

Dalla trottola alle parole: conduzione e trasformazione in un gruppo terapeutico di bambini.

Leonardo Boatti

Abstract

Nella mia esperienza con i gruppi di bambini (età di inizio: 4-5 anni, bambini con un livello intellettivo nei limiti della norma e con blocchi evolutivi più o meno gravi: a volte viene inserito anche un bambino con struttura psicotica di personalità) ho rilevato che i conduttori svolgono funzioni diverse, a seconda del momento del gruppo, funzioni che cercherò di illustrare attraverso la storia di questo gruppo. Vorrei specificare che tali funzioni in un modello di sviluppo a spirale si intersecano e si sovrappongono permettendo al gruppo di bambini il passaggio, e l'integrazione, da modalità di comunicazione sensoriale, motoria, corporea degli affetti a modalità di comunicazione verbale, utilizzando come ponte la transizionalità del gioco. A livello tecnico viene lasciata libertà di espressione (gioco, disegno, parole ecc.), in un assetto di lavoro nel quale il conduttore stesso può intervenire in modo attivo, qualora i bambini richiedano la sua partecipazione al gioco e nel momento in cui pare necessario introdurre nel "campo" di gioco funzioni di regolazione e modulazione degli affetti. La modalità tecnica da noi privilegiata è quella del linguaggio ludico (gioco, storia, interpretazioni giocate) come strumento interattivo e trasformativo in un contesto relazionale gruppale.

In un'ottica winnicottiana utilizziamo l'area transizionale del gioco come tramite che permette di esteriorizzare, controllare così a debita distanza, rendere digeribile, far proprio e introiettare, trasformato, ciò che è sconosciuto al Sè.

Parole chiave: bambini, gruppo, gioco, sensoriale

In un congresso internazionale sulla psicoterapia infantile di gruppo a Milano (febbraio 2001), gli operatori concordavano su alcune considerazioni: "scopo dei gruppi è parlare di affetti e attraverso ciò aumentare il grado e l'area di pensabilità" (F. Sacco). Si ribadiva anche che condizione indispensabile per condurre gruppi infantili è il piacere di regredire e, secondo me, di giocare. Inoltre "il gruppo permette di introiettare, nei bambini, il principio organizzatore dell'esperienza di un adulto con cui poter parlare delle emozioni" (M. Bernabei). Emergevano motivi di discussione e di confronto centrati sulle modalità tecniche di conduzione, improntate su propri modelli clinico-teorici, sulle personali modalità di relazione coi bambini, sulla composizione psicopatologica del gruppo. Come è possibile la trasformazione del gruppo di bambini in un luogo ove si parla di emozioni? Come affrontare la sensorialità, il preverbale, l'azione, il fare che nel gruppo dei bambini predomina, specie all'inizio? Infatti i bambini comunicano concretamente elementi sensoriali, motori, cinestesici e in parte simbolici utilizzando il linguaggio primitivo del corpo.

Da ciò si deduce che il terapeuta di un gruppo di bambini, investito direttamente da questa massa informe di protoemozioni spesso non riesce o ha difficoltà a “pensare” (soprattutto nei momenti di turbolenza o carichi emotivamente). Inoltre quando ciò gli riesce la velocità dei ritmi e gli agiti cinetici molteplici e sovrapposti del gruppo di bambini mettono in crisi le sue capacità, di trovare la combinazione adeguata fra interpretazione e gioco: quanto, quando, come, se intervenire. Come mostrerò nelle tranches di sedute nel gruppo infantile spesso al conduttore non viene permesso di interpretare alcunchè, a volte viene tenuto a distanza, escluso in quanto identificato come nel depositario delle parole sentite veicoli pericolosi, a volte gli viene permesso solo di partecipare al gioco con lo scopo di fargli provare concretamente angosce ed emozioni poco contenibili. (1)

Nel gruppo di bambini “lo stato di attenzione intensa .. lo stato percettivo volto a cogliere una grande quantità di segni diversi per ordine e natura”, richiesto, secondo Neri (1997, p. 155), al terapeuta in un gruppo di adulti, viene notevolmente e incessantemente minato dagli stimoli concreti ed agiti che spezzano sul nascere gli abbozzi di rappresentazione e di pensiero dei conduttori. Al terapeuta, pur mantenendo comunque una parte della sua mente pronta all’ascolto e all’accoglimento analitico, spesso non resta altro che immergersi e sperimentare di persona ciò che il gruppo vuol far provare a lui. Come afferma Neri (1997, p. 127) “nel piccolo gruppo (di adulti) non si parla del mare ma ci si immerge nel mare, cioè si ha dapprima una presa di contatto, successivamente una possibilità di conoscenza”. Il terapeuta di gruppi infantili deve allenarsi a rimanere nel caos e a tollerare in termini bioniani il K-, cioè la capacità negativa che gli permette di sostare maggiormente in una situazione indefinita, non conosciuta e già di per sé angosciante; deve saper immergersi velocemente da livelli sensomotori a livelli simbolici, e come scrive Miglietta nel suo libro “accettare il pensiero che si confonde, il corpo che entra in gioco e talvolta in scontro coi piccoli pazienti”. In questo modo il terapeuta sperimenta a vari livelli ciò che i bambini vivono, sentono, provano dentro di sé e può trovare poi una modalità (verbale, verbale-giocata, giocata) di rimandare loro tali sensazioni, per aumentare il grado di rappresentabilità e pensabilità.

Funzione contenitiva: o di Holding o materna

Dal caos al gioco (attraverso la rappresentazione)

E’ un gruppo composto da 6 bambini: Giorgia inviata per disturbi alimentari, Alessio per inibizione e mutismo elettivo, Luca per enuresi e mutismo, Stefano per encopresi e inibizione (bambino psicotico), Cinzia per alopecia, iperadattabilità alternata a comportamenti regressivi, Daniele, il più piccolo (gli altri frequentavano l’ultimo anno della scuola materna) per disturbi del linguaggio. Del gruppo faceva parte Giulia inviata per inibizione e ritirata dai genitori dopo poche sedute. * Esplicativo dei primi mesi di terapia di questo gruppo era la rappresentazione, all’interno di un gioco, di “una nave-gruppo molto carica, con il conseguente

bisogno, espresso dai bambini, di un timone più grande”. In effetti all’epoca mi dava una sensazione di grossa fatica e pesantezza la conduzione di questo gruppo perché avvertivo una sensazione di sbalottamento, come imprigionato in una risacca da cui risultava arduo ed impossibile uscire: le sedute apparivano spesso un caos ove ognuno faceva qualcosa di proprio e non lo condivideva con gli altri; i livelli sensoriali e cinetici costantemente invadevano gli abbozzi e i tentativi delle mie rappresentazioni che cercavano di cogliere un minimo significato affettivo-simbolico; nello stesso tempo non c’era la possibilità di difendere uno spazio, un gioco, un argomento individuale perché veniva regolarmente attaccato e distrutto; l’angoscia di essere inglobati in un rapporto fusionale soffocante veniva per fortuna esplicitata e rappresentata ripetutamente in alcuni giochi ove noi conduttori dovevamo divenire le figure e i personaggi delle loro angoscienti fantasie: le sabbie mobili, i coccodrilli di merda, la cacca-spazzatura, le onde giganti... giochi che permettevano loro comunque di sperimentare un essere inglobati e la possibilità di riemergere. Corbella (1996) sottolinea come “il gruppo viene sentito dai membri come un corpo materno inglobante come un tutto in cui l’individuo rischia di perdersi ed annullarsi, con angosce sia di fusione sia di frammentazione”. Mi chiedevo se i bambini non ci volessero far provare, attraverso la fatica controtrasferale di conduttori, la loro situazione di impotenza e pesantezza ad uscire da una situazione relazionale di indifferenziazione-differenziazione, che il gruppo faceva loro ri-affrontare.

Questi primi mesi di terapia offrono lo spunto per sottolineare che il gruppo specie all’inizio della sua costituzione, convogliando le rappresentazioni fantasmatiche dei suoi componenti, è causa di eccitazione, angoscia, confusione per ciascun bambino e, in quanto spazio nuovo e sconosciuto, viene percepito immediatamente come colmo di insidie e pericoli. Uno dei miei interventi iniziali, coi gruppi di bambini, consta nel riconoscere e nel raccogliere attivamente gli aspetti sensoriali-cinetici connessi all’ansia provata dal ritrovarsi assieme, attraverso il dar voce con rappresentazioni affettive semplici, ma nello stesso complesse, agli stati emotivi che circolano nella stanza e alle fantasie collegate (di inglobamento di frammentazione, di fusione, di divoramento ecc) caratteristiche di quel gruppo e di quel momento.

Inoltre appare spesso indispensabile mettere sui conduttori le personificazioni persecutorie, con lo scopo di evitare l’eccesso di agiti e, di conseguenza, come afferma A. Baruzzi (1990, p. 8), “che il gruppo diventi luogo di eventi esplosivi arenandosi in un cronico assetto di battaglie distruttive in cui l’onnipotenza cresce a dismisura con l’angoscia”. In questo il mio lavoro si avvicina a quello che spontaneamente e semplicemente fa una madre che cerca di alleviare, sia con il contatto e con la vicinanza corporea, sia con le sue parole cariche di risonanza affettiva, le sensazioni corporee confuse intollerabili e quindi evacuate, attraverso il pianto e la corporeità, del proprio bambino, e lo fa convogliando su di sé le componenti sentite persecutoriamente aggressive (reverie). Quindi verbalizziamo che li abbiamo messi in un posto pieno di pericoli rappresentati, a seconda di ciò che si vede, si sente, si vive nella stanza, da trappole, cadute di massi, bombe, vulcani,

terremoti, serpenti, lupi, ragni, squali, coccodrilli affamati, arrabbiati, inferociti ecc.; rimandiamo la loro paura, la loro fatica e il conseguente loro bisogno di trovare e costruire qualcosa di protettivo: infatti le grotte, gli anfratti, le barche, le case, quasi prima di essere usate a volte vengono distrutte; le montagne, su cui rifugiarsi, franano o gli alberi su cui si arrampicano vengono abbattuti. Insomma ci assumiamo noi la responsabilità di averli messi in questa situazione. Il ruolo dei conduttori in questa fase è di “far fare gruppo”, anche contro sé stessi, per favorire “l’illusione gruppale”, reazione ad un’angoscia e smarrimento totali, ma condizione necessaria di nascita e di sviluppo. Infatti convogliare l’aggressività nei confronti dei conduttori attraverso i giochi permette di lasciare emergere immagini persecutorie ed ostili, sperimentandone sì la pericolosità, ma anche ricercando via via le personali modalità per poterla affrontare, constatando poi l’infondato timore di esserne distrutti. Mi trovo d’accordo con Privat (1996, p.91) che “un comportamento pseudoanalitico, silenzioso, in disparte, ... non riguarda la formazione di un gruppo di bambini .. l’adulto dovrà partecipare alla sistemazione del contenitore gruppale”. Quindi il gruppo può prendere vita e strutturarsi solo se il conduttore vi prende parte attiva e solo in una fase successiva, quando è ormai fondato un sentimento di appartenenza al gruppo, saranno gli stessi bambini ad assumersi la responsabilità di preservare lo spazio gruppale dai loro attacchi distruttivi. Come afferma D. Vallino (1998, p. 50) compito dello psicoterapeuta è “dare significato” attraverso la rappresentazione “al terrore e alla gioia”, trasformare il sensoriale- cinetico e il non verbale in rappresentabile, quindi in pensabile; o come afferma Neri (1997, p.130) “le passioni in affetti”. Il conduttore deve porsi “come oggetto trasformativo” (Bollas, 1987).

A titolo esemplificativo di ciò introdurrei un primo flash clinico

Trottola. In una seduta poco prima delle vacanze estive i 6 bambini correvano, con un movimento vorticoso, intorno alle pareti della stanza. Dopo un po’ cercai di offrire una figura (rappresentazione) al movimento (azione-sensorialità), riproponendo un loro gioco di alcune sedute prima: quello del treno. La proposta venne accolta per qualche istante e fu poi subito abbandonata dai bambini che ripresero a correre ancora più disordinatamente dandosi spintoni. Continuando a cercare la costruzione di un’immagine per il gruppo, provai a dire che i bambini sembravano vagoni senza binari e mi offrii ad aiutarli a costruire i binari. I bambini continuarono a correre ignorando la mia proposta. Riflettendo su ciò che poi avveniva nella stanza mi ero fatto l’idea che i bambini comunicassero con due vertici: a livello simbolico rappresentavano il loro essere vagoni privi della guida di un binario (la continuità del gruppo, interrotta dalle vacanze); a un livello più primitivo, sensoriale, uno stato di angosciosa tensione, scaricata motoricamente, risposta a una profonda sensazione di una continuità interrotta. E avvertivo che era questo il livello in cui doveva avvenire un avvicinamento al gruppo per vedere la possibilità di costruire assieme un ponte per integrare i due livelli di comunicazione. Pensavo alla possibilità di offrire al gruppo il gioco dell’interruzione della corsa fin lì regolare del treno, ma avevo la sensazione dal gruppo stesso di un’immagine troppo vicina, una luce troppo forte in quel

momento della seduta. Aspettai con ansia, causata concretamente dal fatto che i bambini, urtandosi, rischiavano di accendere litigi o risse. Si avvertiva nell'aria uno stato di tensione che poteva esplodere attraverso agiti da un momento all'altro. Nel frattempo la mia attenzione venne attratta dall'andamento ritmico e veloce dei movimenti dei bambini che giravano su sé stessi e attorno alla stanza: provai allora a dire che avrei fatto la trottola dato che il gruppo si muoveva proprio come se fossero tutti bambini-trottola e mi misi al centro del gruppo per girare su me stesso. I bambini si fermarono immediatamente e, gridando divertiti, mi circondarono per farmi girare come una trottola. Avevo fornito la possibilità al gruppo di dare un senso (uno dei tanti) a un movimento, attraverso un oggetto inanimato, che, animato nel gioco, diveniva veicolo per comunicare sensazioni profonde, non ancora pensate, ma solo sentite. (2) Quindi diedi voce a quello che provavo come trottola e i bambini si misero ad interagire con me, anche con le parole. Il gruppo aveva finalmente trovato, attraverso la rappresentazione trottola, una forma condivisa di comunicazione che potesse far da ponte fra sensorialità ed emozioni. Alessio propose che la trottola diventasse una giostra e lui si autonominò giostraio che mi manovrava facendomi girare sempre più vorticosamente. Dissi che mi girava così tanto la testa che non riuscivo più a stare in piedi e mi coricai. Mi concessero pochi secondi e poi Alessio schiacciò ancora il comando di avvio della giostra riprendendo però a farmi girare in modo meno vorticoso. Dopo qualche sequenza mi chiesero di fare la parte del giostraio: mi dissero che avrei potuto far partire la giostra, ma anche mi avvertivano di fermarla o rallentare quando andava troppo forte "perché non girasse troppo la testa a tutti". Prima facendomi provare l'esperienza in modo diretto e concreto, poi attraverso l'uso di una comunicazione anche verbale mi avvisavano però di essere meno veloce, più delicato nella conduzione della conoscenza di quegli affetti che l'imminente separazione evocava dentro di loro pur riconoscendomi il ruolo di adulto a cui potersi affidare (riconoscendo così il lato positivo della dipendenza). Nel fare la parte della trottola avevo animato il giocattolo, gli avevo dato voce e non soltanto movimento, creando un gioco comunicativo che si situava ad un livello accettabile nel particolare momento del gruppo. Il gruppo aveva potuto, nella stessa seduta, successivamente, accedere al gioco più rappresentativo dei bambini travolti ma poi riemersi dalle onde-vacanze. E' stato così possibile cogliere e trasformare l'angoscia dei bambini sia di sentirsi oggetti inanimati (trottole), manovrati da adulti poco attenti alle loro angosce di separazione, sia di oggetti così totalmente dipendenti (come lo sono tutti gli oggetti inanimati) che se non manovrati dall'adulto finiscono senza vitalità.

"Il bambino diventa l'oggetto e contemporaneamente ne assume la qualità", scrive Neri (1997, p. 126). Aggiungerei che il conduttore cerca di assumere quella qualità attraverso lo sperimentarsi lui stesso oggetto e verbalizzando e comunicando con vari linguaggi (cinetico, visivo, uditivo, scenico, Kinestesico, verbale) le sensazioni sperimentate cercando di favorire nei bambini l'integrazione delle varie sensorialità con gli affetti. Il divenire trottola (come anche il divenire binari che facevano deragliare) permette cioè di sperimentare l'insieme di sensazioni, emozioni, fantasie

ancora informi che la configurazione trottola permette poi di precisare. In questo modo dando voce e rappresentazione a sensazioni poco conosciute dentro di loro, si permette ai bambini di poter "vedere" in scena, attraverso lo specchio dei conduttori, a una rassicurante distanza, qualcosa che ora può essere meno terrificante. Infatti la trasformazione delle forze, delle azioni in rappresentazioni e in personaggi rende giocabile e affrontabile qualcosa che prima era sensorialmente pericoloso, e fa sì che lo sconosciuto, l'ignoto possa avere una forma.

Il treno, la trottola, le onde-vacanze appaiono tre delle mille modalità di rappresentazione di emozioni e sensazioni espresse anche sensorialmente che prendono forma e divengono simboliche del gradiente di affettività presente nel gruppo.

Può poi nascere il gioco narrativo.

Funzione transizionale

Dal gioco alle parole: il gioco come "veicolo" della esteriorizzazione, controllo a distanza e interiorizzazione delle emozioni

Dopo le prime vacanze estive rimangono meravigliati dal cambiamento del gruppo: l'atmosfera è meno caotica. Nascono finalmente "le prime differenziazioni" accettate dal gruppo. I bambini si rappresentano nei giochi come animali diversi, a volte biologicamente lontani (draghi, cani, leoni, pipistrelli ..), anche se permane una estrema angoscia di perdere questa fragile differenziazione: spesso c'è ancora bisogno che noi assumiamo il ruolo di madri inglobanti attraverso le personificazioni di figure orali persecutorie, per rassicurarsi attraverso la funzione del gioco, che nel gruppo è possibile esistere come singoli. Compiono piano piano le differenziazioni di genere e, con esse, espressione di una vicinanza emotiva, i personaggi umani: le due femmine si occupano della casa, di cucinare, dei piccoli; i maschi giocano a pallone ecc..

Il gruppo viene, dopo un anno e mezzo di vita, privato dopo le seconde vacanze estive, della conduttrice, sostituita dopo due mesi di attesa.

Illustrerò alcune sedute della fine del secondo anno, esplicative di questo bisogno dei bambini di transitare continuamente fra parole e gioco, modalità quest'ultima che permette di rendere digeribile la comunicazione verbale sentita in certi momenti come troppo diretta.

Dopo una mia assenza protrattasi per 4 settimane per malattia, i bambini propongono di giocare al "coccodrillo di merda". Naturalmente fanno assumere a noi il ruolo dei coccodrilli e danno voce al coccodrillo affamato per i tanti giorni di digiuno, collegando poi ciò ai tanti giorni che non li vedo.. Nel gioco alcuni di loro mostrano un piacere frammisto a eccitazione-paura nell'essere catturati e mangiati. Infatti fanno in modo da essere catturati, ricatturati... (3). Daniele e Giorgia invece assumono il ruolo di tartarughe "difficili da poter mangiare": si erano rifugiati sotto il tavolo, circondato da corde, dicendo che noi non potevamo prenderli perchè erano dentro il guscio. E' come se una parte del gruppo rappresentasse il piacere-bisogno di riattaccarsi,

Daniele e Giorgia invece forse una parte del gruppo più scottata, che non si fida e teme di essere poi nuovamente ferita. Dò voce all'animale affamato, che non riesce a sfamarsi, perchè le tartarughe spariscono dentro il guscio, non riesco a vederle, drammatizzando anche una certa impazienza. A questo punto i bambini si trasformano in leoni affamati e arrabbiati con me. Mi attaccano e io sono costretto, come Giorgia e Daniele prima, a mettermi sotto il tavolo, sottolineando loro che mi "rifugio nella jeep", come era avvenuto in un gioco, prima della mia assenza. Tutti i leoni mi circondano; chi davanti al parabrezza, chi sulla portiera, chi sul tetto: sono inferociti. Do voce alla loro rabbia, per la paura di essere stati abbandonati. Dico loro che forse erano preoccupati che io non tornassi più, come era già successo con Giulia, o, come mesi prima, con la conduttrice. Non rispondono verbalmente, le parole ora sono solo oggetti concreti da espellere come le pallonate-bombe lanciate contro di noi da Daniele, per farci provare come si sta a essere lasciati e a sentirsi bombardati, invasi da qualcosa di esplosivo e violento (come sono state sentite le mie parole) (4). Successivamente in un gioco fanno comparire dei cuccioli (i pelusch) da accudire e costruiscono due case: una per le due bambine, che si occupano dei cuccioli, un'altra per Luca, "leone zoppo", bambino quel giorno infortunato.

Gli altri due bambini (Daniele e Stefano) giocano a pallone. Notano che Luca non può, che Alessio non c'è, chiedono a me di giocare. Mi domando se la richiesta di una mia partecipazione al gioco esprima il bisogno di riassaporare felicemente la mia presenza, accanto al bisogno, dopo tanta sofferenza, di riposare, prendere fiato, evitando momentaneamente, perché troppo dolorosi e troppo caldi, i sentimenti connessi con le assenze. Assecondo l'invito drammatizzando il piacere di giocare assieme dopo tanto tempo, ma contemporaneamente riaffronto, con cautela, attraverso il gioco, il tema delle mancanze (quella attuale di Alessio; quella, passata, mia). Daniele dice con violenza "che temeva che io non sarei più tornato" (5) e, urlando, tira pallonate nella casa delle femmine. Verbalizzo la presenza di un pericolo, qualcosa di troppo pesante per il gruppo che può distruggere questa nuova casa dei cuccioli.

Sembra che il gruppo ancora cucciolo e fragile, (rappresentato da Luca cucciolo ferito), appena costituitosi come un insieme di individualità, (i bambini che giocano a calcio, le bambine che fanno le mamme) non possa sopportare, tollerare qualcosa che ora è sentito come fortemente caricato di un'aggressività distruttiva, collegata a sentimenti di perdita. Sentiamo che va protetto e i bambini confermano ciò decidendo di costruire una nuova casa, unica e più resistente. Tale funzione viene assunta dalle bambine che non tollerano che entrino palloni in casa. Daniele sembra esprimere per il gruppo cucciolo, fragile e ferito (Luca), emozioni e sensazioni così forti, primitive e confuse (fame, rabbia, dolore) che al momento necessitano di protezione e contenimento (le bambine).

Nella seduta dopo ci sono tutti. Cinzia chiede ad Alessio perché non è venuto. I bambini sembrano sentire anche oggi il gruppo luogo di sofferenza e si scaricano, utilizzando il gioco, contro di noi. Poi costituiscono due sotto-gruppi e iniziano il gioco della guerra per avere il predominio territoriale: i calciatori (Daniele e Luca) e i

Pokemon. Nella guerra muore Luca e tutti accorrono attorno a lui: il gruppo pare fermarsi per riflettere sulla perdita di uno di loro. Dapprima pensano che si risvegli (come quando una persona sparisce, tornerà presto), poi iniziano ad arrabbiarsi, soprattutto Daniele, perché non si risveglia (tornerà?). Si cerca di scrollarlo, svegliarlo in tutti i modi (traspare sempre più rabbia e disperazione, come quando l'altro non compare più). Poi lo mandano a "fare in culo" e lo seppelliscono vendicandosi dei sentimenti che ha fatto provare loro: infatti saltano sopra la tomba urlando "ci hai fatto soffrire!". Collegiamo le loro rabbie alle recenti paure di perdere qualcun altro del gruppo (me, Alessio): la paura che non tornassimo più... Giorgia chiede se la vecchia dottoressa c'è ancora, se lavora in Ospedale. E Cinzia domanda "e Giulia?". Parliamo delle persone del gruppo perse per strada, del bisogno di scoprire dove sono le persone sparite, assicurarsi che ci sono ancora, per la paura che sia successo loro qualcosa. A questo punto rimane sulla tomba solo Daniele che appare spaventato, dice che c'è troppa luce, di abbassare le tapparelle. Sembra chiederci di modulare il gradiente e la tollerabilità degli affetti. Nel buio il gruppo propone il gioco degli Zombie, morti persecutori e vendicativi. Sta terminando la seduta e sembra necessario riportarli alla realtà, preso atto noi stessi di quanto sia stata intensa, pesante la seduta stessa. Diciamo loro che quando spariscono le persone circolano nella nostra testa tante sensazioni, emozioni, pensieri fra i quali anche quello che possiamo, in qualche modo, essere stati anche noi un poco responsabili di tali sparizioni, ma la realtà è che la vecchia dottoressa ha avuto un bambino, e Giulia invece è da un'altra parte.

Come rileva V. Bianchi Ranci (1996, p. 116) "i cambiamenti sono sentiti come una minaccia della continuità del gruppo". Poter rievocare la storia del gruppo, riesumando i sentimenti di abbandono e di perdita all'interno del hic et nunc, funge da contenitore, in quanto permette, come atto di cucitura, di mantenere il sentimento della continuità del gruppo. Inoltre condividere e rivivere l'esperienza dolorosa della perdita dei membri del gruppo crea e costruisce, attraverso il filo frammisto di gioco e parole, quella ragnatela contenitiva che è la memoria affettiva. "Della storia del gruppo fanno parte non solo i membri attuali, ma anche quelli che c'erano e l'hanno lasciato" (p. 117) e che come fantasmi, dapprima, e, come ricordi, dopo l'elaborazione del lutto, faranno sempre parte del gruppo.

Da queste due sedute è evidente che il conduttore in questa fase del gruppo si trova a contatto con emozioni dolorosamente pericolose e minacciose, presenti nel campo gruppale. Sente la necessità di trovare la modulazione giusta fra la rappresentazione di parola (troppo diretta) e la rappresentazione di cosa, fra una interpretazione satura e una intermedia (giocata), sente la difficoltà di fornire una condivisione anche attraverso la comprensione e la traduzione del gioco e della sensorialità presente, sente la fatica di essere un "conduttore forte di emozioni forti" (Bernabei, 1996, p. 103).

Fino a che punto, quando, come, se utilizzare le parole per rendere più trasparente e visibile nell' hic et nunc qualcosa già rappresentato in scena attraverso il gioco (e

quindi già frutto di un lavoro mentale del gruppo)? (6) Quanto le nostre interpretazioni verbali spesso appaiono come interpret-agiti nostri, frutto di una difficoltà a tenere dentro emozioni controtransferali collegate a identificazioni proiettive del gruppo?

Penso che il conduttore deve cogliere e accogliere il bisogno di modulazione degli affetti nel gruppo attraverso “l’entrare attivamente nel gioco del bambino, accettandone le parti assegnategli, facendosi ora utilizzare e collocare là dove il bambino vuole, talora assecondando le sue richieste, altre volte incanalando la rappresentazione ludica del conflitto nella direzione di una possibile soluzione” (Lanza, 1997, p. 597-598).

Infatti nelle due sedute il gioco appare la modalità utilizzata dal gruppo affinché “il contatto fra soggetto e realtà (mondo interno e realtà esterna) avvenga a piccole dosi”. Come afferma Winnicott “Il modo in cui il bambino (gruppo) vede l’oggetto è soggettivo e la madre è disponibile a rendere per lui reale ciò che egli è pronto a scoprire”. Come mostrato nelle sedute il gioco diviene uno strumento della terapia. Giocare non è terapia, terapeutica è la relazione affettiva (transfert) che si instaura fra individuo e gruppo, fra individui del gruppo e fra individuo-gruppo e conduttori. Anche se accedere al gioco simbolico e al gioco assieme è già poter usufruire dentro di sé di quell’area transizionale che permette ad ogni individuo di trasformare e di controllare ciò che è dentro di sé ma anche fuori di sé.

Infatti il gioco in gruppo si configura come area transizionale intersoggettiva di condivisione, che permette, attraverso il poter fare esperienza di sé (con gli altri), di poter pensare su di sé (attraverso gli altri) qualcosa di affettivo e di emotivo prima non accessibile al pensiero. (7)

Inoltre, attraverso la ripetizione nei giochi, il gruppo trasforma “ciò che in sé stesso è spiacevole in un oggetto suscettibile di essere ricordato e psichicamente elaborato” (Freud, 1920, 9, p 203).

Il terapeuta deve favorire la formazione di un involucro o contenitore che svolge “una funzione ... di interscambio tra il dentro e il fuori, costituendo un vero spazio transizionale che renderà possibile uno spazio di pensiero”. (Privat, 1996, p. 87)

Questa è invece una seduta di alcune mesi dopo; nel frattempo la coconduttrice, per motivi di lavoro, ha dovuto lasciare il gruppo sostituita da una nuova co-conduttrice. Dopo le vacanze di Natale, Cinzia manifestando la contentezza di ritrovarsi, sottolinea, con rammarico, che sono solo in 4, che manca Alessio e Luca. Daniele inizia allora accompagnato da Stefano a lanciare cuscini, palle dapprima alla dottoressa, poi anche al dottore, dicendo che sono bombe. Ci seppelliscono e Giorgia ci fa dapprima esplodere, poi resuscitare. Facciamo loro notare che l’inizio della guerra è coinciso con le parole di Cinzia, e Daniele ci urla di stare zitti. Commentiamo che quindi è dalla bocca che partono le bombe e proponiamo il gioco delle parole-bombe, pesanti, esplosive, sparate come cuscini dalle nostre bocche. Chiediamo loro di dare un nome alle parole-bombe e ci suggeriscono: vacanze, ferie, riposo, gruppo, cuore del gruppo, Alessio, Luca. Noi aggiungiamo il nome delle due

dottresse che ci hanno lasciato. Nel gioco ci fanno vedere che sanno sopportare tali bombe, e noi commentiamo che un po' di allenamento è stato fatto; poi Giorgia propone una parola segreta che fa smettere la battaglia e che alla fine dirà anche a noi: merda. Sembra che l'aver raccolto il bisogno di mettere in campo le emozioni rivissute con le vacanze (le perdite, le mancanze, le rabbie, le cose sporche, puzzolenti) permetta al gruppo di fare un salto: finalmente si inizia a digerire e si possono eliminare le cose che non servono (la cacca). Coricati iniziano a parlare di vacanze estive e poi si riuniscono in segreto, escludendoci dal gruppo. Giorgia parlando dei Centri Estivi invita Stefano a fidarsi di lei, a seguire i suoi consigli, ad entrare in piscina "tanto si tocca", a non aver paura. Daniele dice che al centro estivo hanno rubato il dischetto del game-boy. Commentiamo che ci si chiede se ai centri estivi ci si può fidare o no, e di chi, aggiungendo che anche qui sembrano fidarsi di loro ma non di noi, tanto che ci escludono. Daniele apre la porta e getta fuori un pennarello. Giorgia parla del suo fidanzato, lasciato da lei perchè "è pettegolo, riferiva le loro cose alla mamma". Collego ciò agli incontri mensili coi genitori e al timore che come pettegoli possiamo spifferare quello che qui succede. Come Daniele che con il pennarello ha voluto dirci che delle cose escono da qua o come Stefano che, commentando un disegno di Giorgia nel quale ero rappresentato come un essere mostruoso, esprime il timore del gruppo, che "si fida ma ha paura". Continuano per tutta la seduta a chiacchierare fra loro scambiandosi le loro esperienze: per la prima volta parlano di loro, dove abitano, che animali hanno, la classe ecc. Giorgia vorrebbe continuare e riprendere a chiacchierare anche la prossima volta, gli altri sembrano un po' confusi, come si può esserlo quando nasce una modalità nuova di rapportarsi, la nascita delle parole.

Il gruppo da luogo di scontro e di gioco è divenuto luogo di incontro e di scambio attraverso l'interpretazione giocata comunicata dalle parole-bombe. Le parole da veicoli carichi di tensione esplosiva si trasformano in veicoli di scambio di esperienze condivisibili.

Funzione verbale o paterna

L'aggressività in Gruppo: da PS a PD. Il silenzio come spazio di pensiero in contrapposizione al gioco come atto di non pensare

In questa seduta sono presenti Giorgia, Cinzia, Luca, Daniele.

Cinzia porta una palla di gomma dura, blu e rossa, "palla matta" che non dà a nessuno, tiene per sè mentre si siede sul tavolo. Vediamo Giorgia e Cinzia che si dicono qualcosa. Daniele seduto per terra scrive al pannello: "Matteo", "Davide", e poi aggiunge "Boatti è un bastardo", poi "Renato". Riprendiamo la rabbia di Daniele che ha scoperto da poco, a scuola, che Renato, suo compagno di classe, "viene dal dottor Boatti", rabbia di cui la volta precedente si era parlato, collegandola al dispiacere di dover dividere i dottori con altri gruppi di bambini. Intanto Daniele ci confida che "Matteo è l'amico del cuore" e che anche "Davide è un suo amico", "Renato non lo è ..." poi aggiunge "lo è un poco". Sottolineiamo la sofferenza di

dividere l'amico del cuore, anche per la paura che nel cuore dell'altro ci sia meno spazio per loro e ricordo che Cinzia la seduta precedente mi aveva criticato perchè "non mi ricordavo la data dei loro compleanni", come possibile segnale di un mio disinvestimento affettivo dal loro gruppo. Nel frattempo Cinzia timidamente cancella "bastardo" dal pannello. Il gruppo poi inventa un gioco ove io e la coconduttrice diveniamo la squadra avversaria del gruppo nel catturare una pallina di spugna, alla quale diamo voce alternativamente come "cuore del dottor Boatti" o "cuore di Matteo", assumendoci il ruolo rispettivamente di Renato o Davide e drammatizzando i sentimenti connessi. Il gioco finisce in un bagno di sudore e stanchi ci corichiamo. Giorgia, assente la volta scorsa, forse in preda a una forte emotività, evocata dal gioco, cerca di ri-attivare il gruppo proponendo un nuovo-vecchio gioco: "la casa degli assassini". Sembra che per Giorgia non sia ancora possibile tollerare il silenzio, la pausa perchè fonte di pensieri e sensazioni spiacevoli e incontenibili, che abbisognano però di trovare una modalità di comunicazione. L'azione, attraverso il gioco-movimento, mi appare tuttavia come un ulteriore tentativo difensivo di evitare la nascita di un nuovo modo di affrontare una tematica intragruppale attinente l'aggressività (dividere i dottori coi fratelli). Fino ad allora l'aggressività non poteva che essere negata all'interno del gruppo e spostata o proiettata al di fuori: sui conduttori (gli assassini), su Stefano (il membro del gruppo "handicappato" o ambasciatore, non gradito, delle loro parti inadeguate e fragili però anche bisognose e dipendenti: "è attaccato, è viziato" dicono con tono arrabbiato di lui) o su Renato (i bambini degli altri gruppi). Siamo di fronte a un passaggio PS-PD. E' un momento delicato per il gruppo e per chi lo conduce perchè è indispensabile per i terapeuti mantenere alta l'attenzione all'atmosfera emotiva presente per decidere se il gruppo abbisogna ancora del gioco come ponte favorente il legame tra gli affetti e le rappresentazioni o ne può fare a meno. Sta di fatto che nessuno si alza a costruire la casa, anche noi non lo facciamo, nonostante le insistenze di Giorgia che chiede agli altri e a noi di farlo; in particolare si rivolge a Cinzia accusandola di "fannullonaggine". Cinzia e Giorgia iniziano a stuzzicarsi. Chiedo a Giorgia perchè è arrabbiata con Cinzia. Non mi risponde e si scatena un litigio che termina con il pianto di Giorgia per una piccola spinta. Cinzia le urla "sono contenta che non sei venuta la volta scorsa". Sottolineiamo la rabbia di Giorgia verso Cinzia dalla quale non si è sentita accolta dopo un' assenza, ma anche la rabbia di Cinzia che la seduta prima era l'unica femmina e si era forse sentita tradita da Giorgia. Parlano allora di amiche del cuore e Giorgia chiede a Cinzia se ha una vicina con cui può giocare e esprime il dispiacere perchè una compagna di scuola trasloca e lei non sa dove andrà ad abitare. Inoltre afferma su nostra richiesta che con questa compagna più volte si sono viste a casa di una o dell'altra. Dico che forse Giorgia e Cinzia stanno dicendosi che nel gruppo una è l'amica del cuore per l'altra. Daniele interviene e ribadisce il suo essere venuto nel gruppo nonostante la bella giornata lo spingesse ad andare a calcio. Sottolineiamo il regalo che Daniele ci ha fatto, rinunciando per stare con noi a una sua passione. A questo punto Cinzia scambia in un gioco la sua palla matta con Giorgia come se ora fosse possibile scambiare nel gruppo le emozioni di rabbia, di

gelosia, perchè bonificate e tollerabili, anzi cementanti il rapporto, in quanto rappresentative di una forte intensità di affetti positivi all'interno del gruppo. La palla matta se lanciata con violenza può rompere davvero qualcosa, a differenza delle palle di spugna. A immagine di ciò ci appare il gioco finale di Daniele, "serpente" che insegue e, nel momento della cattura, finge di dare calci a Luca per poi tenerlo avvinghiato a sé.

Si evidenzia nel gruppo un ulteriore avvicinamento alle emozioni, alle cose del cuore, a un'integrazione fra testa e cuore e, come afferma Neri (1997, p. 130), "una connessione dinamica fra passioni, conoscenza e rapporti". Il conduttore deve cogliere empaticamente i momenti in cui il gioco può essere tralasciato perchè assume una funzione "difensiva" di non voler staccarsi da una posizione emotiva sicura e perciò tranquillizzante, di non crescere che nel nostro lavoro può significare non voler pensare per non soffrire.

E diviene essenziale assumere una funzione paterna di non giocare, sostenendo invece il gruppo nella nuova capacità di contenimento delle emozioni.

Note

1) Lo stesso caos rappresentato, a fine seduta, dal materiale di gioco sparso per la stanza, dagli scarabocchi, pasticcini, parolacce scritti sui pannelli o a volte sui muri o sullo stesso materiale, costringono i conduttori a "sentire controtransferalmente, in modo concreto", sia la fatica di trovare un ordine interno a sensazioni-emozioni a tratti debordanti e bisognose di essere comprese e accolte, sia il bisogno di sperimentare la possibilità di rompere anche violentemente l'assetto adulto del mondo (l'ordine iniziale della stanza) per "creare un proprio assetto originale" (A. Baruzzi).

2) Per Correale "è importante che il curante abbia dentro di sé l'abbozzo potenziale o una tendenza o propensione alla costruzione di uno scenario per proporre quelle coordinate che il paziente (gruppo) ha bisogno" (Correale, 1991, pg. 148).

3) mi chiedo spesso quanti di loro da piccini hanno potuto godere di questi giochi coi genitori o coi nonni.

4) i bambini sentono il bisogno di comunicare gli affetti ma anche avvertono il timore che il gioco o il linguaggio verbale esprimano una fotografia troppo cruda, nitida della propria realtà emotiva. Si ripresenta nel conduttore che conduce il gioco o che usa le parole la minaccia di una madre troppo soffocante ed intrusiva.

5) la mia assenza era dovuta a un problema di salute la cui guarigione, per una serie di complicazioni impreviste, non era possibile prevedere.

Nella realtà personale Daniele in quel periodo soffriva per il nonno molto malato, che morì 2-3 mesi dopo.

6) Poter usare le parole come veicoli di pensiero presuppone un lavoro mentale di elaborazione, una mente che gradualmente ha appreso la capacità di tollerare la rabbia e il dolore.

Anche per noi adulti ci sono momenti particolari o situazioni così difficili da tollerare, la cui emotività abbisogna necessariamente in un primo tempo di essere espulsa, evacuata da dentro di noi. Ammaniti afferma che “l’uomo cerca di dare significato-rappresentazione a ciò che di nuovo gli succede per garantire una continuità. Ci sono eventi così difficilmente rappresentabili, troppo forti per la mente umana, come la guerra”.

7) Kaës (1999) sottolinea che “un certo numero di patologie e di intense sofferenze della vita psichica sono legate a gravi cedimenti dell’attività del preconscious. Queste patologie possono essere trattate in un dispositivo psicoanalitico di gruppo: il lavoro di preconscious dell’altro, di più-di-un-altro, la sua attività di figurazione e di messa di rappresentazione di parole rivolte a un altro crea le condizioni di rilancio dell’attività di simbolizzazione”.

* Le co-conduttrici succedutesi sono la Dott.ssa Stefania Bellora, Neuropsichiatra Infantile e Psicoterapeuta dell’ Azienda Ospedaliera di Alessandria; la Dott.ssa Maria Grazia Pelizzari e la Dott.ssa Alessandra Zappino, Psicoterapeute Coirag-Sipsa.

Una parte del presente lavoro, parzialmente modificato, è stato presentato in occasione del 18° Congresso Nazionale S.I.N.P.I.A. Villasimius, 6-10 giugno 2001.

Bibliografia

ALGINI M.L. e all. (1994), *Il transfert nella psicoanalisi dei bambini*, Roma, Borla.

BARANGER W., BARANGER M., (1990), *La situazione psicoanalitica come campo bipersonale*, Milano, Cortina, 1990.

BARUZZI A. (1990), Un lavoro con i gruppi di bambini, *Gruppo e Funzione Analitica*, 1: 7-10

BERNABEI M. (1996), Il gruppo con bambini: motivi di una scelta di terapia, *Areanalisi*, 18-19: 101-110

BERNABEI M. (2001), La relazione con l’adulto nei gruppi di bambini. Relazione letta al Convegno internazionale “L’adulto, il bambino, l’adolescente, il gruppo”, Milano, 24-25 febbraio 2001.

BEZOARI M., FIAMMINGHI A.M. (1995), Funzione analitica e funzione genitoriale. *Riv. Psicoanalisi*, 2: 211-235

BIANCHI RANCI V. (1996), Il fantasma delle origini e il fantasma familiare in un gruppo di bambini, *Koinos Gruppo e Funzione Analitica*, 2: 104-120.

BION W.R. (1972), *Apprendere dall’esperienza*, Roma, Armando 1990.

BION W.R. (1984), *Discussioni con Bion*, trad. it. Loescher, Torino.

BOLLAS C. (1987), *L’ombra dell’oggetto*, Roma, Borla, 1989.

CORBELLA S. (1988), La Terapia di Gruppo, in A SEMI (a cura di), *Trattato di psicoanalisi*, Cortina, Milano.

CORBELLA S. (1996), Potenzialità trasformative del piccolo gruppo, dispense consegnate dal docente, relative al corso di “Metodologia e tecnica della psicoterapia

- analitica di gruppo”, Il anno, Scuola di Specializzazione in Psicoterapia COIRAG
- CORREALE A. (1991), *Il campo istituzionale*, Roma, Borla.
- DI BENEDETTO A. (1998), Sperimentare un pensiero che verrà. *Rivista di Psicoanalisi*, 1:5-22
- FREUD S. (1920) *Opere di S. Freud*, vol 9, Torino: Boringhieri, 1970.
- KAES R. (1999), *Le teorie psicoanalitiche del gruppo*, Roma, Borla
- GABURRI E. (1992), Emozioni, affetti, personificazione. *Riv. di Psicoanalisi*, 2: 324-351
- GENTILE C. M. (1998), Trasformazioni in un gruppo di bambini, *Koinos Gruppo e Funzione Analitica*, 1-2: 143-163.
- LANZA A.M., PICECE BUCCI S. (2001), Aspetti della psicoterapia psicoanalitica con bambini psicotici: rappresentazione etrasformazione. *Psichiatria Inf. e Adol.*, 68: 607-614
- LANZA A.M., PICECE BUCCI S. (1997), Gioco e interpretazione: due linguaggi complementari. *Psichiatria Inf. e Adol.*, 64: 587-600.
- MERLO C. (1997), Il campo affettivo-sensoriale. Comunicazione letta a Folgaria al Congresso COIRAG.
- MIGLIETTA D. (1998), *I sentimenti in scena*, Torino, Utet.
- MIGLIETTA D. (2000), *Gruppi in età evolutiva*, Torino, Utet.
- MONNIELLO G., LEVI C. (2001), Psicoterapia analitica di gruppo con gli adolescenti: opportunità evolutiva e di trasformazione della psicopatologia. *Psichiatria Inf. e Adol.*, 68: 717-730
- NERI C. (1997), *Gruppo*, Roma, Borla.
- PRIVAT P. (1996), Processo gruppale, processo di pensiero e interpretazione nei gruppi psicoterapeutici di bambini, *Koinos Gruppo e funzione analitica*, 2: 84-103
- RUBERTI L. (1990) La circolazione degli affetti nello spazio di un gruppo infantile, *Gruppo e funzione analitica*, 1: 21-28
- SACCO' F. (2001), Relazione di introduzione al Convegno internazionale “L’adulto, il bambino, l’adolescente, il gruppo”, Milano, 24-25 febbraio 2001.
- SPIRA M. (1990), Intervista a Marcelle Spira, *Areanalisi*, .6: 72-80.
- VALLINO D. (1998), *Raccontami una storia*, Roma, Borla.
- VIGNA TAGLIANTI M. (1997), Interpret-agiti o interpret-azioni? La violenza delle parole e lo sviluppo della capacità negativa del terapeuta, Atti del Convegno “le vittime e gli attori della violenza”, Torino: 203-214.
- WINNICOTT D., (1971), *Gioco e realtà*, Roma, Armando, 1974.

Leonardo Boatti, Neuropsichiatra Infantile, da anni pratica la psicoterapia di gruppo e individuale in ambito evolutivo (bambini-adolescenti e genitori).