

I SEMINARI RESIDENZIALI DI PORRETTA TERME

Considerazioni psicoanalitiche

di

Anna Maria Loiacono

Cari colleghi, nell'accingermi a relazionare sul tema dei seminari residenziali di Porretta così come li abbiamo condotti fino ad ora, mi preme fare una piccola premessa.

L'iscrizione di relativamente pochi allievi rispetto a quelli che ci aspettavamo per l'anno in corso, oltre che le critiche mosse in questi anni dagli allievi ma anche da noi stessi al nostro interno, credo abbiano lentamente chiarito a noi tutti che un duro lavoro ci attende ancora, prima che le cose comincino davvero a funzionare, per così dire, in maniera più lineare.

Non minimizzo ciò che siamo riusciti a fare, ma rivolgo la mia attenzione a ciò che ancora non siamo riusciti a fare, mossa dalla fiducia che condividere questo tipo di analisi porti alla costruzione di una struttura il più possibile solida.

Così vi invito a disporvi ora in una posizione di ascolto attento e responsabile. Quando avrò terminato la lettura della mia relazione, comprese le piccole interlocuzioni che vi chiederò nel frattempo, mi farebbe piacere che cercaste di scompaginare, di smantellare l'impostazione che ho dato alle mie riflessioni, ovviamente con la serietà che caratterizza questo tipo di approccio. Sono fiduciosa che se, dopo tale "smantellamento" di tutto ciò che ho scritto, qualcosa resterà in piedi, ebbene quello sarà un tassello importante, un primo fondamento solido e condiviso che darà maggiore sicurezza e credibilità a noi tutti e alle nostre scelte.

L'esigenza di questo lavoro nasce dai molti anni che abbiamo condiviso come terapeuti e prima ancora come allievi ai seminari residenziali di Porretta. Inoltre, l'occasione, del tutto fortuita e molto fortunata, di potermi confrontare con il Prof. Galli su tali seminari, mi ha confortata nella decisione di occuparmene, nonché sorretta nei momenti di dubbio e di perplessità.

So che il vissuto che accompagna la nostra partecipazione a tali seminari è grandemente affettivo, tanto che spesso riaffiorano i ricordi, e altrettanto spesso amiamo raccontare ai nuovi allievi aneddoti e situazioni di quando gli allievi eravamo noi. Mi piacerebbe però che nella odierna discussione fossimo animati più dalla necessità di migliorarci dando un connotato più specifico alla nostra identità di terapeuti didatti, che non dalla nostalgia di ciò che comunque ci ricorda altre epoche della nostra vita.

E mi accingo a cominciare.

Credo che potremo tutti concordare sul fatto che durante tali seminari molta aggressività viene mossa. In questo non ci sarebbe niente di male, anzi, per chi fa il nostro lavoro diciamo che può considerarsi l'humus preferito e preferibile, se però esso è il frutto di una scelta clinica fatta, di una strategia discussa e condivisa da ciascuno di noi. Se non ci è ben chiaro quale è il nostro comune intento terapeutico e didattico in senso pieno, non potremo meravigliarci che l'esperienza spesso si trasformi in veri e propri bagni di aggressività, perché la nostra non-chiarezza di intenti va a produrre un senso di disorientamento in coloro che a noi si sono affidati, nonché in noi stessi.

Quale è il nostro intento in questo genere di seminari?

Quale quello terapeutico? Quale quello teorico-clinico?

Perché, in senso psicoanalitico, mescoliamo il livello cognitivo e quello dinamico nei seminari?

Qualcuno di noi conosce o ricorda le motivazioni che hanno portato i nostri predecessori a concepirli così?

Vorrei avere a riguardo la risposta di ciascuno di voi, sentire le sue opinioni e il suo vissuto.

Non basta risponderci che così si è sempre fatto, che è una tradizione, perché dovremmo allora dimostrare che è una buona tradizione: buona nel senso terapeutico e buona in quello didattico. E per farlo, non può bastare, come saremo senz'altro d'accordo, appellarsi al fatto che ne portiamo dentro un buon ricordo. Proviamo a dare un senso e una connotazione precisi a quel ricordo. Ovviamente in senso psicoanalitico, non intimistico né personalistico.

Ciò che mi ha sempre colpito nei seminari, prima e adesso, è che le dinamiche finissero sempre, o quasi sempre, con lo svilupparsi intorno al narcisismo dei terapeuti. Doveva esserci qualcosa che lo scatenava, dunque, nella struttura stessa della conduzione. Ciò perché altrimenti dovremmo ipotizzare una grave patologia narcisistica nei terapeuti stessi. Questo mi sembra eccessivo, seppure da valutare per onestà di metodo.

La mia opinione è che tale narcisismo venga attivato e reso particolarmente conflittuale dalla modalità dello svolgimento: un responsabile del seminario introduce l'argomento agli allievi qualche mese prima, e soltanto negli ultimi due anni abbiamo capito che dovevamo dedicare a questa presentazione almeno due ore. Dopo tutto il lavoro tocca agli allievi.

La motivazione, condita con sorrisi che farebbero pensare addirittura ad un gesto d'amore dei "genitori", è che chiediamo ai "figli" di farci la "cacca" a richiesta. Già questo significato che passa fa pensare soltanto ad una sorta di svezzamento, introduce comunque un livello anale. Non mi soffermo per il momento sull'errore, a mio parere, di insistere fuori luogo con la metafora familiare, ma converrete che introdurre una cultura di tipo anale coincide con l'incoraggiare una cultura di falsificazione. Noi, al contrario, dobbiamo fungere da guida per uscire dalla melmosità e dalla nebbia tipiche dell'analità, per aiutare i nostri allievi ad entrare nella fallicità, dove vitalità non significa sottomettersi ad un gioco collusivo, ma imparare ad aprirsi affermandosi senza divenire preda di paure ed ansie. La loro vitalità, la loro creatività, questo sarebbe il corrispettivo naturale di un nostro modo di porci sano e competente.

Spesso ho avuto invece la spiacevole sensazione, che mi si è poi tramutata nel gruppo del venerdì in certezza visto che è stato espresso chiaramente, che gli allievi abbiano timore di aprirsi, soprattutto di attaccarci in quella sede e questo fa sì che ne derivi una sorta di stasi nella loro formazione individuale e professionale, se non altro perché fa vacillare la fiducia che hanno bisogno di riporre in noi. Per fortuna tale timore non è avvertito nello stesso modo nel gruppo del venerdì, così che loro possono esprimere lì le loro ansie e le loro richieste. Ma di nuovo allora la domanda è: perché nel seminario a Porretta, nonostante i vari tentativi pur fatti, spesso essi si bloccano? Può questo dipendere solo dal gruppo grande che rende più difficoltosa la comunicazione perché mobilita dinamiche più primarie? Oppure per una serie di motivi, compreso quello appena citato, in cui la struttura stessa dell'esperienza così come viene condotta non li aiuta in tal senso?

Mi riferisco qui al fatto che se si viene sempre interpretati, anziché risultare incoraggiati a comunicare, può forse essere comprensibile che ci si senta a disagio, come in qualche modo incalzati, necessitati a stare, per così dire, sempre all'erta, tutt'al più animati dal bisogno di blandire un'autorità che evidentemente si teme. Si possono, cioè, vivere le interpretazioni come intrusioni sadiche volte a

bloccare piuttosto che a incoraggiare, proprio perché così esse sono, non solo per una dinamica transferale. Esse sono così perché non sono realmente il frutto di una nostra scelta terapeutico-didattica consapevole e ragionata.

Ma torniamo a noi.

Noi ci rechiamo a Porretta, un po' seccati per le due giornate lontani dai nostri affetti, talvolta anche con il piacere di passare un po' di tempo assieme a tutti, in una posizione però di completa attesa di ciò che sta per accadere. A noi spettano le dinamiche, lo stare dentro e fuori a turno. Come ci rispecchieranno gli allievi? Vedete bene che già, a priori per così dire, l'atmosfera solletica per sua natura aspetti narcisistici.

La mia ipotesi interpretativa è che viviamo le relazioni degli allievi e con gli allievi a Porretta come elementi protesici per continuare a potere sostenere la "madre morta", nel senso di Mancia, che ci portiamo dentro, cioè la madre distante, non empatica che è stata per noi la vecchia IPA, quando ci sentivamo sfruttati e considerati per il remunerato che portavamo e perceivamo la fragilità dei nostri terapeuti, che però non andava detta, dovevamo noi proteggerli dallo svelamento di questo. A loro volta, per i vecchi terapeuti dai quali noi discendiamo generazionalmente, era la stessa cosa. Come ricorderemo, infatti, nessuno di loro proveniva da un iter analitico riconosciuto. Inevitabilmente, quindi, dentro di loro erano presenti vissuti di improvvisazione ed inadeguatezza, complessi di inferiorità, elementi insomma tipici di quel "far da soli" caratteristici dei figli di una madre fortemente carente, una "madre morta", appunto.

Non voglio con questo annullare tutto ciò che la vecchia IPA è stata. So bene che riconoscere il legame che comunque aggancia tra loro passato e presente, riconoscere il contributo delle generazioni passate nell'edificare il presente è importante ed ineliminabile. Così lo studio delle interconnessioni generazionali di eventi e di popoli, di epoche che si susseguono, è un aspetto metodologico imprescindibile per una corretta lettura della storia, dunque anche per ciò che concerne la nostra storia il metodo si impone uguale.

Antonio Gramsci, nei *Quaderni del carcere* (1931-32) così scriveva: «Una generazione può essere giudicata dallo stesso giudizio che essa dà della generazione precedente, un periodo storico dal suo stesso modo di considerare il periodo da cui è stato preceduto. (...)

Nella svalutazione del passato è implicita una giustificazione della nullità del presente ... Una soffitta su un pianterreno è meno soffitta di quella sul decimo o trentesimo piano? Una generazione che sa fare solo soffitte si lamenta che i predecessori non abbiano costruito palazzi di dieci o trenta piani. Dite di essere capaci di costruire cattedrali, ma siete solo capaci di costruire soffitte».

Voglio solo dire che, visto che niente può per fortuna essere perfetto, noi definiremo meglio la nostra identità professionale e saremo in grado di aiutare gli altri a farlo soltanto quando sapremo riconoscere il volto intero dei nostri "genitori" in senso analitico. Sappiamo bene come sia difficile, talvolta per alcuni impossibile, data una madre interna simile, riuscire mai a separarsi da lei, sentirsi capaci di metterla in discussione senza temere di distruggerla internamente, con la conseguente angoscia di annientamento che ne deriva. Tali figli sprovvisti di elementi maturativi tenderanno sempre a blandirla, ad esaltarne le qualità, per restarvi ancora ancorati e attaccati, purtroppo all'insegna dell'odio e del rancore, che costa il blocco o la stasi di vaste aree della personalità, quando non mutilazioni consistenti di essa.

Poiché noi vogliamo costruire un edificio, dobbiamo farci carico della nostra logica di "cura", perché la portata dei significati che passano nell'inconscio dei nostri allievi altrimenti ci sfugge, dando luogo a quel conosciuto non pensato, nel senso di Bollas, che ha enorme importanza. Con tale concetto Bollas indica qualunque forma di conoscenza non ancora pensata. I nostri allievi, in tal senso, rischiano di imparare le regole dell'essere e del mettersi in rapporto così come noi gliele trasmettiamo, secondo

cioè la nostra logica di cura e di insegnamento, buona parte della quale, come abbiamo visto, finora non è stata però da noi elaborata mentalmente.

Mi sono permessa di fare una piccolissima carrellata di autori per sostanziare con una solida teoria la necessità che abbiamo di saperci, psicoanaliticamente, guardare indietro per costruire meglio il presente, consapevoli, per ciò che è possibile, che ogni nostro modo di essere e di fare lascia una traccia nei nostri “figli” in senso analitico-generazionale, traccia della quale siamo realmente i responsabili.

Ho pensato, tra l’altro, di citarne proprio alcuni che so essere particolarmente cari ad alcuni di noi, perché mi faceva piacere.

Come si trasmette, dunque, il sapere in senso generazionale?

In psicoanalisi, il rapporto tra passato e presente tanto peculiarmente studiato ed esaltato per quanto riguarda lo sviluppo individuale, diviene di più difficile articolazione quando si passa al registro generazionale, a ciò che si trasmette da una generazione all’altra, dai genitori ai figli. Il tema ha rischiato spesso d’isterirsi in una polemica tra ereditarietà biologica e contributo ambientale, tra filogenesi ed ontogenesi, ma la questione è più complicata.

Nel 1913 in *Totem e Tabù*, Freud scrive: «In generale la psicologia dei popoli si preoccupa poco dei modi in cui si verifica la pretesa continuità nella vita psichica delle generazioni che si susseguono l’una all’altra. Il compito sembra assolto in parte con l’ereditarietà di alcune disposizioni psichiche che richiedono tuttavia una certa spinta individuale per ridestarsi e diventare operanti. ... Il problema apparirebbe ancora più difficile se dovessimo ammettere che esistono moti psichici tali da poter essere repressi così completamente che di essi non resta traccia alcuna. Ma moti del genere non esistono. Anche la repressione più violenta è costretta a lasciare spazio a moti sostitutivi deformanti e alle reazioni che ne conseguono. Ma se le cose stanno così, possiamo formulare l’ipotesi che nessuna generazione sia in grado di nascondere alle generazioni successive processi psichici di una certa importanza».

Nel 1987 N. Abraham e M. Torok, per illustrare una particolare configurazione della psicopatologia, descrivono la possibilità che nell’essere umano abbia vita un *fantôme* (sorta di fantasma vero e proprio) come prodotto di un dire dei genitori «che non è strettamente complementare al loro non-dire rimosso, questi trasmetterebbero una lacuna nello stesso inconscio, un sapere non saputo, un non-sapere, oggetto di una rimozione ante-litteram. Un dire sepolto di un genitore diviene nel bambino un morto senza sepoltura. Questo “fantôme” inconosciuto ritorna nell’inconscio ed esercita la sua ossessione... Il suo effetto può attraversare generazioni e determinare il destino di una linea genealogica».

Nel 1961 Winnicott scrive (in “La teoria del rapporto infante-genitore”) che « ... il potenziale ereditario di un infante non può diventare un infante senza connettersi alle cure materne». Già precedentemente in altri scritti e in particolare, poi, nella sua originale elaborazione del Falso Sé, aveva sottolineato con forza il ruolo delle fantasie materne nella costituzione del mondo interno del bambino. In uno degli ultimi scritti, infine, parla di elementi rifiutati, non rappresentabili, non narrabili, che sono però presenti nella mente di uno o di entrambi i genitori, elementi spesso in contrasto con il sistema familiare che viene offerto al bambino. Questi elementi possono irrompere come *fattori ego-alieni nella vita del bambino* rischiando di smentire di fatto l’intero patrimonio affettivo e di valori che i genitori gli trasmettono. Questi fattori sono inconsci, rimossi, scissi, denegati, ma comunque agenti e comunicati per vie parallele ai figli.

(In effetti il Vero Sé é un concetto che l’autore riferisce proprio al potenziale ereditario con cui ciascuno comincia la vita: esso è una forma di esperienza che riguarda la natura dell’azione spontanea che consente di conseguire esperienze del Sé che sono il carattere del vero sé).

Da ultimo, ho scelto Kaes. Egli ha evidenziato l'identificazione quale via propria della trasmissione intergenerazionale, mostrando che, ad esempio, il passaggio di un sentimento di colpa, legato a una fantasia inconscia, da una generazione all'altra, implica il realizzarsi di una catena d'identificazioni tra padri e figli che coinvolge almeno tre generazioni. Riprendendo Freud egli ci mostra che nulla può essere abolito che non appaia, qualche generazione dopo, come enigma, come impensato, vale a dire come segno stesso di ciò che non ha potuto essere trasmesso nell'ordine simbolico".

Che cosa hanno in comune gli autori citati e perché ho scelto di affiancarli?

Mi sembra che sia più o meno esplicitamente affermato che *esistono modalità e strade attraverso cui si effettua una vera e propria trasmissione intergenerazionale di fantasie inconscie*. Queste ultime, da alimento indispensabile che nutre il divenire persona del bambino, possono significare al contrario, in certe situazioni, un'intrusione, un'indotto inelaborabile, nel mondo interno del bambino e minare la costituzione stessa della sua identità.

Veramente tutti noi ricordiamo soprattutto positivamente i seminari con noi come allievi?

Il fatto terapeutico, ammesso che lo fosse, non consisteva spesso nell'essere tutti insieme, nel condividere più giornate come si fa nei ritiri, come ad esempio quelli spirituali e/o parrocchiali, uscendo dai quali ci si sente in effetti come alleggeriti, svuotati, migliorati?

La confusione, a mio parere, nasce dalla commistione di argomenti scelti e poi sfruttati come "scuse" per far scaturire dinamiche che spesso poco hanno a che fare con l'argomento e molto invece con il vissuto attuale della vita della scuola in quel momento.

L'elemento dinamico è comunque sempre presente, e noi non lo eliminiamo solo perché non gli diamo più lo stesso ampio spazio. Senza dimenticare, inoltre, che gli allievi già condividono l'analisi di gruppo, dove infatti non viene loro richiesto di partire da relazioni teoriche di alcun genere.

Mi domando, e domando a voi, che senso ha fare portare agli allievi delle relazioni, definite psicoanaliticamente come "cacca" che viene richiesta dal genitore, un dono richiesto, che viene però poi divorato e smembrato ampiamente dalle dinamiche che seguono, finendo con l'aver un senso solo dinamico e quasi per nulla cognitivo?

Spostarsi da un livello anale, che da noi viene richiesto e incoraggiato, su un livello genitale, questo mi sembra il centro del problema. Il dono che il figlio riesce a fare ai genitori dipende direttamente dalla capacità di essere coppia dei genitori stessi, da quanto essi riescono a donarsi interamente al figlio per come sono, fungendogli da supporto fino a quando lui ne sentirà il bisogno. Così si cresce sani.

La vera autonomia passa attraverso il pensiero, si ottiene attraverso la realizzazione individuale. Credo che dobbiamo addestrare i nostri allievi alla cultura critica, non a quella sacerdotale, dobbiamo addestrarli a pensare.

Allo stesso modo bisogna aggregare con lo stimolo al pensiero, non alle nozioni, quanto piuttosto al metodo usato. L'attenzione deve essere rivolta alla logica che si utilizza. Con questo voglio dire che le relazioni fungeranno soprattutto come strumento per appropriarsi di un metodo, piuttosto che per il mero, seppure importante, aspetto di acculturazione.

Per questo, dobbiamo noi ora affrontare lo sforzo di arrivare a comporre la "logica" del "metodo" fin qui usato, provando quindi a tradurre attraverso il linguaggio, seguendo dunque il codice del pensiero, la struttura di conduzione dei nostri seminari residenziali di Porretta.

Si può provare a pensarli con una maggiore chiarezza, in cui l'elemento cognitivo non venga strizzato, compresso e alla fine svilito?

Credo che, visto che l'elemento dinamico, come già detto, è comunque sempre presente, probabilmente lo svolgersi della comunicazione senza che venga dinamizzata, cioè tradotta attraverso

un'interpretazione che focalizza l'attenzione sull'inconscio del gruppo, sarà maggiormente facilitato ed incoraggi anche ad una sempre maggiore competenza, seppure non a scapito del contatto col proprio Sé profondo e con quello del gruppo.

In base a queste riflessioni, ho formulato una mia proposta.

IPOTESI DI LAVORO

Lasciando invariato il luogo, Porretta, le giornate e la loro cadenza, dal venerdì pomeriggio alla domenica mattina due volte all'anno, propongo questa ipotesi di lavoro.

I lavori si aprono con una introduzione del direttore o del responsabile del seminario che introduca l'argomento e accenni al suo svisceramento in senso psicoanalitico (15/20 m.).

Si procede con la nomina di un presidente responsabile tra i didatti dell'andamento di ciascuna sessione, uno per sessione, diverso ovviamente nella persona da colui che terrà la relazione.

Seguono:

ven. pom.: due relazioni tenute da due terapeuti, di 30 m. ciascuna, con due allievi, non in analisi con il terapeuta che ha svolto la relazione, che fanno da discussant alla relazione stessa, con un tempo di 10 m. ciascuno; seguono due discussioni (una per relazione) generali non-dinamizzate di 40 m. ciascuna.

sab. matt.: idem (si continua cioè su di un livello cognitivo che impegna tutti, terapeuti ed allievi, in modo serio, rispettando però i ruoli di ciascuno);

sab. pom.: due discussioni generali libere e dinamizzate di 90 m. ciascuna (si dà spazio al momento dinamico, circoscrivendolo senza confonderlo direttamente con quello cognitivo e didattico);

dom. matt.: ultime due relazioni nei modi di cui sopra (ven. pom. e sab. matt.).

In questo modo apriamo e chiudiamo con meccanismi cognitivi in modo che la regressione mobilitata dalla dinamica venga ricompattata su un livello cognitivo.

Il direttore o il responsabile del seminario, colui che insomma ha aperto i lavori, li chiude con una breve sintesi e le sue opinioni sullo svolgimento del seminario (15/20 m.).

Si possono prevedere gli ultimi 40 m. per comunicazioni riguardanti l'andamento scolastico, purchè si stia attenti a non favorire la dinamica, restando su un piano di realtà.

In tutto le relazioni sono 6, e noi terapeuti ci stiamo come numero, mentre gli allievi che necessitano come discussant sono 12.

PROPOSTA DI LAVORO INTERMEDIA per il PROSSIMO SEMINARIO

Per il prossimo seminario ormai gli allievi stanno già preparando le relazioni. Come possiamo cominciare ad introdurre un cambiamento?

Propongo di cominciare il ven. pom. con una introduzione del direttore, in cui si annuncia che stiamo lavorando per effettuare dei cambiamenti nelle modalità di svolgimento dei seminari residenziali, chiarendo, per ciò che è possibile, senza cioè tradire l'intento terapeutico, le motivazioni che ci sostengono in questa opera.

Si potrebbe continuare con le loro relazioni, cominciando però sin da subito a non confondere più il livello cognitivo con quello dinamico, e quindi con il non dinamizzare le discussioni sulle relazioni. Si annuncia che il momento dinamico sarà contenuto nel sab. pom., e per la domenica si terminano le loro relazioni, con discussione sempre non dinamizzata, e si riservano i soliti 40 m. per eventuali comunicazioni riguardanti la vita dell'istituto.

Questa relazione è stata presentata da Anna Maria Loiacono in occasione di un seminario interno dei didatti dell'Istituto di Psicoterapia Analitica di Firenze, il 18 gennaio 2003.