

# DINAMICHE DI GRUPPO

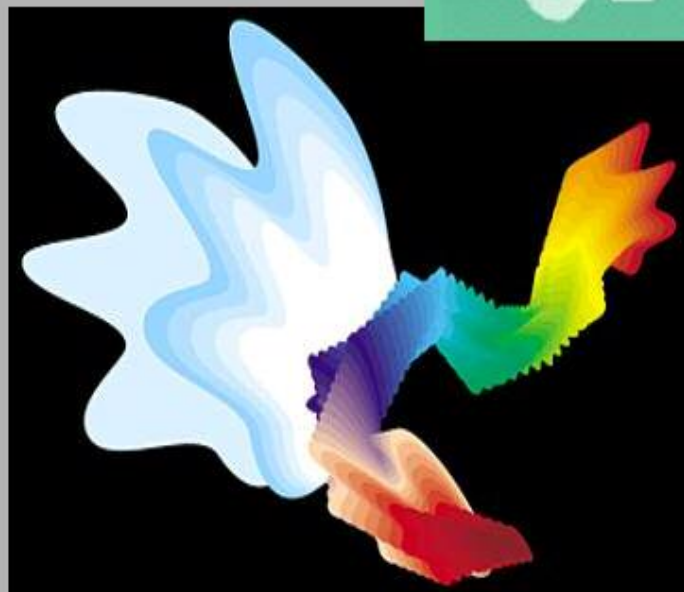
Teoria e metodo del  
lavoro con piccoli gruppi

JOSEPH LUFT

Traduzione di Guido Contessa

Collana Gruppi,  
Organizzazioni,  
Comunità

GOC



## GRUPPI, ORGANIZZAZIONI, COMUNITÀ

Collana promossa da ARIPS, diretta da Margherita Sberna

È la naturale continuazione della collana Gruppi & Comunità già edita da Città Studi dal 1993 al 1998. Il desiderio di conservare questa tradizione affonda le sue radici innanzitutto nel proposito di continuare ad offrire esperienze concrete ed orientamenti teorici attuali rispetto a quanto concerne l'area dell'immateriale e dei suoi servizi.

Non sono solo i professionisti ad essere i destinatari ideali di questa iniziativa. Anche tutti coloro che vivono nelle aggregazioni umane come semplici membri di esse, o come cittadini interessati ad influenzarne i destini attraverso l'impegno politico o civile o nel volontariato possono trovare argomenti interessanti nei volumi che saranno pubblicati.

Le aggregazioni umane, da quelle più piccole (come i piccoli gruppi e le famiglie) a quelle più estese (come le organizzazioni, le istituzioni, le città) sono da sempre oggetto dell'interesse dell'associazione. La quale fin dalla nascita ha concentrato i suoi studi sulla ricerca di strategie utili a mantenere vitali le aggregazioni e a stimolarne il continuo sviluppo. L'immateriale, come oggi viene chiamato, si mostra come il settore più vivace e vitale nell'attuale società, a cavallo fra due millenni: qui si troverà lavoro nei prossimi anni, qui è concentrata l'attenzione dei legislatori che vogliono promuoverne l'evoluzione verso un maggiore benessere, qui vengono investiti patrimoni della neonata Unione Europea.

I gruppi, le organizzazioni, le comunità, i modi in cui gli individui vi abitano e le modalità per aumentarne la qualità, sono l'oggetto della ricerca, della sperimentazione e degli interventi di cui si parlerà nei contributi che verranno pubblicati in questa Collana.

Caratteristiche dei volumi saranno:

- la presentazione delle posizioni teoriche più avanzate ed evolute
- il collegamento fra principi e sperimentazione concreta sul campo
- la professionalità come procedura da applicare per raggiungere dei risultati.

ARIPS – Associazione Ricerche e Interventi Psicosociali e di Psicologia di Comunità – è un'aggregazione di ricerca, intervento e formazione, non profit e sostenuta dai soli soci. Fondata nel 1978, ha dato significativi contributi allo sviluppo delle scienze e delle pratiche psicosociali.

Autori ed esperienze saranno membri di ARIPS, ma – nella filosofia di scambio e di confronto tipica dell'associazione – saranno accolti contributi di professionisti, studiosi, ricercatori esterni, che si sentono affini alle nostre impostazioni e alle nostre esperienze e che condividono la passione per lo studio e il desiderio di rifondazione delle scienze e delle pratiche sociali.

Ulteriori informazioni: [www.arips.com](http://www.arips.com)

Collana: Gruppi, Organizzazioni, Comunità

Joseph Luft

DINAMICHE DI GRUPPO

Teoria e metodo del lavoro con piccoli gruppi

Traduzione di Guido Contessa

Titolo Originale: GROUP PROCESSES. An introduction to Group Dynamics

Edizione originale 1984 Mayfield Publishing Company – Palo Alto  
– USA © Copyright Joseph Luft

Prima edizione italiana © Copyright marzo 1997 Città Studi  
Edizioni

Prima edizione elettronica © Copyright marzo 2005  
Edizioni Arcipelago Via Bertelli, 16 20127 Milano  
[www.edarcelago.com](http://www.edarcelago.com)

I diritti di traduzione, memorizzazione elettronica,  
riproduzione e adattamento totale o parziale, con  
qualsiasi mezzo (compresi i microfilm e le copie  
fotostatiche), sono riservati per tutti i Paesi.

**Joseph Luft**

# **DINAMICHE DI GRUPPO**

Teoria e metodo  
del lavoro con piccoli gruppi

**INDICE**

9	<b>PARTE PRIMA</b> PROCESSI DI GRUPPO IN PROSPETTIVA
10	<b>Primo capitolo</b> PRINCIPI FONDAMENTALI
12	1.1- I primi sforzi per capire il comportamento di gruppo
15	1.2- La mente del gruppo
23	1.3- Struttura di gruppo e norme
30	1.4- La struttura sociale e il Sé
31	1.5- Ruoli di gruppo
40	<b>Secondo capitolo</b> GLI STADI DI SVILUPPO DEL GRUPPO
49	2.1- Studi empirici sugli stadi di sviluppo del gruppo
51	2.2- Il Modello Bennis e Shepard sullo sviluppo del gruppo
55	2.3- I criteri per la crescita del gruppo
55	2.4- Ogni gruppo è anche unico
57	<b>Terzo capitolo</b> IL METODO DEL LABORATORIO NELLO STUDIO DEI PROCESSI DI GRUPPO
58	3.1- Caratteristiche del metodo di laboratorio rilevanti per lo studio del gruppo
61	3.2- Gli obiettivi di apprendimento e il metodo per lo studio dei processi di gruppo
66	3.3- Apprendimento e Cambiamento
66	3.4- La totalità
69	<b>Quarto capitolo</b> I RISULTATI DEL GRUPPO DI ADDESTRAMENTO E DI APPRENDIMENTO

70	4.1- Ricerca sui gruppi di apprendimento basata sull'esperienza
73	4.2- Ulteriori ricerche sui gruppi di addestramento (o apprendimento)
75	4.3- Fatti non previsti
79	<b>PARTE SECONDA</b> MODELLI E METAFORE
80	<b>Quinto capitolo</b> LA FINESTRA DI JOHARI: UN MODELLO GRAFICO DI CONSAPEVOLEZZA NELLE RELAZIONI INTERPERSONALI
83	5.1- La Consapevolezza nel Modello Johari
98	5.2- Il Gruppo come insieme
106	5.3- Settori condivisi
107	5.4- Intrappolato in giochi senza uscita
110	5.5- Relazioni e interazione
110	5.6- La matrice studente-insegnante
113	5.7- Lo Psychopest: come infastidire clinicamente i tuoi amici
115	5.8- Contraddizioni
116	5.9- Studi con l'uso del modello Johari
117	5.10- Dalle montagne dell'Himalaya
119	<b>Sesto capitolo</b> LA ZUCCHINI CONNECTION: COME SI VEDONO LE PERSONE L'UN L'ALTRA
119	6.1- Illusioni ottiche e interpersonali
128	6.2- Alcuni assunti sottostanti la Zucchini Connection
130	6.3- Relazioni interpersonali come fenomeno emergente
132	6.4- Le relazioni interpersonali come fenomeni emergenti
133	6.5- Coppie in interazione
134	6.6- Illusioni ed errori

139	6.7- La finestra di Johari e la Zucchini Connection: somiglianze e differenze
142	<b>Settimo capitolo</b> IL MODELLO CIRCONFLESSO E L'ANALISI DEL PROCESSO D'INTERAZIONE DI BALES
143	7.1- Il modello circonflesso
148	7.2- L'analisi del processo d'interazione
150	<b>Ottavo capitolo</b> LE PLURIAPPARTENENZE: L'IPOTESI DEL CALABRONE
150	8.1- La rete invisibile
152	8.2- Il "gruppo di chiarificazione"
153	8.3- L'ipotesi calabrone
154	<b>PARTE TERZA</b> GRUPPI E INFLUENZE INTERPERSONALI
155	<b>Nono capitolo</b> LA CONDUZIONE DEI LABORATORI SUI PROCESSI DI GRUPPO
157	9.1- Struttura e canali di comunicazione
159	9.2- La leadership
161	9.3- Abuso di autorità
162	9.4- In sommario
164	9.5- La leadership nelle organizzazioni
168	9.6- Addestramento alla leadership
170	9.7- Processo di gruppo: strumento di cambiamento
171	<b>Decimo capitolo</b> LA COMUNICAZIONE
171	10.1- Psiche e processi del gruppo operativo

175	10.2- La teoria della metacomunicazione
184	10.3- Gruppi e cibernetica
186	<b>Undicesimo capitolo</b>
	INDIVIDUALISMO E RIDUZIONISMO:
	ALLA RICERCA DI UN PARADIGMA
	A LIVELLO DI GRUPPO
188	11.1- La visione distorta
192	11.2- La persona nel contesto delle relazioni
196	11.3- Critica: Sé o Altri?
197	11.4- Le regole nascoste dell'interazione
200	11.5- La teoria della personalità e i processi di gruppo
204	<b>Dodicesimo capitolo</b>
	LA VELOCITÀ DEL CAMBIAMENTO SOCIALE
	E GLI EFFETTI SULLE INTERAZIONI UMANE
204	12.1- L'effetto della transitorietà
213	12.2- Habeas Emotum: alla ricerca di migliori interazioni umane
219	<b>BIBLIOGRAFIA</b>



Parte Prima

## **PROCESSI DI GRUPPO IN PROSPETTIVA**

## Primo capitolo

# PRINCIPI FONDAMENTALI

*Il gruppo autocentrato è senza dubbio un microcosmo di società e culture. Un gruppo è molto limitato, è come un gioiello che riflette piccole luci, ma l'osservatore poetico non dimenticherà di vedere i veri e penetranti riflessi che esso produce. Non solo le situazioni inusuali studiate in antropologia, ma anche alcuni aspetti del nostro passato classico e letterario, sono alcune volte sorprendentemente illuminati dall'esperienza dei gruppi autocentrati.*

*Robert R. Bales*

Gli studenti di un corso o di un Laboratorio<sup>1</sup> di gruppo in psicologia, si rendono immediatamente conto che un semplice insieme di persone non costituisce un gruppo. Persino un neofita, partendo dalle proprie esperienze personali, riconosce che un gruppo, per essere tale, deve rispondere ad alcuni criteri:

- 1- presenza di interazioni tra i membri del gruppo;
- 2- condivisione di alcuni propositi o obiettivi;
- 3- emersione di alcune differenziazioni di comportamento e di atteggiamento;

---

<sup>1</sup> In tutto il volume l'autore usa termini diversi per indicare la stessa esperienza: Laboratorio o Workshop di dinamiche di gruppo, sulle relazioni umane, sui processi di gruppo; Laboratorio di gruppo, gruppo destrutturato, gruppo sperimentale; T-group o gruppo di Incontro.

Tutte queste dizioni ed altre consimili stanno ad indicare un'attività seminariale in piccolo gruppo, con un conduttore o facilitatore esperto, caratterizzato da una focalizzazione autocentrata. Qualsiasi sia la denominazione o la forma data a questa esperienza, restano fermi i seguenti tre elementi: bassa o nulla strutturazione, centratura su "noi, qui, ora", ruolo non pedagogico del conduttore (n. d. r.).

- 4- maggiore importanza per l'essere all'interno del gruppo piuttosto che fuori di esso.

Per comprendere questi criteri occorre un cambiamento del modo di pensare, in quanto il concetto di gruppo è diverso dal concetto individuo e molto spesso chi studia i processi di gruppo per la prima volta non capisce fino in fondo la differenza fra questi due concetti.

Una ragione di questa difficoltà è che l'individuo nella cultura del nostro tempo è esplicitamente riconosciuto come la base, se non l'esclusiva, unità di vita, e la possibilità che qualcosa possa spostare l'attenzione dalla sacralità o dalla particolarità dell'individuo è in qualche modo vista con sospetto. L'io è vivo. Lo si può toccare, sentire, vedere, ha una propria personalità. L'io è identificato, classificato, specificato e confermato dal momento della nascita e addirittura da un buon numero di mesi prima (vedere la discussione della tendenza verso l'individualismo da una prospettiva storica nel cap.11).

I gruppi, al contrario, vanno e vengono; essi nascono e si sciolgono velocemente senza richiedere un grosso lavoro. Chi ricorda i gruppi? Chi si prende cura di essi? Sono molte le reazioni e gli interrogativi di questo tipo, specialmente tra principianti in psicologia e in altre scienze sociali.

Ci sono ovviamente gruppi temporanei, gruppi che affrontano questioni superficiali e altri che sono da dimenticare. E ci sono gruppi problematici, arrabbiati e aggressivi, irrazionali e distruttivi. Ma esistono anche gruppi che non conoscono rivali per l'importanza e il valore che essi ricoprono per l'individuo e la società, gruppi che non solo vivono la vita ma fanno anche in modo che sia possibile vivere in una maniera più civile, pacifica e creativa. La famiglia come gruppo, per esempio, può resistere al di là della durata media di uno dei suoi membri. Ci sono gruppi ai quali le persone dedicano tempo, capacità, energia e persino le loro vite (vedere Greenbaum, 1979, per una discussione sulle relazioni in guerra). Praticamente, qualsiasi cosa

l'umana immaginazione percepisca, può essere riportata al gruppo e se ne può fare esperienza in esso.

### **1.1- I PRIMI SFORZI PER CAPIRE IL COMPORTAMENTO DI GRUPPO**

Uno dei primi psicologi sociali della moderna tradizione, Gustav Le Bon, sollevò, nel 1895, basandosi sulle sue osservazioni, problematici interrogativi sul comportamento collettivo. Com'è possibile – egli si chiedeva – che persone colte e responsabili si comportino talvolta, quando si trovano in situazioni di gruppo, come animali selvaggi? Quale incantesimo, quale potere ipnotico, trasforma la mente delle persone, quando un gruppo perde il controllo? Ci sono persone più vulnerabili? Il comportamento del gruppo dovrebbe essere tenuto sotto sorveglianza, forse bandito o messo sotto accusa? (vedere Le Bon, 1960).

Le dinamiche di gruppo, nella psicologia contemporanea, sono associate alla "teoria del campo" grazie al lavoro di Kurt Lewin<sup>2</sup>, che è generalmente considerato il fondatore dello studio delle moderne

---

<sup>2</sup> **Kurt Lewin (9 settembre 1890 -12 febbraio 1947)**

*Kurt Lewin nacque in una piccola città della Prussia, Mogilno, che ora fa parte della Polonia. Kurt era il secondo di quattro figli, i suoi genitori gestivano un magazzino generale ed erano attivi negli affari della comunità ebraica. Nel 1905 la famiglia si trasferì a Berlino, dove Kurt frequentò il Kaiserin Augusta Gymnasium (scuole superiori). Non fu un brillante studente finché non iniziò a studiare la filosofia greca, una materia che amò per tutta la vita.*

*Lewin decise di studiare medicina e più tardi passò a biologia. Si trasferì poi all'Università di Berlino e lavorò nel campo della filosofia per il suo dottorato. Era soprattutto interessato alla filosofia della scienza. Le sue discussioni con i compagni d'università riguardavano molto spesso il processo democratico della Germania prima della I Guerra Mondiale, e la liberazione delle donne dalle pesanti restrizioni culturali.*

dinamiche di gruppo (vedere bibliografia). La Teoria del Campo come l'ha definita Kurt Lewin (1951) non è una teoria nel senso comune del termine, ma "un metodo per analizzare le relazioni causali e per l'elaborazione di costrutti scientifici". Tale teoria è strettamente correlata alla teoria della Gestalt, specialmente per quanto riguarda l'interdipendenza nelle relazioni parte-intero nel comportamento e nell'esperienza. Alcuni costrutti di base della teoria del campo sono: 1) lo spazio vitale, intendendo con questo tutti i fatti che esistono per l'individuo o per il gruppo in un particolare momento; 2)

---

*Lewin lavorò con Carl Stumpf direttore del laboratorio di psicologia. Nello stesso periodo all'Università di Berlino veniva fondata la Psicologia della Gestalt da Max Wertheimer, Kurt Koffka e Wolfgang Köhler. Un'altra forte influenza sullo sviluppo intellettuale di Lewin l'ebbe Ernst Cassirer, con il quale Lewin studiò filosofia della scienza nel 1910.*

*Subito dopo che Lewin ebbe completato il suo dottorato, scoppiò la guerra; egli fu arruolato come soldato di fanteria, fu ferito e ricoverato nel 1918. Alla fine della Guerra fu insignito della croce di ferro e promosso luogotenente.*

*In seguito Lewin tornò all'Università di Berlino come insegnante e come assistente alla ricerca all'Istituto di Psicologia. Lui ed altri studiosi pubblicarono una serie di originali quaderni sperimentali e teorici e nel 1926 fu promosso al rango di professore. Qualche anno più tardi, mentre era "visiting professor" all'Università di Stanford, in Germania stavano avvenendo profondi cambiamenti politici. Hitler salì al potere. Lewin tornò in Germania, un'ultima volta, per sistemare i propri affari. Accettò la cattedra alla Cornell University dal 1933 al 1935, dopodiché si trasferì al Child Welfare Station dell'Università dell'Iowa. Il lavoro di Lewin sulle relazioni nella comunità e il suo innovativo approccio ai problemi sociali, gli diedero la possibilità di conquistare nel 1945, una cattedra al Massachusetts Institute of Technology. Un crescente numero di studenti e di colleghi era stimolato dall'originalità e dalla natura del suo lavoro.*

*Lewin creò il Research Center for Group Dynamics al MIT nel 1946 e in breve tempo avviò un'ampia varietà di progetti di "action-research". Morì di attacco cardiaco il 12 febbraio 1947. (Il Centro di Ricerca da lui fondato fu trasferito all'Università del Michigan dopo la sua morte).*

*C.S. Hall e Gardner Lindzey nella loro rassegna critica delle teorie contemporanee, concludono: "È evidente che, sia nella psicologia sociale, che in quella della personalità, la teoria di Lewin è quella che viene ritenuta più influente per la quantità e qualità di ricerca che ha generato" (1978, pag.695).*

la tensione, l'energia, il bisogno, la valenza e i vettori come concetti dinamici essenziali per l'analisi del comportamento; 3) i processi come: percepire, pensare, sentire, agire, ricordare, sono i mezzi attraverso cui vengono equilibrate le tensioni in un sistema; 4) la necessità di far riferimento ad una serie di processi che coinvolgono il cambiamento, come per esempio un cambiamento nella struttura cognitiva (nuova conoscenza), o un cambiamento nella motivazione (apprendere nuove fonti di piacere o non-piaceri), o un cambiamento nell'affiliazione in un gruppo (porsi in una nuova cultura).

Il lavoro di Lewin inaugurò una nuova eccitante stagione per gli psicologi, i sociologi, gli educatori, ed i suoi articoli e libri (1935, 1947, 1948, 1951) aprirono, dopo la II Guerra Mondiale, la strada ad una miriade di indagini e pubblicazioni. Dieci anni dopo Lewin, Crutchfield (1954), rivisitando la ricerca nel campo della psicologia sociale e dei processi di gruppo, scoprì che "il campo delle dinamiche di gruppo mostra forse la più grande novità con le sue convincenti dimostrazioni di come le variabili psicologiche cruciali possano essere affrontate sperimentalmente in un autentico setting di gruppo" (pag. 171).

Un'importante scoperta di Lewin e dei suoi collaboratori ha un diretto impatto sul perché il metodo del Laboratorio è utilizzato per insegnare le dinamiche di gruppo. Lewin riferì dei suoi esperimenti mirati all'insegnamento di come cambiare le abitudini alimentari in conseguenza della diminuzione o dell'aumento della disponibilità di cibo durante la Seconda Guerra Mondiale. Egli scoprì che alcuni metodi di discussione e di decisione di gruppo erano maggiormente utili per la modifica delle idee e della condotta sociale, delle conferenze e delle istruzioni fornite individualmente. Alla fine, l'applicazione dei metodi di gruppo all'apprendimento delle dinamiche di gruppo diventò un campo di ricerca per nuove conoscenze e competenze.

Provvedere semplicemente a fornire informazioni sull'alimentazione non garantisce un cambiamento nelle

preferenze alimentari degli individui, perché gli atteggiamenti personali non vengono intaccati dalla semplice presentazione di fatti. Allo stesso modo, sembra poco utile comunicare alle persone qualcosa circa il loro comportamento interpersonale nel gruppo, perché gli atteggiamenti individuali e il comportamento non vengono intaccati. Nel lavorare in un Laboratorio di gruppo, tuttavia, molte persone si lasciano sufficientemente coinvolgere tanto da sentire e osservare i processi contemporaneamente alla loro concettualizzazione. I partecipanti imparano qualcosa circa il loro comportamento in gruppo e sviluppano capacità di osservazione delle dinamiche di gruppo in generale.

## **1.2- LA MENTE DEL GRUPPO**

Secondo alcuni scrittori d'inizio secolo, il comportamento del gruppo è guidato da una "mente del gruppo" (Le Bon, 1960), o da un istinto gregario (Trotter, 1916 – McDougal, 1920). Ma la mente del gruppo fu respinta come costrutto esplicativo in quanto troppo vaga e mistica. Eppure, alcuni anni dopo, altri teorici la riutilizzarono per spiegare concetti relativi ai fenomeni collettivi mentali.

Lewin (1948), per esempio, parlò dell'atmosfera di gruppo. Affermò che il successo dell'insegnante in classe dipendeva non solo dalla capacità dello stesso, ma anche dall'atmosfera che si era creata. "Questa atmosfera è qualche cosa di intangibile, è una proprietà dell'intera situazione sociale, e può essere misurata scientificamente se affrontata da questa angolatura" (pag.4).

Cattell (1956) usò il termine "sintalità" per descrivere la personalità di un gruppo. Cartwright e Zander (1968) fecero riferimento alle dimensioni emozionali del gruppo, al tono emozionale dello stesso, e al gruppo sano e patologico. Festinger, Schacter e Back (1950), Libo (1953) e Back (1954) analizzarono la coesione del gruppo. Asch (1952) e Crutchfield (1955) esaminarono la pressione e il conformismo

del gruppo. Queste produttive indagini mostrarono il bisogno di termini centrati sul gruppo, necessari per definire le variabili che intervenivano nella costruzione di una adeguata teoria. Oggi c'è meno resistenza all'uso di un costrutto pertinente al gruppo come intero, malgrado occorra ancora trovare una definizione operativa, così come per altri costrutti, come l'intelligenza e la personalità.

Elementi combinati per produrre un'entità qualitativamente nuova sono presenti sia nel mondo organico che in quello inorganico. La comprensione di parti isolate di un nuovo fenomeno, può non essere sufficiente per comprendere l'insieme. I principi di comportamento di un gruppo sono meglio compresi a livello di attività di gruppo, piuttosto che a livello di personalità individuale. Altrimenti si rischia di cadere nell'errore del riduzionismo. Ognuna delle scienze, tra cui la biologia, la chimica, la fisica, l'astronomia, è fatta di diversi livelli di comprensione. Un essere umano è più che una combinazione di fattori chimici. Una nazione è più di una collezione di stati, di città, di individui. Tutte le scienze sono basate sugli assunti relativi all'area sotto inchiesta, e lo stesso vale anche per lo studio del comportamento di gruppo.

Non c'è niente di mistico nell'affermazione che un gruppo (così come un certo numero di individui) esiste. La prospettiva del gruppo è un'altra modalità per avvicinarsi ad un fenomeno familiare. Utilizzando questo punto di vista, sono state prodotte un gran numero di idee e di intuizioni che vanno naturalmente aggiunte alle osservazioni ricavate da altre prospettive.

### **1.2.1- Il conflitto focale**

L'idea che un gruppo, come insieme, è coinvolto in un conflitto centrale, o turbato in un dato momento, fu proposta per la prima volta da Freud (1922) e più tardi da Bion (1961) e da Ezriel (1950) alla Tavistock Clinic di Londra. Se si



accetta la posizione teoretica della Klein (1948), il conflitto è visto come la conseguenza di desideri e paure dei membri in un particolare stadio dello sviluppo del gruppo. Il conflitto focale generalmente verte su questioni intorno all'autorità, al leader e alle relazioni tra i membri. Sebbene il conflitto sia attivo nell'immediato presente, i membri non sono coscienti di esso. Il lavoro del conduttore è quello di aiutare i membri a capire il conflitto, ed in particolare come esso si correla all'atteggiamento regressivo che ha luogo contemporaneamente. Un gruppo, per esempio, comincia con inusuale ilarità a condividere aneddoti di bambini che devono sopportare adulti insensibili e privi di considerazione. Più tardi il conduttore fa un parallelo tra ciò che sta accadendo e le lamentele causate dal suo lasciare il gruppo in difficoltà e la velata ostilità verso lui stesso in quanto conduttore.

Ezriel e i suoi collaboratori al Tavistock lavorarono quasi esclusivamente sui temi relativi al gruppo come insieme. Si suppose che ogni membro fosse coinvolto nella comune tensione del gruppo, e che solo attraverso la propria interpretazione del dilemma del gruppo e della sua natura inconscia tale tensione potesse essere elaborata e superata individualmente dai membri dello stesso. Questo approccio alla tensione comune di gruppo può inoltre spostare l'attenzione da uno o due membri che, a causa della loro forte personalità o del loro narcisismo, potrebbero consumare il tempo del gruppo. Ezriel (1950) definisce questo tema "tensione comune del gruppo, Bion (1961) la definisce "l'assunto di base", Whitaker e Lieberman (1964) usano il termine "conflitto focale di gruppo".

Oltre alla loro teoria sul conflitto focale, Whitaker e Lieberman hanno anche un approccio più flessibile alle modalità di interpretazione di tali problematiche. Essi focalizzano l'attenzione sull'interazione tra il conduttore e i singoli membri del gruppo, e tra il conduttore e il gruppo nel suo insieme. La loro teoria, inoltre, chiama in causa il concetto di processo di gruppo e i concetti psicodinamici.

Questa breve descrizione della teoria del conflitto focale fornisce soltanto un'idea. I professionisti che la utilizzano sono terapeuti con orientamento psicoanalitico, ma una buona parte di questa teoria può essere applicata a tutti i gruppi. È necessario tuttavia essere almeno a conoscenza dell'esistenza di tale teoria, se si ha un interesse verso i gruppi. In aggiunta al lavoro di Whitaker, Lieberman e Yalom (1975), Horowitz (1977) e Bridger (1980) forniscono un contributo per una maggiore comprensione delle dinamiche che si sviluppano all'interno di un gruppo.

### **1.2.2- Interconnessioni**

Una delle più importanti ipotesi della psicologia di gruppo contemporanea afferma che i diversi aspetti del comportamento di gruppo sono interconnessi. Come essi siano esattamente correlati è ancora da comprendere, ma l'ipotesi appare comunque promettente. Il modo con cui alcuni dei concetti base sono discussi in questo capitolo sembra una dimostrazione della interconnessione, perché i concetti selezionati e discussi sono particolarmente vicini all'approccio di Laboratorio per lo studio dei gruppi. Commenti su un argomento, invariabilmente introducono ad altri argomenti, e la divisione del comportamento di gruppo in differenti segmenti e processi è una suddivisione arbitraria di un insieme integrato, fatta solo per motivi di semplificazione e discussione.

### **1.2.3- Processo e contenuto**

Quando un gruppo si riunisce per svolgere un particolare compito come mettere a punto un budget o studiare storia, i membri si interessano in prima istanza del contenuto, che è il compito letterale o il soggetto della questione. Possono tuttavia emergere nel gruppo delle difficoltà che non hanno

una diretta relazione con il budget o la storia. Si possono sviluppare problemi nella comunicazione, sebbene il linguaggio sia chiaro. Possono nascere forti emozioni tra il docente di storia e gli studenti, o la commissione preposta al budget può impantanarsi in infruttuosi battibecchi. Questi problemi indiretti coinvolgono i processi, e richiedono una speciale attenzione se il gruppo vuole procedere nel suo lavoro. In un Laboratorio di dinamiche di gruppo la distinzione tra i due livelli di funzionamento è resa chiara e sono presentati diversi approcci per mostrare come i processi possano essere costruttivamente identificati. L'osservatore-partecipante impara a considerare questi processi con una modalità non valutativa, in modo che essi possano essere compresi senza minacciare i membri.

Poiché molti processi sono sottili e difficili da individuare è necessario impararli attraverso l'esperienza e la pratica. Ogni aspetto dell'attività di gruppo può interessare i processi, ed ognuno degli argomenti di base discussi in questa sezione ha a che fare in un modo o nell'altro con questi fenomeni. Il concetto di processo si riferisce al significato reale di una attività in corso in un gruppo, in una relazione o in un individuo. Per esempio: un gruppo tenta di mettere a punto un ordine del giorno per un incontro. Vengono fatte parecchie proposte, ma tutti i tentativi per giungere ad un accordo sono vani. Più tardi i partecipanti capiscono che l'argomento reale di discussione non era l'ordine del giorno ma una lotta per il controllo del potere nel gruppo.

Molti differenti livelli dei processi possono essere attivati simultaneamente nel gruppo come intero, nei sottogruppi, e negli individui. Un gruppo in via di sviluppo cerca di tenere sotto controllo questi processi, in modo che gli obiettivi per i quali era stato organizzato possano essere raggiunti. In un Laboratorio di gruppo, ma non necessariamente in altri tipi di gruppo, è possibile trovare i modi per apprendere questi processi.

Nella vita di tutti i giorni non siamo usualmente espliciti o limpidi soprattutto a proposito dei processi. Noi abbiamo a

che fare invece, più direttamente, con il contenuto. Occorrono speciali condizioni di cooperazione e fiducia per scoprire i fenomeni nascosti e questo è l'obiettivo principale di un Laboratorio sui processi di gruppo.

#### **1.2.4- I processi di Bion**

Una teoria dei processi di gruppo molto nota fu sviluppata dallo psichiatra inglese W. R. Bion (1961), che trovò le proprie idee utili oltre la loro originale applicazione nei gruppi terapeutici. Egli si riferisce ai comportamenti emotivi sottostanti alla vita del gruppo come "modalità". Queste possono o no interferire con il lavoro di un gruppo, ma devono comunque essere pensate come processi psicologici caratterizzanti. La modalità "lotta e fuga" descrive i modi con cui i membri del gruppo combattono in concomitanza di un compito. Qualche volta invece lo scontro scoppia in un gruppo di lavoro a causa delle inevitabili differenze tra i bisogni emozionali dei membri. Il combattimento può essere sottile e occulto, o aperto e aggressivo. La "fuga" identifica i diversi comportamenti che il gruppo può assumere per scappare o evitare il compito. L'"accoppiamento" è una modalità con la quale i membri si uniscono uno all'altro, spesso senza esserne coscienti, per affrontare i problemi o aumentare la soddisfazione personale. La "dipendenza" è una modalità che definisce un gruppo in cerca di supporto da parte di una persona o di una cosa che i membri vedono come più forte di loro stessi. Esistono altre possibilità di sistematizzazione dei processi di gruppo.

Se si ha come proposito la ricerca, i ricercatori devono sviluppare il proprio "sistema" o selezionare uno o pochi altri processi a cui dedicare una speciale attenzione.

### **1.2.5- Dipendenza, indipendenza e interdipendenza**

Molti studi dimostrano quanto siano importanti la dipendenza, l'indipendenza e l'interdipendenza nella vita di un gruppo. French (come descritto in Lewin, 1948) mostra sperimentalmente che gruppi organizzati (interdipendenti) in situazioni di paura sono superiori ai gruppi non organizzati poiché dimostrano una maggiore libertà sociale e una partecipazione condivisa sotto stress. Lewin, Lippitt e White (1939) trovano che gruppi sperimentali di bambini gestiti democraticamente sono molto più indipendenti e interdipendenti dei gruppi gestiti in maniera autoritaria. Seeman (1950) rileva che gli insegnanti orientati verso un alto status preferiscono dirigenti che garantiscono maggiore guida e dicono loro cosa fare. Dipendenza e bisogno di status sembrano essere correlati.

Se indipendenza significa basarsi su proprie emozioni, impressioni e giudizi, come guida all'azione, e dipendenza significa basarsi sugli altri, allora potrebbe sembrare che l'interdipendenza possa essere definita come un significativo processo di un gruppo maturo. L'interdipendenza si sviluppa come un insieme di individui che producono nuove procedure, standards e valori, appropriati agli obiettivi e alle risorse dei membri del gruppo. In più, in una divisione del lavoro all'interno del gruppo, interdipendenza significa imparare ad accettare la dipendenza quando ce n'è realisticamente bisogno, come in un equipaggio o in una squadra sportiva.

Sherif (1956) e, più tardi, Asch (1952) hanno dimostrato sperimentalmente come le persone tendano a rinunciare ai propri giudizi e a dipendere dagli altri, in modo particolare quando la situazione è ambigua. Lo studio di Asch è importante soprattutto perché mostra che persino quando la situazione non è ambigua, un significativo numero di persone

abbandona l'indipendenza del giudizio. Asch trova che le stime individuali di linee lunghe verticali in riferimento ad una linea standard sono accurate, ma che tuttavia se molti danno deliberatamente un giudizio errato, un significativo numero di soggetti si trova in conflitto. Circa un terzo dei soggetti cede alla pressione esercitata dai collaboratori degli sperimentatori, e dà risposte non corrette.

Crutchfield (1954) continuò gli esperimenti di Asch usando stimoli sia astratti sia fisici come base per un giudizio. Egli concluse che l'indipendenza di pensiero a proposito delle idee è velocemente abbandonata da una significativa parte di individui quando è esposta alle ingannevoli opinioni degli altri. Come nell'esperimento di Asch, in quello di Cruthfield il singolo individuo non ha avuto l'opportunità di controllare la sua impressione con gli altri; non c'è stata comunicazione con coloro che avevano un'altra opinione. La dipendenza mostrata negli esperimenti di Asch e Cruthfield fu inappropriata rispetto al problema affrontato. In termini di teoria del campo, un gruppo cambia ristrutturando le relazioni parte-intero in una nuova configurazione. Cambiamenti in standards, ruoli e strategie di comunicazione, influenzano la motivazione degli individui, così come anche l'atmosfera di gruppo. Lewin (1948) chiama questo uno "scongelamento", un cambiamento di livello o di standards, e "ricongelamento" il nuovo livello. I gruppi raggiungono l'interdipendenza attraverso la risoluzione delle differenze, così che la cooperazione e la collaborazione siano ottimali, mentre l'indipendenza di giudizio e di azione è massimizzata.

Nella fase di dipendenza dello sviluppo di un Gruppo d'Incontro, i partecipanti sono soliti mostrare un comportamento controdipendente come reazione all'ambiguo ruolo del conduttore, che sembra disattendere le loro aspettative. Essi diventano velocemente insoddisfatti della conduzione. I membri tendono a vedere il conduttore come inefficace o distruttivo. Come Bennis e Shepard hanno affermato (1956, pag. 256), il conduttore è: "ignorato e

bersagliato quasi simultaneamente”, e i suoi silenzi sono “interpretati dai membri dipendenti come una diserzione e dai membri contro dipendenti come una manipolazione. Molto del lavoro di gruppo consiste nel trovare una punizione per il trainer, per la sua incapacità di rispondere ai bisogni e alle aspettative, per aver messo il gruppo in una situazione poco piacevole, per aver ricoperto nel peggiore dei modi la figura dell'autorità, per essere un incompetente, un manipolativo o un bugiardo”.

Hare (1976) e Lundgren (1979) rilevano che le persone tollerano molto di più un comportamento centrato sull'autorità nei grandi gruppi piuttosto che nei piccoli. Bavelas (1948) mostra come le condizioni di funzionamento di un gruppo influenzano fattori come l'indipendenza. Egli fece esperimenti circa i sistemi di comunicazione nei gruppi e trovò che la dipendenza e la leadership variano a seconda delle diverse strutture.

### **1.3- STRUTTURA DI GRUPPO E NORME**

#### **1.3.1- Struttura emergente di gruppo**

La struttura nei gruppi è invisibile, deve essere intuita. Esistono degli elementi relativi alla nozione di struttura di gruppo che rendono difficile la sua spiegazione e la possibilità di coglierne il significato. Forse è difficile visualizzare la struttura di un gruppo perché è diversa da quella presente in biologia, architettura o ingegneria.

I ricercatori, specialmente gli psicologi, tendono a ignorare la struttura del gruppo nei loro studi, o la danno per scontata (Zander 1979), mentre gli studenti non la trovano interessante e preferiscono focalizzarsi sulla personalità dei singoli membri. Un gruppo di lavoro, tuttavia, che richiede alcune divisioni di compiti e un coordinamento degli sforzi, dipende dalla struttura, e poiché il gruppo si muove attraverso stadi di sviluppo, la sua struttura cambia. Ci sono

stati molti tentativi di capire il comportamento di gruppo attraverso lo studio dei singoli membri, ma il valore di tali studi è limitato. Non è provato che sia efficace predire il comportamento dalla valutazione individuale (Steiner, 1972) perché in un gruppo ci sono molte altre importanti influenze e limitazioni. Gli elementi più importanti da individuare sono i modelli e le relazioni. Secondo Katz e Kahn (1978, pag. 7) "La struttura deve essere cercata in una serie correlata di eventi che torna a completare e a rinnovare un ciclo di attività. Sono gli eventi, più che le cose, ad essere strutturati". Anche la gerarchia è una parte della struttura, così come sono influenti i processi che riflettono il potere. "Per creare una struttura, le risposte di A dovrebbero ottenere le reazioni di B in modo che le risposte di B stimolino A ad ulteriori risposte". Ma queste sotto-unità di comportamento sono legate insieme in un gruppo come sistema.

Questa è la base per l'idea di un sistema, composto da sottosistemi, governato da un compito e da relazioni.

In breve, la struttura è prodotta dal bisogno di un lavoro di gruppo efficace. È necessario tenere in considerazione la motivazione dei partecipanti, le loro abilità e le loro risorse, tanto quanto l'ambiente fisico e sociale circostante. La struttura di un gruppo si riferisce alla combinazione delle sue parti e a come queste si relazionano le une alle altre e al gruppo come intero. Le parti consistono in: persone, raggruppamenti, ruoli o posizioni e incarichi (Zander 1979). Lo status (valori, prestigio, potere) e la gerarchia delle parti del gruppo, sono aspetti della struttura e possono essere stabiliti formalmente e informalmente.

Le norme del gruppo, le regole e le procedure, forniscono alcuni livelli di ordine e prevedibilità sul funzionamento delle parti di un gruppo. Le norme consistono in linee guida per il comportamento, cioè giudizi di valore su cosa dovrebbe o non dovrebbe essere fatto e su come mantenere relazioni sociali (Shaw, 1981). L'abilità di un gruppo di creare norme e



regole appropriate ai propri bisogni e scopi è importante per la sua efficienza e per il benessere dei membri.

### **1.3.2- Le personalità dei membri**

L'efficienza di un gruppo dipende dall'incontro fra il tipo di struttura del gruppo stesso e particolari qualità delle personalità dei membri (Wilson, et. al. in Zander, 1979). Individui in cerca di sicurezza si sentono molto meglio, e il loro rendimento sembra aumentare, in un gruppo autoritario. Tuttavia, la persona che ritiene l'autostima importante sembra preferire gruppi dove la struttura e la leadership sono più egualitari.

All'interno di un gruppo, la struttura e l'organizzazione che emergono dalla risoluzione dei conflitti tra posizioni e ruoli forniscono maggior apprendimento e produttività, secondo Shepherd e Weschler (1955) e Bales e Slater (1957). A volte un membro può prendersi il ruolo di leader, o può diventare leader di un sottogruppo che ha già una sua leadership. In questo caso può aprirsi un conflitto (v cap. 2). I membri hanno relazioni reciproche in una varietà di dimensioni come il potere, il supporto, la cooperazione, la competizione, la simbiosi e l'attrazione. Questi sono fattori che sottolineano lo sviluppo delle relazioni tra i membri, che di solito non sono coscienti delle basi psicologiche che stanno dietro a questi legami interpersonali.

Uno degli obiettivi di un Laboratorio di dinamiche di gruppo è imparare come emerge e come cambia la struttura di un gruppo.

Un importante aspetto della struttura di gruppo consiste nella crescita delle relazioni tra i membri del gruppo e tra loro e i conduttori. In questo modo i Laboratori sui processi di gruppo (qualche volta chiamati "Laboratori sulle relazioni umane") offrono una grande opportunità per lo sviluppo di queste relazioni.

### **1.3.3- Setting e ambiente**

È facile perdere di vista il fatto che l'ambiente sociale e fisico influenzano la vita del gruppo e la sua struttura in via di sviluppo. Infatti esiste una tendenza universale a portare nel gruppo regole, linee guida, ruoli e status esterni ad esso. L'ambiente sociale e fisico può avere una forte influenza sul gruppo: basta considerare ambienti molto diversi tra loro come un'impresa, un ospedale, una scuola, una base militare, un condominio, un'isola del Pacifico o una catapecchia in un ghetto. Attraverso l'ambiente sociale, il gruppo ottiene risorse cognitive ed emozionali, o aiuti ed energia.

Inoltre l'ambiente umano è organizzato in relazione a sue proprie strutture, norme e valori. Esiste la tendenza per gruppi che hanno relazioni funzionali o di vicinanza ad influenzarsi e ad adattarsi gli uni agli altri.

La reale sfida per un insieme di persone che hanno un lavoro da svolgere o bisogni da soddisfare, è quella di sviluppare una struttura di consuetudini. Proprio come se fosse un bel vestito, un complesso di abitudini si adatta ad un solo gruppo. La struttura renderà il gruppo capace di funzionare bene, di raggiungere gli obiettivi fissati e di ricavare soddisfazione dai propri sforzi. Non è facile per un gruppo lottare per sviluppare una sua cultura (cioè struttura, norme e valori propri) appropriata ai suoi bisogni e propositi. Trovandosi in una situazione di conflitto, alcuni membri suggeriranno di votare per risolvere i contrasti. Ma votare può essere una buona procedura per aggregazioni di una certa grandezza, con particolari obiettivi e situazioni e per determinati argomenti e problemi. Però un piccolo gruppo che sta cercando di lavorare e di imparare insieme, ha bisogno di comprendere la fonte dei conflitti e di tentare di risolvere le divergenze ottenendo un reale consenso. Nel caso in cui il consenso non sia sempre possibile, i partecipanti devono almeno cercare di riconoscere i limiti e le

capacità del gruppo. Come linea guida operativa per prendere le decisioni, imparare ad imparare diventa più importante della regola maggioranza-minoranza.

### **1.3.4- Cambiamento della struttura**

Quando un gruppo riesce a stabilire la propria struttura, esiste motivo per gioire, infatti questo è un importante e utile successo.

Ma non ci vuole molto tempo per capire che alcune parti della struttura funzionano meglio di altre, che alcuni fattori strutturali hanno bisogno di essere rivisti, e che altri aspetti sono già obsoleti.

Un cambiamento può anche essere richiesto a causa di un passaggio ad un nuovo livello di sviluppo o a un significativo cambiamento dei membri, nonostante sia evidente (Jacobs & Campbell, 1961) che la struttura di un gruppo potrebbe sopravvivere all'ingresso di nuovi membri. È interessante notare come, di frequente, un gruppo o un'organizzazione si trovi nella condizione di cambiare la propria struttura piuttosto che inventarne o crearne una completamente nuova.

Un Laboratorio sui processi di gruppo offre un'opportunità unica per creare una nuova struttura perché non ci sono stratificazioni precedenti con cui confrontarsi salvo per quelle portate dai partecipanti. In un Workshop o in un Laboratorio il formatore cerca di tenere il setting il più possibile destrutturato, ma ci sono sempre limiti a causa dell'ambiente. Tuttavia, il livello di ambiguità resta alto. L'esperienza di lavoro in un gruppo destrutturato può sollevare ansia, ma può anche essere evocativa, provocatoria ed utile.

### **1.3.5- Coesione**

Il termine coesione è stato definito come "la risultante di forze che agiscono sui membri per farli stare nel gruppo (Back, 1951; Zander, 1979). I ricercatori hanno identificato molte caratteristiche di gruppo associate alla coesione: i membri sono motivati a lavorare per gli obiettivi del gruppo; il gruppo è bene organizzato o lo diventa sempre di più; i membri sono attratti gli uni dagli altri; il gruppo raggiunge i suoi scopi (Hare, 1976). In un'industria, dove la coesione di gruppo è alta, l'assenteismo, il turnover e l'ansia sono più bassi rispetto a dove la coesione è più debole.

Anche la coesione ed il senso di prestigio attribuiti al lavoro sono positivamente correlati (Seashore, 1954).

### **1.3.6- Rituali e tradizione**

Quando una struttura di gruppo si sviluppa, regole e procedure possono diventare rituali perché i gruppi hanno la capacità di generare proposte che hanno poco o niente a che fare con le evidenti ragioni che li hanno aggregati. Per alcuni teorici, il bisogno di proteggere se stessi da una forte e profondamente radicata ansia, di solito spinge gli individui a comportarsi in un modo che sembra non avere senso (Bion, 1961; Jacques, 1974). I gruppi si comportano anche collettivamente in un modo che sembra illogico, non produttivo e a volte persino irrazionale. Certe procedure e strutture sembrano nascere da un bisogno del gruppo di difendere se stesso da pericoli reali e immaginari derivanti dall'ambiente, dagli individui singoli o dal gruppo come insieme.

Semplici rituali come la sistemazione dei posti a sedere, il modo di iniziare gli incontri, e certi scherzi, possono offrire ai membri del gruppo una sensazione di controllo e di

prevedibilità. I riti e le tradizioni possono anche essere irrazionali, bizzarri e autodistruttivi.

I mass-media spesso raccontano storie di comportamenti e riti di gruppo che sembrano senza senso agli occhi di un esterno, e non si riferiscono soltanto a politici o religiosi fanatici. Secondo i rapporti di polizia, uno degli ambiti in cui si svolgono il maggior numero di crimini di violenza è la famiglia normale e spesso la causa scatenante è la violazione di riti o tradizioni. Può essere molto importante riflettere su un largo spettro di comportamenti, da quelli quotidiani a quelli più eccezionali, inusuali, dai tranquilli ai tragici, nello sforzo di capire la sottostante struttura dei processi di gruppo.

Il comportamento collettivo è, tuttavia, influenzato sia dai processi razionali che da quelli irrazionali, come nel mito, nella fantasia, nella tradizione e nel rito. Questi processi di gruppo possono essere difficili da percepire e da controllare (Dunphy, 1974, pag.297) e ricercatori provenienti dalla stessa cultura possono non essere consapevoli di queste influenze (un principio che invece gli antropologi comprendono molto bene).

Gruppi già ben definiti impongono le loro norme persino agli individui fortemente dominanti. In un importante studio sul potere delle qualità di gruppo, Ferenc Merei (1949) ha formato dodici gruppi omogenei di bambini che stavano insieme per un periodo di più giorni. I gruppi in breve svilupparono proprie regole, strutture, tradizioni e riti che riguardavano le attività di gioco, i posti a sedere e il modo di reagire ai diversi eventi. Ogni gruppo aveva un suo particolare linguaggio. Dopo che la "cultura" del gruppo era emersa, fu inserito un nuovo membro. Il nuovo bambino fu attentamente selezionato per fare il leader, per la sua abilità nel progettare azioni, dare ordini e perché preferiva dirigere gli altri, piuttosto che essere diretto da loro. Tuttavia il nuovo bambino fu obbligato a seguire le regole, le norme e le usanze del gruppo in 25 casi su 26, perché egli fu ignorato o rifiutato, ogni volta che trasgrediva i modi di fare le cose del

gruppo. Il solo modo, per il bambino, di diventare influente, fu quello di imparare le regole e le usanze, e solo dopo prendere iniziative nel dare ordini e nel farli eseguire. Avendo osservato che gli altri nuovi 30 leaders avevano cercato di acquisire potere nei gruppi attraverso la partecipazione ai giochi secondo le regole del gruppo, al nuovo bambino suggerì solo piccoli cambiamenti nel momento di giocare ed essi furono accettati. Non molto più tardi, quando il nuovo arrivato con qualità di leadership fu accettato nel gruppo e fu in grado di influenzare gli altri in linea con le tradizioni del gruppo, egli poté inserire maggiori cambiamenti nel modo di giocare.

## **1.4- LA STRUTTURA SOCIALE E IL SÈ**

Per gli psicologi della Gestalt, Wertheimer, Kohler e Koffka, il comportamento è determinato dal campo psicologico o da un sistema organizzato di forze nel quale l'individuo è inserito. La teoria del campo di Lewin fu fortemente influenzata dalle idee della Gestalt. Il termine "campo" viene definito da Lewin come la "totalità dei fatti coesistenti (psicologici) che vengono considerati come reciprocamente interdipendenti" (Lewin, 1951, pag. 240). Il termine "psicologici" è messo tra parentesi per indicare che Lewin enfatizzava i fatti psicologici contro quelli fisici.

È utile pensare che i fatti immateriali siano organizzati nei termini di struttura sociale del Sé in relazione agli altri (Strass 1977, pagg. 278-279). Posizioni sociali e ruoli esistono nel lavoro, nella famiglia e ovunque le persone interagiscono. Studente, capo, collega, moglie, manager, genitore, impiegato, allenatore, sono tutti modi di identificazione di ruoli, posizioni, status, compiti e certi modelli di comportamento sono legati a particolari posizioni o ruoli. Ci sono ampie variazioni nel modo in cui un individuo interpreta un ruolo, ma questi modelli forniscono linee guida

e regole di comportamento. Ogni persona, all'interno di una cultura, impara come funzionano i modelli.

Quanti Sé ci sono? Ogni individuo può ricoprire molti ruoli e status (per esempio sposo, meccanico, studente, genitore, amico, manager, vicino di casa). In risposta alla domanda di quanti Sé ci sono, William James rilevò nel 1890 che, per lui, c'erano "tanti diversi Sé sociali quanti sono i gruppi diversi di persone di cui si tiene in considerazione l'opinione". Possiamo aspettarci che emergano problemi dai conflitti tra ruoli. Verosimilmente, poiché i lavori, i ruoli e gli status spesso cambiano nel tempo, i problemi possono presentarsi nel corso di una carriera e nel passaggio fra i vari stadi di essa (Strauss, 1977). Un ingegnere promosso a capo per esempio, può essere a contatto con persone (per le quali può avere poco talento) più che con cose, fatti, simboli; oppure uno psicoterapeuta a cui piace stare con le persone e lavora bene con esse potrebbe essere coinvolto in ricerche empiriche o in lavori di scrittura. Oppure un medico che si assume responsabilità amministrative in un ospedale, e si trova così a fare un lavoro "organizzativo" invece di trattare un fegato in disordine, che è ciò per cui ha studiato.

## **1.5- RUOLI DI GRUPPO**

Il comportamento di un gruppo non è casuale. Studi sullo sviluppo del gruppo, rivelano l'esistenza di un ordine tra l'apparente confusione di superficie. Come già detto, uno dei modi con cui i gruppi differenziano se stessi da semplici aggregazioni di individui è lo sviluppo di modelli di comportamento.

Gruppi naturali come quelli che si trovano nei luoghi di lavoro confrontati con i Laboratori di gruppo o i gruppi sperimentali mostreranno una maggiore differenziazione di ruolo, specialmente se essi esistono da molto tempo (Hore, 1976). Un ruolo si riferisce ad una serie di aspettative condivise dai membri del gruppo riguardanti il comportamento di una

persona che occupa una data posizione nel gruppo, secondo quanto affermato da Gross, Mason McEachern (1958), Levinson (1959), Hare (1962). Il ruolo non è da confondere con la personalità. Il ruolo è imposto dal contesto, dalla persona e dagli altri; la personalità si esprime dall'interno. Questi due aspetti possono aderire perfettamente, parzialmente o per niente.

Il conflitto di ruolo scaturisce dalle discrepanze tra come ci si aspetta che uno si comporti e le sue naturali inclinazioni. Le aspettative a proposito del conduttore del gruppo, per esempio, possono non incontrarsi con la personalità della persona o con il suo modo di essere conduttore. Aspettative su come un particolare membro dovrebbe lavorare sul compito del gruppo possono causare tensione, irritazione, fuga o rabbia, e altre possibili reazioni se lo stile di lavoro di un membro è significativamente diverso (Sarbin & Jones, 1955).

Ogni gruppo deve affrontare il problema dell'incontrare e adattare il ruolo alla persona. Il lavoro consiste nel rendere le persone capaci di esprimersi in modo congruente con le emozioni e i pensieri. Auto-costrizioni potrebbero interferire con l'apparizione di problemi relativi al ruolo. Una persona che teme la critica può disincentivare una lamentela, un altro può semplicemente ritirarsi.

Un terzo potrebbe esprimere noia. E ancora, un altro potrebbe eseguire male il ruolo assegnatogli.

### **1.5.1- Assegnazione di ruolo attraverso accordi impliciti**

Consideriamo la situazione critica di un membro del gruppo al quale è stato assegnato un ruolo non voluto, da parte degli altri membri, che hanno agito con un accordo implicito. Qualche volta il gruppo userà un membro come capro espiatorio. O consideriamo il gruppo che fa pressione su un



particolare membro perché assuma le funzioni di leader: i ruoli possono cambiare parecchio.

Potrebbe risultare difficile avere a che fare con problemi circa il ruolo perché essi, spesso, non vengono riconosciuti o discussi. Ci possono essere complesse ragioni che spiegano la non consapevolezza del gruppo relativamente alle proprie azioni, così come potrebbero esserci per le persone. Un basso livello di fiducia del gruppo, che limita la comunicazione, può essere correlato a questa non consapevolezza, e può quindi ingarbugliare il problema.

Se le persone riconoscessero le difficoltà, questo sicuramente aiuterebbe, ma ciò non è facile in un clima non armonioso. La consapevolezza da parte del gruppo dell'esistenza di un problema, potrebbe essere un importante punto di partenza. Come discuterò più avanti (vedere capitolo 10, "La metacomunicazione"), essere in grado di parlare delle difficoltà di comunicazione può essere utile per creare una base comune con gli altri membri, in modo tale che le risorse all'interno del gruppo possano essere individuate e si possa così aprire la strada per una ulteriore esplorazione.

I ruoli funzionali dei membri del gruppo vengono descritti come un modo per catalogare coloro le cui le attività sono orientate al compito. Termini come neofita, consulente, valutatore e verbalizzatore, vengono utilizzati per descrivere il comportamento dei membri di un gruppo in correlazione al lavoro dello stesso. Le attività di costruzione del gruppo e di mantenimento (socio-emotivo) sono scritte da un altro sistema di ruoli. Bales (1970, pag.92) definisce 12 categorie di comportamento di gruppo ed esse sono sufficientemente dettagliate per essere utilizzate, con un po' di pratica e di addestramento, per osservare l'attività connessa al ruolo di un membro (vedere capitolo 7).

Uno degli interessanti problemi circa i ruoli è identificare i principi che sottostanno al loro cambiamento. Somministrando questionari sociometrici si può scoprire come ogni membro vede gli altri e se stesso nelle diverse fasi della vita del gruppo. Anche la Zucchini Connection (vedere

capitolo 6) può essere utile per identificare le percezioni interpersonali.

### **1.5.2- Un processo in movimento**

La maggiore difficoltà di ogni gruppo consiste nel fatto che i problemi delle persone, come per esempio l'assegnazione di un ruolo inappropriato, possono aggiungersi ai problemi generali del gruppo. I problemi del gruppo sembrano dipendere dalle azioni intraprese dagli individui. Aspettando che sia l'altro a fare qualcosa, si crea una fase di inattività e il gruppo appare immobilizzato.

Fortunatamente, di solito, non tutte le sottoparti di un gruppo sono ugualmente immobili. Qualche volta un conduttore può avere il distacco o la perspicacia necessari ad introdurre nuove informazioni. Può essere utile accantonare il problema inerente il compito, ed esplorare per un po' le emozioni, in modo da scoprire nuovi elementi. Il punto è che alcuni problemi, apparentemente non correlati, possono comparire simultaneamente. Un buon esempio può essere la relazione tra ruolo e compito. Gli obiettivi iniziali possono essere troppo vaghi o generali per poter essere perseguiti.

Quelli emergenti dipendono dallo sviluppo del gruppo verso un maggiore livello di maturità. Per cui l'iniziale assegnazione di ruoli può essere inadeguata o inappropriata per il raggiungimento degli obiettivi ultimi del gruppo. Ovviamente i ruoli stessi cambiano non appena i bisogni del gruppo diventano più chiari. La precisazione degli obiettivi influenza dunque la natura dei ruoli e la composizione del gruppo influenzerà il grado in cui le risorse di gruppo saranno disponibili. È un processo in movimento: tentare, aderire, adattare, correggere in cicli ricorrenti.

### **1.5.3- La dimensione del gruppo**

Il gruppo è influenzato dal numero di persone che ne fanno parte, ma anche da altre variabili, come gli obiettivi e la tipologia dei membri. Sulla base di studi specifici possono essere formulate ben poche generalizzazioni. La coesione tende ad essere più debole e il morale tende ad abbassarsi nei gruppi più numerosi rispetto a quelli più piccoli. Gli incontri di gruppo variano in relazione inversa tra dimensione e durata e in relazione diretta con le emozioni (Coleman & James, 1961; Fischer 1953; Tannenbaum, 1962).

I gruppi di due o tre persone hanno caratteristiche uniche a proposito delle emozioni e del potere come fattore di interazione (vedere specialmente Theodore Caplow: "Due contro uno"). Thomas e Fink (1961) hanno anche affermato che, per molti compiti o problemi in cui sia auspicabile una discussione, un gruppo di almeno 5 persone sembra essere la grandezza giusta. Hare (1976) presenta un riassunto delle ricerche attinenti alla dimensione del gruppo. Riferendosi al lavoro di Bales e Borgatta (1965), Hare afferma: "Non appena la dimensione del gruppo aumenta, si manifesta una tendenza verso un metodo più meccanico di introduzione delle informazioni (la procedura della petizione, per esempio), una minore sensibilità d'esplorazione dal punto di vista dell'altro e un più diretto tentativo di controllare gli altri e raggiungere una soluzione comunque, a prescindere dal fatto che tutti i membri del gruppo siano d'accordo o no" (pag.226).

Relativamente a ciò, Simmel (1955) osserva: "Un gruppo sopra una certa dimensione deve sviluppare forme e organi che servono al mantenimento e alla promozione, ma di cui un gruppo più piccolo non ha bisogno". D'altra parte gruppi più piccoli hanno altre qualità, inclusi i tipi di interazione tra i loro membri che, inevitabilmente, scompaiono quando il gruppo diventa più grande (Nixon, 1979).

### 1.5.4- Il Role-playing come strumento

Il role-playing è una tecnica per studiare gli atteggiamenti e le emozioni degli individui in situazioni simulate. Un capo può, per esempio, avere alcune difficoltà nella valutazione di un dipendente.

Con la guida di un esperto conduttore di gruppo, il capo deve descrivere la situazione in cui ha trovato il problema concreto. Ai membri del gruppo viene chiesto di ricoprire diversi ruoli, attinenti al caso presentato, dopodiché i partecipanti improvvisano un dialogo e le azioni adatte al caso. In questa interazione spontanea i membri del gruppo possono imparare molto a proposito dei loro atteggiamenti e comportamenti e cercare nuove modalità per affrontare i loro problemi.

Il role-playing è generalmente seguito da una libera discussione sul suo svolgimento e sul come gli attori e gli osservatori si sono sentiti nelle interazioni. In questo modo possono nascere nuovi spunti e nuove idee. Il role-playing come forma di psicodramma (descritto da Moreno nel 1946) è più complesso di quanto sembri e sarebbe poco appropriato applicarlo senza l'attenta supervisione di una persona esperta. Può essere particolarmente valido come strumento diagnostico in situazioni controllate di ricerca. Condotta da persone senza esperienza, può essere male utilizzato, e può provocare ansia, confondendo piuttosto che aiutare le persone ad imparare.

### 1.5.5- Il conflitto

*Il dubbio più grande, e la confusione, tipici dello shock della realtà, possono solo essere il risultato del trovare se stessi diversi da come gli altri ci percepiscono.*

*Burkart Holzner*

Il conflitto è definito da Brown e Keller (1979, pagg. 2, 4, 31) come "le differenze che coinvolgono posizioni incompatibili reali o percepite come tali". Secondo autori che si pongono da diversi punti di vista (Coser, 1956; Deutsch, 1975) il conflitto all'interno del gruppo è inevitabile. Milis (1967, pag. 14) parla del conflitto enfaticamente quando dice: "L'esperienza del gruppo è conflitto. È una risposta ad una realtà in cui manca ciò di cui le persone hanno bisogno e che vorrebbero". Alcuni affermano che le tipiche fonti psicologiche del conflitto sono limitare o ignorare l'approvazione o i riconoscimenti. La qualità del progresso del gruppo dipende dalla risoluzione costruttiva del conflitto che si basa sullo sviluppo di regole e valori impliciti, riguardanti l'espressione delle differenze e del dissenso.

Secondo un autore (Ewbank, in Hearn, 1967) impegnato su questo tema, i 5 problemi con cui i gruppi si trovano a dover fare i conti sono:

- 1- l'eliminazione dell'opposizione;
- 2- la sottomissione dell'opposizione;
- 3- la creazione di un'alleanza per sopraffare l'opposizione;
- 4- il raggiungimento di un compromesso con l'altra parte;
- 5- l'integrazione di idee antagoniste in una nuova soluzione.

Il punto cruciale da affrontare a proposito del conflitto riguarda le emozioni dei partecipanti. Quando si attacca la persona invece che il problema si rischia di dichiarare una guerra psicologica. In molti conflitti l'attaccante negherà ogni intento di criticare o di sminuire gli altri. Nei conflitti distruttivi c'è un disaccordo nel quale una relazione viene danneggiata. Se i conflitti interpersonali o di gruppo non vengono risolti, rimangono latenti e di conseguenza un semplice disaccordo può tramutarsi in una critica o in un attacco interpersonale e sentimenti rimossi possono convertire un problema affrontabile in un conflitto distruttivo. Se non c'è un'ampia opportunità di lavorare su tali questioni non riconosciute e neglette, sarà difficile risolvere persino i problemi più semplici.

Nel conflitto costruttivo, i partecipanti danno un altissimo valore al sostenere le loro relazioni e alla consapevolezza delle proprie emozioni come di quelle degli altri. Inoltre, se si sono manifestate e sviluppate delle reali differenze, nel conflitto costruttivo viene fatto uno sforzo per dare modo a tutte le parti di esprimersi per essere conosciute e comprese. Il coinvolgimento consiste anche nel riconoscere il rischio che tutti corrono, quando l'interazione minaccia di trasformarsi in una situazione "io vinco, tu perdi". Se i partecipanti soffrono di una perdita di autostima, ciò significa che il conflitto non è stato gestito costruttivamente.

### **1.5.6- Il morale**

Il termine "morale" è usato qualche volta intercambiabilmente con coesione (Hare, 1976), ma si preferisce la seguente definizione: "Una media delle sensazioni di contentezza o soddisfazione a proposito dei maggiori aspetti della situazione di lavoro". (Campbell & Tyler, 1957). Anche Good e Nelson (1973) hanno lavorato su questo tema e Frank (1961) vede la demoralizzazione come una condizione universale che è possibile superare con la terapia di gruppo. Da ricerche attuali svolte nei centri di psicologia dell'organizzazione sulla soddisfazione lavorativa e sulla produttività (Landy & Trumbo 1980), il morale viene considerato una qualità del clima organizzativo.

Sono anche correlati al morale la fiducia, lo zelo e lo spirito (Dunnette 1976, Herzberg 1966).

Burn-out è un termine in voga che implica fatica, sensazione di diffuso malessere e demoralizzazione.

Sebbene questo termine si riferisca abitualmente alle persone, può comunque dirci molto sui gruppi. Studi informali mostrano, per esempio, che un significativo numero di persone non è soddisfatto degli incontri di gruppo che ha nel proprio lavoro, a scuola o anche nel tempo libero. Incontri non soddisfacenti (noiosi, frustranti, tempestosi e

improduttivi) sono sintomatici di un basso morale nell'organizzazione.

Tra le molte definizioni di morale di gruppo, quella più comune si riferisce al livello di affettività del gruppo e a come i membri si sentono nell'appartenere ad esso. Il morale può essere descritto nei termini di sentimento di appartenenza o di "spirito di corpo". Un gruppo con un morale alto può sopportare i più grandi conflitti e stress senza subire seri danni, o spaccarsi.

Esistono due aspetti correlati al morale del gruppo: l'ampiezza in cui i bisogni personali di un individuo vengono soddisfatti e l'efficacia con la quale gli obiettivi del gruppo vengono realizzati.

Questi due aspetti non sempre coincidono (Dunnett, 1976).

In un laboratorio di dinamiche di gruppo, i partecipanti sono esposti alla complessità delle forze sociali e personali che incidono sul morale, e possono fare esperienza diretta della fluttuazione del morale dentro se stessi e all'interno del gruppo. Nel descrivere l'emergere delle sensazioni del gruppo durante un conflitto, Hearn (1955) osservò un gruppo di lavoro all'Università di California a Berkeley, e scoprì due punti intorno ai quali il gruppo lottava:

"Il primo era il problema dell'autorità espressa in termini di differenze ideologiche relative al ruolo del conduttore: ciò aveva a che fare con il problema della dipendenza e dell'indipendenza.

Ciascun membro affrontò questo problema a proprio modo e sulla base, senza dubbio, delle proprie diverse esperienze e reazioni all'autorità in altri ambiti. L'altro punto di discussione riguardava quanta e che tipo di struttura fosse auspicata in un gruppo di quel genere".

Hearn scoprì che i suoi gruppi lavorarono su questi due problemi durante l'intero corso, come evidenziato dalla registrazione dei processi che egli trascrisse alla conclusione di ogni sessione. Cercando la genesi di questi problemi, Hearn dimostrò "come l'essere gruppo emerge da conflitti tra

i membri. La fluttuazione del morale funziona come un barometro che misura gli effetti della risoluzione dei conflitti." Il significato di "morale" non è stato ancora adeguatamente compreso, sebbene a volte sembri perfettamente ovvio. Tentativi di innalzamento del morale devono tenere conto delle interazioni tra i membri così come delle forze motivazionali implicite ed esplicite sia dei membri stessi che dell'intero gruppo. Infine, se pensiamo che un gruppo può essere parte di una più larga organizzazione sociale che esercita una influenza diretta o indiretta su un gruppo più piccolo, possiamo meglio apprezzare l'ampiezza dei problemi coinvolti.

### 1.5.7- Fiducia e confidenza

*Io vado verso il mio amico nell'acqua torbida  
della mia ignoranza e lui mi restituirà  
acqua limpida come la primavera.*

*Francine Du Plessix Gray*

La fiducia rende possibili le relazioni. Incertezza e rischio sono ridotti; la vigilanza e il bisogno di controllare gli altri diminuiscono.

La fiducia rende possibile il darsi l'un l'altro attenzione, tempo, considerazione, informazioni, energia e, soprattutto, investimento emotivo. In cambio, si provano soddisfazioni reciproche, sia concrete che intangibili.

C'è sempre qualche incertezza, anche piccola, che può essere fugata da brevi periodi di calore e di sentimenti condivisi. La fiducia è data e accettata, condivisa ripetutamente e confermata. Il conflitto e il disaccordo possono essere espressi, elaborati, e spesso approfondiscono e rafforzano la fiducia. Le relazioni vengono celebrate spesso da speciali attività, pranzi festivi, musica, risate, dal piacere di essere insieme in qualità di coppia o come gruppo.



Qualcosa di significativo è raggiunto e celebrato insieme.

Le persone, normalmente, hanno più di una relazione alla volta con altri amici, colleghi o parenti. Fino a che punto le relazioni sono condivise? O sono contenute dentro un codice di comunicazioni privilegiate? Esattamente, cosa può essere preso da una relazione e detto o dato ad un'altra? Ci sono delle regole che guidano gli scambi? L'apertura è correlata alla formazione di legami interpersonali, ma una volta stabilita, la vicinanza è essenziale per proteggere la privacy di questa relazione.

Tutte le relazioni sono confidenziali, a meno che sia esplicitamente dichiarato il contrario. Questo deve essere chiaramente compreso da tutte le parti coinvolte, prima che vengano date informazioni esclusive ad altri al di fuori della relazione. In qualche modo, impariamo che le relazioni sono fragili e cosa richiedono le regole del coinvolgimento confidenziale. Ognuno ha fatto esperienza del dolore causato dalla violazione della fiducia, anche quando non è intenzionale. Forse anche chi ha imparato dal dolore e dall'ostilità causata negli altri per aver deluso la fiducia.

Rotter (1980) a proposito della fiducia afferma: "Le persone che si fidano di più danno verosimilmente agli altri una seconda possibilità e rispettano i diritti degli altri. Colui che ha più fiducia ha meno probabilità di essere infelice, in conflitto, o disadattato, piace di più ed è richiesto come amico più spesso, sia da coloro che hanno un basso livello di fiducia, sia da quelli che ne hanno uno alto" (pag.6). Sebbene questo studio sulla fiducia sia utile e rilevante, esso non è ancora in grado di descrivere direttamente i legami tra fiducia, relazione, confidenzialità. Nell'attesa di maggiori indagini empiriche, le esplorazioni all'interno di un Laboratorio sui processi di gruppo possono fornire validi e illuminanti spunti sul modo in cui si formano le relazioni e sul come si riconoscono e si rispettano le regole implicite di confidenza, sia nelle relazioni interpersonali all'interno del gruppo che in quelle con il gruppo stesso.

### **1.5.8- Autostima e valutazione di gruppo**

In alcuni esperimenti tesi a determinare la relazione tra successo del gruppo e sentimenti di autostima, è stato rilevato che persone con un basso livello di autostima sono inclini a vedere l'attività del gruppo come uguale alla propria e tengono poco conto dell'efficacia del gruppo; mentre le persone che hanno un alto concetto di sé sono propense a prendere in considerazione più i successi del gruppo che non i suoi fallimenti.

La capacità dei gruppi di funzionare bene è legata alla valutazione positiva su ciò che stanno facendo. In uno studio effettuato, i membri tendevano a sopravvalutare quello che stavano facendo quando lavoravano in gruppo, ma non quando lavoravano da soli (Janssens & Nuttin, 1976). Un lavoro originale su questo aspetto è stato svolto da Ferguson e Kelley (1964), che ottennero dai membri di un gruppo delle stime relative alla qualità del lavoro svolto, rispetto a quello eseguito da altri gruppi, prima che fossero comunicati gli effettivi risultati. I partecipanti, come prevedibile, sovrastimarono i risultati del loro gruppo.

### **1.5.9- Tensione, motivazione e apprendimento**

È rilevante il lavoro di Hebb (1966), sulle relazioni tra eccitazione e apprendimento (vedere fig.1.1). I suoi esperimenti con i mammiferi e con gli esseri umani mostrano come la tensione (asse orizzontale) è direttamente proporzionale alla motivazione ad imparare (asse verticale) fino ad un certo livello oltre il quale la motivazione cala.

La motivazione è definita come la tendenza a produrre un comportamento efficace ed organizzato. Secondo l'ipotesi di Hebb la forma della curva è diversa per diversi temperamenti.

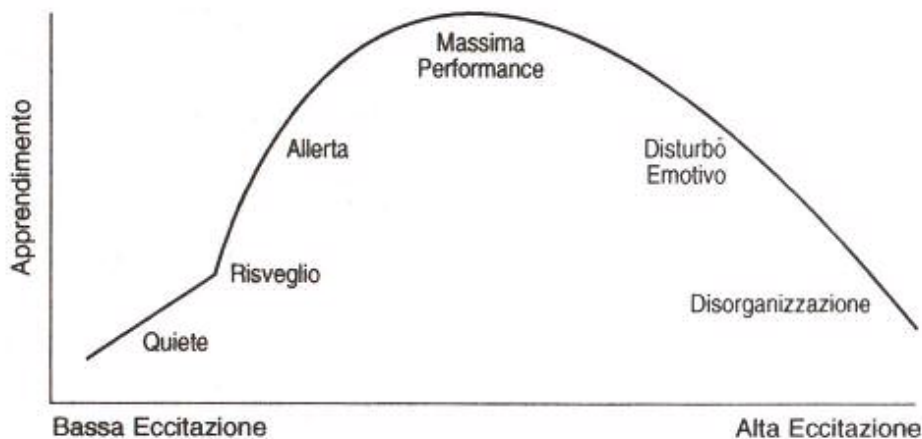


Fig.1.1- La relazione dell'efficacia con cui lo stimolo guida il comportamento di apprendimento secondo il livello di eccitazione. Da "Textbook of Psychology" (pag.235) di D. O. Hebb, 1966, Philadelphia: W.S.Salnders

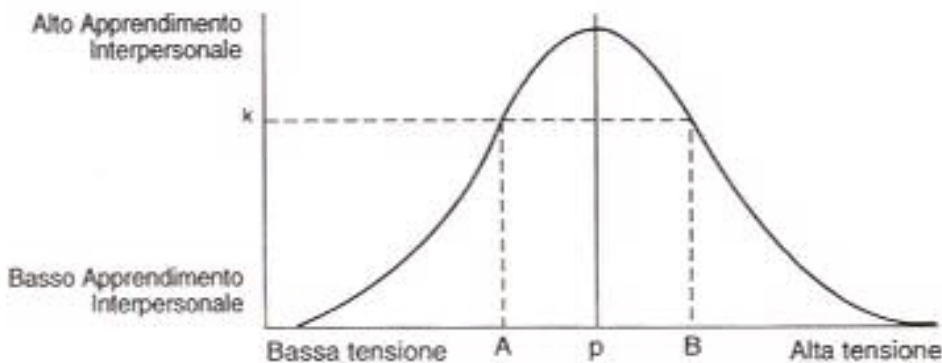


Fig.1.2- Relazione tra apprendimento interpersonale e tensione

Poiché l'esperienza di gruppo genera inevitabilmente tensione nei suoi membri, è ragionevole chiedersi quale sia la relazione tra livello di tensione e apprendimento. La figura 1.2 presenta una ipotetica relazione come base per una maggiore comprensione. Non appena il livello di tensione aumenta, la motivazione va a stimolare l'apprendimento fino al punto "p".

All'aumentare della tensione oltre il punto "p", c'è un abbassamento dei livelli di apprendimento. Il livello di tensione ottimale va dal livello A a quello B. Sotto il livello A l'apprendimento avviene, ma in una percentuale più bassa. Ai livelli di tensione molto bassa l'apprendimento scende verso lo zero.

In altre parole: subentra la noia. Quando la tensione è troppo alta, di nuovo l'apprendimento rallenta, ma per diversi motivi: gli individui possono incontrare delle difficoltà nell'organizzare la propria esperienza, perché sono troppo impegnati a sopravvivere psicologicamente.

I gruppi hanno la capacità di aumentare o abbassare la tensione a seconda delle circostanze (Hartman, 1979; Lakin, 1979; Smith, 1975).

Tipici acceleratori di tensione sono i comportamenti come: l'attacco, il feedback giudicante, il confronto e l'umorismo (quest'ultimo può scaricare la tensione o anche alzarne il livello, dipende da chi o cosa lo provoca e come). Riduttori di tensione sono: un atteggiamento di sostegno, alcuni tipi di intellettualizzazione, le fughe (vedi Bion, 1961) e le espressioni di amicizia.

Alcune persone emotivamente bloccate e altre altamente creative hanno bisogno di alti livelli di tensione, ma per ragioni diverse. Alcuni elementi della presenza o assenza di queste qualità possono essere osservati nel modo in cui gli individui abitualmente inducono negli altri un comportamento mite o teso a seconda del loro stile di relazione.

### **1.5.10- L'ascolto**

In una lettera a Jung, Freud scrisse: "Uno non può spiegare le cose ad una persona non amichevole". Con l'aggressività o il disinteresse, c'è poca o nessuna comprensione. Dalle "persone non amichevoli" di Freud raramente ci si può aspettare empatia, e da qui discende la loro incapacità di ascoltare o di essere ricettive verso nuove idee. Ascoltare è

fare esperienza di certi livelli di empatia, oltre che acquisire informazioni.

Siccome l'attenzione è breve e fugace, l'ascolto efficace è un processo attivo che si sposta sull'altro per ritornare ai propri pensieri, per uscire ancora verso l'altro, in cicli continui di attenzione, empatia, riflessione ed espressione. Si tratta di un'attività e di uno sforzo basati sull'apprezzamento. "Senza apprezzamento, un buon ascolto può essere vanificato. Ascoltare con apprezzamento è probabilmente l'atto più sofisticato e più immaginativo che una persona possa fare" (Brown & Keller, 1979, pag.70). Molte persone condividono questa affermazione, poiché essa prende in considerazione la qualità dell'ascolto per dare all'altro la sensazione di essere capito. Secondo gli studi condotti da Van Kaam (1959) è estremamente raro fare esperienza di questo tipo di sensazione, cioè di essere realmente compreso. Molti di noi possono ricordare momenti simili, e Van Kaam afferma che le persone fanno tesoro di queste esperienze come straordinariamente calde e arricchenti.

Attivare relazioni, acquisire informazioni, imparare, svolgere un lavoro, richiede un ascolto attivo. Qualsiasi talento possa avere un individuo per l'ascolto attivo, l'interazione in piccolo gruppo fornisce uno spazio per esercitarlo. È importante far sapere agli altri che sono compresi. L'interazione nel piccolo gruppo sembra enfatizzare il fatto che "nessuno può parlare in modo più intelligente di quanto gli altri possano ascoltare" (Brown & Keller, 1979, pag.72).

### **1.5.11- Dicerie, umorismo e ignoto nella vita di gruppo**

Dicerie ed umorismo sono speciali manifestazioni di comunicazione.

Gli psicologi sociali hanno studiato la formazione e la diffusione delle dicerie particolarmente durante il periodo di guerra. Le dicerie tendono a svilupparsi quando c'è un forte

bisogno di sapere che cosa sta succedendo ma, per diverse ragioni, la comunicazione e l'informazione sono limitate. Le crisi in una organizzazione o comunità sono terreno fertile per la crescita delle dicerie che riflettono l'ansia e le speranze delle persone non appena esse tentano di distinguere ciò che è sconosciuto da quel poco che è conosciuto.

La tolleranza per l'ambiguità e per lo sconosciuto è una caratteristica della personalità così come anche una funzione del comportamento di gruppo. La situazione di gruppo genera continuamente dicerie dal momento che non è possibile sapere tutto, e nemmeno la maggior parte delle sensazioni e dei pensieri che intercorrono tra i membri di un gruppo; tanto più quando i gruppi cambiano il modo di lavorare sui nuovi problemi. Queste possono essere viste come un modo per strutturare il gruppo. Sentimenti non espressi, in genere, e il silenzio dei membri in particolare, tendono a stimolare le dicerie, esattamente come i soggetti di alto potenziale, che sono persone e sottogruppi capaci di esercitare una forte influenza.

L'umorismo può essere correlato alla tensione del gruppo ed all'ignoto. I sentimenti rilevanti del gruppo, quando portano improvvisamente all'apertura, anche se non in modo troppo minacciante, possono causare una scarica di emozioni, accompagnata da un senso di sollievo. I gruppi spesso generano processi che sono particolarmente importanti per la loro vita ed è intorno a questi che può presentarsi l'umorismo. Si possono fare scherzi, per esempio, prendendo iniziative circa il grado di strutturazione, ed allora questi eventi umoristici possono diventare parte della cultura di gruppo. Siccome l'umorismo tocca problemi vitali, sebbene in uno speciale e limitato ambito, esso facilita la comunicazione e la presa di decisioni. L'umorismo può servire ovviamente come mezzo di espressione delle ostilità nel gruppo e può essere esercitato a scapito di qualcuno o di un sottogruppo; o può essere un mezzo di fuga temporanea dalla situazione che si sta vivendo. Non c'è probabilmente un limite al tipo di processi a cui l'umorismo può essere correlato. Sia

l'umorismo che le dicerie tra sottogruppi possono presentarsi al di fuori del setting fisico del gruppo. Durante una pausa, uno spesso sente ridere e ci sono scambi veloci tra i membri che si raggruppano in sottogruppi. L'influenza del gruppo è momentaneamente allentata e le tensioni possono essere scaricate. Le reazioni personali possono essere condivise e comparate ai pettegolezzi scambiati.

Quando il gruppo si ri-incontra, uno può qualche volta avvertire un cambiamento del clima e un nuovo flusso di eventi che riflettono i processi del gruppo accaduti nell'intervallo.

Ognuna delle questioni appena descritte richiama l'attenzione su alcuni aspetti dei processi di gruppo. Le tematiche sono legate l'una con l'altra, con le relazioni interpersonali in corso e con il gruppo come insieme. La base per la selezione degli argomenti è la potenziale unità delle idee, come anche la maggior convenienza per una introduzione alle dinamiche dei gruppi.

## **Secondo capitolo**

### **GLI STADI DI SVILUPPO DEL GRUPPO**

È curioso come spesso i membri di un gruppo siano parchi nel valutare i suoi progressi, sia esso un gruppo di lavoro, una classe in una scuola, un'organizzazione d'affari o un Gruppo d'Incontro. I due principali indicatori, stato soggettivo e produttività, spesso sembrano insufficienti. Eppure i membri del gruppo, in altri momenti, sono abbastanza certi di sapere dove si trova il gruppo.

Secondo alcuni teorici, la risposta alla domanda "Cosa stiamo facendo?" dipende dalla valutazione dei processi di gruppo in generale e dagli stadi di sviluppo, in particolare. Il comportamento di gruppo può essere ingannevole. Incontri educati e pacifici possono essere indice di un gruppo sterile, mentre incontri burrascosi e conflittuali possono produrre progresso e crescita. Questo è il motivo per cui c'è bisogno di alcune teorie o idee sullo sviluppo per valutare i progressi di gruppo.

I gruppi si sviluppano, attraverso stadi individuabili, verso la maturità e l'efficienza? Dall'atto della formazione fino a giungere al suo scioglimento, il gruppo passa attraverso un certo numero di stadi di sviluppo. Inizialmente i membri possono conoscersi poco o per niente. La comunicazione può essere difficile: i membri possono non sentirsi a proprio agio l'uno con l'altro. Gli sperimentatori hanno notato alcune regolarità, così come anche sbalorditivi e paradossali sviluppi nella crescita e nella maturazione di un gruppo.

A volte c'è eccitazione, la comunicazione scorre agevolmente e la soddisfazione è considerevole. Poi, per ragioni non ovvie, la tensione improvvisamente sale, esplode il litigio, la ragione per la quale il gruppo si è ritrovato sembra accantonata e si



arriva ad un punto morto. In un altro momento il gruppo procede nel lavoro, ma viene svolta una piccola parte e, il che è peggio, nessuno vuole parlare di ciò che sta avvenendo. Qualche volta parlare di ciò che sta accadendo sembra utile solo per creare più confusione, disturbo e tensione.

Esaminare come un insieme di persone diventa gruppo può aiutarci a capire alcune delle ragioni di questi problemi. In questo capitolo sono riassunte parecchie modalità di sviluppo. Molti degli studi riguardano i gruppi naturali, e cioè gruppi non sottoposti né a terapia né a formazione.

## **2.1- STUDI EMPIRICI SUGLI STADI DI SVILUPPO DEL GRUPPO**

Zurcher (1969) basò la sua teoria sull'osservazione, per un periodo superiore a 19 mesi, di 174 riunioni di vari comitati di quartiere. Un team di osservatori-partecipanti rilevava i dati. Le fasi attraverso le quali i gruppi si sono evoluti sono: 1) orientamento; 2) catarsi; 3) focus; 4) azione; 5) limbo, relativamente improduttivo; 6) verifica e 7) progettualità.

LaCoursiere (1974) basò i suoi studi sull'osservazione di allievi infermieri che erano stati preparati per lavorare nel reparto psichiatrico di un ospedale. Gli allievi si incontrarono per un'ora e mezza ogni settimana per 10 settimane. Al primo stadio, "periodo di orientamento", erano presenti ansia, come pure alcuni sentimenti e aspettative positivi.

Al secondo stadio, chiamato di "insoddisfazione", emerse la frustrazione e vennero espresse sensazioni di disagio e di rabbia verso lo staff, verso l'ospedale e verso la psichiatria in generale. Il terzo stadio, chiamato di "produzione", fu accompagnato da affermazioni più realistiche su cosa gli infermieri avrebbero potuto imparare. Il quarto stadio, quello finale, fu chiamato "termine" e fu una fase riflessiva con momenti di tristezza.

Un altro studio sugli allievi infermieri fu condotto da Spitz e Sadock (1973). Essi rilevarono tre livelli: 1) difesa, ansia, dipendenza miste a curiosità e confusione; 2) interazione di gruppo e primi accenni di fiducia, coesione ed interdipendenza; 3) disimpegno, ansia da separazione e sentimenti positivi verso il formatore. Spitz e Sadock osservarono anche studenti di medicina al terzo anno e sebbene fossero notati gli stessi stadi generali, gli osservatori individuavano in questo campione più diffidenza e più aperta ostilità.

Yalom (1975) elabora, sulla base dello studio di gruppi di psicoterapia, un modello di quattro fasi: la fase 1 è contraddistinta dall'orientamento e da una partecipazione esitante; la fase 2 dal conflitto, dal dominio e dalla ribellione; la fase 3 dall'intimità, da caldi sentimenti e dalla coesione; la fase 4 dalla tensione per la fine del gruppo.

Braaten (1974) ha indagato 14 diversi studi sugli stadi di sviluppo e propone la sua teoria. Nel primo stadio l'assenza di una struttura è prevalente. Nel secondo, quando i sottogruppi iniziano ad emergere, aumentano i conflitti e le ostilità. Il terzo stadio è caratterizzato dallo sviluppo delle norme e da una fase matura del lavoro, da interdipendenza e sviluppo della fiducia. Nel quarto, al termine, c'è una concentrazione sul disinvestimento.

Usando l'analisi del contenuto computerizzata, Dunphy (1974) basò il suo modello sull'osservazione di due moduli di un corso di relazioni sociali ad Harvard. I risultati suggeriscono che nella prima fase venivano mantenute le norme e le modalità di comportamento esterne; nella seconda fase predominavano invece le rivalità individuali; nella terza erano frequentemente presenti conflitti e aggressioni; nella quarta prevaleva un clima negativo, nella quinta aumentava l'attenzione ai sentimenti; nella fase finale invece si evidenziava un elevato livello di appartenenza.

Anche Mann (1975), dopo parecchie revisioni, fu in grado di fornire un modello dello sviluppo di gruppo su cinque fasi: 1) dipendenza nei confronti del leader o del conduttore, 2)

iniziale ansia o resistenza, 3) aumento della frustrazione e dell'ostilità, 4) intimità, integrazione e reciproca sintesi nella fase di lavoro e infine 5) elaborazione della separazione.

Tuckman e Jensen (1977) svilupparono un modello simile, sempre con cinque fasi: formazione, tempesta, normazione, performance, revisione.

Questi stadi di sviluppo nei gruppi naturali sono presentati in forma sintetica allo scopo di poterli confrontare. Sebbene siano presenti certe tendenze ed alcuni elementi comuni, i ricercatori sottolineano che le variazioni si presentano quando i tipi di gruppo, gli obiettivi e i contesti sono diversi. Stando ad alcuni ricercatori, molti eventi di gruppo non vengono individuati dagli osservatori perché manca loro una familiarità con le teorie e i concetti relativi al gruppo. Un'altra carenza comune è l'incapacità di vedere i fenomeni che sono collegati al retroterra culturale dell'osservatore (per questo vedere cap.11 sui problemi dell'osservazione e dell'influenza sulle persone osservate).

## **2.2- IL MODELLO BENNIS E SHEPARD SULLO SVILUPPO DEL GRUPPO**

Bennis e Shepard (1965) elaborarono una teoria sullo sviluppo del gruppo basata sui principi freudiani della personalità, (specialmente su quelli di cui si parla in "Psicologia di gruppo e analisi dell'io") e sulle dinamiche familiari e tribali. Essi suggeriscono due fasi fondamentali. La prima si focalizza sulla dipendenza, che è espressione del potere nelle relazioni.

In questa fase i processi di gruppo sono relativi al modo in cui i membri di esso tentano di affrontare l'ineguale distribuzione del potere.

I partecipanti saranno sottomessi e dipendenti? Alcuni saranno infastiditi dal conduttore e si confronteranno con altri membri invece che con lui direttamente? Troveranno, verosimilmente modalità razionali d'intervento contro il

conduttore e contro ogni possibile progresso utilizzando azioni di contro dipendenza? (La persona contro dipendente è in realtà dipendente e "va contro" l'uno o l'altro a prescindere dalla posizione presa).

Come ha scoperto Bion (1961) in una prima fase i membri spesso sono temporaneamente soddisfatti per la diversa distribuzione del potere derivante dall'unione delle forze di due di loro in rapporto con gli altri del gruppo. Una situazione di coppia o di sottogruppo si verifica quando due o più membri sviluppano legami tra di loro sulla base di alcuni modi comuni di sentire e capire o di un reciproco bisogno. Allora ogni individuo considera l'altro o gli altri membri del sottogruppo in un modo speciale. Due persone, per esempio, possono vedersi come alleati o tre membri possono condividere gli stessi obiettivi. Le basi della relazione a due, a tre, a quattro, ecc. possono essere reali o illusorie e sono soggette al cambiamento con il passare del tempo. La crescita e la rottura di un sottogruppo sono processi importanti per il suo sviluppo, (vedi Barret-Leonard in Cooper, 1975).

Un altro modo attraverso il quale i membri affrontano l'ineguale distribuzione del potere nel gruppo è attraverso la fuga. Questa tattica si manifesta con discussioni e interazioni nelle quali il contenuto ha poco o niente a che fare con l'argomento che si sta trattando. È affascinante osservare l'abilità con la quale i membri sono alle prese con temi irrilevanti felicemente supportati dagli altri.

Capita a volte che qualcuno, spinto alla distrazione dalla superficialità e dall'irrilevanza, richiami l'attenzione sull'evasione generale.

Nella prima fase descritta da Bennis e Shepard, c'è una costante tensione alla costruzione della "struttura" del gruppo, ma gli sforzi per creare esplicite linee guida possono essere frustrati dai membri che sono avviluppati nella loro relazione con l'autorità. Una struttura implicita incomincia a prendere forma, tuttavia, non appena vengono definiti un minimo di regole e di limiti attraverso un parziale consenso e

grazie all'emersione delle prime relazioni. In una prospettiva psicodinamica, le particolari qualità dei membri del gruppo detengono le chiavi della sua evoluzione. I membri con minori problemi nella loro esperienza con il potere e con l'amore possono aiutare il gruppo a lavorare sui processi di comunicazione.

Chiarimento, ascolto, riflessione e comportamento supportivo sono elementi tipici della collaborazione e dell'aiuto che un membro del gruppo può dare a un altro. Il conduttore dovrebbe aiutare in questo modo il gruppo a valorizzarsi con la sua autorità e la sua esperienza creativa. È per questo che molti membri permettono poi al conduttore, di buon grado, di detenere nuovamente il potere.

La regressione da una parte e l'iperassertività dall'altra diminuiscono non appena il gruppo comincia a capire che può migliorare i suoi processi di comunicazione usando le competenze dei suoi membri. Gli attacchi al conduttore possono continuare, così come le accuse d'incompetenza, rigidità, manipolazione e autoritarismo possono essere ancora presenti, ma il gruppo ha iniziato a cambiare. I membri stanno iniziando ad assumersi le proprie responsabilità relative al compito.

Nella seconda fase descritta da Bennis e Shepard (1956) avvengono di solito alcuni eventi caratterizzati da forte emotività perché i 50 partecipanti sono disponibili emozionalmente a una sorta di "catarsi".

Si possono verificare forti scambi tra i membri del gruppo e il conduttore o tra i sottogruppi. Quale che sia la forza motivante, si procede verso una risoluzione attraverso una comunicazione migliore e più efficace e grazie all'espressione delle emozioni. Il gruppo in effetti, si autocompiace, cura le divergenze, almeno per il momento, e si rivela in "armonia".

In questa fase le relazioni personali tra membri, secondo Bennis e Shepard, dominano i processi. L'interazione tra i membri avviene su una base personale più diretta piuttosto che con una modalità associata ai ruoli. Nella prima fase l'individuo è visto come colui che rappresenta un ruolo, una

classe o un gruppo etnico. Nella seconda è molto più probabile che i membri interagiscano come persone con emozioni e qualità uniche.

Non appena le relazioni si ristrutturano i membri riescono più facilmente a trovare le modalità per raggiungere un accordo (consensus) e per muoversi più realisticamente verso gli obiettivi del gruppo. A questo punto si può verificare una regressione dovuta anche alla delusione perché ciò che è stato raggiunto non soddisfa a pieno le aspettative dei membri. Ancora, i sottogruppi possono vivere situazioni di ansia e di aumento del coinvolgimento con gli altri.

Alla fine, la stessa chiusura del gruppo può risvegliare sentimenti d'ansia e di tristezza. I comportamenti che hanno a che fare con le difese – intellettualizzazione, negazione e spostamento, fra gli altri – possono ancora caratterizzare gli individui.

In uno stadio successivo di elaborazione del loro modello a due fasi, Bennis e Shepard (in Gibbard, Hartman & Mann, 1974) osservano che nella prima fase il gruppo emerge da un disparato insieme di individui; nella seconda fase gli individui diventano gruppo di lavoro.

Inoltre Bennis e Shepard enfatizzano il fatto che i progressi di gruppo dipendono dai membri e che non tutti i gruppi raggiungono tutti gli stadi di sviluppo. La capacità di alcuni membri di funzionare realisticamente mentre altri sono invece sottoposti ad un significativo stress e imbarazzo è una risorsa cruciale per l'intero gruppo.

I progressi vengono ottenuti come conseguenza dell'aumento di comunicazioni efficaci. Non è inusuale per i gruppi regredire temporaneamente dopo avere fatto progressi significativi.

### 2.3- I CRITERI PER LA CRESCITA DEL GRUPPO

Un sociologo (Milis, 1967) elenca e definisce i criteri per la crescita e lo sviluppo di un gruppo validi per un'ampia varietà di gruppi all'interno della nostra società:

- *adattamento*: "cioè un aumento nell'ampiezza dell'apertura in rapporto alla diversità e all'efficacia dei canali d'ingresso dell'informazione dal mondo esterno" (Deutsch, 1975, come citato da Milis, pag.21). La capacità di estendere gli obiettivi ed i compiti del gruppo al di là delle normali limitazioni. La capacità di modificare le abitudini del gruppo, le regole, le tecniche etc. per tener conto di nuove informazioni e situazioni;
- *raggiungimento degli obiettivi*: la capacità di mantenere in sospenso gli sforzi di ricerca degli obiettivi mentre ne vengono considerati altri. La capacità di spostare o aggiungere nuovi obiettivi;
- *integrazione*: la capacità di suddividere in sottoparti mantenendo un'unità collettiva. La capacità di trasferire le risorse senza sentirsi impoveriti e di mandare "emissari" senza perdere la loro fedeltà;
- *modello di mantenimento e di espansione*: la capacità di accogliere nuovi membri e di trasmettere loro la cultura e le capacità del gruppo. La capacità di formulare in modo permanente l'esperienza e l'apprendimento del gruppo e di trasmetterli ad altri gruppi ed ai posteri.

### 2.4- OGNI GRUPPO È ANCHE UNICO

Il tempo trascorso nei diversi livelli di sviluppo varia da gruppo a gruppo. Alcuni gruppi si muovono relativamente veloci attraverso i primi stadi per evolversi poi più gradualmente verso uno stadio più avanzato. Altri gruppi regrediscono o indietreggiano di frequente agli inizi. In alcuni

casi l'evoluzione è bloccata da serie difficoltà anche nello stabilire gli obiettivi. La composizione del gruppo può incidere sul suo sviluppo, soprattutto se vengono limitate alcune capacità, conoscenze o altre risorse dei membri. Tuttavia si dovrebbe evitare di biasimare il gruppo per l'insuccesso dei singoli individui.

La ricerca delle cause del lento progresso o delle ragioni dell'inefficienza dovrebbe essere fatta a livello di gruppo e non di individui singoli: infatti l'approccio più efficiente alla diagnosi dei problemi risiede nella comprensione dei processi di gruppo in generale e degli stadi di sviluppo in particolare.



## Terzo capitolo

# IL METODO DEL LABORATORIO NELLO STUDIO DEI PROCESSI DI GRUPPO

*Il segno di un uomo civile  
sta nella sua prontezza  
nel riesaminare i suoi credo più cari.*

*Olivier Wendell Holmes*

Per imparare esistono alcuni approcci più convenzionali come il metodo della lettura, lo studio di casi, i libri di testo. Per l'approfondimento dei processi di gruppo, il metodo di laboratorio è divenuto quello preferito perché si fonda sull'esperienza. Milis dice (1967 pag.7):

"Un mezzo per diventare uno studioso di dinamiche di gruppo è quello di attivare uno speciale tipo di gruppo che si autoesamina.

All'Università di Harvard, Semrad condusse dei seminari con giovani studenti di medicina e con giovani ricercatori sociali osservando le loro interazioni, e interpretò cosa stesse facendo il gruppo. Anche se si possiede una semplice preparazione, sta diventando sempre più chiaro che simili gruppi rappresentano un approccio rivoluzionario in quanto esprimono un nuovo ordine del sistema sociale. Lo scopo collettivo dei membri di questi gruppi è quello di imparare attraverso la loro esperienza collettiva. Gli obiettivi che preoccupano altri gruppi vengono accantonati in modo che il gruppo è libero di sviluppare una consapevolezza di "sé", di scoprire che cos'è "il sé" e quando "sé" significa gruppo. Questi gruppi hanno potenzialmente una struttura che permette loro di diventare consapevoli e coscienti del sistema sociale e, conseguentemente, di rappresentare un nuovo ordine tra i sistemi sociali".

L'apprendimento basato sull'esperienza è essenzialmente induttivo. Esso permette di generalizzare ciò che si è appreso

attraverso una specifica esperienza di gruppo. I partecipanti si incontrano con modalità informali e praticamente strutturate. Attingendo dalle proprie risorse i membri tentano di raggiungere l'obiettivo di diventare un gruppo e di aumentare le loro capacità di comprensione dei processi di gruppo. I metodi più convenzionali – letture consigliate, libri di testo – possono anche essere usati, ma solo se rappresentano un supplemento all'esperienza. Altri modi per indicare il laboratorio di apprendimento sul gruppo sono: "interazioni umane", "training di relazioni umane" e "T-Group" (dove T sta per training).

### **3.1- CARATTERISTICHE DEL METODO DI LABORATORIO RILEVANTI PER LO STUDIO DEL GRUPPO**

*La disposizione fisica del gruppo è simile a quella che hanno i partecipanti di un seminario o di un workshop.*

Non c'è la cattedra e non ci sono posti assegnati.

Una tale disposizione facilita la libera interazione e la discussione all'interno del gruppo. Inoltre incoraggia i membri indipendenti a prendere l'iniziativa invece di affidarsi all'insegnante come capoclasse.

*In alcuni laboratori si isola lo studio del gruppo da ciò che lo circonda abitualmente e dalla pressione sociale. Un'"isola culturale" può avere molti vantaggi. Rendendo libero l'individuo dall'ambito abitudinario di lavoro l'"isola" tende ad incoraggiare uno sguardo nuovo per problemi che sono familiari. Offre più tempo per sentire e per pensare a questi problemi e per discutere in un ambiente piacevole con altri che sono altrettanto interessati. Sebbene tale ambito sia preferito, non sempre è possibile realizzarlo per ragioni pratiche.*

*Il nuovo gruppo formato nel Laboratorio è incoraggiato a lasciarsi dietro i simboli usati e gli orpelli di status. L'abbigliamento è di solito abbastanza informale. I titoli sono*

spesso omessi e le persone vengono semplicemente chiamate signore o signora invece di Dottore o Professore. Qualche volta i membri usano il nome proprio, ma questo rimane un problema di preferenza individuale.

*Il conduttore ha alcune responsabilità e funzioni speciali, ma egli partecipa come membro del gruppo e stimola gli altri membri a muoversi liberamente.*

Il conduttore assume un ruolo più positivo di quello abitualmente usato da un collega in una classe. Esistono importanti ragioni per questo. Se il gruppo è nuovo e non ha mai lavorato insieme, il conduttore evita di imporre un modello di lavoro che non scaturisca dalle caratteristiche proprie di quel tipo di persone. Inoltre i membri sono immediatamente messi di fronte alla necessità di trovare una loro modalità di procedere nel gruppo. Perciò argomenti importanti – come l'insieme degli obiettivi tattici e strategici, la costituzione di modalità e strumenti di lavoro sui problemi, la natura del sistema di comunicazione del gruppo, il processo della presa di decisione – devono essere in qualche modo affrontati e risolti. La base per imparare circa il comportamento individuale e di gruppo risiede nel concentrarsi su queste problematiche.

*Il contenuto delle discussioni di gruppo ed i processi sottostanti il comportamento del gruppo vengono resi noti e chiariti.* La parola processo qui si riferisce ad un'interferenza sul significato di comportamento in gruppo. Il comportamento può essere verbale, come in una discussione, o non verbale, come nel mantenere il silenzio o nel guardare una particolare persona mentre ci si rivolge al gruppo. Esiste una varietà illimitata di processi di gruppo, alcuni dei quali sono comunemente usati e facilmente compresi. Per esempio, alcuni membri possono essere coinvolti in questioni che allontanano il gruppo dal suo lavoro immediato. La maggioranza del gruppo appoggerà la fuga, ma è solo più tardi che i membri riconosceranno il reale bisogno di un allontanamento temporaneo dal compito del momento. Tali deviazioni o fughe dal lavoro di gruppo sono

processi importanti ed essi probabilmente costituiscono una delle caratteristiche di tutti i gruppi.

Lewin fa un'utile distinzione. Egli usa il termine "*fenotipo*" per riferirsi ad un comportamento osservabile, cioè che è attualmente detto o agito. Il termine "*genotipo*" si riferisce invece ad un'idea o ad un costrutto sul significato sottostante del comportamento.

*Il metodo del Laboratorio si basa su un'atmosfera permissiva. I partecipanti riconoscono, dopo un po', di essere liberi di indagare, di chiedere, di sfidare, di fare domande, di contribuire, di ascoltare e di esplorare. Scoprono che essi possono essere se stessi, dire quello che pensano realmente, ed esprimere atteggiamenti che normalmente maschererebbero o ignorerebbero.*

Dopo un prudente inizio e dopo aver controllato la "temperatura dell'ambiente", i membri trovano decisamente utile controllare le loro impressioni con gli altri, ammettere di non capire qualcosa quando effettivamente non la capiscono o partecipare con una modalità che non si sono mai concessi. Un'atmosfera priva dell'usuale minaccia psicologica produce più apprendimento sul comportamento proprio e degli altri nel gruppo.

*Una delle ragioni per basarsi su metodi di interazione e di discussione informale per l'apprendimento sui gruppi è che l'allievo scopre, attraverso la sua esperienza all'interno del gruppo, quanto siano complessi e strettamente correlati i vari processi della vita di gruppo. Una cosa è parlare o leggere circa il modo in cui il gruppo prende delle decisioni, un'altra è partecipare con altri pari e lottare per raggiungere una decisione. Nell'ambito del Laboratorio, chi sta imparando può vedere, per esempio, che le decisioni del gruppo possono essere influenzate dai conflitti visibili o nascosti presenti nel gruppo, dai problemi di comunicazione, dallo status acquisito dai membri all'interno del gruppo, da sensibili mediatori come anche da leaders assertivi e da gregari passivi.*

*Il metodo del Laboratorio rende possibile la scoperta delle fasi nello sviluppo del gruppo. Durante la fase iniziale, un*

gruppo di Laboratorio usualmente si concentra sull'orientamento e la sicurezza. Gli sforzi tendono ad essere diretti verso la scoperta di quali siano gli scopi e gli obiettivi e di cosa è necessario fare. Allo stesso tempo ci può essere della tensione, specialmente se i membri sono estranei, sul come sia possibile occuparsi l'uno dell'altro e su quale livello di fiducia sia possibile. Siccome tutti i gruppi tentano di raggiungere un accordo sulle questioni relative al potere e all'influenza, alle emozioni, alla struttura, essi si muovono attraverso stadi di sviluppo (vedere capitolo 2 per una descrizione dei principali stadi). I partecipanti hanno in questo modo un'opportunità di lavoro attraverso questi stadi mentre allo stesso tempo tentano di diventare consapevoli di cosa significhi ogni singola fase dell'esperienza.

Dato che il gruppo matura attraverso l'utilizzo delle proprie risorse, in particolare delle proprie capacità di comunicazione, diventa possibile capire i cambiamenti qualitativi delle diverse fasi all'interno del gruppo inteso come un sistema in sviluppo.

### **3.2- GLI OBIETTIVI DI APPRENDIMENTO E IL METODO PER LO STUDIO DEI PROCESSI DI GRUPPO**

Un piccolo gruppo può essere considerato un laboratorio informale atto a fornire un apprendimento attraverso le esperienze della vita di tutti i giorni. Il compito delle persone riunite è di diventare un gruppo, di prestare attenzione ai processi che si sviluppano nel diventare gruppo e di apprendere circa il gruppo e le interazioni umane faccia a faccia.

Mettere insieme per questo compito persone che non si conoscono in una situazione non strutturata è una sfida unica. In un certo senso è un modo nuovo per imparare come realmente siamo. Osservare noi stessi, come fanno gli antropologi, come osservatori partecipanti in una cultura

aliena e non familiare, non è facile. Poiché noi diamo per scontata la modalità con cui interagiamo abitualmente, non consideriamo nemmeno i nostri modi abituali di pensare, sentire e comportarci. "Il luogo comune tende a non essere notato da quelli che ne sono completamente immersi" (Steiner 1974, pag.106).

Una crescente quantità di elementi di prova indica che l'esplorazione delle interazioni in un piccolo gruppo può essere produttiva ed illuminante (Dies, 1979; Lakin, 1979; Lieberman, 1976; Smith, 1975).

Un valore chiave è il senso di indagine in un clima permissivo. Le persone si sentono libere di interagire l'una con l'altra e di pensare a voce alta a ciò che sta avvenendo. Poiché è un compito condiviso, la collaborazione e la cooperazione aumentano la loro importanza.

Oltre ad essere utile, la cooperazione fa sentire bene. C'è un bisogno minore di essere guardinghi e di stare sulla difensiva. Fuori dal gruppo molte persone si muovono con cautela, come possono, in base alla situazione. All'interno del gruppo al contrario si sviluppa una norma diversa. Si basa sull'obiettivo unitario del gruppo ed enfatizza il grado di apertura e di fiducia appropriata al compito.

Siccome non ci sono specifiche istruzioni su cosa fare e come farlo, ogni membro del gruppo si trova davanti al problema di come procedere. Vengono fatte diverse ipotesi su cosa è rilevante, appropriato, ed efficace. Di solito queste affermazioni vengono dedotte da precedenti esperienze di gruppo e spesso non sono adatte alla nuova situazione. Sono a loro volta definite regole e vincoli circa cosa dire e cosa fare, come affrontare l'autorità designata, quali limiti assumere e così via.

Poiché la situazione è fundamentalmente diversa, i partecipanti incominciano a capire che le procedure, le linee-guida, le regole di condotta possono essere inventate per fronteggiare la particolare situazione.

In effetti, il lavoro del gruppo richiede che ogni partecipante sia se stesso il più possibile. L'idea è che, condividendo

pensieri e sensazioni, i membri possano dare un senso a ciò che sta avvenendo e a come procedere.

Alcune delle strategie che un individuo utilizza al di fuori del gruppo possono non essere utili in un Laboratorio. Non è facile mettere da parte l'abituale modo di comportarsi, ma essere capaci di parlare delle proprie reazioni e osservazioni facilita gli scopi dell'apprendimento. Essere un po' più aperti verso ciò che succede può far sentire meno sospettosi e un po' meno a disagio o ansiosi all'inizio. Ordinariamente questo non viene fatto. È istruttivo notare come essere aperti sia generalmente innocuo o considerato ovvio agli altri membri del gruppo. Per cui una parte di apprendimento può essere rendersi conto che, ciò che hai pensato di nascondere con successo durante gli anni, era noto a tutti. Per esempio, un membro del gruppo aveva un certo modo di sorridere ogni volta che aveva qualcosa da dire che lo rendeva ansioso. In seguito egli fu sorpreso nell'apprendere che il resto del gruppo aveva capito come egli si era sentito, ma tutti si erano trovati implicitamente d'accordo nel non dirgli che lo sapevano. Siccome questa rivelazione avvenne nel momento in cui lui aveva più fiducia nel gruppo e in se stesso, egli tirò un sospiro di sollievo perché non avrebbe più dovuto mascherare il suo viso quando si fosse sentito ansioso. La coscienza di come egli si sentiva, lo fece sentire più libero di dire ciò che voleva.

Lo sviluppo del gruppo (vedi capitolo 2) influenza fortemente il comportamento. E come ogni membro pensa, sente, agisce ed influenza lo sviluppo del gruppo. Dato che il gruppo e gli individui sono parte di un sistema comune, gli obiettivi del Laboratorio includono l'apprendimento su entrambi.

I gruppi, come le altre cose viventi, incominciano velocemente a differenziarsi in parti o sottogruppi. Un sottogruppo si può formare così rapidamente che nessuno lo riconoscerà. Un sottogruppo può essere un individuo, una coppia di individui, un trio, un quartetto o un altro numero di persone che funzionano insieme rispetto agli altri membri o rispetto al gruppo. Alcuni limiti comportamentali o vincoli,

tuttavia tenui, tengono insieme tutti. Per esempio, all'inizio tre membri possono parlare più degli altri e cercare di condurre il gruppo in direzioni diverse. Altri membri possono restare in silenzio, ma allearsi l'uno con l'altro o con membri più loquaci. Sottogruppi opposti potrebbero essere in lotta per avere influenza su tutto il gruppo senza necessariamente essere consapevoli o esplicitare le loro intenzioni. Un altro sottogruppo potrebbe sfidare il leader designato o i membri dello staff per la struttura, le linee guida, e l'ordine del giorno. Questo sottogruppo può sfidare l'autorità designata, che sembra aver abdicato dalle proprie responsabilità. I membri del sottogruppo in tal modo parlano per gli altri nel gruppo, nello sforzo di ridurre l'ansia attraverso la creazione di una struttura o offrendosi come leaders.

Siccome persone diverse hanno differenti bisogni, obiettivi e capacità, essi tendono a percepire le situazioni in modi diversi. I conflitti possono sorgere perché le persone e i sottogruppi vogliono muoversi in direzioni diverse, lavorando su compiti diversi e usando norme differenti. Il maggior lavoro del gruppo è quello di rendere i membri e i sottogruppi in grado di esprimere le differenze e cercare di risolverle o integrarle.

Ma prima bisogna fare uno sforzo per comprendere che esistono legittime differenze. Alcune di queste riguardano le informazioni e le idee. Altre coinvolgono atteggiamenti, sentimenti e valori. Si possono formare alleanze non appena gli individui e i sottogruppi presentano le loro posizioni e ascoltano il punto di vista opposto. Le incomprensioni sono inevitabili perché spesso queste posizioni sono basate su atteggiamenti profondamente radicati che non sono facili da esprimere.

Le sensazioni possono ferire e la comunicazione può diventare distorta o bloccata. Come la tensione cresce, anche le difese tendono ad aumentare e si può arrivare ad un punto morto.

È una fortuna che in ogni gruppo ci siano persone con capacità tali da rispondere ai bisogni del gruppo. Alcune



persone possono essere capaci di ridurre le tensioni interpersonali. Altre possono essere sensibili ai bisogni emotivi dei partecipanti ed essere in grado di offrire attenzione e supporto. Qualche volta membri tranquilli, attraverso capacità di ascolto attivo, aprono utili opportunità all'espressione dei sentimenti. Essi possono dimostrare, con le loro azioni, che si prendono cura degli altri e che si fidano del gruppo, iniziando per primi ad essere più aperti. Così il clima del gruppo può essere cambiato dai membri in modo che possa procedere il superamento delle differenze e dei conflitti.

Cercare di superare le differenze è un vero lavoro e quando viene compiuto qualche progresso nel riconoscimento di elementi comuni, come anche di differenze, si diffonde nel gruppo una sensazione di potenza e di unità basata sul successo raggiunto. Spesso si instaura un clima felice e giocoso come per celebrare il buon lavoro svolto e la sensazione di una maggiore coesione del gruppo.

Il gruppo può allora muoversi verso ulteriori cicli di progresso e frustrazione, di apprendimento e di consapevolezza che presenteranno nuove domande e dilemmi.

Un prodotto di questi cicli di lavoro è che i partecipanti spesso imparano circa la propria modalità di apprendere. Per esempio, uno può imparare che ogni affermazione fatta nel gruppo è composta da due parti: contenuto ed emozione. E le due parti possono non coincidere. Quando qualcuno dice "non mi sentivo a disagio durante l'ultimo silenzio", la parte emozionale del messaggio, messa in risalto dalla voce e dai gesti, può invece essere intesa come "io ero a disagio".

Un partecipante può anche scoprire che la sua abilità di essere attento e di pensare a ciò che sta succedendo è in funzione del clima del gruppo. Così uno impara come i sentimenti (variabili interpersonali) possono influenzare il pensiero (funzione cognitiva).

### **3.3- APPRENDIMENTO E CAMBIAMENTO**

Il metodo di Laboratorio stimola una nuova consapevolezza circa il proprio stile di comportamento. Di solito il modo di fare le cose è al servizio di alcuni obiettivi (per esempio il modo di svolgere il lavoro, lo stile nelle interazioni sociali). Uno può scoprire che l'impatto delle proprie caratteristiche nel modo di svolgere delle cose è diverso da ciò che aveva pensato. Lo stile di porre domande per esempio, potrebbe essere visto dagli altri come intrusivo; lo stile di essere tranquillo e compiacente può essere visto come difensivo e impaurito.

Diventare consapevoli del proprio modo di interagire rende possibile il cambiamento. Questo non significa che il cambiamento sia facile o che segua all'aumento di consapevolezza in un modo logico.

Il reale cambiamento è sempre complicato perché la personalità è un insieme strettamente interconnesso, e cambiarne una parte significa necessariamente cambiarne altre, compreso lo stile di interazione con gli altri.

Nell'atmosfera supportiva di un Laboratorio di apprendimento, tuttavia, uno può scoprire che certe alternative sono aperte e disponibili. Può essere davvero possibile ricercare modalità diverse di interagire e di essere con gli altri. Realizzare che esistono possibili alternative può essere importante sia come esperienza d'apprendimento sia per se stessi. Tale consapevolezza può essere l'inizio del cambiamento.

### **3.4- LA TOTALITÀ**

Il lavoro condotto per valorizzare le differenze individuali, affrontando e risolvendo i conflitti, rafforza il gruppo come insieme. Può sembrare paradossale che la sintesi e l'integrazione di un gruppo possano essere basate sul

riconoscimento di reali differenze individuali tra i suoi membri. L'azione e il movimento in un gruppo possono spostarsi da un sottogruppo ad un altro o da una persona ad un'altra, in base ad un implicito consenso sulla direzione che il gruppo deve seguire e su chi ha la particolare conoscenza o abilità per contribuirvi. Il tutto serve le parti e le parti servono il tutto, come in qualsiasi sistema di vita.

Uno può sentire la qualità della totalità in un gruppo maturo: un gruppo che soddisfa i bisogni dei singoli membri e allo stesso tempo quelli del gruppo. La comunicazione scorre facilmente e le correzioni sono possibili grazie ad una maggiore apertura e consapevolezza.

Quando emergono nuovi problemi o crisi, quando vengono affrontati compiti non familiari, quando la comunicazione cade, un gruppo ben sviluppato può decidere di fermarsi per comprendere cosa sta succedendo. Nella crescita di un gruppo ciò è sempre poco chiaro.

Il gruppo ha un sistema di interconnessioni tra le sue sottoparti in modo che ognuno si senta in contatto con ciò che sta succedendo. Quasi senza proferir parola, uno sa che cosa sta succedendo e sente la tensione o la soddisfazione in ogni parte del gruppo. Un problema del gruppo può non essere visto dai membri, ma può rivelarsi indirettamente nel tipo di argomento in discussione, nell'aumento dell'ansia o nelle inspiegate cadute nell'efficienza del gruppo. Un improvviso calo della competenza nell'espletamento del compito o nel fronteggiare i bisogni socio-emotivi può essere un drammatico indicatore di problemi nascosti.

Una regressione nelle prestazioni del gruppo, quando esplodono momentaneamente comportamenti e sentimenti immaturi, può essere un altro passo verso la strada di un progresso del gruppo. Da lontano può sembrare come se il gruppo fosse in collera, e la situazione fuori controllo, persino caotica. Nuovi pensieri, sentimenti sbloccati, comportamenti differenti possono riversarsi nel gruppo non appena esso rompe l'abituale configurazione, mentre lotta con problemi difficili.

Presto l'onda catartica decresce e il clima cambia. Dopo questa fase c'è più lavoro d'insieme e la vita del gruppo riprende a scorrere, forse in una direzione lievemente diversa.

Ci può essere una grande variabilità nel comportamento del gruppo, sebbene alcuni schemi generali siano prevedibili. Come le bufere tropicali, molto del potere e delle variabili dinamiche e strutturali di un gruppo sono invisibili, ma uno può sentire i cambiamenti nell'atmosfera e nel clima prima che la turbolenza irrompa o altre "ventate" plachino l'atmosfera.

Il gruppo di Laboratorio nasce, originariamente, per apprendere circa i processi di gruppo e le interazioni umane. La missione o lo scopo è raggiunto nella misura in cui tutti vi partecipano. Poiché il lavoro è stato svolto attraverso relazioni interpersonali e di gruppo, è comprensibile che ci sia un po' di tristezza nel vederlo finire. I membri realizzano che non si vedranno mai più l'un l'altro, perlomeno non nel contesto di quel gruppo. Alcuni cercheranno di trattenere un'esperienza che è diventata significativa nelle loro vite.

Altri possono avere un misto di sensazioni, sfortunatamente non dissimili da quelle vissute alla fine di una sinfonia, un'opera drammatica o un viaggio in un territorio non familiare. Forse qui, inoltre, uno impara qualcosa di significativo, non solo a proposito di gruppi e relazioni, ma anche a proposito delle persone nelle loro diversità e di se stesso. Affrontare lo scioglimento di un gruppo richiede altre qualità umane, incluso un senso di perdita che è forse meglio conoscere e accettare, piuttosto che evitare e negare. Costruire strade per un nuovo percorso è un buon modo per terminare un'esperienza di apprendimento.

## **Quarto capitolo**

### **I RISULTATI DEL GRUPPO DI ADDESTRAMENTO E DI APPRENDIMENTO**

Molte ricerche sull'efficacia di un piccolo gruppo di lavoro nel produrre cambiamenti dei comportamenti e degli atteggiamenti negli individui, furono analizzate da Hartman (1979, pag.453) che scoprì una "sbalorditiva varietà di tecniche di gruppo utili per affrontare una sempre maggiore quantità di problemi e persone".

Egli proseguì aggiungendo "Non c'è probabilmente nessun'altra area in psicologia dove tale ricerca è più difficile e controversa, più piena di filosofici e metodologici indovinelli".

Come in altri settori della psicologia applicata, esistono molte dicotomie, fra i ricercatori che enfatizzano l'individuo e quelli interessati al gruppo, tra l'uso di un approccio clinico e l'uso di una metodologia statistica, tra la ricerca orientata ai processi e quella centrata sul risultato. Gli obiettivi, i metodi, gli strumenti e le altre procedure sono diverse, varie e difficili da comparare e combinare.

Rohrbaugh e Barteis (1975, pag.471) nel loro studio sulla validazione dei costrutti usati nelle ricerche prima-dopo, prudentemente affermano che "le percezioni di eventi curativi da parte dei membri (nei gruppi) non necessariamente si conformano a quello che veramente succede o a ciò che ha causato il cambiamento di processo".

Nonostante le differenze e i difetti metodologici tuttavia, molti ricercatori concorderebbero con Hartman sulla necessità di aumentare le misure di validazione e di affidabilità dei risultati, sull'includere sia l'approccio clinico che quello statistico e sul supportare lo studio dei processi di gruppo e degli orientamenti individuali. L'importanza di un approccio centrato sul gruppo nella comprensione del

cambiamento è sottolineata da un gran numero di ricerche relative agli individui. Gli sforzi di correlare l'apertura ed il feedback al cambiamento degli individui non sono stati direttamente confermati. "La loro importanza rimane invece nel ruolo (apertura e feedback) che essi giocano nel mantenimento e nello sviluppo di ogni gruppo che cambia i singoli." La loro assenza suggerirebbe che l'ambiente non è favorevole al cambiamento, ma la loro presenza non è stata direttamente collegata all'apprendimento" (Lieberman, 1976, pag.24).

Sono necessari maggiori studi sui gruppi naturali e sui gruppi che collegano il risultato con i processi, migliori studi sulle tecniche d'intervento ed un'adeguata verifica a posteriori. Questo è un obiettivo ampio, complicato e costoso, ma Hartman crede che ora siano realizzabili "studi piccoli, validi e ripetibili".

Con questi presupposti, passiamo all'analisi dei Gruppi d'Incontro elaborata da Lieberman, Yalom e Miles (1973) che Hartman considera "il più grande e sofisticato studio nel campo del gruppo fino a questo momento". Tale studio divenne conosciuto come "Ricerca sull'esperienza di gruppo dello Stanford" o semplicemente come "Studio Stanford".

#### **4.1- RICERCA SUI GRUPPI DI APPRENDIMENTO BASATO SULL'ESPERIENZA**

Il grande aumento del numero dei Gruppi d'Incontro (chiamati anche gruppi di addestramento, T-Groups, training sulle relazioni umane, e gruppi d'interazione umana) in USA e in molte parti del mondo, specialmente durante gli anni '60 e '70, generò una quantità di eccessi e di assurdità. Venivano proposte illuminazioni istantanee e cambiamenti notturni, gioia e soddisfazioni, e una sorta di panacea per tutto. Molti conduttori avevano poco training e un background limitato; alcuni professionisti esibirono un marcato anti-intellettualismo. Ben presto seguirono ondate di protesta,

includere le preoccupazioni dell'Associazione Psichiatrica Americana.

Morton Lieberman, Irvin Yalom e Matthew Miles formarono un gruppo di ricerca all'Università di Stanford ed iniziarono a studiare gruppi d'incontro, ad identificare sia la loro efficacia nel lavorare con le persone, produrre cambiamenti e apprendimenti positivi sia gli effetti negativi. Essi scoprirono, tra le altre cose, che "le più importanti e stabili aree di cambiamento erano nei valori, negli atteggiamenti e nel sé. I partecipanti erano molto più disponibili nel cambiare la loro struttura di valori verso un orientamento più diretto al cambiamento che alla crescita" (Lieberman- Yalom e Miles, 1973, pag.129). L'immagine di sé e l'immagine ideale si avvicinarono e fu notato un miglioramento nelle relazioni interpersonali. Il gruppo di ricerca registrò il numero degli incidenti (membri turbati o sufficientemente disturbati da richiedere una psicoterapia) e trovò che ciò era correlato ad un certo stile di conduzione che enfatizzava interventi aggressivi ed intrusivi e personalità carismatiche e autoritarie.

Secondo i ricercatori, questi conduttori sembravano forti ed impazienti, prestavano poca attenzione al concetto di "working through" (lavorare attraverso) e chiedevano ai membri del gruppo di cambiare, ora. Essi agivano come se tutti i partecipanti avessero bisogno delle stesse cose, non riconoscendo le differenze individuali tra i membri. I ricercatori trovarono, al contrario che il comportamento del conduttore che enfatizzava il prendersi cura e il dare importanza appariva come più efficace. La stimolazione emozionale e la funzione operativa erano anche in relazione a risultati attesi secondo una funzione curvilinea, il che significa che il comportamento che rifletteva troppo o troppo poco una di queste dimensioni non era un comportamento da conduttore efficace (pag.240). Altri ricercatori non sono riusciti a confermare l'incidenza dei disturbi notati da Lieberman, Yalom e Miles.

Lo studio Stanford ebbe un risultato totalmente inaspettato.

Quando furono pubblicati i risultati degli effetti negativi, arrivarono migliaia di richieste di copie, soprattutto da persone che lavoravano nel campo della salute mentale. Un'altra parte dello stesso studio che riportava successivamente i favorevoli effetti del Gruppo d'Incontro, fu ignorata. Non fu ricevuta una sola richiesta di ristampa (pag.482).

Apparentemente, i lettori delle riviste psichiatriche volevano sapere cosa fosse sbagliato o doloroso a proposito dei gruppi, ma nessuno sembrò particolarmente interessato ai vantaggi significativi, ai cambiamenti positivi e alle scoperte valide (Yalom, 1975) Lieberman, Yalom e Miles stilano le seguenti osservazioni a proposito dell'attività nei Gruppi d'Incontro:

- 1- L'espressione dei sentimenti è importante quando è accompagnata da pensieri e riflessioni. "L'auto-apertura e l'espressione di emozioni positive conducono a conquiste personali quando sono accompagnate da illuminazioni cognitive" (pag.422);
- 2- Il feedback appare contribuire significativamente all'apprendimento, ma il processo deve tener conto delle condizioni del gruppo e di cosa sta succedendo alle persone;
- 3- L'espressione di forti emozioni negative, specialmente la rabbia, ha bisogno di essere temperata dal supporto del gruppo e da grandi espressioni d'affetto;
- 4- La restrizione al presente, al qui e ora, può essere esagerata. La libertà di muoversi nel passato e nel futuro può essere vantaggiosa, specialmente quando esprime esperienze personali;
- 5- Come menzionato nelle precedenti sezioni, trascurare i processi di gruppo in favore di una esclusiva attenzione individuale può produrre tempi morti, opportunità mancate e un inefficace apprendimento;
- 6- Sebbene i Gruppi d'Incontro siano produttivi per l'apprendimento e il cambiamento, essi non sono privi di



rischi, specialmente quando conduttori carismatici e aggressivi incoraggiano un'alta stimolazione emotiva;

- 7- Ci sono prospettive per apparenti dilatazioni dell'apprendimento anche per molti mesi dopo la conclusione dell'esperienza di gruppo, solo se gli apprendimenti sono già incominciati durante l'attività nel gruppo;
- 8- Quello che l'individuo impara attraverso l'esperienza di gruppo tende ad essere mantenuto anche dopo lo scioglimento del gruppo (pagg.422-428). C'è una limitata riduzione dopo un anno.

Concludendo, Lieberman, Yalom e Miles riconoscono altri valori offerti dai Gruppi d'Incontro, oltre alle opportunità di apprendimento e di cambiamento. Essi si sono trovati d'accordo con Back (1979) e con Saranson (1981) sul fatto che i Gruppi d'Incontro garantiscono un temporaneo senso di comunità e impegnano in rituali di valore sociale. Essi soddisfano un bisogno di "momentaneo distacco dall'alienazione che alcuni hanno dichiarato essere la prevalente malattia del nostro tempo" (pag.452).

#### **4.2- ULTERIORI RICERCHE SUI GRUPPI DI ADDESTRAMENTO (O APPRENDIMENTO)**

Partendo dalle critiche sulla debolezza metodologica in parecchie indagini pubblicate, Potter Smith (1975) mise a punto degli studi sulla validità dei T-Groups. Egli selezionò gli studi che si fondavano sugli standards basilari della ricerca partendo dall'idea che le misure devono essere ottenute dai controlli così come dai partecipanti del gruppo; che una ricerca include misure ripetute; e che i gruppi si siano incontrati per un periodo minimo di 20 ore.

Tutti gli studi disponibili sull'efficacia dei T-Groups che erano stati documentati e pubblicati sono stati presi in considerazione, e i metodi usati sono stati valutati

criticamente. Nessuno studio era perfetto circa il disegno di ricerca, la grandezza del campione, le procedure di verifica, gli strumenti di misurazione, le caratteristiche del setting in cui era stato effettuato il training o le tecniche statistiche. Ci fu tuttavia un significativo insieme di ricerche sull'utilità dei T-Groups

Grazie alla cura della selezione degli studi utilizzata da Smith è stato possibile comparare direttamente i disturbi psicologici dei membri di un gruppo di controllo con quelli dei partecipanti ad un training group. Inoltre le difficoltà metodologiche che tutti gli studi incontrarono, inclusa l'esperienza del Gruppo Stanford, vennero notate e prese in considerazione. Smith concluse che "non ci sono al momento prove evidenti che effetti avversi si verifichino più o meno frequentemente che non tra equivalenti gruppi di controllo senza training" (1975, pag.618). I gruppi di controllo, dopo tutto, soffrono lo stress della vita quotidiana, devono affrontare i problemi, vivere, frequentare la scuola e rapportarsi con le persone.

Smith scoprì, soprattutto, che in 78 dei 100 studi venivano documentati maggiori effetti positivi di quelli riscontrati nei gruppi di controllo. I tipi di vantaggi dipendevano dagli strumenti di misurazione usati, dalla composizione del gruppo, dallo stile del conduttore, dalla distribuzione del tempo, ma i partecipanti tipicamente mostrarono una più favorevole auto-stima, una riduzione del pregiudizio e un miglioramento delle relazioni interpersonali. Successi nell'efficacia organizzativa vennero raggiunti dai partecipanti in generale e dai gruppi composti da persone provenienti dalla stessa organizzazione in particolare.

Cooper e Mangham (1971) avevano in precedenza affermato che "vengono significativamente notati più cambiamenti nei partecipanti ai T-Groups con conduttore che non nei soggetti di gruppi fra pari usati come controllo o nei partecipanti di altri programmi di training comparabili in lunghezza e obiettivi" (pag.10). Più specificatamente essi scoprirono che i partecipanti miglioravano la loro abilità nel diagnosticare

comportamenti individuali e di gruppo e mostravano una più chiara comunicazione, una maggiore tolleranza e considerazione verso gli altri. Vennero inoltre rilevate migliori capacità di azione e flessibilità. In generale gli studi di Cooper e Mangham mostrarono che i cambiamenti duravano nel tempo sebbene la prova di una graduale diminuzione dopo un anno non sia ancora completamente verificata.

Allo stesso modo, Cooper (in Golembiewski e Blumberg, 1977) nella sua indagine si rifà ad un certo numero di studi sui pericoli psicologici dei T-Groups e dei Gruppi d'Incontro. Egli trova chiare prove di benefici per i partecipanti e riassume la sua indagine con un'affermazione degli autori di uno degli studi: "Fino a questo momento almeno nei presenti studi l'esperienza dei Gruppi d'Incontro non provoca più difficoltà di quanto avviene normalmente nell'esistenza delle persone che devono affrontare le esigenze della vita" (pag.253). Infatti Lubin e Lubin (1971) dimostrarono che i Gruppi d'Incontro generavano meno ansia degli esami di scuola. Essi osservarono sette classi di un college e sette T-Groups. Paragonando le più stressanti sessioni di ogni T-Group al livello di ansia provato dagli studenti prima di presentarsi agli esami, essi "trovarono in circa l'80% dei casi che lo stress medio degli studenti era più alto che nei partecipanti al T-Groups" (Cooper in Golembiewski & Blumberg pag.251).

#### **4.3- FATTI NON PREVISTI**

Lieberman, Yalom e Miles (1973) studiarono gli effetti dell'esperienza di gruppo sui partecipanti, specialmente per quanto riguarda i cambiamenti personali ed il benessere emozionale. Il gruppo di ricerca, una task-force in rappresentanza dell'Associazione Psichiatrica Americana che si occupava delle vittime della psicologia, progettò un elaborato sistema di misurazione, di osservazione, di verifica dei partecipanti, prestando una particolare attenzione ai

progetti, alle teorie del conduttore e allo stress indotto dalla conduzione. Dato che i gruppi erano stati creati per studenti universitari per tre quarti dell'anno accademico, sembra ragionevole affermare che i propositi fossero di apprendimento, di conquista di conoscenze e capacità, oltre che di consapevolezza e di cambiamento personale. Agli studenti vennero date alcune brevi indicazioni, una dimostrazione dell'interazione in un piccolo gruppo e fu detto loro che "erano liberi di perseguire qualsiasi obiettivo di apprendimento personale" (pag.10).

Per quel che ne so, la ricerca non comprendeva l'apprendimento sui gruppi. Sebbene i questionari avessero identificato un grande numero di processi di gruppo e individuali, gli items si riferivano o alle esperienze individuali o alle relazioni nel gruppo, e non all'idea o al significato del processo di sviluppo del gruppo. Alcuni degli orientamenti del conduttore erano chiaramente terapeutici (psicoanalitici o rogersiani). Ma persino in questi gruppi si osservava un apprendimento non solo relativo a ciascun individuo e agli altri, ma anche in rapporto ai processi collettivi (vedere Hill, 1974, per una simile intuizione basata sul suo studio su 50 gruppi).

Si potrebbe sostenere che gli apprendimenti cognitivi sul gruppo non sono rilevanti per la crescita personale e per il cambiamento; per quanto ne so, questa ipotesi non è stata esplorata né indagata.

Si potrebbe sostenere che conoscere i processi di gruppo può accrescere la comprensione di sé e degli altri, che l'individuo che ha dei problemi ne ha in tutte le situazioni che non siano di coppia, e che gli apprendimenti relativi al contesto di gruppo sono, comunque, tanto importanti quanto la comprensione astratta delle persone. Inoltre l'abilità delle persone nella vita reale, a prescindere dai Gruppi d'incontro, sta nell'affrontare i gruppi in diverse situazioni sociali. È ragionevole affermare che la conoscenza rispetto ai gruppi può essere di utilità per scopi sia sociali sia emotivi.

Per esempio, avere messo insieme un vasto numero di dati avrebbe dato la possibilità di correlare la conoscenza dei fenomeni di gruppo ad altri indici di cambiamento. Ciò suggerisce alcune domande, quali:

- 1- Se si è imparato qualcosa sul comportamento di un gruppo che cosa è generalizzabile agli altri gruppi?
- 2- Esiste qualche relazione tra cambiamenti emotivi e cambiamenti cognitivi tale che consenta un apprendimento circa i gruppi?
- 3- In quale misura il partecipante impara circa i gruppi senza avere esplicite istruzioni, in paragone a quei gruppi i cui conduttori includono informazioni e teorie sul gruppo?
- 4- Gli autori sottolineano che i partecipanti più seriamente disturbati sono cambiati più degli altri. Questo indica che l'angoscia emozionale è meno presente o meno coinvolgente rispetto alla conoscenza del gruppo come insieme? Uno dei risultati inattesi individuati da questo studio è il fatto che "l'attribuzione di significato" insieme col "prendersi cura" contribuiscono al cambiamento più di altre categorie di intervento del conduttore.
- 5- Lo studio nel suo insieme propende verso l'aspetto individualista su un continuum che va dall'intrapsichico al personale, all'interpersonale e all'intergruppo. Dato che ogni partecipante è membro attivo di parecchi gruppi (per esempio nelle classi, a casa, al lavoro, in famiglia, nei gruppi sociali) la struttura del gruppo e i suoi effetti non possono ridursi ad un'esplicita rivisitazione del ruolo dei partecipanti in diversi settings. Inoltre le diverse forme d'influenza e di autorità alle quali il soggetto è correntemente esposto potrebbero essere rilevanti per il transfert personale che produce apprendimento?

Smith (1975, pag.617) scoprì che i più importanti effetti dell'esperienza del T-Group si osservano tra partecipanti che ritornavano a situazioni simili a quelle del training. Per quelli che partecipavano a gruppi family (con persone della loro stessa organizzazione o di professioni simili) c'erano più

vantaggi e più persistenza. Per quelli che partecipavano a gruppi composti da persone estranee e sconosciute fra loro si registravano più dispersioni nei vantaggi acquisiti.

La conoscenza esplicita della struttura dei processi di gruppo, unita con l'apprendimento esperienziale, possono rappresentare il collegamento significativo per trasferire ciò che si è imparato ad un nuovo contesto.

## **Parte seconda**

# **MODELLI E METAFORE**

## Quinto capitolo

# LA FINESTRA DI JOHARI: UN MODELLO GRAFICO DI CONSAPEVOLEZZA NELLE RELAZIONI INTERPERSONALI

*Nella nostra cultura, gli esseri umani tendono a sviluppare la consapevolezza del controllo su sé stessi, come un adulto da una mancanza di consapevolezza del sé come un bambino. L'adulto che tende a fare esperienza di un adeguato e convincente controllo sul proprio comportamento tende a sviluppare un senso di integrità e sentimenti di auto-considerazione.*

*Chris Argyris*

La finestra di Johari<sup>3</sup> descrive la consapevolezza rispetto alle modalità di comportamento ed alle emozioni nelle relazioni.

---

<sup>3</sup> La parola Johari non si riferisce al sud della penisola della Malesia, che invece è Johore. Johari è l'insieme delle parole Joe ed Harry e questo è il suo solo significato. Harrington V. Ingham dell'Università della California in Los Angeles non dovrebbe essere, tuttavia, il responsabile della creazione del neologismo. Io e il Dr. Ingham abbiamo sviluppato il modello durante una sessione estiva di un Lab oratorio negli anni 50. La prima volta apparve nelle note che preparai per il dibattito per dei Western Laboratories Training sullo Sviluppo di Gruppo pubblicato a cura dell'Università della California in Los Angeles. Nel 1961 e nel 1963 pubblicai una versione allargata dell'originario articolo (Luft 1961/63). Io so molto poco del significato nascosto della parola Johari. Molti anni dopo scoprii che Johari ha delle radici in antiche lingue come il Sanscrito, lo Swahili, l'Arabo e l'Hindi. In quest'ultima lingua la parola significa "una persona che conosce il valore delle gemme e dei gioielli". In Sanscrito mi è stato detto che si riferisce al "Dio che vede dentro". Una studentessa africana che vide la parola in un libro sul mio banco, sembrò riconoscerla. Io le chiesi cosa significasse nella sua lingua nativa, lei sorrise e disse: "In Swahili significa uno che è coraggioso e forte". Di recente ho appreso che Johari in arabo significa "oro o dorato".



Sono presentate idee e asserzioni che sottolineano il modello. L'interazione tra due o più persone dipende dal grado di apertura degli individui, come anche dal contesto in cui le interazioni avvengono.

Anche la cecità a proposito del proprio comportamento e delle proprie emozioni, di ciò che è nascosto e sconosciuto, fa parte del modello relazionale. In questo senso, il modello Johari è una matrice dentro la quale avvengono transazioni interpersonali psicologiche. Il modello è allora usato per rappresentare i principi che producono il cambiamento nelle relazioni, gli obiettivi di un Laboratorio sui processi di gruppo e per illustrare le relazioni intergruppo. Con essa vengono rilevati problemi e dilemmi di deliberata e non voluta esplicitazione.

La finestra di Johari è un modello grafico sul comportamento interpersonale che si basa su un certo numero di affermazioni di base. Queste dichiarazioni derivano da una selezione delle teorie della personalità e della psicologia sociale. Esse riflettono le tendenze di alcuni teorici ed ovviamente anche la mia. Dato che questi assunti, o paradigmi, non sono condivisi da tutti e nemmeno dalla maggioranza degli psicologi, può essere utile rendere queste affermazioni esplicite.

Esse vengono espresse qui di seguito piuttosto dogmaticamente, ma solo per motivi di brevità e chiarezza.

*Unità olistiche contro unità elementari:* il comportamento umano è meglio compreso se visto come insieme di più unità. Le analisi sulle piccole unità di comportamento come, per esempio, l'azione dei muscoli e degli organi di senso, acquistano valore solo se sono correlate alla totalità della persona e del contesto.

*Soggettivismo contro obiettivismo:* la chiave di lettura di ciò che sta avvenendo in un gruppo o tra le persone è soggettiva, ed è correlata alle emozioni. Sono fattori

---

soggettivi gli atteggiamenti e i valori che ci dicono come le persone si vedono e come vedono gli altri in relazione al loro mondo.

*Irrazionalità contro razionalità:* sebbene alcuni eventi nel gruppo e tra le persone possono apparire ordinati e sensati, il comportamento è influenzato molto più dalle emozioni e dagli elementi irrazionali; la logica e la ragione giocano un ruolo relativamente minore nelle interazioni umane.

*Comportamenti senza consapevolezza contro comportamenti consapevoli:* gli individui come il gruppo di cui essi fanno parte, hanno una consapevolezza, del proprio comportamento e degli effetti di questo sugli altri, limitata alle loro risorse. Gli aspetti cruciali del comportamento sono meglio compresi prendendo in considerazione le risorse ed i comportamenti determinanti che sono nascosti o dei quali la persona ha una conoscenza limitata.

*Qualità contro quantità:* è auspicabile essere in grado di misurare e soppesare le forze che determinano il comportamento. Una migliore comprensione deriva, tuttavia, dalla valorizzazione delle differenze qualitative dei processi d'interazione tra le persone e all'interno del gruppo. Qualità come l'accettazione, la collusione, l'influenza, il conflitto, la fiducia, per esempio, sono importanti sebbene non possano essere definite o misurate con grande precisione.

*Stato di cambiamento contro caratteristiche strutturali:* l'attenzione dovrebbe essere diretta verso i processi in corso e verso i cambiamenti che si stanno verificando. La struttura aiuta ad identificare l'ordine ed essa può anche trovarsi all'esterno della consapevolezza.

*Approccio fluido contro approccio restrittivo:* l'approccio fluido è favorito dalla "predisposizione di base alle esperienze con le persone e la vita in tutte le loro complessità con una

modalità più rilassata" (Coan 1968, pag.719). L'approccio restrittivo suggerisce "una tendenza ad affrontare la realtà in un modo più controllato e rigido, restringendo l'attenzione e isolando le entità e gli elementi" (Coan, 1968, pag.719).

## **5.1- LA CONSAPEVOLEZZA NEL MODELLO JOHARI**

La finestra di Johari si riferisce alla consapevolezza nel comportamento umano. Nel modello è implicito il presupposto che la consapevolezza e la coscienza di sé sono attributi unicamente umani. La coscienza di sé si riferisce solitamente a ciò che si prova interiormente; la consapevolezza a ciò che si prova esplicitamente. I termini sono qui usati in maniera intercambiabile.

Questi stati di conoscenza sono estremamente umani e fondamentali per qualsiasi considerazione sulle interazioni umane. Il modello comincia con entrambi gli stati simultaneamente.

Si ritiene che gli aspetti intrapersonali ed interpersonali siano inestricabilmente uniti. Senza tener conto dell'orientamento prescelto circa le teorie sulla personalità, l'identità, e la relazione sono così interconnesse che ha senso considerarle contemporaneamente. Questo può essere fatto nella struttura di Johari senza coinvolgere i teorici in una posizione non sostenibile.

Il modello è essenzialmente libero nella sua struttura e questo significa che non è necessario fare delle assunzioni sul comportamento umano come la crescita, i bisogni psico-sessuali o di sicurezza o altri bisogni sodo-psicologici. Il modello è inoltre sufficientemente ampio e aperto cosicché ognuna di queste affermazioni può essere applicata. Nel prendere in esame la struttura del modello, tuttavia, i teorici non possono mai perdere di vista i variegati stati di consapevolezza e conoscenza di sé.

Osservando il modello (vedere figura 5.1) gli impliciti costrutti di ogni quadrante si prestano essi stessi ad una verifica. Il quadrante aperto Q1, quello chiuso Q2 e quello segreto Q3 sono conosciuti da almeno una persona e sono di conseguenza potenzialmente confermabili. Persino il quadrante sconosciuto Q4, che non è noto né alla persona né agli altri, è eventualmente confermabile. Il modello può essere anche applicato a qualsiasi interazione umana. Non ci sono limitazioni inerenti al soggetto.

Lotte tra bande, discussioni tra amici, tra managers, amore tra innamorati possono essere viste e concettualizzate all'interno della struttura del modello. In questo senso il modello è applicabile universalmente.

In più il modello è così poco complicato che può essere facilmente usato. Un gran numero di persone, così come i professionisti, sono in grado di prendere il modello e usarlo in relazione alle interazioni.

	Conosciuto al Sè	Non Conosciuto al Sè
Conosciuto agli Altri	<div>1</div> <div>Aperto</div>	<div>2</div> <div>Cieco</div>
Non Conosciuto agli Altri	<div>Nascosto</div> <div>3</div>	<div>Sconosciuto</div> <div>4</div>

*Fig.5.1 - La finestra di Johari.*

Non è richiesto un grosso background relativo alle discipline comportamentali.

Finalmente, i processi inerenti al modello guidano il lettore verso importanti caratteristiche delle interazioni umane. Le considerazioni sul cambiamento nel primo quadrante, per esempio, richiamano l'attenzione sui processi coinvolti nello spostamento verso una maggiore o minore apertura. Verosimilmente, i processi coinvolti nel ridurre o nell'aumentare la cecità del secondo quadrante si localizza sui cruciali sviluppi nelle relazioni.

Il significato di ogni evento interpersonale è evidenziato quando è visto nel contesto di tutti e quattro i quadranti. I quattro quadranti della "finestra" (fig. 5.1) rappresentano la persona, nel suo insieme, in relazione con le altre persone. La base della divisione in quadranti è la consapevolezza del comportamento, dei sentimenti e delle motivazioni. Qualche volta la consapevolezza è condivisa, qualche altra no. Un azione, un'emozione, o una motivazione sono assegnati ad un particolare quadrante sulla base di chi li conosce. Non appena la consapevolezza varia, il quadrante nel quale lo stato psicologico è assegnato cambia. Le seguenti definizioni e i principi sono sostanzialmente gli stessi apparsi in una precedente edizione di questo libro (Luft, 1970, pagg.10-11):

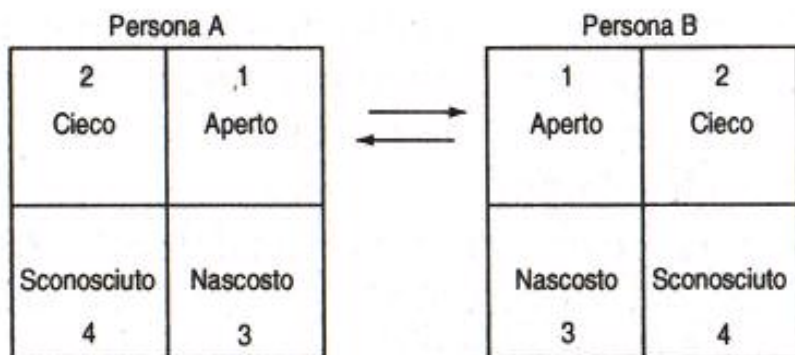
- *Quadrante 1*, il quadrante aperto si riferisce al comportamento, alle emozioni e alle motivazioni note a proposito di sé e degli altri
- *Quadrante 2*, il quadrante cieco si riferisce al comportamento, alle emozioni e alle motivazioni note agli altri ma non a se stessi
- *Quadrante 3*, il quadrante segreto si riferisce al comportamento, alle emozioni e alle motivazioni conosciute da sé, ma non dagli altri
- *Quadrante 4*, il quadrante sconosciuto si riferisce al comportamento, alle emozioni e alle motivazioni non conosciute né dagli altri né da sé.

### 5.1.1- Quadrante 1: apertura al mondo

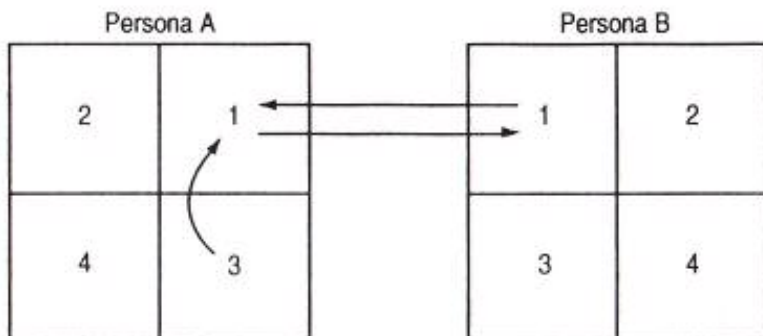
Il quadrante aperto Q1, l'area della libera attività, è una finestra aperta sul mondo, incluso il sé.

Comportamento, emozioni e motivazioni conosciute al sé e conosciute agli altri costituiscono le basi per l'interazione e lo scambio come queste sono comunemente intese. La strada più semplice per rappresentare tale interazione è quella di usare due figure con le frecce indicanti la direzione dello scambio (fig. 5.2).

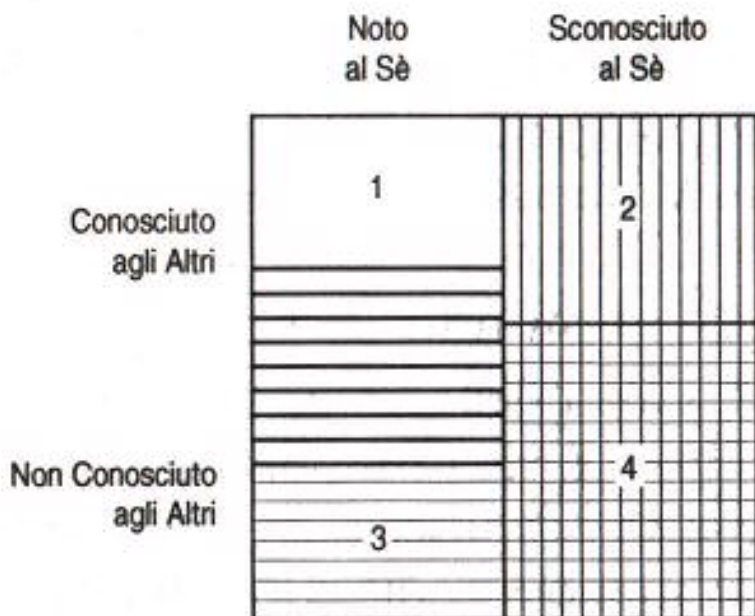
Da notare, tuttavia, che le dinamiche dello scambio differiscono per i due differenti individui coinvolti. Questo è rappresentato nella figura 5.3 dalla freccia del Q3 al Q1 per la persona A.



*Fig.5.2 Interazione tra due persone*



*Fig.5.3 Direzione dello scambio tra due persone*



*Fig.5.4 Apertura*

Se la persona B indica la macchina di A e chiede "che cosa è successo al paraurti?", il modo di indicare e le parole, così come anche il tono e la modalità, esprimono un immediato focus di scambio condiviso.

A, tuttavia può richiamare l'incidente del parcheggio che causò l'ammaccatura, qualcosa di conosciuto da lui e non da B (nel Q3) viene allora rivelato al Q1.

Per ogni persona il quadrante aperto Q1 varia nella forma all'interno di una definita scala ed intorno ad un'area modale. Nella maggior parte dei casi l'area modale caratterizza quanto uno è aperto in generale, sebbene uno possa comportarsi diversamente con persone diverse o con la stessa persona in momenti diversi.

Confrontare lo stadio iniziale a quello avanzato di un'amicizia. O notare la grande differenza tra lo stadio iniziale e quello avanzato dello sviluppo di un gruppo. Nella figura 5.4, ogni

vistosa riga orizzontale tra Q1 e Q3 rappresenta un differente grado di apertura. Dato che Q3 è noto a sé e non agli altri, l'individuo ha il controllo di quest'area e può aprire o coprire deliberatamente alcune parti del terzo quadrante. Sebbene il modello di consapevolezza sia semplice, qualsiasi scambio lo potrebbe complicare.

È importante, tuttavia, applicare il modello nel modo più semplice, in modo che i fattori essenziali dell'interazione siano evidenti. È allettante giocare nello stesso modo con le possibilità di interazione di ognuno dei quattro quadranti. Prima di iniziare sarebbe bene considerare cosa significa il quadrante aperto o conosciuto per gli esseri umani.

Adolf Portman, un biologo svizzero, richiama l'attenzione sull'unicità della capacità umana di aprirsi.

"La relativa apertura al mondo di un animale è sempre circoscritta da un cerchio molto stretto di possibilità che non viene mai spezzato.

Per contrasto, l'apertura degli esseri umani nel fare esperienza del mondo è praticamente senza limiti. Noi dobbiamo solo ricordare che siamo in grado di dirigere la nostra attenzione a seconda di ogni dettaglio, non importa quanto sia piccolo, dell'ambiente; noi siamo in grado di trasformare qualsiasi cosa ci riguardi, a nostro piacimento in un oggetto di ricerca per la vita. Chiunque sia diventato cosciente di questa libertà, di questa apertura di orizzonti per la direzione dei nostri interessi comprenderà anche qualcosa a proposito dei maggiori fattori base della nostra umana unicità.

È del tutto simile a ciò che i filosofi hanno definito come "apertura al mondo". Ognuno di noi è in grado di stare al di fuori di sé stesso, di osservarsi da un vantaggioso punto esterno, per così dire, e in questo modo essere imparziale nel giudicarsi. Noi non abbiamo la benché minima prova che qualcosa di simile sia possibile per gli animali. Il fatto che gli uomini possano dirigere i loro interessi a seconda delle situazioni prova che il loro sistema nervoso centrale è regolato con un "occhio" rivolto a questa "apertura". Noi



sappiamo dalla nostra esperienza che il grado di tale apertura varia da uomo a uomo, che alcuni restringono i loro orizzonti molto presto precludendosi una vasta gamma di possibilità umane, mentre altri conservano una maggior apertura creativa fino ad una età avanzata. Nonostante tali enormi differenze individuali, persino l'uomo con il più irrisorio equipaggiamento umano è caratterizzato dalla più potente di tutte le caratteristiche: l'apertura al mondo". (1965, pag.40)

Infatti, guardando a questa straordinaria qualità, è già essa stessa una sfida. È facile darla per scontata. Essere aperti a se stessi, agli altri, al mondo intorno a noi, attraverso i nostri sensi e la nostra abilità di trasferire noi stessi persino al di fuori di noi, questo sicuramente è identificabile come una qualità essenziale del vivere come esseri umani. Holzen (1968, pag.8) ha reso tutto ciò più chiaro:

"Il fatto che gli altri conoscano la realtà è qualcosa di cui non dubitiamo mai, la comunicazione mette il "mondo a loro portata" e anche alla nostra portata. Un esempio cruciale di questo processo avviene in un'interazione persona-persona. Nella diretta comunicazione tra due persone che si stimano pienamente e parlano la stessa lingua, il vivo presente del "noi" stabilisce una realtà condivisa".

È uno shock accorgersi che esistono molte differenze individuali e che altri sono molto più aperti ad esperienze il mondo di noi stessi.

"Alcuni uomini", per ritornare all'affermazione di Portman, "presto restringono i loro orizzonti e precludono a se stessi un'ampia area di possibilità umane, mentre altri conservano una grandissima apertura creativa fino ad una bella età". Io credo che la propria usuale apertura [*quadrante 1*] possa essere cambiata. La conoscenza, l'abilità, la consapevolezza e il piacere sono determinati dalla grandezza del primo quadrante. Perciò per metterlo in pratica, specialmente in relazione agli altri quadranti che non sono aperti in un modo o nell'altro, bisogna stabilire un'aspirazione, se non una direzione, per il cambiamento. Un'implicazione è che

l'esperienza può essere vista come un fine in se stessa o come un mezzo verso un fine. Alcune esperienze ampliano questa apertura al mondo e vengono identificate come vero apprendimento. L'apprendimento che ci chiude fuori, è appropriatamente descritto da Thorstein Veblen, come "incapacità dell'apprendere". La più grande fonte d'acquisizione per una maggior apertura risiede nella matrice delle relazioni verso se stessi e verso gli altri. Siccome ognuno di noi ha, attraverso l'esperienza, acquisito alcune "incapacità dell'apprendere" nel funzionamento di questa matrice, io credo che ci sia un genuino bisogno di trovare esperienze interpersonali che ci conducano verso una maggiore apertura al mondo. Basta dire a questo punto che aperture indiscriminate o forzate non sono né utili né desiderabili. Un'effettiva apertura, comunque, ha bisogno di tempo e di una certa audacia perché l'apertura può essere confusa con il denudamento.

### **5.1.2- Matrice dell'interazione tra due persone**

Quando due persone interagiscono (*figura 5.5*), la persona A percepisce il primo ed il secondo quadrante della persona B. A è consapevole del proprio Q3 e, sebbene B sappia dell'esistenza del Q3 di A, B non è consapevole delle sensazioni e dei pensieri, a meno che A non li riveli (*figura 5.6*).

B percepisce Q1 e Q2 di A e il proprio Q3 (*figura 5.7*). A e B condividono la consapevolezza di ciò che è mutualmente stabilito nei loro primi quadranti: il comportamento aperto.

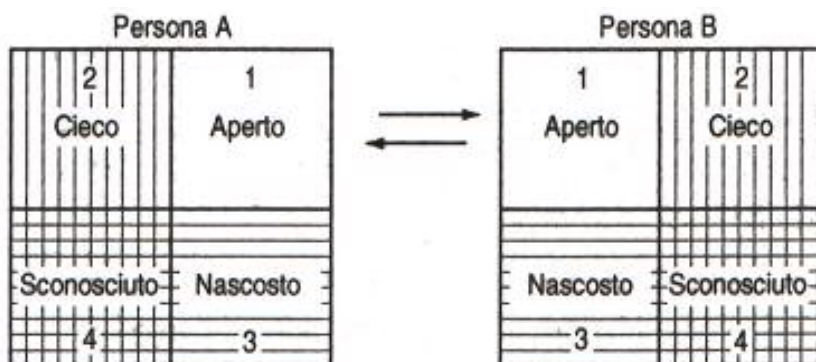


Fig.5.5 - La matrice dell'interazione tra due persone

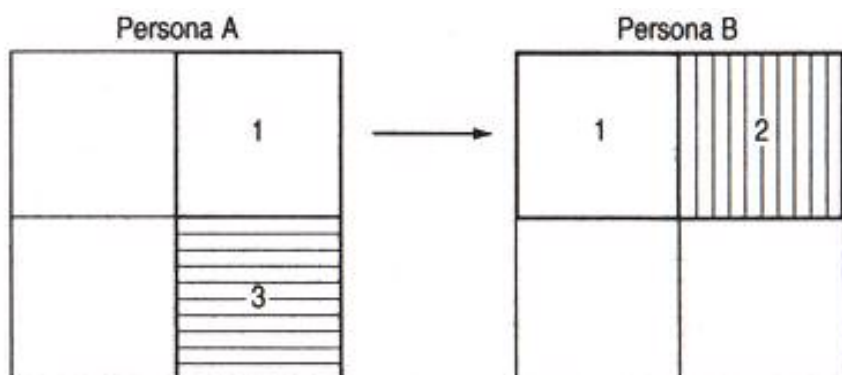


Fig.5.6 - Il punto di vista della persona A

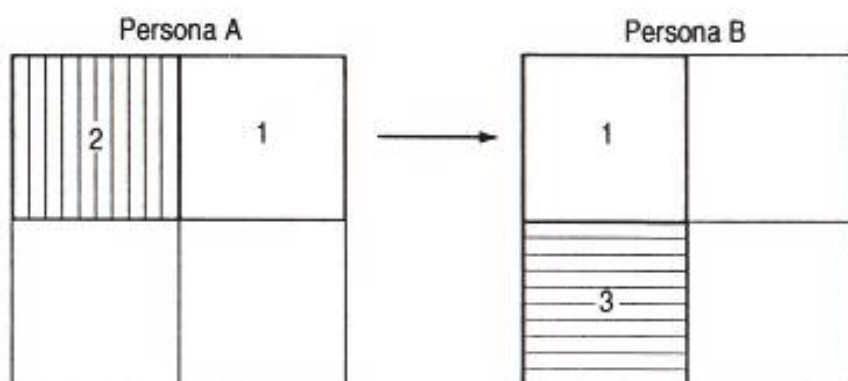


Fig.5.7- Il punto di vista della persona B

### 5.1.3- Quadrante 2: l'area cieca

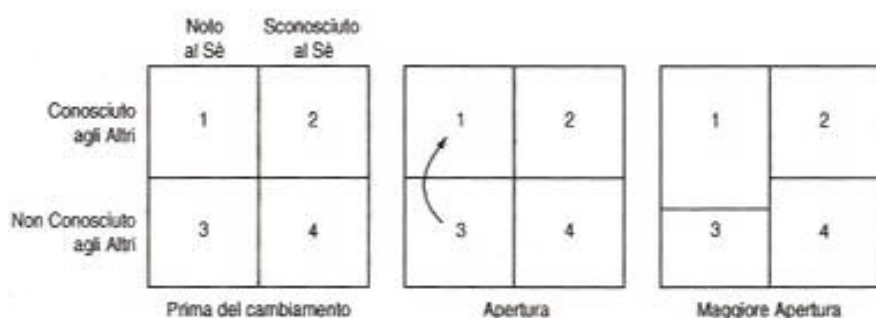
Come si impara di più a proposito dell'area cieca Q2? Sono state suggerite molte risposte, ma nessuno lo sa realmente. Questo non è un sofisma, ma un'affermazione accurata sulla comune conoscenza e c'è una buona ragione. Il soggetto più complicato è l'essere umano, sia in relazione a se stesso che in relazione agli altri. L'analogia grafica per Freud era l'iceberg: la mente umana è per la maggior parte sommersa con una piccola parte che appare sopra la linea di galleggiamento.

Dai quattro quadranti risultano importanti punti fermi:

- 1- Si impara meglio dall'esperienza;
- 2- L'esperienza è sia la peggiore che la migliore maestra;
- 3- L'arte è un buon maestro;
- 4- "L'arte è un mite narcotico, un temporaneo rifugio" (Freud, 1929, pag.34);
- 5- La Storia informa l'uomo sulla sua vera natura;
- 6- La letteratura rivela la verità;
- 7- La vita è un mistero e la religione ne offre il solo significato;
- 8- La vita è assurda e non c'è un significato nascosto o rivelato;
- 9- Solo la scienza scopre qual è il senso del mondo e dell'umanità;
- 10-La scienza è limitata alle più semplici regolarità;
- 11-La psicoterapia è il migliore modo per imparare se stessi;
- 12-La psicoterapia ha fallito nell'ottenimento di risultati verificabili;
- 13-Una buona educazione è la migliore cosa che uno possa dare;
- 14-L'educazione è adatta per il passato e non per il presente.

Queste indicazioni sulla nostra voglia di imparare non esauriscono assolutamente l'elenco degli sforzi per superare la nostra cecità psicologica. In effetti noi siamo costretti a considerare le nostre affermazioni in uno o due modi.

La prima cosa da fare è continuare a combattere per l'illuminazione usando il meglio di ciò che è noto, aggiungendolo all'ingenuità e all'originalità che possediamo. La seconda cosa è riconoscere che noi possiamo restare ciechi e inconsapevoli per alcuni aspetti, nonostante la nostra crescita e la nostra attualizzazione e possiamo sviluppare un livello di umiltà di fronte a questa realtà. Questa è una visione pessimistica? Io credo di no, a meno che uno sia determinato ad eliminare dall'esperienza personale sia il tragico che il comico.



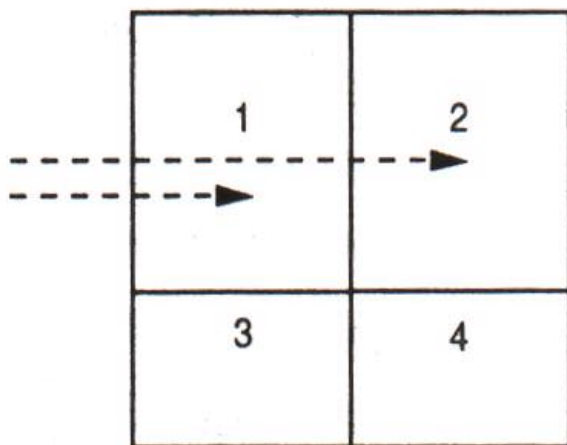
*Fig.5.8 - Come funziona l'apertura*

### **5.1.4- Quadrante 3: l'area nascosta e quadrante 2: l'area cieca**

Una delle cose più importanti a proposito dell'area nascosta Q3 è che essa è un'importante "chiave" di conoscenza dell'area cieca Q2.

La figura 5.8 è una visione schematica di cosa accade in Q1, Q2, e Q3 ad una persona mentre vive una relazione. Il comportamento o le sensazioni nascoste diventano palesi per gli altri e il quadrante 1, l'area aperta, si amplia. L'altra persona con cui si è stabilita la relazione vede ora di più nell'area aperta dell'interlocutore e vede anche di più dell'area cieca. L'interlocutore si "precisa". A turno i due

possono reagire più specificatamente e appropriatamente e in questo modo incomincia una relazione concreta. In questo modo un po' per volta le due persone cominciano ad essere un po' più chiare nella loro relazione e si conoscono meglio (*figura 5.9*).



*Fig.5.9 - Come ti vede un'altra persona.*

Esiste inoltre una tendenza alla reciprocità: se aumentano la disponibilità e l'apertura di uno dei due, di conseguenza aumentano anche quelle dell'altro. Entrambi, al termine, hanno un'area aperta Q1 più ampia, si introducono basi più serie per la fiducia e per una minore difesa. Una comunicazione meno distorta ed un minore bisogno di proteggersi rendono molto probabile che si possa riconoscere un comportamento che era in precedenza cieco, invisibile alla persona stessa che lo possiede.

È possibile una sorta di "insight" appena l'altra persona mette in luce o reagisce ad un comportamento e alle sensazioni presenti e prodotte nel secondo quadrante. Sebbene l'auto-rivelazione sembri facile, essa è invece un processo complesso che può avere serie conseguenze interpersonali. La questione cruciale è: quando è appropriata la rivelazione? A chi riveli ciò che ti riguarda e perché?

In una precedente discussione che verteva su Q3, il quadrante nascosto, è stato rivelato che un individuo ha la possibilità di scegliere se e come aprirsi, perché quest'area è nota a lui ma non agli altri. Solo di recente si è cominciato a studiare sistematicamente dove, quando, a chi e perché vengono fatte delle confidenze e quali "regole" determinano questo processo. Queste domande riguardano molto da vicino il significato e la qualità delle relazioni interpersonali e sono interconnesse con i grandi temi dei processi di insegnamento-apprendimento, psicoterapia, leadership, pratica dei Gruppi d'Incontro e della vita organizzativa. È chiaro che ciò che si considera un'appropriata rivelazione di sé varierà in funzione dello stile di vita individuale, dell'ambiente sociale e di altre variabili. Le caratteristiche della rivelazione di sé possono essere valutate anche attraverso una serie di impressioni dalle quali trarre ipotesi verificabili. La rivelazione di sé è appropriata:

- *quando è una funzione della relazione in corso.*

Quello che uno divide con l'altro appartiene a quella particolare relazione; non è un atto casuale o isolato;

- *quando avviene reciprocamente.*

Questo significa che esiste un possibile grado di interdipendenza e di mutualità;

- *quando è pensata per farla adattare a ciò che sta accadendo.*

La rivelazione di sé è la conseguenza dell'esperienza che è in corso tra le persone coinvolte. La coordinazione e la sequenza sono importanti;

- *quando ha a che fare con ciò che sta accadendo all'interno e tra le persone nel presente.*

Vengono rilevati alcuni aspetti del comportamento e dei sentimenti dei partecipanti individualmente e collettivamente. C'è un riconoscimento della relazione come fenomeno importante oltre al proprio sé.

- *quando si parte da miglioramenti relativamente piccoli.*

Ciò che è stato rivelato non cambia drasticamente o ristruttura la relazione. L'implicazione è che la relazione è

costruita gradualmente, fatta eccezione in casi rari e speciali;

- *quando è confermabile da altre persone.*

Alcuni sistemi vengono elaborati tra le persone per convalidare la ricezione di ciò che è stato rivelato;

- *quando viene preso in considerazione l'effetto che la rivelazione ha sull'altra persona.*

La rivelazione non solo è stata ricevuta, ma ci sono prove degli effetti sul ricevente;

- *quando crea un ragionevole rischio.*

La sensazione o il comportamento realmente sconosciuto all'altro poteva essere stato nascosto per ragioni che riguardavano le differenze che dovevano ancora essere affrontate dai partecipanti;

- *quando è accelerata da una crisi.*

Un conflitto serio che mette a repentaglio la struttura della relazione potrebbe richiedere che venga rivelato molto più da parte di Q3 per curare le rotture o aiutare a ristrutturare la relazione;

- *quando il contesto è mutualmente condiviso.*

L'affermazione che sottolinea il contesto sociale suggerisce che deve esistere abbastanza in comune per sostenere la rivelazione.

Robert Frost (1962, pag.27), parla esplicitamente dell'area segreta e di quella cieca:

## **Rivelazione**

*Noi creiamo un posto appartato per noi stessi  
Dietro le parole leggere che tormentano e sfidano,  
Ma, il cuore agitato oh,  
Fino a quando finalmente qualcuno ci scopre.  
È un peccato se il caso richiede  
(noi diciamo così) che alla fine  
Noi parliamo letteralmente per ispirare  
La comprensione di un amico.  
Ma così dopo tutto, come i bambini che giocano*



*A nascondino  
Tutti quelli che si nascondono troppo bene  
Devono parlare e dirci dove sono.*

### **5.1.5- Quadrante 4: l'area ignota**

Ciò che non conosciamo né noi né gli altri si presume esista solo per deduzione. La conferma di ciò costituisce un modo d'identificare l'esistenza dell'area sconosciuta.

Un altro modo per confermare l'esistenza di Q4 si ha attraverso il temporaneo cambiamento che può avvenire a causa dell'uso di alcool o di droghe o durante una malattia grave. A volte atteggiamenti sorprendenti vengono svelati come risultato di una altissima febbre, dell'ebbrezza o di abuso di droghe.

La persona può sorprendersi, dopo il ricovero, sentendo gli altri descrivere il suo comportamento. Egli può essere spaventato, esultante o disturbato durante il periodo della malattia e potrebbe conservare dei ricordi su specifiche sensazioni o su stati inferiori alterati dopo l'esperienza. (C'è qualche dubbio comunque su questi cambiamenti come fornitori di vere "illuminazioni" perché raramente essi includono un lavoro di scavo). Condizioni speciali di sperimentazione, come la deprivazione sensoriale e l'ipnosi, possono esplicitare comportamenti e ricordi che erano sconosciuti in precedenza a sé e agli altri. Danni cerebrali irreparabili possono portare a pesanti cambiamenti di personalità.

La nuova configurazione potrebbe essere vista come correlata allo stato primitivo, sebbene nessuno ne fosse consapevole prima dell'incidente.

Le tecniche proiettive come le macchie di colore di Rorschach o il Thematic Apperception Test possono rivelare in una persona qualità nascoste che nemmeno coloro che l'avevano conosciuta bene avrebbero immaginato.

Nella vita di tutti i giorni sia i sogni diurni che quelli notturni possono rivelare o suggerire le caratteristiche di Q4.

La nostra percezione e la nostra comprensione vicendevole non sono mai perfette e per questo noi abbiamo abitualmente visioni poco chiare e limitate l'uno dell'altro (vedere cap.6). Non c'è da stupirsi allora se noi ci giustifichiamo nel sentirci rimproverati a proposito del nostro comportamento perché l'altro non ci conosce quanto noi, perché l'altro è ignorante su quanto noi sappiamo a proposito di noi stessi, che è rappresentato dalla grandezza del nostro terzo quadrante.

Ci sono ovviamente altre importanti ragioni psicologiche per non accettare ciò che gli altri ci dicono a proposito delle nostre parti cieche. Una persona può essere provocata, deliziata, ferita, presa in carico e sostenuta dagli altri, ma cresce comunque, grazie a tutto ciò.

## **5.2- IL GRUPPO COME INSIEME**

Il gruppo, come l'individuo, può essere trattato come una entità o come una unità. Cattell (1956) usa il termine *syntality* per individuare la qualità di un gruppo come analoga alla personalità di un individuo.

Lewin concepisce il gruppo come un campo di forze organizzato, un insieme strutturato. Nel modello Johari, un gruppo può relazionarsi ad altri gruppi in un modo simile alla modalità di relazione tra individui.

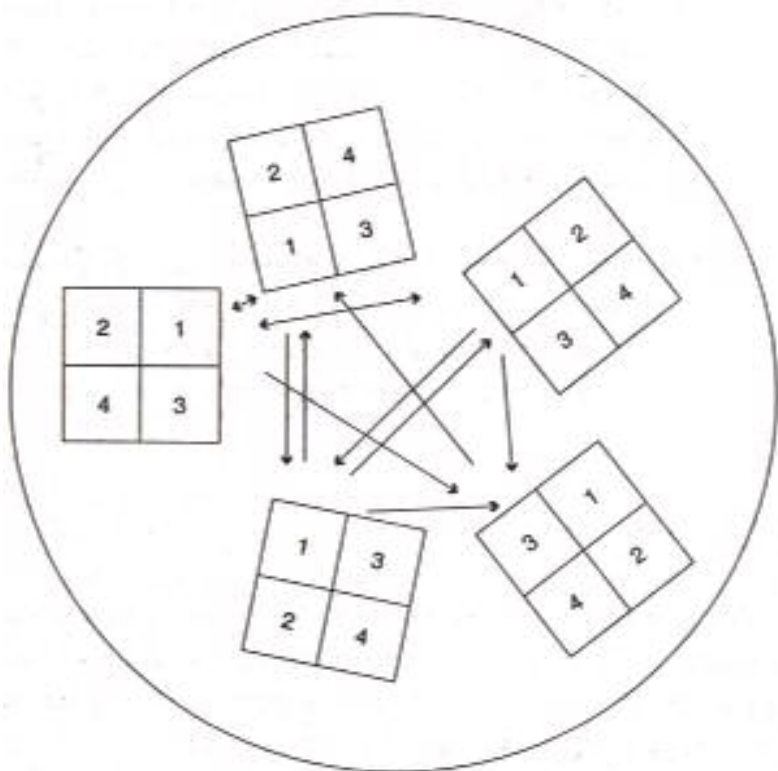
La figura 5.10 mostra un modo di osservare un gruppo.

### **5.2.1- Interazione all'interno e tra i gruppi**

I gruppi hanno proprietà d'insieme. Una famiglia, per esempio, può essere descritta come un'unità, così come una compagnia, un club, lo staff di un ufficio, una banda, una comunità. I gruppi possono nascere per comunanza di valori,

obiettivi, funzioni, o qualsiasi altra cosa che lega i membri l'uno con l'altro. Non ci sono limiti ai tipi di proprietà o di classificazione attraverso i quali i gruppi possono essere descritti.

In un certo senso i gruppi si comportano come gli individui. Essi sviluppano vite proprie e comportamenti propri: famiglie chiacchierone, organizzazioni produttive, comitati demoralizzati. Qualsiasi qualità ascritta a un individuo può essere ascritta ad un gruppo, ma non sempre è utile farlo. Un'importante qualità del gruppo è rappresentata dal livello di consapevolezza del comportamento e dei sentimenti del gruppo da parte dei membri. Il modello Johari può essere usato per illustrare la consapevolezza e il suo contrario nel comportamento dei gruppi (figura 5.10).



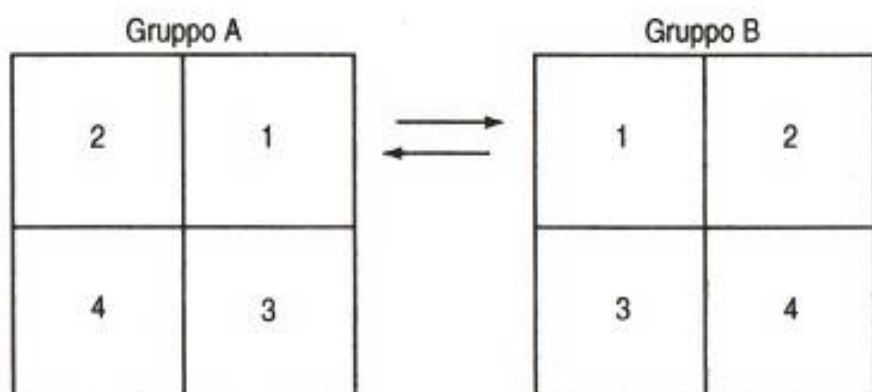
*Fig.5.10- Un modo di vedere un gruppo.*

I gruppi interagiscono anche con altri gruppi in un'area che è inferiore al totale delle aree di comportamento e degli atteggiamenti conosciuti dal gruppo. Alcune informazioni sul comportamento o sugli atteggiamenti del gruppo rimangono nascoste (Q3) ed altre sue sensazioni e suoi comportamenti sono inaccessibili ma possono essere noti agli altri gruppi. Questo è il quadrante cieco del gruppo (Q2). In breve, il modello Johari può essere applicato alle relazioni intergruppo (vedere fig.5.12).

Il modello Johari può essere utilizzato anche per illustrare uno degli obiettivi di un Laboratorio di dinamiche di gruppo per aumentare l'area dell'attività libera in modo che la collaborazione possa progredire.

	Conosciuto al Gruppo	Sconosciuto al Gruppo
Conosciuto agli Altri Gruppi	1 Aperto	2 Cieco
Sconosciuto agli Altri Gruppi	Nascosto 3	Sconosciuto 4

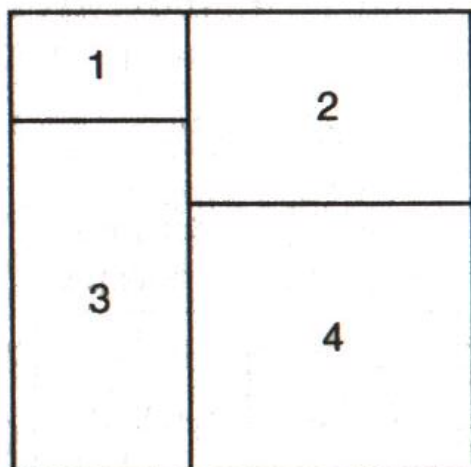
*Fig.5.11-Il modello di consapevolezza di Johari applicato ad un gruppo in relazione con altri gruppi.*



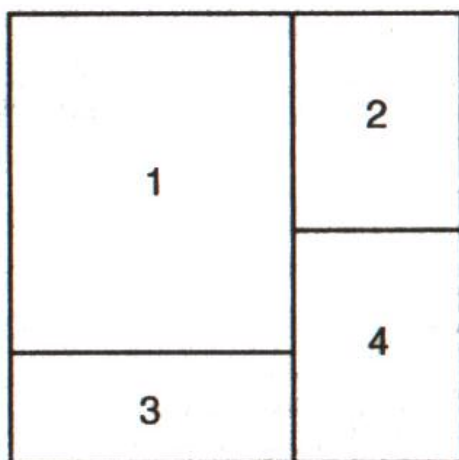
*Fig.5.12 - Interazioni tra i due gruppi.*

Ne consegue, nei termini del modello, che il lavoro del Laboratorio è quello di aumentare l'area di Q1 e ridurre le aree dei quadranti 2, 3 e 4 (vedere figura 5.13 e 5.14). La più grande riduzione d'area riguarderà Q3, poi Q2 e la più piccola sarà per Q4. Una più ampia area di attività libera tra i membri del gruppo implica una sensazione di minaccia o di paura e una conseguente maggiore probabilità che le capacità e le risorse dei membri del gruppo possano influenzare il suo lavoro.

L'area allargata suggerisce una maggiore apertura a informazioni, opinioni, sensazioni e nuove idee su ogni membro e su specifici processi di gruppo. Poiché l'area nascosta o segreta Q3 è ridotta (vedere figura 5.14), si impiega minore energia nel difenderla. Poiché un maggior numero di bisogni viene alla luce, c'è più probabilità di soddisfazione e di coinvolgimento con ciò che il gruppo sta facendo.



*Fig.5.13- Iniziale interazione in un nuovo gruppo.*



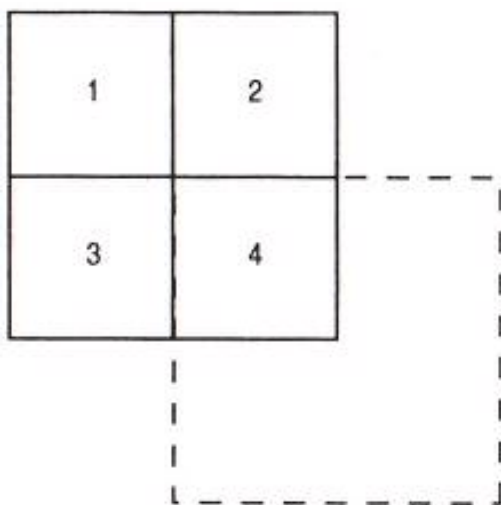
*Fig.5.14- Obiettivi di un Laboratorio.*

### **5.2.2- La fase iniziale dell'interazione di gruppo**

Nei primi incontri di un gruppo, l'interazione è relativamente superficiale, l'ansia o la sensazione di minaccia sono piuttosto intense e l'interscambio tra i membri è artificioso e non spontaneo.

Può anche capitare che idee o suggerimenti non vengano colti e non siano sviluppati e gli individui sembrano sentire o vedere relativamente poco di ciò che accade realmente.

In un gruppo nuovo Q1 è molto piccolo: non ci sono né molta libertà né interazioni spontanee. Via via che il gruppo cresce e matura, Q1 si espande e questo generalmente significa che siamo più liberi di essere noi stessi e di percepire gli altri così come sono. Il terzo quadrante si restringe, mentre il primo quadrante si amplia. Diventa meno necessario nascondere o negare ciò che noi conosciamo o sentiamo. In un'atmosfera di mutua crescita di fiducia, c'è un minore bisogno di nascondere pensieri o sensazioni pertinenti. Q2 impiega più tempo a ridurre la sua superficie perché generalmente ci sono "buone" ragioni di natura psicologica per nascondere a noi stessi certe cose che sentiamo o facciamo. Il quadrante 4 cambia in qualche modo durante un Laboratorio d'apprendimento, ma si può affermare che tali cambiamenti avvengono persino più lentamente di quanto cambia il Q2. Comunque Q4 è senza dubbio molto più ampio e molto più influente nelle relazioni individuali, come mostrato dalla figura 5.15.



*Fig. 5.15- La relativa ampiezza di Q4.*

La finestra di Johari può essere applicata alle relazioni intergruppo.

Il Quadrante 1 indica il comportamento e le motivazioni conosciute al gruppo ed anche agli altri gruppi. Il Quadrante 2 rappresenta un'area di comportamento rispetto alla quale il gruppo è cieco, ma di cui sono consapevoli gli altri gruppi. Per esempio si può trattare del settarismo o del pregiudizio.

Il Quadrante 3, l'area nascosta, si riferisce alle informazioni che il gruppo conosce a proposito di sé stesso ma che non vuole comunicare agli altri gruppi. Il Quadrante 4, l'area sconosciuta, indica che un gruppo non è consapevole di alcuni aspetti del proprio comportamento e che non lo sono neanche gli altri gruppi. In seguito, quando il gruppo impara cose nuove a proposito di se stesso, c'è uno spostamento di alcune parti del Q4 ad uno degli altri quadranti. Quando i gruppi incontrano difficoltà, quando si bloccano e non soddisfano i bisogni collettivi o individuali dei membri, c'è una tendenza universale a ricercare spiegazioni a livello individuale. La tendenza a biasimare i membri individualmente è così forte che è difficile persino considerare altri approcci. Il modello del gruppo come insieme suggerisce, nondimeno, che l'origine delle difficoltà risiede all'interno del funzionamento dell'intero gruppo. (L'analogia con una famiglia in cui solo un membro sembra essere in difficoltà rende bene l'idea. Al giorno d'oggi, se un bambino o un altro membro della famiglia hanno problemi si ritiene verosimilmente che le difficoltà siano all'interno della famiglia, e non solo all'interno della vita psichica del bambino).

I gruppi che interagiscono con altri gruppi sono molto più disponibili a rispondere all'altro secondo le proprietà del gruppo piuttosto che le qualità dei singoli membri. L'interazione tra ricco e povero, bianchi e neri, vecchi e giovani, può essere meglio compresa nei termini dell'immagine che questi gruppi hanno l'uno dell'altro. L'uso di uno stereotipo ci dice che chi lo usa ha una percezione



limitata, incompleta e distorta. Il modello Johari evidenzia che il comportamento e gli atteggiamenti di due gruppi qualsiasi, sono parzialmente aperti, parzialmente ciechi, parzialmente sconosciuti. Le relazioni tra i gruppi dipendono dal modo e dagli strumenti che essi sviluppano per modificare gli stati di consapevolezza e di inconsapevolezza all'interno di ogni gruppo e tra di loro.

Freud (1929) scrisse del "narcisismo dalle minori differenze" tra i gruppi. Egli aveva in mente i sentimenti competitivi e ostili che così spesso esistono tra gruppi abbastanza vicini come gli spagnoli e i portoghesi, i tedeschi del Nord e del Sud. Non è facile comprendere o apprezzare gli usi e costumi degli altri gruppi. Porsi all'esterno del proprio gruppo o della propria cultura è un modo per imparare rispetto alle proprie norme ed abitudini. Nelle relazioni ordinarie intergruppo, tuttavia, le opportunità d'imparare come gli altri vedono il tuo gruppo non sono facili da creare.

L'interazione tra i gruppi è solo un inizio per aiutarli a crescere nella consapevolezza di sé e degli altri. Anche più importante del semplice scambio di punti di vista fra gruppi è lo sviluppo di relazioni che consentono un dare e ricevere circa le impressioni ed i feed-back. Si ritorna così ancora al problema dello sviluppo dell'accettazione e della fiducia e alla modalità di ampliamento dei punti di vista che ogni gruppo ha di sé e dell'altro.

### **5.2.3- Principi del cambiamento**

Il modello Johari funziona secondo di alcuni principi generali di cambiamento. Le idee seguenti rappresentano delle ipotesi circa le interazioni umane in correlazione con il modello di consapevolezza.

- 1) Un cambiamento in uno qualsiasi dei quadranti ha degli effetti sugli altri quadranti.

- 2) Richiede energia nascondere, negare o essere ciechi circa il comportamento che è coinvolto in un'interazione.
- 3) La sensazione di minaccia tende a diminuire la consapevolezza; una mutua fiducia tende ad aumentarla.
- 4) Una consapevolezza forzata non è desiderabile e generalmente è inefficace.
- 5) Apprendimento interpersonale significa che è avvenuto un cambiamento tale che Q1 è più ampio e uno o più degli altri quadranti sono diventati più piccoli.
- 6) Lavorare con gli altri è facilitato da un ampio numero di libere attività. Un aumento di Q1 significa che possono essere impiegate più risorse e capacità dei membri per risolvere il compito.
- 7) Più piccolo è il primo quadrante più povera è la comunicazione.
- 8) Esiste una curiosità universale circa le aree sconosciute ma ciò è tenuto sotto controllo dalle abitudini, da percorsi sociali formativi e dalle diverse paure.
- 9) Essere sensibili significa apprezzare gli aspetti nascosti del comportamento nei quadranti 2,3,4 e rispettare il desiderio degli altri di serbare dei segreti.
- 10) Apprendere circa i processi del gruppo per come essi sono sperimentati aiuta ad aumentare la consapevolezza (allarga il Q1) sia per il gruppo nel suo insieme sia per i singoli membri.
- 11) Il sistema di valori di un gruppo e dei suoi membri possono evidenziarsi in modi abitualmente sconosciuti.

### **5.3- SETTORI CONDIVISI**

Nel contesto del modello di Johari "i settori psicologici mutualmente condivisi" si riferiscono al primo quadrante, ossia a ciò che è conosciuto o sentito da sé o dagli altri. Quando Q1 è ampio abbastanza, ci sono affermazioni condivise a proposito del sé e degli altri e del contesto in cui

essi si trovano, con la conseguenza che si possono verificare le seguenti situazioni:

- 1) Il comportamento può essere anticipato;
- 2) Il comportamento è comprensibile;
- 3) Il campo comune è aperto all'ingresso di informazioni e di energia di ciascuna persona coinvolta così come dell'ambiente o del contesto rilevante;
- 4) Alcune esperienze all'interno di un settore psicologico sono condivise contemporaneamente;
- 5) Gli eventi sono limitati in modo che si realizzino cicli di attività. L'idea è che in un settore condiviso l'interazione del comportamento è ripetuta ad un livello significativo con una modalità prevedibile. In questo modo la relazione ha un modello di riferimento;
- 6) Per stabilizzare la relazione in termini di sviluppo del modello, che è la relazione in corso, la persona nella relazione si affida ad un processo cibernetico. Esso comprende la guida e la correzione del corso dell'interazione sulla base dei feed-back. I quali costituiscono un tipo di controllo sul flusso della comunicazione sia verbale che non verbale tra persone che dividono un settore psicologico;
- 7) Il settore psicologico mutualmente condiviso diventa un insieme emergente ed è governato da regole, abitualmente implicite, che sono la conseguenza dell'interazione (vedere capitolo 6 per maggiori informazioni circa la natura del fenomeno emergente).

#### **5.4- INTRAPPOLATO IN GIOCHI SENZA USCITA**

All'interno di ogni gruppo si può arrivare al cosiddetto punto morto.

Lasciato solo, un gruppo può trovare il modo di superarlo valorizzando con ciò la sua crescita e la sua autonomia. Ma non tutti i gruppi sono in grado di liberarsi dai legami delle loro regole implicite.

Le famiglie, i gruppi di lavoro e le organizzazioni restano invischiati per anni in trappole create da loro stessi. Si possono vedere alcune di queste trappole in atto in gruppi destinati ad apprendere sui gruppi.

A volte gli interventi del conduttore possono derivare dalla libertà di non doversi attenere a regole nascoste. In questo modo il conduttore è in grado di offrire una opportunità al gruppo di muoversi al di là del proprio sistema. Questo principio, che è cresciuto nel lavoro con persone normali in Gruppi d'incontro o in classi di college, determina l'esperienza di altri specialisti nelle relazioni interpersonali.

Halpern (1965, pag.177) afferma che: "Affinché la psicoterapia sia efficace, il terapeuta deve evitare di restare senza volerlo intrappolato nelle manovre che perpetuano il disturbo del suo paziente". Beier, in una discussione sul processo di raccolta delle informazioni in psicoterapia (1966, pag. 43) osserva che "le sue (del terapeuta) misurazioni sono la sua sensibilità nel nascondere i suggerimenti e la sua abilità nel dipanare il coinvolgimento che il paziente tenta con lui". Laing (1961, pag.21) trova che sviluppare "la sua abilità a sbarazzarsi delle "realtà" imposte dal gruppo è il compito essenziale dell'analista di gruppo".

Watzlawick, Beavin e Jackson (1967, pag.234) identificano lo stesso principio nel loro lavoro con le famiglie. A meno che il terapeuta resti sufficientemente fuori dalle regole e dai presupposti che governano il disegno delle interazioni dei membri, "noi abbiamo un intero gruppo intrappolato in giochi senza fine". Essi usano il termine giochi così come formulato da Von Neumann (Von Neumann & Morgenstern, 1944) modificato successivamente da Szasz (1961) e da Berne (1961): la creazione di un sistema relativamente chiuso, implicito, interazionale, che regola il modo con cui le persone si percepiscono l'un l'altra. Un "gioco senza fine" è un gioco nel quale la prospettiva della risoluzione è effettivamente bloccata da una regola implicita o esplicita. Se un gruppo ha una regola che stabilisce che ogni decisione deve essere presa all'unanimità, per esempio, non sono possibili azioni

quando si verificano delle reali differenze nel gruppo. Ne è possibile cambiare le regole, perché ciò richiederebbe un accordo unanime e questo non è possibile se una minoranza del gruppo non è d'accordo. Tale blocco in un gioco senza fine può essere rotto solo se le regole vengono modificate per permettere decisioni persino quando le differenze non possano essere facilmente risolte. Decisioni prese con il voto della maggioranza semplice potrebbero anche interferire con il funzionamento del gruppo a meno che non venga presa una disposizione per la protezione delle minoranze e a meno che regole e procedure apposite siano create per la risoluzione delle differenze.

Il quadrante 2, l'area cieca, è caratteristica di alcune sette, in particolare di quelle che sono inconsapevoli di alcuni aspetti del proprio comportamento. Il pregiudizio di certi gruppi può essere perfettamente visibile agli esterni ma non ai membri stessi del gruppo.

Il quadrante 4 si riferisce agli atteggiamenti e al comportamento che esistono nel gruppo ma che per qualche ragione rimangono sconosciuti al gruppo e agli esterni. Un esempio di ciò potrebbe essere un problema non risolto riguardante gli obiettivi generali del gruppo. Se esso è palesemente diviso e alcuni membri esprimono desideri diversi – e se questo fatto non è mai stato riconosciuto come tale o messo in luce apertamente all'interno del gruppo – allora si può vedere lo sviluppo delle difficoltà che restano sconosciute ai membri del gruppo stesso e a quelli degli altri. In una importante impresa scientifica, per esempio, i fisici e gli ingegneri ebbero molte difficoltà con i macchinisti. Solo dopo un lungo periodo d'indagine divenne chiaro che le questioni concernenti lo status e il privilegio stavano producendo sensazioni di amarezza tra i gruppi. I membri dei diversi gruppi non erano consapevoli delle implicazioni di questo problema.

## 5.5- RELAZIONI E INTERAZIONE

Un altro modo di rappresentare una relazione è mostrato nella figura 5.16, dove tutte le informazioni che riguardano la relazione sono contenute nella matrice. Ogni persona all'interno della relazione ha punti oscuri nelle aree aperte per l'altra persona ed ambedue sono cieche o mancanti di consapevolezza in considerazione di alcuni aspetti della loro relazione, come rappresentato dal Quadrante 4. Un fattore critico nella relazione è il modo in cui si affrontano gli aspetti sconosciuti. I ricorrenti modelli d'interazione stabiliscono lo stile o la qualità dei legami interpersonali. Ogni relazione può essere caratterizzata da costrizioni inerenti la relazione.

Le persone rappresentate nella figura 5.16 sono interdipendenti relativamente a Q1 ed ognuno è sia indipendente che dipendente in Q2 e in Q3. L'indipendenza è qui definita come consapevolezza esclusiva; la dipendenza indica una persona che manca di consapevolezza su una questione di rilevanza interpersonale di cui l'altro è consapevole. Nascondere informazioni o sensazioni che sono rilevanti dal punto di vista interpersonale è tuttavia un modo di controllare o manipolare gli altri. Entrambe le persone sono dipendenti laddove esse sono inconsapevoli, cioè in Q4. Descrivere sommariamente una relazione spesso aiuta a fare emergere una varietà di domande. Per ciò che concerne la figura 5.16, per esempio, che tipo di informazioni o sensazioni è verosimile che vengano trovate in Q2? e in Q3? e in Q4?

## 5.6- LA MATRICE STUDENTE-INSEGNANTE

L'importanza della comunicazione studente-insegnante è drammatizzata nella figura 5.17. Si pongono però questi interrogativi: che tipo di interazioni sono necessarie affinché l'apprendimento avvenga? Come i diversi tipi di non consapevolezza possono influenzare le proposte che collegano insegnante e studente? Che tipo di processi di

gruppo sono coinvolti? (Vedere capitolo 15). Cosa accade quando le informazioni passano da Q2 a Q1 o da Q3 a Q1 o da Q4 a Q1? O, stante la figura 5.17, che tipo di interazione aiuta ad ampliare l'area aperta? Domande simili possono essere sollevate per le figure 5.18; 5.19; 5.20; 5.21; e 5.22.

	Conosciuto al supervisore	Sconosciuto al supervisore
Conosciuto all'impiegato	<p>1</p> <p>Area aperta</p>	<p>2</p> <p>L'impiegato è consapevole Il supervisore è inconsapevole</p>
Sconosciuto all'impiegato	<p>Il supervisore è consapevole L'impiegato è inconsapevole</p> <p>3</p>	<p>Entrambi non sono consapevoli</p> <p>4</p>

*Fig.5.16 - Il modello di interazione persona -persona: dipendente e supervisore.*

	Conosciuto allo Studente	Sconosciuto allo Studente
Conosciuto all'insegnante	<p>1</p> <p>Area aperta</p>	<p>2</p> <p>L'insegnante è consapevole Lo studente è inconsapevole</p>
Sconosciuto all'insegnante	<p>Lo studente è consapevole L'insegnante è inconsapevole</p> <p>3</p>	<p>Entrambi non sono consapevoli</p> <p>4</p>

*Fig.5.17 - Il modello di interazione persona -persona: studente e insegnante.*

	Conosciuto alla Moglie	Sconosciuto alla Moglie
Conosciuto al Marito	1 Area aperta	2 Il Marito è consapevole La Moglie è inconsapevole
Sconosciuto al Marito	La Moglie è consapevole Il Marito è inconsapevole 3	Entrambi non sono consapevoli 4

*Fig.5.18 - Il modello di interazione persona-persona: marito e moglie.*

1	2	1	2	1	2
3	4	3	4	3	4
Genitore-Figlio		Marito-Moglie		Collega A-Collega B	

1	2	1	2	1	2
3	4	3	4	3	4
Nero-Bianco		Amico A-Amico B		Cittadino-Funzionario Governativo	

*Fig.5.19 – Altri tipi di interazione persona a persona.*

1	2	1	2	1	2
3	4	3	4	3	4
Studente-Università		Consumatore-Società		Paziente-Ospedale	

*Fig.5.20 – Interazione tra individui e organizzazioni.*



1	2	1	2	1	2
3	4	3	4	3	4
Sindacato-Società per Azioni		Ospedale-Comunità		URSS-USA	

Fig.5.21 – Interazione tra organizzazioni o gruppi.

	Conosciuto all'U.S.S.R.	Sconosciuto all'U.S.S.R.
Conosciuto all'U.S.A.	1 Area aperta	2 U.S.A. è consapevole U.S.S.R. è inconsapevole
Sconosciuto all'U.S.A.	U.S.S.R. è consapevole U.S.A. è inconsapevole 3	Entrambi non sono consapevoli 4

Fig.5.22 - Interazione tra nazioni.

**5.7- LO PSYCHOPEST: COME INFASTIDIRE CLINICAMENTE I TUOI AMICI**

È abbastanza semplice infastidire i propri amici e parenti. Basta dir loro qualcosa a proposito di loro stessi di cui essi non sono consapevoli. Se sia vero o no è solo lievemente rilevante. La validità discutibile raramente dissuaderà lo "psychopest", uno che dà una interpretazione non richiesta o un giudizio sul comportamento o sulle motivazioni di un'altra persona.

L'ambizione degli "psychopest" è di essere specialisti nel secondo quadrante della finestra di Johari. Occasionalmente essi passano nel terzo quadrante, dove per definizione essi mancano di consapevolezza. Il loro vantaggio deriva dal fatto che ognuno di noi manca di consapevolezza (Q2 o Q4) a proposito di noi stessi su alcuni aspetti del nostro essere.

Lo "psychopest" può informarti che tu stai cercando di manipolare gli altri o che tu sei sulla difensiva o ti stai autoingannando o stai fingendo di essere afflitto da colpe e da motivi terribili.

Esiste un infinito dispiegamento di elementi interessanti come questi tra i quali scegliere. I motivi degli "psychopest" sono i migliori: loro vogliono solamente aiutarti, che tu abbia chiesto aiuto o no. È nella natura delle richieste circa la tua area Q2 che tu non possa facilmente affrontarle. Come puoi negare che tu stai cercando di influenzare gli altri, o che ti stai autoingannando? Sono tuttavia aperte parecchie alternative per te:

- 1) Puoi ignorare lo "psychopest" (ma devi essere molto abile per farlo);
- 2) Puoi chiedere i motivi e le credenziali dello psychopest. È molto più confortevole e interessante esaminare lui;
- 3) Puoi controllare con gli altri che hanno assistito agli stessi eventi;
- 4) Puoi chiedere che egli agisca come uno psychopest (prescrizione paradossale).

Se la persona mette in atto le tue richieste, puoi complimentarti con lei. Se sei in un gruppo puoi invitare gli altri a tenere d'occhio lo "psychopest" per vedere se gli sforzi di una persona sono ricompensati. Questo crea un paradosso. Per attaccarti, lo psychopest deve adempiere alle tue istruzioni, confermando con ciò la tua prescrizione del suo comportamento (per una maggiore discussione su questa tecnica vedere Jackson, 1962; Watzlawick, Beavin & Jackson, 1967).

Se tu dovessi avvalerti di queste quattro alternative, potrebbe sembrare come se stessi lottando fuoco contro fuoco. L'obiettivo principale, tuttavia, è di aiutare lo "psychopest" a conseguire consapevolezza e controllo di questo aspetto del suo comportamento.

Questa alternativa non funzionerebbe con le persone che hanno un eccessivo bisogno di avere un vantaggio sugli altri per tutto il tempo.

Esistono molte strategie per difendersi e combattere, ed esse costituiscono un'importante modalità d'interazione umana. Se l'elemento disturbante può essere temporaneamente rimosso, un gruppo può essere in grado di continuare il suo lavoro, mentre lo "psychopest" combatte per ottenere una maggiore conoscenza di sé.

## 5.8- CONTRADDIZIONI

Collezionare contraddizioni non è né un hobby né una vocazione.

Gli esperti del settore affermano che coloro che collezionano contraddizioni hanno la tendenza a contraddire un po' se stessi. Essi sono sguscianti ed elusivi, ed è necessario avere esperienza per individuarli. Qui ce ne sono alcuni della mia collezione:

- 1) Dopo un lungo silenzio in un gruppo, un membro dichiara: "È stato un confortante silenzio, io non sentivo il bisogno di romperlo";
- 2) Nel mezzo di una discussione con un altro membro, un partecipante sbatte la sua mano sul tavolo e dice: "Non permetterò che questo stupido argomento mi faccia impazzire";
- 3) Un Pastore in un gruppo viene continuamente disturbato da un altro membro che accusa tutti gli ecclesiastici di essere paranoici. Il ministro della chiesa afferma che l'accusa è ridicola. Egli dichiara di aver sentito simili appellativi in precedenza e conclude dicendo: "Questo tipo di discussione mi infastidisce e mi stanca. Perché nel mondo le persone ce l'hanno con noi?";
- 4) Il coordinatore di un gruppo viene severamente censurato da uno dei membri di esso per aver espresso le sue opinioni. "Come leader di questo gruppo tu non hai il

diritto di criticare o giudicare” gli è stato detto. “Occupati di quelli che stanno facendo la cosa giusta”;

- 5) Durante un incontro di staff; un coordinatore criticò parecchi suoi colleghi per aver suggerito un Laboratorio nel quale alcune specifiche attività erano programmate. “Io voglio obiettare questo modello” egli disse con considerevole vigore. “Non sosterrò questo punto di vista. Tu, tu, e tu” egli aggiunse, indicando tre membri dello staff, “state cercando di fare in modo che le cose accadano in un gruppo, e la mia filosofia è lasciare che accadano”.

Con il linguaggio di Johari, una contraddizione è un evento Q2-Q1. Nel momento in cui accadde, la persona che disse con rabbia di non volere impazzire, non era consapevole della contraddizione tra ciò che egli aveva pensato e ciò che aveva comunicato. Ogni parte del comportamento, sia verbale che non verbale, serve ad esprimere alcuni aspetti delle confuse sensazioni individuali. È chiaro che il contenuto non verbale in Q2 in questo caso rivela più accuratamente lo stato attuale di cui la persona non era consapevole in quel momento. Se questo comportamento Q2 (battendo sul tavolo o alzando la voce) potesse essere evidenziato, la persona potrebbe o no venire a conoscenza della discrepanza. Ciò che è particolarmente interessante a proposito delle contraddizioni è che pochi ascoltatori le riconoscono quando vengono espresse.

## **5.9- STUDI CON L'USO DEL MODELLO JOHARI**

Il modello Johari fu usato come base per la costruzione di un test per misurare l'apertura, aree del sé cieco, sé privato, sé sconosciuto, da Esposito, McAdoo e Scher (1978). Essi conclusero: “Questi risultati indicano che il Johari Window Test ha una sua potenzialità come strumento indiretto, interessante e sensibile, capace di misurare le dimensioni del

comportamento e dell'autovalutazione che valorizzano o ostacolano le relazioni interpersonali" (pag.81).

Jay Hall (1973) descrive uno studio usando il suo "Prospetto delle relazioni personali" che era basato sul modello Johari. L'indagine misura l'apertura, se il feedback era richiesto e da chi (collegli, collaboratori, superiori). I suoi risultati, usati insieme con la griglia manageriale di Blake e Mouton, aiutano a spiegare gli stili caratteristici delle interazioni sul lavoro. In più il test è usato per diagnosticare una particolare difficoltà del manager, rispetto ad ogni quadrante, rilevando con ciò il modo per una possibile correzione e per un miglioramento dello schema di comunicazione.

Raymond E. Hill ha usato l'esercizio sulla consapevolezza di Johari sviluppato da Kolb, Rubin e McIntyre (1974) per misurare l'apertura e il suo impatto sulla comunicazione interpersonale. Egli ha trovato prove empiriche per supportare la relazione tra la forma del quadrante e l'effettiva comunicazione. In uno scritto presentato al Meeting annuale dell'Academy of Management nel 1976, Hill afferma: "In conclusione, forse la più importante implicazione è che è abbastanza provato che il costrutto teorico sottolinea che il modello Johari ha una sua validità empirica".

## **5.10- DALLE MONTAGNE DELL'HIMALAYA**

Un poeta di Nepalgamj nel Nepal, scrisse una canzone prima di conoscere il modello Johari. Io ho sentito la canzone dal registratore e sono stato colpito da un inusuale calore e dalla sua qualità. Sono grato a Prem Prakash Malla che ha scritto e cantato la canzone e mi ha permesso di riprodurre qui le sue parole. Il mio grazie va anche a Marion e Dick Vittitow che, in qualità di insegnanti e consulenti sia in Nepal che in altri Paesi dell'Asia, hanno reso ciò possibile.

Io non ti conosco  
tu non mi conosci  
sediamoci insieme  
per conoscerci.

Lasciami guardare nei tuoi occhi  
tu, per favore, guarda nei miei.  
Stringiamo e rafforziamo  
i nostri sensuali legami sentimentali  
e spingiamoci oltre  
per conoscerci l'un l'altro.

Lascia che ti dica qualcosa  
tu, per favore, dimmi qualcosa  
lascia che io conosca qualcosa di te  
tu, per favore, apprendi qualcosa su di me  
e spingiamoci oltre  
per conoscerci l'un l'altro.

Lascia che io ti canti una canzone  
tu, per favore, cantane una per me  
lascia che io faccia qualcosa per te  
tu, per favore, fai qualcosa per me  
e spingiamoci oltre  
per conoscerci l'un l'altro.

*Prem Prakash Malla*

## **Sesto capitolo**

# **LA ZUCCHINI CONNECTION: COME SI VEDONO LE PERSONE L'UN L'ALTRA**

In questo capitolo si usa un modello di percezione interpersonale per evidenziare come si costruiscono le illusioni e le parziali verità a proposito di se stessi e degli altri all'interno delle relazioni. Gli sforzi per dissipare le illusioni interpersonali e intrapersonali tendono ad essere rifiutati o ignorati. La distorsione più difficile da correggere è l'illusione all'interno di una collusione, ad esempio una errata percezione condivisa dai membri di una coppia o di un gruppo. La Zucchini Connection<sup>4</sup> fu sviluppata per aiutare a comprendere la complessità e il rischio presenti nella comunicazione di tutti i giorni.

In questo capitolo è inclusa una discussione sulle similitudini e le differenze tra il modello Johari e quello Zucchini.

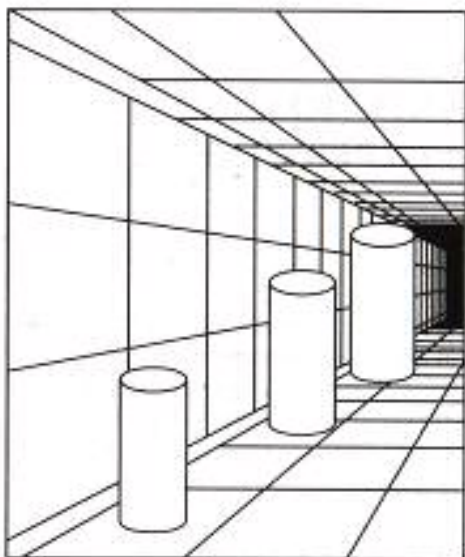
## **6.1- ILLUSIONI OTTICHE E INTERPERSONALI**

Tutti possono avere illusioni ottiche (vedere fig.6.1), incluse le persone con una vista eccellente. Ciò che uno vede è influenzato da molti fattori. La disposizione degli stimoli, lo spazio, la prospettiva, la struttura e altre variabili fisiche possono influenzare la vista. In più l'esperienza può fortemente influenzare e persino ingannare l'occhio, e lo

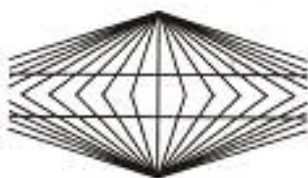
---

<sup>4</sup> Lo Zucchini è una pianta dalla pelle molto fine della famiglia delle cucurbitacee. "Forse nessun altro vegetale ha una così ampia tolleranza alle condizioni di crescita" dicono Irma Rombauer e Marion Becker, autrici del libro- "La gioia della cucina". Esse aggiungono: "Proprio perché le cucurbitacee hanno un gusto leggero, possono reggere un buon numero di "prove" e sono l'ideale per riempire" (pagg.301, 302).

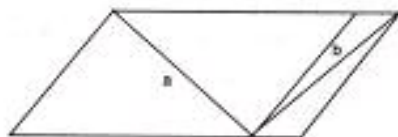
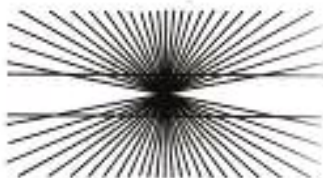
stesso può accadere per il cervello, per la mente e anche per la personalità che è coinvolta.



(a)

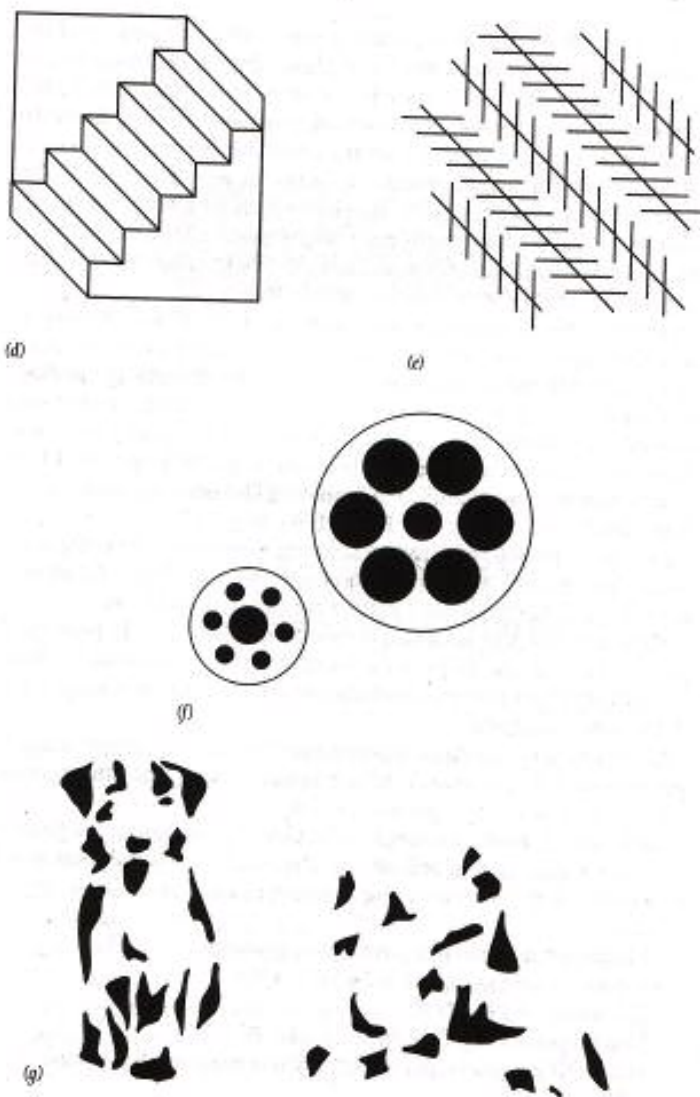


(b)



(c)





*Fig.6.1- Illusioni: a) le 3 colonne sono a distanza uguale fra loro; b) le linee orizzontali sono parallele; c) l e diagonali "a" e "b" sono di lunghezza uguale; d) figura "reversibile"; e) le linee diagonali sono parallele; f) il cerchio centrale è di uguali dimensioni; g) la figura sinistra è vista come un cane, mentre quella a destra come un cavaliere su un cavallo.*

Il nostro modo di vedere le altre persone, di attribuirgli qualità e prevederne il comportamento, è complesso almeno quanto la visione stessa. L'ambiente sociale, il ruolo, ed altre caratteristiche d'identità, così come altri indizi comportamentali, possono influire sulla nostra percezione delle persone. La nostra passata esperienza e la nostra personalità influenzano fortemente la nostra percezione degli altri, sia che ne siamo consapevoli sia che non lo siamo. La nostra intuizione è spesso sbagliata, ma l'impressione che noi ci facciamo degli altri non è facilmente modificabile. Noi tendiamo ad ignorare le prove ed i fatti che non ce le confermano.

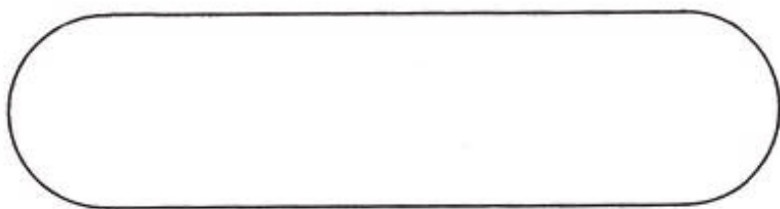
Le interazioni umane sono meno perfette delle percezioni interpersonali. Le persone si vedono l'un l'altra in parte accuratamente, ma la loro visione è comunque distorta. Harry Stack Sullivan (1953, pag.29) descrive questo fenomeno come una distorsione paratassica o "modello di percezione nel quale l'individuo reagisce verso gli altri non in termini di realtà rispetto al loro comportamento, ma piuttosto in termini di fantastica personificazione degli altri" (Hutt, Isaacson & Blum, 1966, pag.313).

I disegni che seguono rappresentano il tentativo di raffigurare come due persone, A e B, si vedono l'un l'altra. La figura 6.2 mostra la persona A e la persona B come esse sono attualmente.

Nella figura 6.3 la struttura quadrata mostra come la persona B percepisce se stessa. La persona B non è cosciente di alcune realtà a proposito del proprio comportamento o delle proprie sensazioni al di fuori del quadrato.

La struttura quadrata in grassetto nella figura 6.4 rappresenta le percezioni della persona A sulla persona B. Nell'area ombreggiata A e B sono d'accordo a proposito di B. La figura 6.3 mostra la completa Zucchini Connection tra la propria auto-immagine, quella dell'altro e la realtà. In termini di persona A e persona B, le aree numerate dovrebbero essere viste in questo modo:

- l'impressione di A su B (struttura in grassetto) =  $1+2+3+4+5$
- la propria immagine di B =  $3+4+5+6+7+8$
- B, B attuale =  $2+3+7+9$
- L'errata percezione di sé di B =  $4+5+6+8$
- la condivisa errata percezione (illusioni) circa B da parte di A e B =  $4+5$ .

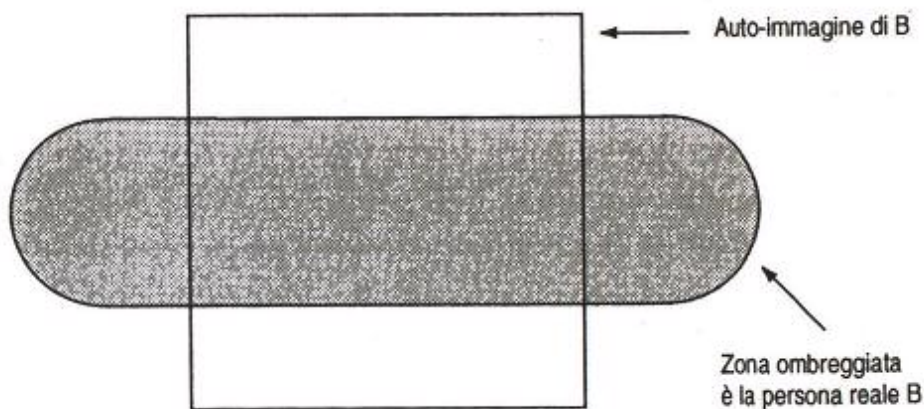


A



B

*Figura 6.2- Le persone A e B come realmente sono.*



*Figura 6.3- Il quadrato mostra come la persona B si percepisce. L'area esterna al quadrato indica comportamenti e sentimenti di cui B non è consapevole.*

Ciò che conosce A a proposito di B che B non conosce = 2

- errata percezione di A su B, non condivisa da B = 1
- le valide conoscenze di sé di B = 3+7
- le valide conoscenze di A su B = 2+3
- area che né A né B conoscono a proposito di B ma che esiste = 9
- l'errata percezione del sé di B sostenuta esclusivamente da B = 6+8
- che cosa B non conosce a proposito di sé = 2+9

L'immagine di A su B è relativamente organizzata e integrata sebbene l'impressione di A sembri rigidamente divisa tra spazi validi e non validi. Per la stessa ragione, l'immagine di sé di B è organizzata e fusa insieme, sebbene appaia come una combinazione di parti o di spazi separati. In questo modo non è possibile né per A né per B conoscere esattamente quali siano le proprie impressioni valide e quali siano false.

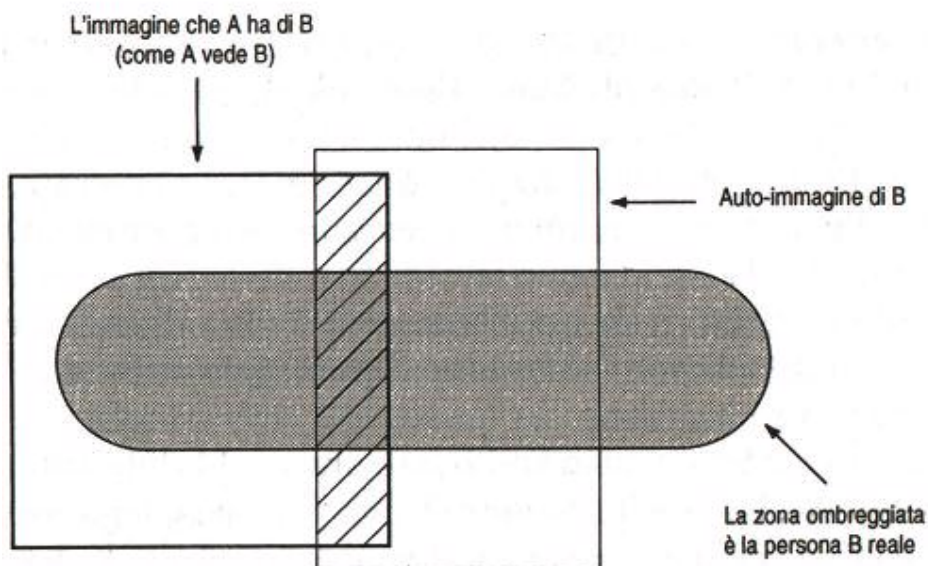
B considererebbe la comprensione da parte di A su B limitata e distorta. B cercherà di fare in modo che A cambi le proprie impressioni su B, sottolineando che le aree 1 e 2 sono errate. Poiché B non è consapevole dell'attuale esistenza di 2, dovrebbe avere difficoltà a convincere A che le aree 1 e 2 non sono corrette.

La relazione tra A e B sarà fortemente influenzata da ciò che essi conoscono l'uno dell'altro e dalle illusioni che essi creano. La veridicità di B più le percezioni di B da parte sia di B che di A costituiscono tre immagini. Similmente il punto di vista di B su A, insieme con il punto di vista di A su se stesso e l'attuale persona A, formano tre altre immagini. Questo significa che ci sono almeno sei differenti immagini in ogni relazione a due.

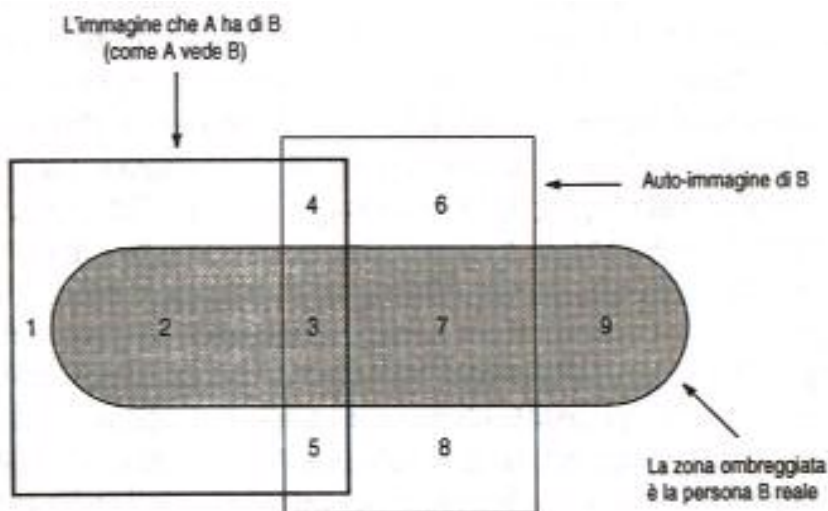
Martin Buber (1957, pag.97) afferma che: "sei apparizioni spettrali" sono presenti in ogni relazione a due. Ecco un esempio.

"Immaginiamo due uomini, le cui vite sono dominate dalle apparenze, seduti che parlano insieme. Chiamiamoli Peter e Paul. Facciamo una lista delle differenti configurazioni che sono coinvolte. Per primo c'è Peter, come egli desidera apparire a Paul, e come Paul desidera apparire a Peter. Poi c'è Peter, come egli appare realmente a Paul, che è l'immagine che Paul ha di Peter, che in generale non coincide minimamente con ciò che Peter desidera che Paul veda. Similmente c'è la situazione inversa. Inoltre c'è Peter come egli appare a se stesso e Paul come appare a se stesso. Infine ci sono il Peter corporeo e il Paul corporeo, due esseri viventi e sei apparizioni spettrali che si mescolano in molti modi nelle conversazioni tra i due. Dov'è lo spazio in quella situazione per una autentica vita di relazione?" Sebbene io abbia letto la descrizione di Buber qualche tempo dopo aver sviluppato la Zucchini Connection, esiste chiaramente una grande similitudine tra i due modelli. Alcuni sociologi americani, gli interazionisti sociali (Goffman, 1969 e Strauss, 1967), hanno esplorato parecchie variazioni differenti di auto-percezione e di percezione degli altri lungo linee

correlate; essi basano le loro teorie sui lavori fondamentali di George Herbert Mead e Charles Horton Cooley.



*Figura 6.4- L'area tratteggiata indica le percezioni sovrapposte su B dei soggetti A e B.*



*Figura 6.5- L'auto-immagine di B e l'immagine di A su B, entrambe sovrapposte a come è realmente B.*

La struttura quadrata mostra come la persona B percepisce se stessa. Al di fuori della struttura, B non è consapevole di certe realtà circa il suo comportamento e le sue emozioni.

La Zucchini Connection è applicabile a tutte le relazioni, incluse quelle nei gruppi. Come proposta formale, il modello ha delle somiglianze con l'osservazione di Alfred North Whitehead, che dice: "nelle scienze naturali spiegare significa semplicemente scoprire le interconnessioni" (in Kaplan, 1964, pag.334). Sebbene non vengano offerti dati empirici, è stato anche suggerito che il modello enfatizza le caratteristiche qualitative delle percezioni interpersonali (vedere Churchman, 1968, sulle giuste domande da prendere in esame).

Esistono studi che supportano questa tesi. Secondo Laing, Phillipson e Lee (1966), per esempio, alcune coppie che sostengono il test d'intelligenza separatamente ottengono un punteggio maggiore rispetto a quelli che lo fanno lavorando insieme. Gli autori affermano: "questo modello rivela un'interazione diadica distruttiva" (pag.43) perché se le relazioni sono sane il punteggio aumenta quando la coppia lavora insieme.

Shrauger e Scoeneman (1979) riassumono 14 differenti studi sulle relazioni tra l'auto-descrizione di una persona e le percezioni della stessa attraverso il modo significativo con cui gli altri la descrivono. In generale, si pensa che esista un accordo, ma ci sono alcune eccezioni specialmente tra bambini. In 50 differenti studi, tuttavia, l'autodescrizione non si identifica con le descrizioni fatte dagli altri. In altre parole una persona si vede in modo diverso da come gli altri la vedono. Per i professionisti delle professioni dell'aiuto è assiomatico "che più è povera la qualità dell'autosservazione, più è difficile il raggiungimento di un cambiamento auto-diretto." (Bandura, 1978, pag.352).

Sapere dove guardare e cosa cercare è cruciale per la qualità delle osservazioni; da qui deriva il bisogno di mappe e modelli.

I precedenti commenti su come riconoscere le percezioni errate interpersonali sono da intendersi come un tentativo di informazioni sull'interazione del gruppo e come supplementi alle altre conoscenze circa il comportamento di gruppo. Il modello "Zucchini" suggerisce fonti di distorsioni, specialmente nelle prime fasi della vita del gruppo.

Eliminare tutte le fantasie e le illusioni su di sé e gli altri non è il reale obiettivo di questa discussione, anche se ciò sarebbe possibile.

Ci sono studi che mettono in risalto il valore costruttivo di alcune illusioni (Lazarus, 1979). Ma quando un individuo o un gruppo sono interessati al cambiamento, può essere utile riconoscere che ognuno ha l'immaginazione per creare illusioni e che con alcuni supporti reciproci noi possiamo aiutarci l'un l'altro ad apprendere di più a proposito dei quotidiani principi organizzativi delle percezioni interpersonali. "Poiché le concezioni delle persone, il loro comportamento e il loro ambiente sono determinanti reciproche di ognuno, gli individui non sono né oggetti senza potere controllati dalle forze ambientali, né agenti liberi che possono fare qualsiasi cosa essi decidano" (Bandura 1978, pag. 352). Non sottovalutate l'estetica così come i valori pratici della vostra "Zucchini Connection".

## **6.2- ALCUNI ASSUNTI SOTTOSTANTI LA ZUCCHINI CONNECTION**

La Zucchini Connection è un modello grafico della percezione interpersonale. Il modello mostra parecchie componenti coinvolte in tutte le relazioni a due. Gli assunti sui quali si basa il modello sono i seguenti:

- 1- Sebbene ogni persona conosca parecchio a proposito di se stessa, la conoscenza o la consapevolezza sono comunque limitate;
- 2- L'accuratezza di una percezione individuale di un'altra persona è parziale e incompleta;



- 3- Le componenti che costruiscono la percezione individuale di un'altra persona sono organizzate in un insieme coerente;
- 4- I principi organizzativi che guidano in ogni persona la percezione di un altro individuo sono relativamente costanti e sono una funzione psicologica importante della personalità dell'individuo;
- 5- Il principio organizzativo della percezione interpersonale (OPIP) risponde ai bisogni individuali di ordine e di dare un senso al proprio mondo interpersonale;
- 6- L'OPIP contrasta il principio entropico (disorganizzazione) nei sistemi di relazione interpersonale di un individuo;
- 7- L'OPIP dà la possibilità di creare i caratteri con i quali interagire;
- 8- Le imperfezioni nell'OPIP si evidenziano nelle percezioni che sono finzioni, per alcuni aspetti costituite di illusioni e fantasie ma anche di valide informazioni;
- 9- Transfert e controtransfert (Freud) e distorsioni paratassiche (Sullivan) sono modi di definire gli errori nelle percezioni interpersonali radicati nella storia psicologica di un individuo;
- 10-Distorsioni, esagerazioni, illusioni e aree cieche che un individuo ha a proposito del suo sé, sono correlati alle proprie distorte percezioni degli altri, anche se non rappresentano necessariamente lo stesso tipo di errori;
- 11-Tutte le percezioni interpersonali contengono elementi di finzione ed esagerazione di verità, prodotti dall'esperienza e dall'immaginazione di colui che le percepisce;
- 12-Tutte le relazioni contengono alcune illusioni che sono sostenute vicendevolmente e mantenute da entrambe le parti. Le percezioni condivise che contengono un significativo livello illusorio, tendono a resistere alla correzione della realtà;
- 13-Lo sviluppo di una relazione è governato dall'interazione di due OIPs;
- 14-Le distorsioni e le illusioni sono frequente fonte di difficoltà e di disillusioni interpersonali;

- 15-Solide relazioni creano esperienze soddisfacenti che permettono lo sviluppo individuale e senza che la relazione stessa venga danneggiata. Tali relazioni tendono ad affermare l'utilità dell'OPIP di ciascuno dei due.

### **6.3- RELAZIONI INTERPERSONALI COME FENOMENO EMERGENTE**

*Il gruppo psicologico è un'entità provvisoria  
formata da elementi eterogenei  
che per un momento  
sono tra loro combinati,  
esattamente come le cellule  
che costituiscono un corpo vivente  
che si forma riunendole in un nuovo essere,  
che possiede caratteristiche molto diverse  
da quelle tipiche di ognuno degli elementi  
presi singolarmente.*

*Gustav Le Bon*

Quando due o più persone stabiliscono una relazione, la coppia (o triade o piccolo gruppo) può essere descritta come un fenomeno emergente. Questa relazione è diversa dalla somma delle singole personalità e può anche non assomigliare ad esse. Il fenomeno emergente che rappresenta la relazione, accompagna l'attività di due persone (o più) che hanno creato la relazione stessa. Ciò che emerge deriva dalla modalità di comportamento delle persone, da come sentono e pensano rispetto agli altri, nello stesso modo in cui la personalità è un fenomeno emergente che nasce dallo sviluppo di un individuo. La personalità è ovviamente correlata all'individuo come un organismo biologico ma è anche governata da altri fattori: come una persona sente, pensa, immagina, percepisce e si comporta,

può includere il futuro come il passato e il presente, e queste attività sono potentemente influenzate dalla cultura e dall'educazione. In una relazione a due, ogni elemento interpersonale che si evidenzia è caratterizzato da unicità; la qualità della relazione è diversa da ogni altra che coinvolge altre persone.

E ogni coppia ha una continuità e una durata nel tempo. Ciò che è visibile ha delle caratteristiche d'insieme; la coppia tende a stabilizzarsi intorno a certe strutture o forme. Ogni elemento è sia parte che insieme. Koestler usa il termine "holon", suggerendo due facce per ogni parte di sistema dipendente dalla percezione dell'osservatore; ogni sistema è parte di un altro sistema (vedere Stamps 1980 e Anderson & Carter 1974 sulle relazioni parte-insieme che coinvolgono i sistemi umani).

In un gruppo noi osserviamo che è così in due modi. Vediamo il gruppo come un'unità e come una collezione di sottosistemi, e vediamo gli individui. Persino i contatti frammentari tra le persone tendono a essere vissuti fenomenologicamente, come ripetizioni di relazioni già vissute (come quelle con il collega, l'amico, il socio in affari, il familiare). Hilgard (in Ericksen, 1962, pag.69) afferma che "una piena considerazione dei processi di percezione fa ben considerare la relazione tra percezioni veritiere e creazioni fantastiche", perché le qualità percepite da ogni partecipante nella relazione emergente sono create dalle persone. La relazione si presenta diversamente ad ogni partecipante, dipendendo dalle personalità coinvolte, o dall'ambiente e dalla percezione della relazione che hanno i partecipanti. Alla fine, diversi livelli di distorsione vengono costruiti all'interno della relazione da ognuno dei partecipanti.

Alcune delle percezioni distorte prendono la forma di illusioni, alcune delle quali sono condivise e sostenute più tenacemente di quello che sarebbe utile.

La coppia nascente è per ciò parzialmente basata sulla realtà e parzialmente sulla fantasia. La fantasia è o immaginaria o irreali; l'illusione è una distorsione dell'immagine reale. I due

termini tendono ad essere usati come sinonimi perché la distorsione può essere usata dall'immaginazione per creare la fantasia. Scheibe (in Shepard, 1930, pag.33) ha espresso questo concetto in modo interessante: "Per molte funzioni psicologiche non è importante che le mucche esistono e gli unicorni no". Ogni partecipante condivide alcuni aspetti della realtà della relazione nascente ma, poiché ciò che è percepito correttamente non sempre corrisponde allo stesso frammento di realtà che l'altro percepisce, questo fenomeno genera stress e instabilità. È l'equilibrio tra la soddisfazione e l'ansia che influisce sulla modalità di sperimentazione del rapporto e sull'andamento del potenziale cambiamento. Le persone nelle relazioni esistenti tendono anche a provare imbarazzo in presenza di una terza persona perché essa può non condividere le stesse illusorie percezioni.

Ogni persona coinvolta nella relazione tende ad influenzare gli eventi che si sviluppano nella direzione della propria percezione dell'altro. Uno dei modi migliori per valutare come un individuo vive una relazione è fare attenzione al suo linguaggio. Esso serve come veicolo per convogliare il significato sia al di sopra che al di sotto la soglia della consapevolezza. È la comunicazione interpersonale che meglio descrive la relazione di coppia e che riflette più chiaramente il modo in cui una persona percepisce l'altra.

#### **6.4- LE RELAZIONI INTERPERSONALI COME FENOMENI EMERGENTI**

Gli elementi interpersonali emergenti uniscono le personalità in un nuovo insieme chiamato "relazione". Esistono altri fenomeni che rappresentano gruppi, organizzazioni, comunità, paesi, città, nazioni, fino all'universo. Gli elementi interpersonali che si accompagnano alla coppia fisica, costituiscono un sistema di processi psicologici organizzati secondo dei principi che possono essere ipotizzati. Ciascun sistema (personalità, sintonia, organizzazione) è costruito su

ordini diversi di sottosistemi, secondo sequenze modellate di eventi e mantenute insieme dalla comunicazione, da atteggiamenti condivisi, norme, sentimenti, valori e obiettivi che sottostanno ai legami psicosociali. Come qualsiasi altro sistema, la relazione interpersonale è efficace se soddisfa i desideri e i bisogni psicosociali delle persone e dei sottosistemi coinvolti e se è in grado di sostenersi da sola. La relazione si regge attraverso processi cibernetici e di auto-correzione costruiti all'interno del sistema di comunicazione. Tuttavia, la coppia nascente è più della somma di due persone o sottosistemi ed è qualitativamente diversa da un insieme di due persone. Ha qualità proprie come una creazione organizzata. Le caratteristiche psicologiche di una coppia nascente esistono persino quando entrambe le persone non sono in presenza l'una dell'altra. Le persone in una coppia danno e prendono per sé e per la relazione. L'evento è nella mente (un altro emergente) di ogni persona e sebbene alcuni aspetti di esso possono essere in comune, altri sono percepiti o enfatizzati differentemente da ciascun membro della coppia. Oltre al reciproco incontro dei desideri e dei bisogni individuali la coppia emergente rende possibile un'esperienza psicosociale unica. Sebbene le persone possano sopravvivere per un periodo di tempo con poche o nessuna relazione, la relazione duale fa sì che ci sia una maggiore pienezza di possibilità umane, nello stesso modo in cui la cultura o la civiltà sono utili ad ampi collettivi di persone.

## **6.5- COPPIE IN INTERAZIONE**

Quando due coppie di persone interagiscono, si ha un fenomeno diverso da uno scambio tra quattro persone. In ogni coppia c'è una relazione che si sviluppa tra due persone mentre l'interazione tra quattro persone diventa un evento di gruppo nel quale le relazioni di ogni coppia giocano un ruolo significativo. Ogni persona viene sfidata a partecipare per sé

e a rappresentare la coppia. Le connotazioni che caratterizzano ogni coppia hanno anche la capacità di riflettersi nell'interazione di gruppo. C'è un problema di senso d'identità del sé, sia come persona che come membro di una relazione.

Inoltre, le due entità affrontano la possibilità di diventare un gruppo con l'altra coppia. Il gruppo nascente è organizzato come un sistema.

All'interno, questo sistema a due, a tre o a più subsistemi può svilupparsi, crescere e mescolarsi con gli altri o sostenerli come parte di un sistema di gruppo. In effetti ogni interazione sta ora servendo (a diversi livelli) l'individuo, la coppia di cui è parte e il gruppo.

L'individuo può servire, ad un certo punto, la coppia a spese del gruppo. Oppure può favorire il gruppo a sue spese. Generalmente, le fonti d'instabilità e di stress crescono in una situazione di gruppo.

In un gruppo ben sviluppato, tuttavia, ci sono molte compensazioni per le coppie, per il gruppo stesso e gli individui. Questo valore è ripetutamente testimoniato dall'insolita soddisfazione ottenuta attraverso lo sviluppo di gruppo, a condizione che un individuo sia disponibile a sopportare l'ansia e a contribuire al progresso degli altri prendendo in considerazione i gruppi, i sottogruppi e sé stesso.

## 6.6- ILLUSIONI ED ERRORI

*L'idea della sessualità infantile  
e del complesso d'Edipo  
può essere accettata con maggiore serenità  
che non l'idea che le più preziose  
e inviolate entità-relazioni personali siano  
veramente un confuso e stonato malinteso,  
al più una non facile tregua tra potenti  
sistemi di solitarie fantasie*

*e strutture fantastiche.*  
*Janet Malcom*

Un'illusione è una percezione erronea; l'errore è basato su una apparizione ingannevole. In una relazione, le fonti delle distorsioni sono distribuite secondo il calcolo delle probabilità. Quando una persona ripete lo stesso tipo di errore con diverse persone, la fonte della distorsione è probabilmente nella persona stessa. In qualche modo ognuno cerca di presentare un'immagine di sé più favorevole e ciò può produrre un inganno. Ma l'inganno interpersonale non è un'illusione. Si basa su un comportamento fallace e sulle apparenze costruite con successo. Le persone che mal percepiscono gli altri a causa delle proprie percezioni illusorie, non sempre comprendono quanto possano essere state cieche. In questo modo quando avviene la disillusione, il biasimo è indirizzato sia agli altri individui sia a noi stessi ed è spesso espresso con indignazione, con dispiacere o con entrambi i sentimenti.

*Le persone vengono punite dalla realtà che esse inventano.*

*Nicholas Nabokov*

### **6.6.1- La funzione delle illusioni**

Le illusioni ci servono quasi quanto ci creano dei problemi. Il bisogno di distorsioni sistematiche è la conseguenza delle difficoltà dell'esperienza passata di un individuo e del bisogno di lavorare attraverso certi stadi di sviluppo. Consideriamo quanto segue: se un conduttore non si comporta in una maniera dominante da "macho", egli può essere percepito come debole e spregevole. Una persona handicappata può essere percepita come qualcuno che ha bisogno di supporto e di protezione molto oltre il suo deficit comportamentale.

Una persona può opporsi ad una figura d'autorità come un insegnante o un capo-servizio per ragioni che non hanno niente a che fare con gli argomenti trattati, perché la contro dipendenza è una delle forme di distorsione sistematica. Innamorarsi nel momento in cui ci si incontra può essere per due persone una forma di reciproca illusione, comune nelle canzoni e nei racconti.

Il fatto che alcune illusioni interpersonali possano avere un aspetto gradevole non ci protegge necessariamente dalle conseguenze di un'interazione basata sulla distorsione. Possiamo affermare che c'è qualche vantaggio psicologico o una ricompensa nel perpetuare l'illusione. Ma c'è un prezzo se si ignora la realtà. Alcune volte questo prezzo è rappresentato dal ripetersi di una comunicazione errata.

Altre volte il prezzo è più alto con il risultato di produrre una sofferenza emotiva, un pesante disappunto e, in ultima istanza, disillusione. Se le distorsioni o le illusioni si verificano all'interno di relazioni strette, in famiglia o in affari, le conseguenze possono essere costosissime (vedi Tuccille, 1980) o danneggiare la relazione.

Gli effetti sul sistema o l'organizzazione in cui le illusioni sono agite sono complessi. Nelle relazioni intime, le illusioni possono essere più difficili da identificare e perciò difficili da modificare.

Le persone coinvolte tendono a correggere il tema affrontato, che è la fonte della distorsione e che impedisce di capire cosa sta avvenendo. I genitori e i bambini possono ad esempio avere illusioni circa le assenze ingiustificate del bambino o le abilità scolastiche o musicali, o possono negare che il bambino abbia un talento straordinario. Oppure una coppia può condividere l'illusione che un partner è ammalato e ha bisogno di una protezione extra.

Entrambi lavorano nel tenere la persona lontano da qualsiasi attività che presenti rischi o stress.



### **6.6.2- Correzione attraverso i mezzi di comunicazione**

Per modificare le illusioni problematiche, è necessario sviluppare strategie d'introduzione di esperienze correttive senza mettere in eccessivo pericolo la relazione. Il punto sta nel sostenere nuovi o diversi punti di vista del comportamento, in modo che la correzione possa apportare delle modifiche. Per ottenere ciò è necessario qualche volta parlare della discrepanza tra ciò in cui si crede e ciò che si percepisce. L'esperienza è probabilmente il miglior modo per correggere la distorsione, ma le illusioni sostenute profondamente possono non cedere alla sola esperienza.

Quando ciò accade, possono essere necessarie comunicazioni correttive. Il tipo di correzione migliore è l'auto-correzione, in un contesto autenticamente supportivo. Le comunicazioni correttive generalmente falliscono perché non è chiaro inizialmente chi ha l'illusione anche perché l'azione della comunicazione correttiva può essere penosa ed anche controproducente.

Rilevando semplicemente le discrepanze di fatto, non si hanno necessariamente degli effetti sulle emozioni o sugli atteggiamenti che sostengono l'illusione. Deve essere chiaro che le illusioni possono anche inserirsi nel processo di correzione. È generalmente più sicuro e più utile mettere in comune le proprie emozioni che dire all'altro quali possono essere le sue. C'è una buona dose di difficoltà anche nel mettere in comune i propri sentimenti. È risaputo che le proprie intenzioni possono essere messe in discussione più facilmente che non altri aspetti del comportamento.

Quando uno è arrabbiato per esempio, l'intenzione è quella di attaccare l'altro, se stessi o il problema. Probabilmente quando uno è arrabbiato il suo desiderio è quello di vendicarsi delle persone, delle cose o della situazione. (Se è appropriato o giusto arrabbiarsi per questi obiettivi, non

viene normalmente preso in considerazione quando le emozioni sono forti). Su che basi possiamo affermare che l'individuo arrabbiato (o irritato, contrariato, depresso, o altro) modificherà il suo desiderio iniziale di aiutare l'altro, che in quel momento vede come un nemico, che lo ferisce o lo contraria?

La volontà di spiegare le emozioni dipende dalla quantità di fiducia, confidenza o supporto e ciò è precisamente quello che manca al momento.

Fortunatamente non tutto è perduto. Nonostante le momentanee emozioni negative c'è, in una relazione sviluppata, un certo "credito acquisito", che è basato sull'esperienza di fiducia nell'altro; sulla presunzione che egli non approfitterà del dispiegamento delle emozioni; sull'esistenza di alcune emozioni positive verso l'altro.

C'è anche la convinzione che essere arrabbiati o mostrare dolore possa peggiorare la propria posizione. In alcuni ambiti uno perde la faccia o la stima degli altri se è visto contrariato o arrabbiato.

Alcune persone sensibili, quando si sentono messe in pericolo, fanno la cosa giusta, ossia riflettono sulle proprie emozioni piuttosto che attaccare gli altri. In breve, esse fanno la cosa giusta per la ragione sbagliata e la situazione non cambia. Tali persone semplicemente aspettano altre occasioni per piazzare un amichevole opposizione nello stesso tipo di problema che si sta affrontando. Entrambe le parti, conoscendo le stesse regole, alternativamente giocano la parte di attaccanti e di vittime, aspettando che la preda diventi vulnerabile e contrattaccando. Nessuno pensa di perdere la faccia in tale processo.

Il commediografo che disse: "noi cerchiamo amore, crediamo nella giustizia e pratichiamo la vendetta". Avrebbe potuto essere sia in errore che cinico, ma visto che tante relazioni sembrano muoversi seguendo questo detto, esso non può essere ignorato. Le osservazioni quotidiane indicano tante relazioni incomprese o danneggiate. La Zucchini Connection

rappresenta uno dei tentativi di illustrare le percezioni errate e le illusioni interpersonali.

### **6.6.3- Il riconoscimento delle illusioni nella Zucchini Connection**

Alcuni comportamenti osservati in relazione agli altri e visti alla luce del "modello Zucchini", indicano la presenza di illusioni o di percezioni errate. Tra tali comportamenti possiamo includere i seguenti:

- 1- Fraintendimenti persistenti;
- 2- Particolari difficoltà nel convogliare alcuni tipi di informazione, per esempio a proposito della dipendenza, dei soldi, della camera, della malattia, della programmazione dei tempi;
- 3- Emozioni forti, sproporzionate rispetto a ciò che viene effettivamente comunicato;
- 4- Caduta del livello di qualità del pensare relativo ad alcuni argomenti;
- 5- Aumento di ansia per ragioni non chiare alle persone coinvolte;
- 6- Emozioni positive e negative – ostilità, paura, difesa, affetto, fiducia, adulazione, supporto – emerse disordinatamente o non basate sulla realtà;
- 7- Difficoltà, se non impossibilità, a correggere le percezioni distorte e le comunicazioni sbagliate.

### **6.7- LA FINESTRA DI JOHARI E LA ZUCCHINI CONNECTION: SOMIGLIANZE E DIFFERENZE**

Sia il modello Johari che quello Zucchini hanno a che fare con le percezioni interpersonali, col come le persone vedono gli altri e se stessi e con la mancanza di consapevolezza di sé e degli altri. La maggiore differenza tra i due modelli è che

quello di Zucchini afferma che ogni persona ha una impressione relativamente stabile di sé e degli altri. Questa impressione consiste sia in informazioni concrete che non, "mischiate insieme in una percezione organizzata". Le domande più importanti in ogni relazione sono: "Che cosa pensa di me l'altra persona?", "Cosa sente per me?", "Come mi vede?". Queste domande sono così cruciali che Laing, per esempio, ha sviluppato un sistema per descrivere salute e pazzia in termini di percezione interpersonale. Poiché ogni percezione è anche un'interpretazione, ciò che si considera obiettivamente valido è importante solo nella misura in cui ha degli effetti sull'interpretazione. Ma molto di ciò che viene approfondito in un'interpretazione del comportamento è solo remotamente correlato a questo comportamento. E lo stesso comportamento può essere visto diversamente da persone diverse, e spesso in modi opposti.

"Io mi comporto in un modo che è prudente per me ma codardo per te. Tu ti comporti in un modo che è coraggioso per te ma temerario per me. Essa vede se stessa come vivace, ma egli la vede come superficiale. Egli vede se stesso come cordiale, lei lo vede come seduttivo. Lei vede se stessa come riservata, egli la vede come altezzosa e distante. Egli vede se stesso come galante, lei lo vede come un ciarlatano. Lei vede se stessa come femminile, lui la vede come dipendente e incapace. Egli si vede come mascolino, lei lo vede come dominatore e prepotente". (Laing, Phillipson & Lee, 1966, pag.11). Icheise (1970, pag. 51) enfatizza la stabilità delle percezioni (come si vede nel modello Zucchini): "Una volta che l'immagine dell'altra persona, formata dal meccanismo primario, è passata nella nostra mente, tendiamo a ispezionare tutti i suoi connotati che non aderiscono al nostro schema preconfezionato o male interpretiamo tutti i fattori emergenti inaspettati in modo da mantenere la nostra percezione errata precostituita".

Un'altra affermazione del modello Zucchini è che ogni persona potrebbe essere sovraccaricata da molte parti d'informazione, quando interagisce con un altro individuo a

meno che il flusso sia stato in qualche modo organizzato e semplificato. Noi tutti sottoponiamo a questo processo i dati, anche se non ne siamo coscienti. Noi evitiamo un sovraccarico di informazioni tra noi e gli altri attraverso la selezione e il taglio di gran parte di ciò che è disponibile. Dopo tutto, attraverso un comportamento dei sentimenti e una motivazione organizzate selettivamente e attraverso situazioni sociali variabili, noi creiamo una percezione relativamente semplificata di una persona, di una situazione e di una relazione (vedere Ross, 1977 e Mischel 1979, per i relativi studi).

Parecchie qualità illusorie del modo in cui due o più persone si vedono reciprocamente non sono chiare nel modello Johari: primo, oltre all'unica distorsione di A e B, ci saranno sempre alcune qualità illusorie che vengono costruite e condivise da entrambi a proposito di loro stessi (vedere aree 4 e 5 del modello Zucchini – figura 6.5).

Secondo: poiché le percezioni di una persona sono organizzate come insieme, ogni coppia è fatta da 6 immagini, come descritto precedentemente in questo capitolo. Concludendo, il modello Johari afferma anche che l'inondazione di informazioni, in una situazione interpersonale, deve essere ridotta e tenuta sotto controllo. L'enfasi, tuttavia, è sulla consapevolezza e sull'apertura piuttosto che sul processo di organizzazione delle percezioni. L'apertura di sé viene fatta sia deliberatamente che non intenzionalmente. In effetti, ogni tipo di apertura può essere definita organizzata. Ma tutti si aprono involontariamente, anche se questo capita più ad alcuni e meno ad altri. Entrambi i modelli riconoscono che i principi che governano la percezione e l'interazione interpersonale sono solo parzialmente conosciuti dalle persone coinvolte.

## Settimo capitolo

# IL MODELLO CIRCONFLESSO E L'ANALISI DEL PROCESSO D'INTERAZIONE DI BALES

*Una delle più diffuse credenze è che ogni uomo possieda sue speciali e definite qualità: un uomo è umano, crudele, saggio, stupido, pieno di energie, apatico, etc. Gli uomini non sono così... Gli uomini sono come i fiumi, l'acqua è la stessa in ognuno e simile in tutti, ma ogni fiume è ristretto qui più rapido là, qui più lento, là più ampio, ora chiaro, ora freddo, ora opaco, ora caldo. È la stessa cosa con gli uomini. Ognuno porta in sé i germi di ogni qualità umana e qualche volta una di queste viene manifestata e l'uomo spesso diventa diverso mentre è ancora lo stesso uomo.*

*Leone Tolstoy*

I modelli descritti in questo capitolo sono anche un tentativo di vedere le relazioni come strutture o connessioni. Sulla base dei principi del modello circonflesso, le predisposizioni presenti in ogni persona, sono attivate da altre persone. La relazione che si sviluppa è descritta attraverso una dimensione di dominio-sottomissione e amore-odio. All'interno di questi due continuum i diversi livelli rappresentano quanto le persone vanno d'accordo le une con le altre. Il modello offre anche indicazioni sulle relazioni disturbate.

Bales ed i suoi collaboratori hanno condotto centinaia di studi empirici presso l'Harvard University utilizzando uno strumento indicato come "Analisi del Processo d'Interazione". Dodici tipi di categorie di interazione vennero suddivise nelle

aree del compito e socio-emotiva. Esse formano la base per gli studi sulle attività di gruppo. Entrambi i modelli si prestano alla quantificazione delle interazioni.

## **7.1- IL MODELLO CIRCONFLESSO**

Partendo dal modello di comportamento interpersonale sviluppato da Leary e Coffey (1955), Michemore e Benyamin (1979) hanno elaborato un modello per lo studio delle relazioni umane. Esso pone l'accento sul fatto che ogni persona impara ad indurre comportamenti negli altri e che specifici pezzi d'interazione sono meglio compresi in termini di messaggio generale e implicito che ogni persona ripetutamente comunica. La comunicazione è efficace quando ottiene che l'altra persona si comporti in modo da soddisfare l'operazione di mantenimento della sicurezza del mittente. Poiché questo approccio segue una teoria sviluppata da Harry Stack Sullivan, il modello enfatizza la sicurezza psicologica e la riduzione dell'ansia.

Il punto importante è che il comportamento interpersonale che ne deriva consiste nei tentativi di due o più persone di indurre particolari tipi di risposta nell'uno e nell'altro.

Questo eterno processo di addestramento è diretto all'induzione del comportamento complementare o simmetrico. Queste due dimensioni, a turno, sono correlate a due fattori di base: dominio-sottomissione e amore-odio.

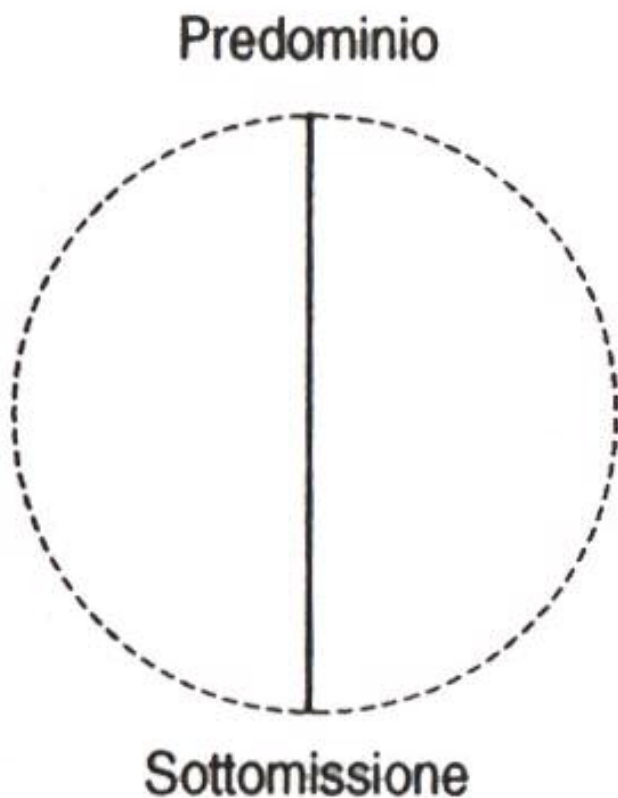
Il comportamento lungo la dimensione dominio-sottomissione è disposto verticalmente nel modello circonflesso sviluppato da Leary e Coffey (vedere figura 7.1). Il comportamento è reciproco: chi comunica dominio tende ad indurre il suo complementare, ossia sottomissione nell'altro.

Il comportamento lungo la dimensione amore-odio, disposto orizzontalmente nel modello circonflesso (figura 7.2) tende ad indurre nell'altro comportamenti simili o simmetrici. Odio induce odio, amore induce amore.

Quando le due dimensioni sono riunite insieme esse illustrano le funzioni del Circonflesso (figura 7.3).

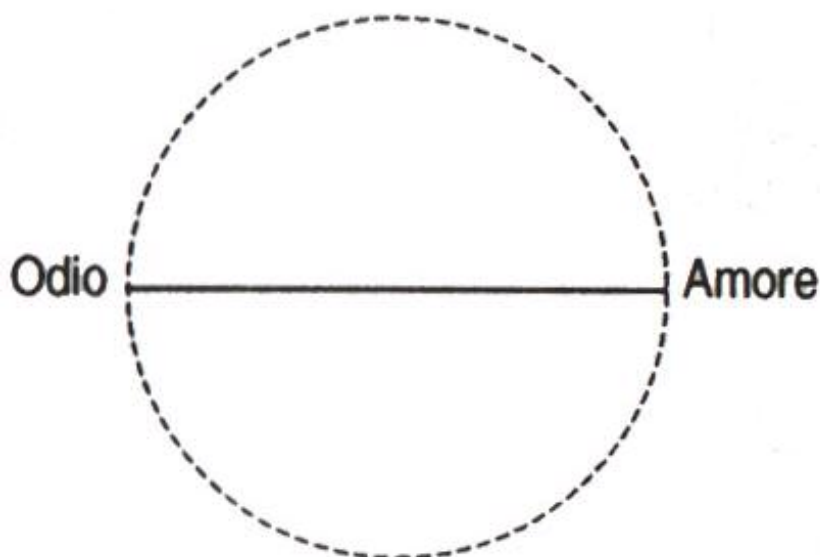
Per esempio, una madre risponde all'abbraccio del bambino, comportamento dipendente, offrendo aiuto e assumendo responsabilità.

Il bambino è sottomesso, la madre dominante. La madre mostra amore, il bambino risponde con amore.

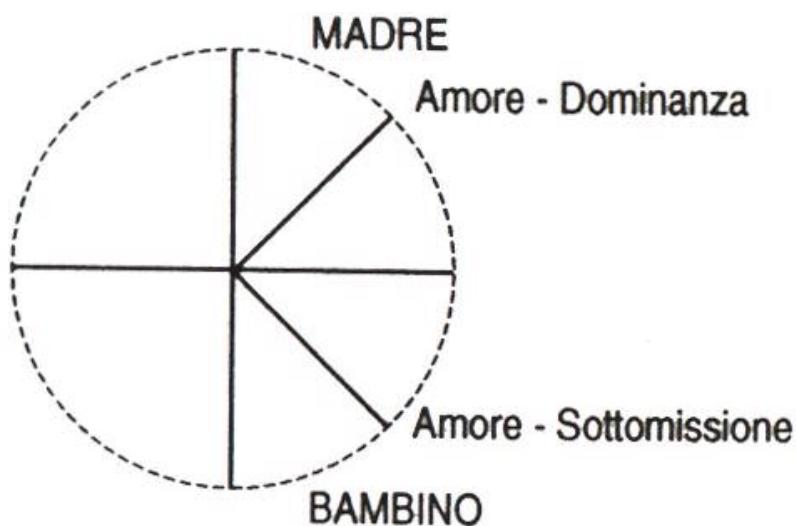


*Fig.7.1- La dimensione verticale del modello Cir conflesso.*





*Fig.7.2- La dimensione orizzontale del modello Circonflesso.*



*Fig.7.3 - Le due dimensioni del modello Circonflesso.*

Nel modello circonflesso è riconosciuto che il comportamento può variare da una bassa intensità (vicino al centro del cerchio) ad una alta (vicino ai lati del bordo). Comportamenti diversi sono evidenziati in diversi settori del cerchio.

I comportamenti di un insegnante, di un capo servizio o di un leader nella nostra società apparterrebbero, per esempio, più verosimilmente alla parte più alta della metà del cerchio, ma potrebbe ricoprire qualsiasi altra collocazione destra-sinistra, da scostante e aggressivo a tenero e cooperante. La figura mostra i comportamenti interpersonali così come sono posizionati nel modello. Si può notare che, come afferma Carson (1969), persone equilibrate possono assumere comportamenti in ognuna delle categorie in relazione a ciò che le circostanze richiedono. Più l'individuo è disturbato, più è possibile che la persona aderisca ad un modello di comportamento interpersonale.

Persone in relazioni disturbate hanno parecchie possibilità di migliorare l'apertura di tali relazioni. Possono provare a conformarsi l'un l'altro, ad esempio lavorando sulle loro difficoltà e modificando la relazione; possono cercare di modificare se stessi o possono cercare di indurre cambiamenti negli altri. La prima opzione è probabilmente la più difficile da ottenere, perché ci sono limiti nell'adattamento dell'uno all'altro. Alcune cose sono troppo importanti per la concezione del sé, per abbandonarle. Altri cambiamenti sono bloccati dalla mancanza di consapevolezza o semplicemente dalla mancanza di opportunità per imparare nuovi comportamenti. Sforzarsi per indurre cambiamenti negli altri è, tra le due, la scelta effettuata più frequentemente, come abbiamo potuto rilevare dalla nostra esperienza e dalla nostra osservazione (vedere figura 7.4). Entrambi i tipi di sforzo possono fallire. Nessuna o entrambe le persone, in una relazione disturbata, possono cercare relazioni più soddisfacenti altrove, ipotizzando che esistano alternative.

Sebbene per certi versi più complicate, le relazioni in un gruppo possono essere viste con gli stessi processi di base che ci sono nella mente.



alcuni individui crescono e si sviluppano più degli altri. Il contratto implicito allora cambia.

Si possono verificare nuovi conflitti e nuove risoluzioni. I bambini possono cercare soddisfazioni e sicurezze altrove. Per le prove empiriche tendenti a confermare l'esistenza dei due fattori del Circonflesso nelle relazioni interpersonali, vedere Benjamin (1974, 1979), Lorr e McNair (1963). Anche gli studi di Schaefer e Bayley (1963) e di Becker e Krug (1964) offrono simili prove empiriche sui bambini.

## **7.2- L'ANALISI DEL PROCESSO D'INTERAZIONE**

Robert E. Bales ha sviluppato "L'Analisi del Processo d'Interazione" come una modalità per cogliere empiricamente cosa succedeva nei gruppi. Nel 1942 gli fu permesso di osservare un gruppo d'incontro di Alcolisti Anonimi "con la speranza di ottenere alcuni indizi degli stupefacenti cambiamenti emozionali che sembrava essi stessero sperimentando" (Bales, 1970, pag. IX). Più tardi negli anni cinquanta, egli utilizzò il metodo di studio sul caso dell'Harvard Business School per i suoi allievi.

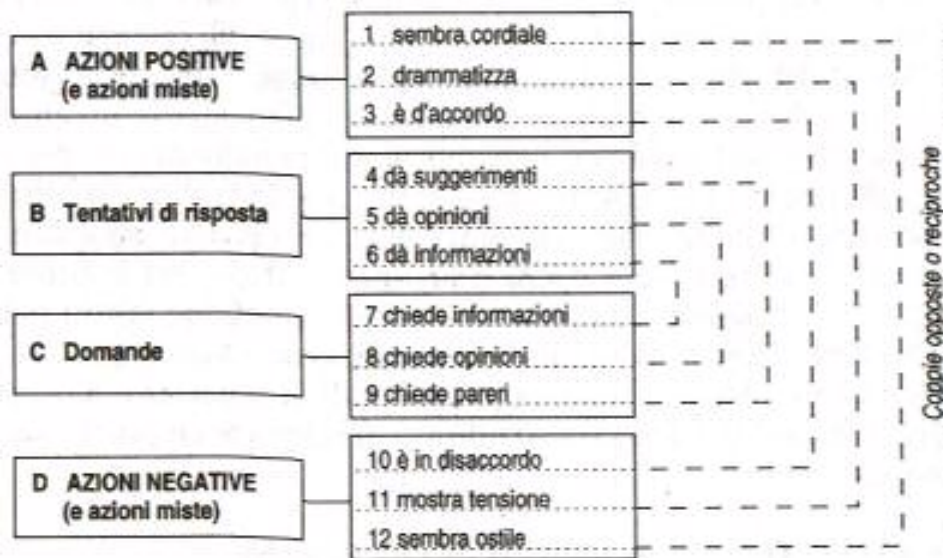
Sebbene egli ed i suoi studenti trovassero il metodo utile, il gruppo si trasformò gradualmente in un contesto di auto-analisi. La metodologia del corso sulle relazioni umane di Bales alla Harvard University diventò, tuttavia, come una variante del metodo di laboratorio, di cui egli disse che "la struttura è bassa e l'avventura è alta" (pag. XI)

Allo scopo di studiare il comportamento di gruppo, Bales sviluppò una struttura di 12 categorie. Un osservatore può attribuire un tipo di interazione "di chi fa cosa a chi" in una sequenza di tempo ordinato, segnando le categorie su uno schema (vedere figura 7.5).

Per mezzo di un registratore acceso su una macchina chiamata "registratore di processi", è possibile per un osservatore in training cogliere e registrare velocemente e con affidabilità cosa succede in un gruppo. I dati codificati possono allora essere riassunti su degli schemi e la

frequenza per ogni categoria di interazione può essere segnata graficamente. Il risultato è una carta di frequenza di cosa accade sequenzialmente. I dati raccolti in questo modo possono essere usati per testare le ipotesi circa il gruppo e il comportamento interpersonale.

Il lettore interessato a questo metodo può rifarsi al lavoro di Bales (1970), così come anche al riassunto del manuale di ricerca di Hare.



*Fig.7.5- Le categorie per l'Analisi dei Processi d'Interazione di Bales. Da "Personalità e comportamenti interpersonali" (pag.92) di Robert F. Bales 1970, New York, Hall, Rinehart & Winston.*

## **Ottavo capitolo**

### **LE PLURIAPPARTENENZE: L'IPOTESI DEL CALABRONE**

Questo capitolo si occupa dei membri di più gruppi. Poiché ciascuno di noi appartiene o è appartenuto nel corso del tempo a un numero consistente di gruppi differenti, vale la pena riflettere su come le esperienze di tali gruppi possano riguardarci nel presente. Noi tendiamo a trasferire comportamenti, norme, valori e ruoli nel nuovo gruppo al quale ci uniamo. Utilizziamo degli esempi per illustrare questi gruppi invisibili. In questo capitolo viene descritto il "gruppo di chiarificazione", una procedura progettata per aiutare i partecipanti a imparare di più circa le identità dei loro gruppi di appartenenza.

L'obiettivo è migliorare le relazioni intergruppo attraverso una elevata consapevolezza della pluriappartenenza di ciascuno di noi.

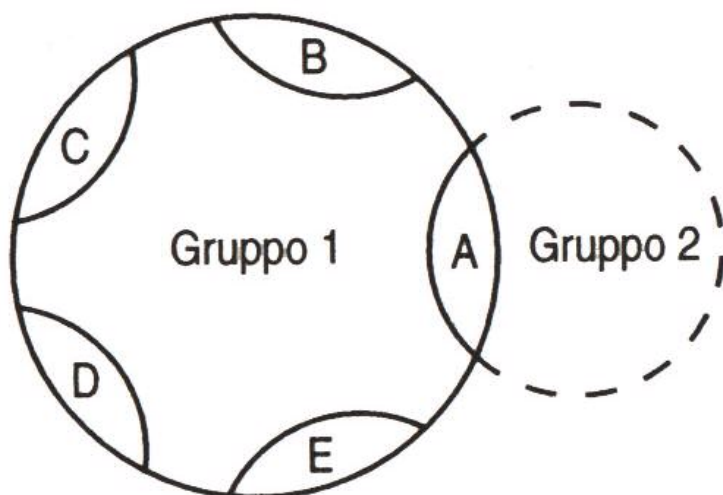
#### **8.1- LA RETE INVISIBILE**

Ogni membro di un gruppo appartiene ad un numero diverso di gruppi, come la famiglia, il gruppo di lavoro, il gruppo sociale.

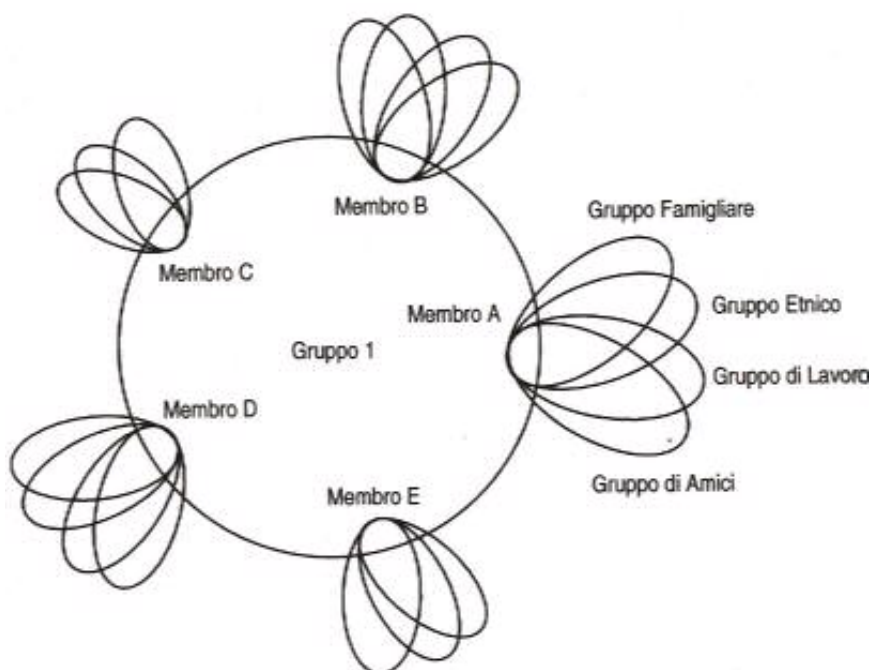
Possiamo dedurre che, in virtù dell'appartenenza a questi gruppi, l'individuo tenda ad interiorizzare le norme, i valori e i modelli di ruolo sperimentati in essi. Persino le appartenenze passate possono influenzare il comportamento presente di un individuo; e proprio da ciò deriva l'idea di una rete invisibile di gruppi.

Nella figura 8.1 la persona A appartiene al gruppo 1, ma è anche membro del gruppo 2, un gruppo di lavoro, di cui gli altri potrebbero non sapere niente. Ciascun membro del

gruppo 1 inoltre potrebbe appartenere ad altri gruppi tra loro differenti che influenzano il suo comportamento nel gruppo 1.



*Fig.8.1-La rete del gruppo invisibile.*



*Fig.8.2- Pluralità di appartenenze dei membri del gruppo.*

Se ciascuno dei 7 membri del gruppo 1 (figura 8.2) appartiene a solo altri 4 gruppi, ci potrebbero essere almeno 28 membri potenzialmente attivi nel gruppo 1. Alcune delle norme e dei bisogni del gruppo potrebbero entrare in conflitto con le norme e i bisogni dei singoli membri. Per esempio, in alcune famiglie e gruppi di lavoro, l'espressione di sentimenti è scoraggiata.

In certi gruppi uno non si oppone apertamente alla persona che possiede autorità, mentre in altri gruppi, la condizione è raggiunta con successo sfidando persone potenti. Alcuni gruppi potrebbero essere altamente competitivi, ed altri invece cooperativi.

## **8.2- IL "GRUPPO DI CHIARIFICAZIONE"**

Poiché ciascun membro del gruppo porta con sé le qualità e le norme degli altri gruppi significativi a cui appartiene, il suo comportamento può essere meglio compreso se sappiamo qualcosa sul significato di questi gruppi per lui. Birnbaum (75) e Badad, Birnbaum, e Benne (82) descrivono il Gruppo di Chiarificazione (C-group) come una forma di laboratorio di apprendimento che si focalizza su ogni aspetto caratteriale delle persone del gruppo "multiplo". Essi usano un metodo diretto di inchiesta sulla vita sociale esplorando le identificazioni di gruppo (razziali, religiose, etniche) di ciascun membro.

Le loro domande sono sviluppate selettivamente e usate dallo staff e anche dai partecipanti per aiutare ad aumentare la consapevolezza di ciascun membro del gruppo. Per esempio: chi sono io in termini della mia identificazione di gruppo? Come mi rispondono gli altri in termini delle loro identificazioni di gruppo?

Il C-group indirizza i problemi dei rapporti di intergruppo aiutando i membri a riconoscere le origini delle proprie attitudini sociali e a capire come le percezioni intergruppo si



sviluppano. La metodologia si basa principalmente sui metodi strutturati di lettura e intervista, ma include anche lo sviluppo dei processi di gruppo. Un gran numero di comunità ha usato questo approccio per ridurre le tensioni di intergruppo e migliorare la cooperazione.

### **8.3- L'IPOTESI CALABRONE**

Un tempo gli ingegneri studiavano i calabroni per vedere perché potevano volare. In questa favola apocrifica, gli ingegneri aeronautici esaminano attentamente le ali e le parti del corpo del calabrone, prendono nota della misura, della forma e della massa. Dopo attenta analisi, all'unanimità decidono che in accordo con le leggi dell'aerodinamica, il calabrone non può volare.

I gruppi sono come i calabroni. La comunicazione è frequentemente distorta. Illusioni e appartenenze multiple ed invisibili si coordinano con fatica. Interminabili conflitti tolgono energia. La loro larga massa si trascina. I gruppi non possono lasciare il terreno, non possono volare. La vita di gruppo è impossibile, stando alle analisi scientifiche.

Ma le api fanno il miele, la cera e i nidi ad opera d'arte, e impollinano fiori. Sì, le api volano.

I gruppi umani prosperano a dispetto della gravità e dell'entropia.

I gruppi alimentano la vita, e sebbene alcuni sono conosciuti per essere inefficienti ed a volte conflittuali e distruttivi, altri sono occupati con idee "di impollinazione o di raccolta di riso".

In questo momento, da qualche parte, un gruppo sta provando una sinfonia di Mozart.

## **Parte terza**

### **GRUPPI E INFLUENZE INTERPERSONALI**

## Nono capitolo

# LA CONDUZIONE DEI LABORATORI SUI PROCESSI DI GRUPPO

C'è grande varietà nel modo in cui i gruppi di apprendimento lavorano per raggiungere gli obiettivi e nel modo in cui si comporta il conduttore.

Questi gruppi sono chiamati con vari nomi: T-group, Gruppo di Incontro, gruppo di addestramento della sensibilità, gruppo sui processi, gruppo di rapporti umani e gruppo di interazione umana sono i più comuni, ma di tanto in tanto vengono inventate altre definizioni. Nonostante questa varietà, un nucleo comune di attività e di funzioni del conduttore rimane la base della maggior parte dei gruppi.

Nell'esperienza di studio del gruppo Stanford (1973), furono osservate 9 differenti tecniche rappresentate da 16 diversi tipi di conduttori. Il comportamento del conduttore fu misurato ed analizzato. I dati sono stati classificati in 4 categorie:

*Cura*- Il conduttore offre supporto, affetto, elogio, calore, genuinità ed accettazione.

*Attribuzione di significato*- Il conduttore chiarisce o interpreta cosa è successo nel gruppo e tra i membri.

*Stimolazione emotiva*- Il conduttore propone attività che enfatizzano il confronto, la consapevolezza dei sentimenti, la sfida e l'assunzione di rischi.

*Funzione esecutiva*- L'enfasi è posta "sulla gestione del gruppo come sistema sociale". Le azioni includono la definizione dei limiti, delle regole, delle procedure, delle pause, di domande e di percorsi. Al gruppo è richiesto ripetutamente di spiegare cosa significano le azioni.

Dopo una dettagliata analisi dei dati concernenti i Gruppi d'Incontro e su chi impara cosa e su come i conduttori

guidano il gruppo, i ricercatori si trovarono ad affrontare molte incongruenze e contraddizioni. Il modo in cui un conduttore di gruppo portava avanti le sue funzioni, non era necessariamente quello che aveva esposto teoricamente. Altri conduttori che dichiaravano lo stesso orientamento, non utilizzavano quella medesima modalità. I ricercatori pensarono di avere sbagliato nell'osservare questi gruppi come se le loro principali funzioni fossero di indurre cambiamenti nella personalità: "Forse c'è un bisogno molto più semplice al quale possono rispondere i Gruppi di Incontro in modo efficiente ed efficace, e che è un momentaneo conforto all'alienazione, fenomeno che alcuni hanno descritto come la più diffusa malattia dei nostri tempi".

Gli autori suggeriscono che è troppo chiedere ai Gruppi d'Incontro di costituirsi per riparare alle mancanze e alle miserie della vita moderna. Tuttavia notano che "l'affermazione di sé attraverso l'aperto (piuttosto che nascosto come nella vita normale) confronto con i pari procura una nuova dimensione all'ordinaria esperienza umana".

"Provare sentimenti, esprimerli e *poterne parlare* è un processo di base per innalzare il potenziale umano".

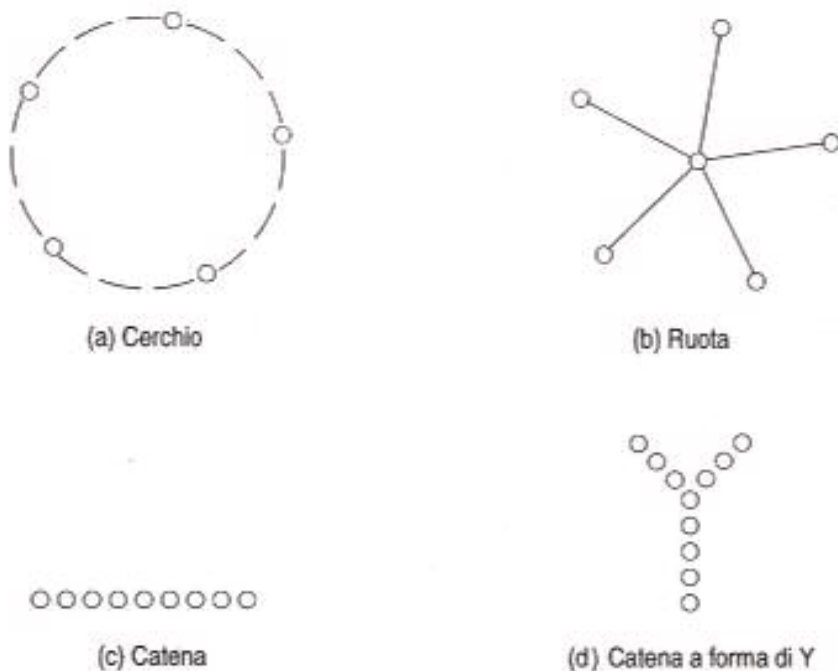
Lo studio costrinse i ricercatori a chiedersi se qualcosa non fosse sbagliato. Sembrava loro che alcuni conduttori distorcessero grossolanamente le procedure di gruppo. Alcuni di loro si spingevano eccessivamente lontano dai loro metodi basandosi sulla convinzione che un po' di candore e di franchezza erano buoni, allora una totale apertura era persino "meglio". Invece di partecipare coi membri del gruppo nel contesto di una struttura di apprendimento, "l'onniscente guru" prendeva il controllo e incoraggiava interventi drammatici mirati a istantanei e radicali cambiamenti di personalità. Mia nonna avrebbe sottolineato che se un pizzico di sale è buono, una manciata non è necessariamente meglio. I gruppi di apprendimento basati sull'esperienza possono essere validi e costruttivi se le aspettative magiche e irrealistiche da parte sia dei conduttori

che dei partecipanti sono precisate e contenute a livelli ragionevoli. Nel frattempo continuano le ricerche sullo studio della conduzione e sulle altre forme di influenza interpersonale, perché tutti siamo direttamente interessati ad apprendere ciò che riguarda la crescita e la cura delle relazioni umane.

## **9.1- STRUTTURA E CANALI DI COMUNICAZIONE**

In una serie di esperimenti iniziati da Bavelas (1948) e proseguiti più tardi da Leavitt (1951), Shaw (1981) e altri, la conduzione fu studiata in relazione alla disposizione strutturale delle persone e ai canali aperti per la comunicazione. Ad ogni gruppo venne dato un compito che richiedeva la distribuzione di informazioni attraverso una particolare disposizione fisica. Le quattro più comuni forme erano il cerchio, la ruota, la catena, e la catena a Y (*figura 9.1*).

Si osservò che lavorare in differenti condizioni strutturali, produce effetti sull'esecuzione e sulle persone coinvolte. La comunicazione in cerchio, per esempio, consente ai membri di passare messaggi ad altri, dall'una all'altra parte. Nessuna persona ha più accesso delle altre. Esiste un'uguale possibilità di accesso alle informazioni per ciascun membro, ed ognuno può diventare leader con uguale frequenza. E poiché più grande è l'accesso alle informazioni, più grande è la soddisfazione nel lavoro, il gruppo senza guida ha morale più alto del gruppo a ruota, dove la persona al centro è percepita come leader e controlla lo scambio di tutte le informazioni.



*Fig.9.1- Reti di diffusione dell'informazione nei gruppi*

Nella disposizione a ruota, la persona al centro viene vista più frequentemente come leader: controlla il flusso delle informazioni attraverso la struttura dei canali di comunicazione, che risulta l'elemento più importante anche in rapporto alle variabili di personalità. Accade lo stesso per la persona che si trova al punto di intersezione della "Y" che è spesso individuata come leader in confronto alle persone in altre posizioni.

Dove la struttura permetteva uguale controllo sul flusso di informazioni, come nel cerchio, nessuno era visto come leader con maggiore frequenza degli altri.

Nella struttura a catena, la gente al centro aveva relativamente più influenza di coloro che si trovavano alle estremità della catena. C'era meno accordo su chi fosse il leader del gruppo nella catena, rispetto alla ruota, o alla catena a Y, ma più accordo nella catena che nel cerchio.

La differenza nella complessità del problema influenza significativamente l'efficienza delle diverse disposizioni. Le reti centralizzate funzionano meglio quando si tratta di problemi semplici, mentre le strutture decentrate lavorano meglio e sono più soddisfacenti quando si devono risolvere problemi complessi (Shaw, 1981, pag.144).

## **9.2- LA LEADERSHIP**

Una delle più importanti questioni nella vita di gruppo riguarda il significato di leadership. Nelle parole di Freud (1922, pag.65) "È impossibile comprendere la natura di un gruppo se il capo è ignorato". La speciale influenza esercitata da un individuo sugli altri ha da sempre affascinato e reso perplessa la gente. Nel piccolo gruppo faccia-a-faccia la leadership è stata studiata in situazioni naturali e sperimentali ed è invariabilmente legata a problemi quali il potere di premiare e punire, la situazione fisica ed organizzativa, il tipo di problemi o il lavoro che il gruppo affronta, la conoscenza e le speciali abilità dei membri, le variabili di personalità del leader e dei seguaci.

La leadership è stata indagata con riferimento alle condizioni storico-culturali nelle quali la situazione complessiva è radicata (Weber, 1970); alla comunicazione o ai mezzi coi quali l'influenza è esercitata; agli aspetti evidenti e nascosti del comportamento leader-seguace; alla psicogenesi della leadership nella famiglia (Freud, 1922). Altri studi si focalizzano su aspetti particolari come le organizzazioni gerarchiche (Bass & Barret, 1981; Fiedler, 1967; Lawrence & Lorsch, 1967); i gruppi senza conduttore; la leadership distribuita; il rapporto tra consenso e morale del gruppo; la conduzione autoritaria, democratica o permissiva; l'addestramento alla conduzione.

In un Laboratorio sulle dinamiche di gruppo, dove gruppi eterogenei cominciano a funzionare in un setting non strutturato, nascono senza dubbio problemi di leadership.

Quando il conduttore esplicita chiaramente la sua intenzione di non assumere il ruolo tradizionale del leader, questo diventa un problema significativo per la vita del gruppo, soprattutto nelle fasi di avvio. I membri del gruppo possono sperimentare una considerevole frustrazione dal momento che le loro ragionevoli aspettative sono disattese. Presto tuttavia i membri scoprono di poter funzionare anche con le proprie risorse e possono inoltre sperimentare ed osservare l'emersione del fenomeno della leadership. Presto la situazione rispetto al potere ed alla leadership diviene sufficientemente stabile, così che i membri si trovano a poter lavorare abbastanza adeguatamente ed allo stesso tempo ad incrementare le loro conoscenze sul comportamento della leadership.

Questo obiettivo non sarebbe così facile da ottenere in un gruppo strutturato con un leader assertivo. Prestando attenzione ai processi della leadership nei momenti appropriati, i membri di un gruppo sono facilitati nel capire tali comportamenti e tali idee mentre sono coinvolti in attività decisionali. Come Lewin, Lippitt e White (1939, pag.289) sottolineano: "Esperimenti recenti hanno dimostrato che l'addestramento dei conduttori è per un alto grado dipendente dalla sensibilità della loro percezione sociale. Il buon conduttore è capace e pronto nel percepire i più sottili cambiamenti nell'atmosfera sociale ed è più corretto nell'osservare il significato sociale".

### **9.2.1- Influenza Interpersonale e Gestione delle Impressioni**

La maniera in cui un individuo è guidato e influenzato da altri riguarda il modo in cui gestisce l'impressione esercitata sugli altri.

Secondo Strauss (1977), Goffman (1967), e Stone (1962), ogni persona investe considerevole attenzione, pratica, energia e tempo, per non dir denaro, per imparare a gestire



l'impressione fatta sugli altri. Ed uno non è mai certo di aver influenzato con successo gli altri secondo le sue intenzioni. Così uno cerca indizi di come l'altro lo ha percepito.

Anche attraverso la sola apparenza "una persona annuncia la sua identità, mostra il suo valore, esprime il suo modo di essere o propone il proprio atteggiamento" (Stone, 1962, pag.101). Gli studiosi enfatizzano che le attività di self-management così come la valutazione delle opinioni degli altri, non sempre possono essere consapevoli.

### 9.3- ABUSO DI AUTORITÀ

Sebbene l'autorità possa essere vista come un aspetto essenziale della leadership e dell'organizzazione sociale, abusarne può seriamente disturbare le relazioni interpersonali. Una dozzina di semplici comportamenti sotto riportati dimostrano la corrosione attraverso l'autorità:

- *Costruire barriere*: La persona con autorità inizia ad innalzare se stessa ed ad allontanarsi dagli altri, usando segretari, uffici speciali, tappeti rossi o altri mezzi.
- *Utilizzare le persone come attrezzi*: La persona con autorità si rivolge agli altri come fossero strumenti da usare per la sua volontà. Questo comportamento è impersonale e deumanizzante.
- *Non controllare se stessi*: La persona agisce arbitrariamente e non vede il bisogno di controllo perché crede di non poter sbagliare. La validità del suo comportamento le sembra evidente e la porta a non collaborare con gli altri.
- *Far pesare il proprio livello*: La persona con autorità si rivolge agli altri in termini relativi alla loro posizione gerarchica, ossequiando l'élite e con condiscendenza verso i subordinati.

- *Usare linguaggi speciali*: La persona usa parole, abbreviazioni ed etichette in modi speciali, come in gergo o slang.
- *Eliminare opposizioni*: La persona autorevole non tollera veri disaccordi. Demolisce o distrugge chi dissente.
- *Mostrare pseudo-umiltà*: La persona è protettiva e dolce a volte, indifferente altre.
- *Sottolineare regole e conformità*: La persona insiste su una sempre crescente serie di regole, enfatizza modi convenzionali e conformismo, tende ad evitare rischi di cambiamento.
- *Dicotomizzare*: La persona considera le cose giuste o sbagliate, buone o cattive. È intollerante verso l'ambiguità.
- *Non tenere veri rapporti con i subordinati*: La persona seleziona donne e uomini che non "fanno dondolare la barca". Preferisce l'adulazione e sceglie gli adulatori.
- *Divenire duri quando si è ansiosi*: La persona vuole lavoro duro, usa la mano pesante, usa il potere come modo conveniente per negare l'ansietà e seppellisce se stessa nel lavoro, senza essere veramente produttiva.
- *Negare l'introspezione*: La persona nega il suo lato più debole, cioè le emozioni in generale e i sentimenti come la tenerezza e la passività. Essa inoltre denega le proprie difese e i conflitti interni.

## 9.4- IN SOMMARIO

La ricerca di speciali caratteristiche nella personalità del leader non ha prodotto risultati convincenti. Si ha un riscontro evidente indagando sull'intelligenza e sulla qualità cosiddetta carismatica e magica del leader. "La varietà di caratteristiche che un leader potrebbe avere è la stessa di quella di qualsiasi altro membro del gruppo, tranne per il fatto che il leader ha usualmente una più alta valutazione su

ognuna delle caratteristiche considerate positive" (Hare, 1976, pag. 278).

Secondo le ricerche empiriche, le correlazioni tra leadership e le caratteristiche ritenute valide, sono positive, ma di solito non molto alte. Inoltre potrebbero essere rintracciati ovunque stimoli al comportamento di leader: nei gregari, nel contesto, nel tipo di problema, nelle variabili culturali.

Per accertare il significato ed il tipo di leadership bisogna considerare necessari i fattori situazionali e organizzativi, come l'assegnazione dell'autorità e del potere di premiare e punire. Ma una variabile importante sembra essere l'abilità nel percepire, nell'essere consapevole di cosa stia succedendo in se stessi, nel gruppo o nell'organizzazione. Sono qualità significative anche la capacità e la competenza nel contribuire al compito del gruppo ed ai processi emotivi.

Queste qualità potrebbero anche essere distribuite fra diversi individui del gruppo. C'è un interesse crescente per lo studio della distribuzione delle funzioni di leadership tra i membri del gruppo.

I leaders sono anche dipendenti, ascoltatori, allievi.

Le qualità dei gregari possono influenzare la scelta del capo. I membri più autoritari possono scegliere una persona capace di dirigerli, mentre i membri più democratici possono essere inclini a valutare come leaders i soggetti rispondenti ai loro sentimenti individuali e di gruppo (Fiedler, 1967; Tannenbaum e Schmidt, 1962). I leaders autoritari e democratici sono visti da alcuni studiosi come se fossero gli estremi di un continuum. Essi suggeriscono che è possibile scegliere un modello di leadership valutando accuratamente cosa richiede la situazione organizzativa e sotto quale direzione e con che margine di libertà gli individui possono lavorare meglio (Argyris, 1975; Green, 1975; Likert & Likert, 1976; Schmidt e Tannenbaum, 1976).

Il ruolo di leader potrebbe persino includere il servizio di capro espiatorio del gruppo. Un modo di identificare la leadership, coerente con la "teoria del campo", è l'idea che

un membro è un leader se un'altra persona o il gruppo tentano di assumerne le strutture di riferimento.

Nello studio pionieristico sulla leadership in differenti climi di gruppo sperimentale, Lewin, Lippitt & White (1939) trovarono che i gruppi permissivi e autoritari non erano così originali nel loro lavoro quanto i gruppi democratici, poiché c'era più dipendenza e meno individualità. L'autoritarismo non produceva più efficienza della democrazia. Con educatori democratici c'era più amicizia e mentalità di gruppo. Con educatori autoritari c'erano più ostilità e aggressività sia nascoste che evidenti, incluse le aggressioni contro capri espiatori.

Sebbene questo studio sia stato effettuato in una comunità americana dell'ovest, con ragazzi di 10 anni e le situazioni di autoritarismo, democrazia e permissivismo fossero simulate, i risultati sono sufficientemente coerenti con altre conoscenze, così da incoraggiare ulteriori ricerche e sperimentazioni.

## **9.5- LA LEADERSHIP NELLE ORGANIZZAZIONI**

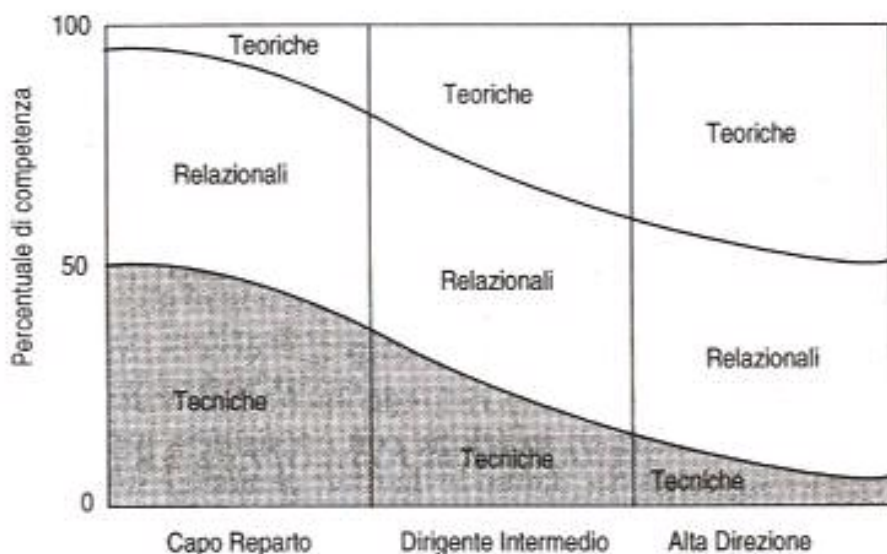
La leadership nei piccoli gruppi ha alcune similitudini con quella nelle organizzazioni, ma ci sono anche importanti differenze.

Entrambi i settings richiedono il riconoscimento delle funzioni operative e dei bisogni socio-affettivi. In altre parole entrambi i contesti richiedono abilità cognitive ed affettive.

Il leader in un'organizzazione è comunque più fortemente colpito da problemi e sfide legati alla struttura organizzativa. Katz & Kahn (1978, pag.539) sintetizzarono le capacità e le abilità dei leaders ai differenti livelli di una tipica organizzazione. Sebbene l'abilità nel trattare con la gente sia necessaria a tutti i livelli, è chiaro che il management intermedio ha la responsabilità maggiore per quanto riguarda le capacità nelle relazioni umane. Le capacità del leader in questo caso sono "affettive", cioè il capo deve essere capace di dare supporto e agire in appropriate relazioni

interpersonali basate sui sentimenti, come se si prendesse cura di un essere umano e non puramente come una macchina che fa parte della struttura organizzativa.

In accordo con gli studi empirici effettuati da Mann (1975), Fieder (1967) e Katz & Kahn (1978), le capacità affettive del capo sono legate all'influenza esercitata sulla motivazione e sull'impegno del lavoratore e queste, a loro volta, determinano in grande misura il grado di soddisfazione e di produttività della persona. Vedere la figura 9.2 per le diverse capacità di leadership ai vari livelli di management. Ma l'abilità nelle relazioni umane, sebbene necessaria, non è sufficiente per nessun livello di leadership. Nella struttura organizzativa sia la capacità tecnica che quella teorica sono importanti in misura elevata (Mann, 1975; vedi specialmente Vogel, 1981, pp.21-23).



*Fig.9.2- Capacità di leadership ai differenti livelli di una organizzazione. Da Human Behavior at Work: Organizational Behavior, sesta ed. (p.103), di Keith Davis, 1981, New York: McGraw-Hill.*

Al livello più alto, il processo di leadership richiama ad una prospettiva sull'intero sistema con speciale attenzione alla struttura interna e alle variabili ambientali pertinenti. Sebbene i top-leaders organizzativi possano avere accesso alle informazioni degli esperti di tutti i livelli, è soltanto in cima all'organizzazione che si può avere una veduta del globale. Nessuno oltre ai top-leaders ha accesso alle informazioni, alle prospettive e alle risorse che li abilitano a visualizzare il funzionamento delle diverse parti e livelli dell'organizzazione, in relazione al fine ed agli obiettivi globali. Per questo la capacità o l'abilità concettuale di "maneggiare le idee" è vitale ai livelli superiori di management. Ne consegue anche che solo da questa prospettiva possono essere concepiti e avviati i maggiori cambiamenti strutturali, proprio per la subordinazione della struttura alla "missione" o agli obiettivi dell'organizzazione. Ingrandirsi e realizzare gli scopi che ci si prefigge è senza dubbio molto importante. Ma osservare il bisogno di cambiamento strutturale, riconoscere i suoi tempi, eliminare la struttura non necessaria e inventare nuovi e utili meccanismi, questi sono i processi indispensabili del top-leader. Quello che rende questa funzione così speciale è che, poiché nessun altro ha la posizione di vantaggio del top, è possibile, per un leader mediocre, sbagliare nel vedere il bisogno di cambiamenti strutturali o fallire nel fare cambiamenti. Potrebbe passare molto tempo prima che la bassa produttività e l'insoddisfazione dei lavoratori mettano all'erta gli altri, sia all'interno che all'esterno dell'organizzazione, circa gli errori del vertice. Come Katz & Kahn concludono (1978, pag.544) "L'incapacità di cambiare e di inventare la struttura è forse una malattia poco evidente nel leader... Nel lungo periodo, questa malattia è, assolutamente e certamente fatale alle organizzazioni".

### **9.5.1.- Livello Intermedio della Leadership**

Il livello medio di leadership richiede anche una visione sulla struttura organizzativa in relazione con un sistema più grande. Fronteggiare superiori che danno le direttive generali e subordinati dalla cui cooperazione un capo intermedio deve dipendere può essere difficile e stressante. A questo livello il capo o manager deve capire quanto margine di libertà è disponibile per adempiere la mansione o per modificare la struttura nella quale una certa persona sta lavorando. Il top management non dovrebbe limitare l'azione del capo intermedio e privarlo della decisione operativa. La qualità del dirigente è determinata da come viene usata questa opportunità di dare nuova forma o di adattare le parti dell'organizzazione.

Modificare i ruoli dei subordinati, cambiare il mansionario, delegare le responsabilità, eliminando o aggiungendo posizioni, sono alcune modalità di ampliamento della struttura, nell'ambito del capo intermedio. Poiché la vita e la carriera dei lavoratori possono essere drasticamente cambiate, è ovvio che è necessario possedere abilità nelle relazioni umane.

### **9.5.2- Livello di Management ed Abilità di Leadership**

La leadership in alcune organizzazioni si esprime nell'abilità a trattare problemi concettuali, umani e tecnici (vedi Davis, 1981). L'abilità nel lavorare con la gente è richiesta a tutti i livelli di management. Il top-management deve essere in grado di trattare con idee, opinioni e teorie, cioè con problemi concettuali, nella progettazione globale e nello sviluppo in linea con gli obiettivi organizzativi. Le capacità tecniche sono più importanti a livello di capo reparto. Il

dirigente intermedio utilizza tutte e tre le aree di capacità di leadership in proporzione uguale.

Inoltre, il dirigente di medio livello, può sfruttare le capacità tecniche e procedurali di coloro che dirige, tanto quanto le conoscenze e la prospettiva di quelli immediatamente sopra, aiutando a collegare gli elementi necessari e a suggerire i modi migliori di fare le cose. Senza buone relazioni interpersonali, il lavoro del capo intermedio può divenire molto più difficile e stressante. I capi a questo livello hanno il potere, nello spazio loro designato, di rimanere inattivi con impiegati scarsamente motivati o di creare un'atmosfera produttiva e cooperativa.

## **9.6- ADDESTRAMENTO ALLA LEADERSHIP**

Il perenne interesse per il miglioramento della leadership è evidente dal numero e dalle varietà di pubblicazioni che sono apparse sull'argomento specialmente nell'ultima metà del secolo (Hare, 1971, pag.293). Non è sorprendente apprendere che la maggior parte di questi sforzi siano falliti, perché è solo negli anni recenti che gli studiosi hanno cominciato ad imparare quanto complesso sia l'argomento leadership. L'addestramento di un capo richiede come minimo che si tenga conto del contesto e della situazione sociale in cui egli agisce. Inoltre sono necessarie alcune conoscenze degli obiettivi globali ed alcune informazioni tecniche. Bisogna conoscere anche le qualità personali dei gregari e dei subordinati e i loro bisogni socio-emotivi, considerandoli come un gruppo.

È importante tener conto anche dell'ambiente sociale e fisico nel quale il leader opera, del tipo di funzione che deve assumere, del grado di specializzazione necessario in rapporto agli interventi di routine, delle caratteristiche del compito da portare a termine. È importante riconoscere lo stadio di sviluppo e il morale del gruppo e dell'organizzazione nella quale il gruppo lavora. La storia e le tradizioni di vari



sottogruppi rappresentativi (mestieri o professioni, unioni o corporazioni, o associazioni) devono essere prese in considerazione man mano che avvengono cambiamenti all'interno dell'organizzazione, del gruppo e dell'ambiente. È chiaro che queste variabili devono essere valutate se si devono capire gli obiettivi dell'addestramento alla leadership. Poi ci deve essere una conoscenza del significato del training e dell'apprendimento. La teoria dell'apprendimento è importante nella psicologia contemporanea, ma tra teoria e pratica, osservando come sono applicate a particolari persone e situazioni, ci sono grosse differenze. Numerosi tentativi sono stati fatti per combinare elementi delle scienze del comportamento con quelli delle pratiche concrete in una varietà di modelli per formare le persone che lavorano con altre persone. Le ricerche sulle domande e le offerte di programmi di training, sono solo recentemente riuscite a darci un quadro coerente.

In pratica, l'addestramento dei capi e lo sviluppo organizzativo sono strettamente legati e costituiscono parti di un processo globale.

Sebbene questi argomenti vadano oltre lo scopo di questo libro, è importante riconoscere la centralità dei processi di gruppo.

Programmi speciali, corsi, istituti e laboratori possono servire utilmente. Ma nel lungo periodo, la crescita e lo sviluppo di un'organizzazione e del suo personale è responsabilità di tutte le parti coinvolte, specialmente dei managers, dei supervisori, dei quadri intermedi e di coloro che ricoprono ruoli chiave nella gerarchia.

Un programma di training può essere di successo se diviene parte integrante della vita dell'organizzazione. Con l'aumentare del tempo di cambiamento in tutte le fasi di vita dell'organizzazione moderna, non c'è alternativa a qualche forma di training e apprendimento continui. Nel bene e nel male, siamo tutti apprendisti, insegnanti e operai qualificati; apprendere come imparare è una sfida basilare.

## **9.7- PROCESSO DI GRUPPO: STRUMENTO DI CAMBIAMENTO**

Quando la leadership è vista come un particolare tipo di processo di influenzamento, possiamo apprezzare l'uso di gruppi "faccia a faccia" per l'addestramento alla leadership. L'iniziale entusiasmo per il piccolo gruppo (o T-group) come metodo di training è calato alquanto. I metodi del piccolo gruppo variano moltissimo nel cosa, nel come e nel chi svolge il lavoro e su quale base. Un'adesione cieca, come una critica immotivata, circa queste procedure di addestramento, non è consentita dalle esperienze accumulate. Perciò sarà necessario riflettere sul metodo dei processi di gruppo per l'addestramento alla leadership attraverso ricerche empiriche ed esperienze pratiche. In aggiunta all'indagine sulla pratica e alla ricerca, attenzione speciale dovrebbe essere data ai nuovi metodi (Argyris, 1975) e ai trends emergenti (Cooper, 1975; Gibbard et al., 1974; Hare, 1962; Katz & Kahn, 1978; Smith, 1975; Zander, 1979) nella scienza comportamentale applicata. Vedi anche Faucheux, Amado e Laurent (1982).

## Decimo capitolo LA COMUNICAZIONE

*La comunicazione è basilare per lo sviluppo di un gruppo e ciò suggerisce che una più aperta e non ristretta comunicazione sarebbe la cosa migliore. Questa è ovviamente una grossa semplificazione. Oltre ad illuminare il gruppo o i temi organizzativi, la comunicazione può anche confondere i temi e creare dei problemi. Alcuni miglioramenti nella comunicazione possono essere d'aiuto con i gruppi o con i problemi organizzativi ma può anche rivelare profonde e sedimentate differenze di valori e attitudini. Per diventare più efficaci e più soddisfacenti, i gruppi e le organizzazioni hanno bisogno di limitare la comunicazione attraverso costrizioni selettive. Sia la conoscenza che la sensibilità sono richieste per creare un'appropriata struttura dove la comunicazione sia incanalata, limitata o accresciuta per soddisfare i principali bisogni socio-emozionali ed operativi.*

### 10.1- PSICHE E PROCESSI DEL GRUPPO OPERATIVO

Esistono due funzioni base di comunicazione nell'interazione in un piccolo gruppo: la comunicazione relativa al compito e quella psicologica (Coffey, 1952, Littlejohn, 1978). La comunicazione sul compito consiste nell'informazione e nelle idee inerenti al lavoro che deve essere fatto. L'energia è diretta e focalizzata sui problemi del compito, sull'assemblaggio d'informazioni rilevanti e sulla presa di decisioni. L'attività è primariamente cognitiva. La comunicazione rivolta al compito tende ad essere razionale, logica e lineare e poggia sul gruppo o sulla struttura

organizzativa e sulle regole, aiutando a mantenere il focus. È auspicabile avere vincoli sugli sforzi operativi, per velocizzare il lavoro. C'è bisogno di conoscenza e di intelligenza per creare un'appropriata struttura – per esempio una divisione del lavoro, ruoli adatti, regole favorevoli e utili procedure. Queste limitazioni aiutano a far sentire liberi i membri del gruppo e li facilitano nel portare avanti il lavoro. È necessario, tuttavia, per i partecipanti tenere in buona considerazione la struttura del gruppo.

Ovunque le persone lavorino insieme, alcuni aspetti della struttura possono non funzionare bene. Le limitazioni, sebbene generalmente siano utili in un gruppo di lavoro possono esser fuori fase rispetto alle emozioni ed agli atteggiamenti dei partecipanti e i processi psichici possono allora interferire con esse, invece di essere parte integrante e supportiva degli sforzi lavorativi.

La comunicazione psicologica si riferisce alle emozioni e agli atteggiamenti delle persone che stanno interagendo, a come le persone si relazionano l'una con l'altra. Essa è emozionale e tende ad essere meno razionale (o persino non razionale) e meno logica.

Le emozioni tendono a raggrupparsi a grappoli e sono meno prevedibili e molto spesso ambivalenti o inconsistenti. Questo tipo di comunicazione è più difficile da gestire ed è altamente idiosincratico.

Sebbene il leader formale possa "servire" sia il compito che le funzioni di mantenimento, egli di solito è preoccupato dagli sforzi per il compito.

Chi allora gestisce le funzioni psichiche del gruppo? Qualcun altro nel gruppo può riconoscere il bisogno di richiamare l'attenzione sui processi psichici. Se una persona è particolarmente attenta a questo aspetto della vita del gruppo, la persona (o il sottogruppo) è identificata come leader per la funzione di mantenimento.

E come lavora un gruppo sui processi psichici? In primo luogo sono richieste particolari regole. I partecipanti sono incoraggiati ad esprimere le loro emozioni, in genere quelle

che sono tenute sotto controllo quando le regole del compito sono in azione, specialmente le emozioni negative, gli stati d'animo di noia e frustrazione e le inquietudini. I processi psichici possono consistere in un breve interludio nel lavoro del gruppo o essere di natura ricorrente o episodica. Questo dipende dagli obiettivi e dai temi focali del gruppo e dalle personalità dei membri.

In certi gruppi – famiglia, amici, gruppi sociali e terapeutici – la primaria attività è il processo psichico, ma in altri gruppi sono primari i processi sociali o legati al compito. In affari, nell'industria, nelle professioni, nelle classi e nei gruppi di servizio, le persone si uniscono per produrre, per dare servizi, per guadagnarsi da vivere, per fare profitto e per imparare. I processi psichici sono presenti in tutte le relazioni complesse, ma essi sono supplementari al lavoro principale dichiarato.

In un gruppo di lavoro o di classe qualche volta è difficile, se non addirittura impossibile, che i processi psichici siano espressi. Il risultato è che essi escono fuori indirettamente o in modo inopportuno, a immobilizzare un membro o il gruppo stesso. Alcuni membri possono reprimere le proprie emozioni, portarsele a casa e dividerle al di fuori del contesto, con la famiglia o con gli amici.

È altrettanto vero, sicuramente, che le emozioni generate a casa o tra gli amici possono restare irrisolte e essere trasferite sul posto di lavoro. Le emozioni possono essere sollevate durante il lavoro o in classe ed hanno poco a che fare con l'evento su cui si sta lavorando.

Possono nascere sensazioni di competitività ed ostilità. I partecipanti possono diventare improvvisamente turbati o imbarazzati o impauriti e di conseguenza ritirarsi dal lavoro attivo e costruttivo. Non è facile comprendere cosa stia avvenendo e cosa è più importante; può essere controproducente indovinare o cercare di diagnosticare cosa sta avvenendo. Può essere valido, d'altra parte, incoraggiare l'espressione di emozioni e il supporto a persone che si stanno ritraendo sulla difensiva. Ora l'enfasi è sul

"soggettivo", su cosa sta succedendo qui e ora, e non su cosa uno pensa, ma su che cosa sente. Gli sforzi del compito possono riguardare il passato o il futuro ed essi possono coinvolgere persone o gruppi non presenti. D'altra parte i processi psichici si soffermano su ciò che già esiste, sulla situazione in corso e sulle persone e gli eventi del presente. E ancora, esprimere se stessi spontaneamente è caratteristico del modo in cui i processi psichici sono svelati in contrasto con la più accurata discussione sull'attività rivolta al compito.

Il clima socio-emozionale può essere cruciale nel rendere i membri del gruppo più aperti l'uno con l'altro. Il clima consiste nel grado di tensione e armonia (Lieberman, Yalom & Miles, 1973) che determina la sicurezza psicologica percepita all'interno del gruppo. Un clima supportivo è quello in cui i partecipanti possono essere più disposti a rischiare una propria apertura. In altre parole l'espressione delle emozioni non comporterà l'applicazione di sanzioni, di criticismo o di altre punizioni da parte del gruppo, del leader o di un altro singolo membro. Infatti, se la leadership è completamente libera da pregiudizi il processo psichico sarà incoraggiato perché sembrerà come una naturale concomitanza di sforzi umani e come un necessario sostegno delle motivazioni dei partecipanti e del loro impegno.

Il processo psichico è importante per il gruppo come sistema perché è parte di una naturale funzione di feedback. Come sopramenzionato, il feedback è la comunicazione di ritorno all'individuo (o al gruppo) circa il percorso che la persona o il gruppo sta intraprendendo.

Durante la fase psichica, è particolarmente importante permettere che la persona sappia di essere ascoltata e percepita. Abitualmente si può dire se gli altri sono attenti, ma se una persona è arrabbiata o preoccupata, è una buona idea essere un po' più specifici circa il fatto che essa sia percepita con apprezzamento. Offrire attenzione, prendere in considerazione la persona, sono indispensabili supporti per un membro del preoccupato gruppo. Questo individuo ha

bisogno di una minima reazione personale per essere aiutato nel guidare la propria espressività. Se gli altri esprimono se stessi, la persona si sente supportata ed incoraggiata a continuare il processo più liberamente.

Ma anche nella psiche e nel lavoro di mantenimento esistono alcuni limiti. È fortemente necessario per il gruppo ricorrere a limitazioni durante questo tempo, perché i limiti o le inibizioni sono costruiti all'interno della personalità di ognuno come funzione dello sviluppo individuale. Secondo Georg Von Békésy, premio Nobel per la medicina e la fisiologia, "nel filtrare le informazioni, per prevenire il sovraccarico e permettere una risposta adattiva, l'inibizione sensoriale è tanto importante quanto l'eccitazione sensoriale" (1973, pag.128).

Le persone, come i gruppi, tendono a regolarsi e ciò è vero per la funzione di mantenimento. Attraverso uno scambio di emozioni e un recupero delle relazioni interpersonali, il gruppo come insieme può trarre una nuova energia e delle nuove informazioni sul suo lavoro e sui suoi sforzi collaborativi. I processi psichici possono valorizzare i sentimenti di coesione del gruppo e approfondire l'apprezzamento dell'individualità di ciascun membro. In seguito il gruppo potrà essere orgoglioso degli sforzi del proprio lavoro sul compito, che non sarebbero stati realizzabili prima che il processo di mantenimento avesse avuto modo di schiudersi.

## **10.2- LA TEORIA DELLA METACOMUNICAZIONE**

Un nuovo punto di vista emergente nello studio delle interazioni umane e dei processi di gruppo pone l'accento su idee e concetti relativi alla comunicazione, che è vista avere a che fare con qualsiasi atteggiamento, verbale e non, che può avere degli effetti sugli altri.

La "metacomunicazione" è ancora agli inizi come scienza, eppure il suo impatto è presente in diverse scienze sociali e

fisiche. Nel suo completo significato e all'interno del disegno comunicativo, essa si scosta dalle correnti tradizioni psicodinamiche e comportamentiste.

Ognuno di noi conosce, anche se inconsapevolmente, parecchie cose della comunicazione nello stesso modo in cui sappiamo parlare la nostra lingua nativa con abilità e scioltezza senza necessariamente conoscerne la grammatica di base. La metacomunicazione è essenzialmente una ricerca delle regole che governano l'interazione.

L'intenzione è andare oltre le tendenze concettuali che si sono diffuse nel campo delle scienze sociali contemporanee.

Le idee usate nella teoria della metacomunicazione derivano da molte discipline elaborate nell'ultimo ventennio, ma la maggior parte ha origine in particolare dalla teoria del feedback o della cibernetica e in generale dalla teoria dei sistemi. La parola cibernetica fu inventata da Norbert Wiener (1954). Proviene dalla parola greca "Kubernetes" che significa "nocchiero". Watzlawick, Beavin e Jackson (1967) hanno lavorato in quest'area insieme ai teorici dei sistemi Ashby e Bertalanffy (vedi Buckley, 1967). Il lettore può riferirsi a Watzlawick (1977) per ulteriori notizie su questo argomento.

Per dare un senso della portata e del significato della teoria della metacomunicazione, si è utilizzato in questo capitolo il confronto con le idee prevalenti della psicologia psicodinamica. La brevità della seguente lista esagera le differenze, ma questo è fatto intenzionalmente per uno scopo di chiarificazione:

<i>Teoria Psicodinamica</i>	<i>Teoria della Comunicazione</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Il gruppo si basa sulle dinamiche psicologiche dei membri</li> <li>- Il concetto chiave è energia</li> <li>- Le dinamiche di base sono intrapsichiche</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Il gruppo è un sistema di autoregolazione.</li> <li>- Il concetto chiave è informazione</li> <li>- L'organismo interagisce con l'ambiente</li> </ul>



<i>Teoria Psicodinamica</i>	<i>Teoria della Comunicazione</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ricerca le dinamiche della personalità</li> <li>- Ricerca le relazioni causa - effetto</li> <li>- Ricerca una reazione lineare</li> <li>- Basate sul determinismo (Freud) e sul vitalismo (Jung)</li> <li>- Studia fenomeni monodici</li> <li>- Studia l'inconscio</li> <li>- Studia la storia individuale</li> <li>- Studia l'utilità e le funzioni di sopravvivenza</li> <li>- Ricerca significati simbolici</li> <li>- Il sintomo è la risultanza di un conflitto intrapsichico irrisolto</li> <li>- Chiede PERCHÉ a proposito del comportamento</li> <li>- Ricerca qualità e stati stabili</li> <li>- È possibile non comunicare</li> <li>- Esiste una catena di comportamenti con inizio e fine</li> <li>- Anormalità e follia si riferiscono a sindromi</li> <li>- La condizione del paziente è una funzione di attributi intrinseci</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ricerca il sistema di interazione</li> <li>- Ricerca i modelli di feed-back</li> <li>- Ricerca una reazione circolare</li> <li>- Basata sul pragmatismo</li> <li>- Studia fenomeni diadici: gruppi e sistemi più ampi</li> <li>- Ricerca le regole dell'interazione piuttosto che i gradi di consapevolezza</li> <li>- Studia il presente</li> <li>- Studia l'esplorazione, la creatività e il gioco</li> <li>- Ricerca i modelli presenti di interazione</li> <li>- Il sintomo è un vincolo o una regola dell'interazione</li> <li>- Chiede PER COSA a proposito del comportamento</li> <li>- Ricerca i ripetuti modelli di comunicazione</li> <li>- Non è possibile non comunicare</li> <li>- Non c'è inizio o fine, solo modelli di feed-back</li> <li>- Anormalità e follia sono termini di dubbio valore</li> <li>- La condizione del paziente è una funzione del contesto e un'opinione</li> </ul>

<i>Teoria Psicodinamica</i>	<i>Teoria della Comunicazione</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Le patologie sono negli individui</li> <li>- Studia il sistema chiuso: gli individui sono meglio descritti in termini di dinamiche intrapsichiche</li> <li>- Studia le variabili una alla volta</li> <li>- La struttura e il processo sono aspetti diversi della personalità così come anche nella società</li> <li>- Gli individui e l'ambiente sono entità separate</li> <li>- I fattori nella ricerca possono essere variati uno alla volta</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- dell'osservatore</li> <li>- Le patologie sono nell'interazione</li> <li>- Studia i sistemi aperti: gli individui sono meglio descritti come persone in comunicazione con gli altri</li> <li>- Studia l'insieme delle variabili</li> <li>- La struttura e il processo sono parte dello stesso fenomeno olistico (morfogenesi)</li> <li>- L'ambiente e le altre parti del sistema d'interazione possono essere divisi in sottosistemi, ma la divisione è arbitraria</li> <li>- I sistemi sono un insieme e non sono studiabili variando un fattore alla volta</li> </ul>

### **10.2.1- Il contenuto e la relazione nella comunicazione**

Secondo la teoria della metacomunicazione, qualsiasi comunicazione contiene sia il contenuto sia l'informazione su come il contenuto deve essere valutato. Quest'ultimo aspetto è fortemente influenzato dalla relazione delle persone che stanno comunicando. Uno straniero che chiede "Avresti degli spiccioli?" significa qualcosa di diverso da una moglie che chiede "Avresti degli spiccioli?". Qualche volta la relazione può essere compresa solo attraverso il contesto in cui la comunicazione avviene.

La semplice domanda "come ti chiami ?" può significare una cosa in un'aula di tribunale, ed un'altra in una festa. Lo stesso messaggio può significare qualcosa di enormemente diverso quando una terza persona si unisce ad una coppia. Watzlawick, Beavin e Jackson (1967) rilevano che raramente la relazione come parte della comunicazione è definita e ben compresa dalle persone coinvolte. In un Laboratorio di processi di gruppo, la relazione come parte della comunicazione riceve molta più attenzione in modo particolare quando si sviluppano difficoltà all'interno del gruppo.

### **10.2.2- La comunicazione verbale e non verbale**

Prendendo i processi biologici come modello, Watzlawick e i suoi colleghi utilizzano la funzione tutto o niente del neurone e le "discrete" sostanze chimiche del sistema umorale per identificare due modelli base dei sistemi psicologici di comunicazione. Il neurone si accende oppure no. In questo modo esso convoglia SI-NO, una informazione digitale. Il sistema umorale funziona nei termini di ammontare di una specifica sostanza nella circolazione sanguigna. I computers usano il principio tutto o niente per registrare informazioni con attrezzature elettroniche. Un computer è astratto e arbitrario e può riferirsi a qualsiasi cosa possa essere definita sì/no come unità d'informazione. Quindi le parole sono astratte e sono usate seguendo un particolare ordine nel linguaggio, essenzialmente una disposizione convenzionale. Messaggi analogici, al contrario, sono trasmessi da comportamenti non verbali, come il movimento del corpo e la postura, il tono della voce, i ritmi e le inflessioni, i gesti e altre espressioni in particolare del viso. Edward Sapir (in Brown & Keller, 1979, pag.156) esprime questo concetto diversamente: "Il comportamento non verbale è... un codice elaborato che non è scritto da nessuna parte, nessuno lo conosce e tutti lo comprendono". I modelli non verbali,

essendo molto più profondamente radicati nell'evoluzione della razza umana e nella storia degli individui, sono molto più difficili da misurare. Ci sono, tuttavia, computers analogici che operano in relazione alla specifica quantità o magnitudine, come fanno il manometro e il termostato.

Anche il contesto, che è l'ambiente sociale e fisico, convoglia comunicazioni analogiche. Sebbene il contesto tenda ad essere considerato scontato perché sembra piuttosto ovvio, esso costituisce un aspetto critico dei sistemi di comunicazioni e sarebbe un errore chiudere un occhio su questa fonte di informazione.

La comunicazione interpersonale avviene insieme, digitalmente e analogicamente (verbalmente e non). Il linguaggio verbale meglio si adatta alla parte del contenuto della comunicazione, ma è molto meno adeguato per gli aspetti della relazione. Il linguaggio non verbale comunica più adeguatamente le informazioni sulla relazione.

Il trasferimento tra questi due linguaggi è necessario, ma è molto difficile. L'informazione può perdersi o essere distorta e può sviluppare curiose incongruenze nelle relazioni.

### **10.2.3- I modelli simmetrico e complementare della comunicazione**

Nelle configurazioni simmetriche della comunicazione, ogni persona si specchia nel comportamento dell'altro. Per esempio: se io sono docile, tu sei docile. Se io asserisco, tu asserisci.

In quelle complementari, il comportamento di ogni persona è complementare a quello dell'altro. Per esempio: se io sono assertivo, tu sei accondiscendente. Se io sono accondiscendente, tu sei assertivo. Il comportamento complementare non è da considerare giusto o sbagliato, buono o cattivo, forte o debole. Le interazioni formano una Gestalt interpersonale, e il loro modo di stare insieme può essere in accordo con un modello sociale di relazione come

madre-bambino, o impiegato-datore di lavoro. O le interazioni possono svilupparsi semplicemente come un'unica relazione di natura complementare. I disturbi nella comunicazione possono essere notati, tuttavia, se gli scambi complementari diventano rigidi o fissi o se le configurazioni simmetriche aumentano troppo rapidamente. Un esempio di escalation può essere una disputa per il parcheggio che si trasforma in una discussione e poi in pugilato.

#### **10.2.4- La Comunicazione disturbata**

La sopravvivenza dipende da un'adeguata comunicazione, e lo sviluppo di qualità tipicamente umane richiede un modello di comunicazione nel quale la concezione che un individuo ha del sé è accettata e confermata. In letteratura, nella religione, nell'arte, nella tradizione popolare, le persone hanno appreso ciò intuitivamente. Recenti ricerche sulla deprivazione sensoriale supportano questa idea così come fanno anche molti studi su individui normali e schizofrenici. Ancora una volta ci si rifà al lavoro di Watzlawick, Beavin e Jackson (1967), così come anche a quello di Laing (1961), Rogers (1970), Buber (1957) ed Erickson (1959). La consapevolezza di sé e degli altri è impossibile senza un'adeguata comunicazione.

Molte delle attività quotidiane possono essere comprese come parte di un processo nel quale le persone combattono per definire e ridefinire se stesse. Le cose importanti che definiscono un comportamento possono succedere solo nello sviluppo di relazioni attraverso un processo di feedback nella comunicazione.

Il potere di confermare o accettare la concezione del sé di un altro è uguagliato dalla capacità di respingerla. Tale rifiuto, sebbene possa apparire non piacevole e doloroso, tuttavia riconosce l'individuo; sempre che il dialogo sia affrontato. Un cambiamento può avvenire nella relazione affrontando

questo rifiuto, e durante questo cambiamento ci possono essere nuovi apprendimenti su se stessi. È in dubbio se un apprendimento circa se stessi avvenga quando l'altra persona non è sufficientemente disponibile e accettante. Il processo del rifiuto, la continuazione dialogo, e l'apprendimento sono resi complicati dai disturbi nei processi di comunicazione e dalle limitazioni nell'autoconsapevolezza dei partners in una diade o dei membri di un gruppo.

### **10.2.5- Disconferma**

Watzlawick, Beavin e Jackson (1967) concordano con Laing (1961) sul significato della disconferma per la comunicazione patologica.

L'individuo in una relazione non è confermato quando è trattato come se egli non esistesse, come se il comportamento e le emozioni fossero svuotati del loro significato, delle loro intenzioni e delle loro conseguenze. L'auto-definizione è sistematicamente invalidata. Il processo può essere sottile e sostenuto, con mistificazione ed anche con effetti devastanti su uno o entrambi i partners della comunicazione. Tale configurazione è abitualmente caratterizzata da partners con limitata auto-consapevolezza e spesso continua ripetutamente nel tempo in un circolo vizioso. (Watzlawick, Beavin e Jackson, pp. 95 e 238). Non ci sono molte speranze di cambiare, a meno che i partecipanti diventino abili nel comunicare circa la loro comunicazione, cioè nel metacomunicare. È chiaro che ritirare se stessi dalla struttura di riferimento è estremamente difficile. Ognuno considera la propria visione della realtà come l'unica possibile, quando nei fatti ognuno ha creato la propria realtà con limitate informazioni e una consapevolezza parziale. Questo non è per affermare che "l'insight" è necessario prima che il cambiamento avvenga. Effettivamente molti cambiamenti avvengono senza insight o prima di esso.

Qualsiasi esperienza che può garantire alla persona di imparare di più circa la propria struttura d'interazioni può essere utile. I processi di feedback in un contesto che sostiene la relazione giocherebbero inevitabilmente un'importante parte nello sviluppo del cambiamento.

### **10.2.6- Gli Sviluppi nella Teoria della Metacomunicazione**

Coloro che hanno proposto la teoria della metacomunicazione sperano di raggiungere un peso significativo nella scienza comportamentale. La teoria, presa nella sua più larga accezione, è in qualche modo discontinua rispetto alle teorie prevalenti, sebbene non ne rifiuti il valore e non ne invalidi le fondamentali conoscenze di base. La speranza è che essa possa servire a riorganizzare ciò che è correntemente noto sui fenomeni interpersonali e sui processi di gruppo in un insieme più ampio e coerente. L'enfasi sull'organizzazione e sulla globalità delle proprietà è coerente con la psicologia della Gestalt e con la teoria del campo.

La teoria della metacomunicazione tratta le emozioni con una modalità particolare, per esempio come parte del processo di comunicazione piuttosto che come stati interpersonali. La teoria non nega il vivere esperienze soggettive. Essa semplicemente dichiara che le emozioni entrano in tutti i messaggi e sono cruciali per conoscere le regole dell'interazione, sottostanti ai sistemi di relazione.

Le emozioni espresse nella comunicazione diventano disponibili per essere considerate e da esse si può inferire il sistema di interazione.

Un'altra importante proprietà della teoria è l'orientamento alla ricerca. Molti importanti temi psicologici non sono riconducibili alle passate metodologie che si focalizzavano su una ricerca che manipolava una variabile per volta, con questionari e simili. Nella psicologia clinica e in psichiatria gli

sforzi indirizzati a scoprire determinanti inconsce, utilizzando ingenui dispositivi psico-diagnostici, non hanno risposto alle aspettative. La teoria della metacomunicazione tenta di richiamare gli atteggiamenti del relativismo e dell'indeterminazione post-einsteiniani, così come affermano alcuni psicologi contemporanei come Koch (1981), Maslow (1966), Coan (1968), Watzlawick, Beavin e Jackson (1967). La ricerca della teoria dei sistemi si sofferma meno sulla precisione degli strumenti e sul rigore statistico e più sull'osservazione e sulla ricerca di come le cose sono interconnesse. In breve, essa conduce al tema del soggetto e ai problemi dei processi di gruppo.

### **10.3- GRUPPI E CIBERNETICA**

La cibernetica è una giovane ma promettente disciplina, soprattutto per la psicologia del gruppo. La cibernetica ha a che fare con la relazione tra mezzi e fini, con le funzioni regolative, con l'acquisizione e la trasmissione delle informazioni in generale (Piaget, 1979). In questo modo tutti i processi biologici e psicologici possono essere visti come modulati dai principi del funzionamento cibernetico.

Un esempio familiare di auto-regolazione cibernetica è il termostato. I processi nei piccoli gruppi contengono molti modelli di autoregolazione delle interazioni. Il tipo e il numero delle interazioni di gruppo sembrano essere governati da un modello di auto-regolazione correlato agli obiettivi di gruppo a breve e lunga scadenza.

Tuttavia, i gruppi sono anche coinvolti nella regolazione delle regolazioni. Riposizionando il termostato, per esempio, esso potrebbe cambiare il suo raggio di funzione, ma ricollocando i processi, questi potrebbero seguire un disegno diverso, così come i bisogni sociali delle persone che attuano il riposizionamento. Nel gruppo in funzione, il modello di regolazione può essere modificato dal gruppo stesso come funzione sia d'apprendimento sia di sviluppo del gruppo.



Esempio: un gruppo composto da sottogruppi era coinvolto in una lotta per il controllo. Le azioni di un sottogruppo furono bloccate sistematicamente dai membri degli altri sottogruppi. La maggior parte della battaglia era fuori dalla consapevolezza dei membri del gruppo. Il conduttore del gruppo incoraggiò i membri ad esprimere le proprie emozioni circa quanto stava accadendo. Il feedback del gruppo circa il proprio comportamento aiutò il gruppo stesso a diventare più consapevole dei conflitti nascosti (sotterranei) e ad andare verso una loro risoluzione. Incominciarono ad emergere nuovi schieramenti e nuovi modelli d'interazione.

## Undicesimo capitolo INDIVIDUALISMO E RIDUZIONE: ALLA RICERCA DI UN PARADIGMA A LIVELLO DI GRUPPO

*Noi dobbiamo concludere che la psicologia dei gruppi è la più vecchia psicologia umana; ciò che abbiamo isolato come psicologia individuale trascurando tutte le tracce del gruppo è solo ciò che è uscito in evidenza dalla vecchia psicologia di gruppo, attraverso un processo gradual e che può ancora, forse, essere definito come incompleto.*

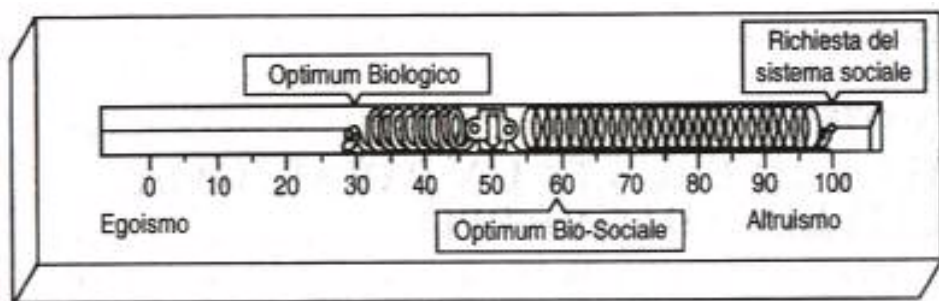
*Sigmund Freud*

All'inizio di questo libro è stato affermato che una delle maggiori difficoltà nella comprensione dei gruppi derivava dall'eccessiva enfasi posta nella nostra cultura, così come anche nella psicologia contemporanea, sulla personalità individuale.

Donald Campbell (1975), rivolgendosi all'American Psychological Association, affermava che le tendenze egocentriche permeavano le principali teorie sul comportamento in un ampio spettro di studi tra cui quelli di Skinner, Freud, Jung, Piaget e degli esistenzialisti.

Egli mostra come le tendenze che favoriscono l'individuo rispetto alla comunità (o società) seguono visibilmente lo sviluppo storico e culturale. La tendenza è riflessa in ciò che è preso in considerazione, implicitamente ed esplicitamente. Nel nostro tempo questo ha significato trascurare e perdere istituzioni sociali, usanze e tradizioni che hanno un profondo valore per la nostra sopravvivenza. Campbell va persino oltre questo.

Egli crede che le nostre teorie e la ricerca soffrano per il modo con cui approcciamo la questione del soggetto. Nella figura 11.1 egli offre un modello di equilibrio per esasperare quanto abbiamo sottostimato l'altruismo in favore dell'egoismo.



*Fig.11.1- Illustrazione metrica delle tensioni conflittuali fra egoismo e altruismo. Da "On the Conflicts Between Biological and Social Evolution and Between Psychology and Moral Tradition" di D.T.Campbell, 1975, American Psychologist,30, p.1118.*

Da notare che l'optimum biologico non è al livello estremo di egoismo: tale assunto è basato in parte su studi su altri vertebrati sociali. Il livello corrente di comportamento morale è stimato a 50, che è al di sotto dell'optimum biosociale. Un po' più di considerazione per gli altri sposterebbe l'indicatore più vicino all'optimum sia per l'individuo sia per i vari gruppi sociali che fanno parte della società.

Campbell (1975, pag. 1104) afferma: "La psicologia e la psichiatria non solo descrivono un uomo come egoisticamente motivato, ma soggettivamente o esplicitamente insegnano che egli deve essere così". La misura nella figura sopra è stata spinta troppo lontano dal lato dell'egoismo, egli dice, senza considerare l'evidenza. Per Campbell le tradizioni che approvano il lato dell'altruismo meritano una favorevole considerazione grazie al loro provato valore per la sopravvivenza nelle società.

## 11.1- LA VISIONE DISTORTA

L'individualismo come ideologia ebbe origine come una protesta contro la società medioevale, stando a quanto afferma Robert Hogan (1975). I legami sociali e le usanze del Medio Evo erano viste come costrizioni indesiderabili, e dalle sue parole "le persistenti strutture di un'esistenza condivisa sono attaccate come un ingiusto ostacolo al raggiungimento della libertà, come un impedimento alla libera espressione del sé" (pag.533). Hogan tracciò gli sviluppi storici e psicologici in ciò che egli definisce "egocentrismo teoretico", identificando 4 differenti forme d'individualismo:

- INDIVIDUALISMO ROMANTICO: associato alla filosofia liberale di Rousseau;
- INDIVIDUALISMO EGOCENTRICO: associato alla filosofia conservatrice di Hobbes e Nietzsche;
- INDIVIDUALISMO IDEOLOGICO: associato con la tradizione accademica e scolastica e fondato sulla tesi che in ultima analisi ciò che è valido dipende "dalla personale visione della verità" (pag.534);
- INDIVIDUALISMO ALIENATO: associato alla sociologia del XIX secolo di Weber, Tönnies e Durkheim e caratterizzato dalla crisi del soggetto in un mondo industrializzato e burocratizzato.

La responsabilità dell'intellettuale è dunque quella di ripudiare la società e i suoi usi, le sue strutture e le sue norme (pag.534). La posizione dell'egocentrismo asserisce che l'individuo è naturale, buono e autoregolato; la società e le sue entità collettive sono innaturali e nello stesso tempo sospette.

Una tendenza derivante da un'ideologia individualista è il credere che i gruppi siano innaturali, malsani e cattivi. Tale clima sembra avere degli effetti sugli studiosi del comportamento di gruppo che possono partire un'indagine sui gruppi e poi spesso terminano con osservazioni, dati e

idee a proposito degli individui nei settings di gruppo. Le prove contro la tendenza all'individualismo sono stringenti e provengono da una varietà di fonti. Stante agli antropologi S. L. Washburn (1962) e E. Mayr (1963), il primo uomo viveva in piccoli gruppi faccia a faccia simili a bande di cacciatori:

"la società umana durante la preistoria era composta di piccoli gruppi letteralmente in lotta per la sopravvivenza, che era favorita dalle qualità del gruppo piuttosto che dalle doti dei singoli individui.

Specificatamente, un vantaggio adattivo era conferito a quei gruppi che sviluppavano una efficiente organizzazione sociale definita in termini di struttura di leadership, divisione del lavoro, sistemi di comunicazione, trasmissione di conoscenze, etc.

Un ragionamento di questo tipo conduce a due conclusioni: in primo luogo la cultura e l'organizzazione sociale piuttosto che la grandezza del cervello era la chiave del successo evolutivo dell'uomo; e in secondo luogo l'individualismo assunto da molti psicologi è probabilmente una riflessione poco accurata della natura biologica dell'uomo.

Piuttosto, l'uomo sembra essersi evoluto come un animale che vive in gruppo, portatore di cultura e di rispetto delle norme, la cui sopravvivenza era strettamente legata alle istituzioni sodali" (Hogan, 1975, pag.537).

Lo sviluppo morale è anche visto in termini sociali piuttosto che in termini individuali o intrapsichici. Secondo Durkheim, la condotta morale e la salute psicologica di ogni individuo dipendono "dall'acquisizione di un senso di rispetto per le regole e i valori della propria società" (Hogan, 1975, pag.537). Seri disordini della personalità seguono la rottura delle tradizioni e istituzioni sociali, diventando alienazione, ansietà associata ad assenza di norme ed indebolimento del senso di identità.

### **11.1.1- I Bambini cercano naturalmente il coinvolgimento sociale**

Citando una serie di studi elaborati alla Johns Hopkins University, Hogan (1975) scoprì, attraverso l'osservazione di bambini nel loro primo anno di vita, un supporto empirico alle spontanee interazioni sociali. Hogan arrivò alle seguenti conclusioni:

- 1- I bambini alla nascita appaiono essere "preprogrammati" ad accettare i rischi e l'interazione sociale;
- 2- Il comportamento dei bambini, sia verbale che non verbale, mostra sensibilità verso le motivazioni e il comportamento degli altri;
- 3- I ruoli di repertorio (per esempio dei membri della famiglia) vengono acquisiti nella prima infanzia. I bambini trovano questi ruoli premianti ed intrinsecamente soddisfacenti e possono contrariarsi se i modelli di ruolo sono violati (pag.538);
- 4- I bambini molto piccoli sembra che vadano a cercare e a valorizzare le interazioni per la propria salvaguardia. Essi apprendono molto velocemente i ruoli sociali e le regole che accompagnano l'interazione. Le regole del gioco, per esempio, diventano così importanti che alcuni bambini non giocano se le regole non sono osservate. Hogan suggerisce un valore "nell'avere fiducia nelle regole" perché esse garantiscono un controllo ed una prevedibilità nella interazione sociale;
- 5- Sulla base di molti studi etologici, Bowlby (1969-1973) dichiarò che gli esseri umani sono "geneticamente protesi" ad evitare di restare soli o in compagnia di estranei. Egli offrì una documentazione per mostrare che le relazioni sociali stabili sono naturali ed aiutano il bambino a superare la paura dell'isolamento e l'imprevedibilità;

- 6- I bambini non devono seguire un training per entrare nella società. Hogan dichiara che, poiché il bambino è naturalmente sociocentrico, il problema è capire che cosa viene fatto per alienarlo (pag.538);
- 7- Gli individui disturbati o alienati possono essere aiutati dalla integrazione in un gruppo sociale o culturale. Hogan afferma che il segreto del successo di taluni gruppi come gli Alcolisti Anonimi (e altri) sta nell'ottenere che la persona accetti gli standards del gruppo. Nella misura in cui il gruppo diventa importante per il deviante, e quest'ultimo crede che in qualche modo le sue azioni siano legate al benessere del gruppo, egli può, ed infatti succede così, ottenere dei risultati.

I temi della socializzazione e dell'alienazione, dell'individualismo e del sociocentrismo, sono ampi e complessi e vanno oltre i proponimenti di questo libro. Nel campo della psicologia, gli effetti delle tendenze all'individualismo sono evidenti specialmente nella psicologia clinica e sociale. Albert Pepitone (1981, pag.972), che ha recentemente esaminato la storia della psicologia sociale negli Stati Uniti, rileva una pervasiva "tendenza individuocentrica" che favorisce l'individuo rispetto al gruppo. "Io concludo" dice Pepitone "che le teorie basate sui processi intraindividuali sono inadeguate per spiegare il comportamento sociale". Quando le difficoltà e i problemi sono attribuiti all'individuo e alla vita intrapsichica, c'è la tendenza ad ignorare la realtà del gruppo. La teoria di gruppo soffre: la pratica di gruppo viene limitata da una specifica attenzione all'individuo.

La teoria costruita sulla ricerca nei piccoli gruppi è troppo spesso teoria di individui nei gruppi.

Kurt Back (1979) insiste nel sostenere che le dinamiche di gruppo sono cambiate dall'essere una scienza all'essere una professione, intesa come servizio d'aiuto all'individuo, ed egli dichiara che lo studio dei gruppi "non è morto, ma forse solo addormentato" (pag.284). Egli si riferisce all'ondata della

ricerca di gruppo che seguì il lavoro di Lewin negli ultimi anni '40 e al recente scivolamento verso l'enfasi individuale. Zander (1979, pag.423) nota che "le teorie che esistono, d'altronde, raramente aiutano nella comprensione dei gruppi in quanto tali, o anche del comportamento dei membri a vantaggio del loro gruppo, perché le teorie spesso si basano sulle idee prese dalla psicologia individuale e queste hanno a che fare primariamente con le azioni che gli individui compiono per il bene di se stessi". Le difficoltà nel percepire e pensare i fenomeni a livello di gruppo possono essere una funzione della complessità del soggetto, così come anche un problema di tendenza culturale ed intellettuale.

Ammettere la possibilità che una eccessiva enfasi sull'individuo costituisca uno speciale tipo di ostacolo nella ricerca di una teoria del comportamento di gruppo, può, tuttavia, essere un passo avanti.

## **11.2- LA PERSONA NEL CONTESTO DELLE RELAZIONI**

*Molte zone d'ombra della psicanalisi erano la conseguenza del fatto che Freud stesso non era mai stato "socio-analizzato" e non comprese l'influenza del suo background storico sulle proprie teorie.*

*Gustav Icheiser*

In Occidente, secondo l'antropologo Francis L.K. Hsu (1971), l'individuo è visto come un'entità distinta e separata, e l'esperienza "dell'intimità interpersonale è precaria o scarsa". Per evadere da questa "prigione intellettuale", egli propose dei cambiamenti implicati nei concetti di omeostasi psicosociale e jen. Questi termini si riferiscono ai legami dell'individuo nelle relazioni intime con altre persone, generalmente familiari e amici molto stretti. È inutile tentare di descrivere le persone senza parlare di queste relazioni,



perché esse sono importanti per il benessere di ognuno "come il cibo, l'acqua e l'aria" (pag.29). La chiave per comprendere la salute psicologica, lo stress, il cambiamento, la stabilità e l'azione sociale è l'omeostasi che caratterizza le relazioni intime di ognuno. La parola cinese che significa uomo o, come preferisce Hsu, personaggio, è "jen" (in giapponese "jin") e si riferisce "alle transazioni di un individuo con gli esseri umani suoi simili".

All'opposto, in Occidente la parola "personalità", continua Hsu, "pone l'enfasi su cosa succede nella psiche dell'individuo".

Rifiutando il termine "personalità" come ingannevole ed impreciso, Hsu afferma che la parola Yiddish mensch si avvicina, nel suo significato, a jen. Leo Rosten (1968, pag.234) definisce un mensch come "un'onesta, onorabile e decente persona... qualcuno da ammirare ed emulare; qualcuno dal carattere nobile". Un'ulteriore definizione di mensch che Hsu trova simile al significato di jen è "essere un mensch non ha niente a che fare con successo, ricchezza e status... (ha a che fare) con il senso di ciò che è giusto, responsabile, decoroso. Molti uomini poveri e molti uomini ignoranti sono un mensch".

Hsu (1971, pag.42) nota inoltre che l'importanza dell'individualità si riflette anche nella letteratura e nell'arte occidentale. Gli artisti in Occidente sono preoccupati per l'incessante ed approfondita "esplorazione della mente e delle emozioni" e questo è "in forte contrasto con la loro controparte cinese". In altre parole, in Occidente gli individui sono stati staccati dal loro tipico contesto umano. Solo occasionalmente essi fanno esperienza di "illusioni di intimità", ma la sensazione che qualcosa manchi, li perseguita. Essi si rivolgono alla letteratura e ad altre arti per aiutare se stessi a scoprire chi sono e cosa c'è che non va.

Hsu crede che gli occidentali non troveranno mai se stessi nella infinita ricerca interiore. Invece, suggerisce l'antropologo, sarà necessario cambiare la cultura occidentale in modo che la persona-in-relazione diventi la vera base per

la personalità, qualcosa di simile allo jen. Per gli studiosi del comportamento umano in generale, e dei processi di gruppo in particolare, l'idea della relazione come contesto appare essere significativa e stimolante sia per il professionista che per il teorico.

Il prezzo che noi paghiamo per l'eccessiva enfasi sull'egocentrismo si evidenzia anche nel modo in cui noi pensiamo al comportamento collettivo. Sia che noi ci occupiamo di coppie, gruppi "faccia a faccia", o di comunità più ampie, tendiamo sempre a cercare idee esplicative che si riferiscano alle personalità individuali piuttosto che alle caratteristiche di gruppo. Per spiegare cosa sta succedendo nei gruppi a casa, al lavoro, a scuola, nelle comunità, vengono invocati i tratti individuali, gli stili di personalità, i valori, le abitudini, l'intelligenza o qualsiasi quotidiano genere di psicopatologia individuale.

In un articolo pubblicato sul Journal of Applied Behavioral Science (1979), ricercatori e professionisti di gruppo furono criticati perché utilizzavano osservazioni e teorie della personalità individuale nelle discussioni sui fenomeni di gruppo. Un tentativo di studio delle famiglie come entità, piuttosto che come collezione di personalità individuali, fu sviluppato al Mental Research Institute di Palo Alto in California. Don Jackson (1962) comprese che le limitazioni causate dalle tendenze culturali e dal suo training come psicoanalista, limitavano la sua prospettiva. La preoccupazione verso la singola personalità disturbava ciò che vedeva e come pensava e gli rendeva impossibile occuparsi della famiglia come tale o delle coppie come relazioni a due. Paul Watzlawick (1977, pag.23), in una discussione sulle regole familiari tra persone sposate, dichiarò che "qualunque cosa emerga tra due simili prigionieri – dove non è chiaro né l'"io" né il "tu" – è un mistero per il quale non abbiamo né un linguaggio, né una comprensione".

Jackson propone che le relazioni consistano in accordi tra membri (coppie o famiglie) su una base di quid-pro-quo.

L'idea è che per raggiungere i propri obiettivi ampiamente definiti ogni membro si comporti in modo che produca "qualcosa per qualcosa". Molte cose devono essere fatte in nome della coppia o della famiglia, ma le regole governano chi fa qualcosa che va oltre i modelli di relazione.

Una divisione del lavoro è generalmente usata per enfatizzare le differenze tra le persone (nel caso di coppie), ma come le differenze verranno sfruttate dipende dalle regole di interazione. Tipicamente, le regole si evolvono senza consapevolezza e sono ripetute continuamente. L'entità sopraindividuale, la relazione, funziona in accordo con queste regole e con i ripetuti modelli di interazione.

Infatti Jackson definisce le norme come regole in uso.

Un'importante scoperta, stante a Jackson, fu l'aver realizzato che i ruoli sessuali convenzionali avevano una piccola influenza su come le coppie interagivano all'interno del contesto della loro relazione matrimoniale. Robert Leik (in Jackson, 1962, pag.26) scoprì che, mentre la coppia tende ad agire i ruoli tradizionali con gli estranei (l'uomo è più orientato al compito e mostra meno emozioni; la donna è meno orientata al compito e più espressiva nei sentimenti), i modelli stereotipi culturali non tengono nel contesto familiare.

Jackson avverte che le regole, non i ruoli, sono la chiave per comprendere una particolare relazione.

Queste teorie embrionali di Jackson e dei suoi colleghi vennero sviluppate più frequentemente nel setting familiare, ma esse si adattano bene anche ai gruppi in generale. I gruppi face-to-face variano molto in termini di obiettivi e proposte, composizione dei membri e del contesto all'interno del quale essi esistono. Ma il principio del quid-pro-quo ed il modello dell'interazione basata sulle regole sottostanti offre un promettente approccio allo studio dei processi fondati sulla psicologia di gruppo piuttosto che sulle dinamiche della personalità individuale.

### 11.3- CRITICA: SÉ O ALTRI?

È più importante l'individuo o il gruppo sociale? Il recente dibattito (Annual Review of Psychology, 1982) dei filosofi, dei funzionari pubblici e degli psicologi ha riaperto un'antica ed importante controversia: stiamo ponendo troppa enfasi e stiamo valorizzando eccessivamente l'individuo? La società, ed i gruppi che la formano, ne subiscono le conseguenze? Esiste una tendenza che favorisce l'individuo nella costruzione delle teorie della personalità e dei gruppi sociali? Qual è la posizione più importante, la più basilare?

Io credo che entrambe le posizioni siano importanti, e che esse siano parti inseparabili di una più ampia problematica. Lo studio dei gruppi richiama l'attenzione sulla persona, sulle relazioni e sul gruppo come insieme. Lo studio di un individuo deve tenere in considerazione lo sviluppo nel sociale della famiglia, dei gruppi di lavoro, degli amici, della comunità e via dicendo. Il focus sulla persona mette in luce la perenne tensione tra l'indipendenza e l'interdipendenza. Come l'individuo matura, il gruppo al quale egli appartiene è più adatto per maturare. Per contro, come un gruppo cresce e si sviluppa solidamente in termini di valori pragmatici ed etici, così fanno anche i suoi membri. L'individuo che va verso una autorealizzazione acquista anche rispetto per l'integrità degli altri. Come i gruppi maturano, essi diventano più sensibili e rispettosi dell'integrità dell'individuo, così come anche dell'integrità del gruppo nel suo insieme. Un gruppo più maturo è inoltre più capace di riconoscere i bisogni ed i valori degli altri gruppi, e resta aperto all'influenza degli altri. In altre parole, la questione che cosa è più importante e primario è simile alla controversia natura/educazione che è una speculazione filosofica. L'implicazione è che ci sono molte questioni più utili ed importanti da sollevare perché possa continuare questo lavoro verso una migliore teoria ed una più efficace soluzione dei problemi.

Nella storia della psicologia l'attenzione è stata spesso spostata da una problematica all'altra. A volte ci sono nuovi

interessi su alcuni aspetti dell'individuo e a volte emergono nuove idee circa l'attività collettiva dell'uomo. Le tendenze nelle scienze sociali spesso riflettono più vasti interessi culturali. Gli anni '50 e '40 hanno visto un grosso interesse per la cooperazione piuttosto che per la competizione a causa dei tremendi problemi collettivi sollevati dalla depressione economica e dalla mobilitazione per la guerra mondiale.

Gli anni '60 e '70, secondo alcuni critici, posero l'accento sull'"uomo-ismo" o egocentrismo. Gli anni '80 sembrano essere un periodo di cambiamento che richiede una maggiore auto-consapevolezza e sviluppo e riorganizzazione individuale nelle attività di gruppo sia pubbliche che private, dal momento che la società sta diventando più inter-dipendente. Come affermò Erickson (1964, pag.233) "Azioni veramente valide contribuiscono ad una mutualità tra chi fa e gli altri, una mutualità che fortifica chi fa e nello stesso tempo anche gli altri".

Ruth Benedici (in Waterman, 1981, pag.771), nella descrizione delle culture con alta sinergia o azioni di mutuo rinforzo, osserva: "Le società dove la non-violenza è molto presente hanno un ordine sociale nel quale l'individuo, attraverso lo stesso atto e nello stesso tempo, raggiunge il proprio vantaggio e quello del gruppo. La non-violenza avviene (in queste società) non perché le persone sono altruiste e pongono i doveri sociali al di sopra dei loro desideri personali, ma quando gli ordinamenti sociali rendono identiche le due cose".

Poter combinare entrambi gli interessi (individuali e di gruppo) in una società eticamente giusta, sarà la sfida del nostro tempo.

#### **11.4- LE REGOLE NASCOSTE DELL'INTERAZIONE**

Le difficoltà nel vedere le relazioni come tali (o i gruppi come gruppi) più che come una collezione di individui, sono

evidenziate dalla mancanza di un adeguato linguaggio per questo compito. Un nuovo vocabolario viene suggerito, in linea con le seguenti osservazioni:

- 1- L'interazione in un gruppo o in famiglia è organizzata;
- 2- Una famiglia è un sistema governato da regole (Watzlawick, 1977, pag.6);
- 3- Quando un collettivo di persone diventa stabile come gruppo, questo stesso è definito come sistema governato da regole;
- 4- Il comportamento tra i membri del gruppo è modellato dal seguire ripetutamente le regole del sistema;
- 5- Le famiglie (e i gruppi) nello stile di vita sono idiosincratici come è riflesso nei loro modelli di interazione;
- 6- C'è una divisione del lavoro e una relativamente fissa distribuzione del potere;
- 7- Le regole sono dedotte dall'osservazione dei modelli di interazione;
- 8- Perché ogni atto possa potenzialmente convogliare un significato nella relazione, il comportamento è trattato come sinonimo della comunicazione;
- 9- Ogni comunicazione comprende due funzioni: rapporto e comando. Il rapporto è il contenuto o l'informazione, mentre il comando si riferisce "a come deve essere presa l'informazione" (Watzlawick, 1977, pag.7);
- 10- Come è percepita la relazione e cosa essa significa fanno parte degli aspetti del comando della comunicazione. Nel comando è implicito "Questo è come tu mi vedi in relazione a te" (Jackson, 1962, pag.7). Un messaggio può essere comunicato in un numero qualsiasi di modi, ma la modalità scelta riflette come la relazione è percepita. In un gruppo la comunicazione rivelerà qualcosa su come la persona vede il gruppo e il suo posto all'interno dello stesso, così come egli si aspetta di essere percepito. Se per esempio il contenuto che deve essere convogliato si riferisce all'idea che l'avanzamento

del lavoro di gruppo è troppo lento, possono esserci molti diversi modi di esprimere questa informazione;

- 11- La risposta alla comunicazione indicherà se la definizione implicita della relazione è accettata, cambiata, rifiutata o ignorata;
- 12- Si assume che "l'individuo in questa relazione con l'altro" include un indivisibile insieme (Jackson, 1962, pag.8);
- 13- Quando le relazioni sono importanti non ci possono essere fughe dal processo di consolidamento delle regole, altrimenti la relazione finirebbe;
- 14- La definizione di relazione contenuta nell'aspetto di comando della comunicazione diventa un accordo di relazione nelle famiglie o nei gruppi che sono diventati stabili;
- 15- L'accordo sulle relazioni controlla e organizza l'interazione in un sistema più o meno coerente;
- 16- Le regole della famiglia o del gruppo consistono di accordi sulle relazioni;
- 17- Il processo di sviluppo delle regole e le regole della relazione sono generate senza la consapevolezza delle persone coinvolte;
- 18- Le regole sono metafore concepite dagli osservatori come astrazioni per aiutare a spiegare i modelli interazionali osservati. Per esempio, il padre pone delle domande, ma la madre controlla le decisioni;
- 19- Sono necessarie poche regole per far risaltare il significato delle relazioni interpersonali. Questo non significa che sia facile inferire le regole che meglio si adattano alla relazione;
- 20- In un gruppo o in famiglia, il livello di comportamento è limitato dall'implicito e mutuo accordo su cosa è accettabile. Dopo un po', c'è bisogno di pochi elementi per segnalare cosa non è accettabile e cosa è necessario per mantenere le interazioni all'interno dei confini;
- 21- Le norme e le regole sono rinforzate da un "meccanismo omeostatico". È una modalità del sistema per correggere le deviazioni da un modello accettabile. Per esempio un

- gruppo può improvvisamente diventare calmo e teso ed impegnarsi in un cambiamento perdente, quando qualcuno o qualche sottogruppo viola le regole di base;
- 22- Può essere più facile dedurre una regola quando qualcuno trasgredisce. Uno può allora osservare comportamenti mobilitati per dare un rinforzo alle regole;
  - 23- I valori che sono generalmente pubblici possono essere invocati esplicitamente per frenare le infrazioni. Le norme solitamente sono celate e idiosincratiche nel caso di una particolare relazione;
  - 24- I valori sono sostenuti dagli individui. In un gruppo o in una famiglia ci può essere un accordo circa i valori ed essi possono essere esplicitamente invocati per fronteggiare le violazioni delle regole interazionali. I valori, da questo punto di vista, possono servire come meccanismo omeostatico, ma le regole della relazione nascosta governano il sistema, "i valori sono usati come una tattica interpersonale che afferma o rinforza le norme" (Jackson, 1962, pag.15). Un esempio di un valore adottato è "ognuno ha una parte uguale nel prendere una decisione (di famiglia o del gruppo)". In pratica, tuttavia, le regole interazionali determinano chi controlla le decisioni e queste non sono basate su una uguale partecipazione.

## **11.5- LA TEORIA DELLA PERSONALITÀ E I PROCESSI DI GRUPPO**

Lo studio della personalità è il centro della psicologia contemporanea. Come già menzionato all'inizio di questo capitolo, le teorie della personalità sono alimentate dalle tremende preoccupazioni per l'individualismo, la libertà personale, e l'auto-sviluppo. Tuttavia, i teorici della personalità variano molto nelle loro preoccupazioni circa i fenomeni di gruppo e circa i concetti relativi ai processi di



gruppo. Nella tavola 11.2 viene rappresentato più chiaramente come i teorici della personalità hanno trattato gli argomenti rilevanti dei processi di gruppo.

Delle 24 dimensioni utilizzate da Hall e Lindzey come base per il confronto, quattro sono particolarmente importanti per le teorie del gruppo. Esse sono: le determinanti dell'appartenenza, l'enfasi sul campo, l'ambiente psicologico e l'importanza delle scienze sociali.

Cinque dei 19 teorici della personalità sottolineano queste caratteristiche nelle loro teorie. Essi sono: Erickson, Sullivan, Adler, Lewin, Murray. Fromm, Horney, Freud, Angyal, Binswanger e Boss sottolineano queste dimensioni un po' meno, ma l'enfasi è ancora forte.

Freud è considerato ad un alto livello in riferimento all'ambiente sociale, ad un livello medio per quanto riguarda le determinanti di gruppo e ad uno basso in riferimento all'enfasi sul campo. Jung è considerato ad un basso livello su tutte le variabili rilevanti del gruppo eccetto che per l'ambiente psicologico, dove risulta alto. Alla fine della scala, la teoria di Skinner sul rinforzo operante e la struttura tipologica di Sheldon risultano basse su tutte e quattro le dimensioni relative alla psicologia di gruppo.

Poco importa notare che i teorici con alti punteggi su tutte e quattro le caratteristiche, Erickson e Sullivan, siano definiti come teorici psicosociali o con enfasi socio-psicologica. In altre parole, per loro il setting sociale ed individuale sono entrambi ugualmente importanti per la creazione di un'adeguata teoria della personalità. "Erickson dice che le persone devono cercare la loro identità all'interno del potenziale (per la stabilità o il cambiamento) della loro società, mentre il loro sviluppo deve passare attraverso le richieste della società o patirne le conseguenze" (Hall & Lindzey, 1978, pag.108).

TEORICI	ENFASI SUL CAMPO	AMBIENTE PSICOLOGICO	ETERMINANTI APPARTENENZA	ENFASI SU SCIENZE SOCIALI
FREUD	B	A	M	A
ERICKSON	A	A	A	A
JUNG	B	A	B	B
ADLER	A	M	A	A
FROMM	M	M	A	A
SULLIVAN	A	A	A	A
HORNEY	M	M	A	A
MURRAY	A	A	M	A
GOLDSTEIN	M	M	B	B
ANGYAL	A	A	B	B
ROGERS	M	A	M	M
BINSWANG R & BOSS	A	A	B	B
PSICOLOGIA ORIENTALE	M	M	B	B
LEWIN	A	A	A	M
ALLPORT	M	M	B	B
SHELDON	B	B	B	B
CATTELL	M	B	M	B
MILLER & DOLLARD	B	B	M	A
SKINNER	B	B	B	B

*livelli di enfasi: A=alto; B=basso; M=medio*

*Figura 11.2- Enfasi sulle qualità di rilevanza gruppale in "Contemporary Theories of Personality in "THEORIES OF PERSONALITY", 2ª ed., pag.92 Tavola 17-1, di C.S.Hall e G.Lindzey, 1978, New York, Wiley.*

La posizione di Sullivan, in alto nella lista dei teorici interessati alle interazioni di gruppo, non è una sorpresa, perché il suo punto di vista è chiamato "la teoria interpersonale della psichiatria". Come notano Hall e Lindzey, "Sullivan insiste ripetutamente che la personalità è un'entità puramente ipotetica, "un'illusione" che non può essere osservata o studiata distintamente dalle situazioni

interpersonali. L'unità di studio è la situazione interpersonale e non la persona" (pag.183).

In termini di teoria della personalità, Lewin ha enfatizzato l'ambiente psicologico (o mondo dell'esperienza); le determinanti dell'appartenenza; l'ancoraggio interdisciplinare (relativo alle scoperte dei sociologi e degli antropologi); la diversità e la molteplicità delle motivazioni; l'unicità dell'individuo; l'importanza del campo (situazione o setting all'interno del quale avviene il comportamento); e le variabili contemporanee, cioè cosa sta succedendo nel presente piuttosto che nel passato. Egli riduce l'enfasi sui fattori ereditari, le determinanti inconsce, le esperienze della prima infanzia, la continuità dello sviluppo, la biologia, la personalità ideale e il comportamento anormale.

## **Dodicesimo capitolo**

# **LA VELOCITÀ DEL CAMBIAMENTO SOCIALE E GLI EFFETTI SULLE INTERAZIONI UMANE**

### **12.1- L'EFFETTO DELLA TRANSITORietà**

I gruppi sono influenzati dal loro setting fisico e dal loro ambiente sociale. I recenti cambiamenti nei modi di vita delle persone, delle loro relazioni interpersonali e delle loro aspettative, sono stati rapidi e significativi. Questo ha avuto inevitabilmente degli effetti sul comportamento dei gruppi. Cambiamenti nella struttura della famiglia e delle relazioni; cambiamenti nello status economico, sociale e politico delle donne; cambiamenti nello status delle minoranze; cambiamenti verso il lavoro, il governo, l'educazione, il sesso, le relazioni di parentela, l'avere bambini; e, soprattutto, cambiamenti riguardo all'auto-sviluppo e all'auto-direzione, si sono diffusi negli USA e in buona parte del mondo, dalla fine della seconda guerra mondiale.

L'opinione pubblica è stata indagata da Gallup, Roper, Yankelovich, Harris e da Istituti delle Università del Michigan e di Chicago, lungo il periodo prima e dopo la guerra, fino ad oggi. Nella sua sintesi di queste indagini, Yankelovich (1981) trova che alcuni cambiamenti sono avvenuti "ad un esplosivo tasso di crescita". Il numero dei capi-famiglia single, per esempio, è aumentato del 66% negli ultimi due decenni.

Tre Americani su quattro sono ora d'accordo che "è moralmente accettabile essere single ed avere bambini" (pag.69), il che è in forte contrasto con l'opinione di pochi decenni fa. Molti altri cambiamenti, influenti sulle relazioni, sono avvenuti spesso con sentimenti contrastanti circa ciò che è stato perso. Gli sforzi di cambiamento di tutti i tipi – fisici, mentali e professionali – sono aumentati notevolmente quanto più le persone hanno insistito su scelte autodirette.

Yankelovich crede che le regole base del vivere – ciò che le persone, implicitamente, si aspettano di avere e di ricevere – siano cambiate. Questo dipende dai livelli di responsabilità dei genitori, dalle aspettative verso il lavoro ed il Governo o da altre fonti.

Ora sta anche rapidamente cambiando il livello di accettazione dell'auto-rinuncia e della posticipazione delle gratificazioni. Circa il 72% degli studenti di un college, intorno al 1969, credeva che "il duro lavoro pagasse sempre". Dagli inizi del 1970, questo numero è sceso al 40%. Nella popolazione in generale la percentuale è scesa dal 58% al 43%.

Questa tendenza ha modificato l'atteggiamento verso il lavoro ed il significato del successo. Yankelovich ed i suoi collaboratori affermano che più lavoratori insistono su un lavoro ed una carriera che paghino psicologicamente quanto economicamente. I lavoratori vogliono un lavoro che sia più interessante e significativo, ed essi chiedono più potere reale per partecipare alle decisioni importanti.

Il fatto che questi atteggiamenti siano effettivamente più motivanti non è ancora completamente considerato, eccetto, forse, nell'alta tecnologia e nell'area dei servizi specializzati. C'è del rispetto per questi più recenti atteggiamenti verso il lavoro in alcune delle maggiori unità sperimentali di grandi industrie USA ed in diverse industrie dell'Europa Occidentale e del Giappone.

L'auto-miglioramento ed il tentativo di soddisfare i bisogni personali possono, secondo Yankelovich (1981) essere ostacolati dai drastici cambiamenti economici degli anni '80. Ma più vicino ai nostri interessi è il dilemma creato dallo sbilanciamento tra auto-ricerca, auto-sviluppo e deterioramento delle relazioni sociali ed interpersonali. Sulla base delle sue interviste, Yankelovich afferma che "coloro che cercano l'auto-realizzazione si concentrano talmente sui propri bisogni che, invece di raggiungere le più intime relazioni che desiderano, essi crescono più lontani dagli altri. Nel concentrarsi sui loro bisogni, essi scoprono che il viaggio

verso il proprio mondo interno porta solitudine e depressione" (1981, pag.40).

Le indagini nel corso degli anni su come pensino e su cosa sentano le persone, rivelano un diffuso malessere e disagio. Ovunque ci sia un'economia fallimentare, un aumento dei disoccupati ed un'inflazione pesante, le istituzioni sociali (scuole, ospedali, prigioni) tendono a diventare poco funzionali e disorganizzate. La spinta verso l'auto-realizzazione, nonostante la sua utilità ed il suo valore psicologico, è semplicemente un'auto-sconfitta se non è presente anche un impegno verso la comunità. Per una realizzazione personale e per una efficace produttività è necessario creare e sostenere legami sociali e interpersonali a tutti i livelli di vita, e questo non può essere fatto con l'introspezione e l'auto-sviluppo soltanto.

Yankelovich predice che l'auto-compiacimento e l'auto-indulgenza degli anni recenti produrranno individui consapevoli della realtà dei cambiamenti culturali ed economici e della pochezza dell'egocentrismo.

Le prospettive, egli aggiunge, sono quelle di un movimento "verso un più alto stadio di civilizzazione o verso il disastro" (pag.44). E, egli conclude, "il risultato è incerto". Uno spostamento verso il lato socio-centrico del continuum aiuterebbe a raggiungere un nuovo equilibrio fondato su significati condivisi. L'individualità e la comunità sarebbero più forti: ognuno coltiverebbe l'altro.

Solo un secolo fa c'era la preoccupazione in varie parti del mondo per veicoli che si muovevano troppo velocemente. Oggi noi guardiamo indietro sorridendo quando leggiamo di leggi che proibivano ai veicoli di andare più veloci di 5 o 10 miglia all'ora, poiché queste velocità erano pensate come il limite che l'essere umano poteva raggiungere. Questi limiti si sono rivelati errati, ahimè, e la corsa per aumentare la velocità è proseguita. Sembrò non ci fossero più limiti. Ora gli aeroplani possono volare al doppio della velocità del suono ed i razzi possono viaggiare a più di 20.000 miglia orarie. Ma si sono sviluppate difficoltà inaspettate.

"L'esaurimento da Jet", per esempio, è sentito sia dai piloti che dai passeggeri. Fatica e diminuzione dell'efficienza, malessere, ridotta capacità di giudizio ed un aumento numerico degli incidenti sono alcune delle cose sperimentate dalle persone che viaggiano per lunghe distanze in tempi molto brevi. Regole biologiche e comportamentali sono disturbate in modi non completamente compresi. È stato identificato un regolare quotidiano modello di funzionamento psicobiologico, oggi conosciuto come "ritmo circadiano" (dal Latino "circa dies", circa un giorno). Questo influenza una grande varietà di importanti condizioni fisiologiche, come la temperatura corporea, i battiti cardiaci, la pressione del sangue, il metabolismo, il calcolo delle cellule sanguigne, il numero di divisione delle cellule, la composizione chimica delle urine e la funzione del fegato. Queste condizioni corporee possono avere un effetto significativo sul comportamento: giudizio, competenza lavorativa, resistenza allo stress, reazioni all'emergenza (Luce & Segal, 1966). Sebbene molte persone non ne siano consapevoli, gli esseri umani vengono sconvolti quando il tempo interno è disturbato. Ci sono, in breve, limiti reali all'adattabilità degli esseri umani ed il ritmo circadiano appare essere un elemento di limitazione. I cambiamenti accelerati nella società, nella struttura della vita familiare, nella comunicazione e nel trasporto, nelle arti, nell'ambiente, in politica, nelle relazioni sessuali, nella comunità e nei valori, sfidano la capacità di adattamento delle persone. In questo modo, molti cambiamenti giunti velocemente hanno già fatto precipitare problemi che noi non abbiamo ancora cominciato a comprendere e ad identificare.

Ma i loro effetti disturbanti sono sentiti e sofferti. Secondo Toffler (1970) "cercare di comprendere la politica, l'economia, l'arte e la psicologia del presente, staccate dal futuro senza il concetto di transitorietà, è futile come cercare di scrivere la storia del Medioevo senza menzionare la religione".

Largamente diffusi sentimenti di irritazione, apatia, confusione, ansia e violenza senza senso, sono sintomi della transitorietà, cioè il malessere di avere sperimentato troppi cambiamenti in un tempo troppo breve. Altri sintomi comprendono un senso di continua violenza da parte dell'ambiente sociale e fisico, accompagnato da un senso di panico causato dall'incapacità di controllare ciò che succede nella vita quotidiana. Emozioni irrazionali emergono da un vistoso ritiro dai drastici cambiamenti nel lavoro e nello stile di vita.

I cambiamenti avvengono così rapidamente che spesso uno si sente come un alieno all'interno della propria cultura.

Quando i vicini di casa, le strade, le costruzioni, l'abbigliamento, le abitudini, lo stile di interazione e le regole sociali cambiano troppo velocemente, le persone si sentono disorientate, le cose perdono significato, i segni di una vita familiare svaniscono e non c'è più un posto dove si possa ritornare. Toffler usa il termine "shock da futuro" per descrivere il senso di perdita e disorientamento che viene sperimentato quando la propria cultura è rimpiazzata troppo rapidamente da un'altra alla quale non ci si può adattare. Il principale concetto dello shock da futuro è il limite della responsabilità umana.

Sebbene gli storici possano identificare molti periodi nei quali avvennero veloci e profondi cambiamenti, l'improvvisa accelerazione dei cambiamenti contemporanei è un'altra cosa. È discontinua con il passato, non ci sono precedenti, ed è irreversibile. Un profilo di alcuni dei fattori che riflettono i cambiamenti accelerati che hanno avuto un radicale impatto sulle persone e sulla società è il seguente:

- **POPOLAZIONE:** "Il tempo richiesto per raddoppiare la popolazione mondiale è passato da un milione di anni a duecento anni a ottant'anni, oggi. Al tasso attuale di crescita accelerata, la popolazione raddoppierà in 35 anni." (Ehrlich, 1969);



- **PRODUZIONE:** Il prodotto nazionale lordo di materie prime e servizi nelle 21 Nazioni più avanzate del mondo sta raddoppiando ogni 15 anni;
- **SCIENZIATI:** Tra l'85% e il 90% di tutti gli scienziati mai esistiti era vivo nel 1970;
- **ENERGIA:** Approssimativamente la metà di tutta l'energia utilizzata negli ultimi 2000 anni è stata consumata negli ultimi 100 anni. Il tasso d'incremento nel consumo è anch'esso aumentato ad un ritmo accelerato;
- **VELOCITÀ:** Il massimo della velocità di trasporto non ha mai superato le 20 miglia orarie fino alla metà del XIX secolo. I razzi ora portano l'uomo ad oltre 20.000 miglia orarie e la velocità, per molti aerei, supera la velocità del suono;
- **INNOVAZIONI:** Il ciclo innovativo tra una nuova idea e la sua applicazione è diminuito da un millennio a pochi anni. Combinazioni di invenzioni, incluse quelle che riguardano i computers, hanno drasticamente velocizzato le nuove invenzioni;
- **MOVIMENTO:** Approssimativamente 536 milioni di persone si muovono da un posto all'altro negli USA ogni anno;
- **LIBRI:** In quattro secoli e mezzo, le pubblicazioni di nuovi libri sono aumentate da 1000 all'anno a 1000 al giorno;
- **LETTERATURA SCIENTIFICA:** Il numero di giornali ed articoli raddoppia ogni 15 anni, con una corrente produzione di circa 20 milioni di pagine per anno;
- **INFORMAZIONE:** Il numero di parole e di idee apprese quotidianamente dalla media degli adulti da riviste, giornali, radio e televisioni è aumentata fortemente, e le nuove tecnologie per aumentare la velocità del flusso di informazioni proliferano con un ritmo molto rapido.

Questi cambiamenti costituiscono solo una lista parziale. Il significativo ed irreversibile inquinamento ambientale, per esempio, è integralmente correlato ai cambiamenti presi in considerazione e incrementa i loro peggiori effetti.

La "Transcienza" è definita la concomitanza di cambiamenti culturali e psicologici. Quando un cambiamento avviene troppo rapidamente, allora le persone, i posti, le organizzazioni e le idee influiscono su di noi in un modo non soddisfacente e non ben collocato. La qualità dei legami umani, la presenza di un impegno e di un coinvolgimento, la natura dell'amicizia, il processo dell'educazione e l'abilità nella comunicazione: tutto sembra patire un declino. Una non facile sensazione di temporaneità pervade le persone. Queste condizioni sono essenzialmente psicologiche, ma esistono comunque poche ricerche e poche teorie che le studiano.

Possono essere dati due punti fermi. Il primo è che, sebbene questi cambiamenti non possono e forse neanche devono essere fermati, essi hanno bisogno di essere soggetti ad una comprensione e ad un controllo sociale umanizzante. Il secondo punto è molto vicino al primo e qui il fine può essere stabilito più chiaramente che il mezzo.

La qualità delle interazioni umane ha bisogno di essere elevata in modo che sia ristabilito un significato e un valore. I gruppi temporanei sono un mezzo per questo fine. Questi stanno diventando più importanti, persino nelle grandi organizzazioni, per affrontare i problemi e le politiche legati alla velocità del cambiamento, poiché anche le più vecchie e le più rigide burocrazie tentano di affrontare le nuove tecnologie, i nuovi prodotti, i nuovi metodi, esse si affideranno sempre di più al potere ed alla flessibilità di speciali gruppi di persone temporaneamente aggregati. Come hanno sostenuto Miles (1963), Bennis & Slater (1968), Davis & Lawrence (1977), questi sistemi temporanei influenzeranno sempre più l'educazione, gli affari sociali e culturali e le industrie. I limiti derivanti dalla fluidità e dalla temporaneità di queste "adhocrazie", per usare un termine di Toffler, sarà bilanciato dai valori supportivi della rilevanza del gruppo e dall'interesse per le persone. Questi valori poggiano sull'apprezzamento del potere e del valore dei processi di gruppo nelle interazioni faccia-a-faccia.

La fuga dalla società depersonalizzata ed effimera ha assunto forme nostalgiche e romantiche. Il buon tempo andato non può ritornare e noi non possiamo neanche ritornare alla vita pastorale e naturale.

Sebbene sia di vitale importanza avere parchi ed aree di natura selvaggia, è in dubbio se le piccole comunità possano avere un significativo peso sul problema della transitorietà in generale. Ci sono troppi problemi relativi alla povertà, alla casa, alla decadenza urbana, che richiedono attenzione e impegno. Perciò c'è un gran bisogno di cambiamento, anche se diventiamo consapevoli ed incominciamo ad interrogarci sulle implicazioni psicologiche dei cambiamenti accelerati.

Sul lavoro, bisognerà dedicare più attenzione e tempo ai bisogni delle persone. Questa attenzione non riduce la produttività, ma proprio il contrario. I problemi delle persone, la comunicazione povera e il deterioramento delle relazioni, sembrano caratterizzare molte organizzazioni, in maniera particolare quelle inefficienti. L'immagine o il modello dell'efficienza stessa cambierà quando l'attenzione per gli individui occuperà il giusto posto sul lavoro, nella comunità e nella scuola.

I gruppi temporanei, come gli Alcolisti Anonimi e le comunità alloggio per ex-degenti, aumenteranno di numero e tipo. Il numero di persone percepite come aventi problemi di adattamento allo stress e al cambiamento aumenteranno enormemente se noi includiamo quelle in crisi per le diverse vicende esistenziali (maternità e periodo post-partum, diverse malattie, età avanzata, la morte del coniuge).

Aggiunte a queste ci sono le persone che subiscono uno stress socio-psicologico per via della perdita del posto di lavoro, del matrimonio o del divorzio, di problemi con la giustizia o di coinvolgimento nei conflitti della comunità.

Un approccio principale a queste normali crisi è quello di mettere insieme le persone che possono condividere le esperienze e che hanno la comprensione di cosa significhi essere in uno stato di crisi.

C'è un aumento delle prove che persone non professionali sono più efficaci di quelle professionali per molti tipi di disturbi psicologici.

Ci sarà anche un aumento di numero dei gruppi esplorativi; ossia, le persone avranno l'opportunità di trovare se stesse in diversi gruppi e aiutarsi l'un con l'altro e comprendere cosa sta succedendo intorno a loro e all'interno di loro stessi. I cocktail party e i clubs sono invenzioni sociali che hanno avuto una loro utilità a questo proposito, ma essi certo necessitano di verifiche di efficacia. Le idee utopiche del passato e del presente potrebbero essere studiate utilmente nella ricerca di più vivibili modelli di vita.

"La civiltà occidentale potrebbe non essere in grado di sopravvivere a lungo senza più fantasie utopiche così come le persone non possono continuare ad esistere senza sognare" secondo F. E. Manuel e F. P. Manuel (in Nisbet, 1979, pag.31). Ma inoltre essi avvertono che lo spirito utopico riflesso in alcune delle grandi menti dei greci, degli ebrei e della storia cristiana, non deve essere confuso con quello dei "pronosticatori, divini o umani, ispirati o insulsi, che trascurano le cose sconosciute e imprevedibili, mentre ci confondono con conoscenze non consequenziali" (vedere Nisbet, 1979, pag.30).

Una delle significative qualità dei Laboratori di gruppo è che essi sviluppano velocemente una sub-cultura propria. Un gruppo che nasce sembra impadronirsi del tempo e modificarlo. La sensazione che gli eventi sfuggano di mano può essere controllata. Le soluzioni sono civili, nel senso che ciò che avviene tiene in seria considerazione le persone, come individui che lavorano insieme. Lo studio dei processi di gruppo può essere ai primi passi del suo cammino come scienza, ma un mondo disastroso dai cambiamenti accelerati può già cercare in quest'area per avere un aiuto nell'organizzarsi su una scala più umana.

## **12.2- HABEAS EMOTUM: ALLA RICERCA DI MIGLIORI INTERAZIONI UMANE**

“Habeas Emotum” è una metafora, quasi legale, a proposito di gradevoli e corrette transazioni nelle relazioni interpersonali. Ogni persona, ogni membro di un gruppo, ha diritto ai suoi sentimenti ed ha una responsabilità verso gli altri, circa questo diritto. Questo richiama l’habeas corpus, un principio base della legge che si applica nei casi di restrizione fisica di una persona. L’habeas emotum si applica alle emozioni di una persona e tiene in buona considerazione anche quelle del gruppo. Si è notato che spesso la discussione di gruppo ricorda un processo come un’accusa, una difesa, dei testimoni, un comitato di giurati e un giudice. I ruoli e le procedure cambiano mentre le testimonianze e le sensazioni vengono espresse. L’habeas emotum è strettamente legato all’etica messa in pratica dal gruppo.

L’evoluzione del diritto dell’habeas corpus, intorno al dodicesimo secolo, è stata un passo verso il progresso umano. Agli inizi esso dava la possibilità alle persone di evitare un verdetto attraverso la lotta e ottenerne uno da una giuria. Più tardi, l’habeas corpus fu sancito dalla legge inglese per porre fine a tutte le forme di custodia illegale. Letteralmente significa “tu avrai il corpo”, parole che si riferiscono alla norma legale che aveva come oggetto il portare le prove davanti alla Corte o al giudice. Negli USA noi abbiamo ereditato l’idea dell’habeas corpus, attraverso un sistema legale basato sul diritto, e questa idea venne sancita nella Costituzione Federale e nelle leggi della maggioranza degli Stati.

Questa norma si riferisce alla libertà fisica di una persona. Possiamo porci un’altra domanda: abbiamo bisogno di asserire il principio di libertà psicologica con una norma di habeas emotum? Oggigiorno i tribunali hanno a che fare con problemi legati ai diritti civili, economici, politici, fisici, ed il

regno delle emozioni è considerato come una questione privata, come dovrebbe essere. Ma gli esseri umani sembrano desiderare un po' di senso di giustizia nell'esercizio delle loro libertà psicologiche, in particolare ora che le maggiori istituzioni, che coinvolgono la famiglia e le tradizioni della comunità, stanno cambiando così rapidamente (Yankelovich, 1981, a & b).

Dove uno può ottenere di essere ascoltato e di non dover dire niente di una propria reazione in cui sono mischiati pensieri ed emozioni del proprio mondo interno? Non è vero che tutte le relazioni umane implicitamente poggiano su un codice di giustizia?

La gentilezza è, dopo tutto, un modo per mostrare il nostro interesse, e questo poter contare su qualcuno è importante per il sentimento di appartenenza agli altri e per essere se stessi.

Una volta ho suggerito che un T-group è, a volte, un processo, metaforicamente parlando. È un processo dove ogni membro, incluso il conduttore, funge da pubblico ministero, difesa, testimone, giudice e giuria. Non tutti ricoprono i suddetti ruoli contemporaneamente.

Incidenti comportamentali sono liberamente agiti, le accuse sono fatte, gli indizi sono presentati, la difesa sviluppata, le prove verificate, i testimoni testimoniano, i giudizi sono emanati e poi ritirati non appena sono stati raccolti più dati e le regole sono state fissate, si è d'accordo su norme implicite e una forma di giustizia viene resa nota.

Il conduttore del gruppo viene visto dapprima come giudice, poi come giuria ed infine come un esperto testimone. Successivamente viene visto come un membro speciale del gruppo che viene giudicato, anch'egli, dalla legge.

I conflitti personali ed interpersonali generano le più significative accuse e contraccuse. I membri si dividono e prendono posizione, alcune volte apertamente ed altre no. Ciò che rende il giudizio così significativo è che i membri vengono giudicati in base ad una scala, almeno in parte, fatta sulla base dei loro stessi sforzi. Ognuno ha sbagliato e

fallito prima. Adesso ognuno ha un'altra chance. Sebbene ognuno fallisca in base ai propri standard e su essi sia giudicato, tutti sono assolti.

I più frequenti "crimini" commessi sono i misfatti emozionali contro gli altri. La più scorretta condotta è una violazione contro se stessi.

La vittima, in ultima istanza, istituisce i più stringenti standards di prova e di giustizia. Il pubblico ministero e la difesa possono anche essere la stessa persona.

È un paradosso che questo tipo di processo e giudizio avvenga solo dopo che un'atmosfera non-giudicante sia stata stabilita, cioè che solo dopo che la più superficiale consuetudine della cultura corrente è stata scartata o data per scontata. C'è una ricerca di un ordine psicologico e un tipo universale di legge costituzionale viene alla fine riconosciuta: la legge fondamentale degli esseri umani e delle loro emozioni. Ciò che caratterizza il gruppo è la sua attenzione per le emozioni umane. La chiave di volta è costituita dal diritto di ognuno di avere le proprie emozioni e la possibilità di esprimerle. La consapevolezza delle emozioni degli altri costituisce il massimo premio. L'esercizio di questi diritti crea un profondo senso di libertà.

Gli individui imparano e cambiano non appena le loro implicite ed esplicite espressioni vengono notate, ponderate e producono reazioni.

Poco stupisce che gli estranei che partecipano a questo processo, velocemente diventano persone significative.

Persino i quotidiani e semplici contatti tra le persone sono altamente complessi e spesso creano un residuo di malintesi e di frammenti emotivi. Mediante un accordo comune e non verbale, noi ignoriamo molte di queste incongruenze minori. Dall'esperienza noi sappiamo che i problemi esterni si spostano su situazioni senza apparente correlazione. Per esempio, il signor A è accolto in modo freddo o scontroso dai suoi colleghi. Il signor A è perplesso, ma ascrive la freddezza a qualcosa che può essere successo a casa o forse mentre andava al lavoro. Ma c'è sempre la prospettiva che queste

semplici incongruenze siano significative e pertinenti per le persone in interazione. Quando e come uno può comprendere ciò? Persino quando conosciamo bene le persone esiste un ampio margine di incongruenza e di non conoscenza nella nostra interazione. Tutti questi malintesi recano con sé una quota di errore giudiziario.

Se noi ci allontaniamo dall'associazione del giudicare e della giustizia in relazione alla legge e al tribunale, e pensiamo alla loro pertinenza con la vita di tutti i giorni, possiamo subito notare gli innumerevoli modi in cui è richiesta la giustizia e il giudizio.

Alcuni giochi infantili richiedono giudizio e giustizia più di altri: il baseball più dell'esplorare un formicaio o del gioco della casetta, per esempio. I bambini sembrano avere un buon senso di ciò che è giusto o ingiusto.

Senza allontanarci troppo dall'ambito, una persona sul lavoro ricerca e si aspetta un'adeguata valutazione così come anche un riconoscimento per qualsiasi cosa lei faccia. Ovviamente la persona non viene giudicata o valutata per ogni singolo atto. Ciò non è verosimile né desiderato. Ancora più nel profondo, il desiderio di una persona è quello di avere un giusto riconoscimento.

Tuttavia, ciò che è molto rilevante nell'habeas emotum è che le emozioni, a differenza del lavoro, non sono espresse o pianificate deliberatamente. Per loro natura esse sono spontanee e spesso si manifestano senza avvertimento.

Ogni individuo desidera molto l'accettazione di queste emozioni, in maniera particolare quelle difficili o negative. Ciò richiede necessariamente l'opportunità di un ascolto non frettoloso e l'esame della situazione contingente. Nella vita di tutti i giorni, come si è notato, non c'è né il tempo né l'inclinazione e spesso neanche l'abilità di accordare un pieno e giusto riconoscimento all'espressione dei sentimenti. Tutti, specialmente gli uomini, nascondono, mascherano, o controllano le loro naturali tendenze ad esprimere se stessi come un insieme globale integrale. Il modo in cui calmiamo o controlliamo le emozioni dipende dalla realtà e dalla



disponibilità accordata dagli altri alle nostre espressioni. Guardiamo i bambini come fremono d'indignazione quando sono repressi per ragioni che non capiscono cognitivamente e non immaginano intuitivamente.

Forse il desiderio per la correttezza e la giustizia è un archetipo nel senso junghiano, che deriva dall'esperienza del genere umano ed è presente nell'inconscio dell'individuo. Nessuno è perfetto, ed ovviamente varia a seconda della cultura. Sostanzialmente questo senso della giustizia sembra esistere in tutti gli esseri umani, in un modo o nell'altro. Dove questo senso è seriamente deformato o bloccato, esso è visto come uno dei maggiori sintomi patologici dell'individuo e un grosso problema per la società.

Forse la decadenza di una società coincide con il trascurare i diritti emozionali degli altri. L'ingiustizia psicologica può essere trovata lungo il corso della Storia e c'è il dubbio che dove essa è stata più diffusa, la società è caduta in seri problemi. Nei romanzi, nei racconti e nella poesia spesso troviamo la più chiara sintesi del significato di violazione emozionale. Dato che molte persone continuano a fare esperienza e a pensare alle emozioni senza preoccuparsi dei diritti emozionali, non sorprende trovare oggi una vasta diffusione di barbarie emozionale. L'interscambio emozionale non ha bisogno di essere ridotto alla stregua di qualcosa di blando, mite, controllato.

Le emozioni autentiche sono inevitabilmente vistose. Esiste però un momento per un ascolto informale e per una ricerca corretta, in ogni situazione in cui le persone interagiscono emozionalmente. Dopo tutto, la vita è per le persone; persone con emozioni.

In questo libro la discussione è stata limitata, per quanto è stato possibile, al tipo di fenomeno "giudiziario" che emerge da un Laboratorio di gruppo. Ovviamente, questa non è la sola cosa significativa che avviene in un T-Group. Appellarsi alla norma dell'habeas emotum significa che un gruppo mette per un momento da parte le sue attività e dà precedenza alla persona, che chiede un attento e corretto

ascolto. Questo implica il diritto dell'individuo di avere le sue emozioni; significa anche che ha il diritto di esprimersi liberamente a meno che non possa essere dimostrato che, così facendo, viene limitata la libertà emozionale degli altri. I conflitti sono inevitabili e meritano un corretto ascolto commisurato al significato che danno alle emozioni gli individui coinvolti. Lo spazio più ampio viene accordato alle parti in conflitto. Nella ricerca della giustizia psicologica, le nuove interazioni accumulano prove e dati addizionali e sono di primaria importanza i processi di raccolta e di valutazione delle impressioni e delle osservazioni. La ricerca richiede sia un profondo coinvolgimento, sia un'oggettiva osservazione: la combinazione più difficile. La qualità del consenso varia a seconda della posizione della persona nel gruppo ma è molto più cruciale la natura dei processi agiti. Non appena un gruppo diventa consapevole del suo comportamento, esso tende a sviluppare un senso d'integrità e sentimenti auto-valorizzanti. L'onestà interpersonale è uno dei più sicuri indicatori di uno sviluppo corretto del gruppo.

## BIBLIOGRAFIA

Alexander F. & French T.M., 1946, "Psychoanalytic therapies: Principles and applications". New York: Roland Press

Anderson L.R., 1978, "Groups would do better without humans". *Personality and Social Psychology Bulletin*, 4, 557-558

Anderson R.E. & Carter I.E., 1974, "Human behaviour in the social environment: A social systems approach". Hawthorne, N.Y. Aldine

Annual Review of Psychology., 1982. (M.R Rosenzweig & L.W. Porter, Eds.). 33 entire volume, esp. pp.343-370

Argyris C., 1975, "Learning environment for encreased effectiveness." In C.L. Cooper (ed.). *Theories of group processes*. New York: Wiley

Argyris C. & Schon D., 1976, "Theory in prattice: Increasing professional effectiveness". San Francisco: Jossey-Bass

Asch S.E., 1952, "Social psychology". Englewood Cliffs. N.Y.: Prentice-Hall

Babad E.Y., Birnbaum M. & Benne K.D., 1982, "Enquiry into the social self". Beverly Hills. C.A.: Sage Publications

Back K. W., 1951, "Influence through social communication." *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 46, 9-23

Back K.W., 1971, "Varieties of sensitivity training". *Sociological Inquiry*, 41, 133-137

Back K.W., 1974, "Intervention techniques in small groups". *Annual Review of Psychology*, 25, 367-387

Back K.W., 1979, "What's happened to small group research." *Journal of Applied Behavioral Sciences*, 15, 265-432

Bales R.F., 1955, "How people interact in conferences". *Scientific American*, 3, 31-35

Bales R.F., 1970, "Personality and interpersonal behavior". New York: Holt, Rinehart & Winston

Bales R.F. & Borgatta E.F., 1965, "Size of group as a factor in the interaction profile". In A.P. Hare, E.F. Borgatta & R.F. Bales, Eds, *Small groups: studied in the social interaction*. New York: Knopf

Bales R.F. & Slater P.E., 1975, "Notes on role differentiation in small decision making groups!: Reply to Dr. Wheeler". *Sociometry*, 20, 152-155

Bandura A., 1978, "The self system in reciprocal determinism". *American Psychologist*, 33, 344-358

Baritz L., 1960, "The servants of power: A history of the use of social science in American industry". Middletown, C.T: Wesleyan University Press

Barnlund D.C., 1962, "Toward a meaning centered philosophy of communication". *Journal of Communication*, 2, 40

Barnlund D.C., 1968, "Interpersonal communication. Survey and studies". Boston: Houghton Mifflin

Bass B.B. & Barrett G.V., 1981, "People, work and organizations" (2nd ed.). Boston: Allyn and Bacon

Bavelas A., 1948, "Some problems of organization change". *Journal of Social Issues*, 4, 48-52

Becker W.C. & Krug RS, 1964, "A circumplex model for social behavior in children". *Child Development*, 33, 371-396

Bednar R.L. & Kaul T.J., 1979, "Experimental group research: What never happened!" *Journal of Applied Behavioral Science*, 13, 311-319

Beier E.G., 1966, "The silent language of psychotherapy". Chicago: Aldine

Bekesy G. von, 1973. In G.A. Miller and R. Buehner, *Psychology: The science of mental life* (2nd ed.). New York: Harper & Row

Benjamin L.S., 1974, "Structural analysis of social behavior". *Psychological Review*, 81, 392-425

Benjamin L.S., 1979, "Structural analysis of differentiation failure". *Psychiatry*, 42,1-23

Benne K.D. & Muntyan B., 1951, "Human relations in curriculum change". New York: Dryden Press

Bennis W.G., 1964, "Patterns and vicissitudes in T-group development". In L.P.Bradford, J.R.Gibb & K.D.Benne (Eds.), *T-group theory and laboratory method*. New York: Wiley

Bennis W.G. & Shepard HA, 1956, "A theory of group development". *Human Relations*, 9,415-437. Reprinted in G.S. Gibbard, J.J. Hartman & R.D. Mann (Eds.), *Analysis of groups*. San Francisco: Jossey-Bass

Bennis W.G. & Slater P.E., 1968, "The temporary society". New York: Harper & Row

Bermant G., Kelman H.C. & Warwich D.P, 1978, "The ethics of social intervention". New York: Halsted Press

Berne, Eric, 1961, „Transactional analysis in psychotherapy". New York: Grove Press

Bertalanffy L. von, 1968, "General system theory". New York: Braziller

Bion W.R., 1961, "Experiences in groups" (2nd ed.). New York: Basic Books

Birnbaum M., 1975, "The clarification group". In K.Benne, L.P. Bradford. J.R Gibbs & RO. Lippitt (Eds.), *The laboratory method of changing and learning*. Palo Alto. C.A.: Science and Behavior

Bowlby J., 1969, 1973, "Attachment and loss" (Vols. 1 and 2). New York: Basic Books

Braaten L.J., 1974, "Developmental phases of encounter groups: A critical review of models and a new proposal". *Interpersonal development*, 75, 112-129

Bridger H., 1978, "The increasing relevance of group processes and changing values for understanding and coping with stress at work". In C.L. Cooper & R.Payne (Eds.). *Stress at work*. New York: Wiley

Bridger H., 1980, On "interpretation at the group level". Personal communication

Brown C.T. & Keller P.W., 1979, "Monologue to dialogue: An exploration of interpersonal communication". Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall

Bruner J.S., 1965, "Structures in learning". In G. Hass & K. Wiks (Eds.), *Readings in elementary education*. Boston: Allyn and Bacon

Buber M., 1975, "Elements of the inter-human contact". *Psychiatry*, 20, 95-139

Buckley W., 1967, "Sociology and modern systems theory". Englewood Cliffs, NJ.: Prentice-Hall

Buy's C.J., 1978, "Humans would do better without groups". *Personality and Social Psychology Bulletin*, 4, 123-125

Campbell D.T., 1975, "On the conflicts between biological and social evolution and between psychology and moral tradition". *American Psychologist*, 30, 1103-1126

Campbell D.T. & Tyler B.B., 1975, "The construct validity of work-group morale measures". *Journal of Applied Psychology*, 41, 91-92

Caplow T., 1968, "Two against one: Coalitions in triads". Englewood Cliffs, NJ.: Prentice-Hall

Carson R.C., 1969, "Interaction concepts of personality". Chicago: Aldine

Cartwright D., 1950, "Emotional dimensions in group life". In M.L. Reymert (Ed.), *Feelings and emotions*. New York: McGraw-Hill

Cartwright D. & Zander A. (Eds.), 1968, "Group dynamics: Research and theory" (3rd ed.). New York: Harper & Row

Cattell R.B., 1956, "New concepts of measuring leadership in group dynamics". (D. Cartwright & A. Zander, Eds.). Evanston, IL: Row, Peterson

Churchman C.W., 1968, "The system approach". New York: Delacorte

Churchman C.W., 1979, "The system approach and its enemies". New York: Basic Books

Coan R.W., 1968, "Dimensions of psychological theory". *American Psychologist*, 23, 715-722

Coch L. & French J.R.P.Jr, 1948, "Overcoming resistance to change". *Human Relations*, 1, 512-532

Coffey H.W., 1952, "Socio and psyche group process, integrative concepts". *Journal of Social Issues*, 8, 65-74

Coleman J.S. & James J., 1961, "The equilibrium size distribution of freely forming groups". *Sociometry*, 24, 36-45

Cooley C.H., 1902, "Looking glass self: The way we feel about what we think the other sees is what we guess his reaction or judgment is or will be". New York: Scriber's

Cooper C.I., 1975, "Theories of group processes". New York: Wiley

Cooper C.L., 1977, "How psychologically dangerous are T-groups and encounter groups?" In R.T. Golembiewski & A.Blumberg (Eds.), *Sensitivity training and the laboratory approach* (3rd. ed.). Itasca, IL: F.E. Peacock

Cooper C.L. & Mangham I.L., 1971, "T-groups: A survey of research". New York: Wiley

Coser L., 1956, "The functions of social conflict". New York: Free Press

Crutchfield R.S., 1954, "Social psychology and group processes". *Annual Review of Psychology*, 5, 171-202

Crutchfield R.S., 1955, "Conformity and character". *American Psychologist*, 10, 191-198

Csikszentmihalyi M., 1971, "An exploratory model of play". *American Anthropologist*, 73, 45

Davis K., 1981, "Organizational behavior". New York: McGraw - Hill

Davis S. & Lawrence P., 1977, "Matrix". Reading, MA: Addison - Wesley

Deming W.E., 1980, Jan, "It does work". *Quality* (a journal on management and training, published by Hitchcock Publishing Co, Wheaton, IL) pp. 26-31.

Derlega V.J. & Janda L.H., 1981, "Personal adjustment: The psychology of everyday life" (2nd ed.). Glenview, IL: Scott, Foresman

Deutsch M., 1973, "The resolution of conflict: Constructive and destructive processes". New Haven, C.T: Yale University Press

Dies R.R., 1979, "Group Psychotherapy: Reflections on three decades of research". Journal of Applied Behavioral Science, 15, 361-373

Dunnette M.D. (Ed.), 1976, "Handbook of industrial and organizational psychology" (pp.1509-1519). Skokie, IL: Rand McNally

Dunphy D.C., 1974, "The function of fantasy in groups" In G.S. Gibbard J.J. Hartman & R.D. Mann (Eds.), Analysis of groups. San Francisco: Jossey-Bass

Edney J.J., 1980, "The commons problem: Group failure on a large scale, alternative perspectives", American Psychologist, 35, 131-150

Ehrlich P.R., 1969, "The population bomb" San Francisco: Sierra Club

Emery R.E. & Trist E.L., 1965, "The casual texture of organizational environments". Human Relations, 18, 21-32

Eriksen C.W. (Ed.), 1962, "Behavior and awareness". Durham, N.C.: Duke University Press

Erikson E.H., 1964, "Insight and responsibility" New York: Norton

Esposito R.P., McAdoo H. & Scher L., 1975, "The Johari Window as an evaluative instrument for group processes". Interpersonal Development 6 25-37

Esposito R.P., McAdoo H. & Scher L., 1978, "The Johari Window test". Journal of Humanistic Psychology, 18, 79-81

Ezriel H., 1950, "A psychoanalytic approach to group treatment". British Journal of Medical Psychology, 23, 59-74

Faucheux C., Amado G. & Laurent A., 1982, "Organizational development and change". Annual Review of Psychology, 33, 343-370

Ferguson C.K. & Kelly H.H., 1964, "Significant factors in overevaluation of own group's product". Journal of Abnormal and Social Psychology 69, 223-228



Festinger L., Schacter S. & Back K., 1950, "Social pressures in informal groups". New York: Harper & Row

Fiedler F.E., 1967, "A theory of leadership effectiveness". New York: McGraw Hill

Fischer P.H., 1953, "An analysis of the primary group" *Sociometry*, 16 272-276

Ford D.H. & Urban H.B., 1967, "Psychotherapy". *Annual Review of Psychology*, 19, 333-372

Frank J.D., 1961, "Persuasion and healing". Baltimore: Johns Hopkins Press

French W.L. & Bell C.H., Jr., 1978, "Organization development" (2nd Ed) Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall

Freud S., 1901, "The psychopathology of everyday life" (J.Strachey, Trans) New York: Norton

Freud S., 1922, "Group psychology and the analysis of the ego". London: Hogarth Press

Freud S., 1929, "Civilization and its discontents" New York: J.Cape and H. Smith

Freud S., 1955, "Five lectures on psychoanalysis (standard ed. Vol.2). London: Hogarth Press

Frost R., 1962, "Robert Frost: Poetry and Prose" (E.C. Lathem & Lawrence Thompson, Eds.). New York: Holt, Rinearth & Winston

Gadlin H. & Ingle G., 1975, "Through the one way mirror: The limits of experimental self reflection". *American Psychologist*, 30, 1003-1009

Gardfield S., 1981, "Psychotherapy: A 40-year appraisal. Address to the American Psychological Association". *American Psychologist*, 36,174-183

Gibbard G.S., Hartman J.J. & Mann RD. (Eds.), 1974, "Analysis of groups". San Francisco: Jossey-Bass

Gibson J.L., Ivancevich J.M. & Donnelly J.H. Jr., 1976, "Organizations: behavior, structure, processes". Homewood, IL: Irwin-Dorsey

Goffman E., 1967, "Interaction ritual". Chicago: Aldine

Goffman E., 1969, "Strategie interaction". Philadelphia: University of Pennsylvania Press

Golembiewski R.T. & Blumberg A., 1977, "Sensitivity training and the laboratory approach" (3rd ed). Itasca, IL: Peacock

Good L.R. & Nelson D.A., 1973, "Effects of person-group and intragroup attitude similarity on perceived group attractiveness and cohesiveness, II". *Psychological Reports*, 33, 551-560

Green C.H., 1975, "The reciprocal nature of influence between leader and subordinate". *Journal of Applied Behavioral Science*, 60,187-193

Greenbaum C.W., 1979, "The small group under the gun: Uses of small groups in battle conditions". *Journal of Applied Behavioral Science*, 15, 392-405

Grib T.F. & Webb N.J., 1968, "The experimental use of small student-led discussion groups". Paper presented at the 8th annual meeting of the Wisconsin Research Association, Wisconsin Rapids

Gross N., McEachern A.W. & Mason W.S., 1958, "Role conflict and its resolution", In E. E. Maccoby, T. M. Newcomb & E.L. Hartiy (Eds.) *Readings in social psychology* (3rd ed.) New York: Henry Holt

Gross N, Mason W.S. & McEachern A.W., 1958, "Explorations in role analysis: Studies of the school superintendency role". New York: Wiley

Hall C.S. & Lindzey G., 1978, "Theories of personality (3rd ed.). New York: Wiley

Hall J., 1975, "Communications revisited". *California Management Review*, 15,58

Halpern H.M., 1965, "An essential ingredient in successful psychotherapy". *Psychotherapy*, 2, 177-180

Hare A.P., 1976, "Handbook of small group research" (2nd ed.). New York: Free Press

Hartman J.J., 1979, "Small group methods of personal change". *Annual Review of Psychology*, 30, 453-476

Hearn G., 1955, Dec.7, "The process of group development. Public lecture". Toronto: University of Toronto

Hearn G., 1967, "Leadership and the spatial factor in small groups". *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 15, 236-249

Hebb D.O., 1966, "A textbook of psychology". Philadelphia: W.B. Saunders

Herzberg E, 1966. "Work and the nature of man". Cleveland: World

Higget G., 1950, "The art of teaching". New York: Knopf

Hilfiker L.R., 1969, "The relationship of school system innovativeness to selected dimensions of interpersonal behavior in eight school systems (Technical Report N.70)". Madison: Wisconsin Research and Development Center for Cognitive Learning, University of Wisconsin

Hilgard E.R., 1962, "What becomes of the input from the stimulus?" In C.W. Ericksen (Ed.) *Behavior and awareness*. Durham, N.C. : Duke University Press

Hilgard E.R., 1966 winter, "The human dimension in teaching". *Delta News Journal* (Stanford University School of Education)

Hilgard E.R., 1980, "Consciousness in contemporary psychology". *Annual Review of Psychology*, 31, 1-26

Hill R.E. & Baron L.S., 1976, "Interpersonal openness to communication effectiveness. *Personal communication*".

Hill W.R, 1974, "Systematic group supplement". In A. Jacobs & W. Spradlin (Eds.) *The group as agent of change*. New York: Human Sciences Press

Hjelholt G., 1972, "Group training in understanding society: the mini society". *Interpersonal Development*, 3, 140-151

Hogan R., 1975, "Theoretical egocentrism and the problem of compliance". *American Psychologist*, 30, 533-539

Holzner B., 1968, "Reality construction in society". Cambridge, MA: Schenkman

Horowitz L, 1977, "Group centered approach to therapy". *International Journal of Group Psychotherapy*, 27, 423-429

Hsu F.L.K., 1971, "Psychosocial homeostasis and Jen: Conceptual tools for advancing psychological anthropology". *American Anthropologist*, 73, 23-44

Hutt M.L, Isaacson R.L. & Blum M., 1966, "Psychology: The science of interpersonal behavior". New York: Harper & Row

Icheiser G., 1970, "Appearances and realities". San Francisco: Jossey-Bass

Jackson D.D., 1962, "Interational psychotherapy". In M.I. Stein (Ed.) *Contemporary psychotherapies*. Glencoe, IL: Free Press

Jacobs R.C. & Campbell D.T, 1961, "The perpetuation of an arbitrary tradition through several generations of a laboratory microculture". *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 62. 649-658

Jacques E., 1974, "Social systems as a defense against persecutory and depressive anxiety". In G.S. Gibbard. J.J. Hartman & R.D. Mann (Eds.), *Analysis of groups*. San Francisco: Jossey-Bass

James W., 1946, "Talks to teachers on psychology". New York: Henry Holt (Original work published 1899).

Janis I.L., 1972, "Victims of groupthink". Boston: Houghton Mifflin

Janis I.L. & Mann L., 1977, "Decision making". New York: Free Press  
Janssens L. & Nuttin J.R, 1976, "Frequency perception of individual and group success as a factor of competition, coaction and isolation". *Journal of Personality and Social Psychology*, 34, 830-836.

Jones M., 1968, "Beyond the therapeutic community". New Haven. CT: Yale University Press

Jones M. & Pollack P., 1968, "Crisis and confrontation". *British Journal of Psychiatry*, 114, 169-174  
*Journal of Applied Behavioral Science*, 1979). 15 (3)

Kahn R.L. et al., 1964, "Organizational stress". New York:Wiley

Kaplan A., 1964, "The conduct of enquiry". San Francisco: Chandler

Kaplan R.E., 1979, "The conspicuous absence of evidence that process consultation enhances task performance". *Journal of Applied Behavioral Science*, 15, 346-360

Katz D. & Kahn R.L., 1978, "The social psychology of organizations (2nd ed.)". New York: Wiley

Kazdin A.E., Bellak A.S. & Hansen M., 1980, "New perspectives in abnormal psychology. New York: Oxford University Press

Kelley H.H. & Thibaut J.W., 1954, "Experimental studies of group problem solving and process". In G. Lindzey (Ed.) *Handbook of social psychology* (Vol. 2, pp, 753-785), Cambridge, MA: Addison - Wesley

Klein M., 1948, "The importance of symbol-formation in the development of the ego". In *Contributions to psychoanalysis*. London: Hogarth Press

Kock S., 1969, "Psychology cannot be a coherent science". *Psychology Today* 24.64-68

Koch S., 1981, "The nature and limits of psychological knowledge". *American Psychologist*, 36, 257-269

Kolb D.A., Rubin I.M. & McIntyre J.M., 1974, "Organizational psychology: An experimental approach". Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall

Kowitz A.C. & Knutson T.J., 1980, "Decision making in small groups: The search for alternatives". Boston: Allyn and Bacon

Kuhn T.S., 1970, "The structure of scientific revolutions". Chicago: University of Chicago Press

LaCoursiere R., 1974, "A group method to facilitate learning during the stages of psychiatric affiliation". *International Journal of Group Psychotherapy*, 24. 342-351

Laing R.D., 1961, "The self and others: Further studies in sanity and madness". London: Tavinstock

Laing R.D., Phillipson H. & Lee A.R., 1966, "Interpersonal perception". New York, Springer

Lakin M., 1979, "Epilogue". *Journal of Applied Behavioral Science*, 15, 265- 270, 424-427

Lakin M. & Costanzo P.R., 1975, "The leader and the experimental group". In C.L. Cooper (Ed.) *Theories of group processes*. New York: Wiley

Landy F.J. & Trumbo D.A., 1980, "Psychology of work behavior" (rev. ed.). Homewood, IL: Dorsey

Lawrence P.R. & Lorsch J.W., 1967, "Organization and environment". Cambridge, MA: Harvard University Press

Lazarus R.S., 1979, "Positive denial: the case for not facing reality". *Psychology Today*, 13, 44-51

Leary T., 1957, "Interpersonal diagnosis of personality". New York: Ronald Press

Leary T. & Coffey H., 1955, "Interpersonal diagnosis: some problems of methodology and validation". *Journal of Abnormal and Social Psychology* 50,110-124

Leavitt H.J., 1951, "Some effects of certain communication patterns on group performance". *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 46, 38-50

Le Bon G., 1960, "The crowd". New York: Viking. (original work published 1895)

Lennung S.A. 1974-1975, "Implicit theories in experiential group practices." *Interpersonal Development*, 5, 37-49

Levine J. & Butier J., 1952, "Lecture vs. group decision in changing behavior". *Journal of applied Psychology*, 36, 29-33

Levinger G. & Raush H., 1977, "Close relationship". Amherst: University of Massachusetts Press

Levinson D.J., 1959, "Role, personality and social structure in the organizational setting". *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 58, 170-180

Lewin K., 1935, "A dynamic theory of personality". New York: McGraw-Hill

Lewin K., 1974, "Frontiers in group dynamics". *Human Relations*, 1, 2-38

Lewin K., 1948, "Resolving social conflicts". (G. W. Lewin ed.) New York: Harper

Lewin K., 1951, "Field theory in social science". (D. Cartwright ed.). New York: Harper

Lewin K., Lippitt R. & White R., 1959, "Patterns of aggressive behavior in experimentally created social climates". *Journal of Social Psychology*, 10. 271-299

Libo L.M., 1955, "Measuring group cohesiveness". Ann Arbor: University of Michigan, Research Center for Group Dynamics, Institute for Social Research

Lieberman M.A., 1976, "Change induction in small groups". *Annual review of Psychology*, 27, 217-250

Lieberman M.A., Yalom I.D. & Miles M.B., 1975, "Encounter groups: first facts". New York: Basic Books

Liem R. & Rayman P., 1982, "Health and social costs of unemployment". *American Psychologist*, 37, 1116-1123

Likert R. & Bowers D.G., 1969, "Organizational theory and human resource accounting". *American Psychologist*, 24, 585-592

Likert R. & Likert J.G., 1976, "New ways of managing conflict". New York: McGraw-Hill

Linder T.A., 1974, "Primary and secondary communications in the practice of group therapy". *Gruppendynamik*, 5, 259-265

Lippitt R. Polansky N. & Rosen S., 1952, "The dynamics of power". *Human Relations*, 5, 37-64

Lippitt R. & White R.K., 1952, "An experiential study of leadership and group life". In G.E. Swanson et al. (Eds.) *Readings in social psychology*. New York : Henry Holt

Littlejohn S.W., 1978, "Theories of communication". Columbus, OH: Merrill

Lorr M. & McNair D.M., 1965, "An interpersonal behavior circle". *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 17, 68-75

Lorsch J.W., 1979 March/april, "Making behavioral science more useful". *Harvard Business Review*, pp. 171-180

Lubin B. & Lubin A.W., 1971, "Laboratory training stress compared with college examination stress": *Journal of applied Behavioral Science*, 7, 502-507

Luce G.G. & Segal J., 1966, "Sleep". New York: Coward-McCann

Luft J., 1969, "Of human interaction", Palo Alto, CA: Mayfield

Luft J., 1970, "Group processes: an introduction to group dynamics" (2nd ed.) Palo Alto, CA, Mayfield

Lundgren D.C., 1979, "Authority and group formation". Journal of applied Behavioral Science, 15, 330-342

Malcolm J., 1981, "Psychoanalysis: the impossible profession". New York: Knopf

Manis I.G. & Meitzer B.N. (Eds.), 1967, "Symbolic interaction: a reader in social psychology". Boston: Allyn and Bacon

Mann R.D., 1975, "Winners, losers and the search for equality in groups". In C.L. Coopers (Ed.) Theories of group processes. New York: Wiley

Manuel F.E. & Manuel F.R., 1979, "Utopian thought in the Western world". Cambridge, MA: Belknap Press of Harvard University Press

Margulies N. & Raia A.P., 1972, "Organizational development: values, processes and technology". New York: McGraw-Hill

Marrow A.J., 1969, "The practical theories: the life and work of Kurt Lewin". New York : Teachers College Press, Columbia University

Maslow A.H., 1966, "The psychology of science". New York: Harper & Row

Massarik F. & Krueger B.E., 1970, "Through the labyrinth: an approach to reading in behavioral science". California Management Review, 12, 31-40

Mayo E., 1933, "The human problems of an industrial civilization". New York: Macmillan

Mayr E., 1963, "Populations, species and evolution". Cambridge MA: Belknap Press of Harvard University Press

McCall G. & Simmons J., 1977, "Identities and interaction". New York: Free Press



McGrath J.E. & Altman I., 1966, "Small groups research: A synthesis and critique of the field". New York: Holt, Rinehart & Winston

McGregor D., 1960, "The human side of enterprise". New York: McGraw-Hill

McKeachie W., 1954, "Individual conformity to attitudes of classroom groups". *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 49, 282-289

McLemore C.W. & Benjamin L.S., 1979, "Whatever happened to interpersonal diagnosis: A psychosocial alternative to DSM-III". *American Psychologist*, 54, 17-54

Merei F., 1949, "Group leadership and institutionalization". *Human relations*, 2. 23-39

Miles M.B., 1965, "On temporary system" (Subscription Service n. 5). Washington; DC: National Training Laboratories

Miller S.M. (Ed.), 1970, "Max Weber: Selections from his work". New York: Crowell

Milis T.M., 1967, "The sociology of small groups". Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall

Milis T.M., 1979, "Changing paradigms for studying human groups". *Journal of Applied Behavioral Science*, 15, 407, 423

Mischel W., 1979, "On the interface of cognition and personality". *American Psychologist*, 34, 740-754

Moos R.H., 1975, "The human context: Environmental determinants of behavior". New York : Wiley

Moreno J.L., 1946, "Psychodrama". New York: Beacon House

Neumann J. von & Morgenstern O., 1944, "Theory of games and economic behavior". Princeton, NJ: Princeton University Press

Nisbet R., 1979 November 10, "The utopian mind". *New Republic*, pp. 30-34

Nixon H.L., II, 1979, "The small group": Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall

Odiorne G., 1965, "The trouble with sensitivity training". *Journal of American Society of Training Directors*, 17, 9-20

Olmstead M.S. & Hare A.P., 1978, "The small group" (2nd ed.). New York: Random House

Ouchi W.G., 1981, "Theory" Z. Reading, MA: Addison-Wesley.

Pascale R.T., & Athos A.G., 1981, "The art of Japanese management". New York: Simon & Schuster.

Pepitone A., 1981, "Lessons from the history of social psychology". *American Psychologist*, 36, 972-985.

Peters T.J. & Waterman R.H. Jr, 1982, "In search of excellence: Lessons from America's best-run companies". New York: Harper & Row.

Piaget J., 1979, "Relations between psychology and other sciences". *Annual Review of Psychology*, 33, 1-8.

Porras J.L., 1979, "Comparative impact of OD techniques". *Journal of Applied Behavioral Science*, 15, 156-178.

Porras J.L. & Berg P.O., 1978, "The impact of organization development". *Academy of Management Review*, 5, 2.

Porter L.W., Lawler E.E. Ili & Hackman, J.R, 1975, "Behavior in organizations". New York: McGraw-Hill.

Portmann A., 1965, November, "The special problem of man in the realm of the living". *Commentary*, p.40.

Read W.H., 1962, "Upward communication in industrial organizations". *Human Relations*, 15, 3-15.

Rice A.K., 1958, "Productivity and social organization". London: Tavistock.

Rice A.K., 1965, "The enterprise and its environment". London: Tavistock.

Rice A.K., 1969, "Individual grouping and intergroup processes". *Human Relations*, 22, 565-584.

Ring K., 1967, "Experimental-social psychology: Some questions about some frivolous values". *Journal of Experimental Social Psychology*, 3, 118-123.

Rodgers D. (n.d., "The necessary and sufficient criteria of leadership. Unpublished manuscript".

Roethlisberger F.J. & Dickson W.J., 1959, "Management and the worker". Cambridge, MA: Harvard University Press.

Rogers C.R., 1970, "Carl Rogers on encounter groups". New York: Harper & row.

Rohrbaugh M. & Barteis B.D., 1975, "Participants' perception of "curative factors" in therapy and growth groups" *Small group behavior*, 6, 450-456.

Rosenthal R., 1968, "Self- fulfilling prophecy". *Psychology Today*, 2, 46-51.

Rosenthal R. & Jacobson L., 1968, "Pygmalion in the classroom: Teacher expectation and pupils' intellectual development". New York: Holt, Rinehart & Winston.

Ross L., 1977, "The intuitive psychologist and his shortcomings: Distortions in the attribution process". In L. Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (vol. 10). New York: Academic Press.

Rossi I., 1973, "The unconscious in the anthropology of Claude Levi-Strauss". *American Anthropologist*, 75, 20-48.

Rosten L., 1968, "The joys of Yiddish". New York, McGraw-Hill.

Rotter J.B., 1980, "Interpersonal trust, trustworthiness and gullibility". *American Psychologist*, 55, 1-7.

Rutter M. et al., 1979, "Fifteen thousand hours: Secondary schools and their effects on children". Cambridge, MA: Harvard University Press.

Sanford N. et al., 1971, "Sanctions forevil: Sources of social destructiveness". San Francisco: Jossey-Bass.

Sapir E. (1921, "Language: An introduction to the study of speech". New York: Harcourt, Brace and World

Sarason S.B., 1981, "Psychology misdirected". New York: Free Press.

Sarbin T.R. & Jones D.S., 1955, "An experimental analysis of role behavior". *Journal of Abnormal and Social Psychology*. 51, 256-241.

Schacht T. & Nathan P., 1977, "But is it good for the psychologists? Appraisal and status of DSM-III". *American Psychologist*, 52, 1017-1025.

Schaefer E.S. & Baykey N., 1965, "Maternal behavior, child behavior, and their intercorrelations from infancy through adolescence". *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 28, 1-127.

Schein E., 1969, "Process consultation". Reading, MA: Addison-Wesley.

Schellenberg J.A., 1978, "Masters of social psychology". New York: Oxford University Press.

Schmidt W. & Tannenbaum R., 1976, "Dilemmas of leadership". In *National Training Laboratories reading book for human relations training*. Arlington, VA: National Training Laboratories.

Schmuck R.A., 1968, "Helping teachers improve classroom group processes". *Journal of Applied Behavioral Science*, 4, 401-455.

Schmuck R.A. & Miles M.B., 1971, "Organization development in school". Palo Alto, CA: Mayfield.

Schmuck R.A., Runkel P.J., Saturen S.L, Marteli RT. & Derr C.B., 1972, „Handbook of organization development in schools". Palo Alto, CA: National Press Books.

Seashore C., 1974, "Time and tradition in the intensive group experience" In A. Jacobs & W. Spradlin (Eds.) "The group as agent of change". New York: Behavioral Publications.

Seeman M., 1950, "Leadership in American education". Chicago: University of Chicago Press.

Seeman M., 1955, "Role conflict and ambivalence in leadership". *American Sociological Review*, 18, 575-580.

Shaffer J.B. & Galinsky M.D., 1974, "Models of group therapy and sensitivity training". Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Shaw M.E., 1981, "Group dynamics: The psychology of small group behavior" (5rd ed.). New York: McGraw-Hill.

Shepard O., 1950, "Lore of the unicorn". Boston: Houghton Mifflin.

Shepherd C.R. & Weschler I.R., 1955, "The relation between three interpersonal variables and communication effectiveness: A pilot study". *Sociometry*, 18, 105-110.

Sherif M., 1956, "The psychology of social norms". New York: Harper

Shibutani T., 1961, "Society and personality". Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall

Shrauger J.S. & Schoeneman T.J., 1979, "Symbolic interactionist view of the self-concept: Through the looking glass darkly". *Psychology Bulletin*, 86, 549-575

Simmel G., 1955, "The web of group affiliations". Glencoe, IL: Free Press

Simon H.A., 1969, "The science of the artificial". Cambridge, MA: MIT Press

Smith P.B., 1975, "Controlled studies of the outcome of sensitivity training". *Psychological Bulletin*, 82, 597-622

Sperry R.W., 1964, January, "On split brain function". *Scientific American* pp.42-52

Spitz H. & Sadock B.J., 1975, "Small interactional groups in the psychiatric training of graduate nursing students". *Journal of Nursing Education*, 12, 6-15

Stamps J., 1980, "Holonomy: A humanistic system theory. Doctoral dissertation". Institute of Humanistic Psychology, San Francisco

Steiner I.D., 1972, "Group process and productivity". New York: Academic Press

Steiner I.D., 1974, "Whatever happened to the groups in social psychology?" *Journal of Experiential Social Psychology*, 10, 95-108

Stodgall R.M., 1974, "Handbook of leadership". Glencoe, IL: Free Press

Storie G., 1962, "Appearance and the self. In A. Rose (Ed.) Human behavior and social progress. Boston: Houghton Mifflin

Strauss A., 1977, "Sociological theories of personality". In R.J. Corsini (Ed.) "Current personality theories". Itasca, IL: Peacock

Sullivan H.S., 1947, "Conceptions of modern psychiatry". New York: Norton

Sullivan H.S., 1953, "The interpersonal theory of psychiatry". New York: Norton

Szasz T., 1961, "The myth of mental illness". New York: Harper

Tannenbaum A.S., 1962, "Reactions of member of voluntary groups: A logarithmic function of size and group". Psychological Reports, 10, 115-114

Tannenbaum R., Weschler I.R. & Massarik E., 1961, "Leadership and organization: A behavioral science approach". New York: McGraw-Hill

Terkel S., 1974, "Working". New York: Pantheon Books

Thomas E.J. & Fink C.E., 1961, "Models of group problem solving". Journal of Abnormal and Social Psychology, 65, 1

Toffler A., 1970, "Future shock". New York: Random House

Trist E.L. & Bamforth K.W., 1951, "Some social and psychological consequence of the Longwall method of coal-getting". Human Relations, 4, 5-58

Trotter W., 1961, "Instincts of the herd in peace and war". London: Hogarth Press

Tucille J., 1980, "Mind over money". New York: Morrow

Tuckman B.W., 1965, "Developmental sequence in small groups". Psychological Bulletin, 65, 584-599

Tuckman B.W. & Jensen M.A.C., 1977, "Stages in small group development revisited". *Group and Organizational Studies*, 2, 419-427

Tversky A. & Kahneman D., 1974); Judgment under uncertainty". *Science*, 185, 1124-1151

Van Kaam A.L., 1959, "Phenomenal analysis: Exemplified by a study of the experience of "really feeling understood". *Journal of Individual Psychology*, 15, 66-72

Vebien T., 1955, "The theory of the leisure class". New York: Mentor Books

Vogel D., 1981 February 7, "Why managers can't manage". *New Republic*, pp. 21-25

Walter G.A. & Miles R.E., 1972, "Essential elements for improving task group behavior". *Proceeding of the 80th Annual Convention of the American Psychology Association*, 48, 461-462

Walton R.E., 1975, "The diffusion of new work structures: Explaining why success didn't take". *Organizational Dynamics*, 5, 5-22

Washburn S.L., 1962, "Social life of early man". London: Methuen

Waterman A.S., 1981, "Individualism and interdependence". *American Psychologist*, 56, 762-775

Watzlawick P. (ed.), 1977, "The interactional view". New York: Norton

Watzlawick P., Beavin J.H. & Jackson D.D., 1967, "Pragmatics of human communication". New York: Norton

Weber M., 1970, "See". Miller, S.M.

Weinstein M.S. & Pollack H.B., 1972, "The use of exercises in sensitivity training: A survey". *Comparative Group Studies*, 5, 497-512

Weschler I.R., Massarik F. & Tannenbaum R., 1962, "The self in process: A sensitivity training emphasis". In I.R. Weschler (Ed.), *Issues in Human Relations Training (Selected Reading Series, No. 5)*. Washington, DC: National Training Laboratories

Withaker D.S. & Lieberman M.A., 1964, "Psychotherapy through the group process". New York: Atherton

Wiener N., 1954, "The human use of human beings; Cybernetics and Society". New York: Doubleday

Wynne L.C. et al., 1968, "Pseudo-mutuality in the family relations of schizophrenics". In N.W. Bell & E.F. Vogel (Eds.) "The family". New York: Free Press

Yalom I.D., 1975, "The theory and practice of group psychotherapy (2nd ed.)". New York: Basic Books

Yalom I.D. & Rand K., 1966, "Compatibility and cohesiveness in therapy groups". Archives of General Psychiatry, 15, 267-275

Yankelovich D., 1981 a, "New rules". New York: Random House

Yankelovich D., 1981b, "New rules in American life". Psychology Today, 15, 55,40,60

Zander A., 1979, "The psychology of group processes". Annual Review of Psychology, 50, 417-452

Zurcher L.A. Jr., 1969, "Stages of development in poverty program neighborhood committees". Journal of Applied Behavioral Science, 5,225-251.