



ISSN 2280-9120



Rivista di

Psicologia dell'Emergenza e dell'Assistenza Umanitaria

SEMESTRALE DELLA FEDERAZIONE PSICOLOGI PER I POPOLI

Numero 8, 2012



Fabio Sbattella

I vissuti delle vittime in emergenza: la formazione tra spiegazione e comprensione

Riassunto

Il presente contributo intende evidenziare i rischi di una formazione "indifferenziata" in tema di psicologia dell'emergenza e discutere di quali informazioni e formazioni abbiano realmente necessità i diversi operatori in emergenza. La proposta è quella di riflettere accuratamente sugli obiettivi formativi, in relazione ai ruoli e alle mansioni dei diversi operatori. Dal punto di vista dei contenuti, è opportuno differenziare i bisogni di "comprensione" e i bisogni di "spiegazione" dei comportamenti delle vittime in emergenza. Sviluppare capacità di "comprensione" più che di "spiegazione" può facilitare lo sviluppo di atteggiamenti adeguati in soccorritori e volontari che non dispongono di una profonda preparazione in psicologia.

Parole chiave: obiettivi formativi, psicologia dell'emergenza, comprensione, spiegazione, vissuti.

Abstract

This article aims at highlighting the risks of an undifferentiated training in emergency psychology. It also discusses the different training and information needs of volunteers and emergency workers. We propose to carefully reflect on the learning objectives in relation to the specific roles and tasks of the different categories of people involved in emergency. In terms of contents, we propose to distinguish between the "understanding" needs and "explanation" needs in relation to the behaviour of the victims in an emergency. Cultivating "understanding" skills rather than "explanation" skills can encourage the development of appropriate attitudes in rescuers and volunteers who don't have a deep knowledge of psychology.

Introduzione

Negli ultimi anni abbiamo assistito in Italia a un grande sviluppo delle conoscenze scientifiche e delle capacità operative della psicologia dell'emergenza (Ranzato e Brivio 2002; Sbattella 2009). È anche cresciuta, sia nell'opinione pubblica che nelle istituzioni preposte, la consapevolezza di quanto grave sia la sofferenza psicologica delle vittime dirette e indirette di eventi improvvisi e sconvolgenti. L'importanza della realizzazione di interventi psicologici tempestivi e di prese in carico lungimiranti sembra essere stata compresa, in linea con quanto affermano da anni tutte le linee guida internazionali (IASC, 2007). In particolare, si è fatta strada l'idea che un'adeguata attenzione a tutti i processi psichici attivi in emergenza permetta non solo di rispondere ai bisogni più profondi delle persone ma anche di facilitare i processi di adattamento alle condizioni emergenziali e di svolgere una funzione preventiva nei

confronti dei possibili danni psicologici a medio e lungo termine (De Soir et al., 2007).

Insieme a questa sensibilità sono cresciute anche le realtà operative organizzate per portare sul campo le competenze e i saperi sviluppati in ambito clinico e di ricerca.

A questo rapido e articolato sviluppo si associa una domanda di formazione ampia e in parte confusa sia da parte di psicologi e psicoterapeuti che vogliono declinare sul campo le profonde conoscenze e competenze che hanno acquisito, sia da parte di altri professionisti dell'emergenza desiderosi di includere il fattore umano tra i punti di attenzione dei propri interventi. Una forte domanda di formazione psicologica emerge anche dai volontari generici che spesso si rivolgono al volontariato emergenziale per realizzare esperienze umane coinvolgenti e costruttive.

Il presente contributo intende sviluppare una riflessione su questo nodo, evidenziando i rischi di una formazione "indifferenziata" in tema di psicologia dell'emergenza e discutendo di quali informazioni e formazioni abbiano realmente necessità i diversi operatori in emergenza.

Le domande di formazione che provengono da psicologi, psicoterapeuti, professionisti dell'emergenza e volontari generici sono domande diverse, che presuppongono conoscenze di base differenti e prospettano ruoli distinti sul campo. Tuttavia, non di rado in Italia troviamo proposte formative che accomunano persone con ruoli operativi e cultura di base differenti, creando con ciò non pochi problemi e fraintendimenti.

In particolare, azioni formative poco accorte rischiano di alimentare l'idea che "tutti sono, in fondo, un po' psicologi". Oppure che la psicologia sia un insieme di "tecniche" o "accorgimenti" che possano essere acquisiti e usati anche in assenza di una profonda riflessione su di sé e senza solide conoscenze teoriche sulla complessità della mente umana.

Tra gli assunti fallaci alla base di questi atteggiamenti vi è l'idea che l'attenzione alla psiche propria e altrui sia riducibile a una serie di comportamenti standardizzabili che possono essere acquisiti con un po' di addestramento. Tale concezione, che evidentemente dimostra poca considerazione del concetto stesso di "mente", ignora anche l'enorme differenza che intercorre tra addestramento e formazione. La formazione, infatti, richiede necessariamente una connessione tra le nuove acquisizioni e le strutture del Sé, presupponendo una seria riflessione su quali saperi e quali pratiche siano compatibili con il grado di consapevolezza di sé che le persone hanno e con i ruoli che sono chiamate a svolgere (Sbattella, 2005).

I tentativi di rendere comprensibili i saperi propri della psicologia e l'assenza di tecnologie o strumenti diversi dalla parola alimentano poi l'impressione che vi sia poca differenza tra un professionista con laurea specialistica e un diplomato che abbia frequentato qualche corso di "tecniche" psicologiche. Un esempio concreto di ciò è la richiesta, che spesso ci giunge, di tenere un paio di lezioni (per un totale di tre o al massimo sei ore) sul tema delle reazioni delle vittime alle situazioni emergenziali. Un'unità formativa su questi temi è prevista di norma, per esempio, in molti corsi per volontari di protezione civile e per i soccorritori in ambito sanitario.

Scorrendo le dispense distribuite abitualmente in questi corsi (non sempre tenuti da psicologi abilitati, ma perlopiù da istruttori e da divulgatori abituati a leggere e interpretare i materiali altrui) troviamo sintesi rapide e molto dense, che elencano i sintomi clinici e le reazioni delle vittime di incidenti e disastri. In esse si fa distinzione tra reazioni acute, nel breve e nel medio termine; reazioni delle vittime primarie, secondarie e terziarie; reazioni differenti in base all'età. In particolare, tali elenchi si soffermano sui sintomi correlati al PTSD, suggerendo di porre attenzione a manifestazioni quali l'*iperarousal*, l'*insonnia*, ecc.

Le conoscenze veicolate da tali dispense in forma di elenchi presentano molti limiti. Innanzitutto, esse propongono di ridurre i comportamenti a meri sintomi, segni disfunzionali di processi neurobiologici sottostanti. È il primo passo della psichiatrizzazione dei comportamenti umani. La riduzione dei comportamenti a sintomi ne annulla totalmente il valore comunicativo. Sulla base di un codice generato dal sapere medico, l'esperienza umana è ridotta a epifenomeno di un accadimento nascosto, indipendente dallo sguardo di chi osserva e ascolta. La tradizione psicologica e l'epistemologia contemporanea, tuttavia, mettono in guardia rispetto a questa semplificazione oggettivizzante: i comportamenti e le esperienze umane sono fenomeni che si costruiscono nella relazione con l'osservatore (Sbattella, 2011). Concretamente, ciò significa che la ricerca ossessiva e irriflessa di "sintomi" nel comportamento altrui non può che facilitare la riduzione dei soggetti incontrati a "corpi sintomatici". Rispetto ad essi, l'osservatore si percepirà come "estraneo", evitando di cogliere le relazioni tra il proprio sguardo e la paura altrui, tra le proprie risonanze e le emozioni altrui, tra le proprie risposte e le comunicazioni altrui, tra i propri giudizi e le difese altrui. In sintesi, la proposta di liste di comportamenti sintomatici facilita la "reificazione" delle sindromi e l'oscuramento del valore comunicativo dei comportamenti dando luogo a vere e proprie "squalifiche transazionali" (Anolli, 2006).

In secondo luogo, tali elenchi sottovalutano immensamente i comportamenti "non problematici". Come se le reazioni delle vittime di situazioni gravi fossero primariamente e soprattutto problematiche. Una descrizione onesta dei comportamenti delle vittime in emergenza dovrebbe includere (senza patologizzare) gli slanci generosi, i comportamenti funzionali, gli atti di auto e di mutuo aiuto, le azioni spontanee di contenimento e regolazione emotiva. Dal punto di vista operativo, anche volendosi concentrare sulle reazioni disfunzionali, è indispensabile realizzare un bilancio completo, che includa punti di forza e di debolezza, risorse e vulnerabilità, sequenze adattative e disadattive.

In terzo luogo, bisognerebbe problematizzare il termine "reazioni" riferito ai comportamenti dei soggetti in emergenza. Tale termine, infatti, presuppone un modello di mente e di persona umana meccanicistica, che risponde agli stimoli ambientali secondo il modello azione-reazione. Tale modello è notoriamente anacronistico in quanto dimentica tutti i frutti della ricerca scientifica, la quale ha dimostrato in molti modi che le persone sono sempre soggetti attivi che interagiscono con l'ambiente in modo costruttivistico (Giacconi, 2008; Sbattella e Tettamanzi, 2010).

Dal punto di vista formativo, la diffusione superficiale di modelli inade-

guati, obsoleti e fuorvianti è particolarmente pericolosa. Il rischio è quello di incentivare atteggiamenti propensi alla reificazione delle soggettività, alla stigmatizzazione delle differenze e alla psichiatrizzazione dei comportamenti di ricerca adattativa. Nei contesti di emergenza, dove la vulnerabilità personale è alta, si tratta di atteggiamenti pericolosi che possono incentivare gli abusi di potere, le incomprensioni, i conflitti e le difficoltà relazionali.

Obiettivi formativi

Crediamo che un punto di svolta doveroso, per evitare i rischi sopra esposti, sia quello di trasformare le richieste formative centrate sui contenuti (del tipo: “Raccontateci quali sono le reazioni delle vittime alle emergenze”) in progetti centrati sugli obiettivi formativi che si desidera perseguire. Nessuna buona esperienza formativa, infatti, può essere realizzata se non integrando la domanda di informazioni con la domanda sui motivi per cui tali informazioni dovrebbero essere utili a svolgere un determinato ruolo (Carli e Paniccchia, 1999).

Per quanto riguarda i volontari generici e i professionisti del soccorso non laureati in psicologia, riteniamo che possano essere utili i seguenti obiettivi:

1. Aumento della consapevolezza della natura non meccanicistica del comportamento umano. È utile che tutti gli operatori che intervengono nelle emergenze ricordino sempre che le persone in emergenza continuano ad avere una vita psichica e quindi a volere, desiderare, sognare, comunicare, pensare, ecc. Vittime, parenti, spettatori, membri dei gruppi non sono oggetti caratterizzati da reazioni meccanicistiche. Non sono neppure semplicemente “corpi”, bensì soggetti dotati di intenzionalità e storia, memoria e desiderio. Compito primario di volontari e professionisti è rispettare tali dimensioni.
2. Aumento della consapevolezza della natura sociale dei comportamenti in situazioni critiche. In quanto soggetti intrinsecamente sociali, tutte le persone si situano sempre all'interno di un determinato contesto storico, linguistico, economico e culturale, che va conosciuto, considerato e rispettato per realizzare ogni intervento sanitario, logistico e/o di ordine pubblico. Ogni azione che non tenga conto di tali elementi va evitata sia dai volontari sia dai professionisti del soccorso.
3. Aumento della consapevolezza della differenza tra psicologia ingenua e psicologia professionale. È anche utile che tutti gli operatori che intervengono nelle emergenze sappiano che la psicologia è una scienza caratterizzata da una serie di saperi complessi, in grado di formare con un percorso minimo di cinque anni dei professionisti capaci di osservare, valutare, riconoscere e differenziare i comportamenti e i processi delle varie funzioni psichiche. Tra loro, i professionisti preparati in psicologia dell'emergenza hanno competenze e motivazioni per scendere in campo anche in contesti instabili.

Loro caratteristica è il saper trasporre le metodologie ordinariamente predisposte per situazioni sicure e strutturate in setting caotici e incerti come quelli emergenziali. Si tratta di figure oggi diffuse sul territorio nazionale, che volontari e professionisti devono coinvolgere non solo per i casi estremi e all'ultimo minuto, ma fin dalle prime fasi delle situazioni critiche e per tutte le dimensioni in cui si articolano i fenomeni psichici: individuale, gruppale, comunitaria e organizzativa.

4. Aumento della consapevolezza dell'influenza iatrogena che possono avere atteggiamenti e comportamenti d'aiuto inadeguati, dal punto di vista psicologico. È indispensabile che tutti gli operatori che intervengono nelle emergenze sappiano innanzitutto limitare i danni che potrebbero causare con le proprie parole e azioni. Comportamenti inadeguati dei soccorritori possono facilmente aumentare ansia e irritazione, conflitti e rivendicazioni, smarrimento e sensi di colpa. In particolare, va sottolineato come la fantasia di poter "controllare" e "dirigere" i comportamenti altrui sia destinata a generare inevitabilmente conflitti e incomprensioni, misconoscendo il bisogno di empowerment che diventa più urgente proprio dove si è sperimentata impotenza. La connivenza con il desiderio di tenere sotto controllo il comportamento dell'altro, in emergenza, darebbe spazio alla volontà aggressiva, che chiede soprattutto di contenere i comportamenti altrui, ristrutturare le altrui percezioni e reazioni emotive, rendere inoffensive le proteste con cui le persone in condizioni di vulnerabilità cercano spesso di affermare i propri diritti. Inopportune interpretazioni del comportamento altrui (del tutto disattente alla dimensione relazionale e transferale) si trasformano inoltre facilmente in azioni di potere, miranti a confinare la vittima in un ruolo patologizzato e dunque espropriato di diritti. È ciò che la psicologia sociale chiama *psicologizzazione della devianza* (Moscovici, 1989). Per volontari e professionisti in emergenza, dunque, la prima linea guida psicologica non può che essere: *evita di nuocere*.

Sintetizzando, dunque, va riaffermato che trascurare questi obiettivi, e aderire supinamente alla richiesta di informazioni sulle reazioni delle vittime in emergenza, è potenzialmente dannoso. In poche ore di lezione non si può puntare ad altro che a invitare le persone a studiare sé stesse prima degli altri e a migliorare sé stesse in termini di sensibilità, intelligenza emotiva, correttezza etica, consapevolezza dei propri limiti, motivazioni e ruoli.

Contenuti formativi

Per facilitare il passaggio dalle classiche lezioni sulle "reazioni patologiche delle vittime" a unità formative tese a migliorare l'intelligenza emotiva dei

soccorritori, può essere utile introdurre la distinzione presente nelle scienze umane tra “comprensione” e “spiegazione”.

Problematizzando la richiesta formativa, potremmo infatti chiederci: di cosa c'è bisogno in emergenza? Di informazioni funzionali a spiegare le cause dei comportamenti delle vittime o di atteggiamenti in grado di “com-prendere” i vissuti delle persone? Diviene indispensabile chiarire, in termini tecnici, la differenza tra spiegazione e comprensione. Non si tratta di due stili antitetici: sono due possibilità della conoscenza umana. Entrambe sono utili per l'adattamento ed entrambe sono in grado di generare conoscenze scientifiche. Il termine comprensione, in particolare, non va equivocato. Esso è usato qui in modo tecnico, secondo l'accezione di J. Bruner (1992). Per meglio illustrare questa distinzione, partiremo da un esempio semplice: la “reazione” di pianto di un'anziana in emergenza. La Figura 1 è tratta da un sito internet che raccoglie immagini scattate a Beslan, in Ossezia, durante l'attacco che i militari hanno condotto per liberare gli ostaggi bloccati da giorni in una palestra. Non abbiamo informazioni dirette sulla storia e/o il mondo interno della donna ritratta e per questo faremo solo delle ipotesi, funzionali allo sviluppo del discorso.



Figura 1. Beslan.

Una spiegazione della “reazione” di pianto potrebbe essere per esempio formulata in questi termini (facendo brevemente riferimento a diversi modelli teorici esplicativi ed integrando plurimi livelli del funzionamento psichico): la donna ritratta piange perché a livello percettivo è stata raggiunta da stimoli soverchianti improvvisi che a livello neurologico sono stati processati dall'amigdala e poi dal sistema limbico e che hanno attivato l'asse ipotalamo-ipofisi-corteccia surrenale, eccitando così il sistema nervoso autonomo e il sistema endocrino (*arousal*). Parallelamente (*appraisal*), a livello mnestico le tracce raccolte nella memoria a lungo termine hanno probabilmente associato all'evento alcuni ricordi infantili di comportamenti inefficaci (*coping*). A livello inconscio questi suscitano angosce kleiniane (alternanza depressivo-persecutoria) di frammentazione e derealizzazione. A livello del sistema del Sé, queste corrispondono a giudizi superegoici negativi infantilizzanti che a livello sociale si traducono in segnali di attaccamento del modello operativo interno che comunica a figure protettive una richiesta di aiuto. Nella mente del professionista preparato possono comparire, durante questa spiegazione, immagini simili a quelle riportate nelle figure 2 e 3.

La “comprensione” della stessa situazione ritratta in Figura 1 si sviluppa-

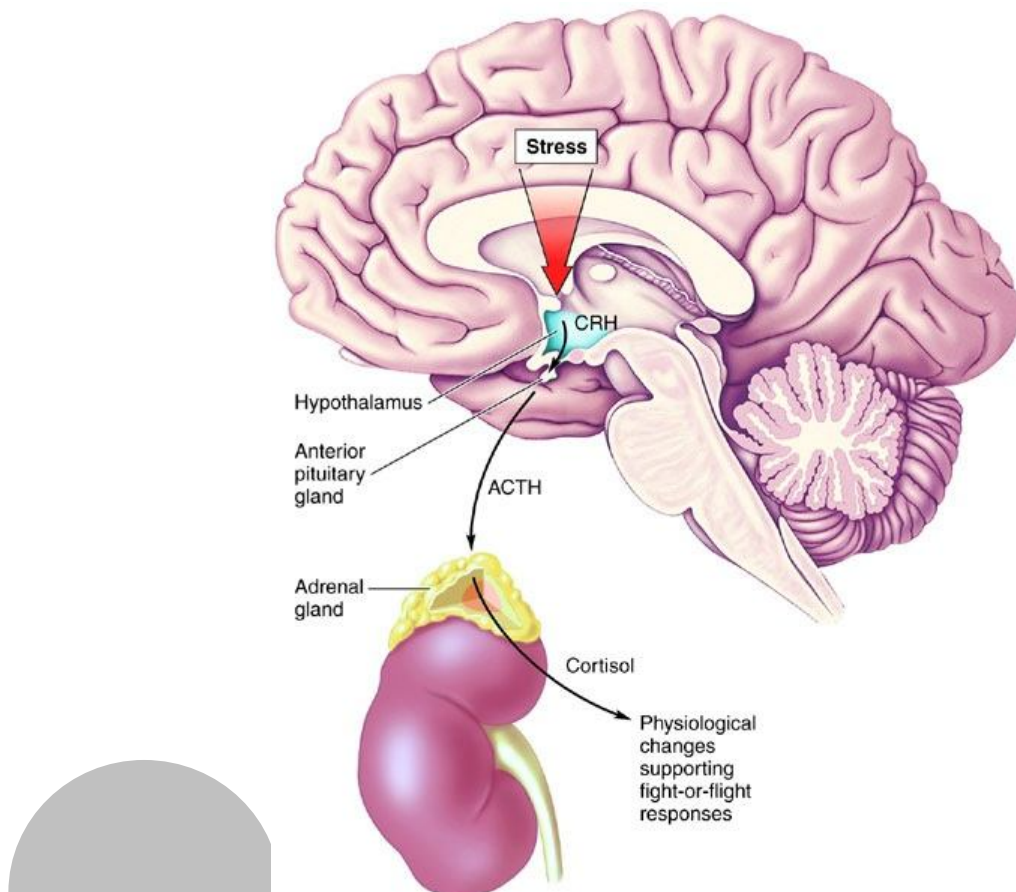


Figura 2. Modello di attivazione del sistema limbico ed endocrino.

rebbe invece a partire da una descrizione fenomenologica dei comportamenti osservati e ascoltati, per poi procedere a una rilevazione dei processi interni all'osservatore, in termini cognitivi e emotivi.

APPRAISAL

Evento Stimolo (interno/esterno)



ANALIZZATORE Rileva lo stimolo e lo codifica	COMPARATORE Valuta la rilevanza rispetto a:	DIAGNOSTICATORE Valuta il contesto, l'urgenza, l'intensità	SUGGERITORE D'AZIONE Dispone l'azione e genera il cambiamento	GENERATORE Dell'azione	Comportamento manifesto
Novità Qualità edonica Coping (<i>controllo dello stimolo e proprie reazioni: primario/secondario, attivo/passivo; intrapsichico</i>)	Interessi Scopi, bisogni Aspettative	Immagine di sé Norme sociali	Precedenza di controllo	GENERATORI Di cambiamento fisiologico	Arousal

Figura 3. Emozioni come processo di appraisal e arousal.

Un processo di comprensione potrebbe, probabilmente, prendere questa forma: questa donna piange, a tratti sommessamente, a tratti disperatamente. Le lacrime si accompagnano a implorazioni, urla, a lamenti senza forma, a parole spezzate. Si è messa in ginocchio, allarga le braccia, accetta il contatto di chi le sta vicino ma non riesce o forse non vuole rialzarsi. Penso abbia bisogno d'acqua, della presenza di chi le sta attorno, di un abbraccio. Penso abbia mal di testa, sia stanca. È straziante vederla e anche ascoltarla. È una situazione difficile da reggere. Muove in me commozione e desiderio di fare qualcosa. Non posso evitare di fare delle ipotesi e pormi delle domande. Chissà se è una nonna che attende la sua nipotina da giorni in mano ai guerriglieri. Chissà se è chiamata Babuska cioè "grande dolcissima nonnina", come accade a molte del-

le nonne russe. Chissà come risuonano in lei i rumori delle bombe. Per l'età che mostra potrebbe essere una di quelle bambine sopravvissute alla guerra, magari desiderosa di un mondo nuovo, dove le nuove generazioni non debbano mai più sperimentare l'orrore della violenza. Forse (non è chiaro), in ginocchio tenta di implorare il suo Dio e invocare gli angeli a protezione della sua bambina. Forse, come ogni donna addolorata, desidera offrire la sua stessa vita in cambio di quella della nipote...

Anche un processo di comprensione potrebbe coinvolgere delle immagini nella mente dell'osservatore, probabilmente più simili a quelle riportate nelle figure 4 e 5, che a quelle delle pagine precedenti. Si tratta d'immagini che rimandano alle leggende di laghi cresciuti grazie alle lacrime versate, alla musica russa del lago dei cigni, alla poesia di un anonimo, trovata sul web.

Proviamo ora ad approfondire il discorso, discutendo in termini "meta" ciò che viene sviluppato in un percorso di esplicativo (di spiegazione) oppure di comprensione.

Figura 4.

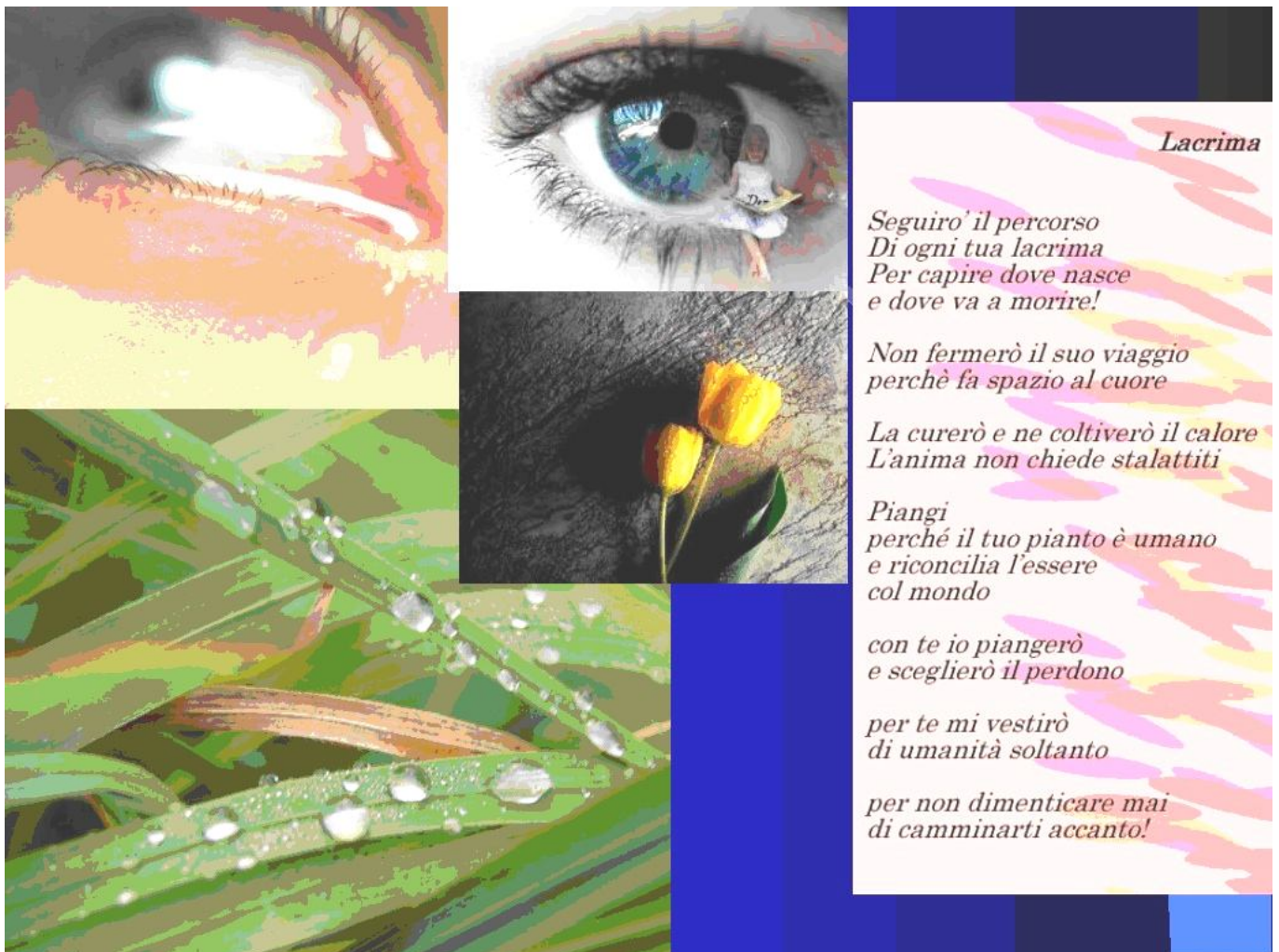




Figura 5.

La “spiegazione” risponde alla domanda: perché la persona osservata fa ciò che fa? Attraverso una domanda causale l'osservatore punta a individuare concatenazioni causali, andando oltre il dato osservato. Il processo di spiegazione è frutto dell'intelligenza paradigmatica, che lavora attraverso la catalogazione dei fenomeni e dei concetti e poi stabilisce nessi temporali e causali tra i fenomeni catalogati. Essa è, inoltre, tipicamente postuma, nel senso che riesce a formulare ipotesi di risposta alla domanda “perché?” solo al termine dei processi di cui indaga le cause.

In questo senso, ogni spiegazione è molto utile al procedere della ricerca scientifica e genera saperi in grado di sviluppare azioni di prevenzione. Conoscendo gli antecedenti di un fenomeno, infatti, si può provare a prevenirne l'insorgere, bloccando la catena causale che lo genera. La spiegazione è invece, meno utile a chi sta soffrendo al momento attuale, poiché l'esame delle cause

non elimina il fenomeno in corso e spesso, anzi, aggiunge sensi di colpa insinuando l'idea che il processo poteva essere evitato.

Un'altra caratteristica delle spiegazioni è che esse fissano i fenomeni, fotografando uno stadio del processo in corso e considerandolo uno stadio conclusivo, rispetto al quale indagare a ritroso.

Dal punto di vista dell'osservatore, le spiegazioni hanno una funzione distanziante, poiché separano l'osservatore dal fenomeno osservato e sollecitano l'impegno di risorse cognitive più che emotive. L'interpretazione causale favorisce l'idea di poter controllare dal punto di vista cognitivo gli eventi, conoscendone i meccanismi interni.

A differenza della "spiegazione", la "comprensione" non si interroga sui perché ma cerca di rispondere alla domanda: come accade ciò che accade? Ogni azione di comprensione cerca, infatti, sequenze di eventi orientate, radicandosi in atteggiamenti di tipo descrittivo e fenomenologico. L'osservazione e l'ascolto attento degli eventi generano descrizioni in grado di ridisegnare il fenomeno osservato, oppure di astrarre modelli di funzionamento in grado di simulare mentalmente le dinamiche osservate (Anolli e Mantovani, 2011).

Tipicamente, la comprensione è frutto dell'intelligenza narrativa e non di quella paradigmatica. Si tratta di un'intelligenza in grado di costruire significati legando tra loro eventi orientati da un senso. Per queste sue caratteristiche, la comprensione è in grado di cogliere i processi, le dinamiche, i cambiamenti, concentrandosi più sulle trasformazioni che sugli stati dei fenomeni osservati.

Essendo in grado di accompagnare i processi vitali, la comprensione risulta molto utile a orientarsi nella vita e, in particolare, a muoversi all'interno delle interazioni sociali. Essendo sensibile ai cambiamenti e alle trasformazioni, facilita i processi di cura più che quelli di prevenzione. Dal punto di vista relazionale, mentre una spiegazione permette di distanziarsi dai fenomeni, la comprensione ha un effetto empatico e di avvicinamento tra osservatore e osservato. Essa, infatti, facilita l'identificazione e procede attraverso la simulazione interna all'osservatore degli stati mentali ed emotivi dell'osservato.

Spiegare e comprendere in emergenza

Possiamo a questo punto chiederci di quali competenze psicologiche e di quali risorse umane ci sia bisogno in emergenza. Servono persone in grado di "spiegare" i comportamenti di vittime e sopravvissuti o persone capaci di "comprendere" i loro vissuti? Quali rischi e quali potenzialità portano con sé rispettivamente le capacità di comprendere e le capacità di spiegare le "reazioni" delle vittime? Quale livello di preparazione è necessario per usare spiegazioni e comprensioni in modo utile in emergenza?

Riteniamo che in tutti i contesti d'emergenza possano servire spiegazioni se e quando le persone chiedono di capire ciò che sta loro accadendo. Quando esse credono di riottenere il controllo della propria vita attraverso un distanziamento che dia un nome "freddo" a ciò che accade. Quando hanno bisogno di capire che l'interlocutore è esperto e ciò che stanno vivendo è noto e prevedi-

bile. Quando (a posteriori) vogliono capire come prevenire il manifestarsi delle concatenazioni causali che li hanno fatti soffrire. È invece il caso di non usare spiegazioni quando i soggetti si irritano per il fatto che i loro comportamenti sono ridotti a sintomi e l'esercizio di "spiegare" i comportamenti altrui assume le forme dell'esercizio accademico.

Nelle stesse situazioni serve invece "comprensione" quando i soggetti desiderano evitare di essere considerati "oggetti di studio", "persone sbagliate, inadeguate" oppure in balia di meccanismi e automatismi invisibili, di cui non possono avere controllo. L'utilizzo dell'intelligenza narrativa e del paradigma della comprensione risulta particolarmente utile quando si desidera aiutare le persone a trovare un senso in ciò che vivono e a riorientare le loro energie verso nuove forme di adattamento. In altre parole, la comprensione in emergenza facilita l'attivazione delle risorse di resilienza (Short e Casula, 2004).

Infine, la comprensione permette di valorizzare le parole e i comportamenti delle persone in quanto azioni comunicative, portatrici di significato all'interno del contesto in cui si collocano. Non dunque sintomi che rimandano a cause profonde o comportamenti che vanno spiegati con variabili a monte, bensì comunicazioni prodotte da soggetti intenzionali, che chiedono di essere interpretate attraverso un lavoro ermeneutico.

Va segnalato, in questa sede, che ogni serio lavoro di "comprensione" è faticoso e comporta dei rischi. Esso, infatti, si basa su processi d'identificazione e comporta risonanze emotive ed empatiche. I rischi sono quelli della confusione, delle interpretazioni proiettive, dell'affaticamento emotivo. Solo professionisti molto formati a livello personale possono reggere a lungo un lavoro di comprensione in contesti di stress, trauma e lutto. Anche loro, comunque, hanno poi bisogno di "manutenzione" e quindi di confronto e rielaborazione con altri colleghi.

Alla luce di queste distinzioni, possiamo ora riconsiderare gli obiettivi e i contenuti delle proposte formative in tema di psicologia dell'emergenza. Dal punto di vista formativo, sarà innanzitutto necessario capire bene quale sarà il ruolo svolto sul campo dalle persone che chiedono formazione. Volontari generici e professionisti non psicologi, chiamati a costruire relazioni rispettose e solidali con i cittadini da soccorrere, avranno bisogno soprattutto di capacità per "comprendere" gli altri e sé stessi e dunque di proposte in grado di arricchire la propria intelligenza emotiva e sociale. Accanto ad essi, non potranno mancare i professionisti formati nel profondo, che dispongono sia di ampie basi scientifiche per "spiegare" i comportamenti sia di precise tecniche per comprendere profondamente i vissuti delle persone, senza rimanerne invischiate.

Fabio Sbatella, Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano.

Bibliografia

Anolli L. (2006), *Fondamenti di psicologia della comunicazione*, Il Mulino, Bologna.

- Anolli L. e Mantovani F. (2011), *Come funziona la nostra mente. Apprendimento, simulazione e serious game*, Il Mulino, Bologna.
- Bruner J.S. (1992), *La ricerca del significato. Per una psicologia culturale*, Bollati Boringhieri, Torino.
- Carli R. e Paniccia R.M. (1999), *Psicologia della formazione*, Il Mulino, Bologna.
- De Soir E., Daubechies F. e Van den Steene P. (2007), *Stress et trauma en milieu policier*, Maklu, Anvers.
- Giaconi C. (2008), *Le vie del costruttivismo*, Armando Editore, Roma.
- Iasc (2007), *Guidelines on mental health and psychosocial support in emergency settings*, International Rescue Committee, Geneva.
- Moscovici S. (1989), *Psicologia sociale*, Borla, Roma.
- Ranzato L. e Brivio P. (2002), *Vite spezzate: case per la vita*. In *Ricostruire il domani*, Caritas Italiana, Roma.
- Sbattella F. (2005), *Psicologi e psicologie in contesti di emergenza*. In A. Bruno, C. Kaneklin e G. Scaratti (a cura di), *I processi di generazione delle conoscenze nei contesti organizzativi e di lavoro*, Vita e pensiero, Milano.
- Sbattella F. (2009), *Manuale di psicologia dell'emergenza*, Franco Angeli, Milano.
- Sbattella F. (2011), *Lo psicoterapeuta sistemico senza specchio*, "Cambia-menti", 1, pp. 7-15.
- Sbattella F. e Tettamanzi M. (2010), *Stress ed emergenza: dalle risposte individuali alle configurazioni triadiche*. In C. Galimberti e G. Scaratti (a cura di), *Epistemologie della complessità nella ricerca psicologica*, Vita e pensiero, Milano.
- Short D. e Casula C. (2004), *Speranza e resilienza*, Franco Angeli, Milano.

