

## Resocontazione come intervento psicologico clinico

di Fiammetta Giovagnoli\*

Con questo contributo mi propongo di trattare alcuni aspetti dell'utilizzo della metodologia della resocontazione all'interno di un insegnamento universitario del quale mi occupo da tre anni: un laboratorio dedicato all'analisi del testo entro l'intervento psicologico clinico. Collocato all'ultimo anno di una laurea specialistica<sup>1</sup>, il laboratorio avanzato di analisi del testo si pone l'obiettivo di sviluppare la competenza ad integrare una metodologia, l'analisi emozionale del testo, all'interno del modello di intervento psicologico clinico fondato sulla teoria della analisi della domanda<sup>2</sup>. A tale scopo gli studenti vengono coinvolti in alcune ricerche-intervento attive nelle due cattedre di psicologia clinica presenti nel corso di laurea, che entro questo lavoro si pongono come partner del laboratorio.

Per il discorso che svilupperò, mi interessa evidenziare l'equivalenza tra modello di intervento adottato dallo psicologo clinico e modello di relazione che lo psicologo agisce nell'intervento stesso. Intervenire, secondo la teoria dell'analisi della domanda, vuol dire in primo luogo costruire rapporti. Come sostiene Renzo Carli (2007a, b, c), nei modelli di conoscenza e intervento della psicologia clinica è possibile rintracciare una dicotomia tra "diagnosi" e "relazione", tra una psicologia che conosce l'oggetto, e una psicologia che conosce la relazione e interviene attraverso di essa.

Per una psicologia della relazione, i problemi di chi si rivolge ad uno psicologo hanno origine entro le relazioni ed è dentro una relazione, quella tra chi porta la domanda e lo psicologo, che i problemi possono essere conosciuti e trattati. Lo psicologo interviene analizzando la proposta relazionale del cliente, agita all'interno della relazione tra lui e il cliente stesso. Proposta relazionale che attualizza il modello di convivenza del cliente, il cui fallimento è all'origine della sua domanda. "La specificità della metodologia dello psicologo clinico consiste nel pensare, insieme con il cliente, le emozioni vissute entro la loro relazione ed usarle per costruire ipotesi di sviluppo del cliente stesso. Non esiste una "normale" simbolizzazione del contesto a cui tendere. L'obiettivo del lavoro consiste nell'acquisire un metodo di conoscenza del proprio modo di simbolizzare emozionalmente la realtà, che non tende al conformarsi alla realtà stessa, ma a una sua esplorazione. Si tratta di conoscere le proprie modalità di simbolizzazione affettiva, le proprie teorie relazionali, per poterne costruire altre più funzionali alla realizzazione di nuovi obiettivi di convivenza. Nuove modalità di rapporto che rendono obsolete, non sbagliate o malate, quelle fino a quel momento utilizzate" (Giovagnoli, Giuliano & Paniccia, 2008, p.76).

Nella nostra proposta formativa, il laboratorio è il contesto relazionale all'interno del quale analizzare le modalità di simbolizzazione emozionale della realtà che vengono agite dagli studenti. Le relazioni che si istituiscono al suo interno - i miti collusivi che le organizzano, il rapporto tra questi miti e l'obiettivo dell'intervento formativo - diventano oggetto di riflessione e di apprendimento. Per sviluppare questa riflessione, il resoconto degli incontri assume una

---

\* Professore a contratto presso la Facoltà di Psicologia 1 dell'Università di Roma "Sapienza".

<sup>1</sup> Si tratta della laurea specialistica in psicologia dinamica e clinica della persona, delle organizzazioni e della comunità dell'Università "Sapienza" di Roma

<sup>2</sup> L'analisi emozionale del testo è una metodologia di analisi testuale che permette di esplorare la cultura locale di un contesto, ovvero la dinamica collusiva che lo organizza, analizzando i testi prodotti da chi condivide il contesto. Il lettore interessato può approfondire questa metodologia in Carli & Paniccia (2002). Per un approfondimento del modello di intervento fondato sull'analisi della domanda segnaliamo: Carli & Paniccia, 2006; per una conoscenza della metodologia formativa del laboratorio avanzato di analisi del testo segnaliamo: Paniccia & Giovagnoli, 2007.

funzione strategica. L'attività di resocontazione coinvolge sia gli studenti che lo staff docente, composto dal docente del laboratorio, da alcuni colleghi che collaborano alle attività didattiche e di ricerca delle cattedre di psicologia clinica e da alcuni tirocinanti.

Se l'obiettivo della formazione non consiste nella trasmissione di conoscenze predefinite ma nell'attivazione di un processo di pensiero sulle dinamiche emozionali presenti nella relazione formativa, la progettazione dell'intervento formativo sarà fortemente ancorata alla specifica "cultura"<sup>3</sup> di quell'inedito laboratorio, dunque nuova, da conoscere. La progettazione della formazione così concepita non può essere compiuta prima dell'inizio del laboratorio né si esaurisce in una fase introduttiva, ma coinvolgerà l'intero arco temporale del modulo formativo. Entro questo arco temporale lo staff docente lavorerà per produrre categorie concettuali utili a tradurre l'esperienza emozionale nella quale docenti e studenti si troveranno coinvolti. Lo staff docente inoltre si occuperà di monitorare i cambiamenti culturali del laboratorio in rapporto agli interventi che di volta in volta proporrà e di ipotizzare nuove linee di intervento.

Si tratta dunque di dotarsi di uno strumento in grado di ricostruire un processo, di iscrivere in una dimensione temporale continua una sequenza di eventi. A tale scopo lo staff docente si dota di uno spazio periodico di incontro per resocontare il lavoro formativo all'interno del gruppo staff.

Parallelamente, fin dal primo incontro di laboratorio, proponiamo agli studenti di provarsi nella resocontazione degli incontri. I resoconti redatti dagli studenti vengono pubblicati e messi in comune su un sito web, al quale hanno accesso attraverso una parola chiave. Durante gli incontri di laboratorio utilizziamo i resoconti per lavorare sulla relazione tra l'implicazione emozionale degli studenti agita all'interno del laboratorio e le teorie apprese. Ogni anno riscontriamo che il resoconto, come propone Rosa Maria Paniccia, è "impudico", ovvero rivela con una chiarezza che intimorisce le fantasie che organizzano la relazione degli studenti con la formazione. Ricordiamo che nel laboratorio facciamo riferimento alla teoria dell'analisi della domanda e che gli studenti si impegnano ad adottarla per sperimentarne le potenzialità. Durante questi anni di laboratorio il resoconto ci ha consentito di misurare la distanza tra teoria che si suppone di adottare e vissuto. I resoconti infatti evidenziano la presenza di una cultura "diagnostica" della psicologia clinica, confusa con il senso comune, che gli studenti agiscono, con loro grande sorpresa, quando li invitiamo a mettersi in rapporto con un altro: cliente, committente, collega. La psicologia della relazione, la teoria dell'analisi della domanda che gli studenti arrivati all'ultimo anno dell'iter universitario ritengono di aver acquisito, si rivela una dimensione teorica in buona parte non utilizzata, scissa dall'implicazione emozionale agita dagli studenti stessi.

Quello che in questa sede ci interessa evidenziare è che non si tratta di rilevare, attraverso questo svelamento, un errore. Non si tratta di non aver ancora capito e di doversi rimettere sulla retta via. Piuttosto gli studenti possono capire, attraverso questo agito analizzato e discusso, che ogni contesto di rapporti è organizzato in primo luogo da dimensioni emozionali di base. Che l'emozionalità non organizzata confonde, disorienta, e che serve un ancoraggio noto ed immediato che risolva l'ambiguità che ogni rapporto, nuovo, da costruire, comporta. Scrive Renzo Carli: "La tolleranza dell'ambiguità originaria, associata agli oggetti della relazione, è difficile. Comporta la mancata soluzione dell'indefinitezza emozionale dell'oggetto (...)". (2007d, p. 382). La cultura che resocontando conosciamo all'interno del laboratorio è costituita da repertori emozionali elementari – ricordiamo che cultura diagnostica e senso comune coincidono - ai quali ricorriamo perché danno stabilità. Riparano dall'estraneità, diremmo utilizzando il modello della convivenza<sup>4</sup>. Per astenerci dall'utilizzarli abbiamo bisogno di fare esperienza del loro fallimento rispetto all'obiettivo

---

<sup>3</sup> All'interno del modello dell'analisi della domanda con il termine di "cultura" si intende l'insieme delle simbolizzazioni affettive di un contesto.

<sup>4</sup> Per un approfondimento del modello della convivenza segnaliamo: Carli (2001).

dell'intervento formativo che stiamo vivendo. Ricordiamo che le fantasie che tengono insieme i gruppi, che organizzano la relazione, sono pensabili e analizzabili limitatamente alla presenza di un obiettivo produttivo. Senza la consapevolezza dell'obiettivo, la proposta dello staff di conoscere le dimensioni emozionali della cultura che organizza la formazione viene vissuta dagli studenti come inutile violenza. Per pensare il rapporto tra docenti e studenti serve un terzo del quale occuparsi: il cliente. Si *conosce per intervenire*, potremmo dire citando, ancora, un'espressione nota a chi si è formato all'analisi della domanda. I problemi incontrati nel rapporto con il committente, con il cliente, con il gruppo di lavoro delle ricerche-intervento delle quali gli studenti si occupano rappresentano una risorsa importante perché la conoscenza della cultura locale produca cambiamenti.

Durante il laboratorio ritroviamo alcune modalità prevalenti di resocontazione che dicono con chiarezza chi si è, dove si sta rispetto al lavoro psicologico. Alcuni esempi:

Una modalità, presente soprattutto all'inizio del laboratorio, descrive, più "oggettivamente" possibile, i fatti accaduti. E' il *verbale*: "Era martedì, eravamo nell'aula 3, all'inizio la professoressa ha detto, allora noi abbiamo fatto.....". Lo psicologo di questi resoconti esplicita le sue premesse epistemologiche: suppone che la conoscenza scaturisca dall'osservazione della realtà. I vissuti sono considerati un elemento di disturbo da eliminare o contenere. Gli studenti delle prime fasi del laboratorio sembrano aderire ad una visione positivista della conoscenza che presuppone l'esistenza di una realtà indagabile oggettivamente, posta in un mondo al di fuori dal soggetto che la studia.

A questa opzione "positivista" corrisponde un'altra modalità di resocontazione, che gli studenti vivono come radicalmente diversa dalla prima, e che in verità a questa è fortemente apparentata: il *diario segreto*. In questi resoconti l'autore ci dice come si è sentito, le emozioni che ha provato, quali intimi pensieri ha avuto in merito a....Anche in questo caso la finalità è descrittiva, il cambiamento di oggetto è apparente, le emozioni si descrivono, vengono trattate come fossero dati. Ci sono resoconti che propongono entrambi i modelli: prima anticipano i dati, poi dicono le emozioni.

Altra modalità di resocontazione che ritroviamo soprattutto nelle prime fasi del laboratorio consiste nell'*Ave Maria*<sup>5</sup>. In questi resoconti ritroviamo, uno dopo l'altro, tutti i concetti teorici - nel nostro caso dell'analisi della domanda - all'interno dei quali ogni evento accaduto viene ordinato e trova il suo posto, o per meglio dire viene costretto. Sono resoconti che lasciano muti, chiudono i pensieri, a cui non segue un commento.

A questo ordine che è un letto di Procuste, corrisponde un'altra modalità di resoconto, in cui si fatica a cogliere il capo e la coda dello scritto. Senza nome di chi scrive, senza nessun elemento di contesto (Dove sta chi scrive? Chi è? Quando è successo quello di cui scrive? A chi parla?), ci si trova immersi nelle associazioni emozionali dell'autore, ci si confonde con lui. Per chi ha esperienza dell'analisi emozionale del testo, questi resoconti vengono chiamati *a2dico*<sup>6</sup> per dire che si è invitati ad entrare dentro dimensioni emozionali dove si perdono addirittura i nessi sintattici.

Mi fermo qui. L'intento non è quello di proporre una classificazione dei resoconti, ma di notare in quanti modi si esprima la tendenza ad operare scissioni, a disintegrare integrazioni. La cosiddetta teoria da una parte, la prassi, l'esperienza emozionale, dall'altra. L'analisi dei resoconti esplicita il ricorso a questa scissione che di fatto contraddice il modello dell'analisi della domanda e in realtà, ancora più significativamente entro il nostro

<sup>5</sup> Si tratta di un modo di dire che evoca un discorso fatto come una preghiera che si ripete senza più capirne le parole, dentro una ritualità scontata.

<sup>6</sup> Nell'analisi emozionale del testo, per effettuare i passaggi statistici, si utilizzano specifici programmi informatici. Il termine "a2dico" fa riferimento ad una fase di analisi di uno di questi programmi: Alceste (Analyse des Lèxèmes Cooccurrents dans les Enoncés Simples d'un Texte) di Max Reinert. In questa fase di analisi Alceste produce un elenco alfabetico di vocaboli presenti nel testo analizzato. Di questo elenco di vocaboli, seguendo la metodologia di analisi proposta da Renzo Carli e Rosa Maria Paniccia, si selezionano le parole dense di significato emozionale. Si ottiene un insieme di parole decontestualizzate dal significato intenzionale del testo all'interno delle quali erano originariamente inserite e fortemente evocative di associazioni emozionali.

intento formativo, l'assunzione di qualunque modello. Scoprire l'esistenza di modelli della professione psicologico clinica impliciti ed emozionali e da loro agiti, fa fare esperienza agli studenti della dimensione inconscia sempre presente ed operante all'interno dei contesti sociali; dimensione immediatamente a *disposizione* quando ci troviamo di fronte a qualcosa di nuovo, dunque sempre. Una consapevolezza che, sperimentata dentro un setting formativo, viene vissuta da molti come un cambiamento e un'acquisizione di competenza

Quello che gli studenti realizzano è che pensare l'esperienza emozionale, integrare esperienza e teoria, vuol dire implicarsi nelle relazioni e confondersi, almeno in un primo momento. Vuol dire, soprattutto, vedere criticamente modelli che sembrano garantire un intervento che prescindere dalla relazione e che può fare a meno di conoscere quali dimensioni emozionali la stanno organizzando. È una vera esperienza di lutto nei confronti delle fantasie di potere su se stessi e sull'altro, di controllo dell'emozionalità e del rapporto che l'intervento che prescinde dalla relazione sembra promettere. Tale esperienza viene accompagnata da vissuti di angoscia e di rabbia molto intensi.

Si inizia veramente a resocontare quando ci si disinteressa del potere e dell'ipotesi di conoscere l'altro a prescindere dalla relazione. Non si vuole più controllare se stessi e l'altro, ma ci si impegna a costruire un rapporto, anche attraverso l'aiuto della resocontazione. "Proporre una psicologia clinica quale psicologia della relazione vuol dire proporre una diversa modalità di conoscenza, che comporta l'abbandono della fantasia di acquisire, attraverso una professione, potere sull'altro. Comporta inoltre la rinuncia ad un modello professionale che presuppone una relazione già istituita dal mandato sociale, a monte del primo contatto tra psicologo e cliente e che non lavora per costruire relazioni. Una relazione dove un cliente "profano" dipende dal sapere, non condivisibile, del tecnico" (Giovagnoli, Giuliano & Paniccchia, 2008, p. 77).

Il viraggio verso modelli alternativi al potere è registrato, anche, da alcune scelte redazionali dei resoconti. Spesso al termine del laboratorio i resoconti esordiscono con delle premesse, gli autori dichiarano quali obiettivi si pongono resocontando, a chi ci si rivolge. Si sceglie di trattare un aspetto di quanto accaduto. Si accettano e si propongono dei limiti. E' un cambiamento importante, sintomo di un diverso modo di vivere l'estraneità. Compaiono orientamenti rivolti al lettore, ci si accorge della sua esistenza. Si lavora per costruire un rapporto. Del resoconto si inizia ad apprezzare la funzione di organizzatore del setting. Si capisce ora che un resoconto non comunica contenuti, ma organizza contesti.

E' la relazione tra gli studenti quella che sembra beneficiare di più di questa scoperta. Scopriamo che per uno studente l'estraneo che vale la pena conoscere è anche, forse soprattutto, il collega. Al termine del laboratorio gli studenti che resocontano iniziano a parlarsi l'uno con l'altro rispetto all'obiettivo del laboratorio stesso. Adottano il resoconto come uno strumento per creare una modalità diversa di stare insieme. Meno confusi dentro una teoria familistica dei rapporti, meno coesi in comunità difensive contro il rischio di riconoscersi competenti, cioè desideranti di uscire dall'autocentratura e di entrare in rapporto con un cliente.

### *Bibliografia*

Carli, R. (2001). Convivere. In F. Di Maria (Ed.), *Psicologia della Convivenza*. Milano: FrancoAngeli.

Carli, R. (2007a). Editoriale. *Rivista di Psicologia Clinica*, 3, 220-224. Consultato il 03.05.2008 su [http://www.rivistadipsicologiaclinica.it/italiano/numero3\\_07/editoriale.htm](http://www.rivistadipsicologiaclinica.it/italiano/numero3_07/editoriale.htm)

Carli, R. (2007b). Editoriale. *Rivista di Psicologia Clinica*, 2, 122-125. Consultato il 03.05.2008 su [http://www.rivistadipsicologiaclinica.it/italiano/numero2\\_07/Editoriale.htm](http://www.rivistadipsicologiaclinica.it/italiano/numero2_07/Editoriale.htm)

Carli, R (2007c). Notazioni sul resoconto. *Rivista di Psicologia Clinica*, 2, 186-206. Consultato il 03.05.2008 su [http://www.rivistadipsicologiaclinica.it/italiano/numero2\\_07/Carli.htm](http://www.rivistadipsicologiaclinica.it/italiano/numero2_07/Carli.htm)

Carli, R (2007d). Pulcinella o dell'ambiguità. *Rivista di Psicologia Clinica*, 3, 382-396. Consultato il 03.05.2008 su [http://www.rivistadipsicologiaclinica.it/italiano/numero3\\_07/Carli.htm](http://www.rivistadipsicologiaclinica.it/italiano/numero3_07/Carli.htm)

Carli, R., & Paniccia, R.M. (2002). *L'Analisi Emozionale del Testo: Uno strumento psicologico per leggere testi e discorsi*. Milano: FrancoAngeli.

Carli, R., & Paniccia, R.M. (2006). Il progetto d'intervento psicologico clinico fondato sull'Analisi della Domanda. In E. Roveretto, P. Moderato (Ed), *Progetti di intervento psicologico* (pp 393-493). Milano:McGraw-Hill.

Giovagnoli, F., Giuliano, S., & Paniccia, R.M. (2008). La verifica della formazione universitaria: una metodologia di ricerca. *Rivista di Psicologia Clinica*, 1, 75-95. Consultato il 3.10.2008 su [http://www.rivistadipsicologiaclinica.it/italiano/numero1\\_08/Govagnoli\\_Giuliano\\_Paniccia.htm](http://www.rivistadipsicologiaclinica.it/italiano/numero1_08/Govagnoli_Giuliano_Paniccia.htm)

Paniccia, R.M., & Giovagnoli, F. (2007). Un'esperienza formativa in cui gli studenti possono trarre il cliente. In Carli, R., Grasso, M., & Paniccia, R.M. (Eds.), *Formarsi alla psicologia clinica: Pensare emozioni* (pp. 241-262). Milano: FrancoAngeli.