

APPRENDISTATO ANALITICO E FILIAZIONI IDENTIFICANTI

Daniela Federici

*“... vorrei pregarla quanto posso di essere paziente verso tutto l’insoluto nel suo cuore.
Si sforzi di amare le sue domande per quello che sono,
ciascuno come una stanza che le sia stata chiusa,
come un libro scritto in una lingua straniera.
Non cerchi per il momento risposte che non le possono essere date,
perché non saprebbe metterle in pratica, “viverle”.
E il compito è proprio di tutto vivere.
Viva dunque le sue domande.
Forse così, a poco a poco, insensibilmente,
si troverà un giorno lontano a vivere le risposte.”*
R. M. Rilke *Lettere a un giovane poeta*

Il tema dell’identificazione mi ha interrogata dal vertice del processo formativo e dei destini del suo improntare. Se governare, educare e analizzare sono i mestieri impossibili, non meno complesso è il compito per chi sottosta all’autorità¹ che lo educa a divenire analista.

Se ogni affiliazione mira a rinforzare l’identificazione e a far assumere all’allievo quel Super Io con cui inserirsi nella tradizione e al contempo si ripropone di consegnargli un Io forte e critico, capace di sostenere le tensioni, libero da conformismo, rigidità o transfert automatici, quell’identificazione che attraversa il divenire uguale a qualcun altro con l’auspicio di approdare al divenire se stessi, dovrebbe combinare in equilibrio sottile l’essere discepolo con l’originalità, la lealtà alle origini con l’autonomia.

Provare una riflessione teorica su come avvenga questa appropriazione che consente all’alterità di sfumare nell’identità, per quanto difficile sia, pare ben poca cosa rispetto al portarla a buon fine dentro di sé, scansando le infinite insidie descritte in letteratura con toni spesso paranoici.

L’ambito è indubbiamente ampio di interrogativi e trova opposti visuali e significati anche molto distanti. L’identificazione è il processo e l’esito? Qual è la spinta dell’apparato psichico a questo impossessamento? Quanto è organizzata in termini di processo primario o secondario, quanto risente della deformazione delle fantasie inconscie? Riguarda oggetti parziali o totali, quanto distinti dall’Io? Quali trasformazioni determina a carico del Sé o della struttura egoica? Come incide sulla formazione dell’identità? In che misura l’alterazione dei processi identificatori compromette la buona qualità dei rapporti oggettuali? In che rapporto è con imitazione, introiezione, interiorizzazione, soggettivazione, empatia? Le vicissitudini identificatorie del training, in analogia con la funzione soggettivizzante che passa attraverso il discorso genitoriale, le si può comprendere senza trascendere la serie causale dell’inconscio individuale e riflettere sull’insieme intersoggettivo che ci precede e ci organizza con la sua matrice di investimenti, che predispone aspettative e segni di riconoscimento, che traccia direzioni fra suggestioni e interdetti? Qual è il legato² narcisistico e edipico fra le generazioni nel percorso di far propria l’eredità dei padri?

È indubbio che nell’andare a bottega ci sia più dell’acquisizione di un sapere teorico e tecnico-strumentale dal momento che *lo strumento* che si mira ad affinare è la personalità dell’allievo, che lo stesso rapporto formativo è un evento esperienziale che veicola i suoi contenuti attraverso le atmosfere delle relazioni da cui scaturisce, incidendo nella realtà interna attraverso gradi più o meno

¹ Da *augeo*: accrescere.

² Uso questa espressione perché, oltre a convogliare il significato di un vincolo, in senso giuridico designa la delega a un incarico da svolgersi in base a un patto – che, psicoanaliticamente parlando, potrebbe anche essere inconscio.

profondi di interiorizzazione, rendendo così determinanti la qualità degli oggetti e dei meccanismi che hanno presieduto alla loro formazione.

“Il paziente che mi dà maggiormente da fare sono io stesso.”
S. Freud Lettera a Fliess, 14 agosto 1897

*“In effetti conoscere l’altro in profondità
richiede un penetrante confronto con se stesso:
la conoscenza dell’altro passa per la conoscenza di sé.”*
Sacerdoti L’ironia attraverso la psicoanalisi

Sostenuti nell’affrontare i conflitti e le difficoltà con i nostri pazienti, continuiamo a far evolvere una processualità elaborativa che ha ancora dei riflessi terapeutici, quella stessa che attraverso l’analisi ci ha portati a confidare in un metodo che conduce a sé senza sostituirsi, dischiudendo la pensabilità di un vivere più sostenibile, nostra prima eredità. In quell’humus di una conoscenza di sé da poter ulteriormente accrescere e interrogare, costruiamo la responsabilità di una presenza disciplinata e “informata”, consapevoli di un inconscio che non possiamo esorcizzare nonostante l’attrezzatura analitica e l’addestramento specifico agli oneri dell’asimmetria di una relazione da svolgersi a servizio della comprensione dell’altro. Siamo sempre esposti ai rischi di uno scorretto uso del potere che deriva da una posizione di autorità, non solo per abusi clamorosi, ma per piccoli “peccati” di narcisismo, per il bisogno di sentirci capaci e la malia del *furor sanandi*, per l’infinita possibilità di imprimere suggestioni e ricavare varie forme di gratificazione di bisogni personali, per la poderosa spinta ad annacquare il metodo in questi tempi dove la crisi economica si è saldata ai nuovi valori della modernità, che nel *surfing* dell’apparire e della velocità di scorrimento hanno eroso gli spazi e il valore stesso dell’interiorità. Per non parlare poi dell’irriducibile quota di quel che accade senza che ci sia dato comprenderlo, perché il "sapere cos'è" sull’inconscio e sul transfert, non offre ipso facto il "sapere come", e fin da apprendisti, tocca fare i conti con il fatto che le mappe necessarie a orientarsi non corrispondono alle superfici vive e materiche del territorio di ogni incontro, che lì si scende da soli, *errando* in cerca del difficile accesso alla profondità. La conoscenza dell’inconscio è infatti un esperire personale per esplorare il quale si può “solo” predisporre uno spazio interno, vegliando il processo per comporlo lungo tutto il tempo che occorrerà per farne esperienza.

Dal disinganno positivista di un sapere oggettivante sull’altro, sappiamo di osservare con griglie³ che indirizzano ciò cui daremo risalto e pre-organizzano quel che si comprenderà. Teorie e indicazioni tecniche assolvono a una fondamentale funzione giroscopica, salvaguardia delle derive, ma sono più strumenti per pensare ciò che accade e magari prese salde cui tenersi nelle tempeste, che congegni passe-partout o garanzie sulla rotta da seguire. Spesso si naviga a vista, se non proprio nell’agio di lasciarsi sorprendere, almeno fra dubbi da mantenere agibili.

Quella che cerchiamo di esprimere è una funzione specifica capace di esplorare e offrire accadimenti espansivi, una messa a disposizione per un certo uso di noi che non si sottragga alle angosce e ai vuoti, agli urti del negativo e delle conflittualità, alle richieste imperiose e ai morsi della dipendenza, ai guadi delicati delle nuove configurazioni emozionali, cercando di vivificare le aree atrofiche e bonificare la tossicità di quelle inabitabili, offrendo voce a tutto ciò che ha bisogno di un’espressione.

Un’intenzione facilmente sottoscrivibile che però non fornisce risposte altrettanto univoche sulla concettualizzazione della nostra partecipazione né sulle migliori peculiarità dell’assetto da tenersi, su come conciliare la *via di levare* e la *via di porre* ingredienti interpretativi e stati affettivi risonanti in una processualità di cui possiamo apprendere - come nella metafora degli scacchi freudiana - qualche mossa di apertura e regole precise del metodo, ma dove c’è sempre da scoprire ogni volta

³ Senza dimenticare che i motivi della scelta professionale e la preferenza per i modelli da cui ci facciamo guidare sono già una scelta profondamente condizionata da inclinazioni e bisogni inconsci.

come giocare l'esperienza concreta. Quando tacere o parlare, cosa dire, quanto e con che tono, restano misure di uno spazio d'arbitrio, nel pericolo dell'autoreferenzialità e delle autovalidazioni di metodi e convinzioni. Nel travaglio di indugi e azzardi, in un assetto che ricerca continenza e temperanza, coltiviamo un ascolto ricettivo che sappia armonizzare il *comprendere stranamente e percepire normalmente* (Friedman, 1988) definendo lo stile personale di una funzione analitica partecipativa e trofica (Nissim Momigliano, 1974; Carloni, 1984; Di Chiara et. al., 1985).

“Non sarei capace di occupare, seduta dopo seduta, il posto in cui mi proietta di volta in volta il transfert, di accettare l’attesa, l’assenza di certezza circa i risultati dell’esperienza, le delusioni e i fallimenti a cui l’esperienza mi mette di fronte, e soprattutto non sarei capace di impormi, senza provarne aggressività, o troppa tensione, o troppa angoscia, la non-comunicazione dei miei pensieri e delle mie emozioni, né di preservare l’attività di teorizzazione fluttuante che deve poter restare allo stato di interrogazione finché l’altro non viene a fornirmi la sua risposta, se io non potessi ritrovare in un altro luogo una libertà di parola circa i miei pensieri e le mie proprie questioni.”
P. Aulagnier *I destini del piacere*

L'apprendere implica il ricoprire un ruolo ben prima di essere “capitani della propria nave”, e nei lunghi tempi della navigazione sventata l'esigenza di ovviare a problemi o impasse, di saturare l'ignoto, di sanare i timori di iatrogenicità, di contenere disordini controtransferali, sono spesso portati in supervisione in uno spirito di urgenza di capire e imparare a risolvere.

Klauber (1981) sottolinea come la scarsità di equipaggiamento e il bisogno di sicurezza dei periodi iniziali, possano portare un allievo ad operare con una sorta di falso Sé analitico, frutto di un'acquisizione intellettualistica delle conoscenze poi applicate in modo rigido e decontestualizzato.

Foresti (2007) ha scritto un'ironica ed efficace riflessione sulle difficoltà e il sentimento di solitudine di un analista in formazione che prova a diventare attraverso la ricerca di un oggetto ideale (la fantasia di possesso della “ricetta”⁴). Ma la ricerca del talismano, oggetto taumaturgico lenitivo del narcisismo oltre che delle angosce di separazione, è destinata a sortire pseudo-identificazioni che non comportano alcuna modifica emozionale (De Martis, 1976).

Riuscire a utilizzare il momento destrutturante che connota ogni apprendimento - che anzi è un aspetto fondamentale della specificità epistemica della psicoanalisi, *analuein* è *slegamento* - costituirà un'occasione di confronto maturativo con angosce identificative specifiche, dandoci modo di ri-sperimentare, anche nella trasmissione del metodo, lo specifico di un percorso trasformativo che mira a superare l'onnipotenza infantile.

La formazione ha a che fare con una triangolazione (essere accompagnati mentre si impara a fare la strada con i propri pazienti), c'è un'ambientazione edipica nel rapporto con i propri mentori (Mariotti, 1997), fra imitazione e identificazione. Se la prima è inevitabile passaggio delle fasi esplorative, garantendo un sentimento di condivisione di codici, assicurando di poter essere come l'altro applicando regole e tecniche, se non superata svela la sua funzione difensiva di impossessamento magico dell'altro che è il negativo dell'interiorizzazione, scorciatoia che bypassa una reale evoluzione personale e con essa tutte le problematiche dell'affidamento e della discendenza.

L'individuazione cui si è convocati da allievi comporta degli oneri e dei sentimenti di intensa ambivalenza: fare i conti con la dipendenza, la passività, le tensioni sul piano narcisistico, le fatiche dell'autonomia, di un pensiero critico e della creatività, le angosce di restare da solo con il proprio paziente fino alla preoccupazione per l'oggetto genitoriale che si “abbandona” con l'emancipazione. Per garantirci un mondo di presenze interne, analisti e formatori non possono essere assunti interi, mantenendosi oggetti idealizzati, lo sviluppo psichico richiede il tragitto delle identificazioni e quello

⁴ Bisogni d'illusione cui non fanno difetto precedenti illustri: il 14 ottobre 1900, in relazione al caso di Dora, Freud scrive a Fliess: “...il caso ha ceduto facilmente alla mia collezione di grimaldelli.”

delle deidealizzazioni e disidentificazioni: il compito che ci spetta è di un ri-assemblaggio *integrativo* perché pur acquisendo aspetti introiettati dell'altro, sul piano dell'identità si deve diventare se stessi (Racalbutto, 2001).

Si procede su un cammino non lineare di integrazione di insegnamenti e interazioni vissute entro la propria famiglia formativa (Bolognini, 2004), artigianalità meticciasca di un continuo re-*impasto* con le proprie esperienze di vita, il carattere, le qualità, la cultura, i valori. Dal momento poi che la funzione di analizzare non è disgiungibile da quella autoanalizzante, ci compete di essere persone sempre disposte a lavorare sui propri punti ciechi e a transitare insieme ai pazienti un medesimo conflitto emancipativo, in un'etica di responsabilità di sé e di ciò che si conosce.

Come si articola la teoria dell'identificazione con questo inesausto a-venire di sé? Come partecipa di quell'identità analitica che è compito del percorso formativo?

*“È necessario supporre,
in senso contrario al movimento regressivo di cui la psicoanalisi costruisce la teoria,
una attitudine alla progressione, che la prassi analitica mette in opera, ma che la teoria non tematizza.”*
Ricoeur *Della interpretazione*

A proposito dell'inscrivere dell'autorità nella storia del desiderio, Ricoeur (1979) sottolinea che se la perdita dell'oggetto è intesa come regressione all'identificazione e ritorno al narcisismo, sfugge alla concettualizzazione metapsicologica il carattere fondativo di un processo che è trasformazione educativa del desiderio.

Anche Mitchell (1988) ha preso in esame i lavori di Freud interrogando lo statuto metapsicologico dell'identificazione e il modo in cui le relazioni vengono interiorizzate. Se la teoria dell'identificazione è sulle prime messa in relazione alla perdita dell'oggetto esterno che viene interiorizzato per tenere in vita il legame oggettuale (1915), con l'idea di identificazione primaria (1921) viene considerato un fenomeno generale dello sviluppo, separato dalla perdita dell'oggetto. Ma se l'identificazione è la prima espressione di un *legame emotivo*, qual è il rapporto fra identificazione e legame oggettuale? Mitchell immagina che Freud fosse dibattuto perché la direzione di queste riflessioni minacciava di compromettere la chiarezza del meccanismo con una spiegazione che avrebbe oltrepassato i confini della teoria pulsionale; così nel '22 si trovano alternati paragrafi dove l'identificazione non è compensativa di una perdita (*“nella primitiva fase orale investimenti oggettuali e identificazione non sono distinguibili”*, p. 491) e altri che esprimono il contrario (*“il carattere dell'Io è un sedimento degli investimenti oggettuali abbandonati”*, p. 492) mantenendola così una vicenda pulsionale. Alle identificazioni cui è accordata maggiore rilevanza per la costruzione del carattere, quelle risultanti dalla risoluzione del complesso edipico, Freud applica poi il meccanismo del modello pulsionale: il Super Io procura un risarcimento per la perdita oggettuale implicita nella rinuncia ai desideri edipici e, come sostituto compensativo dell'oggetto d'amore edipico, si fa insieme difesa contro questi stessi desideri. Pur indicate come una possibilità, le identificazioni primarie, con la loro configurazione metapsicologica oscura, restano sullo sfondo. Secondo Mitchell, se Freud avesse riconosciuto loro un ruolo più importante avrebbe dovuto assegnare alle relazioni oggettuali un peso più determinante nel produrre e modellare le pulsioni.

Aulagnier (1975; 1979; 1984) propone un pensiero che prova a considerare insieme l'essere, l'avere e l'identificarsi che chiama in causa il riconoscimento e l'*anticipazione del futuro* come necessità dell'Io infantile di relazioni primarie che sostengano narcisisticamente il desiderio e l'immaginario investendo un sentimento di prospettiva che solo in un secondo tempo diventerà appropriazione di un *progetto identificatorio*⁵. Quel primo reciproco riconoscimento è fondamentale per il

⁵ Fin dal *Progetto* Freud ha rimarcato il bisogno della psiche di riflettersi per ri-presentarsi, di come il soggetto, per ascoltarsi e conoscersi, abbia bisogno di essere visto e compreso da un altro. Questo è il primo modo in cui la psiche diviene e la condizione del sorgere di un'intelligibilità appropriabile. Possiamo pensare anche alla centralità del transfert, del suo rigiocare altrimenti e su un'altra scena quel che non può altrimenti integrarsi. *“Il transfert suppone un processo di esternalizzazione dell'esperienza soggettiva, [...] la ricerca di un altro oggetto in e attraverso cui si mediatizzerà il rapporto del soggetto con la sua esperienza soggettiva”* (Roussillon 2006, 89). Nessuna

funzionamento dell'Io e costituisce un'immagine di sé che fungerà da ancoraggio delle successive dialettiche identificatorie. Una volta che il soggetto si troverà a confronto con l'edipo, potrà scongiurare la catastrofe della perdita d'investimento conseguente allo scoprirsi *non essere*, sostituendo all'illusione caduta dell'*essere già*, l'investimento della promessa insita nel progetto identificatorio: *diventerò*.

Del resto, cos'altro è il desiderio se non il diritto d'immaginare e il protenderci a colmare uno scarto?

*“Dio sa se l'abbiamo cercata, questa identità,
se abbiamo sofferto del fatto che fosse così incerta, precaria,
così ampiamente dipendente da tale maestro, da tale amore.
Che vergogna riconoscere che senza dubbio non era fatta che di prestiti
e nel momento stesso in cui eravamo come mai presi dalla nostra singolarità!”*
Pontalis *L'amore degli inizi*

Certo da adulti la responsabilità personale nell'impugnare la “titolarità del diventare” colorerà di tutt'altre sfumature il progetto di un'identità analitica, ma vero è che identificare è verbo transitivo e quel sostegno narcisistico dell'essere identificati resta fondamentale se pensiamo a tutto ciò che, oltre al sapere, si struttura per mezzo dell'appartenenza⁶.

La letteratura sembra concordare sull'idea dell'apprendimento come sistema autopoietico che oscilla fra necessità normativa e tensione conoscitiva (Schinaia, 1997), che comporta il lavoro psichico necessario a mediare fra la realtà comunitaria di un sapere condiviso, i bisogni di riconoscimento e appartenenza, e la possibilità di “usare gli oggetti” che diventa preconditione a un attingere creativo alle proprie risorse così costituite, spartiacque della specificità, in psicoanalisi, fra *avere* degli strumenti ed *essere* lo strumento (Tagliacozzo, 1984).

Molto aiuterà un processo abilitante commisurato alle caratteristiche e possibilità di apprendere degli allievi (Arrigoni Scortecchi et. al, 1988), più maieutico che risolutivo, offerto in quella tensione epistemologica (Jaques, 1970; Cremerius, 1991; Corrao, 1984; Tagliacozzo, 1989) tra una psicoanalisi da trasmettere nei suoi contorni teorico-metodologici rigorosi e coerenti, e l'offerta di orizzonti problematici, la necessità di infondere uno spirito aperto e interrogante, in grado di tollerare i dubbi e le insicurezze dell'incerto percorso della conoscenza di sé e dell'altro. Nell'agibilità di un'area dove si coltivi il tempo che occorre a diventare, la funzione analitica trasmessa avrà una maggiore possibilità di essere interiorizzata quanto più si sarà raggiunta la dimensione di un incontro capace di favorire la scoperta di un “proprio modo” (Klauber, 1981).

Fra le molte rappresentazioni del buon analista - e formatore -, Loewald (1960) nomina la funzione genitoriale di chi è più avanti e dedicato a un compito di crescita, in una posizione di neutralità che, scaturendo dal rispetto per l'individuo, può mediare all'altro la prospettiva aperta del suo divenire secondo le proprie attitudini e possibilità; non quindi un'aspettativa pre-formata ma l'attesa fiduciosa di un'*essenza emergente*, perché chi cresce possa identificarsi.

Se il dispositivo analitico è un metodo per incontrare l'altro, nel significato etico di riconoscerne la soggettività e favorirne l'esprimersi, anche il suo percorso formativo non potrà prescindere da un cambiamento e uno sviluppo personale. Ma nell'inemendabile conflitto della trasmissione, non sfugge che una filiazione riuscita⁷ è un risultato sul cui buon esito contribuiscono entrambe le parti.

simbolizzazione è possibile senza transfert, senza una proiezione soggettiva indirizzata a un altro soggetto e in cerca di una risposta riflessiva. Il *gioco* esperienziale dell'analisi, a un tempo luogo dello scambio fra realtà esterna e realtà interna e ciò che lo consente, è scenario dinamico di immaginazione e difese, ripetizioni e anticipazioni future, impulsi e appagamento di desideri. “*La traslazione diventa così paragonabile alla zona di scambio fra il legno e la corteccia di un albero, dalla quale deriva la formazione di nuovi tessuti e l'aumento di spessore del tronco*” (Freud 1915-17, 593).

⁶ Il contratto narcisistico (Aulagnier), i garanti metasociali e le alleanze inconsce (Kaes), il transgenerazionale (Faimberg) ben descrivono i meccanismi di questo trasmettere in eredità il futuro oltre che il passato.

⁷ Una filiazione identificante è da distinguersi dalle forme imitative dell'affiliazione: “*Il malato non dev'essere educato ad assomigliarci, ma piuttosto a liberarsi e a realizzare compiutamente la sua stessa natura*” (Freud 1918, p.25); l'analisi deve “*creare per l'Io del malato la libertà di optare*” (Freud 1922, p. 512).

Una generatività (Erikson, 1964) che non viva troppo in antitesi la realizzazione di sé e i progetti individualizzanti ed emancipativi dell'altro, un funzionamento edipico che sostenga il divenire altrui nella separazione e autonomia, sono posizioni che esigono un processo attivo di elaborazione del proprio narcisismo per non ridurre l'altro a una propria creatura (Faimberg, 2006).

*“I tuoi veri educatori e plasmatori ti rivelano
qual è il vero senso originario e la materia fondamentale del tuo essere,
qualche cosa di assolutamente ineducabile e implasmabile.
In ogni caso difficilmente accessibile, impacciato, paralizzato:
i tuoi educatori non possono essere nient'altro che i tuoi liberatori.”*
F. Nietzsche

E dal più vicino diario di bordo di candidata? Come conosciamo in prima persona quel processo che passa l'essere insieme all'avere, che fa così contigui *riconoscimento e riconoscenza*?

Nella formazione si incontrano diversi stili di stare accanto e trasmettere la funzione analitica, che insegnano varietà d'ascolto e di modi nel lavoro con i propri pazienti ma fanno anche scoprir di sé attraverso le reattività e i percorsi della loro metabolizzazione. Come in ogni relazione, il crescere della conoscenza rende più naturale l'intendersi, senti l'altro regolare misura su quel che puoi comprendere e fai trovare concavo o chiuso.

Ho imparato che quando la supervisione è più vicina al paziente si crea un effetto di sguardo più lungo sulle questioni che vanno emergendo ma è più facile scivolare nel funzionamento imitativo, trovandosi a dover addomesticare in seduta visuali che hanno allungato il passo che si aveva con il proprio paziente. Quell'accelerazione aiuta moltissimo, per esempio, nell'approssimarsi di reazioni negative o agiti che può essere molto rischioso tardare a riconoscere, ma si fa più fatica a trasformare una specie di diplopia che, dentro, ha suoi tempi elaborativi. Quando la supervisione è più vicina a te, è un farti veder meglio che rimane più vicino al tuo passo e a quello che hai con il tuo paziente e alla fine ciò che impari è come più “appropriato” – nel senso di più agevole da far proprio.

Ho imparato che sapere di avere qualcuno che di lì a qualche giorno illuminerà l'oscurità in cui traballi, a volte ti fa rimandare di parlare, ma soprattutto che lo stare a maggesi della capacità negativa diventa come uno di quegli abiti di mezza stagione che si rischia di non tirar mai fuori dall'armadio perché il caldo o il freddo arrivano prima. Allora forse è solo riuscire a sostare nello spaesamento di essere davvero da soli con il proprio paziente che fa prendere confidenza con *l'attesa fiduciosa* che qualcosa, prima o poi, verrà alla mente, un *trovato-creato* che, come il cappello di conradiana memoria, balugini in acqua a orientarci l'andare.

C'è un altro fenomeno tout à fait particulier: il pensare in presenza. Quante volte ci è capitato di accorgerci di come arrivassero pensieri a sorprenderci restando in silenzio sul lettino o di come i fili si inanellassero in imprevedibili giri di vento senza che quella voce alle spalle posasse neanche una sagoma nel paesaggio. Eppure si era perfettamente consapevoli che era quella presenza, farmaco eutrofico, ciò grazie a cui tutto si muoveva. Succede anche in supervisione, magari dopo anni e una cresciuta familiarità tanto con i pazienti quanto con chi ascolta.

L'identificazione è in questa processualità che trasforma funzioni in un reperimento di figure interne che vanno gradualmente stabilizzandosi?

*“L'analisi un giorno o l'altro deve finire;
dopo di che debbo fare il meglio che posso con quello che sono.”*
Bion

Penso che in ogni allievo ci sia un paziente accudito che mira a realizzare una “buona” sublimazione e a mettere a propria volta a disposizione quell'essere e accadere accrescitivo che ha ricevuto in dote. Poi ogni botte da il vino che ha e ci tocca tutti fare i conti con lo scarto fra quel che

avremmo voluto essere e quel che siamo, fra “l’erede” che si sarebbe voluto avere e quel che ci si trova a crescere.

E nello spariglio delle eredità, come quando da bambina ti dicono che hai gli occhi di tuo padre o la volontà di tua madre, ti chiedi come sei riuscita a far tuo quel che hai scelto e ammirato e che impronta di sé potrà riconoscere chi ti ha aiutato a diventare una persona che farà l’analista.

BIBLIOGRAFIA

- Arrigoni Scortecci, M. et.al. (1988) “La supervisione come processo d'apprendimento” Riv. Psicoan. p.748-95
- Aulagnier, P. (1975) *La violenza dell'interpretazione* Borla 1994
- Aulagnier, P. (1979) *I destini del piacere* La Biblioteca Ed. 2002
- Aulagnier, P. (1984) *L'apprendista storico e il maestro stregone* La Biblioteca Ed. 2002
- Balint, M. (1947) “Il sistema didattico in psicoanalisi” in *L'analisi didattica* Guaraldi 1974 (1965)
- Benedetti, G. (1973) “Psicoterapia, autorità e repressione” in aa.vv. *Psicoterapia e Scienze Umane* Feltrinelli
- Bolognini, S. (2004) “La famiglia istituzionale e fantasmatica dell’analista” Not. SPI n.2 p. 58-67
- Bordi, S. (1995) “Lo stato attuale del concetto di neutralità analitica” Riv. Psicoanal. n.3 p. 373-90
- Bruzzone, M. et. al. (1985) “Regression and persecution in analytic training. Reflections on Experience” Int. Rev. Psycho-Anal. v.12 p.411-15
- Carlioni, G. (1984) “Tatto, contatto e tattica” Riv. Psicoanal. n.2 p. 191-205
- Casement, P. (2005). “The Emperor's clothes: Some serious problems in psychoanalytic training” Int. J. Psycho-Anal. V.86 p.1143-60
- Corrao, F. (1984) “Sulla supervisione” Riv. Psicoanal. n.4 p.581-86
- Cremerius, J. (1991) “Quando noi, psicoanalisti, organizziamo il training psicoanalitico, dobbiamo farlo in maniera psicoanalitica!” Quad. ASP n.3-4
- De Martis, D. (1976) “Il talismano inaccessibile. Problemi di dipendenza e di autonomia in un’esperienza didattica” in Fornari, F. (a cura di) *Psicoanalisi e istituzioni* Le Monnier
- Di Chiara, G. et.al. (1985) “Preconcezione edipica e funzione psicoanalitica della mente” R. Psicoan. n. 3 p. 327-41
- Erikson, E.H. (1964) *Introspezione e responsabilità* Armando Ed. 1972 (1968)
- Faimberg, H. (2006) *Ascoltando tre generazioni* F. Angeli
- Federici, D. (2012) *Il gioco dell'analisi. Creatività e responsabilità nella relazione psicoterapeutica* Foschi Ed.
- Foresti, G. (2007) “Elogio delle superfici psichiche. Il dialogo psicoanalitico come interfaccia trasformativa” in Ferro, A. et. al. (a cura di) *Sognare l'analisi* Boringhieri
- Freud, S. (1915) Lutto e melanconia OSF v.8
- Freud, S. (1918) Vie della terapia psicoanalitica OSF v. 9
- Freud, S. (1921) Psicologia delle masse e analisi dell’Io OSF v. 9
- Freud, S. (1922) L’Io e l’Es OSF v. 9
- Friedman, L. (1988) *Anatomia della psicoterapia* Boringhieri 1993
- Goretti, G. R. (2006) “The Crisis of Psychoanalysis and Psychoanalytical Training: The Suffering of the Candidate on the Long Road Towards Qualification” Int. J. Psycho-an. V.87 p.827-42
- Jaques, E. (1970) “L’apprendimento dell’incertezza” Psicot. Sc. Um. 1972 n.3-4 p.10-16
- Kaes, R. (2008) “Le identificazioni e i garanti metapsichici del riconoscimento del soggetto” Riv. Psicoanal. p. 957-70
- Kernberg, O. (1996) “Thirty methods to destroy the creativity of psychoanalytic students” Int.J.PAn. p.1031-40
- Klauber, J. (1981) *Difficoltà nell'incontro analitico* Il Pensiero Scientifico 1984
- Loewald, H.W. (1960) “On the therapeutic action of psychoanalysis” Int. J. Psycho-Anal. v. 41 p.16-33
- Mariotti, G. (1997) “La via personale tra Edipo e identificazione” Gli Argonauti n.75 p.325-30
- Mitchell, S.A. (1988) *Gli orientamenti relazionali in psicoanalisi* Boringhieri 1993
- Morgenthaler, F. (1977) “Forme di rapporto della perversione e perversione delle forme di rapporto” Psic. Sc. Um. 1979 n.2 p.1-14
- Nissim Momigliano, L. (1980) “Note in margine a un testo: la supervisione analitica” in Di Chiara (a cura di) *Itinerari della psicoanalisi* Loescher 1982

- Nissim Momigliano, L. (1984) "Due persone che parlano in una stanza..." Riv. Psicoanal. n.1 p.1-17
- Pontalis, J-B. (1990) *La forza d'attrazione* Laterza 1992
- Racalbutto, A. (2001) "In (hoc) segno?" in Pierri, M. Racalbutto, A. *Maestri e allievi* Franco Angeli
- Rossi, P.L. (2004) "L'identificazione in Piera Aulagnier" Riv. Psicoanal. n.3 p.855-74
- Schinaia, C. (1997) "L'errore e l'errare. Paziente, candidato e supervisore in campo" R. Psicoan. n.1 p. 77-88
- Searles, H. (1965) "Problemi relativi alla supervisione psicoanalitica" in *Scritti sulla schizofrenia* Boringhieri
- Semi, A.A. (1994) "Regola fondamentale, sospensione del giudizio, etica psicoanalitica" Riv. Psicoan. p.679-91
- Tagliacozzo, R. (1984) "Analisi didattica" Riv. Psicoanal. n.4 p. 611-21
- Tagliacozzo, R. (1989) "La supervisione" in A. A. Semi *Trattato di psicoanalisi* v.II Cortina
- Zucconi, S. (1992) "Lo psicoanalista come interprete" *Gli Argonauti* n.55 p. 299-313