone, che arricchisca la sua conoscenza di sé. Un amico di infanzia, ad esempio, può esercitare efficacemente questa funzione, mettendo in luce lati della personalità dell'allievo che questi non sospettava avesse colto, o di cui lui stesso non era consapevole.

Alla riunione preparatoria seguirà la restituzione delle lettere firmate, che permetterà tra l'altro di sapere quante persone parteciperanno all'incontro, anche per preparare il lo-

cale (di solito i partecipanti si aggirano sulla quarantina), nonché la distribuzione tra gli allievi delle piazze da portare per il pranzo in comune, che rappresenta sempre un momento caldo e affettivo, che fornisce una pausa rigenerante, in un clima cordiale e spontaneo, all'interno di una giornata per molti versi estremamente coinvolgente e faticosa.

Il giorno dell'incontro l'ansia è tangibile: i genitori si avventurano in un territorio estraneo, dove temono a volte di fare brutta figura e soprattutto di farla fare al figlio o alla figlia, i fratelli spesso assumono un'aria distaccata, rispetto a un'esperienza da cui tendono a difendersi prendendone le distanze, gli allievi fanno, con maggiore o minor disinvoltura, le presentazioni ai formatori e ai compagni, i quali guardano queste persone di cui hanno tanto sentito parlare e dentro di sé si dicono se li avevano immaginati così o completamente diversi, acutamente consapevoli dell'imbarazzo di sapere tante cose di loro (che quel signore ha tradito la moglie per anni, che quell'altro beve o forse ha smesso, chissà, che la sorella di quell'allievo ha tentato più volte il suicidio, che il fratello dell'altra è appena uscito da un fallimento rovinoso...) che loro non sanno, ma sospettano che sappiano... Anche i conduttori sono in ansia per la giornata: oltre che per la difficoltà di guidare un gruppo numeroso, sono consapevoli dell'imprevedibilità dell'andamento dell'esperienza.

Poi ci si rilassa un po' incontrando sguardi di simpatia, genitori evidentemente orgogliosi di essere lì con un figlio o una figlia che sta dando loro tante soddisfazioni, allievi altrettanto fieri di esibire una mamma e un papà con cui vanno visibilmente d'accordo, fratelli e sorelle incuriositi e riconoscenti di essere stati coinvolti.

Dal punto di vista tecnico la riunione ha un andamento molto semplice: il conduttore principale ricorda lo scopo della riunione, riprendendo le domande della lettera, e i più coraggiosi dei familiari (di solito quelli che hanno le situazioni familiari più semplici e serene) rompono il ghiaccio, con un intervento che ha spesso un tono un po' celebrativo, da cerimonia di consegna del diploma: «Mia figlia è davvero brava, ho sempre saputo che sarebbe riuscita bene... sì, sono rimasto un po' stupito quando ha scelto psicologia, non è certo una professione economicamente redditizia (risate generali), però lei era decisa, non c'è stato niente da fare, è come

mia moglie (altre risate), e ora la vedo molto bene avviata, è più sicura di sé, anche la scuola le è servita molto, problemi non penso che ne troverà, mentre come qualità secondo me è molto portata a lavorare con i bambini, ecco». E il padre si rilassa soddisfatto.

Si tratta a questo punto di aiutare la madre, o magari la sorella, a proseguire, abbandonando il taglio così salottiero, lasciando cadere qualche dettaglio da cui i genitori evincono che lo scopo dell'incontro non è così formale, che siamo al corrente delle loro vicende, che vorremmo sapere se pensano che per la loro ragazza sia stato un peso essere sempre all'altezza delle loro aspettative, se magari non avrà invidiato la sorella minore che sembrava più libera... Ed ecco che il padre si raddrizza sulla sedia, la madre guarda l'allieva, questa arrossisce un poco, accenna a sua volta a un particolare: «Gli ho raccontato di quella volta che...» «Ah, glielo hai raccontato...», riprende la madre, e il suo contributo si rivela assai più pertinente e significativo. Quando si invitano gli altri membri della famiglia a completare, anche loro si sintonizzano su una dimensione costruttiva, e il conduttore può interpellare l'allieva per sapere se è soddisfatta di quanto i suoi le hanno detto, o se vorrebbe sapere qualcosa ancora: ma comunque si potrà riprendere in un secondo giro.

Man mano che le varie famiglie prendono la parola, gli interventi si fanno più liberi, meno impacciati, più emotivi. Senza necessariamente utilizzare specifiche tecniche di conduzione esperienziali, come quelle utilizzate da Canavaro nei suoi gruppi multifamiliari, il clima diventa rapidamente e spontaneamente molto partecipato.

Anche il conduttore prende coraggio, e sente di potersi permettere domande più dirette, che svelano ai familiari che la loro figlia, la loro sorella, è tutt'altro che libera da dubbi su di sé, sulle proprie capacità, niente affatto sicura di poter contare sulla loro stima come motore per andare avanti, che l'iperprotezione della madre l'ha fatta sentire - e ancora la fa sentire molte volte - incapace di far da sé, che l'ansia del padre che l'aspettava alla finestra la sera quando usciva le ha trasmesso il dubbio di non sapersela cavare nella vita... I genitori si sorprendono, si dispiacciono, cercano di spiegarsi, e la figlia si commuove e si conforta delle loro spiegazioni, e qualche altro genitore azzarda un intervento di solidarietà: «Anche a noi succedeva così...», e

il conduttore può proporre analogie, ma anche differenze tra le due situazioni familiari.

Il contesto rende molto immediate le grandi differenze con cui i gruppi familiari interpretano e vivono questa particolare occasione per parlare del loro figlio/fratello. Vediamo una rassegna delle possibili «interpretazioni».

- I genitori procedono a una celebrazione della figlia/o.
- Un genitore coglie l'occasione per chiedere scusa, ad esempio per avere troppo chiesto, troppo gravato la figlia/o con le sue proprie difficoltà, fornendo così una dimostrazione delle proprie capacità riflessive e autocritiche.
- Entrambi i genitori interpretano il compito in modo estremamente formale: questo dice molto sul clima di distanza emotiva presente tra loro e il figlio/a.
- Il genitore tocca contenuti/fatti importanti su cui l'allievo era stato reticente. In questo modo dà un contributo importante, ma lo mette anche in imbarazzo/difficoltà.
- Colpisce l'atteggiamento direttivo o sprezzante con cui un figlio/a tratta i genitori/familiari presenti.
- I familiari mostrano in modo evidente tratti disfunzionali della loro personalità di cui il figlio/a appare poco o per nulla consapevole.
- Siamo sorpresi invece da aspetti positivi e costruttivi di familiari che il figlio/a (o fratello/sorella) ci aveva descritto molto più negativamente.
- La testimonianza conferma in modo sostanziale quanto l'allievo/a aveva precedentemente raccontato.
- I contenuti più interessanti di queste testimonianze sono naturalmente quelli inaspettati, sia in positivo che purtroppo in negativo. Esempi positivi possono essere numerosi, tanto è vero che quasi sempre dopo una seduta di allargamento ai familiari almeno un paio di allieve vanno a casa con la confortante esperienza d'aver sottovalutato il parente e di poter contare su una comprensione più profonda da parte sua.
- Padri sempre in ombra nella vita di figlie legate a un'intimità con le madri possono dopo un momento di timidezza iniziare, trovare l'autorevolezza di pronunciare parole mai dette. Sorelle a lungo considerate problematiche possono apparire al gruppo molto più normali e vitali delle loro prestigiose sorelle, nostre allieve, imprigionate nel ruolo di «perfettine».

Madri chiuse, autarchiche, vissute come inaccessibili dalle figlie possono dare ragione del proprio atteggiamento riferendo episodi significativi del loro passato infantile che le figlie non conoscevano. Si genera spesso, se le cose vanno bene, un clima di contagio emotivo che rende possibili esperienze di apertura molto commoventi.

In alcuni rari casi proprio questo clima di intimità viene invece a operare una disinibizione di aspetti negativi di disinibizione che produce cortocircuiti di malessere, ad esempio in soggetti di solito ipercontrollati che lasciano trasparire nuclei paranoidei, o in soggetti impulsivi che appaiono incapaci di contenimento emotivo.

Tendenzialmente imprevedibili, questi momenti difficili mettono a dura prova il conduttore che deve riuscire a contenere la crisi senza interrompere la dimensione del gruppo, preoccupandosi primariamente degli ospiti e successivamente degli allievi.

Tenere saldamente il gruppo e portarlo verso un assetto emotivo equilibrato, anche a prezzo di una certa formalità, può rivelarsi a volte un compito arduo.

È dopo la pausa del pranzo, con l'accumularsi della tensione, che emergono di solito le situazioni più difficili: sia di chi non aveva ancora parlato, sia di chi lo aveva fatto a un livello molto superficiale. La consapevolezza crescente che ciascuno psicoterapeuta non è una persona stereotipata mente risolta e priva di problemi, ma un essere umano con le sue ferite e le sue difficoltà, e che la famiglia in cui è cresciuto non è stata la parodia del Mulino Bianco, permette a chi si sente più inadeguato come genitore di presentarsi, spesso regalando al figlio testimonianze preziose sui dubbi e i sensi di colpa nei quali si è tormentato per anni nei suoi confronti, sui silenzi in cui si è sentito prigioniero e qualche volta, come dicevamo, sullo scarso equilibrio di cui è vittima. Il più delle volte è il turno del figlio di riconoscere la propria impenetrabilità, il proprio speculare silenzio, con momenti commoventi in cui equivoci e difficoltà sembrano sciogliersi miracolosamente.

È sempre necessario che il conduttore non si faccia prendere la mano: se va evitato il rischio che la testimonianza del familiare si fermi a un livello di maniera, convenzionale, non bisogna però scivolare a nessun costo né nella critica distruttiva (del genitore al figlio o più facilmente dell'allievo al genitore), né in un'autocritica esagerata da

parte del genitore: il messaggio finale dovrà essere che se i loro figli sono qui, avviati a una professione difficile che abbracciano con entusiasmo, è perché hanno ricevuto tanto di buono dalla loro famiglia, nonostante le inevitabili imperfezioni che ogni famiglia conosce, ed è proprio per questo che gli allievi credono profondamente nella famiglia come risorsa per il cambiamento dei loro pazienti, oltre che come matrice della personalità, nei suoi duplici aspetti di qualità positive e di limiti.

Se il conduttore è attento a presidiare questa misura, stimolando la partecipazione, ma bloccando eventuali accenni di attacco (da un genitore a un altro, da un familiare a un allievo che non conosce...), l'esperienza è solitamente estremamente soddisfacente, e i familiari si congelano con soddisfazione e con ringraziamenti non formali: questo è un indicatore importante, perché il nostro lavoro con gli allievi continua, e anche una delusione o peggio una ferita ricevuta nell'incontro possono essere riparate, mentre i familiari non li vedremo più, e se hanno avuto dei vissuti inutilmente dolorosi ne saremo responsabili senza più poter intervenire. *I feedback* che gli allievi riportano solitamente sono incoraggianti: un gruppo di allievi ha intervistato telefonicamente i familiari del gruppo parallelo sul loro vissuto dell'esperienza, mettendo in luce valutazioni sostanzialmente positive (Miniatì, Pattini, Percudani, 2006).

## 6. Le reazioni all'incontro multifamiliare

A qualche mese di distanza, il gruppo di genogramma farà i conti con quanto la giornata con i familiari ha prodotto. Di solito gli allievi esprimono un grande apprezzamento per l'esperienza, in termini di rivitalizzazione dei rapporti, di risanamento di situazioni difficili, di rassicurazione e conferma sulla qualità dei legami.

Alcune evenienze favorevoli possono essere, ad esempio, il ridimensionamento di drammatizzazioni in negativo con l'avvio di una riconciliazione. La madre viene vista più positivamente, l'allieva diviene meno reattiva e persecutoria con lei. Oppure può essere riferita una nuova presa di coscienza, ad esempio il nesso tra formalismo nelle relazioni familiari e la difficoltà a costruire relazioni sentimentali.

Soprattutto, va centrata l'attenzione sulla miglior messa a fuoco da parte dell'allievo di aspetti di sé, sia sul piano personale, sia sul piano professionale, nei termini di maggior comprensione del vissuto dei propri pazienti nelle sedute familiari e soprattutto nelle sedute di allargamento durante un percorso individuale (Canevaro, Selvini et al., 2008).

Va infatti sempre tenuto ben presente, e ricordato agli allievi, che l'esperienza si situa all'interno di un percorso formativo, e che quindi sarebbe indebito attribuirle primariamente obiettivi terapeutici o di risanamento di dinamiche familiari: la convocazione dei familiari, così come avviene in un trattamento psicoterapeutico individuale, deve in primo luogo rivestire uno scopo informativo per il soggetto, essendo un «fatto» che produce altri «fatti». Così anche l'eventuale sottrarsi di un familiare all'invito può risultare estremamente significativo per un allievo, e indurre un cambiamento nella percezione di sé e della propria posizione in famiglia. Si veda per l'appunto il caso di un allievo che si adopera perché venga all'incontro suo fratello maggiore, che abita all'estero, proponendogli di regalargli il biglietto aereo. Al rifiuto di questi di intervenire, in un'evidente competizione sul successo professionale, l'allievo reagì per la prima volta legittimandosi il diritto a eccellere nel proprio campo, senza continuare a frenare le proprie ambizioni per il timore di ferire il fratello meno capace.

## 7. Conclusioni

Per formarci a essere conduttori di genogramma, abbiamo seguito il principio fondamentale della necessità di sperimentare su noi stessi quello che abbiamo intenzione di chiedere agli altri.

Abbiamo così formato anzitutto un gruppo di auto-aiuto, costituito da noi tre responsabili della scuola, nel quale abbiamo lavorato negli anni sullo stesso processo di conoscenza di se stessi: raccontarsi, ricevere dei *feedback* (primo giro), progettare l'invito di testimoni della famiglia di origine e viverlo (nel nostro caso si è trattato sempre di fratelli, per ragioni sostanzialmente anagrafiche!), riprendere successivamente gli effetti nel tempo del lavoro fatto. Si è trattato per ciascuno di noi di un'esperienza intensa e importante.

Rispetto all'esperienza proposta agli allievi abbiamo rispettato il senso e la filosofia del percorso, con due differenze tecniche: abbiamo rinunciato ad avere un conduttore e ci siamo autogestiti; abbiamo convocato i familiari in riunioni separate, ciascuna dedicata a uno di noi.

Infatti si è rivelato per noi complicato trovare un conduttore che avesse una chiara superiorità di esperienza/anzianità nei nostri confronti (eravamo ormai troppo vecchi!) e insieme una condivisione clinica-teorica della nostra filosofia della psicoterapia. Rispetto al multifamiliare le nostre famiglie nucleari si conoscono da trent'anni e oltre, continuano a frequentarsi, per cui poteva diventare imbarazzante metterle insieme nel contesto del nostro «genogramma». I didatti che abbiamo formato hanno sperimentato un percorso breve, ma sostanzialmente sovrapponibile a quello degli allievi, sotto la guida di Marco Vannotti. Abbiamo poi in ultimo condiviso in gruppo con tutti i ventiquattro didatti della scuola alcune giornate residenziali con un conduttore della comunicazione non verbale, per aver modo di riflettere anche noi su quella esperienza soggettiva che proponiamo ai nostri allievi.

Abbiamo infatti voluto sperimentare su noi stessi la potenza dell'esperienza che vedevamo testimoniata dalla presenza di coscienza degli allievi, per poter condividere tra noi, gruppo docente, l'intimità che si genera dal mettere in comune le risorse comunicative e le inibizioni. È stato per noi anziani un bello e «ringiovanente» metterci in gioco in questo modo autentico e profondo, sentendoci insieme «nudi» di fronte agli altri in un clima di fiducia che per alcuni aspetti ha cancellato ogni gerarchia.

## Bibliografia

- ARCELLONI T., FERRERO G. (2008), «Il duogramma nella formazione sistemica. I terapeuti e le loro relazioni di coppia». In *Terapia Familiare*, 87, pp. 5-27.
- BARTOLOMEO A., PRIMO I., RUTTA M. (2002), *L'esperienza del genogramma con il coinvolgimento dei parenti*, I Convegno della Scuola di Psicoterapia «Mara Selvini Palazzoli», Salice Terme.
- BOWEN M (1978), *Dalla famiglia all'individuo*. Astrolabio, Roma, 1979.

- CANEVARO A. (2009), *Quando volano i cornorani*, Borla, Roma.
- CANEVARO A., SELVINI M., LIFRANCHI F., PEVERI L. (2008), «La terapia individuale sistemica con il coinvolgimento dei familiari significativi», *Psicobiettivo*, n. 1.
- CIRILLO S., SELVINI M., SORRENTINO A.M. (2010), «Il «genogramma». Percorso di autoconoscenza, integrato nella formazione di base dello psicoterapeuta», <www.scuolamaraselvini.it> inviato per la pubblicazione a *Terapia Familiare*.
- GEORGE C., KAPLAN N., & MAIN M. (1985), *Adult Attachment Interview*. Manoscritto non pubblicato.
- HOLMES J. (2001), *Psicoterapia per una base sicura*. Raffaello Cortina, Milano 2004.
- Mc GILDRICK M., GERSON R. (1985), *Genograms in family assessment*. Norton, New York.
- MINIATI S., PATTINI M., PERCUDANI C. (2006), *Ricadute della supervisione diretta sull'allievo e sul processo terapeutico*, III Convegno della Scuola di Psicoterapia «Mara Selvini Palazzoli», Salice Terme.
- MONTAGANO S., PAZZAGLI A. (1989), *Il genogramma. Teatro di alchimie familiari*, Franco Angeli, Milano.
- ONNIS L. (a cura di) (1988), *Famiglia e malattia psicosomatica*, La Nuova Italia Scientifica, Roma.
- ONNIS L. (a cura di) (2010), *Lo specchio interno. La formazione personale del terapeuta sistemico in una prospettiva europea*, Franco Angeli, Milano.
- RASÀ E., ZIGHERI M. (2006), *Aspettative, paure, emozioni al genogramma allargato durante la formazione del futuro terapeuta: portare la propria famiglia serve?* III Convegno della Scuola di Psicoterapia «Mara Selvini Palazzoli», Salice Terme.
- SORRENTINO A.M. (2008), «Il genogramma come strumento grafico per ipotizzare il funzionamento mentale del paziente». In *Terapia familiare*, n. 88.
- SORRENTINO A.M. (1995), «Nuovo centro per lo studio della famiglia». In Gurman A.S., Kniskern D.P. (a cura di) *Manuale di terapia della famiglia*, Bollati Boringhieri, Torino.
- VANNOTTI M., REAL DEL SARTE O. (1992), «Contributo della scultura alla clinica psicosomatica». In *Terapia Familiare*, n. 39.