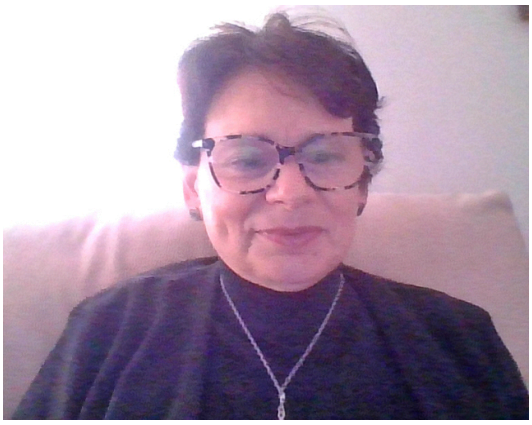
ARGO Associazione per la Ricerca sul Gruppo Omogeneo
la Rivista, Gruppo: Omogeneità e differenze

Psicoanalisi di gruppo: Reso-conto di 50 anni di lavoro



Gruppo Esperienziale con oggetto mediatore
Intervista con Lilli Romeo
A cura di **Adelina Detcheva**

Domanda: Come può essere definito, cos'è un gruppo esperienziale?

Risposta: I gruppi esperienziali, come noi li intendiamo, sono nati quali strumenti di ricerca e formazione e, in continuità con le loro origini, come tali continuiamo ad utilizzarli nella nostra pratica clinica e scientifica. Del resto, non potrebbe essere altrimenti, in considerazione del loro specifico modello; delle domande alle quali rispondono, che
non sono mai di intervento terapeutico; dei contesti più vari, spesso istituzionali, ma non solo, nei quali trovano larga possibilità di pratica.
Sono nati come *situazioni di addestramento al riconoscimento dei fenomeni di gruppo a partire dall'esperienza vissuta*. Così vengono definiti nel Libro Rosso dei gruppi esperienziali. Si tratta di un testo che non è mai stato pubblicato ma che racchiude i primi scritti prodotti dagli operatori /psicoanalisti che pionieristicamente hanno partecipato alle ricerche applicative sul modello, in qualità e di partecipanti prima (i primissimi gruppi esperienziali sono stati tenuti da Francesco Corrao nei primi anni '70 ed erano rivolti ad operatori sociosanitari e psicoanalisti della SPI che ne

avevano fatto richiesta), e di conduttori dei gruppi poi, soprattutto da quando hanno trovato larga utilizzazione in ambito accademico nei corsi di laurea del prof. Claudio Neri, prima (1975), e della prof.ssa Marinelli poi sia alla Sapienza a Roma che all'Università di L'Aquila.
I gruppi esperienziali sono strumenti di ricerca e formazione in quanto consentono una continua indagine sul gruppo e sui fenomeni che vi si osservano, relativamente sia alle dinamiche gruppali, sia ad eventuali fenomeni anche di valenza clinica che vi si possono manifestare, ai quali però non è né richiesto né opportuno, per i limiti del setting e per la qualità delle domande che accompagnano la fondazione del gruppo, dare risposta, almeno da un punto di vista interpretativo/terapeutico, ma che arricchiscono le conoscenze sia dell'analista sia dei partecipanti.
Consentono inoltre l'acquisizione e lo sviluppo delle capacità di lavorare in gruppo in una dimensione coesiva e cooperativa, anche in condizioni emotive difficili.
La specifica metodologia di intervento che li caratterizza ha ricevuto un primo fondamentale imprinting, se cosi potremmo dire, e avremo magari modo di parlare meglio e di più su questo nel corso di questa nostra conversazione, dal modello di lavoro con i gruppi sviluppato da Bion. Proprio pensando a Bion, quando parliamo di esperienza formativa ci riferiamo alla possibilità di "vivere" qualcosa e, soprattutto, alla possibilità di pensare e dare senso a quello che si sta vivendo; di trasformare tensioni e percezioni, più o meno consapevoli, in elementi e pensieri più evoluti. In questo senso, l'esperienza implica non soltanto il raggiungimento di una conoscenza nuova, ma anche una trasformazione dei significati della realtà vissuta e della persona che fa esperienza, oltre che del gruppo.
Il modello ha funzioni essenzialmente trasformative e conoscitive, mentre la funzione terapeutica, spesso fantasticamente evocata nei contesti accademici dagli studenti che vi partecipano, per esempio, rimane più sullo sfondo.
E' possibile individuare delle differenze nel significato e nella funzione dei gruppi esperienziali, a seconda del contesto nel quale il gruppo viene svolto e delle finalità per le quali è nato.
Per esempio, nel caso di gruppi non rivolti a studenti o ad allievi in training, è la funzione formativa intesa come occasione per apprendere le dinamiche di gruppo, seppur presente, a rimanere più sullo sfondo (non è questo l'obiettivo per il quale il gruppo viene fondato o i partecipanti ne fanno richiesta), mentre la funzione primaria dell'esperienza in questi casi è quella di favorire i processi di conoscenza, consapevolezza e cambiamento dei partecipanti stessi.
Ed è chiaro che per il corretto indirizzo, per così dire, di queste differenti funzioni, è di primaria importanza la capacità dell'analista che tiene il gruppo di orientarne appropriatamente la funzione analitica.

Domanda: Quali sono i contesti nei quali è possibile esercitare la pratica del gruppo esperienziale?

Risposta: Le specifiche peculiarità del modello hanno consentito la pratica dei gruppi esperienziali negli ambiti più svariati, anche al di fuori dei contesti universitari o specificatamente formativi per operatori e professionisti della salute mentale, ambito nel quale in Italia sono nati e hanno trovato primario e largo uso.
Oggi trovano ampia richiesta in molteplici ambiti di intervento: nelle istituzioni socio/sanitarie per la formazione degli operatori e la comprensione delle dinamiche istituzionali, per esempio; nella scuole, in progetti rivolti alla formazione sia degli studenti che degli operatori (insegnanti, operatori scolastici a vario titolo) e delle famiglie; nelle associazioni; nei centri culturali e anche negli studi professionali, per gruppi di persone che si riuniscono intorno ad un tema, per esempio, quando venga richiesta o si voglia proporre un'esperienza di crescita, consapevolezza, trasformazione, priva di alcuna finalità terapeutica e di cura.
In ambito universitario i gruppi esperienziali hanno svolto e svolgono prevalentemente la funzione per la quale il modello è stato creato e per il quale il suo uso è ormai largamente consolidato: costituiscono, e le testimonianze degli studenti che vi hanno preso parte lo confermano, quell'importante occasione di apprendimento, osservazione e conoscenza diretta dei fenomeni di gruppo di cui abbiamo già accennato.
Non è infrequente però che i partecipanti, a conclusione del percorso, riferiscano un vissuto di cambiamento e trasformativo/evolutivo, in termini di migliore conoscenza e consapevolezza di sé. Questo avviene in ambito accademico, come in contesti altri.
Il primo testo pubblicato sui gruppi esperienziali, a cura della prof. Marinelli e del prof. Neri, che è del 2011, oltre ai contributi di diversi analisti che hanno tenuto per diversi anni i gruppi esperienziali (tra questi vi è una mia riflessione sulla possibilità o meno che si attivino nel gruppo esperienziale fantasie, attese e processi trasformativi e di cambiamento analoghi a quelli dei gruppi terapeutici), raccoglie alcune interviste realizzate da un allora laurenda, Benedetta Pazzagli, che ricordo aveva partecipato in quell'anno accademico ad un gruppo esperienziale tenuto da me. Per la preparazione della tesi di laurea che avrebbe discusso con la prof. Marinelli aveva intervistato alcuni studenti che avevano partecipato ai gruppi esperienziali universitari e avevano accettato di dare la loro testimonianza. Lo scopo era, tra l'altro, quello di comprendere i significati che attribuivano all'esperienza stessa.
Ho qui il testo, potremmo leggere insieme degli estratti di qualche testimonianza (p.193). Ecco, per esempio, la prima ragazza intervistata, Mariarosa, che peraltro era alla sua seconda esperienza di gruppo (la prima

era stata nell'anno precedente nell'ambito dell'offerta formativa proposta per un altro corso diretto dalla prof. Marinelli) riferiva di avere deciso di partecipare per la seconda volta, fiduciosa che si sarebbe trattato anche in questo caso di una buona esperienza, con l'idea che l'avrebbe potuta arricchire e aiutarla a conoscersi (p.193); rievocando la prima esperienza riferisce anche la propria fantasia sulla terapeuticità del gruppo: *"..la prima volta avevo la fantasia che fosse un gruppo terapeutico, che mi potesse aiutare ad enucleare alcuni miei nodi problematici..*" e nel dare una valutazione dell'esperienza dice: "*...attraverso questo percorso ho imparato a conoscermi meglio e a non avere paura di quello che in realtà siamo, di quelle parti che non riconosciamo..*" (p.195).
Dina, invece, dice "*...io non pensavo che fosse un'esperienza terapeutica, anche perché ci avevano avvisato che non lo era; però, forse, alla fine per me lo è stata [...] ho fatto tutto un percorso che mi ha aiutato perché non avrei mai pensato di poter parlare in gruppo* (p.197). [...] Riferisce di essere passata da un'immagine di se stessa come albero spoglio a quella di un albero fiorito [...] *vedere che gli altri erano interessati a quello che dicevo ha continuato a mettere germogli sull'albero e questa è stata una esperienza importante...*" (p.198). Tali testimonianze appaiono chiaramente, a mio avviso, come indici non solo di una tensione al cambiamento dei partecipanti, ma anche della migliore quantomeno conoscenza di sé che l'esperienza consente.
Ritiene di avere osservato analoga evoluzione anche nel gruppo: "*...man mano che andavano avanti le sedute, le altre persone che stavano nella mi stessa posizione parlavano [...] quindi penso che la stessa trasformazione che ho avuto io l'abbiano avuta anche gli altri*" (p. 199) [...]. La definisce come "*Un'esperienza da fare*! [...] *non solo con le finalità dell'esame,* ***ma per "viversi di più"*** [...] *la sua funzione è quella di una presa di consapevolezza, di un inizio di trasformazione [...]* ***così ho imparato a crescere****...*"
Nelle sue considerazioni conclusive, l'intervistatrice riferisce che anche i soggetti più critici, davano una lettura positiva dell'esperienza dicendosi pronti a consigliarla a tutti i colleghi, per poter comprendere meglio i meccanismi di gruppo studiati a lezione attraverso la loro diretta sperimentazione nel campo gruppale; per il raggiungimento di una migliore comprensione di sé, delle relazioni con gli altri, della possibilità di un pensare insieme e così via... (pp. 226/227).
Altrettanto efficacemente, il gruppo esperienziale con o senza "oggetto mediatore", può essere applicato nei più disparati contesti istituzionali e lavorativi, aziende, strutture sanitarie e sociali in genere (biblioteche, ludoteche, centri di benessere psicofisico, ecc.), per meglio approfondire le tematiche relative al funzionamento istituzionale stesso, alle dinamiche relazionali interne, o di interesse formativo generale.

Domanda: Quali, secondo te, possono essere considerati i modelli teorici e clinici di riferimento?

Risposta: In Italia la nascita e la pratica dei gruppi esperienziali deriva dalla ricerca sulla formazione di gruppo iniziata nella seconda metà degli anni '60, per iniziativa di alcuni operatori dell'Istituto di Psichiatria dell'Università di Roma (tra questi Neri, Barnà, Correale, Adelaide Palmieri..).
I primi modelli teorici e tecnici di riferimento fuorono quello di Basaglia, con le grandi riunioni assembleari; il modello del T-Group francese (Lewin) e di Spaltro che, in Italia, a quello francese si rifaceva; i modelli di matrice psicoanalitica, come lo psicodramma di Anzieu e Lebovici, e, in maniera più specifica, il modello bioniano del piccolo gruppo a funzione analitica.
In quegli stessi anni, infatti, Francesco Corrao, che per primo portò il pensiero di Bion in Italia, aveva avviato una ricerca sul *piccolo gruppo a funzione analitica*, proprio con la conduzione dei *primi gruppi esperienziali* ai quali parteciparono analisti e allievi dell'Istituto di Psicoanalisi di Roma ed operatori sociosanitari.
Nel tempo, col la nascita del "Pollaiolo", il Centro di Ricerche sui gruppi guidato sempre da Corrao, accanto ai modelli citati e in evoluzione dagli stessi, ne furono elaborati altri che divennero riferimenti altrettanto importanti per la comprensione dei fenomeni gruppali, anche nei gruppi esperienziali.
Mi riferisco alle nozioni e ai modelli di *campo* e di *campo istituzionale* di Correale, oltre quelle bioniane di *pensiero di gruppo*, di *trasformazione in K* ed *evoluzione in O*, di oscillazione *individuo/gruppo* e ancora di *illusione di gruppo* di Anzieu, di *commuting* di Claudio Neri. Fino ad arrivare ai modelli più recenti, come i processi di oscillazione isomorfica/omorfica di Kaës, per esempio, e la nozione di *omogeneità e gruppo omogeneo* della prof. Marinelli.
La comunanza di elementi tra i partecipanti si riscontra sempre nei gruppi esperienziali, sia a livello più superficiale, in termini di caratteristiche sociali, culturali e ancora di status, identità, appartenenza, interessi comuni (pensiamo, per esempio, ai gruppi che si riuniscono intorno ad un tema, oppure a quelli per operatori che operano in date istituzioni), sia a livello profondo, pensiamo ai meccanismi difensivi arcaici e primitivi (introiettivi, proiettivi, incorporativi), agli assunti di base bioniani, quali modalità di funzionamento della mente di gruppo; alle fantasie inconsce che vengono riversate nel campo gruppale. Questi elementi, che si aggregano tra loro contribuendo a formare l'organizzazione psichica gruppale, sebbene rischino di immobilizzare l'attività mentale del gruppo su funzioni difensive, se opportunamente canalizzate ed elaborate dalla funzione γ del gruppo, possono svolgere una importante funzione integrativa e trasformativa

attraverso, per esempio, la loro capacità di favorire la rappresentazione fenomenologica del o dei temi omogenei del gruppo e mobilitando, al contempo, le potenzialità formative e trasformative dell'esperienza.

Domanda: Ritieni che un Gruppo esperienziale con finalità formativa per studenti universitari e allievi in training possa rappresentare un'esperienza, seppure breve e delimitata da un contesto istituito, con qualità e finalità analitiche?

Risposta: Sebbene ritengo sia necessario porre delle differenze significative tra un gruppo esperienziale tenuto in un contesto accademico e un gruppo esperienziale rivolto ad allievi in training, per ovvie ragioni (mi riferisco ai limiti, per così dire, derivanti dalle specificità e qualità proprie dei gruppi tenuti in ambito accademico la cui durata è a termine, si svolgono in un contesto istituzionale diverso da quello delle istituzione formative psicoanalitiche, ecc....) direi senz'altro di si.
Questo è senz'altro reso possibile dall'orientamento metodologico scelto che è quello del *piccolo gruppo a funzione analitica*. La *funzione analitica* del gruppo è già di per sé ad esso pertinente, ed è nel gruppo che peraltro si sviluppa.
Viene naturalmente attivata e guidata dall'analista che tiene il gruppo, qualunque sia il contesto, accademico o meno, e le finalità per le quali sia stato istituito, ma è sempre operante quando si attiva un campo mentale di gruppo.
Il campo di gruppo infatti funziona come un microuniverso, sia materiale che mentale, direbbe Corrao, che indaga se stesso, grazie proprio alla dimensione di *koinonia* che si stabilisce tra i partecipanti e alla connessione riflessiva tra mondo esterno ed interno degli individui e del gruppo stesso, che l'area di appartenenza comune consente.
La conoscenza deriva dalla partecipazione e dalla possibilità che il gruppo offre di costruire quest'area di appartenenza, intellettiva, emotiva e fantasmatica comune, che consente la condivisione, tra i partecipanti, delle proprie esperienze, vissuti, emozioni, fantasie, narrazioni, ecc.
La funzione analitica opportunamente guidata dall'analista consentirà all'attività mentale del gruppo, e ancor più alle funzioni "digestive" individuale e gruppale, rispettivamente α e γ, di elaborare gli elementi riversati nel campo dai partecipanti, favorendo il passaggio da una modalità di funzionamento di tipo più emotivo ad una di tipo più cognitivo, cioè più incline al raggiungimento di una conoscenza (trasformazione in *K*) e, successivamente, anche alla promozione dei processi trasformativi individuali e gruppali più evoluti (evoluzione in *O*).

Domanda: Pensi che la finalità formativa possa essere intesa come oggetto mediatore?

Risposta: La domanda che mi poni è interessante e può aprire sicuramente a molteplici riflessioni che testimoniano la complessità della questione.
Mi viene da pensare che nella Società Psicoanalitica è vivo il dibattito sull'analisi didattica, su quale sia la sua funzione. Possiamo fare riflessioni analoghe tra i due modelli formativi, sui fini per i quali sono stati istituiti e sulle loro effettive funzioni?
Il tema che si pone e sul quale credo sia utile interrogarsi è se la formazione possa/debba essere considerata un oggetto interno o un oggetto esterno... o entrambe le cose... Interessante...! e, per esempio, se le finalità per la quale viene avviato un percorso analitico, soprattutto da un analista in formazione, o da uno studente universitario, o meglio, direi, l'assetto mentale con il quale vi si prepara o lo intraprende, sia più orientato alla disponibilità e curiosità a fare un'esperienza conoscitiva profonda, oppure alla necessità, per così dire, di rispondere ad una richiesta istituzionale e di dover apprendere delle tecniche necessarie a svolgere una professione, o prepararsi ad un esame universitario...
E' chiaro che nei due casi il senso, la funzione dell'esperienza formativa - perché in entrambi i casi, seppur diversamente connotati tra loro, può essere considerata tale -, e i suoi stessi esiti, possono essere diversi... Mi sembra superfluo dire che, nel caso di un allievo in training, la funzione analitica dell'analista è molto più profonda e vigile, anche perché altro è il contesto anche istituzionale nel quale si svolge l'esperienza, nel cogliere possibili distorsioni di significati della stessa ed attenta anche nel fare emergere tali distorsioni per meglio orientare la consapevolezza del candidato...
Ma tornando al modo in cui può essere intesa la funzione formativa, mi viene da pensare ancora all'omogeneità. Come possiamo considerare l'omogeneità? Possiamo considerarla un'azione, un oggetto?... un contenitore in grado di svolgere funzioni da oggetto mediatore, come direbbe la prof. Marinelli, cioè in grado di catalizzare gli elementi più primitivi della mente (vissuti emotivi, fantasie, aspettative...) che vi sono collegati e che sono immessi nel campo bi-personale o gruppale, i quali costituiscono gli oggetti analitici primari a partire dai quali può essere attivata una funzione analitica per favorire la loro evoluzione, l'evoluzione dell'esperienza stessa e connotarne la qualità.
In questo senso, e analogicamente, potremmo forse dire "si", che la finalità formativa possa essere intesa come un contenitore, come un oggetto mediatore..? Forse... nel senso che potrebbe orientare il significato dell'esperienza, a seconda delle fantasie, aspettative che vi vengono catalizzate...
In ogni caso, rimane fondamentale sapere se nell'esperienza sia attiva o no la funzione analitica..., la quale, come diceva Corrao, consente la connessione

tra i diversi livelli della realtà (fantastica, reale, simbolica) operanti in un dato contesto, soprattutto quello formativo analitico, e ne rende possibile la trasformazione.

Domanda: A tuo parere, l'oggetto mediatore comunemente usato in questi gruppi potrebbe togliere qualcosa alla funzione analitica del gruppo? Oppure al contrario facilitarla?

Risposta: L'introduzione di alcuni elementi costitutivi pensati per il contesto accademico ha dotato il gruppo esperienziale di caratteristiche che lo distinguono da altri modelli formativi. Tra questi la durata a termine, la richiesta di preprare un elaborato scritto o altra forma espressiva per rappresentare l'esperienza a fine corso, l'uso del testo letterario: all'inizio dell'esperienza, infatti, il conduttore propone ai partecipanti un testo letterario, a trama preferenzialmente gruppale, della quale narra sinteticamente i contenuti. Il testo può o meno essere letto dai partecipanti, ma può offrire loro stimoli associativi e creativi intorni ai quali, se vogliono, possono avviare la partecipazione ad un'esperienza che, per le sue caratteristiche, viene spesso avvertita come perturbante.
Nel tempo, poi, prevalentemente in contesti altri rispetto a quello universitario, i diversi conduttori, allo scopo di facilitare la condivisione dell'esperienza e favorire uno scambio emozionale tra i partecipanti, hanno cominciato ad utilizzare e tutt'oggi utilizzano anche *oggetti mediatori* altri rispetto al testo letterario, come l'immagine artistica, per esempio, e/o gli stimoli audio visivi quali film o brevi sequenze cinematografiche, opportunamente selezionate.
Io, per esempio, ricorro spesso all'immagine o a più immagini artistiche, poiché spesso preparo delle brevi sequenze video, della durata di 6/8 minuti circa, con una successione di immagini selezionate appositamente per la specifica esperienza.
Ho scelto in via preferenziale questo tipo stimolo perché penso che l'immagine artistica costituisca un elemento primario capace di entrare profondamente in contatto con il mondo interno dell'individuo, creare un legame tra la realtà interna ed esterna, consentirne l'espressione e la risignificazione.
L'obiettivo è sempre quello di offrire ai partecipanti la possibilità di condividere un'esperienza, lavorando, per esempio, su un tema. Ma ancor più, quello di favorire una migliore conoscenza di Sé e degli altri, mediante la comunicazione e condivisione – in un dispositivo di gruppo – di nuove idee e concezioni della realtà.
L'arte, infatti, oltre a rispecchiare la visione del mondo di chi la produce, il modo in cui lo osserva o sogna, come direbbe Van Gogh, è in grado di comunicare, metaforicamente, il *legame* che esiste tra la realtà umana

individuale e quella sociale e ne facilita gli scambi comunicativi. Per tutti questi motivi penso costituisca un efficace ausilio nel lavoro di gruppo e con i gruppi.
Penso che, in qualche caso, la presentazione di una seppur breve sequenza di immagini, analogamente alla presentazione di un film o una sequenza filmica, possa essere, per i partecipanti, meno "perturbante" di una singola immagine.
A mio parere, possiamo considerare l'immagine come un "fatto scelto" inteso, in senso bioniano, quale elemento in grado di dare senso, in forma condensata, a un'idea (Bion, 1996). Essa racchiude, pertanto, in sé una molteplicità di altre immagini, emozioni, pensieri, intensi e non sempre chiaramente intellegibili e narrabili, e ha il potere di attivare processi identificativi, proiettivi e di simbolizzazione multipli altrettanto intensi.
Ciò può rendere l'incontro con l'immagine più complesso e destabilizzante di quello con una trama narrativa o filmica, i quali offrono invece già un succedersi di immagini, la presenza di numerosi protagonisti, una o più narrazioni coerenti... Tutti questi elementi facilitano non solo innumerevoli possibilità identificative ed espressive, ma anche trasformative ed evolutive dei citati processi psichici, così come offrono molteplici possibilità espressive e trasformative alle emozioni e ai pensieri dei lettori/fruitori.
Mi è capitato di applicare il modello del gruppo esperienziale con l'immagine artistica nei più diversi ambiti, da quelli formativi a quelli ludico espressivi. Nei workshop, seminari accademici, convegni è uno strumento prezioso, ogni qual volta il relatore voglia associare alle informazioni di carattere teorico un *medium comunicativo* efficace e stimolante, in grado tra l'altro di facilitare la comunicazione e lo scambio con l'uditorio.
Non penso affatto, dunque, come hai potuto capire, che l'uso dell'oggetto mediatore possa limitare la funziona analitica del gruppo, anzi credo invece che quando, sapientemente proposto e opportunamente metabolizzato nei suoi possibili significati dal pensiero gruppale, non possa che facilitarne i processi cardine, cioè quello conoscitivo e trasformativo (*trasformazione in K* ed e*voluzioni in O*), peraltro ricorsivamente, essendo quest'ultimo, come sappiamo, mai completamente saturo bensì in continua evoluzione.

Domanda: Puoi descrivere qualche esempio tratto dalla tua esperienza nell'uso dell'oggetto mediatore?

Risposta: Ne potrei citare diversi, a cominciare dai primi o dal primo tenuto all'università nell'ambito dei corsi diretti dalla prof. Marinelli, quando ancora ero un'allieva in formazione presso l'IIPG, a quelli tenuti successivamente, in contesti altri - dalle scuole, ai centri culturali, ad esperienze anche di incontri seminariali a tema, ecc..
Mi vengono in mente due, tenuti in tempi molto distanti tra loro, nella mia esperienza professionale.

Nel primo caso si tratta di un gruppo tenuto in una scuola media, nell'ambito di un progetto realizzato parecchi anni fa dal VI (allora VIII municipio) di Roma e finalizzato alla prevenzione della dispersione scolastica. Partecipai a quel progetto con la proposta di un corso di formazione rivolto al personale ATA che aveva lo scopo di valorizzare e promuovere il riconoscimento dell'importanza della funzione pedagogica del personale ATA. Il personale Ata delle scuole comprende, come sappiamo, personale amministrativo, tecnico e ausiliario. La proposta era aperta a tutti, ma la sensibilità e disponibilità maggiore fu espressa dai collaboratori scolastici i quali furono gli unici a scegliere di partecipare.
Ritengo che la funzione pedagogica degli operatori scolastici non vada assolutamente sottovalutata e che sia molto importante. Loro osservano la vita dei ragazzi da vertici diversi da quelli di insegnanti e presidi, sia all'interno della scuola che fuori, e riescono spesso ad instaurare con loro significative relazioni di fiducia e affetto reciproci, i quali possono costituire delle risorse molto importanti anche per il contentimento del fenomeno della dispersione, qualora però questa loro funzione venga riconosciuta e valorizzata istituzionalmente. In questo senso fu un peccato, per esempio, che le altre figure professionali non abbiano accettato di partecipare.
Comunque, in quell'occasione, a complemento di un breve ciclo di incontri più a carattere didattico/formativo, proposi la visione del film, "A scuola", di Leonardo di Costanzo, un film documentario, realizzato in una scuola di un'altra periferia rispetto a quella nella quale il progetto si svolgeva, quella napoletana. Il film narra e rappresenta il faticoso e durissimo compito educativo, che va ben oltre l'insegnamento, nel quale insegnanti e preside erano e sono quotidianamente impegnati.
Ricordo che fu per i collaboratori scolastici un'occasione molto apprezzata di consapevolezza e riconoscimento della loro identità professionale, dell'importanza della loro funzione, oltre che della possibilità di avere finalmente voce, una voce che potesse essere ascoltata e la cui autorevolezza venisse finalmente riconosciuta da qualcuno. E per qualcuno di loro, di cui ricordo ancora la gratitudine, fu anche un'occasione per poter dare finalmente voce, attraverso la rievocazione delle proprie emozioni, alle emozioni degli adolescenti che incontrava ogni giorno. Ricordo Giuseppe, in particolare, il quale scrisse e mi regalò una poesia dal titolo "*Problematiche adolescenziali*" che ho ritrovato, mentre pensavo a questa intervista, tra i materiali dei gruppi che ho tenuto, il cui primo verso recita "*Sono assetato di parole, di parlare, di essere ascoltato…*".
Ma una delle cose che mi colpì di più fu che mi sembrava pensassero che questo qualcuno disposto o delegato ad ascoltarli non potesse essere interno o vicino all'istituzione scolastica, e neppure al difficile quartiere nel quale la scuola si trovava, ma che potesse solo "venire da lontano". Ricordo ancora infatti, e sono passati diversi anni, le parole di una delle partecipanti più

motivate quando mi aprì la porta all'appuntamento per la proiezione del film e, con fare accogliente, si mostrò subito disponibile ad aiutarmi nell'organizzazione dello spazio per il gruppo, e mi disse "*penso che lei venga da lontano…*".
L'altra esperienza di conduzione di gruppo con uso dell'oggetto mediatore che mi viene in mente è ancora una volta un gruppo esperienziale tenuto con gli studenti universitari. In quel caso l'oggetto mediatore, come previsto dal modello, fu il testo letterario.
Agli studenti ho sempre proposto il *Castello dei destini incrociati* di Calvino. La storia è quella di un gruppo di viandanti che, attraversando un bosco, raggiungono una taverna nella quale trovano rifugio e, avendo perso l'uso della parola, decidono di raccontarsi le loro storie scegliendo in successione delle carte, da un mazzo di tarocchi che l'oste aveva loro fornito.
Devo dire che, nella mia esperienza di conduzione dei gruppi esperienziali, il testo e suoi contenuti narrativi sono prevalentemente rimasti sullo sfondo dei processi gruppali che via via si dipanavano.
Anche in questo caso mi è sembrato essere stato essenzialmente così, visto che i partecipanti non avevano fatto pressoché mai riferimento al testo. Eppure, forse non lo è stato del tutto, se penso che il gruppo ha scelto di rappresentare e (ri-)significare simbolicamente l'esperienza in comune presentando, nel tradizionale incontro di large di group svolto a fine corso, un breve video costituito da una serie di immagini presentate in successione (proprio come ogni viandante protagonista del testo di Calvino sceglieva una carta del mazzo dei tarocchi per parlare di sé), con ognuna delle quali, ciascun partecipante ha potuto raccontare di sé nell'esperienza e condividere i propri vissuti, le proprie emozioni e il significato che la stessa aveva avuto per la propria crescita formativa e personale.
Ma ancor più, mi viene da pensare, tra le altre cose, che la scelta operata dal gruppo conferma l'importante funzione dei modelli di omogeneità, campo di gruppo e commuting, per esempio, nell'intera economia psichica gruppale, e di come questi operino ogni qual volta sia attiva una funziona analitica, anche quando il dispositivo abbia caratteristiche specifiche che lo distinguono dagli altri, persino dal *piccolo gruppo a funzione analitica* classico, di matrice bioniana, e terapeuticamente orientato.
In tal senso penso di poter dire, seppur sommariamente, che tale importante funzione trovi riscontro nel considerare, come ho già avuto modo dire in uno scritto di qualche anno fa sull'uso delle immagini nel gruppo esperienziale, che il gruppo non fosse, per esempio, assolutamente a conoscenza del fatto che io stessa ricorra spesso all'uso dello stesso *medium* espressivo nella conduzione dei gruppi, mentre mostrò, tra l'altro, un'intensa capacità della mente gruppale di sintonizzarsi e risuonare con il mondo interno della conduttrice, al punto da saper dare inconsapevolmente ascolto e voce anche

alle emozioni che stavano accompagnando quel particolare momento della sua vita.

Lilli Romeo, Psicologa, Psicoterapeuta, Psicoanalista di Gruppo, Membro Associato dell'Istituto Italiano di Psicoanalisi di Gruppo (IIPG). Socia di Argo dal 2004 e eletta presidente nel 2013. Ha collaborato per molti anni con ABA di Roma (Associazione Anoressia e Bulimia). Relatrice e Docente in numerosi convegni e corsi di formazione. Membro del Comitato di Redazione di *Gruppo: omogeneità e differenze*. Nel 2016 ha curato con Valerio Galeffi il secondo numero della rivista. Nel 2021, con Stefania Marinelli e Adelina Detcheva, il vol. 7 'Anoressie, Bulimie di disordini Alimentari: una cura plurale e longitudinale'. Tra le pubblicazioni più recenti: "Genesi e cura dei disturbi alimentari, l'intervento sulla famiglia in istituzione" in *Gruppo: omogeneità o differenze,* 7, 2021; L.Romeo, A. Di Rienzo, E. Nucera (et al.) "Impact of nickel oral hyposensitization on quality of life in systemic nickel allergy syndrome", in PUBmed.gov (2020); "Analisi del progetto di formazione e counseling per gli operatori dell'Istituto G.B. Taylor", in *Progetto di formazione e counseling per gli operatori dell'Istituto G.B.Taylor*, Alpes, Roma (2018); "Il gruppo terapeutico e l'istituzione relazioni reciproche e funzioni terapeutiche"**,** **i**n *Gruppo: Omogeneità e differenze*, vol. 2 (2016).
Email: lilli.lilli@libero.it

Adelina Detcheva è psicologa, Specialista in Psicologia Clinica e psicoterapeuta. Esercita l'attività professionale nello studio privato a Roma. Membro di Argo, fa parte della Redazione della rivista *Gruppo: Omogeneità e differenze*. Nel 2020 ha curato l'edizione "Polifonia del Corpo in Psicoanalisi. Il corpo nella ricerca psicoanalitica" per la Rivista scientifica *Funzione Gamma* dell'Università di Roma La Sapienza e ha partecipato alla cura di varie edizioni tematiche, recensioni, articoli.
E-mail: adelina.detcheva@gmail.c