

L'Analisi Emozionale del Testo (AET) : un caso di verifica nella formazione professionale

Renzo Carli, Francesca Dolcetti, Nadia Battisti

Laboratorio di Analisi del Testo – Corso di Laurea in Scienze e Tecniche Psicologiche
per l'Intervento Clinico per la Persona, il Gruppo e le Istituzioni –
Facoltà di Psicologia 1 dell'Università "La Sapienza" di Roma –
Via dei Marsi 78 – 00185 Roma – Italia
renzo.carli@uniroma1.it, francesca.dolcetti@uniroma1.it, nadia.battisti@uniroma1.it

Abstract

This work proposes to make explicit those connections between tools and models which point out, in a given text, cultural models within a social context. Text Emotional Analysis (TEA) analyses texts within researches and interventions. Therefore, text as behavior, as proposal of relationship, as mode of treating emotional collusive dimensions into different contexts; language as organizer of relationships rather than detector of emotions and significance. Tracks of those representations at the base of decisional processes, which find orientation within the complexity of the individual-context relationship, are the *dense words*; those having strong emotional polisemy, here elaborated through their co-occurrences. We present a work on the verification of formation as example of new instruments of monitoring and of validation of procedures. The object of this verification, are the cultural models within the professional formation of students of a University psychology course, related to the demand of psychological services surveyed in their future field of practice in the Lazio region.

Riassunto

In questo lavoro esplicitiamo nessi fra strumenti e modelli per rilevare in un corpus testuale modelli culturali in un contesto. L'Analisi Emozionale del Testo (AET) analizza testi entro ricerche e interventi, testo come comportamento, modo di organizzare le dimensioni emozionali collusive entro i contesti, linguaggio come organizzatore di relazioni piuttosto che rivelatore di emozioni e di senso; le tracce delle rappresentazioni che fondano i processi decisionali, ed orientano nella complessità della relazione individuo-contesto, sono le *parole dense*, quelle a forte polisemia emozionale, qui elaborate attraverso la loro co-occorrenza. Presentiamo un lavoro sulla verifica come esempio sia dell'uso dell'analisi testuale secondo nuovi modelli di lettura dei processi sociali che della creazione di nuovi strumenti per il monitoraggio e la validazione di prassi. Oggetto di questa verifica sono i modelli culturali della formazione professionale degli studenti di una facoltà di psicologia, sul versante dell'offerta, messi in relazione con quelli della domanda di servizi psicologici, rilevati presso la loro futura utenza nella regione Lazio.

Parole chiave: analisi emozionale del testo (AET), ricerca-intervento, verifica, formazione professionale, immagine, domanda e offerta, cultura locale, modelli culturali, inconscio, parole dense, etimologia, analisi delle co-occorrenze, cluster analysis, Alceste.

1. Introduzione

Presentiamo un caso di uso dell'Analisi Emozionale del Testo (AET) in un intervento di verifica della formazione del corso di Psicologia Clinica (2000-2001), della Facoltà di Psicologia dell'Università "La Sapienza" di Roma. Questo intervento si è avvalso degli orientamenti emersi da un precedente lavoro di sviluppo dell'immagine dello psicologo nella popolazione della regione in cui ha sede la Facoltà; che la stessa Cattedra di Psicologia Clinica ha realizzato su committenza dell'Ordine degli Psicologi del Lazio (1999).

Entrambi sono lavori di ricerca-intervento sui contesti entro cui si muove la psicologia, e trattano gli articolati modelli culturali che organizzano, da un lato, le rappresentazioni che orientano gli studenti verso la loro futura professione, dall'altro, le domande che gli interlocutori sociali fanno allo psicologo, orientate dall'immagine che hanno di questa professione. L'ipotesi è che le risorse di una professione, dunque anche quella psicologica, si fondino sull'acquisire competenze a leggere il contesto entro cui prendono corpo domanda e offerta; se questa relazione si organizza a partire dalle rispettive rappresentazioni, sembra utile conoscere e sviluppare quelle caratteristiche in grado di aumentare la potenzialità di questo incontro. Da questa esplorazione l'Ordine degli Psicologi ha attivato strategie di sviluppo per l'immagine, la Facoltà di Psicologia ha avviato misure riorganizzanti la formazione.

Introduciamo di seguito alcuni elementi teorico-metodologici, così come i vari passi operativi, del metodo dell'AET: la raccolta del materiale testuale, la preparazione del corpus da mettere in analisi, la preparazione del vocabolario utilizzato per l'analisi (riduzione e scelta, inclusione/esclusione, delle forme grafiche presenti nel dizionario prodotto dal programma Alceste), l'interpretazione dei risultati dell'analisi, il loro utilizzo nell'intervento; tutte operazioni concepite entro uno stretto riferimento alle questioni e agli obiettivi posti dalla committenza.

2. Elementi teorico-metodologici dell'Analisi Emozionale del Testo

L'Analisi Emozionale del Testo (AET) è un metodo di ricerca-intervento sviluppato nell'ambito della psicologia dall'esigenza di avere strumenti funzionali nel lavoro psicologico clinico e psicosociale, nell'ottica di conoscere e supportare, in una ampia serie di campi di applicazione, lo sviluppo delle relazioni individuo-contesto.

2.1. Perché ci interessa la dimensione emozionale veicolata dal testo?

Riteniamo che la nostra mente funzioni entro due modalità: il *modo di essere inconscio* ed il suo *modo cosciente*. Il modo di essere inconscio ha come caratteristiche la condensazione, lo spostamento, l'assenza di negazione, l'assenza del tempo, la sostituzione della realtà esterna con quella interna; queste caratteristiche erano già individuate da Freud nella sua prima formulazione teorica. Mentre, il modo cosciente, sulla base della percezione e del pensiero, organizza e costruisce la realtà in relazioni, spaziali, temporali, definite e descrivibili, categorie di riferimento entro le quali è possibile per noi intervenire in maniera appropriata.

Il rapporto tra i due modi non è di esclusione quanto di reciproca sinergia: quello inconscio conservando le sue straordinarie qualità, di muoverci verso e, per così dire, di venire a patti con la realtà oggettuale, quello cosciente producendo differenze e stabilire relazioni tra oggetti. Qui si situa la dimensione emozionale, nei diversi modi della sua espressione, entro l'area che va dal modo di essere inconscio della mente al suo modo cosciente. Dove per inconscio non si intende un archivio di significati in un'ottica individuale, né una dimensione sovraindividuale come negli archetipi, quanto di un aspetto della doppia referenza di un processo mentale sempre presente. E' l'emozione che ci permette di istituire motivatamente le relazioni con gli oggetti del contesto, sulla base di simbolizzazioni affettive, quindi anche quelli sociali. Fra le prime sulle quali strutturiamo la nostra conoscenza troviamo: amico/nemico, alto/basso, dentro/fuori, davanti/dietro.

Il costrutto di *collusione* è stato formulato per indicare la simbolizzazione affettiva del contesto da parte di chi vi partecipa; si tratta del processo di socializzazione delle emozioni, di un condividere emozionalmente le stesse simbolizzazioni affettive, come anche simbolizzazioni diverse ma complementari, entro un contesto partecipato e vissuto in comune.

Si vuole proporre un processo di sinergia fra i due costrutti di collusione e di *rap-presentazioni sociali*, poiché ad entrambi è stata attribuita la funzione di ridurre e fronteggiare le dimensioni di estraneità poste dal contesto e quindi di contribuire a riorganizzare, nei processi di cambiamento, le categorie su cui fondare un adattamento. L'ipotesi è che la collusione possa interpretare genesi e motivazione delle rappresentazioni sociali, e che questa seconda possa essere assunta come riferimento metodologico per la rilevazione della collusione entro le relazioni del contesto. L'interesse è per la rappresentazione di una popolazione o un gruppo, intesa come scambio sociale che costruisce e condivide un oggetto comune, dove l'attenzione è al processo e agli elementi che generano una costruzione di relazioni, distinguendola dalla rappresentazione come fenomeno individuale, atteggiamento o opinione che sia, e dove il significato viene ricercato nel suo contenuto.

Questa prassi di lavoro utilizza un forte parallelismo fra l'approccio indiziario, quel modo di cercare tracce proprio della semeiotica e della clinica, e le opportunità offerte dalla statistica, con l'analisi delle corrispondenze multiple e la cluster analysis, e dall'informatica, con la predisposizione di software che permettono di trattare testi e grandi quantità di dati.

In quest'ottica l'uso di Alceste è motivato dalle prossimità che riteniamo esserci fra le ipotesi su cui si fonda l'AET e quelle del programma, nell'ottica che ci interessi evidenziare le relazioni che attengono alla produzione del testo e quindi anche quelle che riflettono le modalità di esprimersi della dimensione emozionale.

2.2. Come pensiamo di rilevare la dimensione emozionale nel testo?

Ricordiamo che lo psicologo clinico, sia nella consulenza per lo sviluppo individuale, sia in quella organizzativa, lavora attraverso le parole.

Attraverso il parlare, attraverso la narrazione, noi abbiamo due tipologie di effetti nel medesimo tempo: sotto il profilo pragmatico produciamo una costruzione di senso, quindi di coerenza tra parti e con ciò realizziamo un atto comunicativo, che ognuno di noi riconosce come intenzionale; dall'altro lato trasformiamo in "contesti di parole" la simbolizzazione affettiva e costruiamo emozionalmente una relazione con il contesto locale a cui la narrazione è diretta. Parola e testo sono da trattare in questo in questo caso come *atti* linguistici, come comportamenti, che producono un effetto nella relazione, in quanto proposte emozionate che implicano attese da parte di chi li produce e risposte da parte di chi interloquisce.

Con l'analisi emozionale si vuole cogliere la proposta di relazione, che la narrazione mira a produrre, la sua valenza comunicativa; il testo allora è sempre trattato in quanto iscritto dentro una relazione, e per questo non trattabile se non in stretto riferimento al contesto di un intervento che può essere già in atto o che si vuole sollecitare.

Così l'AET si differenzia sia da lavori di analisi del testo che si rivolgono alle dimensioni grammaticali, sintattiche, semantiche, sia da un approccio narratologico, che tende a cogliere la struttura e la coerenza tra le parti della narrazione, valutandone aspetti come la congruità, l'adeguatezza, la comprensibilità, la ricchezza di elementi, rispetto ad un qualche modello .

Ma quali parole costituiscono quei "contesti di parole" che veicolano la dimensione emozionale del testo?

Con Alceste Reinert propone l'idea di basare l'analisi, e così definire i differenti contesti lessicali del corpus, su di un vocabolario costituito da parole chiamate *piene* (nomi, verbi, aggettivi, alcuni avverbi). L'Autore, eliminando dall'analisi le parole strumentali necessarie

alla sintassi, già fonda l'analisi del testo fuori dall'obiettivo di analizzare la dimensione convenzionalmente intenzionale dell'atto linguistico.

Fin da quando l'AET ha iniziato ad usare programmi di analisi testuale, è emersa l'esigenza di raccordare l'uso del software con la possibilità di far emergere le dimensioni collusive della relazione individuo-contesto, entro una teoria della tecnica che tenesse in connessione gli strumenti con l'obiettivo del loro uso. Operativamente ha significato, ad esempio, intervenire sul vocabolario attraverso la messa in analisi di quelle parole che nel nostro lavoro individuiamo essere degli indicatori delle dimensioni collusive, questo perché esse rivestono un ruolo prioritario entro le classi di parole identificate dall'analisi.

Queste parole sono state chiamate *parole dense*, parole che più di altre veicolano le componenti emozionali del testo; parole che a differenza di altre hanno meno bisogno del contesto linguistico per poter istituire una relazione con il contesto locale. Alcuni esempi: le parole *bomba*, *madre*, *superare*, *viaggiare*, sono in grado di veicolare emozioni anche senza che siano dentro un contesto linguistico. La parola *andare* di per sé, invece, non ha una particolare densità emozionale, ha bisogno di un contesto linguistico, cioè di un'altra parola per significarci qualcosa di emozionale; questa parola può essere *via*, allora *andare_via* diventa una parola che suscita una emozione.

2.3. *Cultura Locale*

Chiamiamo *Cultura Locale* l'insieme quei processi collusivi, sui quali si pensa di intervenire con il lavoro psicosociale, (siano essi rilevati con l'AET e/o con altri metodi più complessi, come ISO-Indicatori di Sviluppo Organizzativo, qui solo accennati). Questa si articola al proprio interno in "sottoculture", che chiamiamo *Repertori Culturali* (RC) e che corrispondono alle classi di parole o ai cluster individuati attraverso l'analisi statistica.

3. La verifica della formazione professionale

Presentiamo il lavoro di verifica della formazione professionale degli studenti che hanno partecipato al corso di Psicologia Clinica nell'anno accademico 2000-2001, si tratta di una delle discipline che viene seguita al 4° e penultimo anno di università. Questo lavoro di verifica della formazione è proseguito negli anni accademici successivi ed è stato adottato anche da altri corsi della Facoltà. La sua attivazione sta incrementando una conoscenza e una trasformazione dei modelli della formazione professionale, anche nell'ottica di sostenere la riforma universitaria introdotta di recente in Italia. Daremo conto delle ipotesi che abbiamo fatto sull'evolversi dei modelli interni al gruppo di studenti, per indicare quelli che riteniamo maggiormente in grado di accogliere e sostenere gli aspetti di sviluppo del contesto e di trattarne gli aspetti critici, in una logica di verifica sia interna al processo formativo, sia esterna, rispetto alle rappresentazioni sulla figura dello psicologo attive nel contesto locale. Questo secondo aspetto della verifica sarà affrontato in modo specifico nel capitolo 4.

3.1. *Obiettivo: la verifica come azione formativa*

L'obiettivo della verifica è stato di rilevare e orientare una trasformazione dei modelli culturali della professione condivisi dagli studenti che hanno partecipato al corso, poiché questi hanno la funzione di sostenere e orientare l'azione sia durante l'esperienza formativa, che nell'avvio alla professione.

Vorremmo differenziare questo indicatore di verifica della formazione da altri, come l'acquisizione delle teorie o delle tecniche, che sono tradizionalmente verificabili con test e prove pratiche.

Sono state effettuate due rilevazioni: all'inizio e alla fine del corso. L'AET della prima rilevazione, che ha consentito una conoscenza iniziale dei modelli culturali della professione con la quale gli studenti si avviavano al corso, è stata utilizzata per orientare l'intervento formativo attraverso un processo di riorganizzazione della relazione tra docente e studenti. Allo stesso modo, è stato utilizzato il lavoro finale di verifica qui presentato, che ha trattato i due scritti (inizio e fine) in un incontro di restituzione proposto agli studenti, con l'obiettivo di verificare assieme il percorso fatto e segnalarne le dimensioni critiche e di sviluppo.

3.2. La produzione del testo: costruzione della committenza

Gli studenti hanno partecipato alla rilevazione in due momenti del corso: alla settima lezione e alla terz'ultima. Un'attenzione particolare è stata dedicata ai criteri che ispiravano la raccolta dei testi: costruire la loro motivazione ad un'implicazione nel lavoro di verifica, ciò è stato fatto entro il setting delle prime sette lezioni; sostenere una produttività testuale per associazione di idee, proponendo agli studenti la seguente traccia tematica e invitandoli a scrivere quello che veniva loro alla mente: "Descriva cosa pensa di fare come psicologo clinico: quali attività pensa di svolgere, in quali ambiti, con quali risultati e quale pensa sia la domanda da parte di possibili clienti?". Alla prima rilevazione hanno partecipato il 43.5% degli studenti frequentanti (57 studenti su 131), alla seconda la partecipazione è stata del 35.6% (26 studenti su 73); poiché il concetto di cultura prescinde dal singolo individuo e riguarda l'intero gruppo che condivide il contesto analizzato, questa diminuzione, che è all'interno di un trend tipico della Facoltà, riteniamo non invalidi i risultati della verifica.

3.3. Preparazione del corpus

Il corpus è stato composto con tutti i testi raccolti; qui le unità iniziali sono state distinte con la variabile illustrativa del tempo della rilevazione (SCR_1 e SCR_2) e con la distinzione data dai singoli testi di ciascuno studente. Nel corpus abbiamo operato modifiche:

a) abbiamo formato alcune politematiche, ad esempio *analisi_della_domanda*, che ci interessava fosse trattata nell'analisi come un'unica forma, poiché sta ad indicare un metodo di intervento psicologico oggetto del corso e dunque emozionalmente rilevante ai fini del lavoro di verifica; di contro, in un altro contesto, queste tre parole messe assieme non avrebbero lo stesso significato e non verrebbero polirematizzate;

b) è stato disambiguato il senso diverso di alcune forme omografe; ad esempio, la parola *facoltà* ha due sensi: *facoltà mentale e fisica* e la *facoltà universitaria*. Nel nostro caso, era rilevante differenziare queste modalità d'uso della parola, che consideriamo entrambe emozionalmente dense in questo contesto di verifica. Più scontato è l'esempio della forma *legge*, terza coniugazione del presente indicativo del verbo leggere, ovviamente differenziata nel corpus dalla forma *legge*, laddove questa indicava la norma.

3.4. Dizionario: lessematizzazione e scelta delle forme accettate/rigettate nell'analisi

Una volta pronto il corpus, il passo successivo è quello di far produrre ad Alceste il dizionario del corpus, nell'opzione fornita dal programma costituita dalle sole forme grafiche e dalle relative occorrenze. Abbiamo poi realizzato manualmente la lessematizzazione e la scelta delle forme da accettare/rigettare nell'analisi. Per la lessematizzazione, il criterio utilizzato è ridurre tutte le forme del lessema ad una medesima forma. Ad esempio, il verbo *sbagliare* (con tutti i suoi tempi e le sue coniugazioni), l'aggettivo *sbagliato*, il sostantivo *sbaglio*, e quindi le loro forme al singolare, al plurale, al maschile e al femminile, sono ridotti alla medesima forma *sbagl<*. Rigettiamo, così come fa Alceste, tutte le parole strumentali ed i numeri. Procediamo poi ad un'ulteriore scelta quella delle *parole dense*, che caratterizzano in

modo particolare l'AET. Tra le parole che in questa analisi sono state rigettate, diversamente dalla proposta di Alceste, diamo di seguito degli esempi: *ambito*, *andare*, *espressione*, *fare*, *forma*, *intendere*, *mettere*, *usare*. Queste sono rintracciabili in ogni caso nel report finale dato dal programma, perché contrassegnate da un asterisco (*) entro le diverse classi.

3.5. La Cultura Locale degli studenti del corso

Nell'analisi le rappresentazioni professionali, rilevate presso gli studenti del corso, sono emerse organizzate in 3 classi o Repertori Culturali (RC), come si può vedere nello spazio fattoriale di seguito presentato (Fig. 1).

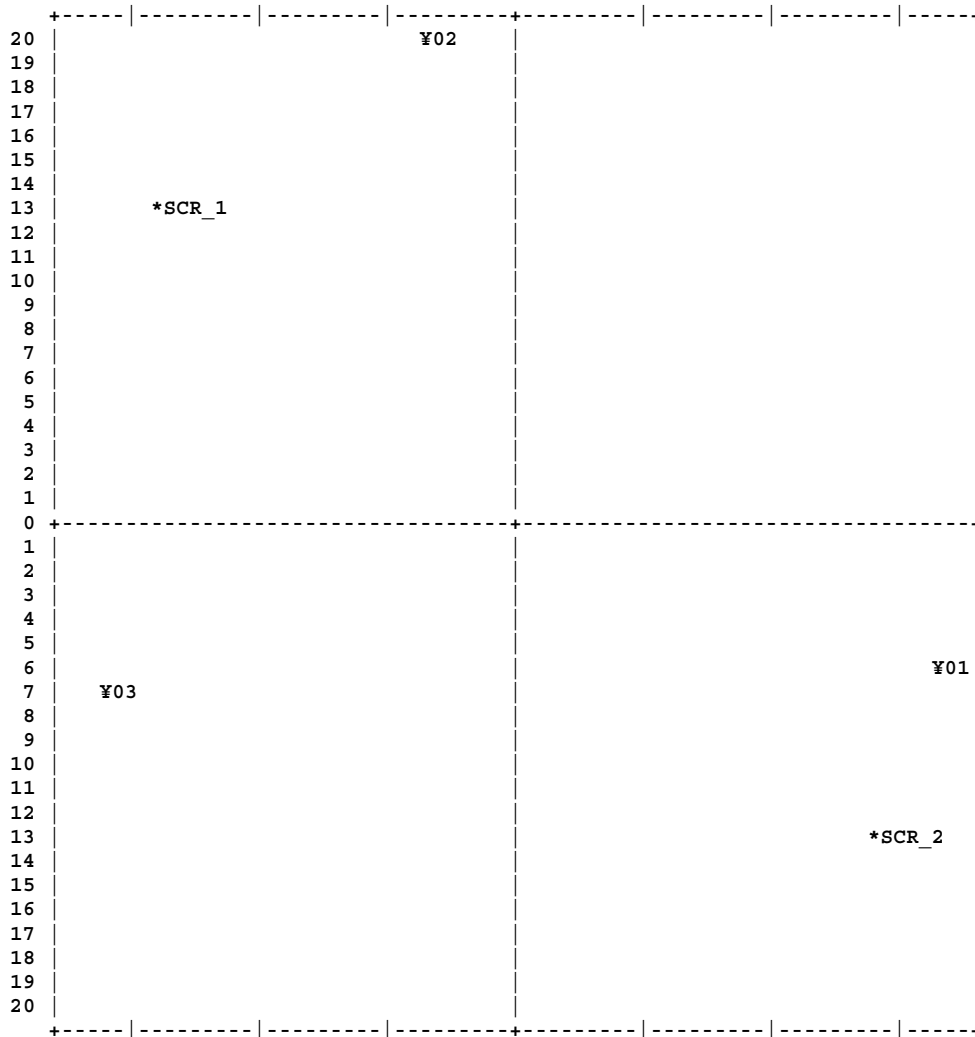


Figura 1.

3.5.1. Interpretazione dei Repertori Culturali: restrizione della polisemia emozionale

Per l'interpretazione di ciascun RC, utilizziamo come criterio la restrizione della polisemia emozionale nell'incontro progressivo tra ciascuna parola densa entro la classe, partendo dalla parola con χ^2 più alto, quindi più centrale nel cluster, e procedendo di seguito nell'incontro con le parole con χ^2 più basso. Un modo produttivo per recuperare il massimo della polisemia emozionale delle parole è l'utilizzo della loro etimologia.

Nella fig. 2 le forme ridotte delle 3 classi, la variabile categoriale con due modalità, il loro χ^2 .

| χ^2 | Repertorio Culturale 2 Nombre d'u.c.e.: 122 soit: 21.75% | χ^2 | Repertorio Culturale 3 Nombre d'u.c.e.: 178 soit: 31.73% | χ^2 | Repertorio Culturale 1 Nombre d'u.c.e.: 261 soit: 46.52% |
|--------------|---|--------------|---|---------------|---|
| 31,34 | sbaglia< | 37,72 | facoltà | 62,64 | contest< |
| 31,34 | sper< | 36,25 | ide< | 57,34 | interven< |
| 25,51 | sofferen< | 33,16 | laure< | 43,10 | svilup< |
| 24,23 | comportament< | 32,51 | dopo | 43,00 | organizza< |
| 24,23 | tribunal< | 27,16 | teori< | 41,46 | costru< |
| 20,83 | viver< | 27,00 | esam< | 31,54 | grupp< |
| 20,62 | giust< | 26,38 | cura< | 30,08 | prod< |
| 20,30 | disagi< | 26,38 | iscri< | 22,04 | aziend< |
| 17,63 | soddisfa< | 25,47 | psicologia_clinica | 21,38 | process< |
| 15,27 | famigli< | 25,25 | lezion< | 18,13 | convive< |
| 11,75 | riusc< | 25,01 | psicoanali< | 16,94 | dinamic< |
| 11,02 | chied< | 21,47 | studen< | 16,50 | collusi< |
| 10,85 | infan< | 20,34 | prof_del_corso | 16,50 | relazional< |
| 10,85 | superficiali< | 17,77 | scel< | 16,30 | competen< |
| 10,28 | bambin< | 17,18 | semplic< | 14,76 | cambiament< |
| 10,06 | giuridico | 16,58 | impara< | 12,39 | falliment< |
| 10,06 | minor< | 15,07 | concret< | 12,26 | pensier< |
| 61,07 | SCR_1 | 18,23 | SCR_1 | 109,13 | SCR_2 |

Figura 2.

3.5.2. Repertorio Culturale 2

In questa classe la parola con χ^2 più alto è *sbagliare*, che deriva originariamente da *abbagliare*: “uscire dai raggi di luce”, l’idea è di uscire al di fuori di un percorso prestabilito da qualcosa (le leggi della fisica). Ipotizziamo qui un evento critico che viene vissuto con un senso di inadeguatezza. Vediamo come questo viene affrontato nell’incontro con la successiva parola *sperare*: tendere verso, aspirare a, riponendo fiducia in qualcosa o qualcuno; si mantiene qui una posizione down dove il recupero di una qualche padronanza è affidata ad un esterno idealizzato e potente. Il successivo incontro è con la parola *sofferenza* che origina dal sopportare: ancora una condizione problematica di sottomissione. Si sta delineando una relazione con il contesto fondato sulla ricorrenza idealizzazione-impotenza, di confronto fra un modello e lo scarto da questo. L’incontro successivo è con le parole *tribunale* e *comportamento*. Il *tribunale* trae origine da *tribù*, luogo che organizza l’essere dentro o fuori un gruppo, suo rappresentante era il tribuno, magistrato o funzionario che esercitava la giustizia parlando da un alto scranno. *Comportamento* indica qualcosa di esternabile e di visibile, che in quanto risultato può essere valutato in rapporto a dei modelli; inoltre rappresenta un costrutto tipicamente oggetto della psicologia, dunque con un significativo investimento emozionale. *Tribunale* e *comportamento* delineano una formazione orientata da adesione a norme, ciò che c’è di consolidato e già tracciato, dove l’attenzione è ad elementi ostensibili, stati finali piuttosto che processuali degli eventi. Entrambi si rivolgono agli individui e rappresentano ancoraggi dove si recupera una padronanza: la certezza procurata dal tribunale e la verificabilità del comportamento. Un assetto che ben risponde ad un mandato sociale nei confronti di chi sbaglia, che propone un **modello di relazione fondato sul controllo**. Più avanti troviamo il *disagio* “non giacere presso” e *famiglia*, *infanzia*, *bambini*, *minori*, come utenti “deboli”, coloro che “vengono mandati” e che non esprimono direttamente allo psicologo delle domande di servizio.

3.5.3. Repertorio Culturale 3

Il primo incontro è tra *Facoltà* ed *idee*. *Facoltà* come capacità, potenzialità, potere, ma anche l'insieme di discipline che organizzano l'università, dal latino *fācilis*: facile, agevole, adatto, propenso. *Idee* dal greco *idēin* "vedere". Gli studenti attraverso la *Facoltà* "stanno a vedere", osservano, più che di mettersi in gioco. Il successivo incontro è con *laurea*, dal latino *lāureu*: di alloro, allusione alla corona d'alloro ornamento di dei e uomini vittoriosi, c'è la tensione a raggiungere un obiettivo che al momento non è altro che l'essere primi. L'associazione con *dopo* organizza il rapporto con il contesto entro un tempo altro da quello attuale, come se il senso di onnipotenza, dove tutto è ancora possibile, abbia bisogno di un limite che lo renda sostenibile, mettendosi temporalmente fuori l'azione formativa già in corso. L'incontro con *teorie*, dal greco *theōria*, parola composta da *theá* cioè spettacolo e *horân*, osservare, conferma una posizione da spettatore piuttosto che da partecipante della formazione. *Esami*, dal latino *āgere* ed *ex-*, cioè pesare bene, è la dimensione di un radicamento che si comincia a sperimentare. Ma quali ne sono i punti di riferimento? L'incontro con *cura*, è sia la posizione di essere ancora presi in carico che uno degli aspetti dell'agire professionale in appoggio alla professione medica, che tradizionalmente ha un forte mandato sociale, entro un **modello di simbolizzazione della relazione alto/basso**. Il desiderio di sentirsi dentro, *in-scritti* nella *psicologia clinica*, rafforzato dal riferimento alla *psicoanalisi*: stereotipo professionale dello psicologo clinico, che vagheggia qui la partecipazione ad un gruppo di appartenenza fortemente strutturato, capace di fornire un ancoraggio emozionale mitico alla professione, una formazione molto selettiva e lunga, possibile solo dopo l'università. Torna il **modello dentro/fuori** di una forte domanda di appartenenza, dove i soli clienti sono gli *studenti* stessi, in una formazione che sembra non avere mai fine.

3.5.4. Repertorio Culturale 1

La parola *contesti*, dal latino *contēxtu*, tessere insieme, intrecciare, unire, dimensione di un fare che costruisce un legame, in questo repertorio incontra la parola *intervento*, dal latino *venīre inter*, arrivare nel mezzo, la partecipazione attiva a fatti o a situazioni, come anche prendere la parola. Si associano due dimensioni di azione dentro uno spazio, dove la parola *sviluppo* specifica lo scopo e l'effetto dell'intervento: da *viluppo s-* che significa sciogliere un viluppo, un intreccio, ma anche far progredire, aumentare, incrementare, un'espansione, un potenziamento, nel rapporto con la formazione. La dinamica collusiva di questa classe è ricca di verbi. Abbiamo così *organizzare*, parola composta da *órganon* e *-izzare*. *Órganon* ha la stessa radice di *érgon*, lavoro, opera; il significato esteso sta ad indicare la parte che in un complesso adempie ad una precisa funzione coordinata con quella delle altre parti, significa anche coordinare, disporre i vari elementi in modo da raggiungere un fine. *-Izzare* significa agire in un certo modo. L'incontro con il verbo *costruire*, *strūere con-*, edificare insieme, congiungere, formare un insieme organico dato da diversi elementi, implica un **modello di rapporto con l'altro, l'estraneo**, come se la formazione avesse svolto un'attivazione emozionale diffusa rispetto alla dipendenza che caratterizza la posizione dello studente, un movimento di presa in carico di uno scopo che si organizza intorno alle parole successive: *gruppo*, *prodotto*. La parola *gruppo*, in particolare, ci fa pensare all'intervento psicologico, sia riferito ai clienti che agli studenti che lo scoprono come prodotto della formazione stessa in cui si è sviluppata una dimensione di appartenenza, già nel conteso universitario, risorsa importante per l'apprendimento. Pensiamo ad un **modello di relazione fondato su un'azione di costruzione della relazione individuo-contesto**, in cui l'iniziativa e l'esplorazione costruite entro il percorso formativo hanno un'influenza sulla rappresentazione della professione.

3.5.5. Risultati della verifica dell'azione formativa

Secondo gli elementi che qui abbiamo potuto accennare, la posizione culturale degli studenti espressa nel primo scritto, prevalentemente rappresentata dal RC 2 (SCR_1 con χ^2 61,07), prefigura una professione psicologica ancorata a dimensioni normative, sulla base di un mandato sociale forte della preoccupazione per la sofferenza ed il deficit di individui deboli, probabilmente vittime dello scarso rispetto delle regole della convivenza: siamo nel modello dell'aiuto che lo psicologo condivide con altre professioni che si occupano della marginalità. Il RC 3 (SCR_1 con χ^2 18,23) ancora la sua visibilità sociale e la sua capacità di intervento al possesso di tecniche con una tradizione prestigiosa, buone in sé indipendentemente da una lettura del contesto dove nasce l'esigenza di cura, che ha ancora come specificità l'intervento sull'individuo. Nel RC 1 (SCR_2 con χ^2 109,13) emerge una posizione di esplorazione su nuovi oggetti sociali (azienda, produzione, convivenza) e su dimensioni tecniche non ancorate al bisogno di un potere/mandato predefinito, per trattare gli eventi critici del contesto, tessendo e organizzando relazioni fra le parti in gioco attraverso risorse del pensiero.

4. Lo sviluppo di strategie per l'immagine dello psicologo nella regione Lazio

Questo lavoro ha avuto l'obiettivo di individuare delle strategie di sviluppo della professione per l'Ordine degli Psicologi del Lazio, strategie basate sulla conoscenza delle componenti culturali dell'immagine, ossia della percezione di rapporto con l'altro da parte della popolazione che potenzialmente può rivolgersi alle prestazioni dello psicologo. Qui presenteremo solo la parte relativa alla conoscenza della Cultura Locale, realizzata in tre fasi, tralasciando le strategie di sviluppo individuate.

4.1. Descrizione delle fasi e degli strumenti dell'indagine

La prima fase, analogamente alla precedente sulla verifica, ha comportato un'esplorazione con AET, entro un campione per quote di 64 soggetti, rilevando le dimensioni emozionali con cui gli abitanti del Lazio organizzano le proprie conoscenze sullo psicologo.

Nella seconda fase è stato applicato uno strumento chiamato *quasi-questionario* (per approfondimenti vedi <http://www.spsonline.it>). La sua caratteristica è permettere l'individuazione dei linguaggi allo stato nascente accanto a quelli consolidati. Una "vecchia cultura", magari problematica e in cambiamento, si avvale di codici consolidati, ripetuti, di immagini e metafore del linguaggio comune mentre una "nuova cultura" che si sta affacciando risulta spesso senza parole, dandoci l'impressione di non esistere. Di qui l'utilizzo, nel quasi-questionario, di quelle parole dense, che nella fase precedente risultano avere un buon peso specifico all'interno dell'analisi, caratteristiche di quella popolazione e di quel contesto-problema; nonché dell'inserimento di elementi in grado di richiamare nell'intervistato l'espressione di specifici modelli culturali di rapporto con il contesto sociale. Ne citiamo alcuni: le regole della convivenza, la posizione di cliente/utente nei confronti della Pubblica Amministrazione, l'integrazione nella propria zona e le previsioni di sviluppo e di successo della zona stessa, il sentimento di poter o meno influenzare il contesto. Il campione per quote è stato, in questa fase, di 393 soggetti. I dati sono stati trattati con l'analisi delle corrispondenze multiple e la cluster analysis, con SPAD.

L'obiettivo di costruire ipotesi piuttosto che verificarne, nell'interesse a recuperare tutte le rappresentanze, ha fatto scegliere un campione per quote non probabilistico, in una sorta di operazione di salvaguardia delle minoranze, nel nostro caso di natura culturale. Per variabili utilizzate (sesso, fasce d'età, ed area geografica) vedi il testo in bibliografia.

Nella terza fase il quasi-questionario, attraverso un'analisi discriminante, è stato ricondotto ad un *questionario snello* di rapida applicazione, con gli items più potenti della precedente fase, proposto ad un campione stratificato di 1064 soggetti, estratti casualmente e bilanciati in relazione alla proporzione della popolazione della regione. In questa fase sono stati acquisiti i dati quantitativi sulla Cultura Locale, segmentando il campione entro i Repertori Culturali emersi nella fase precedente; diversamente, se lo studio della variabilità dei soggetti fosse stata trattata segmentando preliminarmente il campione secondo variabili socio-demografiche, queste ultime avrebbero assunto la funzione generativa delle differenze rilevate.

4.2. La Cultura Locale sull'immagine dello psicologo

Elaboriamo ora gli elementi emersi nella seconda fase di questo lavoro. Una prima questione fondante: i differenti RC sono organizzati attorno modelli di rapporto con il contesto sociale, ciò significa che ognuna delle differenti componenti dell'immagine degli psicologi sono risultate strettamente correlate con una specifica rappresentazione culturale del territorio espressa dai cinque RC (per le illustrazioni vedi il testo in bibliografia).

4.2.1. Il primo asse fattoriale: RC 4 la trasgressione delle regole e RC 3 il modello dell'aiuto alla sofferenza

Sui due poli del primo asse fattoriale, prima *struttura* che genera la Cultura Locale, si situano i RC 4 e 3. Facciamo l'ipotesi che sia proprio il RC 4 a stimolare complessivamente l'organizzazione delle rappresentazioni di questo contesto e dunque anche del mandato sociale rivolto allo psicologo. Nel RC 4 infatti si è confermata la presenza, indicata da altre ricerche svolte sul territorio, di una minoranza che ha un'alta visibilità sociale: una parte della popolazione che cerca e persegue il proprio successo entro un contesto preteso senza vincoli né controlli; si tratta di soggetti incuranti e trasgressivi delle regole del gioco, pensate valide solo per gli altri che svalorizzano la qualità della vita del luogo in cui vivono e di cui non prevedono uno sviluppo, così come dell'ambiente, dei rapporti sociali, del senso civico dei cittadini, dello sviluppo economico e della politica. Questi contesti sono vissuti senza obiettivi produttivi, dove i modelli assunti sono quelli della competitività e del successo ad ogni costo, negando risorse nella relazione con l'altro, in una logica opportunistica e predatoria. Gli appartenenti a questa cultura assimilano a sé lo psicologo e ne diffidano perché un professionista pensato totalmente centrato, come loro, sui propri problemi di successo e di acquisizione di prestigio sociale, lo vedono come una figura che influenza e plagia i propri pazienti, lo associano al mago dalle competenze illusorie, andare dallo psicologo è alla moda, superfluo e capriccioso, secondo un cliché pretestuoso ed esibizionista. L'assimilazione nella trasgressione: un professionista che approfitta dei pazienti e dell'ansia che li ha portati da lui.

Nel RC 3, al polo opposto sul primo asse fattoriale, incontriamo una cultura fondata sulla fiducia nelle iniziative della Pubblica Amministrazione, sull'importanza della qualità dell'ambiente e delle regole della convivenza. Il sentimento dominante è la preoccupazione per le regole del gioco e per l'educazione al loro rispetto: è la risposta contrappositiva alla cultura precedente. Qui ci si rifugia nella famiglia e nei sistemi di controllo (scuola, sanità, forze dell'ordine appunto, e servizi di psicologia) modelli organizzativi nei quali si ha una fiducia cieca, vissuti come depositari delle regole della convivenza e regolatori dei comportamenti. L'immagine dello psicologo ha rilevanza come un *educatore* che opera nei contesti della scuola e della famiglia; la sua funzione essenziale è quella di *aiutare*, chi è in difficoltà, chi propone con il suo comportamento l'ipotesi di una sofferenza psichica, legata al deficit e alla devianza. La centralità della sofferenza bonifica simbolicamente il pericolo insito nei trasgressori e affida allo psicologo-educatore il potere di ricondurre sulla retta via sia chi agisce,

sia chi è vittima della violenza. E' la posizione di delega di un utente che riconosce allo psicologo, come alle istituzioni pubbliche, solo una regressiva rassicurazione; infatti costoro non pensano di utilizzarne i servizi, in vista di qualche proprio obiettivo di sviluppo, e le prestazioni sono destinate piuttosto ad altri, i *sofferenti* appunto.

4.2.2. *Il secondo asse fattoriale: RC 1 il modello della psicoterapia e RC 5 il modello difensivo dell'emarginazione della malattia mentale*

Rispetto ad una cultura della competitività senza regole ed irrispettosa dell'altro, nel RC 1 si reagisce con la paura del confronto sociale, sfiducia nella Pubblica Amministrazione e nelle iniziative che concernono la comunità. L'unico rifugio sicuro appare la famiglia dove, come alternativa all'assenza delle regole del gioco, c'è il controllo sostitutivo, dove la fiducia si trasforma in un familismo entro il quale ci si affida e ci si arrocca. La società è vista come una famiglia allargata, fondata su amicizie, conoscenza dei potenti, favoritismi. Questa cultura valorizza fortemente lo psicologo, che ha già consultato o al quale pensa di potersi rivolgere; esso è di sostegno alla famiglia, si occupa del disagio esistenziale e della tutela dei minori. Lo psicologo è identificato con lo psicoterapeuta, connotato come forte, il ricorso al quale sembra un ulteriore passaggio ad una dimensione protettiva, sostitutiva della famiglia, cui si indirizza una domanda di sostegno, non di incremento di competenze.

Nel RC 5 siamo al polo opposto del precedente; qui emerge fiducia nei confronti del contesto sociale, tradotta in un apprezzamento per l'affidabilità delle strutture di "controllo" (scuola, forze dell'ordine, ospedali, e servizi psicologici) luoghi entro i quali vigono delle norme, mentre viene svalutata l'Amministrazione locale e le iniziative che può intraprendere per la convivenza: Ambiente, rapporti sociali, offerta culturale, opportunità di lavoro e qualità dei servizi non sono ritenute aree rilevanti. Ci si sente impotenti nel far andar bene le cose e si sottovaluta tutto ciò che non è specificamente dedicato al controllo sociale. Siamo confrontati con una cultura dell'impotenza che chiede allo psicologo, assimilato allo psichiatra ed al sacerdote, solo controllo nei confronti della devianza vissuta come pericolosa. Lo psicologo assimilato all'area della sanità, si occupa di malati mentali entro una visione organicista che mette al centro il cervello e l'alterazione organica ma non la mente.

4.2.3. *RC 2 la fiducia nel futuro: siamo al polo positivo del terzo fattore*

Qui, per la prima volta, emerge chiaramente una *cultura non anomica*, differente da quelle sino ad ora analizzate, ove la fiducia nel pubblico e nello sviluppo del contesto si fonda su dimensioni di competenza; una minoranza (laureati, dirigenti, età 36-55 anni) in grado però di esprimere una forte pressione culturale; essi si pensano quali clienti della Pubblica Amministrazione, vista quale responsabile di un prodotto, non come gestore degli adempimenti dei propri utenti. C'è speranza nella qualità della vita, il luogo dove si abita viene vissuto come amichevole e facilitante la convivenza. In questo RC lo psicologo è un consulente per lo sviluppo: affronta i problemi della convivenza e che derivano dai conflitti entro le organizzazioni, interviene entro le problematiche sociali, comprende i processi organizzativi. Oggetto dell'intervento psicologico è il pensare e chi si rivolge allo psicologo, in questa cultura, lo fa come persona adulta, senza dipendenza acritica, attendendosi una consulenza per lo sviluppo della convivenza e per l'efficacia dei sistemi sociali, un'azione nell'ambito della relazione tra le persone ed il loro contesto, più che le problematiche dei singoli individui.

5. Conclusioni: alcune relazioni significative fra i due lavori presentati

Abbiamo individuato, attraverso l'immagine, la rappresentazione di un contesto con una forte ipotesi di trasgressione delle regole della convivenza che dunque orienta le attese nei

confronti dei servizi psicologici, verso un sostanziale ruolo di controllo sulla sofferenza, sulla devianza, sul disagio esistenziale, sulla malattia mentale. E' a questa domanda che gli studenti nel primo scritto si preparavano ad aderire, in una logica dove le proprie future prestazioni sono spesso assimilabili a quelle di altre professioni, quella dell'aiuto e quella medica. Nella popolazione del Lazio, è piuttosto una minoranza, potenzialmente interessante perché configurabile come opinion leader, che manifesta interesse per competenze specialistiche centrate sullo sviluppo della relazione fra gli individui e i loro contesti, e che caratterizzano maggiormente il secondo scritto degli studenti. Questa cultura orienta lo sviluppo della professione verso interventi che possono passare, ad esempio, dall'occuparsi del disagio scolastico dei singoli studenti, allo sviluppo della cultura del gruppo-classe come risorsa per l'apprendimento; dall'intervento sul burn-out degli operatori, alla riorganizzazione delle funzioni di accoglienza di un'agenzia sanitaria; dal ridurre l'aggressività individuale del personale, al ripensamento della relazione tra gli eventi critici, le trasformazioni del contesto e gli obiettivi produttivi di un'azienda.

Bibliografia

- Bolasco S. (1999). *Analisi Multidimensionali dei dati*. Carocci.
- Carli R. (1990). Il processo di collusione nelle rappresentazioni sociali. *Rivista in Psicologia Clinica*, vol. (4) : 282-296.
- Carli R. e Paniccia R.M. (1999). *Psicologia della formazione*. Il Mulino.
- Carli R. e Salvatore S. (2001). *L'immagine della psicologia*. Edizioni Kappa.
- Carli R. (2001). *Culture Giovanili*. Il Mulino.
- Carli R. e Paniccia R.M. (2002). *L'analisi emozionale del testo*. Franco Angeli.
- Carli R. e Paniccia R.M. (2003). *L'analisi della domanda*. Il Mulino.
- Cipriani R. e Bolasco S. (1995). *Ricerca Qualitativa e Computer*. Franco Angeli.
- Ginzburg C. (1988). *Miti emblemi spie*. Einaudi.
- Jodelet D. (1992). *Le rappresentazioni sociali*. Liguori.
- Mazzara M. (2002). *Metodi qualitativi in psicologia sociale*. Carocci.
- Moscovici S. (1989). *Psicologia sociale*. Borla.
- Palmonari A. (1987). *Processi simbolici e dinamiche sociali*. Il Mulino.
- Reinert M. (1993). *Les mondes lexicaux et leur logique à travers l'analyse statistique d'un corpus de récits de cauchemers*. In Cipriani R. e Bolasco S. (1995), *Ricerca Qualitativa e Computer*. Franco Angeli.