

**STUDIO DI PSICODRAMMA DI MILANO
SCUOLA DI SPECIALIZZAZIONE IN PSICOTERAPIA**

**SPECIALIZZANDA
DOTT.SSA ELENA CIAMPI**

TESI DI DIPLOMA

**IO E L'ALTRO
RUOLO, INVERSIONE DI RUOLO E NEUROSCIENZE**

ANNO ACCADEMICO 2020

INDICE

INTRODUZIONE	3
CAPITOLO UNO	5
1.1 TEORIA DEL RUOLO	5
1.2 TEORIA DELLO SVILUPPO	9
1.3 TEORIA DELLO SVILUPPO: CONNESSIONI CON LE NEUROSCIENZE	13
CAPITOLO DUE	22
2.1 INVERSIONE DI RUOLO E INCONTRO	22
2.2 INVERSIONE DI RUOLO E NEUROSCIENZE	26
CAPITOLO TRE	34
3.1 PRESENTAZIONE DEL CASO CLINICO	37
3.2 INCONTRO CON KAMAL, ATOMO SOCIALE E RIFLESSIONI CLINICHE	39
CONCLUSIONI	52
BIBLIOGRAFIA	54

INTRODUZIONE

Questa tesi nasce dalla curiosità e dal desiderio di creare delle connessioni. Il mio lavoro da psicologa mi ha portato in questi anni a scoprire il vastissimo e, a mio avviso, affascinante ambito delle ricerche neuroscientifiche e mi sono più volte chiesta come tali ricerche potessero integrarsi all'interno del percorso di studi che stavo affrontando per diventare psicoterapeuta psicodrammatista. Intuivo, infatti, che alcuni concetti in cui mi imbattevo afferenti in particolare alla neurobiologia dello sviluppo erano legati, risuonavano con altri inerenti alla teoria e alla pratica psicodrammatica; questa tesi è stata dunque l'occasione per fare chiarezza, o quanto meno iniziare a fare chiarezza, circa queste intuizioni. Non è stato semplice trovare nella letteratura a mia disposizione articoli o testi che trattassero dello Psicodramma con gli occhi di un neuroscienziato ed è stato dunque necessario operare alcune scelte di campo; la tesi infatti prende in considerazione non tutta la teoria psicodrammatica nel suo complesso, ma un preciso aspetto teorico: il ruolo.

Il primo capitolo della tesi infatti ha l'obiettivo di riprendere la teoria del ruolo di Moreno ed evidenziarne gli aspetti essenziali. Questa disamina viene proposta al fine di inquadrare meglio come il ruolo si sviluppi e dunque la teoria dello sviluppo moreniana. Alla luce di ciò, ho cercato di rintracciare alcuni aspetti in comune con la neurobiologia dello sviluppo mettendo in evidenza come nello sviluppo del bambino, attraverso le matrici descritte da Moreno, siano osservabili delle convergenze con la neurobiologia dello sviluppo. In particolare, nel primo anno di vita del bambino, quando esso si trova nella matrice materna e d'identità, il suo sistema nervoso centrale vive un momento particolarmente cruciale in termini di neuroplasticità; si osserverà dunque come la relazione di cura, basata principalmente sulla funzione di doppio e di specchio, incida fortemente su tale plasticità e sullo sviluppo non solo cognitivo, ma anche emotivo del bambino.

Nello scrivere questo capitolo, i miei riferimenti teorici per quanto riguarda la teoria del ruolo e dello sviluppo sono stati G. Boria, L. Dotti e S. Daniel; per quanto

riguarda invece la neurobiologia dello sviluppo ho fatto riferimento ai recenti studi di D. Lucangeli e S. Vicari.

Sulla base degli approfondimenti argomentati nel primo capitolo sul ruolo, nel secondo capitolo, mi sono invece dedicata alla tecnica dell'inversione di ruolo. L'inversione di ruolo è infatti uno dei principali strumenti posseduti da uno psicoterapeuta psicodrammatista che ne osserva di volta in volta la straordinaria potenza e importanza sulla scena. Il ricercatore israeliano D. Yaniv ha compiuto importanti ricerche per capire cosa avvenga nel cervello di una persona che si trova coinvolta in un'inversione di ruolo. Tale tecnica infatti, sebbene apparentemente semplice da un punto di vista operativo e registico, è tutt'altro che semplice da un punto di vista di circuiti neurali coinvolti. A partire infatti dagli studi sui neuroni specchio e sull'empatia, l'autore amplia il campo di ricerca e evidenzia un importante e complesso coinvolgimento della corteccia frontale ed in particolare dell'area prefrontale e mediale.

Gli aspetti più specifici relativi alla struttura e al funzionamento delle aree cerebrali principalmente menzionate sono stati riportati in una sezione apposita alla fine del primo e del secondo capitolo.

Il terzo e ultimo capitolo vuole essere un affondo nella pratica clinica: ho scelto e descritto un caso clinico che mi permettesse da un lato di rintracciare ed evidenziare le considerazioni teoriche dei primi due capitoli e dall'altro di spendere tali considerazioni per comprendere meglio il caso in esame. Ho scelto di raccontare di Kamal, un ragazzino di tredici anni con cui ho iniziato un percorso clinico alcuni mesi fa. Ho deciso di riportare il caso clinico di un adolescente perchè, dal punto di vista della teoria del ruolo e dello sviluppo, l'adolescenza è già di per sé emblematica di cambiamenti e trasformazioni del ruolo. Inoltre, come scrive L. Dotti, nel lavoro con gli adolescenti, la tecnica dell'inversione di ruolo è particolarmente significativa al fine di accompagnare il processo di ricerca di identità tipico di questa fase di vita; ho riportato infatti il trascritto dell'atomo familiare realizzato tramite lo psicodramma a due con Kamal e delle inversioni di ruolo in esso generate.

CAPITOLO UNO

1. 1 TEORIA DEL RUOLO

La teoria del ruolo assume, nel panorama del sistema teorico e pratico psicodrammatico, una posizione estremamente rilevante.

Il ruolo ha il valore di “*imprescindibile unità esponenziale che rende percepibile, osservabile e modificabile la relazione e la situazione interpersonale*” (Boria, 2001). Moreno utilizza il termine ruolo già nel testo *Teatro della spontaneità* (1924) e amplia poi tale concetto in *Who Shall Survive* (1934). In quegli stessi anni tanti autori stavano portando avanti alcune riflessioni circa il concetto stesso di ruolo, ma la versione che ne elabora Moreno assume un aspetto differente da quelle dei suoi contemporanei. Ciò che distingue il ruolo nel pensiero di Moreno è il carattere del tutto personale, sociale e strettamente legato alla spontaneità e creatività del singolo individuo. Se per gli altri autori dell’epoca (Mead, Newcomb, Goffman, tra gli altri) il ruolo rimanda ad una dimensione prescrittiva, per Moreno invece, come scriverà qualche anno più tardi, il ruolo “può essere identificato con le forme reali e percepibili che il Sè prende”. Tale definizione risale all’articolo del 1961 pubblicato dall’*American Journal of Psychiatry* dal titolo *Il concetto di ruolo, un ponte tra la psichiatria e la sociologia*. In questo stesso articolo infatti Moreno definisce e perfeziona il concetto di ruolo come “forma operativa” che ciascuna persona esercita nel momento in cui agisce e reagisce ad una situazione specifica nella quali sono implicati persone ed oggetti (Boria, 2001). Il ruolo ha dunque nel pensiero moreniano una duplice veste: da un parte è una forma, ovvero ha precisi confini che lo rendono più facilmente definibile della relazione nella quale nasce (di cui si parlerà però più profusamente in seguito). Il ruolo da questo punto di vista è dunque una Gestalt di tipo diacronico: “per essere riconosciuto deve venire colto nei singoli attimi del suo farsi sino a trovare unificazione in una forma, grazie ad un lavoro mentale di tipo riflessivo” (G. Boria, 2011, pag. 47).

In seconda battuta, il ruolo implica una relazione con gli altri. È su questo secondo aspetto che si intende soffermarsi in questo elaborato (benchè comunque è evidente che ogni volta che si richiama al termine ruolo esso sia inteso in tutte le sue dimensioni teoriche). Il ruolo, dunque, è il frutto di una dinamica relazionale e non può esistere nell'assenza di relazione (G. Boria, 2011); *“se non esistesse altro da noi, non potrebbe darsi il ruolo”* (G. Boria, 2011, pag. 47). Il concetto di ruolo non può prescindere dall'essere inserito in una dinamica di bipolarità: ovvero due entità che con la loro interazione danno vita ad una relazione. Per descrivere tale dinamica di bipolarità Moreno utilizza due termini: ruolo, appunto, e controruolo. Le due polarità sono definite sulla base del punto di vista di chi all'interno della bipolarità, in un preciso momento, sta cogliendo la relazione: colui che si sta rappresentando la relazione assumerà i panni del ruolo, l'elemento che gli fa da altro sarà invece appunto il controruolo. Ciascun individuo, nella sua esistenza, è dunque continuamente implicato nell'essere ruolo ed avere un controruolo e, al contempo, nell'essere l'Altro di qualcun altro, a dire, il suo controruolo.

Il ruolo così delineato nei suoi aspetti di forma e bipolarità gioca anche un'importante ricaduta nella pratica clinica psicodrammatica, come mette chiaramente in luce M.C. Boria scrivendo appunto che: *“attraverso il ruolo è agevole dare corpo a strategie di intervento più di quanto non accadrebbe se si facesse diretto riferimento alle relazione, entità astratta che può essere individuata soltanto a conclusione di un processo interpretativo dei dati conoscitivi”* (M.C. Boria, 2006, pag. 47). Nella sessione psicodrammatica infatti intendere la situazione relazionale nei termini di interazione ruolo-controruolo permette di osservare direttamente, senza interpretazione, i diversi elementi che concorrono a produrre tale interazione e a orientare gli interventi necessari a produrre cambiamento (G. Boria, 2011).

S. Daniel riesaminando la teoria del ruolo ribadisce come la nostra esistenza dipenda primariamente dal fatto che siamo costantemente immersi in relazioni. La nota psicodrammatista si chiede infatti: *“cosa siamo noi senza le nostre relazioni? È attraverso le nostre interazioni con gli altri e con il mondo circostante che noi diamo*

senso al mondo e a noi stessi.” (S. Daniel, pag. 67 in C. Baim, J. Burmeister, M. Maciel, 2007). L’autrice sofferma la sua riflessione sulla teoria del ruolo sul fatto che quanto definisce *“the space between people”* (lo spazio tra le persone) è fondamentale e costitutivo del ruolo perché è lì che avviene l’incontro e finché un ruolo non è osservato in un contesto, prendendo in considerazione il tempo e lo spazio al quale esso è ancorato, non si può considerarlo nella sua completezza e pienezza. Chiarisce infatti S. Daniel: *“le componenti essenziali della teoria del ruolo sono i ruoli e la relazione che esiste in ogni momento e che si verifica tra due o più persone”* (S. Daniel, pag. 67 in C. Baim, J. Burmeister, M. Maciel, 2007) e prosegue poi asserendo: *“i ruoli non esistono nell’isolamento perché noi stessi non esistiamo nell’isolamento; siamo sempre in relazione con qualcosa”* (S. Daniel, pag. 78 in C. Baim, J. Burmeister, M. Maciel, 2007). Lo *spazio tra le persone* di cui parla l’autrice assume una rilevanza anche nella pratica clinica. Scrive infatti l’autrice: *“qualche volta metto un cuscino tra i due (intende la coppia) che serve proprio per rendere concreta la loro relazione come un’entità. Ciò è molto spesso di grande impatto perché così facendo i due si rendono conto che la relazione è una loro creazione.”* (S. Daniel, pag. 78 in C. Baim, J. Burmeister, M. Maciel, 2007).

L’autrice inoltre amplia la dissertazione sul ruolo portando alla luce due aspetti che lei intende come un possibile ulteriore sviluppo della teoria del ruolo.

Il primo aspetto su cui intendo soffermarsi è la composizione del ruolo: secondo l’autrice infatti il ruolo è composto da tre elementi diversi che sono il pensiero, il sentimento e l’azione. Queste tre componenti sono mutualmente chiamate in causa nel dare sostanza al ruolo e, secondo l’autrice, quando queste tre componenti sono in armonia tra loro il ruolo è coerente, armonioso¹. Quando una delle tre componenti è, per qualche ragione, inibita, allora il ruolo che ne emerge è non coerente. A partire da queste osservazioni sul ruolo, Daniel propone, ed è questo il secondo aspetto che intendo riportare a mia volta, una *mappa del ruolo* utile, a suo avviso, sia nel pensare al ruolo dal punto di vista teorico che nel vederlo esprimersi nella pratica clinica.

¹ n.d.s.: il termine coerente è frutto della mia traduzione della parola inglese *congruent*, usata direttamente dall’autrice.

Tale mappa dispone i ruoli su un continuum che da un capo vede i *progressive roles* (*well developed e developing roles*) ovvero ruoli espressione di un funzionamento integrato, coerente e armonioso. Come punto intermedio prevede i *coping roles* (*going toward, going away, going against e freezing roles*) ovvero i ruoli legati alla sopravvivenza nei contesti. Ed infine, all'estremità opposta, pone i *retrogressive roles* (*diminishing e fide roles*): ruoli che contengono aspetti frammentari della personalità e non integrati. Il ruolo dunque è qualcosa, secondo l'autrice, costantemente in evoluzione e collocarli su questo continuum può aiutare per chiarirne meglio la natura e il funzionamento (S. Daniel, pag. 78 in C. Baim, J. Burmeister, M. Maciel, 2007).

1.2 TEORIA DELLO SVILUPPO

Dopo aver preso in considerazione cosa sia il ruolo alla luce del pensiero moreniano e di altri autori successivi a lui, è mia intenzione fare un ulteriore passo avanti (o indietro) e soffermarmi su come emerge il ruolo. Dal concetto di ruolo infatti discende la teoria dello sviluppo individuale inteso come “*progressiva organizzazione di ruoli in matrici di differente livello interrelazionale*” (M.C. Boria, 2006). S. Danile a sua volta sostiene che è il modo in cui i ruoli si costruiscono nelle prime fasi della nostra esistenza che ci permette di sviluppare il senso di Sè, di chi siamo (S. Daniel, in C. Baim, J. Burmeister, M. Maciel, 2007). All’origine di queste affermazioni, si trova proprio il pensiero di Moreno il quale afferma che: “*il ruolo non emerge dal Sè, ma è il Sè che emerge dai ruoli*” (G. Boria, 2011, pag. 56). Il Sè per strutturarsi dunque ha bisogno di un controruolo e, in senso più esteso, di un mondo ausiliario nell’incontro con il quale vivere esperienze nutritive e di sostegno. Il mondo ausiliario del bambino, per promuoverne lo sviluppo, è chiamato ad attivare funzioni psicologiche e relazionali di base ovvero: la funzione di doppio, di specchio e poi l’inversione di ruolo.

Queste affermazioni ci permettono di tracciare una linea evolutiva progressiva dello sviluppo del bambino (dell’essere umano nella prospettiva dell’arco di vita).

L. Dotti chiarisce come lo sviluppo dei ruoli è imprescindibile dalle *matrici*, ovvero da quell’insieme di condizioni che consentono al bambino di strutturare il proprio mondo interno (L. Dotti, 2002).

L. Dotti distingue cinque tipi di matrici: materna, d’identità, familiare, sociale e valoriale.

La matrice materna include temporalmente la vita fetale e i primi giorni di vita del neonato. I primi ruoli ad emergere sono quelli fisiologici o psicosomatici, legati cioè alla funzioni fisiologiche indispensabili. Questi ruoli sono in realtà differenti da quelli tipicamente intesi: sono forme di funzionamento essenzialmente fisiche e fisiologiche. D. Bustos scrive infatti che nella matrice il bambino dipende totalmente

dalla madre. In questa fase dello sviluppo il ruolo assunto dal bambino nella relazione di cura con la madre non è ancora un ruolo bidirezionale, un ruolo vero e proprio, tanto che, scrive l'autore: “*i ruoli psicosomatici dovrebbero essere visti come protoruoli*” (D. Bustos in G. Boria, 2011). In questa fase gioca un ruolo centrale ed essenziale la funzione di doppio, tanto che, tra gli altri, anche Bannister nomina questa fase di sviluppo come *fase del doppio*: la separazione tra bambino e caregiver non è compiuta e sono proprio le figure di accudimento, il suo mondo ausiliario, che danno voce alle azioni e alle emozioni dei bambini. Quei bambini che ricevono una riconoscenza piena e ben sintonizzata da parte delle loro figure di accudimento, rispondono meglio alle altre persone e accedono con più facilità alla fase successiva di sviluppo (A. Bannister in C. Baim, J. Burmeister, M. Maciel, 2007).

Successivamente, a partire dalla quinta o sesta settimana fino circa l'ottavo mese, all'interno di quella che viene definita matrice di identità i protoruoli, evolvono in ruoli psicosomatici. Nel bambino si avvia un processo di differenziazione degli oggetti dalle persone. Il periodo della matrice d'identità detta globale perché tale distinzione non è ancora verificata, lascia il posto a quello della matrice di identità detta globale differenziata proprio quando i bambini distinguono gli oggetti dalle cose. Si intravedono in questa fase di sviluppo i primi tratti della relazione interpersonale e si costruiscono dunque i primi ruoli propriamente intesi. Tali ruoli sono ancora comunque fondati sul corpo: è il corpo del bambino con i suoi bisogni che avvia la relazione (G. Boria, 2001). Il bambino infatti assume i ruoli di chi è nutrito, accudito, accarezzato, lavato; è proprio attraverso queste cure che secondo L. Dotti: “che il bambino sperimenta il freddo, il caldo, il morbido, il ruvido, tutti contrasti e le contrastanti percezioni di piacere o dispiacere che li accompagnano” (L. Dotti, 2002, pag. 70). In questo momento di sviluppo i bambini iniziano a formare una loro, seppur ancora maturabile, identità che giunge loro da quanti sono loro vicini, a dire dalle figure di accudimento. Il Sè dei bambini dunque si forma in gran parte in questa fase, sulla base dei feedback che ricevono dai loro caregiver/mondo ausiliario. Si instaura così un processo di interazione tra i due ruoli - bambino/

caregiver - che mutualmente si mettono in relazione: i bambini cominciano dunque a capire che sono altro rispetto a chi fino a quel momento ha dato loro voce. I bambini infatti iniziano a sperimentare che “ci sono io e c’è qualcosa che non io non sono”. Questa è una fase in cui i bambini possono sperimentare frustrazione soprattutto quando l’Altro da Sè di recente scoperta non collude esattamente con quanto il bambino desidera. Bannister spiega infatti che il bambino in questa fase è coinvolto in vero dilemma tra l’essere accudito e l’essere guidato, diretto, indirizzato. Tanto più le figure di attaccamento sono capaci di aiutare il bambino a vivere in maniera adattiva ed efficace questo dilemma, tanto più i bambini evolveranno positivamente alla fase successiva (Bannister in C. Baim, J. Burmeister, M. Maciel, 2007) .

La matrice seguente si sviluppa a partire dall’ottavo mese fino terzo anno di vita ed è la cosiddetta matrice familiare. Tale matrice si basa sulla funzione di specchio: ovvero su quella capacità della figura di accudimento di essere usata dal bambino come oggetto interno per creare la propria identità. In questo momento della sviluppo il bambino si sente tale, percepisce i confini fra Sè e l’altro e implementa la sua individuazione, ovvero “quel processo grazie al quale l’essere può riconoscere l’altro come oggetto delle sue emozioni ed il sé come centro di questi emozioni” (L. Dotto, 2002, pag. 74). Nel tempo della matrice familiare i ruoli da psicosomatici diventano psicodrammatici: il bambino si può relazionare, in questa dinamica di ruolo, con ciò che sta fuori da sé in modo protetto e protettivo.

Attraverso la matrice familiare l’essere accede alla matrice sociale: i bambini si apprestano ad entrare in questa fase attorno ai due, tre anni di età fino agli undici; questa è la fase in cui i bambini non solo hanno completamente esperito la presenza del Sè in relazione all’altro, ma esperiscono chiaramente la presenza dell’Altro da Sè (Bannister in C. Baim, J. Burmeister, M. Maciel, 2007). Ciò che caratterizza la matrice familiare è: “l’interconnessione, nel singolo individuo, di ruoli proposti dalla specifica cultura dell’ambiente di apparenza” (L. Dotti, 2002, pag. 80). Alla luce di questa affermazione è possibile capire come ruoli evolvono da psicodrammatici (matrice familiare) a sociali. È questa la fase della funzione dell’inversione di ruolo: il mondo dei bambini si apre al contesto sociale più ampio della scuola e dei pari e,

per l'appunto, le relazioni vissute dal bambino da diadiche-triangolari diventano circolari. Il bambino riesce a relazionarsi simultaneamente con varie persone, sperimentando diversi tipi di relazioni (L. Dotti, 2002). In questo momento del loro sviluppo i bambini giocano frequentemente alle inversioni di ruolo con altre persone o oggetti proprio a dimostrare che è possibile in questa fase per loro riconoscere entrambe le polarità delle relazioni, reali o immaginarie, nelle quali sono immersi (Bannister in C. Baim, J. Burmeister, M. Maciel, 2007).

Ultima matrice di sviluppo quella valoriale che coincide con il periodo dell'adolescenza. Tale momento di sviluppo si caratterizza per una riorganizzazione dell'identità in modo diverso da come essa è stata strutturata fino a questo momento. Questa ristrutturazione prevede che l'individuo vi prenda parte attivamente per creare, alla fine di questo percorso evolutivo, un: *“sistema di valori, di riferimenti etici e morali, di criteri guida per la valutazione e la realizzazione dei propri ruoli nell'interazione con gli altri esseri umani”* (L. Dotti, 2002, pag. 92), a dire, la propria matrice valoriale.

1.3 TEORIA DELLO SVILUPPO: CONNESSIONI CON LE NEUROSCIENZE

Dopo aver approfondito gli aspetti dello sviluppo del ruolo, è mia intenzione connettere alcuni elementi di tale teoria con le ricerche più recenti di ambito neuroscientifico. Non è sempre possibile rintracciare una “traduzione” neuroscientifica del pensiero di Moreno, ma è possibile ritrovare nei nuovi sviluppi di ricerca dei punti di contatto con le teorizzazioni moreniane.

Primo contributo fra tutti in tal senso è quello D.J. Siegel che, dopo la teorizzazione sul ruolo di Moreno, all'alba del nuovo millennio, ribadisce che *“la mente emerge dall'attività del cervello, le cui strutture e funzioni sono direttamente influenzate dalle esperienze interpersonali”* (pag. 336, Boria, 2011). Questo assunto di Siegel permette di andare a fondo della teoria dello sviluppo finora considerato indagandone le emergenti implicazioni neuroscientifiche: l'evoluzione del bambino è un'evoluzione legata alla relazione con le figure di cura, con il suo mondo ausiliario, e tale evoluzione è ingenerata dall'attività cerebrale e più in generale dalle funzioni cerebrali più largamente intese (cognizione, emozione). Se è vero che il ruolo non nasce nel vuoto, ma all'interno di una relazione, Siegel mostra come tale relazione, sia influenzata e influenzi le strutture nervose centrali. Tali strutture nervose centrali, a loro volta, non sono rigide, ma mutevoli e cambiano a seconda delle esperienze interpersonali vissute.

Le recenti ricerche nell'ambito delle neuroscienze mettono in luce come l'evoluzione del cervello e del sistema nervoso centrale in genere subisca nel corso nei primi anni di vita del bambino una trasformazione decisamente rilevante in termini di dimensioni, caratteristiche e architettura (Del Castello in G. Boria, 2011).

Allargando il panorama di ricerca anche alla biologia e alla neurobiologia dello sviluppo, è stato osservato come il cervello sia un organo plastico e la sua plasticità dipenda in larga misura dalle esperienze che il bambino vive (A. Guzzetta, G. Cioni in D. Lucangeli e S. Vicari, 2019). Nel primo anno di vita, che nel panorama teorico psicodrammatico è il tempo delle matrici materna e d'identità, infatti il Sistema Nervoso Centrale subisce enormi trasformazioni e tali trasformazioni sono legate

alle esperienze vissute dal bambino. Tali esperienze infatti giocano un ruolo centrale nella guida della maturazione dei circuiti neuronali soprattutto nei cosiddetti periodi critici, ovvero quelle finestre temporali in cui i circuiti neuronali mostrano maggiore sensibilità all'ambiente esterno e la plasticità cerebrale è dunque più accentuata. Sono state distinte diverse forme di plasticità neuronale, in questa sede si prederà in considerazione principalmente una di queste forme, quella *experience-dependent* ovvero influenzata dell'esperienza e dall'apprendimento (A. Guzzetta, G. Cioni in D. Lucangeli e S. Vicari, 2019). Questo tipo di plasticità, da un punto di vista morfostrutturale, dà vita ad una fitta rete di connessioni neurali che si sviluppano a livello cerebrale con caratteristiche di unicità e dinamicità tali da rendere ogni sistema nervoso irripetibile e allo stesso tempo provvisorio, mutevole. *“Questa mappa individuale è stata definita connettoma, ed è il luogo dove sono immagazzinati e codificati i nostri ricordi, i pensieri e le esperienze vissute o, in altre parole, le basi biologiche della nostra identità”* (A. Guzzetta, G. Cioni in D. Lucangeli e S. Vicari, 2019 pag. 29).

I principali fattori ambientali, a dire le esperienze, che sono in grado di modulare la plasticità del SNC sono due e sono rappresentati dalle interazioni sociali e fisiche che il bambino vive nella relazione con il suo caregiver e dall'apporto nutrizionale (possiamo notare il fatto che il nutrimento che permette al bambino di svilupparsi sia tanto quello alimentare che quello relazionale).

L'interazione genitore-bambino è il risultato dell'equilibrio tra i segnali comunicativi del neonato e la sensibilità del genitore. La cura del caregiver è dunque una delle stimolazioni ambientali più cruciali per lo sviluppo innanzitutto celebrare del bambino. Nel mondo animale infatti, studi di neuroimaging hanno mostrato, ad esempio, come la separazione materna nelle primissime fasi di vita generi una diminuzione dell'attività metabolica cerebrale decisamente consistente, soprattutto relativamente alla corteccia prefrontale. Le ricerche mostrano come i danni causati dalla separazione della figura di accudimento sono pari a quelli causati da una grave malnutrizione. I risultati di questi studi, condotti su un campione animale, murino e di primati, sono esportabili anche alla specie umana: la separazione e la depressione

materna infatti può sensibilmente influenzare la plasticità neuronale inficiandone lo sviluppo nel lungo periodo. Alcuni studi di neuroimaging condotti su bambini cresciuti all'interno di orfanotrofi mostrano infatti una riduzione dell'attività metabolica cerebrale sia a livello del giro orbitale frontale, dell'amigdala, dell'ippocampo, della corteccia temporale laterale ed una riduzione della sostanza bianca, di quella grigia ed anche un volume ridotto dell'amigdala, struttura cerebrale della quale si tratterà anche in seguito (A. Guzzetta, G. Cioni in D. Lucangeli e S. Vicari, 2019).

Si è in precedenza approfondito come nella matrice materna totalmente e in quella d'identità parzialmente, il bambino assume ruoli strettamente interconnessi ad esigenze di tipo fisico/fisiologico; il bambino dunque assume il ruolo di chi deve essere accarezzato, nutrito, lavato... Questo tipo di esperienze di accudimento trova una sua ragion d'essere neurobiologica tanto che l'abbraccio, la carezza, il contatto fisico in generale vengono definiti da D. Lucangeli *interruttori emozionali*: ovvero esperienze che generano nell'individuo cambiamenti fisiologici e che strutturano il nostro modo di stare in relazione e generano un'esperienza che va al di là del "semplice" cambiamento fisiologico. Spiega infatti D. Lucangeli che un abbraccio di venti secondi è capace di generare nel corpo del bambino (ma anche dell'adulto) un aumento del livello di ossitocina, un abbassamento del battito cardiaco, della pressione sanguigna e della produzione di cortisolo (D. Lucangeli, 2019). Queste considerazioni possono far apprezzare dunque quanto il ruolo fisiologico assunto dal bambino nel primissimo stadio del suo sviluppo sia legato all'accoglienza (al dare voce) da parte della figura di accudimento dei suoi bisogni e soprattutto, dalla risposta messa in atto che, dietro ad un gesto semplice e antico, come una carezza, un abbraccio, nasconde in realtà un sottile meccanismo neurofisiologico che struttura i processi evolutivi.

Anche lo sguardo è considerato un interruttore emozionale. A partire dal secondo mese di vita, quando il bambino si trova immerso nella matrice d'identità, il bambino sviluppa il cosiddetto "*sorriso sociale*": inizia cioè a sorridere all'adulto accudente "agganciando" a lui lo sguardo. Ciò testimonia la nascita dei circuiti neuronali

dell'intersoggettività comunicativa, ovvero di quell'identificazione del Sè in rapporto all'altro che permette al bambino di connettersi con gli altri iniziando a produrre un effetto diretto sulle persone che lo circondano (D. Lucangeli, 2019).

Possiamo dunque osservare come le prime esperienze in cui è immerso il bambino sono esperienze che coinvolgono la strutturazione del SNC, ma lasciano intravedere che: tale strutturazione è innanzi tutto basata sulla relazione con il mondo ausiliario, il caregiver ed in questa relazione non prendono avvio solo processi di sviluppo morfologico o fisiologico, ma anche emozionale. A dire che anche le emozioni nascono nelle prime fasi di sviluppo del bambino e partecipano alla sua traiettoria di sviluppo.

M. Dondi spiega infatti come lo sviluppo delle emozioni sia strettamente centrato in prima battuta sul quello che viene definito "esperienza edonica": ovvero quell'insieme di esperienze che sono percepite dal bambino come piacevoli o spiacevoli. La qualità edonica di un'esperienza, intesa proprio come esperienza di piacere-dolore, attrazione-avversione, piacevolezza-spiacevolezza, è dunque il cuore dell'emozione; i segnali edonici positivi/negativi sono gli elementi che colorano un episodio, un'esperienza vissuta e la rendono emozionale (M. Dondi in D. Lucangeli, S. Vicari, 2019).

L'esperienza edonica prende forma già nelle primissime fasi dello sviluppo. La superficie del corpo infatti, la pelle, la mucose sono in grado di suscitare, come si anticipava già precedentemente, sensazioni sia negative, sia positive già a poche ore dalla nascita. Questi tipi di esperienza sono ritenuti i precursori delle emozioni. Nel primo anno di vita infatti poi queste esperienze si strutturano in modo sempre più organizzato.

Lo sviluppo delle emozioni viene notevolmente modificato dalla consapevolezza del Sè, ovvero dall'acquisizione da parte del bambino della consapevolezza di possedere un'identità separata e distintiva. Ciò fa pensare a quanto cruciale sia la fase dello specchio nel quadro della matrice d'identità. In questa fase per l'appunto, il bambino non si percepisce più come un tutt'uno con la figura accudente, quanto piuttosto inizia a esperire in maniera meglio definita la presenza di un Altro da Sè. Questa

tappa dello sviluppo è una conseguenza dalla progressiva differenziazione tra mondo interno e mondo esterno. Sempre in questa fase inizia ad emergere anche la coscienza di sé, cioè la rappresentazione, l'immagine, che ciascun individuo costruisce di Sé stesso. Questi cambiamenti producono una riorganizzazione delle emozioni già disponibili nel bambino, le cosiddette emozioni primarie. In questa fase inoltre sono molti i cambiamenti anche cognitivi e motori che il bambino vive: è tipico di questo momento dello sviluppo che il bambino inizi a ricorrere all'uso dei pronomi personali e a riconoscersi nelle fotografie e allo specchio (M. Dondi in D. Lucangeli, S. Vicari, 2019).

Nel complesso queste capacità consentono l'emergere di un nuovo tipo di emozioni: le emozioni secondarie. Le emozioni secondarie sono state suddivise in *self-conscious exposed emotion* e *self-conscious evaluative emotion*. Il primo tipo di emozioni secondarie è particolarmente significativo perché deriva proprio dal *feedback* che l'altro significativo rimanda al bambino. Sono queste emozioni quali imbarazzo, invidia, gelosia e la loro esperienza deriva appunto dall'esposizione del proprio Sé agli occhi degli altri. L'emergere del Sé rende dunque possibile per la prima volta la possibilità di avere accesso ad un'esperienza dell'emozione vera e propria e cioè di aver consapevolezza della propria condizione emozionale. M. Lewis definisce questa forma di conoscenza consapevolezza oggettiva e la distingue dalla consapevolezza soggettiva che è tipica invece delle emozioni primarie pre-esistenti all'emergere del Sé. La consapevolezza oggettiva è secondo Lewis quella più alta dell'esperienza soggettiva dell'emozione, mentre la consapevolezza soggettiva si caratterizza per una conoscenza immediata, per un'attenzione rivolta al mondo e non al Sé. Entrambe queste forme di consapevolezza si continueranno a manifestare per tutto il ciclo di vita (M. Dondi in D. Lucangeli, S. Vicari, 2019).

Non solo l'emergere delle emozioni secondarie è tipico di questa fase dello sviluppo del bambino, ma anche la nascita di uno degli aspetti che verrà preso in esame anche nella seconda parte di questo lavoro: l'empatia. Prima dell'emergere del Sé, il bambino non ha mai esperito una reale empatia, quanto piuttosto un contagio emotivo ovvero un meccanismo automatico, speculare, attivo fin dalla nascita.

Da questo momento in poi invece nel bambino inizia a manifestarsi una reale comprensione empatica della condizione emozionale altrui. Le risposte empatiche iniziano a manifestarsi in corrispondenza con l'emergere del Sè, quando per il bambino inizia ad essere possibile assumere o intravedere la prospettiva altrui. L'esperimento di D. Bischof-Kohler mette proprio in evidenza questa correlazione tra stadi di riconoscimento allo specchio e comportamenti empatici: solo i bambini che riconoscevano allo specchio la propria immagine riflessa mostravano comportamenti empatici. Per indagare la qualità della risposta empatica dei bambini lo sperimentatore simulava il pianto a seguito della rottura del proprio orsacchiotto preferito. Solo i bambini capaci di riconoscere nella fase precedente di ricerca la propria immagine allo specchio, in questa seconda fase dell'esperimento mettevano in atto comportamenti empatici veri e propri, arricchiti da azioni prosociali che miravano proprio a modificare la condizione emozionale altrui. Questo implica che il bambino ha già sviluppato la consapevolezza che gli altri sono altro da Sè, che sono caratterizzati da stabilità e continuità nel tempo e che sono dunque capaci di stati soggettivi e interni simili, anche se differenti, dai propri (M. Dondi in D. Lucangeli, S. Vicari, 2019).

Quali sono le connessioni tra cognizione ed emozione? Le recenti ricerche di Geake mettono in luce un forte legame tra sistemi emotivi e sistemi cognitivi. Secondo l'autore infatti le emozioni hanno un ruolo fondamentale nell'evoluzione e strutturazione dei processi cognitivi. Già Damasio (1995) aveva osservato che le emozioni nascono dagli stati corporei e hanno un ruolo fondamentale nei processi cognitivi: l'autore aveva infatti scoperto che le aree subcorticali ricevono input diretti dal tronco cerebrale che a sua volta riceve i segnali nervosi dal resto del corpo. Secondo Damasio le emozioni nel cervello nascono a partire dagli stati corporei e il cervello usa le emozioni per creare sentimenti nel sistema limbico subcorticale (vedi tabella 1) che a sua volta media con le nostre decisioni assunte nei lobi frontali. J. Geake, riprendendo i lavori di Damasio, giunge allora ad affermare che il legame tra emozione e cognizione è bidirezionale: non c'è atto della vita psichica che non sia contemporaneamente cognitivo ed emotivo. Il nostro sistema cognitivo elabora

costantemente le informazioni che riceviamo: le confronta, le giudica, le conserva o le lascia andare. Allo stesso tempo, il sistema emotivo attiva una serie di modificazioni fisiche contemporanee all'atto di pensare. Lo stimolo emotigeno viene elaborato dai centri sottocorticali dell'encefalo, in particolare dall'amigdala, che provoca una prima reazione neuroendocrina che serve per mettere in allerta l'organismo secondo il meccanismo evolutivamente originario dell'attacco-fuga. Nello stesso momento lo stimolo emotigeno viene inviato dal talamo alle cortecce dove viene elaborato in maniera più lenta rispetto a prima e più raffinata attraverso una valutazione più cognitiva, appunto. A seconda della valutazione viene prodotta una risposta considerata adeguata alla situazione (D. Lucangeli, S. Bonchini, M.A. De Gennaro, in D. Lucangeli, S. Vicari, 2019).

J. Ledoux, neuroscienziato newyorkese, ha condotto una vasta ricerca sulla relazione tra emozioni, cognizione e comportamento e ha mostrato come l'amigdala sia in grado di guidare il nostro comportamento in risposta a minacce reali o immaginarie. Gli stimoli sensoriali che giungono al cervello vengono ricevuti dall'amigdala prima anche ancora che il segnale sensoriale raggiunga le aree della corteccia prefrontale deputate alle decisioni.

Alla luce di quanto esposto finora, è possibile osservare dunque come, a livello morfostrutturale, il SNC sia fortemente modificato dall'esperienze precoci che ogni bambino vive. Per apprezzare più a fondo quanto ho letto rispetto al SNC e alla morfostruttura dell'encefalo, mi sono meglio documentata sul sistema limbico: le ricerche infatti lo definiscono il nostro cervello emotivo, ma in realtà è stato messo in luce quanto esso giochi un ruolo molto più cruciale e di mediazione tra diverse aree e strutture cerebrali. Tale sistema è stato spesso nominato finora, soprattutto per alcune sue componenti (amigdala, ipotalamo). Riporto qui di seguito una sintesi degli approfondimenti studiati in merito.

A. 1 IL SISTEMA LIMBICO

Le conoscenze rispetto a questa area del cervello si devono in prima battuta al fisiologo MacLean (1949) che ne riuscì ad individuare le strutture da cui tale sistema era composto. Se in passato la funzione principale del sistema limbico era considerata proprio la gestione delle emozioni, oggi le ricerche mostrano invece come come questo sistema sia coinvolto non solo nelle emozioni, ma anche nella memoria e nell'apprendimento. Una prima motivazione del fatto che il sistema limbico non sia l'unico luogo deputato alle emozioni è che in realtà anche altre aree cerebrali sono state ritenute coinvolte nella funzione emozionale, come ad esempio il midollo allungato. Inoltre, è stato rilevato che non tutte le componenti del sistema limbico sono strettamente legate alle emozioni, ma giocano un ruolo importante invece in altri processi cognitivi come l'attenzione, la memoria e il comportamento spaziale. Sebbene il sistema limbico non sia esclusivamente e totalmente coinvolto nel sistema emozionale, è pur vero che esso riveste un ruolo fondamentale comunque strettamente implicato con le emozioni. Perciò è comunque considerato una delle strutture il cui funzionamento è tra i più importanti all'interno del nostro cervello. Fatte queste dovute premesse teoriche, mi soffermerò però sul capire meglio come è composta questa centrale e importante area cerebrale.

Il sistema limbico è costituito da diverse strutture le cui principali sono:

- **ipotalamo**: si trova alla base dell'encefalo, è collocato in entrambe le parti della porzione ventrale del terzo ventricolo. È composto da moltissimi nuclei e fibre sia afferenti che efferenti che si incaricano sia del sistema nervoso autonomo che di quello endocrino; organizza i comportamenti legati alla sopravvivenza della specie.
- **corpi mammillari**: sono due strutture legate all'ipotalamo e sono incaricati della ricezione degli impulsi prodotti dall'amigdala e dall'ippocampo che indirizzano verso il talamo; i corpi mammillari sono implicati nei processi emozionali e in quelli mnestici.
- **ippocampo**: è collocato nella profondità del lobo temporale. Svolge un ruolo fondamentale nella formazione di memorie esplicite e nella trasformazione della memoria da breve a lungo termine. L'ippocampo è fondamentale dunque per due

funzioni che esso assume: da un lato essendo essenziale per il funzionamento delle nostre memorie più dichiarative e semantiche, esplicite appunto, è considerato la sede della nostra identità. Inoltre è considerato la sede delle memoria emotiva: ogni evento che viviamo, che abbiamo vissuto, provato o sperimentato è filtrato proprio dall'ippocampo che, con l'ipotalamo, ci permette di ricordare non solo le esperienze, ma anche le emozioni ad esse associate.

- **amigdala:** si trova nel lobo temporale frontale, precisamente nel ventricolo laterale. È considerata parte del cervello più profondo, evolutivamente più antico. L'amigdala, formata da tre nuclei principali, raccoglie i segnali provenienti dagli organi di senso, passati dal talamo, li rinvia al talamo da dove poi ripartono per la neocorteccia. Proprio per questo motivo, l'amigdala imposta la reazione alle esperienze sensoriali prima ancora che della neocorteccia. Contemporaneamente cerca di richiamare ogni informazione mestica utile nella situazione. La sua principale funzione è dunque integrare le emozioni con i modelli di risposta.
- **fornice o trigono:** è una formazione di sostanza bianca posizionata sotto il corpo calloso. La sua funzione è quella di mettere in comunicazione tra loro le diverse strutture del sistema limbico.

(D. Lucangeli, S. Vicari, 2019).

CAPITOLO DUE

*“Ma Narciso era bello?” domandò il lago.
“Chi altri meglio di te potrebbe saperlo?”, risposero le Oreadi
“in fin dei conti era sulle tue sponde che Narciso si sporgeva tutti i giorni”.
Il lago rimase in silenzio e poi disse:
“io piango per Narciso, ma non mi ero accorto che fosse bello.
Piango per Narciso perché tutte le volte che si sdraiava sulle mie sponde,
io potevo vedere riflessa nel fondo dei suoi occhi la mia bellezza”.
(P. Coelho, L'Alchimista)*

2.1 INVERSIONE DI RUOLO E INCONTRO

Alla luce di quanto finora considerato rispetto alla teoria del ruolo e al suo sviluppo, è possibile prendere in esame adesso il concetto teorico e pratico dell'inversione di ruolo.

L'inversione di ruolo viene definita la tecnica elettiva dello psicodramma. Essa consiste nel permettere ad una persona di assumere il ruolo di un altro; di mettersi dal punto di vista di un altro da sé (G. Boria, 2011 e L. Dotti, 2002). L'inversione di ruolo può essere attivata sia nei confronti di una persona reale, un altro significativo, sia nei confronti di un oggetto.

Sulla scena psicodrammatica questa tecnica serve al Direttore per muovere il protagonista verso vari scopi:

- accedere al mondo proprio mondo interno. Attraverso l'inversione di ruolo è possibile intervistare i personaggi chiamati sulla scena con un duplice scopo. Da una parte permettere al protagonista di vedere e vivere la scena dal punto di vista dell'altro e, dall'altra parte al contempo, permettere agli ausiliari presenti in scena

di entrare in possesso degli elementi necessari ad interpretare correttamente il ruolo assegnatogli (L. Dotti, 2002). Senza inversione di ruolo non sarebbe possibile dare vita alle figure presenti sulla scena con cui il protagonista è ingaggiato in una dinamica ruolo-controruolo. *“L’inversione di ruolo rende concrete e percepibili le immagini delle persone, così come il protagonista se le è costruite”* (G. Boria, 2011, pag. 114).

- sondare l’atomo sociale in cui si trova immerso il protagonista in modo che ne emerga la struttura relazione e venga riportata sulla scena.
- facilitare l’accesso ai propri contenuti interni: l’inversione di ruolo infatti garantisce al protagonista la libertà di esprimere temi importanti senza attribuire a sé le parole che dice. In questa circostanza infatti egli può esprimere il suo sentire più vero e più profondo; le difese sono meno vigili dal momento che i contenuti non sembrano appartenere a sé, ma ad altri.
- promuovere la rottura dei copioni aprendo nuove possibilità di sviluppo e di trasformazione della scena. Quando l’azione scenica è avviata e il protagonista ha assunto buon livello di spontaneità, l’inversione di ruolo può consentire anche il raggiungimento di uno scopo più complesso rispetto a quelli finora elencati. Quando una dinamica relazione è centrata su una certa ripetizione, su un copione appunto, il protagonista è portato a mettere in scena un certo comportamento rigido basato su una rigida interpretazione dell’altro. Con l’inversione di ruolo invece, trovandosi a vestire i panni dell’altro, il protagonista è chiamato a modificare la percezione altrui, portare alla luce aspetti che nei propri panni forse non erano così chiari, a cogliere elementi non ancora considerati. Il protagonista dunque, vivendo un certo copione di comportamento da un punto di vista altro dal suo, a lui speculare, può mettersi in gioco diversamente, cogliere elementi nuovi che, una volta integrati nel contesto ristrutturato delle sue percezioni, consentono nuove risposte più adattive e funzionali. Scrive infatti G. Boria: *“attraverso l’inversione di ruolo, l’altro diventa meno misterioso, più differenziato; il protagonista riesce meglio a riconoscersi nella sua individualità”* (G. Boria, 2011, pag. 115).

Quanto esaminato finora in merito all'inversione di ruolo permette di osservare come essa sia di avvio a vari processi psicologici e relazionali. Proprio per questo motivo, assieme alla tecnica dell'inversione di ruolo, è possibile delineare anche la *funzione* di inversione di ruolo. I processi psicologici e relazionali che sostanziano la funzione inversione di ruolo sono:

- decentramento percettivo: ovvero la capacità di tenere contemporaneamente l'Io Osservatore dislocato rispetto all'Io Attore e di attivarsi contestualmente. Il protagonista dunque si trova in quella condizione in cui diviene altro da sé, ma allo stesso tempo è consapevole che quello sia un ruolo provvisorio, un "come se" temporaneo.
- conoscenza del vissuto dell'altro: ovvero la capacità di venire a conoscenza del vissuto dell'Altro da sé in modo inedito, aggirando ed evitando i blocchi emotivi, le resistenze cognitive, le cristallizzazioni e le ripetizioni del copione.
- attribuzione di un ruolo complementare all'altro: ovvero la consapevolezza che il ruolo esiste in relazione ad un controruolo. Se il protagonista percepisce questo chiaramente quando si trova nei suoi panni, in inversione di ruolo ha modo di fare lo stesso tipo di esperienza però dal punto di vista dell'altro e può dunque osservare, una volta ritornato nei propri panni, come il proprio ruolo sia a sua volta attivo co-costruttore della dinamica relazione (L. Dotti, 2002).
- ristrutturazione dell'atomo sociale: la nuova consapevolezza del punto di vista degli altri significativi porta ad una ridefinizione del modo di porsi e di vivere la relazione da parte del soggetto. Come scrive D. Yaniv a tal proposito, per il protagonista agire determinati ruoli consente un vero e proprio *insight* e facilita il cambiamento dei pattern di comportamento disfunzionali. Tale insight, continua l'autore, benché fondamentale, non è comunque l'obiettivo ultimo dell'inversione di ruolo: il vero obiettivo, come già esprimeva L. Dotti è esprimere la creatività: guardare cioè una vecchia situazione in modo differente così da riorganizzare i pattern cognitivi vecchi in un modo che faciliti un comportamento più adattivo (D. Yaniv, 2011).

L'inversione di ruolo dunque si rivela essenziale, sia intesa come tecnica che più ampiamente come funzione, dal momento che non serve tanto (o solo) per cogliere i vissuti dell'altro, ma affinché il protagonista possa guardare Sè con gli occhi dell'Altro (L. Dotti, 2002).

Moreno teorizzava, accanto alla funzione dell'inversione di ruolo, un altro principio fondamentale all'interno del panorama teorico e pratico dello psicodramma: *l'incontro*. L'inversione di ruolo, intesa come tecnica e come funzione, predispone l'individuo all'incontro. Scrive L. Dotti che l'incontro si presenta al contempo come fine e mezzo dello psicodramma: quando due persone si incontrano, morenamente parlando, esse innescano una relazione basata sulla reciprocità, sulla autentica disponibilità a farsi coinvolgere dall'altro e a tenere in considerazione, sperimentare, il suo punto di vista. La reciprocità dell'incontro rimanda al concetto moreniano di *tele*: tale concetto, di etimologia greca, indica proprio la capacità di entrare in una relazione emotiva reciproca. Il *tele* si compone dunque di due aspetti congiuntamente: la reciprocità e la bidirezionalità. Riassumendo, quando una dinamica relazione ruolo - controruolo è di tipo *telica* tra due persone avviene un incontro, ovvero: *“due persone si relazionano per quello che sono, nella loro reale umanità, nel qui ed ora, piuttosto che per quello che vedono nell'altro, per la loro umanità presunta o riportando nel respinte fantasmi e proiezioni del passato”* (L. Dotti, 2002, pag. 59).

Dal punto di vista cognitivo ed emotivo, è possibile dunque intuire come l'inversione di ruolo solleciti abilità tutt'altro che semplici. Nella prossima parte di questo elaborato si andranno proprio ad esplorare quali meccanismi neuronali vengono coinvolti in questi processi.

2.2 INVERSIONE DI RUOLO E NEUROSCIENZE

D. Yaniv, ricercatore israeliano², si è negli ultimi anni interessato alle connessioni tra psicodramma e neuroscienze. In particolare ha orientato parte delle sue ricerche sui costrutti teorici elaborati da Moreno cercando di metterne in evidenza le implicazioni neurobiologiche; ha indagato, nello specifico, il concetto di inversione di ruolo.

L'autore sostiene, nel suo articolo del 2011, che le ricerche neuroscientifiche abbiano indicato alcuni meccanismi neurali che potrebbero esseri coinvolti nell'inversione di ruolo, così come lo intendeva Moreno. Non è semplice individuare delle dirette connessioni tra i costrutti teorici dello psicodramma e neuroscienze, ma le recenti ricerche possono mettere in luce alcuni aspetti e funzionamenti che Moreno aveva intuito.

In ambito neuroscientifico molta ricerca è stata fatta sul costrutto dell'empatia. Tale costrutto è, per certi versi assimilabile a quello di Incontro così come lo intendeva Moreno, ovvero reciprocità relazionale e autentica disponibilità a mettersi in relazione con l'Altro (L. Dotti, 2002). Si mostrerà, nel seguito d questo elaborato, che l'empatia seppur sicuramente legata all'inversione di ruolo, non è un concetto che si sovrappone perfettamente aa essa; esistono tra i due infatti alcuni aspetti differenti. Di seguito si andrà ad esplorare cosa la ricerca abbia scoperto rispetto all'empatia e cosa rispetto all'inversione di ruolo, al fine di meglio comprendere cosa capiti a livello cerebrale durante l'inversione di ruolo, intesa sia come tecnica che come funzione.

Per questa disamina si farà riferimento alle ricerche condotte da D. Yaniv.

Le ricerche sull'empatia, e sui costrutti ad essa affini, sono condotte da lungo tempo in campo neuroscientifico e sembrano mostrare che essa sia mediata da molti sistemi neurali e da diverse funzioni cognitive. Le scienze cognitive, ad esempio, mostrano come osservare immagini di un'altra persona con un particolare stato emotivo, generi automaticamente una rappresentazione mentale dello stesso stato emotivo anche

² Ph. D presso The Graduate School of Creative Art Therapies, University of Haifa e Center for Creative_expressive Therapy, The school of Advanced studies, Kibbutzim College of Educztion, Technology and Art of Tel-Aviv

nella persona che sta osservando. Ciò potrebbe dunque far ipotizzare che, per comprendere lo stato emotivo vissuto da un altro, sia necessaria una simulazione del medesimo stato emotivo nella nostra mente. Alla base di questa ipotesi, si trovano le note ricerche sui neuroni specchio (Rizzolati, 2001 in D. Yaniv, 2011). I neuroni specchio fanno parte di una classe di neuroni scoperta per la prima volta nella corteccia motoria del cervello delle scimmie (parte della corteccia connessa con i movimenti della mano e della bocca). Ciò che è apparso subito come elemento distintivo di questo particolare tipo di neuroni è che essi vengono attivati sia quando viene compiuto un movimento sia quando si osserva qualcuno compiere il medesimo movimento. Questo meccanismo potrebbe dunque sottolineare una forma di comprensione delle azioni attraverso una sorta di simulazione mentale grazie alla quale il cervello, e di conseguenza il corpo, modellano le interazioni con il mondo (D. Yaniv, 2011).

Queste ricerche sono state estese anche al cervello umano³ mostrando come, anche in esso, si trovino meccanismi simili. Nel sistema nervoso centrale umano infatti i neuroni specchio si trovano nella corteccia frontale inferiore e vengono attivati non solo in relazione a movimenti o azioni, ma anche in relazione al riconoscimento delle emozioni; le emozioni dunque risultano essere una chiave di lettura dei movimenti altrui perché ne evidenziano le intenzioni. Bastiaansen, Thioux, Keysers (in D. Yaniv, 2011) mostrano come all'osservazione di uno stato emotivo (soprattutto di paura, disgusto e dolore) si attivino nel cervello di chi guarda gli stessi circuiti neuronali che si attiverebbero se egli provasse in prima persona quelle emozioni.

Riassumendo, l'importanza della scoperta dei neuroni specchio non risiede solo nel fatto che essi consentono una comprensione delle azioni altrui, ma anche, dato il coinvolgimento dei circuiti neuronali implicati nelle emozioni, dell'intenzione che si trova dietro quelle azioni. Questo, sostiene D. Yaniv, è importante perché consente a chi osserva di compiere un processo ulteriore alla semplice interpretazione, ovvero di poter capire come relazionarsi con chi sta osservando (D. Yaniv, 2011). Il costrutto

³ si rimanda al fondo di questo capitolo per una descrizione della corteccia frontale e prefrontale

dell'empatia si appoggia, neurobiologicamente, su questo riconoscimento dell'azione e dell'emozione. Si può dunque descrivere l'empatia come un doppio processo: da una parte è un processo bottom-up per cui uno stimolo esterno viene automaticamente processato dai circuiti neuronali, dall'altra tali stimoli vengono "compresi" e grazie ad un processo top-down, viene elaborata una risposta. E. Hug sottolinea come la scoperta nei neuroni specchio abbia segnato un profondo spartiacque all'interno della ricerca neuroscientifica; i neuroni specchio infatti sembrano giocare un ruolo cardine nel modo in cui conosciamo le intenzioni degli altri, dunque nel modo in cui costruiamo le nostre abilità sociali (E. Hug in C. Baim, J. Burmeister, M. Maciel, 2007).

In sintesi, l'empatia appare dunque un fenomeno molto complesso che coinvolge sia meccanismi automatici di riconoscimento che invece controllati di risposta (Decety e Lamm, in D. Yaniv, 2001).

In che modo però queste scoperte in ambito neuroscientifico aiutano a comprendere cosa avvenga a livello di circuiti neuronali mentre una persona vive l'inversione di ruolo?

P. F. Kellerman individua tre processi interdipendenti che sottostanno l'inversione di ruolo⁴:

1. l'assunzione di ruolo empatica
2. la riproduzione dell'azione
3. il feedback

Il primo processo è basato sull'attivazione dei meccanismi dell'empatia. P. F. Kellerman spiega infatti che nel momento in cui due persone si trovano coinvolte in un'inversione di ruolo usano la loro abilità empatica al fine di diventare l'altro per un momento. Questo primo processo dell'inversione di ruolo si basa dunque su una prima imitazione superficiale dall'altro per iniziare a comprenderne le azioni,

⁴ i tre processi, in lingua originale, sono:

- empathic role-taking
- action reproduction
- role feedback

La traduzione in italiano è stata eseguita dalla scrivente dall'articolo di D. Yaniv, 2011.

intenzioni e gli stati emotivi, per poi diventare una più profonda e completa identificazione con l'altro. L'empatia, come processo neuronale finora descritto, sembra, a parere di Kellerman, concentrarsi tutta in questa prima fase dell'inversione di ruolo. Ma l'inversione di ruolo è qualcosa di più complesso: essa è basata non solo sul sentire, sul percepire, ma anche sull'agire.

Il secondo processo coinvolto secondo Kellerman è infatti il processo della produzione dell'azione. Infatti a partire dalla comprensione empatica che si è avviata, le persone coinvolte nell'inversione di ruolo provano a ricreare in modo soggettivo e nuovo quanto hanno percepito nell'altro. Come scriveva Moreno: “non si tratta solo di sentire, ma anche di fare”, la persona coinvolta nell'inversione di ruolo sta costruendo e ricostruendo attraverso l'azione una specifica dinamica relazionale ruolo-controruolo (D. Yaniv, 2011). Nell'inversione di ruolo dunque, l'azione ha una parte fondamentale e questo ne delinea, secondo D. Yaniv, un plusvalore: al pari di tutti i tipi di apprendimenti attivi, basati sull'esperienza oltre che sul pensiero, anche l'inversione di ruolo appare un modo altrettanto efficace per garantire a chi la vive un apprendimento più profondo e lungo termine.

Infine, il terzo processo coinvolto è quello del feedback⁵. L'empatia, seppur intesa come doppio processo di elaborazione (bottom-up) e risposta (top-down), rimane comunque, secondo D. Yaniv, un processo unidirezionale, ovvero “*come io sento te e come mi metto in relazione a te*”, ma l'inversione di ruolo si presenta di nuovo come qualcosa di più complesso, vale a dire: “*come io sento che tu mi senti*”. In questo frangente, si osserva una connessione con questa intuizione di Kellermann e con quanto precedentemente osservato circa l'alternanza, nell'inversione di ruolo, tra Io Attore e Io Osservatore. L'inversione di ruolo dunque prevede che le persone coinvolte osservino se stesse nell'azione e registrino quanto e come il proprio ruolo agisca sull'altro e viceversa.

Come già precedentemente anticipato la corteccia prefrontale è implicata in questi meccanismi. La corteccia prefrontale si attiva infatti in tutti quei compiti che richiedono la capacità di usare le esperienze del passato le conoscenze pregresse al

⁵ *role feedback* nella lingua originale

fine di comprendere i comportamenti altrui e scegliere le risposte adeguate. Tuttavia alcuni studi mostrano come qualora alle persone vengano chieste risposte nuove a situazioni passate, a dire risposte creative, si manifesti, a livello della corteccia prefrontale, una sottile inibizione delle scariche. Questo assume una discreta rilevanza se si pensa al concetto moreniano, finora preso in considerazione solo implicitamente, di spontaneità/creatività. Alcune ricerche infatti mettono in evidenza come una leggera inibizione della corteccia prefrontale possa aumentare la creatività lasciando spazio ad un flusso di pensieri ed emozioni altrimenti filtrati dalla corteccia prefrontale. Già Dietrich, nel 2003, aveva evidenziato come una leggera inibizione delle regioni laterali della corteccia prefrontale rappresenti il principale cambiamento fisiologico responsabile degli stati alterati di coscienza, come ad esempio l'ipnosi, la meditazione o durante la fase REM del sonno (Dietrich, 2003 in D. Yaniv, 2011). D. Yaniv propone che l'inversione di ruolo agisca, nella corteccia prefrontale, proprio nella stessa maniera permettendo alla persona di far emergere pensieri ed emozioni altrimenti più difficilmente accessibili.

Quanto finora descritto mette in evidenza il ruolo cruciale svolto dalla corteccia prefrontale nei meccanismi di comprensione e risposta alle azioni e emozioni altrui (empatia) e nell'inversione di ruolo. È interessante però osservare come la stessa area cerebrale sembri coinvolta in maniera opposta: l'empatia, che secondo Kellerman sostanzia la prima fase dell'inversione di ruolo pur non sovrapponendosi completamente ad essa, attiva le regioni prefrontali soprattutto per quanto riguarda l'attivazione delle aree associate alla consapevolezza di Sè e alle emozioni. Invece la creatività necessaria nella terza fase, cioè il feedback, sempre secondo lo schema di Kellerman, è correlata proprio ad una leggera inibizione dei lobi prefrontali della corteccia (D. Yaniv, 2011).

D. Yaniv suggerisce a fronte di questi studi un'ipotesi che può integrare questi due aspetti fornendo un'interessante chiave di lettura di cosa accada nel sistema nervoso centrale delle persone coinvolte in un'inversione di ruolo: accanto ad un'attivazione

automatica del sistema dei neuroni specchio, l'inversione di ruolo può evocare un processo paradossale di inibizione della stessa corteccia prefrontale. In questa area cerebrale si alternerebbero stati di attivazione e soppressione (D. Yaniv, 2011). L'autore, sulla base di queste osservazioni, suppone che questo lavoro in parallelo della corteccia prefrontale possa dare vita ad uno stato mentale unico che attiva i processi creativi e immaginativi (inibizione leggera dei lobi) senza però diminuire il contributo dei processi empatici (neuroni specchio e dunque attivazione della corteccia prefrontale).

In conclusione l'inversione di ruolo è tutt'altro che semplice. Le reazioni empatiche automatiche costituiscono un livello base di risposta durante l'incontro con l'altro. Trovandosi in inversione di ruolo con l'altro, una persona si trova implicata in un processo in cui fa esperienza di come sia essere l'altro: da un punto di vista neurocognitivo è come se esperisse i suoi segnali bottom-up e come se visse i suoi processi top-down. D. Yaniv, conclude che l'inversione di ruolo è un esercizio complesso, forse mai possibile completamente. Non è mai possibile sperimentare completamente i pensieri e le emozioni di un'altra persona, e allo stesso tempo riprodurre quello che abbiamo percepito.

È per colmare questa discrepanza, che abbiamo visto essere funzionalmente fondata a livello della corteccia prefrontale, che nello Psicodramma la spontaneità-creatività vengono in nostro aiuto permettendo di incorporare la mente dell'altro, come se fossimo lui. Ciò ha delle implicazioni anche dal punto visto neuronale: E.Bilik⁶ sostiene infatti che l'esperienza psicodrammatica, intesa come luogo di apprendimento, generi un nuovo assetto sinaptico. Se queste nuove connessioni sinaptiche vengono alimentate con successive esperienze, dentro e fuori la scena psicodrammatica, producono un cambiamento consistente nell'assetto emotivo e cognitivo delle persone (E. Bilik, 2018). Il pensiero di E. Bilik si pone sulla stessa lunghezza d'onda di quanto già espresso da D.J. Siegel circa la neurobiologia interpersonale. Le nuove connessioni, che secondo E. Bilik nascono proprio a seguito

⁶ Psychologist (clinical neuroscience), Psychodrama Trainer, Coordinator of Child Psychodrama Department Istanbul Psychodrama Institute.

dell'esperienza psicodrammatica coadiuvata in prima battuta dall'inversione di ruolo, vengono integrate nel sistema neurale della persona. Scrive D.J. Siegel in merito: *“l'integrazione che si realizza nei flussi di energia e di informazioni tra le persone stimola lo sviluppo di fibre integrative nel cervello di ciascuna di esse, sviluppo che poi consente la realizzazione dell'integrazione interna, ossia il collegamento fra aree differenziate del proprio sistema nervoso. Questo è il concetto fondamentale: l'integrazione relazionale, interpersonale, favorisce l'integrazione cerebrale”* (D.J. Siegel, 2016, pag. 27-3).

Nello scrivere questo capitolo, ho più volte citato la corteccia frontale ed in particolare una sua specifica area: la corteccia prefrontale. È stato importante per me approfondire le sue caratteristiche sia da un punto di vista strutturale, che da uno funzionale. Non ho riportato nel corso del capitolo gli approfondimenti letti per evitare di interrompere l'argomentazione; ne riporto qui di seguito una sintesi che credo sia utile al fine di rendere più completa la dissertazione contenuta in questo capitolo.

CORTECCIA FRONTALE

La superficie anatomica degli emisferi cerebrali è caratterizzata da giri o circonvoluzioni, ovvero creste di tessuto corticale ripiegato e da solchi, ossia avvallamenti che sperano un giro dall'altro. Anche se i giri e i solchi possono variare da un individuo all'altro, in tutti gli encefali si individuano caratteristiche corrispondenti che permettono la divisione dei due emisferi in quattro lobi. Il lobo frontale si trova, come suggerisce il nome stesso, dietro la fronte, nella parte anteriore del cervello e include tutte l'area compresa tra il solco centrale e la scissura laterale (D. Purves, 2009).

La corteccia cerebrale, o neocorteccia, è la parte più superficiale degli emisferi. È organizzata orizzontalmente in sei strati cellulari ripiegati e, verticalmente, in colonne corticali di neuroni interconnessi tra loro e trasversali agli strati orizzontali. Quando queste “colonne” comunicano tra loro emergono funzioni sempre più

complesse. La corteccia prefrontale è collocata in una posizione di interfaccia fra le regioni inferiori del tronco encefalico e le regioni libiche che ricevono input dal corpo e le regioni superiori che integrano tali informazioni. La corteccia frontale comprende diverse aree: la corteccia prefrontale dorsolaterale, le regioni ventrali (insula) e le strutture mediali come la corteccia orbitofrontale e la corteccia prefrontale ventromediale (D. J. Siegel, 2016).

D. J. Siegel sostiene che gli elementi mediali e ventrali della regione prefrontale della corteccia frontale ricoprono un ruolo importante nella generazione delle funzioni prefrontali mediali. Queste funzioni emergono dunque dalla collaborazione fra diverse aree tra cui quelle citate della corteccia prefrontale e sono definite mediali in quanto la loro localizzazione cerebrale è al centro, nel mezzo appunto, dell'encefalo. Queste aree della corteccia prefrontale dunque lavorano in sinergia come unità integrata e integrante (D. J. Siegel, 2016). Le funzioni di questa totalità integrata sono quindi il risultato dell'attivazione di queste regioni che collegano aree diverse e distanti del sistema nervoso. È importante sottolineare, anche alla luce di quanto scritto nel primo capitolo circa il sistema limbico, che la corteccia prefrontale e le funzioni da essa derivanti siano collegate alle regioni libiche e al tronco cerebrale. La corteccia prefrontale mediale gioca dunque un ruolo fondamentale di snodo in quanto integra input neurali di tipi differenti (D. J. Siegel, 2016).

CAPITOLO TRE

*Sette punti ho avuto in dono
Per capire dove sono
Sopra me c'è il cielo vuoto
Io cammino ma non nuoto
Sotto me c'è il duro suolo
Io cammino ma non volo
Alla destra la mia mamma
A sinistra il mio papà
Dietro me ciò che era prima
Avanti a me ciò che sarà
Sopra e sotto, un lato e l'altro
Dietro e avanti: il mondo è mio
Ma dov'è il settimo punto?
È nel centro: sono io*

(Filastrocca per orientarsi, B. Tognolini)

L'obiettivo di questa ultima parte del mio elaborato è riportare quanto preso in esame nei primi due capitoli all'interno di una disamina di un caso clinico.

Quanto descritto circa le connessioni tra neuroscienze, teoria del ruolo e inversione di ruolo non è immediatamente osservabile durante la pratica clinica: non è infatti possibile disporre della strumentazione che ha permesso alla ricerca di compiere questo tipo di indagini e osservare dunque, a livello neurale, quando accade nell'encefalo di chi è coinvolto in inversione di ruolo.

Si può però osservare, ed è questa una chiave di lettura clinica essenziale ad uno psicoterapeuta psicodrammatista, come una persona entri nelle proprie dinamiche ruolo - controruolo, prestare attenzione a quanto quei ruoli siano espressi in termini di spontaneità e creatività piuttosto che di cristallizzazione; infine è possibile, auspicabile, ricostruire con la persona come i propri ruoli si siano sviluppati, che storia evolutiva abbiano avuto.

Inoltre è possibile, alla luce delle ricerche riportate, con uno sforzo di immaginazione, figurarsi cosa capitò a livello neurale in una persona che agisca un'inversione di ruolo.

La mia intenzione è dunque riportare, in sintesi, gli elementi principali di un percorso clinico per poter rilevare, nella pratica clinica, il precipitato delle osservazioni teoriche espresse nei primi due capitoli.

Per quanto riguarda il contesto clinico, riporterò di un percorso, ancora in itinere, intrapreso con Kamal, un ragazzino che attualmente ricevo presso studio privato.

Il setting terapeutico è di tipo individuale ed utilizzo con lui lo psicodramma bipersonale e lo psicodramma a due.

L. Dotti (2002) indica nel suo testo, *Psicodramma con i bambini*, alcune linee cliniche e operative tipiche del lavoro clinico con gli adolescenti che trovo utili qui riportare in quanto sono state prese in considerazione per impostare il percorso clinico con Kamal. Il primo elemento da prendere in considerazione è, secondo L.Dotti, la doppia valenza dell'adolescente: egli infatti da un lato non è più bambino, ma per contro non è ancora adulto. È importante dunque capire se e in quale misura l'adolescente possa essere considerato come un paziente che si autodetermina; sarà dunque importante tenere a mente che nell'adolescente convivono entrambe le istanze, quelle dal bambino e quelle dell'adulto ed è utile vedere come essere si sviluppano e si manifestano. Inoltre si deve prestare attenzione al fatto, sulla base di quanto espresso nel primo capitolo circa le matrici che costituiscono i ruoli, che l'adolescenza si colloca all'interno della matrice valoriale. In questa particolare fase di vita le dinamiche relazionali con la famiglia e con i pari subiscono numerosi cambiamenti e riassetamenti. Il caso di Kamal si osserva meglio alla luce di queste considerazioni; si scoprirà infatti che per Kamal i ruoli assunti infatti saranno molteplici ed è verosimile che egli si stia misurando in questo momento della sua vita con la trasformazione di questi. Per questo motivo, sempre ripercorrendo le parole di Dotti, sarà importante dare ampio spazio alla tecnica dell'inversione di ruolo soprattutto nell'indagare l'analisi e l'elaborazione dell'atomo familiare e

sociale intesi come punto di partenza per accedere al suo mondo interno (L. Dotti, 2002).

Altro aspetto fondamentale che mi ripongo di tenere a mente in questo percorso con Kamal è la motivazione. È possibile infatti, ricorda L.Dotti, che le motivazioni del ragazzo ad intraprendere un percorso terapeutico non siano le stesse che hanno mosso la richiesta dei genitori. Sarà necessario dunque rammentare che nel lavoro con l'adolescente lo schema classico usato con l'adulto, che prevede un colloquio iniziale, la definizione di un contratto e l'inizio di una terapia, non è sempre valido. Sarà per me necessario infatti nei primi colloqui ri-concordare con Kamal i termini del percorso che faremo assieme approfondendo i suoi bisogni e aspettative (L. Dotti, 2002).

3.1 PRESENTAZIONE DEL CASO CLINICO

Il caso clinico di cui tratterò è quello di Kamal⁷, un ragazzino di 13 anni.

I genitori di Kamal si sono rivolti allo studio presso cui lavoro perché preoccupati per l'autostima del proprio figlio. Per questa coppia di genitori, Kamal è il secondo di tre figli (una femmina di 16 anni, Kamal e un bambino di 2 anni e mezzo); la mamma è italiana, il papà è nato e cresciuto in un paese del nord Africa, si è poi trasferito in Italia quando aveva circa 20 anni. La mamma è attualmente impiegata nella ristorazione e lavora molte ore alla settimana, mentre il papà lavora, prevalentemente di notte, ai mercati generali. I genitori descrivono Kamal come un ragazzino timido, poco intraprendente, a volte strafottente; non ha molta voglia di uscire e passa il suo tempo in casa a giocare con il telefono o alla play station. Il rapporto con i fratelli pare buono, anche se è un po' dispettoso, soprattutto con il fratello più piccolo che ha 2 anni e mezzo. In casa "fa sceneggiate" quando gli viene chiesto di fare qualcosa e fatica a tollerare le regole che gli vengono imposte.

Emerge, già in sede di primo colloquio con i genitori, la grande passione di Kamal per il calcio: gioca a calcio e conosce tutto dei calciatori. Il papà rivela di essere stato a sua volta un abile giocatore di calcio e di aver giocato ad alti livelli quando ancora abitava nel suo paese di origine.

I genitori lo descrivono come "piccolo per l'età che ha", "un cucciolo" e anche "apatico, sciocco, pigro e solo". Ne notano però anche aspetti positivi importanti, infatti lo reputano "intelligente", "dolce, di gran cuore ed educato". La relazione con la mamma pare buona, anzi molto stretta tanto che la madre teme che il figlio senta la sua mancanza a causa delle molte ore trascorse al lavoro. Il papà invece, con cui Kamal condivide la passione per il calcio, a volte lo prende in giro per le sue performance. Il rapporto con la cultura di origine del padre non è chiaro.

Kamal frequenta la terza media, il suo rendimento scolastico è buono, fa fatica a legare con i compagni e, fuori dal contesto scolastico, frequenta solo un altro ragazzino africano.

⁷ i nomi riportati saranno tutti di fantasia

La preoccupazione più grande dei genitori è che Kamal non abbia autostima, che non sia sicuro di sé. Lo hanno sentito pronunciare parole come “voglio morire”, “questa è uno schifo di famiglia e di vita”.

Non emergono tuttavia sintomatologie specifiche: Kamal non manifesta infatti alcun comportamento atipico o, agli occhi dei genitori, patologico. Anche da un punto di vista organico, non emerge dal colloquio alcuna problematica: ha un ritmo sonno veglia regolare, si alimenta correttamente, non ha manifestazioni fisiologiche che mettono in allarme i genitori.

3.2 INCONTRO CON KAMAL, ATOMO SOCIALE E RIFLESSIONI CLINICHE

Quando ho incontrato Kamal per la prima volta, ho scoperto un ragazzino alto, paffuto, che si è presentato al mio studio accompagnato dalla mamma. Con lo sguardo sfuggente, non mi ha guardato negli occhi fino a quando non ci siamo trovati seduti; molto ben educato. Questa impressione di Kamal, si confermerà anche negli incontri successivi. Tipicamente infatti si siede e aspetta diversi minuti prima di togliersi la giacca, sta seduto sporto in avanti con i gomiti sulle ginocchia, il tono della voce è basso e il contatto visivo con me è sporadico. Saranno poche le volte in cui lo vedrò sorridere apertamente; capita in diverse occasioni che il contenuto di quanto dice strida con il modo con cui lo dice: anche quando esprime emozioni positive, il tono della voce infatti rimane monotono e la postura cambia raramente. Kamal appare ai miei occhi a tratti bloccato o comunque molto trattenuto nell'espressione corporea dei suoi vissuti. Tipicamente nella seconda metà del tempo nostra disposizione Kamal toglie la giacca e sembra più rilassato: appoggia la schiena alla sedia e cerca il contatto visivo con me. Questo mi ha fatto pensare che per Kamal sia importante prevedere un momento di riscaldamento lungo. Si è rivelato utile e importante dunque prevedere un lungo aggiornamento e un momento di invio dell'incontro delicato, in cui Kamal possa iniziare a dare voce ai propri vissuti e pensieri a partire da stimoli molto semplici (ad esempio l'andamento della scuola o degli allenamenti di calcio).

Consapevole dell'importanza del contratto per stabilire una buona alleanza clinica, la prima volta che incontro Kamal spendo parte del tempo a nostra disposizione per definire i termini del nostro contratto terapeutico. Da parte mia definisco i confini del setting con l'intenzione di creare un luogo sicuro in cui Kamal possa esprimersi con il più alto grado di libertà che sente possibile; il ragazzo si dice favorevole alla proposta dei genitori di venire da me e questo mi fa pensare che, anche se la sua motivazione è ancora da approfondire, sia però presente. Alla fine del primo incontro, emergono due temi principali che lui sente come importanti e che sui cui ci soffermeremo in seguito: il calcio e la scuola. Scoprirò più avanti, nel corso degli

incontri successivi, che il tema del calcio è fortemente connesso al padre (come già era emerso al momento dell'anamnesi) mentre quello della scuola è legato più alla madre.

Il terzo dei nostri incontri propongo a Kamal la strategia dell'atomo sociale e familiare attraverso lo psicodramma a due. Questo atomo sociale mi è sembrato un momento significativo del nostro percorso: è stata la prima volta che Kamal si è sperimentato nelle inversioni di ruolo attraverso le quali ha potuto dar voce al suo mondo interno ed in particolare alla sua famiglia.

Dopo aver riportato un trascritto dei passaggi più importanti di quanto accaduto, estrapolerò in un commento gli elementi più salienti.

ATOMO SOCIALE

Accolgo Kamal nella sala d'attesa e lo invito ad entrare nello studio. Una volta entrato, si siede nella sedia del macrospazio, mi aggiorna rispetto alla settimana. Nel giro di 15/20 minuti concludiamo l'aggiornamento che per me, come prima anticipato, è un modo per attivare Kamal e metterlo nella condizione di esprimere il suo fattore S/C accogliendo però anche la sua riservatezza, timidezza o comunque fatica nel raccontarsi. Nell'aggiornamento pongo a Kamal anche qualche domanda rispetto alla sua famiglia. Le risposte sono brevi e rimandano ad una situazione di tranquillità, quasi di monotonia (*"sì sì, a casa va tutto bene... ciò normale, sto bene"*).

Alla fine di questo momento, conduco Kamal verso l'esplorazione dell'atomo sociale.

Io: vedi questo è un luogo particolare, un po' magico. Là trovi uno spazio bianco che sarà il nostro palcoscenico di oggi (indico il microspazio). Ti va se ci spostiamo?

K: va bene per me

Io: bene allora ti spiego... Qua accanto ci sono questi piccoli oggetti che useremo per popolare il palcoscenico (indico le pedine). Quelli azzurri rappresentano i maschi, quelli rosa le femmine: ce ne sono di grandi, di medi e di più piccoli. Di solito quelli piccoli si usano per indicare bambini o comunque persone piccole per qualche motivo. Quelli più grandi invece di solito si usano per le persone grandi o importanti. Scegli quale vuoi essere tu.

K: (sceglie una pedina media, con la base azzurra e la testa blu) questo! (lo prende in mano)

Io: ok, allora adesso prendilo e mettilo al centro dello spazio bianco. Quello sarà il tuo punto di vista.

K: va bene (lo posiziona)

Io: adesso scegli le persone della tua famiglia... non considerare nonni, zii... solo la tua famiglia-famiglia. Poi dopo che avrai scelto quali pedine prendere dovrai metterli nello spazio del palcoscenico. Vicini o lontani da te in base a come li senti in questo momento. Sono riuscita a spiegarmi bene? È tutto chiaro?

K: sì. Questo è mamma (prende una pedina grande, con la base rosa e la testa rossa) ... la metto qui (posiziona la mamma attaccata al suo alter-ego)... Questo per papà (prende una pedina grande con la base azzurra e la testa verde), va qua (lo posiziona vicino accanto alla mamma)... sono vicini uguali a me... Poi questo è mia sorella (prende una pedina della sua stessa dimensione, ma con la base rosa e la testa rossa) ... Va qui (lo posiziona più lontano della mamma, circa a 5 centimetri da sè).

Io: chi manca?

K: mio fratello piccolo... Questo (prende una pedina piccolina, con la base azzurra e la testa rossa). Va vicino a mia sorella... Hanno la stessa distanza.

Io: bene, adesso senti, per stabilire un contatto con questi oggetti, bisogna appoggiarci un dito sopra. Vedi? Così (gli mostro come). Ogni volta che farai così vedrai il mondo dal loro punto di vista... Iniziamo a conoscere le persone che condividono questo spazio con te... metterai il dito su ciascuno di loro e ti presenterai.

K: (mette il dito sulla sorella maggiore) Io sono G. ho 16 anni, mi piace guardare le serie tv, vado in palestra, studio al Liceo delle Scienze Umane...

Io: (doppiando) sono una ragazza...

K: sono una ragazza timida... e basta.

Io: ok, benissimo. Da chi andiamo adesso?

K: mio fratello... (mette il dito sopra). Io sono R, ho 2 anni, vado all'asilo nido, mi piace Spiderman, sono divertente, mio fratello mi piace perché mi piace fare a botte con lui, ma a volte è dispettoso con me.

Io: bene, adesso?

K: papà... (mette il dito). Sono C., ho 51 anni, mi piace il calcio, da giovane giocavo nella serie A del mio paese. Adesso lavoro ai mercati generali... di notte. Sono simpatico.

Io: rimane la mamma...

K: sì... (posiziona il dito). Io sono L., lavoro in un ristorante, ho 3 figli, sono a volte un po' nervosa.. mi arrabbio subito. Sono simpatica...

Io: bene, grazie. Senti... a guardare questa scena, così da fuori, quale emozioni senti che c'è dentro di te?

K: amore...

Io: ok, senti... adesso a ciascuna di queste persone viene in mente un pensiero su di te... hai presente come la nuvoletta dei fumetti?

K: sì...

Io: ok, bene, sentiamo allora quali sono i fumetti che hanno queste persone... da chi iniziamo?

K: mia sorella... (mette il dito in posizione). Mio fratello è antipatico, non andiamo molto d'accordo, lui è antipatico con me, mi dice cose tipo "sei stupida"... io anche gli rispondo.

Io: hai visto in che posizione ti ha messo rispetto a lui?

K: sì.. me lo aspettavo.. io lo so che vuole più bene a mamma e papà che a me a R.

Io: ok... poi? Da chi andiamo adesso?

K: mio fratello (mette il dito in posizione). Mio fratello è bravo, ride sempre, mi fa divertire... a volte però è dispettoso.

Io: hai visto in che posizione ti ha messo K. rispetto a te?

K: me lo aspettavo...

Io: adesso?

K: mamma... (si posiziona). Mio figlio K. è educato, penso che sia timido, simpatico, fragile...

Io: grazie... rimane il papà.

K: (colloca il dito sullo pedina del papà) mio figlio è bravo a giocare a pallone. Sono contento quando mio figlio va bene a scuola e gioca bene a calcio.

Io: bene, grazie. Adesso abbiamo sentito cosa gira nei pensieri dei tuoi familiari rispetto a te. Ora a ciascuno di loro viene in mente una frase da rivolgerti. Sai di quelle frasi che magari si pensano, ma non sempre si dicono... qualcosa che secondo loro può farti bene, un consiglio prezioso... conoscendoti. Mi sono spiegata bene?

K: sì...

Io: sei pronto? Da chi iniziamo?

K: mamma... (si posiziona, ma poi tace)

Io: (doppiando) caro K. volevo dirti che...

K: volevo dirti di aprirti di più... Se fossi meno timido avresti più amici.

Io: è tutto?

K: sì

Io: ok, allora adesso è il turno di...?

K: mia sorella.

Io: bene

K: (mette il dito in posizione) volevo dirti di essere più gentile con me. Adesso vado da mio fratello... (sposta il dito sulla pedina del fratello) ti dico di non farmi più i dispetti.

Io: non ci resta che il papà

K: il papà è il più difficile...

Io: prova... Qualcosa che il papà vuole dire a te, anche di semplice.

K: (colloca il dito sulla pedina del papà) I. ti dico di impegnarti di più nello sport e a scuola. Penso che avrai un bel futuro se ti impegni.

Io: ok bene. Abbiamo sentito tutti questi messaggi... cosa ti risuona dentro, se potessi scegliere un'emozione per questo momento cosa sceglieresti?

K: (ci pensa un po') mmm... felicità!

Io: nel senso che...

K: sono cose belle.

Io: bene, adesso senti, è arrivato il momento di dare una risposta a tutti questi messaggi che sono arrivati.. pronto? Tu ti metti nei panni di te stesso e sentirai i messaggi di ciascuno di loro.

K: va bene

Io: (nei panni della mamma) caro K. volevo dirti di aprirti di più, di essere meno timido. Penso che se ci riuscissi avresti molti più amici, sei educato e simpatico.

K: grazie mamma... ci proverò anche se non è facile per me, ma ci proverò.

Io: (nei panni della sorella maggiore) K. volevo dirti di essere più gentile con me...

K: ci proverò, però anche tu con me sei antipatica a volte. Io ti rispondo così, ma perché tu mi tratti male a volte...

Io: è tutto?

K: sì

Io: bene, allora procediamo... (metto il dito sulla pedina del fratello minore). K. volevo dirti che con te mi diverto, ma che vorrei mi facessi meno dispetti...

K: va bene, anche io con te mi diverto. Sei simpatico, proverò a farti meno dispetti.

Io: andiamo da papà... (metto il dito sulla pedina del papà). K. sono certo che avrai un futuro bellissimo, dovrai impegnarti nella scuola e nello studio.

K: grazie papà (sul suo viso si apre per la prima volta in questa seduta un sorriso largo e luminoso).

Io: bene, senti adesso che hai risposto a tutti questi messaggi come ti senti?

K: bene, cioè normale... cioè felice.

Io: bene! Senti adesso puoi rimettere le pedine a posto, le ritiri...

K: va bene (nel frattempo rimette le pedine a posto e libera il palcoscenico)

Io: Senti K. quella che hai fatto è stata un'esperienza un po' particolare rispetto al solito... a chi vorresti raccontarla?

K: a mia mamma...

Io: bene, allora posiziona tu e la mamma sulla scena.

K: (riprende le stesse pedine di prima) e le mette al centro della scena.

Io: (doppiando) mamma ti volevo dire che oggi...

K: (prende contatto con la pedina) mamma ti volevo dire che oggi ho fatto una cosa strana. Ho messo delle statuine in un teatrino finto e tu eri là vicino a me, insieme a papà, subito dopo c'erano G. e R. Tu mi hai detto che vorresti che fossi meno timido, io ho detto che ci proverò... è stato bello perché mi ha fatto capire cosa devo migliorare e cosa è importante. Grazie...

Io: come ti congedi dalla mamma?

K: grazie e le do un bacio.

Io: bene! Grazie. Possiamo rispostarci sulle sedie di là (indico il macros spazio e ci spostiamo, proseguo una volta seduti)

Io: come ti senti adesso Kamal?

K: bene...

Io: con che emozioni vai a casa?

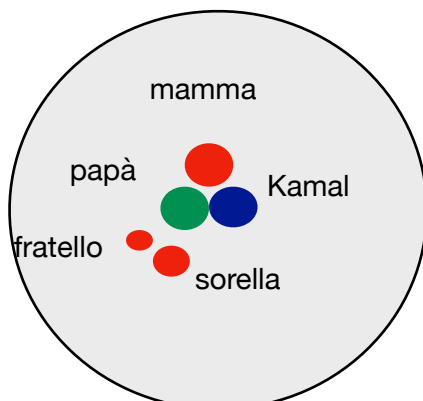
K: normale... cioè felice.

Io: allora bene, noi ci salutiamo qui e ci vediamo la settimana prossima. Buon pomeriggio!

K: grazie, anche a te

Ci alziamo e accompagno Kamal alla porta.

Raffigurazione dell'atomo sociale di Kamal



Alla luce di questa esperienza fatta attraverso la costruzione dell'atomo sociale credo di poter fare le seguenti osservazioni.

Relazioni sulla scena: Kamal colloca tutte le pedine usate per i membri della sua famiglia, molto vicino a sé. Questo mi fa pensare che senta la vicinanza dei suoi famigliari, anche se trovo interessante sottolineare come il papà e la mamma siano collocati vicini lui in modo equidistante, ma il fratello e la sorella siano state invece disposti più lontani. Kamal in effetti durante le inversioni di ruolo mette in luce questa disparità di affetto: nei panni della sorella infatti dice *"sì.. me lo aspettavo.. io lo so che vuole più bene a mamma e papà che a me a R."*

Relazione con i genitori: i genitori di Kamal abitano il suo mondo interno facendosi forieri di sentimenti positivi. Entrambi gli riconoscono delle risorse (la mamma infatti dice di considerarlo *educato, simpatico*, mentre il papà lo *considera bravo a scuola e a calcio se si impegna*) e al contempo solo la mamma gli riconosce delle fragilità (dice di vederlo *timido, fragile*), mentre il papà rimanda alla dimensione più normativa dell'impegno (*avrà un futuro bello se ti impegnerai*).

Relazione con il fratello e la sorella: quanto emerge dalle inversioni di ruolo con il fratello e la sorella rimanda in parte alla descrizione che i genitori di Kamal ne fanno durante l'incontro con loro. Kamal infatti sia nei panni della sorella che in quelli del fratello si vede dispettoso, nei panni della sorella dice infatti: *Mio fratello è antipatico, non andiamo molto d'accordo, lui è antipatico con me, mi dice cose tipo "sei stupida"... io anche gli rispondo*. Mentre in quelli del fratello: *Mio fratello è bravo, ride sempre, mi fa divertire... a volte però è dispettoso*.

Il rapporto soprattutto con il fratellino vede Kamal coinvolto in modo più positivo: come la mamma anche il fratellino gli riconosce un carattere simpatico e divertente.

Mondo interno: Kamal nell'essere protagonista di questo atomo è riuscito a attingere al suo mondo interno con sicurezza. Dato che siamo all'inizio di questo nostro percorso, non ha messo in evidenza molte sfumature degli Altri significativi che ha scelto, però, per essere la sua prima esperienza con le inversioni di ruolo, è riuscito a tratteggiare le caratteristiche essenziali di ciascuno dei suoi famigliari.

Si pone con autenticità nel dare voce agli Altri significativi della sua famiglia e, anche se i contenuti sono semplici, riesce a inquadrare con chiarezza i vissuti altrui.

Anche nell'atomo emergono i contenuti della scuola e del calcio e vengono entrambi connessi al riconoscimento che i genitori hanno di Kamal.

Attraverso queste inversioni di ruolo Kamal riesce dunque a mettere a fuoco come sia fatta la dinamica relazionale che lo lega alla sua famiglia. Ciò va nella direzione di quanto riportato nel primo capitolo relativamente alla *funzione* di inversione di ruolo sperimentata attraverso la tecnica dell'inversione di ruolo. In questo caso specifico egli ha potuto conoscere il vissuto dell'altro e soprattutto attribuirsi un ruolo complementare a quello dei suoi famigliari. Kamal si è dunque percepito come controruolo dei suoi altri significativi e ha messo in luce quali caratteristiche di sé agisce nella dinamica relazionale con la mamma, il papà, il fratello e la sorella. Questo tipo di operazione è funzionale a quello che D. Yaniv definisce l'insight dell'inversione di ruolo (D. Yaniv, 2011): Kamal, riuscendo a vedersi con gli occhi altrui, comprende con più lucidità la natura dei suoi comportamenti. Questo processo è evidente soprattutto nell'inversione di ruolo con il fratello e con la sorella e soprattutto nella fase finale della sessione, in cui il ragazzo risponde ai suoi familiari. Kamal infatti si prende degli impegni con il fratello e con la sorella, proiettandosi verso il futuro e chiarendo che una modifica del proprio comportamento possa aiutarlo vivere la relazione con loro in modo diverso rispetto al solito (alla sorella infatti risponde: *ci proverò ad essere meno antipatico con te, però anche tu con me sei antipatica a volte*, mentre al fratellino dirà: *volevo dirti che con te mi diverto, ma che vorrei mi facessi meno dispetti...*). Questo tipo di esperienza ha permesso a Kamal un nuovo apprendimento: come si riportava nel capitolo due, l'inversione di ruolo è un apprendimento attivo che promuove un cambiamento e una ristrutturazione dell'atomo relazionale (D. Yaniv, 2011, L.Dotti 2002). Ho avuto conferma di questo quando, nel nostro quinto incontro, Kamal mi ha raccontato di aver in effetti prestato attenzione al modo cui si rapportava con il fratello e la sorella. Mi ha infatti raccontato di essere meno dispettoso con il fratellino piccolo e di dare meno risposte

brutte alla sorella maggiore. Questo potrebbe dunque far pensare che Kamal sia entrato dentro un processo di ristrutturazione dei pattern comportamentali che lo vedono coinvolto in famiglia.

Dato Kamal riesce a compiere il decentramento necessario per mettere in atto l'inversione di ruolo, possiamo ipotizzare che la sua relazione, nella prima infanzia, con la figura materna sia stata sufficientemente nutriente. Ripercorrendo i concetti espressi nel primo capitolo, possiamo dunque immaginare che Kamal abbia ricevuto, nella sua infanzia, un buon rispecchiamento da parte delle sue figure di accudimento. Riprendendo spunto dunque dalle teorie di D.Yaniv possiamo, alla luce di quanto esposto finora, immaginare che nell'agire le inversioni di ruolo, Kamal abbia attivato la sua area frontale attivando sia i processi di riconoscimento empatico delle emozioni altrui, sia generando risposte nuove e creative e che, questo tipo di esperienza, sempre in via ipotetica, è possibile abbia generato delle nuove connessioni che permettono a Kamal di pensare e agire diversamente la relazione con l'altro.

Se questi processi sembrano più chiari in relazione al fratello e alla sorella, il discorso è diverso per quanto riguarda i genitori. L'esperienza dell'atomo sociale ha infatti permesso di mettere in evidenza alcuni aspetti salienti che ritorneranno anche nelle sessioni successive. Il rapporto con la mamma appare molto saldo, tanto che alla fine, la verbalizzazione finale Kamal la rivolgerà proprio a lei. La mamma appare, agli occhi di Kamal, più preoccupata per le sue relazioni sociali e teme che il figlio viva una situazione di ritiro, mentre invece il papà pone Kamal di fronte ad alcune importanti aspettative legate al calcio e legate alla scuola. È importante sottolineare come Kamal faccia più fatica a mettersi in inversione di ruolo con il padre che con la madre ed è sufficientemente consapevole da verbalizzare in prima persona: *il papà è il più difficile....* A tale fatica corrisponde anche un'importante gratificazione: nel momento in cui Kamal, ritornato nei suoi panni, si sente dire dal padre che avrà un bel futuro, si apre sul suo viso un sorriso largo. Questo mi ha fatto pensare che la relazione che il ragazzo vive con il padre sia molto intesa, sia per quanto riguarda i suoi aspetti emotivi negativi che positivi. Il tema del soddisfare o

meno le aspettative paterne immagino che sarà per Kamal un tema importante, con cui egli si confronterà o si sta già confrontando: Kamal in effetti si trova investito di attese che forse hanno a che fare, forse, più con il padre che con lui e ed è possibile che emerga il desiderio di Kamal di non deluderle. Kamal e suo padre vivono in questo momento infatti una sorta di sovrapposizione di ruoli: condividono la passione del calcio ed è possibile ipotizzare, anche se andrà comunque indagato nel seguito del percorso, che Kamal si senta investito di un ruolo, con le relative aspettative, che anche il padre aveva giocato alla sua età, quello appunto del giocatore professionista. Kamal stesso, al nostro primo incontro, ha raccontato infatti di quanto il padre fosse un abile e appassionato giocatore che si è ritrovato costretto ad abbandonare la sua carriera calcistica una volta arrivato in Italia. Sarà quindi importante aiutare Kamal a mettere a fuoco quanto queste aspettative coincidano con i suoi reali desideri e aiutarlo a distinguere quanto appartiene a lui e quanto invece appartiene ai genitori e lui riceve da loro come investitura.

Sappiamo che le dinamiche ruolo-controruolo che l'adolescente vive nei confronti delle sue figure di attaccamento sono particolarmente complesse: all'interno della propria matrice valoriale infatti Kamal si trova del delicato momento di (ri)costruzione della sua identità. Quello che sta attraversando è un periodo cruciale basato su quella che L.Dotti definisce la dinamica dipendenza/autonomia. Da un lato infatti si trova la grande spinta verso l'autonomia, la separazione dalla famiglia e l'individuazione della propria identità specifica. Dall'altro invece permangono i bisogni di dipendenza, di essere guidato e contenuto. Il punto sarà, alla luce di questo atomo sociale e delle altre esperienze che Kamal farà all'interno di questo percorso insieme, capire come egli interpreti questa dinamica e come possa viverla nel modo più funzionale e adattivo. Quanto emerso durante l'atomo sociale fa pensare che il coinvolgimento e i bisogni di cura espressi nei confronti dei genitori siano ancora forti in Kamal e che il suo processo individuato sia in qualche modo influenzato dalle aspettative, più o meno esplicite, che Kamal sente da parte soprattutto del padre.

Sarà importante prevedere un momento di restituzione con i genitori, rispetto a questi temi. In particolare, sarà importante capire assieme a loro quanto queste tematiche siano frutto di un progetto condiviso del e con il figlio, o piuttosto quanto non lo siano. Sono consapevole che il lavoro con Kamal non potrà prescindere dal coinvolgimento dei genitori in modo attivo; sarà importante infatti costruire con loro uno spazio di dialogo che vada oltre la semplice descrizione del figlio, ma che li coinvolga direttamente al fine di compiere, se possibile e nella misura per loro possibile, una ristrutturazione della relazione che li lega a Kamal. Quanto le loro aspettative e i loro temi di riscatto (anche in maniera non del tutto consapevole) incidano sul processo individuativo del figlio, sarà importante definirlo assieme a loro, così da mettere a fuoco eventuali interferenze rispetto al processo di crescita di Kamal. Come scrive infatti L.Dotti, i genitori che si rivolgono ad uno psicologo chiedendo di portare l'attenzione sul figlio, spesso hanno bisogno loro stessi di capire e accettare i cambiamenti del figlio (L. Dotti, 2002). Prevederò dunque in questo percorso con Kamal dei momenti di raccordo con i genitori, in modo da coinvolgerli rispetto al loro ruolo di genitori nel processo di sviluppo di Kamal. Ritengo potrebbe essere utile proporre anche a loro delle inversioni di ruolo con il figlio per poter esplorare quanto in loro siano vive queste attese che Kamal sente riposte in sé. Inoltre sarebbe interessante poter far fare ai genitori, penso in particolare al padre, inversioni di ruolo con i propri genitori, in modo da poter tracciare anche un'evoluzione transgenerazionale di queste aspettative.

Sarà utile, nel proseguo del nostro percorso insieme, riproporre a Kamal altre inversioni di ruolo, soprattutto con le figure genitoriali e della sua famiglia allo scopo di aiutarlo a comprendere non solo che tipo di dinamica ruolo-controruolo egli stia vivendo, ma anche che tipo di dinamica potrà costruire per il futuro. Ricorda infatti L.Dotti che nel lavoro con l'adolescente è importante valorizzare il desiderio di progettare il futuro, di *“assumere il punto di vista del creatore del proprio destino”* (L.Dotti, 2002). Credo che, alla luce di come io ho conosciuto finora

Kamal, aiutarlo a sentirsi autenticamente creatore della propria identità, delle proprie traiettorie di sviluppo, sarà essenziale.

CONCLUSIONI

Questa tesi è stata per me un'occasione. In prima battuta l'occasione per dare spazio alla curiosità di affacciarmi al mondo, per me nuovo, delle neuroscienze e della neurobiologia dello sviluppo. Per fissare alcuni concetti teorici che sono cardini della teoria moreniana potendo, in contemporanea, aprire ad altri ambiti del sapere psicologico e psicoterapeutico. Ho infatti messo a fuoco che se, come sostiene Moreno, esistiamo perché siamo immersi in una dinamica relazionale ruolo contro-ruolo, tutto ciò è determinato, ancorato saldamente, al nostro funzionamento neurobiologico e, in un'ottica di scambio continuo, su di esso incide fortemente. Le emozioni, le cognizioni sono radicate nel Sistema Nervoso Centrale e si sviluppano, nelle matrici di sviluppo, in un continuo avvicendamento tra dentro e fuori, ruolo e contro-ruolo.

Inoltre scrivere questa tesi è stata l'occasione per osservare l'inversione di ruolo da un altro punto di vista, per coglierla in una dimensione nuova, invisibile sulla scena, se non nei suoi effetti. Immaginare cosa capiti dentro il cervello, il corpo delle persone che la vivono, sapendo che essa è uno, se non il principale, strumento a disposizione dello psicoterapeuta psicodrammatista, è stata per me fonte di grande stupore e fascino: è l'incontro tra il microscopico, il circuito neurale, e il macroscopico, l'essere umano nella sua totalità, nelle sue relazioni.

In ultimo è stata l'occasione per aggiungere struttura al mio pensiero clinico servendomi degli approfondimenti teorici delle neuroscienze e della neurobiologia dello sviluppo per renderlo più complesso e organico. È mio desiderio infatti dedicarmi soprattutto a bambini e adolescenti e essermi occupata, nella scrittura di questa tesi, del caso di Kamal è stata un'importante occasione per mettere assieme conoscenze apprese in ambiti diversi e poterne fare una sintesi.

Penso che questo lavoro, a conclusione del mio percorso di studi per diventare psicoterapeuta psicodrammatista, sia stato l'occasione di ampliare il mio orizzonte di studi e di nutrire la curiosità e la passione che mi ha portata cinque anni fa a scegliere

questa scuola, consapevole dunque che, la fine di questo percorso, più che un punto di arrivo, sia un punto di partenza.

BIBLIOGRAFIA

C. Baim, J. Burmeister, M. Maciel, *Psychodrama, advanced in theory and practice*. Routledge, 2007, Londra.

M. C. Boria Migliorini, *Arte-terapia e psicodramma classico. I metodi attivi nel trattamento dei disturbi del comportamento alimentare*. Vita e Pensiero, 2006, Milano.

L. Dotti, *Lo psicodramma dei bambini. Metodi di azione in età evolutiva*. FrancoAngeli, 2002, Milano.

E. Bilik, *Neuro Psychidrama. What is happening in our brains in Psychodrama?*, Istanbul Psychodrama Institute, 2018.

G.Boria, *Psicoterapia psicodrammatica, sviluppi del modello moreniano nel lavoro terapeutico con gruppi di adulti*. FrancoAngeli, 2011, Milano.

F. Lambruschi, *Psicoterapia cognitiva dell'età evolutiva*, Bollati Boringhieri, 2004, Torino.

D. Lucangeli, *Cinque lezioni leggere sull'apprendimento*. Erickson, 2019, Trento.

D. Lucangeli, S. Vicari, *Psicologia dello sviluppo*. Mondadori università, 2019, Milano.

D. Yaniv, *Revisiting Morenian psychodramatic encounter in light of contemporary neuroscience: relationship between empathy and creativity*. The Arts in Psychotherapy, n° 38, pag. 52-58, 2011.

D. Yaniv, *Dynamics of creativity and empathy in role reversal: contributions from neuroscience*. *Review of General Psychology*, vol. 16, n°1, pag. 70-77, 2012.

D. Purves, et al. *Neuroscienze. Terza edizione italiana condotta sulla quarta edizione americana*. Zanichelli, 2009, Bologna.

D.J. Siegel, *Mappe per la mente. Guida alla neurobiologia interpersonale*. Raffaello Cortina Editore, 2016, Milano.