



8

**GRUPPI
ORGANIZZAZIONI
COMUNITÀ**

**Avanzamenti di
Psicosociologia
e Psicologia di Comunità**

Luglio – Dicembre 1996

a cura di
Loredana Crestoni
Alberto Raviola
Margherita Sberna

Edizioni Arcipelago



8

GRUPPI

ORGANIZZAZIONI

COMUNITÀ

Sommario**EDITORIALE ----- 8***Alberto Raviola***STORIA ORALE ----- 10**

Intervista a Luigi De Marchi ----- 10

I PROSSIMI 15 ANNI ----- 17

In margine a... ----- 17

G. Contessa, M. Pollini, M. Sberna

Il futuro fra proiezione e profezia ----- 22

Guido Contessa

Nuove forme di analfabetismo ----- 29

*Aldo Terracciano***TEORIA & PROFESSIONE ----- 34**

L'organizzazione -----

Ferruccio Cavallin

Community development ----- 44

Alberto Raviola

Lo psicologo di comunità ----- 51

Margherita Sberna

ESPERIENZE	63
Formazione per laureate. Un'esperienza	63
<i>Loredana Crestoni</i>	
I C.I.C. in Piemonte	76
<i>Alberto Rossati</i>	
 METODI & STRUMENTI	 84
I bisogni formativi	84
<i>Maria Vittoria Sardella</i>	
Costi-benefici della prevenzione primaria	90
<i>Ignazio Drudi</i>	
 SCHEDE & DISPENSE	 97
Lewin e il T-Group	97
<i>AA. VV.</i>	
 PROPOSTE DI FORMAZIONE	 109
 ITALIA & MONDO	 112
 UN LIBRO	 114
Alessandro Baricco: Seta	114
<i>Loredana Crestoni</i>	

GRUPPI, ORGANIZZAZIONI, COMUNITÀ – GO&C

Avanzamenti di Psicosociologia e Psicologia di Comunità
Rivista semestrale edita da [ARIPS](#)

© [Edizioni Arcipelago](#)

Edizione su carta 1996 a cura di Città Studi

Edizione Elettronica dicembre 2003 a cura di [Edizioni Arcipelago](#)
Via Bertelli, 16 20127 Milano

COMITATO SCIENTIFICO E REDAZIONALE:

Dino Campiotti, [Ferruccio Cavallin](#), [Guido Contessa](#), Loredana Crestoni,
[Ignazio Drudi](#), Monica Miragoli, [Alberto Raviola](#), Alberto Rossati, [Maria
Vittoria Sardella](#), [Margherita Sberna](#), Aldo Terracciano.
Viale Brescia, 6 – 25080 Molinetto di Mazzano (tel. 030/2620589)

N. 8 Luglio – Dicembre 1996

(a cura di Loredana Crostoni, Alberto Raviola, Margherita Sberna)

Autorizzazione Tribunale di Brescia n°24/93 del 6.8.93

TUTTI I MATERIALI PUBBLICATI DA GO&C POSSONO ESSERE
RIPRODOTTI E DIVULGATI PURCHÉ SIA CITATA LA FONTE PER
ESTESO (autore, nome e indirizzo della rivista).

Questa Rivista è un'iniziativa promossa da ARIPS fin dal 1993.

ARIPS è un'associazione non profit, che raccoglie ricercatori, professionisti e operatori interessati allo studio e alla sperimentazione negli aggregati umani.

Caratteristica dell'ARIPS fin dalla sua fondazione è quella della riflessione sulla prassi e della ricerca su interventi prototipo: e tale carattere ha permesso l'accumulazione di molte originali elaborazioni che hanno anticipato di un lustro la loro diffusione fra gli operatori delle aggregazioni umane.

Il primo scopo di GO&C è quello di presentare le esperienze, le riflessioni e il dibattito che il gruppo di formatori, ricercatori, consulenti che fa riferimento all'ARIPS ha maturato in questi quindici anni e ancora sta portando avanti per numerosi committenti.

Il secondo scopo di GO&C è quello di valorizzare, nel panorama delle scienze e delle pratiche umane e sociali, i particolari approcci della Psicosociologia e della Psicologia di Comunità.

Si tratta di due modi di vedere e di intervenire negli aggregati umani che derivano dalla psicologia del lavoro sociale e che hanno sviluppato, negli ultimi venti anni, alcuni dei paradigmi più generativi nel lavoro di ricerca, di formazione e di consulenza oltre che di gestione nei sistemi interumani.

HANNO COLLABORATO A QUESTO NUMERO

FERRUCCIO CAVALLIN

Laureato in Sociologia e Psicologia. Formatore libero professionista, partner di Studio Centro Formazione (Vicenza) e membro senior ARIPS. Nel campo formativo si interessa particolarmente della ricerca e dello sviluppo delle competenze creative in ambito aziendale. Autore dei volumi: "Il novizio e la tribù" (F. Angeli, Milano, 1992); "Manager & Counselor" (F. Angeli, Milano, 1992); "Imparare a negoziare" con M. Sberna (Città Studi, Milano, 1992); "Essere creativi" con M. Sberna (Città Studi, Milano, 1993).

GUIDO CONTESSA

Laureato in Scienze Politiche. Formatore free lance dal 1973, membro senior dell'ARIPS, vicepresidente della SIPS, redattore del giornale "Noi Psicologia Oggi". Si occupa in particolare di progettazione formativa e di interventi in macro-sistemi. Autore di oltre 200 pubblicazioni, fra le quali: "Prevenzione primaria delle tossicodipendenze" (Clup, Milano, 1987); "Prigionieri, monasteri, fabbriche" (Clup, Milano, 1988); "La formazione" (Città Studi, Milano, 1993).

LOREDANA CRESTONI

Laureata in Psicologia, si è specializzata in Formazione presso la Scuola quadriennale dell'ARIPS. Si occupa di formazione psicologica come professionista, soprattutto in ambito sociale. È membro e collaboratore di ARIPS, del consultorio familiare AIED di Verona e della Cooperativa AfoS Education di Trento.

IGNAZIO DRUDI

È laureato in Scienze Statistiche e opera dal 1979 come libero professionista nel campo delle ricerche socioeconomiche e nel trattamento statistico-informatico dei dati. Già consulente della Commissione di Garanzia per l'Informazione Statistica della Presidenza del Consiglio, collabora con l'ARIPS e con la REScoop di Bologna; dal 1990 è ricercatore presso la Facoltà di Scienze Statistiche dell'Università di Bologna. Ha pubblicato, fra l'altro, "Il sistema industriale delle Puglie" (Il Mulino, Bologna, 1988).

ALBERTO RAVIOLA

È laureato in Filosofia, Formatore libero professionista, collabora con diverse Agenzie di formazione professionale.

Ha perfezionato un training quadriennale come formatore polivalente presso ARIPS, nell'ambito della quale è divenuto membro del Direttivo oltre che attivo collaboratore. Si interessa in particolare dei problemi epistemologici ed etici della formazione. È coautore di "La Formazione Psicologica", CittàStudi, Milano, 1994

MARIA VITTORIA SARDELLA

Laureata in Filosofia, ha fatto il suo training psicosociale presso IRIPS di Milano nel 1976. Dopo circa dieci anni di lavoro come psicologa, opera come libero professionista e membro senior dell'ARIPS dal 1981. Opera anche nel settore delle ricerche socio-economiche e del trattamento informatico dei dati con la RES Coop di Bologna. Si interessa in particolar modo di ricerche sul burn-out e sull'evaluation. Ha pubblicato, fra l'altro, "Teoria e tecniche dell'evaluation" (Clup, Milano, 1989).

ALBERTO ROSSATI

Psicoterapeuta e Formatore, è attualmente professore associato di Psicologia di Comunità presso il Corso di laurea in Psicologia dell'Università di Trieste, dove insegna anche Psicologia Dinamica. È autore di diverse pubblicazioni tra cui "L'io e il sé nel pensiero di Freud" (Guerini, Milano, 1990). È presidente dell'Associazione "Agorà" di psicologia, pedagogia e scienze umane di Torino e vicepresidente dell'AIPCA (Associazione Italiana di Psicoterapia Comunicativa ed Autoanalisi).

MARGHERITA SBERNA

Laureata in Magistero e Psicologia, ha fatto un training psicosociale presso IRIPS di Milano nel 1976. È membro senior dell'ARIPS, di cui è Presidente. È consigliere nazionale della SIPS e redattore del giornale "Noi Psicologia". È particolarmente impegnata nelle ricerche sull'uso delle tecniche creative e simulate. Ha pubblicato, fra l'altro, "Giochi psicopedagogici 1" (Clup, Milano, 1987) e con F. Cavallin "Imparare a negoziare" e "Essere creativi" (Città Studi, Milano, 1993).

ALDO TERRACCIANO

È Psicologo e specializzato in Animazione presso il CEMEA francese. Opera come Formatore professionista dal 1985. È membro del SAIPS di Forlì, membro senior di ARIPS e Presidente della Società Italiana Animazione – SIA. Si occupa specialmente di animazione, educazione alla salute e prevenzione primaria. Ha pubblicato con altri "Giochi Psicopedagogici 3" (Clup, Milano, 1989).

EDITORIALE

Alberto Raviola

Fin dai suoi albori la civiltà umana si è strutturata in gran parte intorno al concetto di Lavoro.

Dai cacciatori del Paleolitico agli agricoltori del Neolitico, dall'artigiano medievale all'addetto alla catena di montaggio dell'era moderna, il lavoro è stato elemento fondante del Contratto Sociale posto alla base delle Società e parte integrante, se non totalizzante, della vita quotidiana di generazioni e generazioni di uomini e donne.

Oggi assistiamo ad un cambiamento radicale del concetto e della pratica del Lavoro.

Per la prima volta il Lavoro viene sistematicamente eliminato dal processo di produzione; entro il prossimo secolo, il "lavoro di massa" nell'economia di mercato, verrà probabilmente cancellato in quasi tutte le nazioni industrializzate del pianeta.

Si realizzerà forse il sogno marxiano rinnovato da Herbert Marcuse in *Eros e Civiltà* del "ribaltamento del rapporto tra tempo libero e tempo di lavoro" con una conseguente "radicale transvalutazione dei valori e una modalità di esistenza incompatibile con la cultura tradizionale".

La repressione imposta dal principio di realtà sul principio del piacere vedrà il suo definitivo tramonto. Il tempo del lavoro si trasformerà nel tempo dell'ozio e del tempo libero.

Le conseguenze della Quarta Rivoluzione industriale, che comporterà la sostituzione massiccia del lavoro umano con quello delle macchine, potrebbe avere conseguenze ineguagliabili rispetto alle precedenti, per portata quantitativa e qualitativa. Facciamo qualche ipotesi.

Grandi masse di lavoratori resteranno prive di una definizione e di una funzione sociale; il mondo produttivo si consoliderà in mano alle multinazionali dell'informazione e le élites del "knowledge sector" saranno le uniche ad incrementare per cooptazione altri lavoratori. In questo scenario si concluderà il processo di occupazione avviato a partire dagli Anni Ottanta, da parte delle multinazionali, dei territori e delle comunità nazionali. L'idea di Stato moderno fondata su un'idea di comunità di cittadini legate (fisicamente, moralmente, storicamente) ad un territorio e separata dai confini è in procinto di cadere sotto i colpi delle multinazionali dell'informazione e della comunicazione.

L'informazione e la comunicazione sono insensibili alla presenza di confini fisici, pervadono lo spazio fisico, attraversano i confini politici e penetrano gli stati più profondi della vita delle Nazioni. Se esse avevano una fisicità definita e un legame con lo spazio, l'impresa globale è un'istituzione legata più al tempo che allo spazio, senza radici comunitarie né risponde ad alcun potere locale. È un'istituzione quasi-politica¹.

Il nuovo governo dei tecnocrati potrà, se non contrastato, congelare la funzione di regolazione della convivenza sociale e politica delle odierne nazioni e svincolare gli individui da obsoleti processi di delega e di rappresentanza, restituendo ad essi il potere-dovere-diritto del "consumo produttivo"².

1996. Scorre l'Anno Europeo della Formazione, passano le Leggi di Bonifica dei conti degli Stati di mezzo mondo, si spendono denari in infrastrutture e in incentivi all'occupazione, ma i Governi (locali, nazionali ed internazionali) non ammettono l'inutilità o l'obsolescenza dei provvedimenti di fronte alla Quarta Ondata rappresentata dalla tecnologia dell'Informazione. La Svolta epocale della trasformazione dalla centralità dello Spazio a quella del Tempo dovrebbe far riflettere le Istituzioni sulla loro inadeguatezza e sul ridotto margine di incidenza che hanno ormai sulla vita quotidiana di ciascuno di noi. Il Tempo sarà il paradigma della vita nel prossimo millennio.

E se sul paradigma spaziale abbiamo costruito per secoli le nostre Vite, Esperienze e Scienze, il concetto di Tempo apre percorsi inesplorati e scenari tutti da disegnare.

Questa sarà la sfida per gli anni a venire, dalla fine del secolo all'inizio del Terzo Millennio.

¹ Cfr. Rifkin J., LA FINE DEL LAVORO. IL DECLINO DELLA FORZA LAVORO GLOBALE E L'AVVENTO DELL'ERA POST-MERCATO, Baldini & Castoldi, Milano, 1995

² Cfr. Echeverría J., TELEPOLIS. LA NUOVA CITTÀ TELEMATICA, Laterza, Roma-Bari, 1995

STORIA ORALE

Questa rubrica intende offrire, mediante interviste, un quadro della storia, delle relazioni interpersonali e dei principali problemi della Psicologia e della Psicologia di Comunità. Ci sembra importante ricostruire le radici della nostra pratica professionale e le connessioni fra percorsi che appaiono diversi e lontani fra loro, attraverso la testimonianza diretta di “maestri” che hanno vissuto e in parte fanno la storia.

Intervista a Luigi De Marchi³

1- Dove, quando e con chi ha fatto la Sua formazione professionale?

Ho cominciato ad occuparmi di psicologia nella prima giovinezza: allora non esisteva però il corso di laurea ed io sono infatti laureato in Lettere e Filosofia. Ero però molto interessato alla psicoanalisi e perciò lessi le opere di Freud che mi lasciarono impressionato per il nuovo panorama che si presentava ai miei occhi. Ho continuato i miei studi dando la preferenza ai collegamenti fra le scienze umane: la psicologia, la storia delle religioni, la sociologia, ecc. Feci una tesi in psicologia della letteratura su “Psicogenesi del pensiero di D. H. Lawrence”, l'autore di “L'amante di Lady Chatterley”. Già in questa scelta si esplicitava il mio interesse per la psicologia, ma anche, e forse soprattutto, per le sue connessioni con la sessualità. E questo era in linea con le cognizioni freudiane. Più tardi feci un'analisi personale e poi didattica con David.

Gli Anni Cinquanta sono passati (dovevo pur mangiare e collaboravo con case editrici) con la mia concentrazione sulla Psicologia Sociale. In quegli anni (io ne avevo circa trenta) mi dedicai all'analisi dei rapporti fra sesso e società e il mio primo

³ Luigi De Marchi, saggista, psicologo e psicoterapeuta, è stato un pioniere della ricerca psicosociologica in Italia.

È il principale esponente della Scuola Reichiana in Italia, ideatore, fra l'altro, della psicopolitica, un metodo di indagine che sviluppa la lettura psicologica della grandi dinamiche sociali; attualmente è presidente di SIPPOL, una neonata associazione che si occupa di psicologia politica.

È stato protagonista di numerose battaglie politiche e sociali per la riforma del costume.

saggio, “Sesso e civiltà”, fu una sorta di sparo nel buio a causa dell’argomento: nessun italiano dai tempi di Mantegazza aveva parlato di sessualità.

Il mio approccio era psicodinamico e si rifaceva a Freud. Ma l’aspetto affascinante era che ero anche molto critico nei confronti del maestro in chiave “inconsapevolmente” reichiana. C’era tutto un capitolo dedicato all’analisi di quella che io consideravo l’abdicazione di Freud ai suoi compiti storici. Freud aveva scoperto che la radice della nevrosi era nella repressione sessuale ed era strano che non avesse fatto niente per la liberalizzazione della sessualità, divenendo invece un conservatore abbastanza rigido e soprattutto negando il diritto della psicoanalisi di coinvolgersi nel sociale e nel politico.

Questo era lo spirito ed il messaggio di quel mio primo libro che tra l’altro spaventò moltissimo l’editore Laterza, attratto da quel libro-bomba ma nello stesso tempo timoroso della sua esplosione. Mi ricordo che arrivammo quasi allo scontro, quando io, davanti alle numerose richieste di modificazione e di edulcorazione, risposi che preferivo rinunciare a pubblicare il libro.

Così imparai che nella vita occorre saper bluffare perché anch’io avevo una paura matta, ma ero anche risoluto ad uscire da quella sorta di “bagnomaria” dove lui mi teneva da quasi un anno e mezzo. Laterza si arrese, e nel 1959 pubblicò il libro, ma ancora con l’aria di “lanciare un sasso nascondendo la mano” e non volle mai organizzare né la presentazione del libro né un dibattito. Il libro però fu una bomba ed ebbe quattro edizioni. Segnò in un certo senso una svolta di tipo culturale perché sfidava apertamente il conformismo cattolico, ma anche quello marxista in campo sessuale. Era già un libro apertamente psicopolitico e parlava sistematicamente, sottolineando la sessuofobia non solo nel mondo tradizionale, ma anche nel mondo cosiddetto rivoluzionario. Fu una bomba che mi tirò addosso un fuoco di controbatteria abbastanza pesante col risultato di spezzare la congiura del silenzio che circondava questi argomenti. Ricordo che in quegli anni si pubblicava “Il Mondo”, settimanale laico diretto da Pannunzio, ove apparve un racconto di Giulia Massari, scrittrice e giornalista di quegli anni, che narrava le avventure di una donna che diceva maliziosamente al suo corteggiatore: “...guardi che l’ho letto anch’io il De Marchi, e quello “giusto” non quello del Demetrio Pianelli...” (De Marchi Emilio, fratello di mio nonno, era infatti uno scrittore post-manzoniano molto timorato).

Per quel mio libro di rottura fui dunque noto a 31 anni. E da lì cominciò tutto.

Laterza era un editore laico, che pareva voler dare voce ai giovani, ma senza troppo sbilanciarsi perché in quegli anni la morale repressiva era fortissima e totale il dominio del catto-marxismo.

Non esisteva praticamente altro in Italia. A conferma ulteriore, negli Anni Cinquanta, riflettendo sulla repressione sessuale, ero arrivato ad individuare l'enormità del problema demografico, dipendente da una distonia fra progresso della medicina e moralità tradizionale. In realtà la scienza medica dipendente dalle autorità statale e religiosa, mentre era attivissima nel controllo della morte, era latitante nel controllo delle nascite. Compresi che il problema demografico non dipende dalla casualità, né dal ritardo dello sviluppo economico o dalla tradizione culturale, ma è il frutto dei tabù della sessualità che operava in Occidente e nel mondo comunista. Per fortuna di questo ebbi precoce consapevolezza: già nel '52 mi ricordo che diffondevo volantini per un appello alle coscienze sul problema demografico, naturalmente deriso dagli amici cattolici e vilipeso dai marxisti. La mia è la storia di un solitario in questo paese di pecoroni.

2- Quali sono state le più importanti relazioni che hanno influenzato il Suo punto di vista riguardo ai gruppi e alle organizzazioni?

Nel '59, guardando una bancarella di libri usati, mi imbattei in un libro di Reich "Sexual Revolution": capii immediatamente di aver incontrato un pensatore che si era battuto per le mie stesse idee e che era stato poi per questo emarginato in modo clamoroso e vergognoso.

Cominciai così ad occuparmi di psicologia clinica. Allora Reich era totalmente sconosciuto in Italia e in Europa. Solo in Germania si sapeva qualcosa di lui, ma poi i suoi libri erano stati bruciati dai nazisti. Capii di essere in presenza di un grande ingegno e proposi a Laterza di pubblicarlo. Ma l'editore chiese, a mia insaputa, un parere sull'operazione a Musatti, che "navigava" nell'establishment comunista da un lato e psicoanalitico dall'altro. Musatti si oppose alla pubblicazione di Reich: e questo può dare un'idea dell'oscurantismo odioso di quegli anni. Abbandonai indignato Laterza e riuscii a far pubblicare "Teoria dell'orgasmo ed altri scritti" dal giovane editore Lerici.

E fu di nuovo il finimondo!

Io sostenevo che Reich in realtà era portatore di un concetto assolutamente più rivoluzionario del marxismo e cioè che a determinare il processo sociale non sono le strutture economiche, né quelle politiche o ideologiche. Sono piuttosto le strutture psicologiche di massa e di vertice.

Più tardi, in "Psicopolitica" (1976) io scriverò che le ideologie e le economie sono maschere, e quello che conta è la struttura psicologica degli uomini che stanno "dietro le maschere e dietro ai volanti delle macchine". Mussolini nasce anarchico, poi diventa,

nell'ordine, sindacalista rivoluzionario, socialista massimalista, socialista interventista, fascista repubblicano, fascista monarchico, ma sempre il caro vecchio Benito, affamato di potere. Quindi ciò che conta è la struttura caratteriale del singolo; non sono le maschere che egli si è messo! E tale e quale il discorso si applica a tutte le forze politiche.

Reich quindi rivendicava il primato della psicologia come scienza sociale mentre era stata confinata nella funzione di "aggiustatrice" di qualche "slogatura" dell'individuo senza che le venisse riconosciuto nessun titolo per parlare dei problemi del nostro tempo. Qui ho impostato le basi della Psicologia Politica.

Intorno al '65 mi sono avvicinato a Rogers, prima attraverso i suoi scritti, poi frequentando i suoi collaboratori, ed ho trovato molto affascinante la sua impostazione che inizialmente ritenevo originale, ma che poi ho scoperto essere in parte di "marca" reichiana: il rapporto terapeutico non si fonda su una logica gerarchica; il terapeuta non è il detentore del sapere, ma è un compagno di viaggio del suo cliente. Mi è molto piaciuto il richiamo di Rogers all'autenticità del terapeuta che non deve assumere ruoli professionali dietro i quali trincerarsi, ma essere presente e schietto con tutta la sua realtà di persona, deve avere rispetto del cliente e delle sue idee. Il suo compito non è quello di riforgiare il cliente a sua immagine e somiglianza, né deve dare ricette di salvezza o di comportamento. Deve invece aiutare il cliente a trovare la sua propria strada.

3- Come può definire il Suo lavoro con i gruppi e le organizzazioni (approccio teorico e tecnico)?

Non credo sia possibile modificare il carattere delle persone, ma ritengo che ognuno possa crescere e abbandonare comportamenti non più rispondenti ai bisogni per sostituirli con altri più funzionali e adeguati. Freud sosteneva che l'uomo è il prodotto delle dinamiche inconscie e delle esperienze infantili. I comportamentisti sostengono che l'uomo è il prodotto dei condizionamenti ambientali. Secondo me a tutto questo va aggiunto un insopprimibile bisogno di libertà e autonomia. Tutti i tentativi di condizionamento da parte di chi aveva i poteri politico, economico, educativo, militare, poliziesco, informatico, ecc. sono falliti.

Reich, Lowen e Rogers sono i miei principali riferimenti dal punto di vista teorico. Tecnicamente la bioenergetica e l'approccio umanistico costituiscono le basi del mio lavoro. Ovviamente utilizzate secondo una modalità personale, frutto della mia esperienza e degli anni di studio e di evoluzione del mio pensiero.

4- Quando conduce un gruppo, qual è il Suo focus principale?

Devo precisare che per quanto riguarda il gruppo di formazione esiste una procedura di selezione che non ammette le persone con scarsa capacità di comunicazione, dato che l'approccio umanistico si basa su di essa. Obiettivi prioritari sono quindi: lo sviluppo della congruenza e dell'autenticità; l'ampliamento della capacità empatica, di ascoltare emozioni di qualsiasi interlocutore; l'accettazione dei propri limiti e del rispetto dell'altro e dei suoi valori; la stimolazione della creatività e dell'intuizione. Inoltre io ritengo fondamentale per uno psicologo possedere una cultura umanistica (filosofia, arte, letteratura, ecc.) perché essa è indispensabile alla sua maturazione.

Accanto a tutto questo c'è poi la parte addestrativa nel caso lo psicologo si prepari ad operare in un settore specifico.

5- È cambiato dagli inizi della carriera, e se sì, come e perché?

Sì, sono cambiato perché in un primo tempo davo più importanza al modello "medico", nel senso che mi sentivo investito del compito di guarire. Ora tutto è molto più sfumato: non è così essenziale che le persone diventino fulgidi esempi di apertura, di naturalezza e di spontaneità. Adesso sono molto più importanti la creatività e la capacità di dare significato alla propria vita, anche se questo passa attraverso la sofferenza e l'angoscia.

6- Quando interviene in un'organizzazione, qual è il suo focus principale?

Si diversifica a seconda del tipo di organizzazione. Per esempio, nella scuola il mio intervento riguarda l'educazione sessuale: al posto dei prediccozzi dei moralisti o dell'impostazione laica del tutto priva di etica ("lezioni di idraulica genitale"), io propongo una terza versione attraverso l'arte e le grandi pagine d'amore, come recupero dell'unità della persona, ricerca dei propri personali valori, collegamento fra sessualità e sentimento spontaneo, fra istinto ed emozione.

Nelle imprese l'approccio umanistico si adatta alle necessità e, per esempio, nell'addestramento alla selezione si lavora per mettere a fuoco qualità come la sensibilità, la creatività, l'autonomia di giudizio, la responsabilità, per mettere in grado di fare le proprie scelte con coraggio, ma anche con realismo.

7- È cambiato dagli inizi della carriera e, se sì, come e perché?

Anche in questo caso c'è stata un'evoluzione: all'inizio il mio approccio era pansessualista, medico e alla ricerca delle conflittualità freudiane "classiche". Le modificazioni sono frutto del mio percorso culturale e scientifico.

8- Ci sono e quali sono le differenze di rilievo fra il lavoro con i gruppi e quello con le organizzazioni?

A mio parere fra le due dimensioni non ci sono grosse differenze. La Psicologia Umanistica ha molta fiducia nell'universalità del linguaggio. Le vere differenze ci sono con la Psicologia Politica perché lì non è più possibile parlare di gruppi, ma si deve considerare la massa, la grande quantità di persone, che segue altre logiche. Per esempio, i bisogni da soddisfare non sono quelli profondi, ma quelli più impellenti e superficiali.

9- Quali sono i lavori che considera più significativi nella Sua carriera professionale?

Il lavoro come psicoterapista in generale; la battaglia, vinta con l'AIED, per abolire la norma che vietava ogni informazione e assistenza sessuale e contraccettiva; il mio apporto teorico e tecnico alla psicologia sociale; la formazione della psicologia politica, negli anni '50 e '70; la nuova teoria esistenziale della cultura e della nevrosi.

Sono stato un iniziatore di tante scuole ed un anticipatore di tante idee in questo Paese. Credo che quello che mi ha guidato in questo viaggio sia stata la mia indipendenza intellettuale che mi ha portato in contrasto con le mode del tempo.

Sono stato in contrasto con l'egemonia cattolica, con quella marxista, e con quella partitocratica e sono tuttora deciso a lottare contro questa democrazia truccata e imbavagliata che sta sopprimendo l'indipendenza intellettuale nel nostro Paese.

Per la lotta antiburocratica sto lavorando anche nell'area psicologica, perché credo che la battaglia intrapresa da pochi sia fondamentale per la salvezza del cuore stesso di questa nostra disciplina che è proprio fatta di creatività personale, e può soccombere a causa della fossilizzazione accademica e burocratica.

10- Può citare piste di ricerca, gruppi, ricercatori che considera in qualche modo “ispirati” e stimolati dal Suo lavoro?

Nel '53 con quattro amici avviai l'AIED (Associazione Italiana Educazione Demografica) ed ho incontrato molti problemi per questo (ho subito sei processi penali) fino a vincere la battaglia. Negli Anni Sessanta fondai la Scuola Reichiana che non ebbe vita facile e fu attaccata da tutti gli schieramenti. Fondai quindi, e ne fui Presidente per sei anni, la Società di Analisi Bioenergetica da cui mi separai ('83) perché trovavo troppo limitante l'ottica naturalistica e rousseauiana e la dipendenza un po' puerile dagli americani che detenevano posizioni di potere rispetto alla formazione. Negli anni '80, constatando i limiti della psicologia umanistica americana sui temi esistenziali, ho fondato l'Istituto di Psicologia Umanistica Esistenziale che tuttora dirigo. Per ultimo, la Società Italiana di Psicologia Politica di recente costituzione mi vede nuovamente tra i fondatori.

11- Quali sono oggi e nel prossimo futuro i principali problemi nel lavoro con i gruppi e con le organizzazioni?

In generale, il superamento della cultura paternalistica e maternalistica, diffuse in tutti gli ambiti della nostra società, e la diffusione di una “cultura adulta” caratterizzata dall'autonomia e dalla responsabilità a tutti i livelli e dalla capacità di compiere delle scelte personali motivate e significative.

I PROSSIMI 15 ANNI

Questa rubrica è nata dalla constatazione che in molti di noi la storia e l'elaborazione comune di idee tendono a generare nuove intuizioni, nuove piste di ricerca, nuovi scenari in cui agire. Attraverso essa vogliamo mettere in luce la faccia più innovativa dell'ARIPS, quella rivolta al futuro. Si vuole aprire la porta del settore ricerca e sviluppo dell'Associazione, di quel settore in cui vengono ideati, sperimentati valutati i prototipi.

Si tratterà a volte di semplici intuizioni, altre di disegni appena abbozzati, altre ancora di vere e proprie invenzioni pronte per uscire dal banco di prova.

Guido Contessa, Luca Pollini, Margherita Sberna

In margine a...⁴

Verona, 21 marzo 1995

Premetto che occasioni del genere sono necessarie per una risposta sempre più piena e globale agli interrogativi che una persona che lavora nel sociale si trova davanti. È in questa dimensione che mi ha fatto molto piacere l'intenzione di continuare in futuro con simili incontri. Per lo stesso motivo ho pensato di inviarVi alcune riflessioni (poche per la verità) che ho fatto dopo la partecipazione al seminario.

La premessa del Dottor Contessa, al di là delle ideologie, mi pare pienamente condivisibile:

- questa società è una società fondata sull'iperconcreto
- non c'è progettazione, c'è uno schiacciamento temporale
- il tempo è stato tolto alla sovranità del soggetto e con esso la libertà di progettare
- si è passati da una società fondata su un "regime paterno" ad uno "materno": il primo basato sulla forza/violenza, il secondo sull'assistenzialismo (Welfare State).

L'andamento della giornata per alcuni versi mi ha un po' sorpreso. Mi ha colpito, ad esempio, che in tutto il seminario non sia mai

⁴ Presentiamo alcune riflessioni sul "Seminario sul Futuro" tenutosi a Milano il 10 marzo 1995. La giornata di studio è stata pensata per esplorare due dimensioni: il vissuto del futuro nei giovani; il futuro come setting per l'intervento psicologico. Con questo incontro viene avviato un gruppo di lavoro su quest'area che propone periodicamente stimoli e riflessioni.

stata usata la parola morte. Io non credo sia stato perché eravamo proiettati su un futuro positivo/progettuale, o perché come i “Piloti del caos” avevano scoperto l'elisir di lunga vita, quanto piuttosto una tendenza della nostra società refrattaria al concetto di morte.

“Oggi ci si vergogna a parlare della morte come un tempo ci si vergognava a parlare dei piaceri del sesso”: Philippe Aries (Storia della morte in Occidente). Credo infatti manchi un'elaborazione in termini culturali della morte come “fenomeno della vita”; credo che questo viverla solamente come fine (inteso come termine) provochi una dilatazione temporale di molti aspetti quotidiani. Una “dilatazione” che mi è parso di vedere nel mio gruppo sul piano delle regole. Nel mio gruppo, quando ho proposto l'andare a rubare, c'è stato un rivitalizzarsi che mi ha fatto riflettere. Quasi che la ricerca dell'emozione forte, della trasgressione (in un gruppo di soli maschi) fosse l'unico modo per sentirsi vivi in una normalità fin troppo normale. Questo è poi emerso anche dagli altri gruppi sia in forma di viaggi che in altre forme di evasione.

Un'altra questione che è rimasta un po' domanda aperta è la sempre maggiore quantità di tempo libero (inteso come tempo del non lavoro) che nei prossimi anni avremo a disposizione. Si tratta a mio avviso di un problema enorme sul quale si potrà pensare il futuro. Il tempo/lavoro di cui necessita una persona per vivere decorosamente è sempre meno: si va sempre più dilatando un tempo da ripensare e riprogettare. La famosa frase "Ho tanto da fare/lavorare" non so se sia legata più ad un problema di tempo occupato dal lavoro o a come occupare il tempo che non si riempirebbe con il lavoro.

In questa dimensione assume molto significato una società sempre più ricca di stimoli, a tal punto che non c'è più tempo di occuparsi del passato, di quello che non c'è, né del futuro, perché il subito viene vissuto come unica dimensione temporale.

Queste riflessioni mi hanno portato al mio lavoro di operatore in una comunità per tossicodipendenti. Molte sono state le assonanze fra queste riflessioni nate durante e dopo la giornata sul futuro e alcuni aspetti tossicomaniaci.

Il quotidiano estremamente preciso e ripetitivo, quasi ossessivo e così vuoto, che dà però quella struttura che integra senza problemi; il vuoto dei fine settimana o dei tempi extra lavoro (che alcuni tentano di riempire lavorando anche 12/14 ore al giorno); la trasgressione che non è più un andare contro, una forma di protesta, è solo un modo estremamente individuale di sentirsi momentaneamente protagonisti, mi hanno ricordato molti dei ragazzi che abbiamo in Comunità.

Ad un livello politico e sociale c'è in corso un tentativo di "normalizzazione" del problema tossicodipendenza che può dare alcune risposte ma apre molti altri interrogativi.

Credo di aver terminato questo delirio (del quale potrete fare quello che ritenete più opportuno: cestinarlo, gettarlo, ecc.).
Avrei comunque piacere di ricevere una risposta.

Luca Pollini
Coop. La Genovesa

Caro Luca,
Mi fa molto piacere aver ricevuto le Tue riflessioni: il nostro lavoro è appagato nel vedere avviati nuovi processi di pensiero. L'omissione della "morte" sta in parte nel fatto che noi tutti la rimuoviamo, come evento traumatico, ma anche nell'abitudine che ne abbiamo tutti i giorni, sotto forma simbolica.

Cos'è se non "morte" l'omologazione, la passività, la cosificazione dei rapporti? Anche sull'estensione del tempo libero, preferisco dire di "tempo disponibile". La libertà del tempo deriva dalla sovranità su di esso, ed oggi direi che il sovrano del tempo sono lo Stato, il mercato, la burocrazia, le corporazioni, i mass media: non certo il Soggetto.

È nella sovranità del tempo e sulla morte quotidiana, che si colloca il centro delle attuali contraddizioni: sovranità e libertà che sono uniche condizioni per il vissuto di un futuro costruibile.

Tutto ciò rimanda anche al Vs. lavoro con i tossici, la cui riacquistata sovranità deve essere il primo obiettivo della terapia.

Con simpatia

Guido
18 aprile 1995

Caro Luca,
È il primo giorno d'estate ed è il più lungo dell'anno. Poi i giorni cominceranno a riaccorciarsi...

Rileggendo il tuo contributo al Seminario sul futuro, l'idea della morte e gli altri commenti mi stimolano ad evidenziare una posizione un po' diversa, forse dovuta anche alla mia storia personale.

In realtà io ho sempre adorato fantasticare, immaginare le cose, sviluppare gli avvenimenti a cui prendevo una parte pur minima.

Ricordo che nell'adolescenza il mio più grande piacere, soprattutto nella bella stagione, in estate, era sedermi in giardino e "pensare", o meglio, sognare, della mia vita futura.

Certo è che il sogno trovava dei limiti vistosi quando ne venivo distolta, perché era necessario "fare qualcosa", cioè quando la realtà chiedeva attenzione ed azione. Il dover compiere una scelta, fra la

fantasia e la concretezza era sempre uno sforzo, quasi fisico, perché costituiva una rinuncia, un modo per chiudere delle strade, una perdita, un episodio mortale, infine.

Voglio dire che forse è vero che non si parla di morte in questi anni, ma ciò non significa che essa non caratterizzi la nostra vita in ogni momento. Secondo me la differenza sta nella quantità di verbalizzazioni su di essa, che certo è andata calando. Ma proprio le numerosissime opportunità di quest'epoca portano per forza a moltiplicare le scelte e quindi le "simulazioni della morte". Forse la grande diffusione della depressione come patologia è una conseguenza di questo fatto: continuare a scegliere è stressante e doloroso.

Margherita Sberna
Manerbio 21-6-95

Mi pare che un altro punto interessante della tua lettera riguardi il nostro rapporto con la trasgressione o, dico io, l'insubordinazione. Credo che la spiegazione di questo caso sia abbastanza semplice, anche se forse un po' snob: certamente noi facciamo parte di un'élite ristretta ma molto sensibile al contesto in cui vive e che lo percepisce come oppressivo ed estremamente limitante. Non dico che siamo tutti anarchici, ma certamente riteniamo eccessivo il controllo che subiamo in uno Stato che pure dice di fondarsi sulla libertà. Ma non ha parlato di qualcosa di simile anche Pirandello nel "Fu Mattia Pascal"? Non è meglio sparire, o comunque rendersi invisibili, piuttosto che essere continuamente torturati dalla quotidianità?

Mi pare che questi argomenti siano in qualche misura legati con il concetto di differenza e di diversità. Oggi la nostra società ed anche la cultura che la caratterizza tendono più che mai all'appiattimento e all'omologazione. E più questo atteggiamento diventa imperativo, più stimola il desiderio dell'unicità; più è importante essere o almeno sentirsi unico e irripetibile; anche gli altri possono sostituirci e realizzare con uguale bravura i nostri compiti; ma nessuno si comporterà come noi, nessuno lascerà la stessa nostra impronta.

Non pare, ma si parla anche qui di morte, di sopravvivenza e di desiderio di eternità. "Non voglio essere dimenticato".

Qualcuno dice che trova pace chi fa dei figli... io sono incerta. Sarà perché non ho discendenza terrena.

È vero, il tempo a disposizione pare sempre poco, benché in realtà quello necessario per il lavoro sia sempre di meno. Su questa seconda parte del ragionamento sono più perplessa perché in realtà non è così né per tutti i lavori né per tutti i casi. Va anche detto che

è comunque sempre una questione di taglio, di distacco, di scelte e quindi, infine, di morte.

Il mio ideale di vita rimane sempre quello dell'Uomo del Rinascimento, inteso come essere umano, uomo o donna che sia, in grado di fare tante cose, adattandosi alle necessità concrete e contingenti e insieme valorizzando le risorse, una volta si diceva “i talenti”, che possedeva. Un essere completo e ricco, in grado di continuare ad espandersi ed a valorizzarsi, vivo al 100% e non limitato ed autolimitantesi. Un individuo coraggioso, forse un po' gradasso ma capace di continuare a battersi per i suoi ideali e, certamente anche per i suoi desideri. Forse un po' troppo indaffarato?

Un ultimo pensiero, anch'esso legato al contingente della mia esperienza: spesso l'energia, la forza, la voglia di andare avanti, derivano proprio dal confronto con la morte e con la paura di sparire. Mi pare di poter dire che la capacità di investimento sul futuro è proporzionata al grado di paura della morte. La leggenda dell'”araba fenice” deve essere nata per questo.

Margherita Sberna
Manerbio 11/7/95

I PROSSIMI 15 ANNI

Guido Contessa

Il futuro fra proiezione e profezia

1- Come prevedere il futuro

Il futuro ha da sempre rappresentato una sfida per l’Uomo, ed i metodi per prevederlo sono stati, nella storia, tantissimi. Profeta, vate, aruspice, indovino, veggente, medium, visionario, negromante, cartomante, mago, astrologo, mistico, santone: sono i tanti nomi dati a chi dice di predire il futuro.

In epoca moderna, abbandonati gli aruspici, le Sibille e i fondi del caffè, sopravvivono modalità popolari di previsione del futuro individuale: l’astrologia, i ching, i tarocchi. Si tratta di tecniche centrate su una sorta di effetto placebo, la cui efficacia è la rassicurazione, ma anche l’attivazione dell’interrogante. La previsione di un incontro stimolante durante una prossima vacanza, oltre a rassicurare sul verificarsi di un evento positivo, stimola all’intrapresa di un viaggio e magari anche ad una maggiore apertura verso nuovi incontri.

Le previsioni a livello macro-sociale sono invece una sfida per molte scienze diverse: dall’astronomia alla meteorologia, dall’economia alla medicina. Tutti i sistemi di previsione scientifica si fondano su un’idea del tempo che si è evoluta nel corso della storia della scienza moderna⁵. In estrema sintesi possiamo identificare quattro diverse concezioni del tempo, che stanno alle spalle dei diversi modelli di previsione. La prima e la più antica è quella del tempo statico, dei “ricorsi” vichiani e dell’”eterno ritorno” nietzschiano. Il tempo non si muove come una freccia, ma gira come una ruota ripresentando ciclicamente le stesse situazioni, con semplici variazioni di forma e non di sostanza. Il positivismo ha sposato la concezione del tempo come freccia, irreversibile, evolutivo e progressivo. Darwin ha sostenuto, con tentativi di prova, la vecchia idea che “natura non facit salus”, ed il suo evolucionismo è un formidabile sostegno al modernismo e all’industrialesimo.

⁵ Cfr. il godibile Landes D. S., *STORIA DEL TEMPO*, Mondadori, Milano, 1984.

Riguardo alle previsioni, il positivismo contiene l'idea del tempo come "palla di biliardo", il cui movimento è prevedibile matematicamente, a partire dalle conoscenze di tutte le condizioni di partenza⁶. I principi di indeterminazione e di relatività, emersi all'inizio del Novecento, hanno messo in discussione i due modelli, della ruota e della freccia. Prima raffigurando il tempo come un masso irregolare che scende una china, attraversando movimenti periodici (cioè prevedibili), e movimenti quasi-periodici (con salti e dirottamenti imprevedibili). Alla fine del secolo è emerso il paradigma del caos, per cui il tempo è immaginato come una "pallina di roulette", la cui direzione è impossibile da prevedere⁷.

Esiste tuttavia un sistema di previsione diverso da quello magico e da quello della scienza positivista, che è spesso trascurato. Mi riferisco al metodo della profezia. Poeti, romanzieri, artisti, visionari hanno da sempre abitato la profezia, con risultati sorprendenti. La fonte della profezia a volte è indicata nella parola di Dio, a volte nella sensibilità personale del "profeta". Come psicologo vorrei occuparmi di quest'ultima.

Cosa è la sensibilità? È la capacità di sentire, non tanto con le orecchie quanto con l'emotività, i segnali forti o deboli emanati dal campo psicologico che circonda il soggetto. Ciò che il profeta sente non è il futuro ma una parte del presente che sta in ombra, o vagisce come un fragile neonato. È un sussurro indistinto della storia, un bisbiglio nella folla. O una traccia semicoperta da strati di orme caotiche. La ricezione di questi segnali deboli è condizionata dall'apertura dei sensi del veggente, ma anche dai meandri del suo mondo interno. Egli sente un esterno che risuona che risuona con l'interno, come due cristalli che vibrano per vicinanza. Naturalmente è difficile sapere se si tratta di profezie o proiezioni. Una buona regola è analizzare la profezia in base al suo colore. La storia e la società sono infatti plurali e multicolori: contengono il bene, il male, il neutro in tutte le gradazioni possibili. Una profezia monocromatica è sicuramente una proiezione del desiderio di fuga dal conflitto e dall'incertezza, che risiede in ognuno di noi. Una profezia a colori ha meno probabilità di essere una proiezione. Un'altra buona regola è la differenza fra stato d'animo del veggente e profezia. Quando combaciano, la proiezione è probabile.

⁶ Malaska P., LA RICERCA NEL CAMPO DEL FUTURO, su Futuribili, n°1, Luglio 1994.

⁷ Howe L., PREDIRE IL FUTURO, in Howe L., Wain A. (a cura di), PREDIRE IL FUTURO, Dedalo, Bari, 1994.

2- Metafore e atteggiamenti

J. Hillman nel suo più recente libro⁸ elenca una serie di metafore o modelli di profezie, che circolano oggi, sul prossimo secolo. Egli sostiene la tesi della sovrapposizione fra profezia e proiezione, individuando le immagini archetipiche che presiedono alle diverse profezie (vedi Fig.1).

Fig.1

Profezie	Archetipi proiettati
A- IL RITORNO CICLICO (tutto ritorna, si ripresenta, muore e rinasce, futuro=passato)	GRANDE MADRE/GAIA
B- LA DEPRESSIONE E IL DESTINO AVVERSO (scarsità, violenza, corruzione, degrado)	SATURNO/VULCANO
C- IL VERDE DELLA SPERANZA (età dell'Acquario, permissività, creatività)	PUER AETERNUS/ PETER PAN
D- LA CATASTROFE APOCALITTICA (nucleare, epidemie, terrorismo, salvezza nello spazio)	APOCALISSE
E- IL RAZIONALISMO BEN AMMINISTRATO (qualità della vita, pacificazione, benessere economico)	ATENA/ZEUS

L'esistenza di archetipi che influenzano le profezie tramite una proiezione, è anche prova – per Hillman – dei “poteri” che ci governano e muovono il mondo. E in effetti le profezie monocromatiche presentate dall'autore sembrano proiezioni non solo di archetipi, ma anche di atteggiamenti e stati d'animo molto comuni.

Avallone e Gemelli⁹, in una recente ricerca sul senso del futuro dei giovani, hanno trovato 7 tipologie di atteggiamenti:

- a- spaventati
- b- impegnati

⁸ Hillmann J., FORME DEL POTERE, Garzanti, Milano, 1996.

⁹ Avallone F., Gemelli M. G., IL SENSO DEL FUTURO, Ediesse, Roma, 1994.

- c- delusi
- d- sfiduciati
- e- arrabbiati
- f- speranzosi
- g- indifferenti/rassegnati

Incrociando le tipologie di Avallone e Gemelli con le metafore profetiche di Hillman, troviamo una corrispondenza quasi perfetta (vedi Fig.2).

Questo confermerebbe che le profezie descritte da Hillman sono proiezioni: la monocromia e la corrispondenza fra profezie e atteggiamenti.

Fig.2

HILLMAN	AVALLONE – GEMELLI
A- IL RITORNO CICLICO	Indifferenti/Rassegnati
B- LA DEPRESSIONE E IL DESTINO AVVE RSO	Delusi/Sfiduciati
C- IL VERDE DELLA SPERANZA	Speranzosi
D- LA CATASTROFE APOCALITTICA	Spaventati/Arrabbiati
E- IL RAZIONALISMO BEN AMMINISTRATO	Impegnati

3- Una profezia

Esistono scienziati molto seri che hanno profetizzato, intorno al 2020, la terza guerra mondiale¹⁰, secondo la logica “palla di biliardo”. Analizzando la situazione internazionale oggi, ed estrapolandone le direzioni fino allo sbocco del 2020.

La psicologia del futuro, se esiste, non dispone di armi concettuali così precise. Essa può solo basarsi sull’uso della sensibilità soggettiva. Che è approssimativa, contraddittoria, metaforica. Essa riceve messaggi di morte e di nascita; capta il tramonto e l’alba; intuisce la fine e l’inizio. La profezia psicologica è vigile sui bordi di un salto, quando i segni del passaggio di stato sono più forti (v. Fig.3). La sensibilità soggettiva capta i detriti sul delta del fiume della Storia, ed intravede l’aurora al di là della Soglia, pur non sapendo offrire numeri e date.

¹⁰ Bonanate L., MONTAIGNE, CARTESIO E LA PROSSIMA GUERRA MONDIALE, su Futuribili, n°1, Luglio 1994

Fig.3

CIÓ CHE OGGI STA VISIBILMENTE DECLINANDO	CIÓ CHE OGGI STA VISIBILMENTE SORGENDO
<ul style="list-style-type: none"> - Lo Stato nazionale - La democrazia parlamentare - Il lavoro materiale - La famiglia nucleare - La civiltà del Nord e dell'Ovest - L'utilitarismo 	<ul style="list-style-type: none"> - Lo Stato virtuale - Nuove forma di democrazia - Il lavoro immateriale - La famiglia plurale - La civiltà del Sud e dell'Est - L'estetica

Come si vede dalla Fig.3, la profezia individua sei grandi trasformazioni in atto, policrome e slegate da proiezioni emotive.

1. Lo Stato nazionale è minacciato da due tendenze diverse ma convergenti: il localismo e il globalismo. Lo Stato nazionale moderno è un'entità geografica in via di superamento, in favore di uno Stato virtuale, cioè di entità mobili, negoziali, non perenni.
2. La democrazia parlamentare è un'invenzione storica abbastanza recente ed oggi vistosamente superata. Essa si basa sul concetto di delega che contraddice palesemente quello di responsabilità individuale, oggi prevalente in tutti i campi. Non è ipotizzabile il ritorno a forme autoritarie e monocratiche, ancora più contraddittorie rispetto al principio di responsabilità. La democrazia sarà re-inventata. E d'altronde le esperienze numerose e frequenti di "costituzione materiale", si possono considerare prove tecniche di innovazione democratica.
3. La trasformazione delle cose è già oggi meno importante dell'elaborazione delle idee. Iperione, divinità della Luce, ha già superato Vulcano, dio della "officina". La macchinizzazione diffusa si appropria del lavoro materiale, mentre gli umani si danno al lavoro "eidetico" (immagini e idee).
4. Padre, madre e figli sono un nucleo in estinzione. Singoli, coppie omosex, genitore unico, nuclei di patrigni, matrigne e figliastri, comunità familiari allargate: sono le nuove forme della "famiglia plurale".
5. Nord e Ovest stanno declinando; Estremo Oriente e Nord-Africa sono sulla strada di una futura leadership mondiale. Il processo inarrestabile di mescolanza interetnica, indica l'ascesa del vecchio "terzomondo".
6. Il funzionalismo moderno, basato sull'idea che "ciò che è utile e funzionale è bello", sta lasciando il passo al concetto post-moderno opposto: "ciò che è bello è anche utile". Sullo sfondo si

dibatte il conflitto fra economia ed estetica, o meglio fra estetica materiale ed immateriale.

Queste osservazioni di ordine antropologico e sociologico sono lo sfondo della profezia psicologica che, in quanto tale, riguarda il processo di cambiamento del mondo interno. Il quale sta vivendo una mutazione in cinque aree, captabile attraverso numerose tracce.

3.1- Il vissuto spazio-temporale

La psiche ha una geometria e una geografia. Lewin, con la psicologia topologica e la Teoria del Campo, ha dato conto della stretta relazione fra psiche e spazio, e psiche e tempo.

Ciò che Lewin non ha fatto in tempo a vedere è l'accelerazione che ha subito il tempo e la contrazione che ha subito lo spazio. Le telecomunicazioni, la velocità dei trasporti, l'omologazione culturale planetaria hanno alterato le dimensioni spazio-tempo nelle psicologie individuali. Il processo di presentificazione spaziale e temporale ha influenzato il campo psichico. Radici storiche, appartenenze geografiche, ancoraggi culturali vengono meno ogni giorno. I confini intrapsichici sono modificati come quelli del territorio comunitario e dello Stato nazionale.

3.2- Il valore dell'Io

Il processo di secolarizzazione continua ha elevato il valore, la centralità, l'importanza del Soggetto individuale. Malgrado gli allarmismi della stampa (anzi proprio essi ne sono prova), l'importanza attribuita alla persona, alla sua libertà e dignità, è vistosamente aumentata, nel mondo occidentale. Come è possibile che tale enfasi sull'individuo conviva a lungo con la delega politica, su cui si basano le forme della democrazia? La decadenza dei Partiti e dei Parlamenti va di pari passo con altre forme di elaborazione ed altri luoghi di presa di decisione: i mass media, i referendum, la democrazia comunitaria o telematica.

3.3- I bisogni secondari

Spaltro ipotizza la fine dell'Era della Scarsità¹¹ e l'inizio dell'Età del Benessere. Pur senza sposare questa profezia, troppo monocromatica, è indubitabile che questo ultimo scorcio di secolo vede la grande maggioranza centrata sui bisogni secondari, cioè immateriali, della scala di Maslow. Socialità, autonomia, autorealizzazione sono più importanti della soddisfazione dei

¹¹ Spaltro E., QUALITÀ, Pàtron, Bologna, 1995.

bisogni fisiologici e della sicurezza, in larga misura già garantiti. Tale centralità dell'immateriale si allinea al distacco dalla materialità ed alla progressiva prevalenza dei processi simbolici (linguaggio, immagini, digitalizzazione). Naturalmente esistono ancora larghe minoranze con sacche di analfabetismo, povertà, emarginazione, ma queste non eliminano il trend della maggioranza.

3.4- La sparizione dell'estraneo

La de-spazializzazione e la de-temporalizzazione hanno di fatto abolito il vissuto dell'estraneità. Il "noi" non è più una distinzione radicale e stabile. L'Altro è sempre meno l'estraneo e sempre più il "non ancora noi". Lo spettro della possibilità si amplia e ciò non può non influenzare le forme della famiglia. Il luogo della costruzione primaria dell'identità si pluralizza, mobilita, rivitalizza. Lo stesso processo vale per le etnie. E l'Italia, in particolare (i Romani prima e Venezia poi) ha sempre considerato la sua appartenenza più al Sud e all'Est che al Nord e all'Ovest.

3.5- La dimensione estetica

La dimensione psicologica dell'estetica è l'emozione, il moto dell'anima. Dopo quasi due secoli di predominio dell'economia, dell'utilitarismo, del funzionalismo, sta emergendo il paradigma della bellezza naturale, artistica, personale (corpo e abbigliamento). Non si tratta di un pendolo fra razionalità ed emozioni. Quanto di emozioni e razionalità ancorati a fini immateriali invece che materiali.

Queste mutazioni della Soggettività sono la base della profezia psicologica del futuro. Un futuro che non sarà né migliore né peggiore del presente, ma diverso. Un futuro che non deriva dall'estrapolazione geometrica del presente; né da un'opzione catastrofica, né da un'utopia ingenua. Un futuro che è già presente e, in quanto tale, stimola la sensibilità psicologica fino alla profezia.

I PROSSIMI 15 ANNI

Aldo Terracciano

Nuove forme di analfabetismo

*Tutti conosciamo persone che, se non
fossero laureate, sarebbero analfabete.*
Benedetto Croce

European City News, 23 settembre 2018

Corrispondenza dell'inviato Ethan Polinski

Nel secondo giorno della Conferenza Internazionale sui Problemi Demografici in corso dal pomeriggio di ieri a Bombay, gli esperti di tutti i Paesi dell'Organizzazione delle Nazioni Unite chiamati a discutere dei principali problemi dell'umanità dopo il lungo processo di mondializzazione che ha portato alla costituzione nel 2009 del Primo Governo Mondiale del Pianeta, hanno dibattuto soprattutto delle prospettive di soluzione relative al "progetto analfabetismo" avviato da alcuni anni nei paesi maggiormente industrializzati.

Nella sua relazione, il sociologo Abraham Levi Murray della Jerusalem University ha tracciato un quadro della storia dell'analfabetismo nei paesi occidentali soffermandosi soprattutto sul periodo 1905 – 1925 in Europa e negli Stati Uniti. Secondo il ricercatore il livello di analfabetismo nel periodo preso in esame poteva essere misurato usando tre criteri:

- la capacità di leggere,
- la capacità di scrivere,
- la conoscenza della propria lingua nazionale.

All'inizio del secolo scorso, infatti, una persona veniva considerata analfabeta quando non era in grado di comunicare con i propri simili secondo gli standards minimi stabiliti comunemente dai governi dei paesi maggiormente avanzati. La scuola primaria aveva soprattutto il compito di insegnare alle persone a leggere e a scrivere: un'alta percentuale di occidentali non era in grado di farlo. L'altro grande problema era quello del linguaggio utilizzato dalle persone. Una enorme percentuale di queste non si spostava dal proprio luogo di residenza per una distanza superiore ai 35 chilometri durante la durata dell'intera vita. Non c'era dunque altro bisogno che quello di esprimersi correttamente nel dialetto della

loro regione o dell'area etnica di appartenenza. Ci sono voluti interi decenni, nel secolo scorso, per debellare la piaga dell'analfabetismo nella società occidentale. Il sistema scolastico si è occupato soprattutto della scrittura e della lettura, mentre l'acquisizione e la padronanza di una lingua comune parlata da tutti gli abitanti di una stessa nazione è stata stimolata in modo particolare da processi diversificati e non sempre "istituzionali": il primo passo verso la competenza linguistica fu avviato attraverso il servizio militare di leva: i ragazzi, in altissima percentuale, venivano assegnati a caserme di stanza in città lontane oltre 500 chilometri da casa. Questo fenomeno, mettendo in contatto persone di provenienze geografiche molto differenti, agevolò l'acquisizione di un modo di parlare comune e per così dire "neutrale": la lingua ufficiale.

Successivamente, nel corso del secolo, il compito di diffondere la lingua fu demandato alle comunicazioni di massa e alle telecomunicazioni: i giornali quotidiani, il cinema e la radio prima, e la televisione più avanti diventarono protagonisti di nuove forme di istruzione di massa per la diffusione delle lingue ufficiali. Al termine del XX secolo l'analfabetismo, almeno nei paesi occidentali, poteva dirsi definitivamente sconfitto e la comunicazione divenne agevole per quasi tutti. La relazione del Professor Murray ha ottenuto un vasto consenso da parte dei convenuti alla conferenza.

Un altro intervento essenziale alla comprensione del problema "analfabetismo" è venuto da Nikka Kaukonen, inviato dall'Università Interstatale dei Popoli Scandinavi e dell'Artico. Il contributo dell'eminente studioso è stato incentrato sulle nuove forme di analfabetismo e bene si è collegato alla relazione del collega israeliano.

Il Professor Kaukonen ha spiegato che a partire dal principio del XXI secolo si è proposta una nuova modalità per misurare l'analfabetismo usando tre criteri:

- la capacità di utilizzare la tecnologia informatica,
- la conoscenza di almeno un'altra lingua oltre la propria lingua nazionale,
- la competenza cosiddetta "psicosociale" ovvero la capacità di gestire le relazioni con gli altri, conoscenti o colleghi di lavoro.

La capacità di utilizzare la tastiera di un computer ha sostituito l'antico bisogno di leggere e scrivere ed è diventata la competenza principale nei paesi occidentali: il 93% dei siti produttivi è infatti da oltre 12 anni completamente informatizzato e chiunque cerchi un lavoro sa perfettamente che è assolutamente impossibile trovarlo se non si padroneggia in modo soddisfacente una tastiera e almeno un software di scrittura, un foglio elettronico, un data-base e i principali rudimenti di programmazione informatica.

Per quanto riguarda la conoscenza linguistica il discorso è molto simile a quello accusato all'inizio del secolo scorso, ma su scala maggiore: come allora non si poteva comunicare con tutti se si conosceva soltanto il dialetto della propria zona, così oggi non si può comunicare con il mondo parlando solo l'italiano o lo spagnolo o la lingua ungherese. L'Unione Europea ha accelerato l'integrazione tra i popoli del vecchio continente già a partire dal 1999 e il processo di mondializzazione ha fatto il resto. Per comunicare con i cittadini del mondo è necessario avere padronanza di almeno un idioma fra l'inglese, il framanico, il giapponese e l'arabico. Chi non conosce una di queste lingue è destinato solamente ai lavori più meschini comunque sempre più rari dopo la proliferazione dei sistemi robotici nella maggior parte delle attività umane oltre che produttive.

Infine, la questione delle competenze relazionali. Lo studioso scandinavo non ha dubbi: le capacità di socializzare, di comunicare, di gestire conflitti, di negoziare e di lavorare in gruppo costituiscono il discrimine tra chi è "alfabetizzato" e chi non lo è. Nella società che il pianeta faticosamente sta costruendo non ci sarà un posto per chi non possiederà queste competenze. Gli abitanti della Terra che non possiederanno abilità psicosociali saranno i nuovi "paria" del mondo in tutti i paesi.

L'intervento è terminato con la comunicazione di alcuni dati sulle percentuali di nuovi analfabeti nei paesi occidentali. I numeri appaiono preoccupanti e la richiesta che ne deriva è che in ogni paese si ponga il "progetto analfabetismo" tra le priorità irrinunciabili di ciascuna amministrazione politica.

Anche se è apparso alquanto drastico e in alcuni punti eccessivo, l'intervento di Nikka Kaukonen ha stimolato molte riflessioni e apprezzamento da parte degli altri relatori.

La seconda giornata della conferenza si è conclusa con una tavola rotonda virtuale sullo stato della lotta al nuovo analfabetismo. I convenuti sono sembrati su posizioni praticamente inconciliabili e non è difficile profetizzare che anche questa volta il summit si concluderà senza un documento unitario: il problema sembra di difficile soluzione soprattutto in relazione all'analfabetismo psicosociale. Le molte resistenze individuali e collettive al cambiamento non hanno consentito fino ad oggi una pianificazione seria dei progetti di formazione psicosociale nel mondo della produzione ma, quel che è peggio, nemmeno all'interno dei sistemi scolastici statali. Le differenze culturali, ancora fortissime nel mondo, stanno rallentando un processo che a detta di tutti gli esperti sarà determinante avviare al più presto in tutti i paesi. Anche se tutti sono concordi sull'obiettivo, non c'è identità di vedute sugli strumenti da utilizzare per raggiungerlo: si va dalle proposte autoritarie del delegato asiatico a quelle religiose di quello

arabo, dalle idee di manipolazione subliminale di molti rappresentanti dell'area anglosassone alle proposte basate sull'incentivazione economica avanzate dalle comunità ebraiche del sudamerica. Come altri delegati, anche la Chiesa sembra ostile all'avvio di processi di formazione psicosociale: il Pontefice, Papa Paolo VIII, ha infatti sostenuto, nell'ultima enciclica "Formae Ecclesia", che "i credenti devono perseguire sopra ogni altra cosa una formazione religiosa e spirituale volta all'imitazione della vita dei Santi e all'ascolto delle direttive dei sacerdoti del culto".

Per quanto concerne la conoscenza linguistica, il processo sembra ormai avviato in modo irreversibile anche se una nuova ondata nazionalistica, localistica ed etnica rende difficoltosa l'accettazione dell'idea di acquisire come lingua principale un idioma differente da quello conosciuto dalle singole popolazioni. Anche i movimenti esperantisti che non hanno mai abbandonato il loro sogno di un'unica lingua mondiale utilizzata da tutti gli abitanti del pianeta non facilitano il processo di acquisizione delle lingue più diffuse nell'83% dei paesi del mondo. Il rappresentante giapponese ha suscitato scalpore con la sua proposta di mettere fuori legge su tutta la Terra i movimenti finalizzati alla diffusione dell'esperanto e di incarcerare i massimi esponenti di questi sodalizi chiamati dal delegato "terroristi ed eversivi".

L'aspetto positivo della situazione consiste nel fatto che almeno i sistemi scolastici ufficiali hanno da tempo inserito l'apprendimento di lingue non nazionali nei loro programmi di formazione di ogni ordine e grado, dalle comunità infantili alle università statali.

L'apprendimento delle tecnologie sembra quello più avanzato, anche perché legato strettamente ai processi occupazionali di tutti i paesi dell'occidente.

Il primo passo importante, come è stato ripetutamente ricordato da molti interventi, è stato quello voluto da Bill Clinton, Presidente degli Stati Uniti d'America dal 1992 al 2000, che ha obbligato tutte le scuole americane a collegarsi tramite la rete informatica Internet a partire dal 1999. L'idea del Presidente Clinton ha consentito a tutte le scuole di dotarsi di computer e di attivare programmi scolastici di apprendimento dell'uso di nuove tecnologie. Sull'esempio americano tutti i paesi dell'occidente industrializzato hanno da tempo avviato programmi di formazione finalizzati all'utilizzo delle tecnologie informatiche sia nelle scuole sia presso le agenzie di formazione professionale.

Purtroppo questo processo coinvolge ancora pochissimo i paesi più poveri a causa degli alti costi strutturali dei sistemi informatici.

Tutti gli esperti intervenuti sono concordi nel dire che la crescita dei paesi più poveri sarà la sfida dei prossimi dieci anni.

La seconda giornata della Conferenza Internazionale sui Problemi Demografici si è conclusa con un cocktail offerto dal Presidente del paese ospitante, la Repubblica Indo-Pakistana. Domani i lavori dell'assise continueranno con una discussione sulle problematiche della salute e della prevenzione sanitaria.

Ethan Polinski

TEORIA & PROFESSIONE

Questa rubrica presenta contributi sui principali problemi teorici e professionali della Psicosociologia e della Psicologia di Comunità. Si intende qui offrire stimoli alla riflessione e conclusioni generali di lunghe esperienze sul campo, oppure contributi su argomenti controversi e dibattuti nella comunità professionale. L'idea di fondo è che ciò che distingue una professione non è solo il saper fare (know how) ma anche il saper spiegare e generalizzare (know why) gli interventi. GO&C condivide l'aforisma lewiniano per il quale "non c'è niente di più pratico di una buona teoria".

Ferruccio Cavallin

L'organizzazione

Partecipazione e cambiamento organizzativo

La fine dell'epoca industriale e l'avvento dell'era della comunicazione ha imposto in modo nuovo, all'attenzione delle organizzazioni, il tema del cambiamento. L'argomento ha assunto dimensioni macroscopiche particolarmente per le organizzazioni produttive, sottoposte ad una crescente competizione da parte di nuovi soggetti del mercato globale. Ed è proprio a partire dal mercato che il tema del cambiamento ha cominciato non solo ad essere conosciuto, ma a divenire un elemento di criticità. Nella nostra società più che la cultura, il mercato ha saputo porre all'attenzione del mondo una dimensione critica dello sviluppo.

Certo, oggi, l'urgenza di trovare risposte efficaci alla necessità di cambiare è stata accelerata dalle caratteristiche intrinseche che accompagnano le evoluzioni sociali e soprattutto economiche. Nel passato le organizzazioni possedevano sufficienti strumenti per individuare i possibili scenari futuri rispetto ai quali stabilire strategie e modalità di sviluppo. Si pensi ad esempio all'articolazione della statistica quantitativa che ha consentito l'elaborazione di metodologie previsionali di una certa predittività.

Il possesso di strumenti previsionali è andato di pari passo con una seconda caratteristica intrinseca al cambiamento: fino all'avvento dell'informatica (che vediamo significativamente svilupparsi a partire dalla fine degli anni Cinquanta) esso manifestava una evoluzione di tipo lineare. La conseguenza era la sua relativamente agevole prevedibilità. Si pensi in questo senso allo strumento

statistico della regressione lineare che facilitava l'individuazione di trend futuri derivati da serie di fenomeni rilevato nel passato.

La situazione odierna ha rovesciato radicalmente uno stato di cose di apparente semplicità privandoci delle certezze acquisite. Come sottolinea C. Handy¹² il cambiamento odierno presenta caratteristiche uniche che lo rendono difficilmente prevedibile:

- 1- Esso non segue uno schema preciso, una progressione lineare, ma si presenta come una alternanza di fratture disturbanti;
- 2- piuttosto che i grandi cambiamenti e le innovazioni rivoluzionarie, sono soprattutto i cambiamenti minori che influenzano maggiormente l'esistenza delle persone e delle organizzazioni;
- 3- affrontare un cambiamento a frattura richiede la capacità di ribaltare velocemente e continuamente gli schemi di pensiero e di integrare nella propria visione idee apparentemente improbabili ed inizialmente assurde.

Da ciò deriva un primo fatto significativo: la difficoltà di prevedere porta all'obsolescenza degli strumenti fino ad oggi impiegati e ad analizzare e a gestire il cambiamento con modalità differenti.

Le organizzazioni produttive, soprattutto durante gli anni Settanta ed Ottanta avevano posto la loro attenzione su due variabili ritenute strategiche: la tecnologia e l'organizzazione. Proprio in questo periodo abbiamo assistito all'espandersi del ricorso alla tecnologia spinta ed innovativa. L'orientamento caratteristico di quegli anni è stato la spinta alla produzione di tecnologie sempre più sofisticate a prezzi sempre più contenuti. I successi prodotti dai reparti di Ricerca & Sviluppo delle aziende, hanno costituito un volano sia per la ridefinizione delle modalità produttive, sia per il mercato rappresentato dal consumo finale, dove si è moltiplicata la disponibilità di beni ad alto valore aggiunto tecnologico.

Paradossalmente, il ritmo di obsolescenza delle macchine, delle metodologie produttive e dei prodotti è divenuto esso stesso un paradigma della velocità del mutamento. D'altra parte sostenere il ritmo del cambiamento semplicemente finanziando la ricerca per un'innovazione tecnologica sempre più spinta, rischia di 'bruciare' la vita dei prodotti sull'altare dell'innovazione a tutti i costi. Quello che sembra mancare da parte della aziende e del mondo dell'economia più in generale è una valutazione del rapporto costi/vantaggi degli investimenti che portano ad innovare. Se si pensa al settore informatico, emblematico in questo senso, prodotti ancora validi e che potrebbero rispondere ancora a lungo alle esigenze del consumatore, sono soppiantati da modelli più veloci e nuovi.

¹² Handy C., L'EPOCA DELLA NON RAGIONE, Olivares, Milano, 1990.

Fino a che punto ha senso spingere sulla corsa all'innovazione tecnologica? È sensato dare per scontato che l'innovazione tecnologica sia sinonimo di progresso e che quindi sia eticamente ed economicamente legittimata come assioma?

Nell'epoca della 'surmodernità' la modalità prevalente anche in campo produttivo sembra esse l'eccesso. Come nota M. Augé¹³ esiste un sovra-investimento di senso che caratterizza anche il prodotto e l'economico. Il risultato è che la tecnologia, oggi, non sembra più essere la dimensione esclusiva per riuscire a cambiare in modo compatibile ed ecologico alle necessità delle imprese.

La seconda variabile attivata per fronteggiare la velocità del cambiamento è rappresentata dagli interventi a livello organizzativo. Gli anni Novanta sono stati particolarmente ricchi e significativi di studi ed iniziative che andavano a teorizzare la 'lean organisation' come modalità competitiva contro lo straripare nel mercato dei produttori orientali. Anche studi e ricerche di organismi prestigiosi come il MIT insistono sull'importanza di organizzare al meglio i fattori della produzione alleggerendo complessivamente l'insieme delle variabili; da qui lo sviluppo e l'attenzione alle funzioni classiche dell'azienda, come il marketing, la produzione, la finanza, la ricerca & sviluppo con l'intento di migliorare la loro efficienza, sia singolarmente, che integrando tra loro le differenti componenti nell'ottica dell'efficacia/efficienza.

Un approccio particolarmente innovativo è rappresentato dal concetto di organizzazione per processo che viene a sostituirsi all'organizzazione per funzioni. Si tratta di una modalità che, ancora una volta, tende a semplificare l'assetto aziendale attraverso l'eliminazione dei percorsi di lavoro tortuosi ed inutili. Una volta identificati i processi strategici, questi vengono "reingegnerizzati" rendendoli più fluidi attraverso l'eliminazione o la razionalizzazione delle mansioni dei singoli.

In questa visione "meccanica" di funzionamento dell'impresa si è andata sviluppando nuovamente anche la premura verso le cosiddette "risorse umane" cioè la componente rappresentata dagli uomini. Per la verità l'attenzione all'individuo come elemento di influenza del risultato produttivo non è nuova nella letteratura e nella pratica aziendale. In questa fase, tuttavia, la "riscoperta" della risorsa umana è stata più una conseguenza dell'inadeguatezza degli interventi negli altri due comparti (tecnologia ed organizzazione) che una reale consapevolezza della sua potenzialità.

Senza voler in questa sede ricordare gli apporti più o meno diretti allo studio dell'uomo nelle organizzazioni, l'aspetto rilevante da

¹³ Augé M., NONLUOGHI. INTRODUZIONE A UNA ANTROPOLOGIA DELLA SURMODERNITÀ, Eleuthera, Milano, 1993

sottolineare è che, nella pratica generale, la Risorsa Umana è stata di fatto considerata come una variabile produttiva al pari delle altre. Si tratta fondamentalmente di un approccio ancora di tipo 'tayloristico' dove la persona, pur nella sua soggettività e riconoscendone la dimensione affettiva ed intellettuale, è pur sempre un mezzo per raggiungere i fini che si prefigge l'azienda. Su questa linea si sono sviluppati gran parte degli approcci all'organizzazione che teorizzano la gestione del cambiamento attraverso l'azione su una terna di variabili: finanza, tecnologia, persone.

Tra la pratica aziendale e l'evoluzione dei modelli teorici in fatto di risorse umane, esiste ancora un gap significativo. Nonostante le dichiarazioni di principio e l'affermazione di imprenditori e di manager, l'homo faber è ancora una variabile dipendente dell'intero processo produttivo, influenzato maggiormente dalla qualità della tecnologia e dalla evoluzione organizzativa. Ciò che si nota nella pratica è la tendenza a gestire i processi di cambiamento soprattutto con la leva della tecnologia e della ristrutturazione organizzativa, cioè privilegiando strumenti "hard" e come tali a flessibilità limitata e comunque condizionata dal rapporto con la persona.

Viene da chiedersi, a questo punto, quanto tale strategia sia appropriata ad un contesto come quello illustrato da C. Handy e per il quale, invece, diviene prioritario l'impiego e l'investimento nelle caratteristiche "soft" proprie della persona. È proprio questa variabile che possiede possibilità di incremento della flessibilità che sono ancora largamente da scoprire e da utilizzare.

Le recenti "scoperte" di concetti come "Vision e Mission" aziendali, di "Total Quality Management", di "Empowerment" portano a pensare che un approccio semplicemente tecnologico e/o organizzativo non garantisce la gestione del cambiamento senza problemi. Questo, al contrario, potrà avvenire se si trovano gli strumenti per garantire la "partecipazione al cambiamento organizzativo" da parte di coloro che operano all'interno delle organizzazioni. Certamente si tratta di un intervento che, prima di essere strumentale, deve essere culturale per evitare errori e semplificazioni avvenuti in occasione di iniziative innovative sulla carta, ma fallimentari nella pratica (si pensi ad esempio all'applicazione dei cosiddetti "Decreti delegati" della scuola italiana o a certe rigidità dello Statuto dei Lavoratori).

Proprio perché la risorsa umana rappresenta la variabile indipendente del successo dell'impresa, trovare le modalità per sviluppare la partecipazione al cambiamento diviene l'elemento strategico in questo momento.

Il percorso dall'idea all'azione di "partecipazione al cambiamento organizzativo", non è tuttavia semplice: si tratta di accelerare il processo di umanizzazione e di democratizzazione del lavoro evitando le trappole dell'ideologia e le cadute demagogiche

prodotte da un certo sindacalismo degli anni Settanta, ma anche i rischi di un incremento di controllo manageriale e di un'intensificazione solo quantitativa del lavoro nel nome di una produttività fine a se stessa e lontana dal benessere di chi la realizza.

Quale potrebbe quindi essere una concezione aperta di "partecipazione al cambiamento"?

Un progetto dell'EPOC (European Foundation for the Improvement of Living and Working Condition)¹⁴ ha svolto un'indagine su questo tema e ha proposto una definizione operativa:

si tratta di "opportunità che il management fornisce o iniziative alle quali garantisce il supporto, nei luoghi di lavoro, al fine di consultare e/o delegare responsabilità ed autorità, ai propri subordinati intesi sia come individui che come gruppi di dipendenti, per la presa di decisione relativa ai compiti, all'organizzazione e alle condizioni di lavoro".

Come sottolineano gli stessi autori, si tratta di una definizione che certamente include alcune variabili, ma necessariamente ne esclude altre. Una caratteristica evidente è che, in questo senso, la partecipazione è intesa rivolta a soggetti non istituzionali, come ad esempio i sindacati, ma nei confronti dei lavoratori dell'azienda intesi come soggetti portatori di una contrattualità personale. La dimensione relazionale impresa/singolo o gruppo è gestita al di fuori di relazioni formali, ma si articola in una dimensione che tiene soprattutto conto di aspetti emotivi e psicologici come l'autorità, la leadership, la comunicazione e il riconoscimento.

L'interlocutore del management non è il lavoratore inteso come "homo faber" o in virtù del ruolo che riveste, ma la persona nella sua soggettività e complessità.

In questo senso possiamo escludere dal concetto di partecipazione altre modalità istituzionali e contrattuali come ad esempio la partecipazione agli utili o la condivisione azionaria dei lavoratori.

La pratica della partecipazione al cambiamento non presenta solamente una dimensione strumentale, ma presuppone, da parte degli attori coinvolti, un atteggiamento culturale differente rispetto al passato. Si tratta di un processo a lungo termine che comporta una continua ridefinizione delle forme e dell'oggetto della partnership partecipativa, in termini di risultati e benefici. È opportuno sottolineare proprio la caratteristica di processo che non è il risultato definitivo di una evoluzione sociale o economica, ma un elemento di continuo divenire di forma e ri-forma.

¹⁴ Geary J, Sisson K., CONCEPTUALISING DIRECT PARTECIPATION IN ORGANISATIONAL CHANGE, EPOC, Dublin, 1994

È interessante notare, nella definizione riportata, due concetti chiave che connotano due differenti, ma non antagoniste, forme di partecipazione al cambiamento: la Consultazione e la Delega.

La Consultazione prevede la raccolta delle idee e delle opinioni dei lavoratori, mediante strumenti appositi ed azioni di incoraggiamento, per consentire al management di prendere decisioni sulla base di informazioni espresse dai “conoscitori diretti” dei problemi. È una prima modalità di partecipazione che ha trovato applicazione attraverso strumenti come i Circoli di Qualità o i Gruppi di miglioramento.

Pur non disconoscendo l'utilità di questo approccio, va sottolineata la sua limitata efficacia. Una dimostrazione la troviamo nella scarsa incidenza che, nella nostra cultura organizzativa, hanno avuto di fatto i Circoli di Qualità. La partecipazione attraverso la Consultazione rimane sostanzialmente una partecipazione unilaterale poiché il management è, in definitiva, l'unica autorità a decidere la sorte delle proposte. La Consultazione si propone di sviluppare una forte motivazione a partecipare, ma rimane carente per quanto riguarda una seconda dimensione fondamentale al cambiamento: l'esercizio dell'autorità per decidere e della responsabilità conseguente.

In questo senso la partecipazione attraverso Delega incrementa l'efficacia. È il caso in cui la responsabilità, di parte delle aree di tradizionale competenza del management, viene decentrata ai lavoratori affidando loro le decisioni in merito. La decisione autonoma viene incorporata nel lavoro delle gente come normale competenza.

Questa prospettiva di partecipazione viene ad attivare abilità possedute dalle persone, come dimostra l'esperienza delle isole di lavoro in cui l'autonomia decisionale è notevole. In particolare si sviluppa l'autonomia, l'integrazione tra responsabilità diverse, l'integrazione di skills differenti, la flessibilità produttiva e di ruolo.

La crescita della partecipazione al cambiamento organizzativo non può essere di sola responsabilità dei lavoratori che vengono chiamati a sostenerla. Essa è normalmente accompagnata da una serie di iniziative che possono variare a seconda della cultura aziendale. Nell'insieme va pensata una strategia complessiva che si indirizzi verso questa finalità.

La strategia del management va indirizzata alla realizzazione di un'organizzazione sempre meno tradizionale o tayloristica e sempre più “empowered” cioè caratterizzata da un potere diffuso a tutti i livelli. Questo concetto comporta il decentramento della responsabilità nella presa di decisione e nelle modalità per conseguire i risultati prefissati.

Possiamo distinguere così due tipologie di organizzazioni che presentano altrettante serie di caratteristiche che influenzano differentemente l'intensità della partecipazione al cambiamento. L'organizzazione "tradizionale" presenta forme ancora molto diffuse, ma basate sostanzialmente più sul controllo, che portano ad una partecipazione indotta o etero-motivata. Al contrario l'organizzazione dove il potere è più diffuso, quella definita "empowered" è riuscita a darsi forme organizzative in cui prevale la flessibilità e l'adattamento. In questo contesto si produce una partecipazione auto-generata. La tabella seguente illustra le differenze tra i due modelli.

Come si nota, i tratti caratteristici della partecipazione nell'organizzazione "empowered" sono sempre meno dipendenti da elementi strutturali, ma più condizionati da elementi di tipo relazionale, affettivo e valoriale. L'ingegneria organizzativa cede il passo alla psicologia organizzativa a testimonianza che ogni processo organizzativo e di partecipazione passa attraverso la dimensione psicologica, piuttosto che per quella semplicemente normativa.

Principali caratteristiche delle imprese orientate al
Cambiamento partecipato¹⁵

	<i>Organizzazione "empowered"</i>	<i>Organizzazione "tradizionale"</i>
Strutture gerarchiche	piatte e poche	molti livelli
Composizione gruppi	variabili (a volte fissi)	fissi
Comunicazioni	dirette, estese e frequenti	indirette, istituzionali e ristrette
Ricompense	basate sul gruppo, a volte su performance	basate sull'anzianità e su meccanismi individuali
Stile supervisore	coaching, sviluppatore	controllo e sanzione
Strategia del management	globale e integrata	settoriale
Condizioni	armonizzate	negoziato
Categorie di lavoro	poche ad accesso aperto	molte ad accesso ristretto
Organizzazione del lavoro	team	divisione del lavoro
Autonomia dei lavoratori	self-management	discrezionalità limitata

¹⁵ Geary J., Sisson K., op. cit., pag.6.

	<i>Organizzazione “empowered”</i>	<i>Organizzazione “tradizionale”</i>
Disciplina	interna o autodisciplina	esterna per procedure formali
Training	estensivo e continuo	limitato e discontinuo

Questo fatto trova conferma anche in un altro approccio all'impresa, rappresentato dalla “learning organisation” dove viene data prevalenza alla dimensione dell'apprendimento come chiave strategica di gestione del cambiamento. D'altra parte, sembra ormai assodato che, come ricorda C. Handy¹⁶ l'individuo che impara meglio e che cambia con meno resistenze è colui che:

- 1- si prende la responsabilità di se stesso e del proprio futuro;
- 2- ha una visione chiara di ciò che vuole raggiungere;
- 3- vuole assicurarsi di poterlo raggiungere;
- 4- è convinto di farcela.

La dimensione partecipativa ha in sé le potenzialità per favorire nella persona il processo di individuazione di un proprio progetto di sviluppo, all'interno dell'organizzazione, in sintonia con il progetto di business dell'impresa. Quanto più esiste sintonia e sinergia tra i due progetti, tanto più il cambiamento può essere affrontato e gestito in modo tempestivo poiché acquista significanza per entrambi gli attori della relazione.

Il potere dell'organizzazione deve scendere a patti con il potere individuale. In termini operativi si possono individuare differenti approcci che si basano sulla redistribuzione del potere o “empowerment”, poiché esso è un concetto “multilivello” come affermato da M. Zimmerman e J. Rappaport¹⁷. Troviamo un empowerment individuale, uno organizzativo ed uno sociale e di comunità. Esiste in tutti i livelli una costante che è rappresentata dalla distribuzione del potere e quindi dall'accrescersi della possibilità decisoria dell'individuo nei confronti di se stesso (le parti di sé che non riesce ad agire), nei confronti dell'organizzazione in cui lavora e nei confronti della collettività in cui vive ed agisce.

A questo proposito C. Piccardo¹⁸ distingue tre approcci teorici ed operativi: a livello individuale si sviluppa il self-empowerment che attiene alla responsabilità e alla volontà del singolo soggetto. A livello organizzativo troviamo, invece, l'approccio “psico-socio-politico che attribuisce centralità al recupero dell'emarginazione

¹⁶ Handy C., op. cit., pag.80.

¹⁷ Zimmermann M. A., Rappaport J., CITIZEN PARTICIPATION, PERCEIVED CONTROL AND PSYCHOLOGICAL EMPOWERMENT, American Journal of Community Psychology, 5, pp. 725-750

¹⁸ Piccardo C., EMPOWERMENT, Cortina, Milano, 1995.

organizzativa e della condizione di powerlessness assunta come condizione di partenza dell'intervento di empowerment". In tale contesto è presente anche l'altro approccio, quello più squisitamente socio-organizzativo che attribuisce centralità al problema del rapporto individuo-organizzazione e che si propone di intervenire su entrambi i livelli. L'ipotesi di fondo è che solamente una integrazione dei due interventi possa sensibilizzare la dimensione sia soggettiva, sia interpersonale, sia strutturale e provocare quindi un cambiamento.

Questa considerazione porta a riflettere sull'efficacia di una strategia che si proponga di sviluppare la partecipazione al cambiamento nell'ottica dell'"impoteramento" dell'individuo nei confronti dell'organizzazione. Probabilmente un'iniziativa unidirezionale, pur voluta e caldeggiata dall'impresa, rischia di arenarsi sugli scogli di un atteggiamento individuale dove il senso di impotenza personale condiziona anche la relazione con la struttura organizzata. Su questa lunghezza d'onda viene da evidenziare la necessità, se si intende favorire il cambiamento partecipato, di sviluppare contestualmente la componente individuale accanto a quella organizzativa.

Ancora una volta un approccio di tipo sistemico si rivela maggiormente efficace di quello che va ad agire semplicemente su una componente dell'insieme degli attori interagenti.

Si apre qui un altro problema che sarebbe interessante affrontare. Esso è rappresentato dalla relazione esistente tra lo sviluppo della partecipazione al cambiamento nei luoghi di lavoro e quello proprio all'interno della comunità più ampia nella quale opera l'individuo. Ciò significa comprendere la relazione tra le tre diverse dimensioni di "empowerment" e cioè quello individuale, quello organizzativo e quello di comunità.

Probabilmente solamente un lavoro che integri le tre aree conduce a risultati apprezzabili, significativi e soprattutto duraturi nel tempo. Una comunità che stimola e favorisce la partecipazione al cambiamento, rappresenta un ambiente anche culturale in cui una organizzazione "empowered" sviluppa sinergicamente l'investimento nella medesima direzione. Anche il singolo individuo può così trovare elementi facilitanti per un'accresciuta flessibilità nei modelli di comportamento personale.

L'influenzamento reciproco, tuttavia, corre anche nella direzione opposta che parte dalla persona per finire alla comunità. Il lavoro in ottica sistemica, quindi, diviene forse la strada più conveniente.

Come fatto per l'organizzazione, è possibile quindi individuare alcune serie di caratteristiche comparative per mettere a confronto le situazioni favorevoli al cambiamento con quelle che lo sono meno. Tale paragone si può sviluppare sia per il singolo individuo, sia per la comunità più in generale.

Per quanto concerne il singolo individuo ecco quelle che ci sembrano le caratteristiche che consentono di identificare quello più portato all'innovazione.

Principali caratteristiche dell'individuo orientato al
Cambiamento partecipato

	<i>Individuo "innovatore"</i>	<i>Individuo "conservatore"</i>
Relazioni interpersonali	plurali	di coppia
Relazione con ambiente	dubbio sistematico	routine/certezza
Orientamento temporale	presente/futuro	presente/passato
Atteggiamento nelle difficoltà	trova le opportunità	trova i problemi
Interessi	molteplici/superficiali	monotematici/radicati
Rapporto con autorità	indipendenza	normativo/contro dipendente
Locus of control	interno	esterno
Modalità di pensiero	sistemico	analitico
Visione del mondo	situazionale/eclettica	ideologica

Riguardo alla comunità più in generale, ecco una comparazione delle caratteristiche "tradizionali" e quelle che invece favoriscono la partecipazione al cambiamento.

Principali caratteristiche della comunità orientata al
Cambiamento partecipato

	<i>Comunità "partecipativa"</i>	<i>Comunità "tradizionale"</i>
Presenza istituzionale	sostanziale	apparire/immagine
Gestione delle diversità	valorizzazione	omologazione
Rapporto con i singoli	basato su valori	basato sulla norma
Confini tra istituzioni	permeabili	presidiati
Ruoli/istituzioni	determinati dai bisogni	autoreferenziali
Cultura predominante	benessere/qualità/felicità	assistenza/colpa/espiazione
Uso delle risorse	investimento	costo

Community development

Una strategia di intervento sociale con i “cittadini del mondo”

Presentiamo di seguito un nostro adattamento di un articolo¹⁹ apparso in “World Leisure & Recreation” (1996) Volume 38, N°1, che ha come oggetto di interesse lo Sviluppo di Comunità nei Paesi del Terzo Mondo.

L’articolo intende proporre all’attenzione dei lettori l’importanza strategica, sia in termini di governo sociale che di miglioramento concreto delle condizioni di vita dei cittadini, della metodologia di intervento centrata sull’incremento di capacità e competenze (Empowerment) delle Comunità Locali non solo nei cosiddetti “Paesi in via di sviluppo” ma anche nel nostro Occidente ricco e multiproblematico. L’articolo suffraga tale ipotesi presentando due esperienze di Sviluppo di Comunità realizzate in Camerun e in Pakistan e, registrandone le peculiarità metodologiche, le porta come esempi di un approccio teorico e di una prassi concreta immediatamente realizzabile nei più diversi contesti sociali ed economici. Infine si conclude con un’ipotesi di evoluzione futura dell’approccio di Sviluppo di Comunità e del ruolo che in particolare dovrebbe avere il Settore Pubblico nell’ambito delle politiche sociali a livello locale.

1- Lo Sviluppo di Comunità e la “Società Globale”

Christian P. Casparis, Hans Peter Meier – Dallach e Peter Schübeler sostengono in apertura dell’articolo che “lo sviluppo di comunità nelle periferie della *società globale* è una metodologia di intervento sociale di notevole successo”. Tale affermazione viene suffragata da “numerosi casi di progetti già realizzati” e conclusi in maniera positiva per le comunità interessate.

E in relazione a ciò si pongono la domanda “se questa modalità di intervento possa valere solamente per *situazioni disperate* in area di massima povertà oppure se questo approccio sia significativo anche

¹⁹ Il titolo originale dell’articolo è “Community development in the Third World – Can we learn from it?”

per il mondo occidentale industrializzato”. Alcuni casi del Centro e dell’Est Europeo sembrerebbero indicare una risposta negativa al quesito: l’esperienza di Chernobyl, dove i cittadini hanno per lungo tempo atteso l’intervento dello Stato “paternalista” sovietico e rimandato all’infinito la mobilitazione delle risorse esistenti in loco, sembra dimostrare, secondo gli autori, piuttosto una “situazione di *debolezza appresa*” e l’assoluta mancanza di “conoscenza degli sforzi per risolvere questo tipo di problemi attraverso la metodologia dello sviluppo di comunità”, piuttosto che l’impossibilità di applicare lo sviluppo di comunità efficacemente.

Essi infatti insistono nel descrivere il Mondo Occidentale come società connotata dalla difficoltà di convivenza all’interno delle nostre città di realtà contraddittorie (quali zone di ricchezza e zone di emarginazione e devianza) che mal si conciliano e talvolta sfociano in fenomeni di violenza e in politiche di esclusione ed espulsione. Questa situazione è frutto di una fiducia smisurata nell’idea di progresso che si sostanzia nella fine del lavoro per milioni di persone: “l’High Tech sta uccidendo una quantità sterminata di lavori mentre la popolazione e la domanda di lavoro è in crescita in ogni parte del globo. Facendo una rassegna dei documenti delle organizzazioni responsabili del futuro sviluppo (come ad es. i documenti della Comunità Europea) emerge l’agghiacciante realtà che la legge della società globale produrrà” fame e desolazione in parte del mondo.

Se il problema della disoccupazione su scala planetaria è un esempio della “globalizzazione delle relazioni”, ad esso è possibile, secondo gli autori, aggiungerne altri come la questione ambientale, la salute, il cibo, la finanza, le comunicazioni, la droga, la criminalità, e così via.

E in questo senso la domanda che ci dovremmo porre è “perché e come lo sviluppo di comunità possa non essere solo una modalità di intervento per le aree sottosviluppate ma deve essere attentamente indagato con l’obiettivo di diventare una strategia globale”. L’opinione degli autori è che “possiamo considerare lo sviluppo di comunità come un’iniziativa consapevolmente opposta o al limite complementare alla filosofia del libero mercato considerata oggi come l’unica e assoluta forza di regolamentazione della società globale”.

2- Lo Sviluppo di Comunità in città del Terzo Mondo

Due esempi

Le osservazioni di carattere generale e le convinzioni di ordine teorico presentate si sostanziano nella presentazione di due casi, che riportiamo integralmente di seguito.

Caso 1: Lo sviluppo del self-help all'interno di un grande insediamento spontaneo: Nylon, Douala, Camerun.

Negli anni '50 cominciò l'occupazione abusiva di ciò che ora è diventata un'area paludosa di 700 ettari alle porte di Douala, popolata da più di 300.000 persone. I principali problemi: inondazioni regolari, mancanza di strade, di acqua potabile, di strutture igieniche e di trasferimento dei rifiuti, sicurezza. I leaders locali organizzarono 13 comitati di zona. Gruppi di "autodifesa" formati da residenti cominciarono a lottare contro il banditismo, e intraprendere "investimenti nelle risorse umane" per migliorare le fognature, i passaggi, i ponti e le più elementari strutture sociali: nel 1971 una "Commissione Centrale di Animazione" fu fondata allo scopo di coordinare e dare supporto alle attività in fase nascente e promuovere nuovi servizi (gestire una banca, mantenere una casa, tenere i rapporti con l'esterno, risolvere conflitti).

Il supporto delle Organizzazioni Non Governative (ONG) fu successivo e contribuì a porre sotto l'attenzione ufficiale l'area Douala. Nel 1979 il governo del Camerun raggiunse un accordo con la Banca Mondiale per intraprendere un programma di forte ristrutturazione e sviluppo dell'intera area. Tale programma si impegnò nel coinvolgimento continuo della comunità per le decisioni riguardanti le priorità da perseguire e l'implementazione delle strutture di base, assicurando così una buona riuscita di molte anche se non di tutte le azioni previste dal programma.

Caso 2: Il progetto Pilota di Orangi, Karachi, Pakistan.

Orangi è un'area a basso reddito di 8.000 ettari fuori Karachi popolata da 900.000 persone, prevalentemente abusive. Il Progetto Pilota di Orangi (OPP) prese avvio nel 1980 attraverso i supporti di un famoso scienziato sociale e finanziato attraverso una ONG dello stato pakistano.

Il lavoro non iniziò attraverso un'indagine, bensì con innumerevoli incontri di discussione con i residenti e i leaders locali. In questo modo, emerse come prioritaria l'esigenza di un programma di carattere sanitario. Fu così scelta la strategia "bottom up" (dal basso), per realizzare un sistema di fogne, che avrebbe in seguito obbligato il governo a collegare definitivamente la rete attraverso connessioni "top-down" con una spesa complessivamente molto bassa.

La struttura fu realizzata con il coinvolgimento dei residenti organizzati in gruppi di vicinato (da 20 a 30 famiglie) che si mostrarono capaci di costituirsi in "unità di lavoro" auto-organizzate con interessi in comune. L'OPP offerse il supporto tecnico per quanto riguardò la progettazione e lo studio delle condizioni economiche di fattibilità, ma non diede alcun contributo economico per la realizzazione concreta della rete fognaria. Tutti

gli investimenti economici furono reperiti “sul luogo” dalle organizzazioni di strada attraverso i contributi dei membri stessi. L’OPP non si immischiò nelle questioni interne delle organizzazioni locali, come la pianificazione del lavoro o la gestione del denaro.

Entro il 1993, 72.000 case su 90.000 erano provviste di latrine, 4.700 su 6.200 erano raggiunte dalla rete fognaria. L’autofinanziamento superò complessivamente i due milioni di dollari. La spesa dell’OPP non superò i 127.000 dollari. Il programma sanitario diede incentivo per successivi programmi, con il supporto dell’OPP, come quelli per l’assistenza alle donne, la produzione di reddito, l’ospitalità a basso prezzo e i programmi per la salute e per l’educazione. La mortalità infantile calò in maniera significativa.

Durante la fase di avvio del progetto, le relazioni con il Governo del paese non erano state incoraggianti per non dire decisamente di ostacolo. Sulla scia del successo dell’OPP, l’interesse e il coinvolgimento del Governo pakistano presenta un graduale incremento fino al punto che tale progetto viene riconosciuto come “l’unica via fattibile” per garantire sviluppo alle aree a basso reddito. La metodologia dello “sviluppo di comunità” sta oggi trovando applicazione in altre aree della regione di Karachi e dell’intero Pakistan.

I casi descritti sono riportati nella pubblicazione di Peter Schübeler (1995) e da tali esperienze Schübeler fa derivare una teoria dinamica dei modelli partecipativi e analizza i punti deboli e di forza di ciascuna esperienza con particolare riguardo alla composizione dei partners impegnati nella realizzazione delle iniziative (cittadini, ONG, Governo ed impresa privata).

Secondo lo stesso Schübeler alcune indicazioni derivate dalle esperienze dovrebbero rappresentare i “principi per i managers delle città”:

- 1- Realizzare politiche adatte allo sviluppo e alla facilitazione del “self help” e di attività partecipative da parte dei cittadini e delle organizzazioni di base appartenenti alla comunità.
- 2- Sostenere le condizioni nelle quali possa essere praticato un “approccio di auto-apprendimento” esperienziale.
- 3- Costituire speciali agenzie ad hoc per la realizzazione di programmi pilota per lo sviluppo di infrastrutture partecipative e/o riproporre i modelli realizzati con successo dalle ONG.
- 4- Decentrare la responsabilità delle funzioni organizzative relative alla sanità e all’ambiente, allo scopo di facilitare approcci di tipo “domanda-risposta” in tempo reale.
- 5- Introdurre maggior flessibilità e metodi di pianificazione e programmazione a breve termine.

- 6- Assicurare che la decisione di perseguire un approccio partecipativo venga accompagnata da una indispensabile immissione di tempo, competenze, risorse.
- 7- Promuovere lo sviluppo dei modelli partecipativi di organizzazione delle infrastrutture su vasta scala". (P. Schübeler, 1995).

3- Indicazioni pragmatiche per un Approccio di Comunità

La tesi degli autori si spinge fino ad allargare il campo di possibile impiego di tali principi a territori non solo in via di sviluppo ma anche alle cosiddette "città globali" sostenendo l'ipotesi che "non ci sia altra via strategica di quella del coinvolgimento del cittadino nello sviluppo della comunità".

Infatti, "la condizione di base per lo sviluppo delle comunità è molto semplice: uno spazio che un gruppo piuttosto grande di persone consideri come proprio habitat. Tale gruppo rappresenta il fattore umano per qualsiasi approccio di Sviluppo di Comunità" e la strategia deve essere "locale" e relazionale piuttosto che "globale" o strutturale.

Tale strategia può essere praticata perché le comunità locali hanno un diretto interesse e una forte motivazione nell'affrontare e risolvere i propri problemi, sono in grado di apprendere forme di partecipazione e cooperazione, possono essere efficacemente monitorate e in questo senso possono rappresentare "laboratori di ricerca" e di sperimentazione per modelli di intervento che vedano coinvolti partners collettivi (Stato, Regione, Organizzazioni Non Governative – ONG, cittadini singoli o associati).

L'ipotesi sul futuro che giustifica tale strategia è che "ci sono evidenti segnali che indicano, nei prossimi anni, il settore pubblico sempre più in una situazione di radicale crisi. I fondi stanno scarseggiando. Il libero mercato è improbabile modifichi le proprie strategie basate sulle famose "sei regole" (Petrella, 1995) che tendono a limitare la funzione assistenziale dello Stato. Quindi, lo Sviluppo di Comunità sembra possa rappresentare l'unica alternativa ad una visione cinica del futuro".

Un nuovo approccio viene richiesto sia alla comunità scientifica (dei ricercatori sociali) che ai governi nazionali e locali dei nostri Paesi e cioè di abbandonare l'attesa messianica di una nuova Grande Filosofia (tra Welfare e Libero Mercato) che possa essere in grado di risolvere i problemi sopraindicati e invece "di sperimentare e consolidare un approccio pragmatico che si sviluppi e realizzi operativamente all'interno di contesti locali e situazioni specifiche, nelle differenti parti del mondo, e costruisca soluzioni operative attraverso le risorse locali".

Questa strategia ritiene necessario che il Settore Pubblico si ritiri dal suo ruolo paternalistico e sia attivo nel ruolo di mediazione e attivazione di sinergia tra gli attori, per esempio i cittadini, le ONG, le imprese private, e i centri di ricerca.

Il Settore Pubblico in questa ipotesi dovrebbe prioritariamente preoccuparsi di creare un “clima” per lo sviluppo della comunità che si realizzerà in seguito attraverso la partecipazione dei cittadini e la loro auto-organizzazione.

Ciò significa attribuire al Settore Pubblico il compito di “stabilire le modalità relazionali strategiche fra i differenti attori” e cioè stimolare i cittadini ad esprimersi sui propri problemi, regolamentare l’impiego di agenzie di consulenza in rapporto ai servizi che i cittadini stessi non sono in grado di gestire, valutarne l’efficacia (rapporto tra obiettivi e risultati) e l’efficienza (rapporto tra costi, umani ed economici, e benefici). In altri termini il settore pubblico potrebbe promuovere nuove partnership con il mondo “privato” in un’ottica di acquisizione di un “valore aggiunto” sociale come potrebbe essere l’incentivo a partecipare alla soluzione di problemi collettivi (cfr. l’idea delle “imprese orientate al contesto”; Walser 1994). E infine il ruolo degli istituti di Ricerca Sociale dovrebbe essere quello di focalizzare il loro interesse a questioni aperte e ad oggi di difficile soluzione, quali la verifica e la valutazione o l’analisi dei successi o dei fallimenti, in un’ottica di ricerca di nuove modalità procedurali di misurazione.

BIBLIOGRAFIA

Boilève, Marianne (1995) “DAS EINZIGE HEILMITTEL FÜR DEN MENSCHEN IST DER MENSCH”, *le Monde dipl.*, n°6/1 (German ed.), p.4

Bornschier, Volker, Lengyel, Peter, (Hrsg.) (1990), “WORLD SOCIETY STUDIES”, V.1, Frankfurt/New York: Campus Verlag; *Notions of World Society*, pp. 3 – 15

Churilov, Nicolaj et al. (1995), “THE DISASTER OF CHERNOBYL AND GLOBAL SOCIETY”, Report to the World Society Foundation, Zürich

Meier – Dallach, Hans Peter, Jacob Juchler (1993), “OSTEUROPÄISCHE ENTWICKLUNGEN UND WELTGESELLSCHAFTLICHE PERSPEKTIVEN”, Bern und Zürich, Schweiz. Nationalfonds/Stiftung World Society

Meier – Dallach, Hans Peter (1994), “URBANE INDIFFERENZ”, in: Brandner et al. (Hrsg.), *Kulturerlebnis Stadt*, Wien: Picus, pp. 81 – 94

Petrella, Riccardo “DIE NEUEN GESETZESTAFELN”, *Le Monde dipl.*, nr.6/1 (German ed.), p.6

Schübeler, Peter (1995), “PARTECIPATION AND PARTNERSHIP IN THE MANAGEMENT OF URBAN SANITATION”, Paper delivered at the International Colloquium “Creative Habitat, Culture and Partecipation”, Lausanne 27 – 29 Sept.

Taylor, Peter, Christian P. Casparis (1994), "EMPOWERMENT AND COMMUNITY DEVELOPMENT", Zurich: Schweiz, Nationalfonds/British Council, final report on a Swiss – British project
Walser, Bruno (1994), "GEGEN DAS NEBENEINENDER!", Vision nr.2, pp.42-49

Lo Psicologo di Comunità

Si comincia a parlare formalmente di Psicologia di Comunità negli Stati Uniti quando, nel 1966, nasce all'interno dell'APA (American Psychology Association) la divisione scientifica che porta questo nome.

Solo 4 anni più tardi i concetti e le esperienze di questo settore trovano un canale di diffusione attraverso l'"American Journal of Psychology" e il "Journal of Community Psychology". Sono passati trent'anni da allora, ma ancora in Italia i principi e le pratiche conseguenti di questa disciplina hanno uno spazio di vita limitato al di sotto delle concrete necessità attuali. Questo spazio è però destinato ad ingrandirsi.

1- Un po' di storia

L'idea che esista un parallelismo fra individuo e società era già presente nel "Repubblica" di Platone come nelle affermazioni di altri filosofi greci. Più tardi S. Freud, J. Moreno e W. Reich, la psicologia sociale, offrono altre radici lontane. Nel corso degli anni, e con l'evoluzione della psicologia e delle sue specializzazioni, sono molti gli elementi che contribuiscono allo sviluppo della Psicologia di Comunità:

- La Psicologia della Gestalt
- I principi della pedagogia di Dewey, la Psicologia Topologica di K. Lewin con le sue conseguenti espansioni alle tecniche di gruppo e all'Action Research
- Le elaborazioni teoriche e le esperienze del Tavistock Institute
- La teoria dei sistemi di Von Bertalanffy alla Scuola di Palo Alto
- La Psicologia del Lavoro e dell'Organizzazione
- Le definizioni di prevenzione di G. Caplan
- Le esperienze di M. Jones e di altri, fino al nostro Basaglia, di apertura degli ospedali psichiatrici al territorio.

Nel 1978 è pubblicato in Italia il primo saggio che titola "Psicologia di Comunità" firmato da Donata Francescato ed edito da Feltrinelli.

L'anno dopo ARIPS, associazione nata da pochi mesi con lo scopo fra l'altro di occuparsi di organizzazioni collettive sia nel concreto che attraverso studi e ricerche, organizza il primo Convegno nazionale di Psicologia di Comunità, a cui ovviamente invita D. Francescato, e pubblica gli Atti dell'incontro. Un paio d'anni dopo questo evento, lo sparuto gruppo che aveva mantenuto i contatti e continuato il dibattito culturale riesce ad ottenere nell'Assemblea dei Soci SIPS, tenutasi ad Acireale (1980), la Divisione Professionale di Psicologia di Comunità.

È la prima forma di riconoscimento ufficiale della nascita di una nuova disciplina, ma ci vogliono una decina d'anni perché entri a pieno titolo in università, prima come insegnamento complementare e poi come vero e proprio indirizzo accanto a quello clinico.

Dal punto di vista della professione, autonoma o all'interno delle istituzioni pubbliche, resta ancora molto da fare per consolidare le metodologie, nonostante la numerosità delle esperienze realizzate.

2- Qualche definizione

Il termine "comunità" nel linguaggio quotidiano è utilizzato per indicare una collettività di persone che sono raggruppate rispetto ad un certo parametro:

- territoriale → gli abitanti di una cittadina, o di un quartiere o addirittura di tutta una nazione;
- religioso → per esempio i francescani oppure gli ebrei;
- temporale → gli anziani oppure i giovani;
- utilitaristico → come l'Unione Europea.

E così via, secondo un principio simile a quello dell'insiemistica in matematica che raggruppa "cose" che hanno degli elementi in comune fra loro.

Per la psicologia di comunità il concetto è un po' più ampio ed approfondito ed è connotato da diverse sfaccettature.

Innanzitutto il principio di appartenenza che può essere di tipo astratto ed emotivo. Un individuo cioè, può sentirsi legato ad una comunità anche se non esiste nessun elemento oggettivo ed osservabile che lo dimostri. Gli emigrati italiani in Canada, per esempio, si sentono una comunità benché non si conoscano tutti personalmente, non frequentino nel tempo libero le stesse persone, non svolgano lo stesso tipo di lavoro, non pratichino la stessa religione o votino lo stesso candidato politico. Ciononostante provano un sentimento di appartenenza ad una collettività che in molti casi conoscono poco o addirittura per niente.

In molti contesti questo sentimento non esiste e la psicologia di comunità si propone di farlo nascere. Quindi il termine "comunità" indica un modello ideale che si trova riprodotto solo in parte nella

realtà concreta. Questo modello offre delle chiavi di lettura della situazione comunitaria attraverso le quali è possibile capire e spiegare i fenomeni contingenti, prevedere gli eventi conseguenti, stimolare l'evoluzione verso obiettivi definiti. Come in tutti i settori della scienza, inoltre, lo studio, la ricerca, l'esperienza concreta, contribuiscono a migliorare ed a precisare il modello stesso ed anche a renderlo più applicabile. Un secondo elemento importante che caratterizza la Psicologia di Comunità è collegato al concetto di potere. Non nel senso di autorità coercitiva, ma come possibilità presente in tutta la comunità di raggiungere gli scopi prefissati. In quest'ottica il potere richiede l'autonomia nel prendere la decisione, la competenza rispetto alla scelta da effettuare e l'assunzione di responsabilità rispetto ai risultati ottenuti.

Si tratta di una sorta di circolo virtuoso, dove l'esistenza di un elemento sottintende o richiede anche la presenza degli altri perché possa esistere la comunità. È questo un riconoscimento delle risorse che la comunità possiede e che devono essere soltanto sollecitate e sostenute per agire con maggiore determinazione ed efficacia. Un terzo elemento che illustra il concetto di comunità deriva dalla psicologia topologica elaborata da K. Lewin per analizzare e spiegare le caratteristiche psicologiche sia individuali che collettive. I punti sostanziali sono due:

- a- la descrizione dell'individuo/gruppo come campo di forze fra loro interdipendenti
- b- la formula che spiega il comportamento come funzione della persona/gruppo e dell'ambiente di vita.

Applicando questi concetti ai grandi gruppi e alla comunità se ne ricava un modello complesso che descrive quest'ultima come un sistema costituito da aggregazioni che hanno fra loro legami più o meno significativi. Gli spazi "vitali" di queste entità variano continuamente all'interno del contesto macro, allargandosi o restringendosi in stretta relazione reciproca. La Psicologia di Comunità si occupa di studiare i bisogni e le esigenze psicologiche di questa struttura complessa, cercando di stimolare e facilitare il suo sviluppo e la sua evoluzione in vista del raggiungimento degli obiettivi che la comunità stessa intende perseguire.

L'attenzione è sempre concentrata sul macro, e sui piccoli gruppi che lo compongono, mai o solo occasionalmente sui singoli individui. D'altra parte essi come tali sono impotenti in una comunità, mentre come membri di un gruppo possono agire attraverso esso e apportare delle modificazioni significative alla situazione generale. Il piccolo gruppo è dunque una sorta di cinghia di trasmissione fra il singolo individuo isolato e la collettività al completo.

Torna evidente l'importanza del potere, dell'autonomia e della responsabilità per la vita nella comunità: questi elementi

consentono al gruppo di agire, di prendere delle posizioni rispetto a fatti ed avvenimenti, influenzando così il contesto.

Se il gruppo è "qualcosa di diverso" dalla somma degli individui che lo costituiscono, anche la comunità è qualcosa di diverso dalla somma dei gruppi, ma in entrambi i casi le entità di base – singoli individui o gruppi – e la loro vitalità determinano la qualità dell'aggregato che ne risulta. Se gli individui sono amorfi ed inerti sarà privo di vita anche il gruppo. Se i gruppi, formali e non, di una comunità sono in costante competizione fra loro, o se non hanno interscambi e relazioni di alcun genere, anche la comunità sarà frantumata o priva di vita.

Ne discende che la psicologia di comunità non ha un'ideologia che la guida e che deve trasmettere; ha invece l'attenzione concentrata sugli aspetti psicologici della comunità per rilevarne bisogni, problemi, esigenze di carattere psicologico ed aiutare la comunità stessa prima di tutto a rendersi conto della sua situazione e poi a trovare direttamente delle risposte e delle soluzioni ai problemi osservati.

Questa caratteristica dà una connotazione "politica" alla psicologia di comunità nel senso che essa si occupa di quanto riguarda la costituzione e l'organizzazione della vita pubblica collettiva cercando di incentivare la partecipazione dei cittadini attraverso i loro gruppi di riferimento e di aiutarli a far corrispondere gli ideali della vita comunitaria alla realtà concreta. La psicologia di comunità si occupa quindi del futuro attraverso azioni finalizzate alla progettazione di esso ed alla prevenzione di possibili situazioni di disagio e di pericolo.

Queste attività non sono svolte soltanto dai tecnici, esperti del settore, ma vengono realizzate "con" la comunità attraverso i suoi membri più sensibili, più motivati, più rappresentativi, così che non si tratti di operazioni tecnocratiche, ma di evoluzioni e cambiamenti desiderati e stimolati dalla collettività.

L'approccio della Psicologia di Comunità non è di tipo reattivo in rapporto agli avvenimenti, ma è piuttosto anticipatorio: studia e propone azioni e strategie adeguate all'evoluzione delle situazioni. Se esistono dei bisogni nella comunità essi non vanno soddisfatti in maniera casuale e da membri esterni.

Occorre invece dividere i compiti, collaborare, ricercare sinergie, sviluppare le risorse e le potenzialità della comunità stessa.

Questo aspetto, ideologico e politico, richiede una modificazione sostanziale del punto di vista della collettività non facile da ottenere per due motivi di fondo: rende necessarie l'assunzione di responsabilità e della logica dello scambio in un contesto che per abitudine rimanda sempre altrove queste competenze.

Tutto ciò non per scopi nobili ed ideali, ma per migliorare la qualità della vita delle comunità e per aumentarne il benessere, il che

spesso significa non dover fare poi interventi riparatori e terapeutici, certo molto più costosi da tutti i punti di vista.

3- Metodologie e tecniche di intervento

La Psicologia di Comunità ha un tipo di approccio particolare che si distingue per alcune caratteristiche.

- a- Gli utenti non sono singoli individui, ma sono aggregazioni collettive e più precisamente i piccoli gruppi, le istituzioni e le organizzazioni che costituiscono la comunità stessa e quest'ultima presa complessivamente. In parte questo si spiega con motivi di tipo organizzativo ed economico perché, anche volendo, sarebbe concretamente impossibile intervenire con ciascun individuo preso singolarmente: il tempo ed il numero di tecnici-psicologi necessari sarebbe spropositato ed il raggiungimento degli obiettivi sarebbe improbabile. Inoltre i bisogni, i problemi e le dinamiche cambiano se prendiamo in considerazione una sola persona o invece una collettività, dal momento che quest'ultima non può essere considerata come una semplice somma di individui. Infine, un individuo in un grande gruppo, com'è una comunità, ha bisogno di punti di riferimento per identificarsi e trovare uno spazio d'azione reale, pena il sentirsi isolato e totalmente impotente. Se si vuole costruire un tessuto comunitario occorre quindi vitalizzare le aggregazioni esistenti e facilitare la creazione di una rete di relazioni e di rapporti fra esse.
- b- L'intervento è di tipo preventivo e quindi viene realizzato in un contesto considerato prevalentemente sano dove si cominciano ad evidenziare sintomi di disagio e di malessere. Non si tratta quindi di azioni terapeutiche, ma di una sorta di "cura ricostituente" che rafforzando le aggregazioni le rende capaci di rispondere congruentemente a degli stimoli non ancora completamente visibili. In pratica, ciò significa che la Psicologia di Comunità realizza delle attività finalizzate a migliorare le capacità delle aggregazioni e ad aumentarne le competenze, sviluppando le potenzialità che sono sotto-utilizzate o latenti. Si tratta quindi di fare formazione, soprattutto da due punti di vista: quello della gestione dei ruoli e quello dell'organizzazione sociale.
- c- Il terzo elemento portante della metodologia riguarda il rapporto fra operatore-psicologo e comunità: si tratta di un rapporto di collaborazione e di compartecipazione. Il tecnico, lo psicologo, è certamente necessario per la sua specializzazione, ma non lavora "sulla" bensì "con" la comunità. Ciò significa che le decisioni vengono prese insieme e, di conseguenza, che esiste una corresponsabilità rispetto al raggiungimento del risultato. Non è

un modo sbrigativo per far ricadere sulla comunità le colpe di una incompetenza o superficialità professionale dello psicologo. Si tratta invece di dare significato ed importanza alla comunità stessa evidenziando l'impossibilità di espropriarla della sua stessa esistenza. In pratica per la Psicologia di Comunità oggetto, soggetto e metodo di intervento coincidono, pena il completo fallimento dell'operazione. Trattandosi di un'azione educativa in senso lato, essa non può prescindere dalla partecipazione attiva degli "educandi", senza la collaborazione dei quali nessun obiettivo può essere raggiunto: per imparare a leggere e a scrivere a scuola non è mai bastato un bravo e geniale maestro, ma è sempre stato necessario un allievo attento e volenteroso.

- d- La durata dell'intervento deve essere definita. È un altro fondamento del metodo che sottolinea la necessità di precisare l'obiettivo e insieme le caratteristiche di salute e di competenza della Comunità stessa. Così la Psicologia di Comunità interviene offrendo l'opportunità ed i mezzi per rispondere a precisi bisogni. In pratica, lo psicologo di comunità dell'Azienda Sanitaria può svolgere il suo lavoro continuativamente presso la stessa collettività, solo deve distinguere le diverse attività che svolge. Per esempio, può lavorare con le scuole del territorio per un progetto di prevenzione dell'AIDS; può svolgere attività di consulenza per gli allenatori delle associazioni sportive; può coordinare un'attività di verifica dell'efficacia dei servizi al cittadino; e così via. Ciò che è importante in ognuno di questi casi è fissare il tempo entro il quale si dovrà concludere quell'esperienza. Stabilire un tempo di durata significa avere un supporto organizzativo che favorisce il raggiungimento dei risultati voluti e richiesti e ne rende possibile la misurazione.
- e- La Psicologia di Comunità si occupa di realtà territoriali medie e grandi. In quest'area si tratta di realizzare innanzitutto un lavoro di collegamento fra le entità presenti e, in secondo luogo, di collaborare alla progettazione e poi all'organizzazione di attività innovative, rese possibili proprio dall'esistenza del rapporto di collaborazione. Quartieri, piccole città, distretti, comunità montane, sistemi bibliotecari, ecc., sono le realtà con cui si confronta in queste occasioni la Psicologia di Comunità con l'intenzione di vitalizzarle e di renderle risorse utilizzabili dalla collettività sia per la gestione del tempo libero, sia per interventi in altri settori. Si tratta quindi di animare la comunità attraverso associazioni, gruppi, ecc. che ne fanno parte, ma anche di promuovere una maggiore sensibilità fra loro, sostituendo alla più frequente competizione, l'aiuto ed il sostegno reciproco e l'unità di intenti riguardo al raggiungimento di alcuni obiettivi comuni.

f- L'ultimo elemento importante del metodo riguarda il contenimento delle difese e delle resistenze che rappresentano l'ambivalenza della comunità nei confronti dei suoi stessi desideri e bisogni. Come i singoli individui, anche le aggregazioni piccole o grandi che siano, hanno la tendenza a preferire gli stati di equilibrio, le situazioni forse non ottimali, ma tranquille e routinarie. In realtà ci sono miriadi di avvenimenti e di eventi che provocano delle conseguenze su una comunità indipendentemente dal fatto che essa stessa li abbia prodotti. Ne derivano cambiamenti ed evoluzioni che influenzano la vita collettiva in maniera significativa sia migliorandola, sia producendo dei problemi, dei pericoli, del malessere. Spesso la reazione della comunità tende a negare la possibilità di una "contaminazione" negativa o comunque disturbante della qualità della vita a cui è abituata. Perciò, anche quando esiste la consapevolezza di trovarsi in una situazione critica, permane consistente il tentativo di fuga dalla realtà e di mantenimento della status quo. Non è quindi possibile eliminare totalmente le forze che si oppongono al cambiamento: si può indebolirle, limitarne la possibilità di azione, indirizzarle verso altri obiettivi. Il conflitto, inteso come lotta fra posizioni diverse, evoluzione, cambiamento, modificazione di una situazione, come forza vitale, è un necessario corollario di questa metodologia.

Per quanto riguarda le tecniche, la Psicologia di Comunità ne utilizza un buon numero che qui sono brevemente illustrate.

A- La Ricerca-Intervento

È un modo particolare di raccogliere dati ideato da K. Lewin e che può essere usato con modalità diverse. Ciò che distingue in modo significativo questo tipo di ricerca da quella descrittiva e sociologica è il procedimento di attuazione dell'indagine: infatti essa richiede fin dall'inizio dei lavori, uno stretto contatto con i rappresentanti del territorio stesso su cui si deve indagare. Sulla base del principio di competenza della comunità su quanto la riguarda direttamente, queste persone sono invitate a collaborare attivamente a tutte le fasi della ricerca offrendo il loro punto di vista, le loro riflessioni, i loro suggerimenti sull'oggetto dell'indagine. Fra tecnici e cittadini si stabilisce così un rapporto nel quale entrambe le parti hanno qualcosa da dare e qualcosa da ricevere: le informazioni sulla comunità da un lato e le tecniche di raccolta e di elaborazione dei dati dall'altro. Gli strumenti utilizzabili da questo tipo di ricerca possono essere quelli tradizionali del questionario o dell'intervista, ma possono anche essere incontri di gruppo, dibattiti e riflessioni collettive. Fra i tipi di Action-Research possibili c'è l'evaluation che consente di

realizzare una verifica ed una valutazione di un evento, un servizio, una situazione, attraverso la raccolta delle opinioni soggettive dei diretti interessati. Per esempio gli utenti del Consultorio; i partecipanti alle iniziative nel tempo libero; ecc.

B- Tecniche di empowerment

Col termine anglosassone si intende ridare vigore all'operazione di valorizzazione delle risorse umane, a livello individuale e collettivo, attraverso l'uso di strumenti quali i giochi psicopedagogici, i role-playing, le simulazioni. Il raggio d'azione in questo campo è molto vasto perché si può andare dal potenziamento di capacità già note ed utilizzate (per esempio per chi opera coi gruppi di self-help) al lavoro per far emergere capacità represses, rimosse o latenti di una persona o di una collettività. L'idea è quella di migliorare le capacità funzionali alla vita di gruppo. In questo senso, lo psicologo di comunità può formare i suoi utenti in modo che essi stessi possano autonomamente individuare ciò che gli è più utile per vivere in maniera soddisfacente, ma può anche formare volontari che poi si pongono al servizio degli altri, in campi specifici.

C- La consulenza ai gruppi

In tutti i casi in cui lo psicologo di comunità viene coinvolto, il suo ruolo dovrebbe essere quello del consulente che offre il suo aiuto, senza sostituirsi a chi è effettivamente responsabile della situazione. I motivi della chiamata possono essere i più vari: un nuovo problema da affrontare, un intervento da realizzare sul quale esistono dubbi e perplessità, una richiesta di aiuto per l'avvio di un'iniziativa, la necessità di riorganizzare tutto un settore o un servizio adeguandolo maggiormente ai bisogni, ecc. Il consulente dovrebbe aiutare a capire le reali necessità e le motivazioni che sottostanno alle richieste e, successivamente, aiutare a trovare la risposta più adatta. Il suo contributo può essere focalizzato sui processi di gruppo – per esempio per facilitare la comunicazione e le relazioni, o evidenziare i problemi – o sui contenuti, aiutando in questo caso il gruppo a lavorare con più efficacia. Infine dovrebbe suggerire le strategie che consentono di tradurre in realtà quanto è stato ipotizzato e progettato. La filosofia della Psicologia di Comunità è quella di rendere la collettività autonoma e prima protagonista degli eventi che la riguardano.

4- Competenze e capacità dello psicologo di comunità

Si tratta di un professionista che dovrebbe sommare più specializzazioni, amalgamandole bene fra loro. Non è quindi una strada facile da percorrere appena laureati, ma richiede formazione

nell'area cognitiva, in quella addestrativa e di sviluppo personale. Il lavoro può essere svolto come libero professionista, ma anche all'interno di organizzazioni pubbliche come le attuali Aziende Sanitarie. Anzi, va detto che la maggior parte delle esperienze in questo settore sono state realizzate proprio in situazioni di questo tipo fin dalla nascita dei CSZ (ConSORZI Sanitari di Zona). Molti degli psicologi inseriti in queste strutture sanitarie territoriali ne vedevano la finalità principale nell'apertura e nell'interazione con le altre strutture esistenti. Essi non pensavano all'ennesimo studio medico o psicologico semplicemente più vicino e più comodo per gli utenti; immaginavano invece essi stessi più presenti fra gli abitanti di quel territorio, più propositivi e collaborativi nei confronti di gruppi, istituzioni, organizzazioni, così da affrontare insieme i problemi e da ottimizzare gli sforzi. L'unica diversità fra professionista privato o pubblico sta nel grado di potere e di prestigio che ha, cioè nella sua immagine esterna, dalla quale può dipendere la reale possibilità di intervento. Ma ogni situazione è unica ed irripetibile e correlata soprattutto con le caratteristiche personali e professionali dello psicologo più che con le istituzioni che rappresenta (a volte l'Azienda Sanitaria ha una brutta fama, ma se lo psicologo è stimato il suo intervento è molto richiesto e molto apprezzato).

4.1- Atteggiamenti personali

Si dice che tutto si può imparare, ed in effetti è così. Ma è anche vero che le tendenze e le inclinazioni personali, facilitano il processo di apprendimento e lo valorizzano. In questo caso le caratteristiche importanti riguardano:

- l'interesse per la vita di gruppo, nel senso che si ami stare in situazioni collettive più che di coppia o individuali;
- l'inclinazione per la politica, cioè per tutto quanto riguarda la vita pubblica di un popolo e la partecipazione diretta o indiretta ad essa, nella convinzione che i destini collettivi siano co-decisi da tutti i cittadini, anche se con diversi gradi di responsabilità;
- l'atteggiamento idealistico, nel senso di credere che esistano alcuni valori ideali superiori, i quali sono in realtà patrimonio comune anche se difficile da esplicitare e da raggiungere; si potrebbe dire più semplicemente un ottimismo di fondo;
- la tensione al futuro bilanciata dal desiderio di lasciare una traccia di sé, e cioè l'interesse a fare qualcosa di significativo che permetta di essere ricordati, come succede ad un esploratore o a un grande inventore;

- la costanza, come capacità di non abbattersi davanti agli insuccessi, ma di continuare ad investire energie, valorizzando sempre i risultati pur minimi che si raggiungono;
- l'elasticità mentale, cioè la capacità di adattarsi velocemente ad una situazione, ma anche di trovare risposte congruenti a problemi strani o difficili; o infine di scoprire strategie innovative adatte a superare momenti di blocco e di impasse;
- la tolleranza, come rispetto delle posizioni degli altri, pur senza rinunciare ad un confronto e ad un dibattito, ma accettando effettivamente il punto di vista dell'altro, senza prevaricazioni di sorta;
- la pazienza, perché solo raramente i tempi di reazione degli uomini agli eventi, sono gli stessi: Ghandi, M. L. King, N. Mandela, per fare solo un paio di nomi, erano certo "in anticipo" rispetto ai loro contemporanei, ma ora il loro punto di vista è affermato e riconosciuto.

Tutto questo paragrafo in realtà non si riferisce a "doti innate" derivanti dai geni che un individuo ha fin dalla sua nascita. Sono di solito atteggiamenti e convinzioni frutto dell'educazione ricevuta soprattutto in famiglia e attraverso la scuola. Ma sono elementi importanti per valutare almeno la propria inclinazione a fare o no lo psicologo di comunità: chi vuole salvare il mondo e crede di avere la soluzione in tasca per far questo, è meglio scelga un'altra strada. Lo psicologo di comunità non ha il potere di fare adottare alle persone i comportamenti per lui più appropriati; di solito chi si rivolge a lui sta bene, per cui non c'è neppure l'interesse per la guarigione e per una vita migliore che possa stimolare un comportamento "ubbidiente"; i desideri degli utenti sono spesso contraddittori ed in lotta con le resistenze e le opposizioni al cambiamento che richiedono per la loro soddisfazione. La frustrazione è quindi possibile ed anzi frequente se non si è solidamente corazzati. La soddisfazione in questo lavoro sta nella capacità di comprendere il comportamento umano prevedendone l'evoluzione e attuando quegli interventi che sono fondati sui reali bisogni già emersi o in fase di esplicitazione.

4.2- Le skills dello psicologo di comunità

La professionalità dello psicologo di comunità è piuttosto complessa e composita, com'è possibile capire da ciò che è stato fin qui illustrato. Senza scendere nel dettaglio delle discipline e dei loro contenuti, le aree dell'apprendimento riguardano:

- la capacità di gestione di piccoli e grandi gruppi, sia in termini di dinamiche che di compiti che essi devono realizzare: il

professionista deve innanzi tutto saper osservare ciò che accade, per poi intervenire in maniera efficace in funzione degli obiettivi della collettività. Gli apprendimenti in quest'area sono basilari, perché tutto il lavoro è fatto con la comunità ed i suoi rappresentanti i quali a loro volta, devono apprendere a lavorare in situazioni collettive. L'acquisizione in questo settore riguarda le teorie, le abilità tecniche e le capacità personali che consentono anche di mantenere un equilibrio emotivo, oltre che formale e nelle procedure, rispetto alle posizioni che i gruppi o i loro membri assumono durante il lavoro.

- Le conoscenze e le capacità di raccolta, di analisi e di elaborazione dei dati di una Ricerca-Intervento. Come si individuano le ipotesi di una ricerca; quali tipi di strumenti si possono utilizzare; quali sono le caratteristiche delle principali modalità di indagine; ecc. Una volta raccolti i dati, occorre sapere come trattarli per ricavarne indicazioni utili a capire la situazione, ma anche per offrire materiale di dibattito alla comunità stessa, perché rifletta su sé stessa. Infine occorre essere capaci di presentare le informazioni in modo stimolante e coinvolgente così da facilitare il confronto ed il dibattito. Possono essere utili anche competenze relative all'uso del computer e di programmi specifici relativi al trattamento dei dati dal punto di vista statistico.
- Altre skills riguardano gli interventi organizzativi in genere rispetto ai quali accanto alle teorie vanno acquisite le "pratiche" che riguardano soprattutto i sistemi aperti e complessi, dove è difficile identificare la reale fonte di potere. Oltre a saper organizzare, lo psicologo di comunità deve saper coordinare attività ed eventi, ma anche conoscere e saper usare le tecniche di base del marketing. Senza volere per questo sostituire un'agenzia specializzata, si tratta di tenere conto dell'importanza della comunicazione e dell'informazione in un contesto collettivo e di fare in modo di realizzare interventi tesi a migliorare la conoscenza dei fatti, degli eventi e delle persone della comunità. Poi i grandi interventi promozionali saranno realizzati, se ci saranno i soldi, da agenzie specifiche.
- Lo psicologo di comunità deve saper progettare, programmare e organizzare le iniziative: questa è una delle attività a cui l'operatore dedica più tempo: non solo occorre essere in grado di predisporre progetti sulla carta, ma occorre anche cercare di concretizzarli attraverso contatti con le parti interessate, con le quali spesso occorre negoziare. È necessario saper passare dall'idea astratta alla determinazione di tutte le azioni concrete che occorre attuare per realizzare l'attività ed essere in grado di coordinare le operazioni concrete.

- Infine, c'è l'area della consulenza. Ciò che è importante imparare riguarda il ruolo del consulente e le sue modalità di gestione delle diverse situazioni. Non si tratta solo di acquisire delle abilità tecniche, apparentemente di una certa facilità, ma di riuscire a gestire le proprie emozioni in situazioni in cui parole e fatti sono spesso diametralmente opposti. Può accadere che il committente stesso, che chiamando e pagando un consulente, dichiara nei fatti il desiderio di avere consigli e la stima nei confronti di un professionista in grado di dargliene, non solo non ascolti neppure ciò che gli viene proposto, ma che sia lui stesso a dare suggerimenti.

BIBLIOGRAFIA

- AA.VV. a cura di Contessa G. e Sberna M. "Per una psicologia di Comunità", Clued, Mi, 1981
- Contessa G. "Prevenzione primaria delle tossicodipendenze" CLUED, MI, 1984
- Contessa G. "La prevenzione" CittaStudi, MI, 1994
- Francescato D. "Psicologia di Comunità", Feltrinelli, Milano, 1978
- Orford J. "Psicologia di Comunità. Aspetti teorici e professionali", F. Angeli ed., Mi, 1995

ESPERIENZE

Questa sezione di GO&C presenta rapporti di esperienze professionali, cercando di descrivere la cronaca degli interventi, le difficoltà incontrate e le riflessioni indotte. Per un professionista ogni intervento non è solo lavoro, ma anche una fase di una ricerca permanente finalizzata a trovare linee metodologiche esportabili e generalizzabili. I contributi che offriamo si propongono la massima minuziosità descrittiva per consentire ai lettori di sviluppare considerazioni critiche a partire da informazioni precise. Ciò allo scopo di superare il fenomeno assai diffuso nel settore sociale, per cui non è abbastanza chiaro il modo di operare concreto. Questa rubrica spera di offrire fatti e riflessioni, al posto di dichiarazioni astratte e ideologiche.

Loredana Crestoni

Formazione per laureate

Un'esperienza

Quest'anno, per la prima volta, ho avuto la possibilità di coordinare un corso di specializzazione post-laurea. Il corso era finanziato dal Fondo Sociale Europeo (FSE) e dalla Regione.

Riporto quest'esperienza perché il corso si è distinto dai corsi rivolti a diplomati, di cui ho maggiore esperienza, per alcuni aspetti meritevoli di qualche riflessione.

Riflessioni che ho pensato di condividere dopo essermi confrontata con una collega che possiede un'esperienza quadriennale nell'organizzazione di corsi per laureate, e che mi ha confermato la forte presenza di alcune dinamiche come caratteristiche particolari di questi gruppi in formazione.

Naturalmente mi soffermerò ad analizzare solo quegli aspetti che hanno riguardato più da vicino il rapporto degli allievi con me che avevo il ruolo di coordinatore del corso.

Scrivendo l'articolo mi sono resa conto che alcune delle osservazioni fatte sarebbero state facilmente prevedibili a priori, questo a conferma che anche l'apprendimento di chi gestisce gruppi passa continuamente da un livello teorico ad un livello pratico in maniera non sempre uniforme e congruente.

Nella pratica spesso si riproducono degli errori “da manuale” in parte per inesperienza personale, in parte per vincoli non sempre aggirabili e talvolta perché le persone che collaborano alla gestione del corso non costituiscono sempre un team affiatato, ma spesso si trovano a lavorare insieme per la prima volta e quindi non hanno un retroterra culturale e gestionale comune.

Ma la difficoltà reale, nella maggioranza dei casi, non è quella di capire che cosa è avvenuto bensì in che modo si sarebbe potuto evitarlo. Di fronte all'evidenza di alcune situazioni problematiche qual è il modo migliore per gestire la situazione?

Non sempre è facile rispondere a questo interrogativo.

1- Sommatoria descrizione del Corso

Il corso mirava alla creazione di un profilo professionale idoneo ad inserirsi nel settore del commercio con l'estero ed era rivolto a laureate/i che conoscessero almeno due lingue, preferibilmente l'inglese e il tedesco.

La durata era di 880 ore, di cui le iniziali 580 d'aula e le ultime 300 di stage.

Tra i moduli previsti ve ne erano alcuni molto tecnici, come “Il Commercio Internazionale: Struttura e Regolamentazione” o “Procedure e Modalità per la Spedizione delle Merci all'Estero”, ed altri di sensibilizzazione a tematiche generali e trasversali alla maggior parte delle attività lavorative, ad esempio: “Competenze di Base per Inserirsi e Operare in Contesti di Lavoro”.

Per il resto il corso era del tutto simile ai molti corsi del Fondo Sociale Europeo: l'orario era di otto ore al giorno per tre giorni la settimana, lunedì, martedì e giovedì, e di quattro ore al giorno, solo la mattina, per le rimanenti due giornate lavorative: il mercoledì e i venerdì.

I moduli erano in parte sequenziali, finito uno si iniziava l'altro; ma per la maggior parte erano trasversali all'intera durata del corso.

Generalmente il modulo del mattino era differente da quello del pomeriggio. La struttura ospitante, aule, segreteria, ecc. ..., era accogliente, funzionale e ben attrezzata per supportare la didattica dei docenti.

1.1- Descrizione dei partecipanti

I partecipanti, 14 in tutto, erano laureati in lingue e letterature straniere.

L'età variava dai 25 ai 32 anni.

La selezione del gruppo era avvenuta in maniera più formale che sostanziale: infatti, fra tutti i candidati che hanno partecipato alla selezione solamente 12 hanno accettato di frequentare il corso, due

persone sono state inserite successivamente a corso iniziato da un paio di settimane. Anche questo è un vincolo che sempre più frequentemente condiziona l'andamento dei corsi FSE.

Le motivazioni dei partecipanti erano sostanzialmente di due tipi: per alcuni, una minoranza, la possibilità di frequentare un corso che avrebbe dato loro gli strumenti per potersi inserire nell'ambiente aziendale corrispondeva esattamente ai propri progetti futuri. Per un'altra metà abbondante dei corsisti invece il corso rappresentava un ripiego alla strada, spesso già intrapresa, dell'insegnamento. A questo proposito sottolineo che la laurea in lingue e letterature straniere, lo dice il nome stesso, dà una preparazione di tipo umanistico e traslascia quasi completamente tutti gli aspetti legati al mondo aziendale/imprenditoriale.

Nel complesso il gruppo si caratterizzava per il livello culturale medio-alto, per la buona capacità di analisi, discussione e confronto con i docenti e per un certo atteggiamento di presunzione nei confronti delle materie insegnate.

2- Le figure di riferimento

L'equipe formativa era costituita dai docenti, dal direttore del corso, da un coordinatore e da un tutor.

Il compito dei docenti era quello di raggiungere gli obiettivi d'apprendimento previsti per i rispettivi moduli.

Il direttore era responsabile dell'andamento globale del corso, il suo era sostanzialmente un ruolo di controllo e supervisione.

La sua presenza in aula era programmata per alcuni momenti cruciali rispetto allo svolgimento del corso: la selezione dei candidati, la giornata d'apertura, la valutazione di metà corso e la chiusura dello stesso; qualche altra presenza avveniva in base a richieste e/o necessità non programmabili inizialmente.

Più o meno durante le stesse scadenze erano previste anche delle riunioni di staff tra direttore, coordinatore e tutor. Per il resto, il direttore del corso supervisionava tutto a distanza, attraverso frequenti contatti telefonici con il coordinatore e il tutor.

Tra il coordinatore e il tutor c'era una differenza più formale che sostanziale, entrambi infatti avevano gli stessi incarichi ed erano molti gli aspetti intercambiabili. Essi erano: tenere i contatti con la sede centrale dell'organizzazione che aveva in gestione il corso; svolgere tutte le pratiche necessarie per un regolare andamento del corso; monitorare l'apprendimento degli allievi; coordinare e supportare i docenti attraverso colloqui individuali o brevi riunioni intermedie; organizzare delle attività d'aula, come visite didattiche o docenze richieste in itinere, atte a consolidare gli apprendimenti fondamentali; reperimento e gestione complessiva degli stages.

Per lo svolgimento delle nostre mansioni avevamo a disposizione alcune giornate d'aula, per la parte del monitoraggio vero e proprio, e molte ore extra-aula per tutti i compiti di coordinamento. I rapporti tra me e la tutor erano quasi giornalieri.

La differenza reale fra i due ruoli, coordinatore e tutor, era relativa alla nostra esperienza: io avevo già condotto più corsi di formazione FSE sia come coordinatore che come tutor e quindi avevo una responsabilità maggiore rispetto all'intero progetto; la tutor era alla sua prima esperienza e quindi mi affiancava sia con il compito di supportare me e la burocrazia del corso in generale sia con l'obiettivo di imparare a gestire corsi analoghi. Essa rappresentava comunque una risorsa disponibile, ma solo parzialmente, avendo altri compiti prioritari all'interno della stessa struttura.

Due precisazioni: io, oltre al ruolo di coordinamento (formale) e di tutoraggio (informale), svolgevo anche il ruolo di docente per il modulo di "Competenze di base per operare e inserirsi in contesti di lavoro". La tutor, per quegli impegni extra-corso difficilmente prorogabili di cui parlavo sopra, non ha quasi mai partecipato agli incontri d'aula, svolgendo più mansioni segretariali che di tutoraggio vero e proprio.

3- I punti critici

Come punti critici ho sottolineato quegli aspetti che hanno dato vita a dinamiche ostacolanti rispetto all'apprendimento.

3.1- Gruppo femminile

Il più evidente era che il gruppo era femminile: 12 partecipanti erano ragazze (rimaste poi in 10 perché due si sono occupate durante lo svolgimento del corso stesso); uno dei due ragazzi era omosessuale, dichiarato in modo piuttosto provocatorio fin dal primo giorno di attività; l'altro ragazzo aveva dei tratti di personalità caratteristici dello stereotipo femminile come timidezza, accondiscendenza, a-conflittualità, capacità di mediazione e di collaborazione, teso ad un lavoro di relazione con gli altri piuttosto che ad un lavoro remunerativo.

Anch'io e la tutor eravamo entrambe donne. La mia età inoltre è abbastanza vicina a quella delle partecipanti.

Che cosa ha comportato un gruppo femminile? Sicuramente si sono accentuati dei vissuti che nei gruppi misti, se pur presenti, hanno un peso minore:

- a) Innanzitutto un'accentuata **rivalità** tra le partecipanti. Rivalità che spesso assumeva le forme del pettegolezzo o del conflitto di coppia. Il primo celato e diffuso, il secondo talvolta, ma

raramente, aperto e ben delimitato, più frequentemente anch'esso mascherato e represso. Un gruppo completamente femminile sembra aumentare il livello di competitività e di conflittualità fra le partecipanti invece che far scattare comportamenti di solidarietà.

b) La **seduzione**. La caratteristica maggiore di questa forte rivalità era che, comunque, tranne qualche scoppio contenuto, restava ad un livello completamente sommerso: a livello di gruppo di lavoro vigeva la regola del "ci vogliamo tutte bene", mentre con docenti e staff le partecipanti agivano un comportamento gentile, ben educato e seduttivo. Solo in un paio di occasioni, durante gli incontri di tutoraggio, sono state esplicitate le dinamiche sottostanti con un'aggressività tale da spaventare il gruppo. La reazione è stata duplice:

- assenteismo e quindi fuga dal problema per un paio di incontri, fino a quando i partecipanti non si sono di nuovo assicurati;
- controdipendenza nei miei confronti che a quel punto ero vista come la causa delle divergenze all'interno del gruppo (a questo proposito voglio sottolineare che la mia unica azione in questo senso è stata quella di lasciare spazio al confronto fra due partecipanti nato durante la lettura di una dispensa teorica sulla gestione delle riunioni). Questo rovesciamento di responsabilità, dal gruppo al coordinatore, ha comunque permesso al gruppo di ricompattarsi.

I miei tentativi ulteriori di educare il gruppo alla possibilità di confrontarsi senza arrivare a degli scontri eccessivi per il loro vissuto o di analizzare il conflitto come sintomo di una dinamica in atto o un bisogno degno di essere preso in considerazione, sono stati vani. Considerati sempre come tentativi, fine a se stessi, di far litigare le partecipanti tra di loro. Anche questo atteggiamento di contro-dipendenza nei miei confronti era agito in modo molto ambivalente e sommerso, per cui conviveva con comportamenti come: l'invito a mangiare la torta di compleanno, la richiesta di un consiglio sul prossimo colloquio di lavoro, i sorrisi e i complimenti, i ringraziamenti continui.

c) Una **bassa autostima** e poca fiducia rispetto alla possibilità di farcela in ambito aziendale. La paura di non farcela veniva esorcizzata in vari modi:

- con il mito intoccabile della donna in carriera. In un'occasione ho provato a ragionare con il gruppo sul loro futuro, non solo lavorativo, e ho trovato delle resistenze fortissime a parlare di famiglia e di maternità nonostante alcune delle partecipanti fossero già sposate o in procinto di farlo;

- con un atteggiamento di autocommiserazione piuttosto spinto su tutte le difficoltà che deve affrontare una donna per riuscire nel mondo “maschilista” del lavoro;
- con la disponibilità ad accettare anche lavori più umili o al contrario con l'ossessione che qualunque lavoro offerto non sarebbe stato alla loro altezza.

3.2- Gruppo di laureati

Anche il fatto di frequentare un corso per laureati accentua atteggiamenti e paure altrimenti più contenute.

a) Innanzitutto la **paura** di non riuscire a far valere la propria preparazione universitaria, quindi **di non valere** come persone. Vissuto questo che si manifestava attraverso un atteggiamento piuttosto saccente e presuntuoso nei confronti dei moduli meno graditi, nei confronti di alcuni aspetti organizzativi e delle proposte di stage. Era come se il gruppo avesse il continuo bisogno di ricordare, probabilmente più a se stesso che non agli altri, che si aveva a che fare con laureati.

Spesso le critiche apparivano pretestuose, manifestazione di un malessere razionalmente negato. I tentativi di rassicurare il gruppo, in modo razionale, sulle osservazioni sollevate infatti non portavano nessun giovamento se non quello di far accantonare per qualche tempo la stessa osservazione che era poi riproposta pari pari qualche tempo dopo, seguendo l'andamento di un'ansia che aumentava tanto più quanto più si avvicinava l'inizio dello stage.

Anche rispetto allo stage le richieste e le aspettative erano eccessive e sovradimensionate se confrontate con gli obiettivi, più volte discussi, che il corso si proponeva. Ad esempio le partecipanti richiedevano uno stage interessante ed utile ai fini del loro apprendimento (obiettivo condiviso anche a livello organizzativo) e che assicurasse l'assunzione a fine corso (obiettivo condiviso ma non determinabile a priori, perlomeno in modo assoluto). Queste esigenze, legate anche ad una scarsa chiarezza sul tipo di tirocinio che desideravano effettuare, facevano pensare a delle difese forti e ad una paura altrettanto forte nell'affrontare la prova aziendale.

b) La **paura di affrontare il lavoro**. Questa paura, comune alla maggior parte dei giovani e comunque logicamente collegata ad un cambiamento di vita così significativo, nel caso dei laureati viene ingigantita da alcuni fattori: innanzitutto i molti anni trascorsi a fare lo studente non aiutano ad affrontare l'ambiente lavorativo, l'università richiede delle competenze piuttosto diverse da quelle richieste dalle aziende. Inoltre la vita universitaria per molti è un rifugio anche dalle responsabilità di una vita autonoma ed adulta (si potrebbe fare riferimento a tutta la letteratura sulla dilatazione dell'età adolescenziale), l'inserirsi nel mondo del lavoro è quindi

carico di significati molto più ampi di quello che potrebbe apparire in un primo momento.

L'età e la formazione dei laureati non danno la possibilità di commettere molti errori. Un fallimento per un laureato di 30 anni ha un peso molto maggiore che non per un diplomato di 20. Senza contare che a 30 anni è facile aver già provato delle vie d'accesso al mondo del lavoro, questi tentativi finiti male possono abbassare la soglia di sopportazione per ulteriori fallimenti e aumentare il livello di frustrazione che si riversa nel corso stesso.

La laurea in lingue e letterature straniere non dà una chiave d'accesso privilegiata per inserirsi in azienda, anzi di solito prepara all'insegnamento e questo crea un vissuto di inadeguatezza ancora maggiore in chi opta per la carriera aziendale.

Le cinque variabili sopra descritte sono quelle che io ho vissuto come ostacolanti, quelle che ho trovato di più difficile gestione nel lavoro con il gruppo. Naturalmente ci sono anche molti **aspetti gratificanti** nel lavorare con persone che hanno un livello culturale e di scolarità piuttosto alto. Cito brevemente i più evidenti: la capacità di rielaborazione e di discussione dei temi affrontati, la vivacità e l'intelligenza dei partecipanti, una buona capacità di riflessione e introspezione (che comunque non è servita molto ad affrontare le dinamiche di cui ho già riferito).

Ancora alcuni tratti, che ho tenuto in fondo perché non sono caratteristici di questo gruppo ma sono comuni alla maggior parte dei corsi di formazione:

c) La **difficoltà** e quindi il rifiuto dei partecipanti **ad affrontare moduli condotti in maniera esperienziale**, partendo quindi dall'esperienza e dalle capacità degli allievi, piuttosto che in maniera tradizionale secondo il classico schema della lezione dall'alto verso il basso.

Sicuramente il primo metodo crea un livello di insicurezza e di incertezza maggiore del primo, non vengono fornite regole e assiomi ma si ricerca e si riflette; non si segue la didattica scolastica, quella a cui siamo abituati, ma si lavora in maniera induttiva, per prove ed errori. Alla fine non si acquisiscono dei concetti ma un metodo, un modo di lavorare e, frequentemente, la sensazione dei partecipanti è di non aver imparato nulla, quindi di aver perso tempo.

d) Strettamente collegata al punto precedente l'**aspettativa di imparare tutto** ciò che si impara in anni di esperienza e di lavoro in pochi mesi di corso. Da qui il bisogno rafforzato di ricevere valanghe di nozioni nella speranza, assolutamente ingenua, che questo sia l'unico modo per superare la propria ansia e le proprie paure.

e) L'**incapacità di affrontare i problemi con la persona direttamente responsabile** degli stessi e il bisogno di far ricorso ad

un terzo soggetto, una specie di mamma buona che spesso non c'entra molto con la faccenda in questione, esclusivamente per il bisogno di lamentarsi e sfogarsi senza nessuna possibilità di soluzione del problema. Diventa più importante il lamento che non la soluzione.

Anche questa tra l'altro è una modalità piuttosto comune negli studenti (ma non solo, nei gruppi di adulti in formazione non è raro assistere a comportamenti regressivi) che giocano spesso a lamentarsi con un professore del suo collega e viceversa nell'incapacità di confrontarsi direttamente con le difficoltà da superare.

Queste incapacità, in parte ovvie e comprensibili, lasciano però perplessi davanti ad un gruppo con le abilità di riflessione, osservazione e di introspezione a cui ho accennato sopra.

4- La mia gestione del gruppo

Nella gestione del gruppo ho incontrato alcune difficoltà. Di alcune mi sono resa conto in itinere, altre sono emerse subito prima dell'inizio dello stage.

In particolare prima che iniziassero gli stages, alcuni partecipanti, anzi alcune visto che i due ragazzi non hanno partecipato all'iniziativa, hanno manifestato un grosso disagio attraverso una lettera molto critica nei confronti dell'organizzazione generale del corso e della mia gestione dello stesso.

Nel documento ciò che veniva sottoposto a critica era: la mancanza di informazioni (il gruppo lamentava la carenza di informazioni di tutti i tipi: da come era stato progettato il corso fino a come erano stati reclutati i docenti), raggiri sull'orario del corso, l'impossibilità di seguire entrambi i corsi di lingua (sia inglese che tedesco), appunti sulla scarsa assiduità (secondo loro) della mia presenza nella sede del corso e sulla mia reperibilità; lamentele su alcuni moduli e su alcuni docenti.

La lettera, facilmente confutabile sul piano dei contenuti, mi ha colpita molto per il tono eccessivamente aggressivo, spiegabile a mio avviso solo a fronte di un vissuto di torti e inadempienze molto gravi ma, in questo caso, assolutamente inesistenti se non nella media degli errori che talvolta si commettono nella gestione dei corsi (i questionari di valutazione distribuiti in itinere confermano senz'altro quest'impressione). Inoltre proprio rispetto agli stages posso confermare che erano sicuramente di livello superiore rispetto alla media dei corsi, sia per la possibilità d'apprendimento che per quella di inserimento lavorativo futuro.

Il mio rammarico è quello di non essermi accorta di questo livello di tensione molto alto, se non dopo la sua chiara, ma indiretta, esplicitazione.

Un'analisi più attenta di tutto l'andamento del corso mi ha convinta che il vero errore è stato quello di sottovalutare, anche solo in parte, l'importanza delle dinamiche sopra descritte e che fino ad oggi non mi erano nemmeno così chiare.

Riporto quindi comportamenti che a tutt'oggi mi lasciano dubbi rispetto al buon andamento del corso, e che forse hanno contribuito ad accentuare l'ansia degli allievi.

4.1- I ruoli dei formatori

Dapprima alcuni fattori di tipo organizzativo, sono i più semplici da individuare e in questo caso riguardano soprattutto la sovrapposizione di ruoli avvenuta a più livelli:

- innanzitutto la mia presenza in aula anche come docente oltre che con la funzione di coordinatore/tutor (vedi paragrafo sulle figure di riferimento), si sa che docente e coordinatore hanno ruoli e obiettivi piuttosto diversi e può essere difficile sia per il formatore che per il gruppo non fare confusione o sovrapposizioni indebite, sia emotive che di contenuto, fra le due mansioni;
- poi la sovrapposizione di compiti e funzioni tra me e la tutor ha impedito alle partecipanti di capire chiaramente di chi erano compiti e responsabilità, a chi rivolgersi o con chi confrontarsi;
- infine, la presenza in aula del direttore del corso quasi sempre in co-presenza con me a mio avviso ha impedito al gruppo di avere un referente in più, creando un'associazione tra me e il direttore del corso per cui la sua figura veniva a perdere parte del significato che avrebbe potuto assumere.

La sovrapposizione dei ruoli complica la comunicazione e rischia di impoverirli, soprattutto nel caso in cui sorgano delle difficoltà.

Ad esempio: se il modulo non è andato molto bene, con chi posso parlarne se il tutor era anche il docente, considerando la difficoltà degli allievi di confrontarsi direttamente con i docenti?

E se ho problemi con il coordinatore, con chi posso parlarne visto che il direttore è sempre affiancato dal coordinatore stesso?

4.2- La comunicazione con il Gruppo

Il flusso di comunicazione, secondo la mia percezione, è sempre stato completo, persino ridondante rispetto a tutte le informazioni richieste e necessarie; continuo per tutta la durata del corso, sia a livello gruppale che a livello individuale.

Nonostante ciò la percezione delle corsiste era di essere tenute all'oscuro su importanti informazioni che passavo loro, nonostante nessun fatto reale potesse confermare questa supposizione.

Da parte mia ho avuto in alcuni casi l'impressione che il gruppo non recepisce, o ostacolasse con disattenzione, alcune comunicazioni tant'è che più volte mi venivano chieste le stesse cose e ogni volta io rispondevo attenendomi però ad un livello organizzativo forse troppo superficiale, intendo dire che non ho mai provato a vedere cosa c'era sotto, non ho utilizzato questo segnale per ragionare assieme al gruppo sul livello di preoccupazione di cui questi sintomi potevano essere un chiaro segnale.

Ciò che mi ha trattenuto dal farlo è stata la preoccupazione (vedi punto 2) che lasciare spazio al gruppo per un'analisi approfondita su ciò che stava vivendo, sulle dinamiche sottostanti, portasse ad un risultato troppo dirompente per le capacità di auto-mantenimento del gruppo stesso con conseguenti comportamenti di fuga e di contro-dipendenza e con aumento dell'ansia caratteristica delle situazioni di instabilità scarsamente controllabili. Ansia dalla quale non sono immuni nemmeno coloro che gestiscono il corso.

Rispondere con delle informazioni al contrario, almeno momentaneamente, sembra colludere con i bisogni di sicurezza sia del gruppo che degli organizzatori.

Una delle preoccupazioni maggiori delle partecipanti era legata al periodo di tirocinio aziendale, era molto forte la paura di non avere l'opportunità di eseguire uno stage oppure di trovare uno stage inadeguato se confrontato con le loro aspettative. Anche in questo caso ho sempre rassicurato il gruppo e il numero dei colloqui e delle offerte avrebbero dovuto contribuire a confermare il mio ottimismo. Inoltre mi sono sempre consultata con l'intero gruppo o con i singoli, in base all'interesse, sulle possibili scelte e sulle strategie da attuare nel rapporto con le aziende.

Oggi mi viene il dubbio che, visto il loro bisogno di sicurezza e la loro difficoltà ad affrontare i processi e l'incertezza (vedi il punto 6), un atteggiamento più direttivo da parte mia nella scelta degli abbinamenti allievo-azienda in questo caso sarebbe stato più rassicurante per l'intero gruppo. Ma sarebbe stato anche più formativo?

Un altro esempio della loro richiesta di maternage: la mia presenza, piuttosto assidua, non era costante ma ero reperibile, al più tardi, nel giro di 24 ore. In mia assenza, per richieste molto urgenti, avrebbero potuto essere reperibili sia la tutor che il direttore del corso. Questo ha creato nel gruppo la percezione di trascuratezza e di disinteresse, di abbandono mi verrebbe da dire, mio nei loro confronti.

5- Alcune considerazioni

È ormai acquisito che un'esperienza di cambiamento/apprendimento smuove una serie di resistenze, di

conflitti intra e inter personali, di paure e quindi di difese piuttosto consistenti di cui il soggetto non sempre è consapevole e tanto meno lo è il gruppo.

Non mi dilungo ulteriormente su questo aspetto, che viene ampiamente illustrato da qualunque testo affronti il tema dell'apprendimento, e che serve a capire perché – in una situazione di passaggio come sono i corsi di inserimento al lavoro – si amplifichino determinate dinamiche, che vengono accentuate e condensate durante le fasi di maggiore incertezza come lo sono, per esempio:

- i moduli a carattere psicologico, che offrono l'opportunità di riflettere su di sé e sugli altri;
- le lezioni condotte in maniera alternativa, diversa da quella consolidata e appresa all'università;
- i giorni che precedono l'inserimento in azienda.

Paradossalmente più il corso si pone obiettivi di formazione sulla persona, a discapito dell'indottrinamento e dell'addestramento, più difficoltosa sarà la sua gestione, viceversa se le mete del corso sono quasi esclusivamente informative e addestrative, maggiori saranno le probabilità di successo.

Non potendo prevedere a priori che cosa accadrà in un gruppo in formazione (ogni gruppo infatti è unico e possiede caratteristiche peculiari non sempre prevedibili), si possono comunque attuare delle strategie preventive rispetto a possibili incidenti.

Sicuramente eliminare i moduli maggiormente critici, come quelli di formazione al comportamento o di insegnamento di un metodo invece di una materia, servirebbe a diminuire l'incertezza dei partecipanti, anche se non completamente. Il corso infatti non è l'unica fonte dell'insicurezza del gruppo, molti motivi derivano da cause esterne ad esso, intrinseche invece alla tipologia degli iscritti, come si è visto nel paragrafo che parla dei "Punti Critici".

Eliminare i moduli più formativi però eliminerebbe anche quel valore aggiunto che hanno tutti i corsi dove si ha anche la possibilità di crescere come persone; di iniziare quello sviluppo delle risorse umane che dovrebbe continuare nelle aziende più illuminate.

È importante trovare un equilibrio soddisfacente che tenga conto soprattutto delle caratteristiche degli iscritti e del profilo professionale che si vuole formare, ma anche che non svuoti completamente il corso di ogni significato formativo e innovativo.

Ci sono degli ostacoli che possono portare ad eccedere in un senso piuttosto che in un altro, ad esempio: il gruppo spesso è attratto dall'analisi dei comportamenti al suo interno e può manifestare come una necessità il desiderio di momenti auto-centrati. Questa richiesta nella maggior parte dei casi è inconsapevole, nel senso che

il gruppo la propone in un modo confuso, non sapendo bene che cosa essa significhi né in che modo lo coinvolgerà.

Il responsabile del gruppo dovrebbe decidere se è davvero necessario soddisfare la richiesta oppure se è meglio rispondere alla stessa attenendosi ad un livello più operativo e superficiale. Le variabili da considerare sono quelle relative:

- All'efficacia del processo di apprendimento, ossia se il processo ne verrebbe facilitato o ostacolato. Questa valutazione è molto difficile da fare perché non corrisponde quasi mai a ciò che esplicitano gli allievi; ci sono molti casi in cui i partecipanti si sottopongono volentieri ad ogni proposta di sensibilizzazione esprimendo poi soddisfazione per l'utilità che ne deriva, gratificando non poco il trainer. A questi casi non sempre corrisponde una modificazione reale del comportamento, anzi spesso la soddisfazione deriva proprio dal fatto che tutte le difese del gruppo sono rimaste inalterate. Al contrario ci sono situazioni di forte ostilità nei confronti di tutto ciò che coinvolge la persona, e proprio questo potrebbe indicare che si sono toccati tasti profondi che possono portare ad apprendimenti reali. Il cambiamento difficilmente segue un percorso tranquillo e graduale. Inoltre questo genere di cambiamento ha tempi lunghi che possono andare ben al di là della fine del corso ed avere risultati inaspettati.
- Al profilo professionale, se richiede delle competenze di tipo psicologico. Determinate caratteristiche comportamentali sono richieste nella maggior parte dei posti di lavoro: tanto più è elevato il livello lavorativo a cui si mira tanto maggiori saranno le aspettative dell'ambiente anche rispetto allo stile personale del neo-assunto. Per questo motivo moduli sulla comunicazione vengono inseriti in tutti i corsi di formazione professionale, tanto più in quei corsi, come in quello su descritto, che preparano gli allievi a ricoprire anche mansioni di pubbliche relazioni. A questa evidente considerazione ne segue un'altra meno evidente, e cioè che l'apprendimento al saper essere passa attraverso un lavoro di confronto e di analisi che scopre alcune parti di sé intime e vulnerabili. A questo punto il gruppo dimentica la prima considerazione e comincia a non capire più l'utilità del modulo, richiedendo le classiche lezioni teoriche dove nessuno lo mette in discussione e dove l'apprendimento è più visibile, misurabile e comprensibile.
- Alla durata del corso stesso. Il lavoro di sensibilizzazione al saper essere richiede dei tempi mediamente più lunghi rispetto agli apprendimenti teorici e/o addestrativi. Anche i desideri e le aspettative di chi gestisce il gruppo contribuiscono ad influenzare le cose (compreso quello di essere gratificato

dall'andamento del corso e dalla valutazione degli allievi). Personalmente, il mio vissuto dei momenti di formazione psicologica è sempre molto positivo, li trovo momenti ricchi e arricchenti, che offrono uno spazio di riflessione e di conoscenza a cui raramente si ha la possibilità di accedere e che consolidano il processo di apprendimento. Per me è sicuramente frustrante scontrarmi con gruppi che ne hanno una percezione opposta, e che si chiudono a riccio di fronte a questa opportunità. Indubbiamente però con taluni gruppi forzare in questa direzione porterebbe più svantaggi che vantaggi.

Al contrario non si dovrebbe eliminare ogni possibilità di riflessione e confronto solo per la comodità di evitare la gestione del gruppo maggiormente consapevole e indipendente.

Colludere eccessivamente con le richieste di sicurezza e di autorità fatte dal gruppo, rinforzando troppo le loro parti bambine a discapito di un comportamento più adulto e responsabile, forse creerebbe meno problemi al conduttore ma rallenterebbe il processo di crescita dei partecipanti. A questo proposito è utile notare che spesso nei gruppi in formazione si assiste ad un fenomeno di regressione collettiva che porta ad atteggiamenti di forte dipendenza o contro-dipendenza. Qualunque sia la tipologia dell'utenza.

ESPERIENZE

Alberto Rossati

I C.I.C. IN PIEMONTE

Primi risultati di una ricerca

1- Premessa: l'impostazione socioanalitica della presente ricerca

Con il presente rapporto ci proponiamo di comunicare i primi risultati – di necessità provvisori e suscettibili di ulteriori verifiche – di una ricerca, ancora in corso, sui modelli, sul ruolo, sull'effettivo funzionamento, in termini di prevenzione del disagio psicosociale, dei C.I.C. esistenti oggi in Piemonte.

Nella ricerca psicosociale di matrice socioanalitica ci si accosta ad una qualunque realtà organizzativa (in questo caso i C.I.C.) prendendo in considerazione questi quattro aspetti fondamentali:

- a- livello dichiarato: l'organizzazione dichiarata sulla carta o, comunque, in forma ufficiale (es. organigrammi, job descriptions, circolari, ordini di servizio, discorsi ufficiali, ecc.);
- b- livello del presunto: l'organizzazione effettivamente esistente nel vissuto delle persone che ne fanno parte (es. fantasie, ipotesi non ancora verificate, stereotipi, ecc.);
- c- livello dell'effettivo: l'organizzazione effettivamente vigente alla verifica dell'esame di realtà (desunta dai fatti, da casi concreti, da ipotesi verificate, ecc.);
- d- livello dell'auspicabile: l'organizzazione che dovrebbe esserci affinché il gruppo di lavoro raggiunga davvero i suoi traguardi, cioè l'utopia dell'organizzazione, o anche come essa dovrebbe essere per poter meglio gestire se stessa e i propri compiti. Il livello dell'auspicabile pone il problema dei traguardi, cioè del compito primario: compito essenziale che l'organizzazione deve svolgere per restare in vita, prodotto che giustifica ed alimenta la sua esistenza.

Applicando questo schema al problema della descrizione di una relazione tra i ruoli, Jaques parla di un percorso di ricerca che prende le mosse dalla struttura sociale dichiarata, entità che è opportuno non "prendere mai alla lettera" (livello del dichiarato). D'altra parte la struttura sociale presunta è l'insieme dei differenti modi in cui gli individui percepiscono le relazioni tra i rispettivi

ruoli, modi che in larga misura si scostano dall'organizzazione manifesta (livello del presunto).

Questi primi due livelli di struttura sociale sono da considerarsi la struttura di superficie dell'organizzazione.

Per giungere a definire la struttura esistente è necessario un lungo lavoro di "elaborazione della superficie", il cui risultato è il "dissotterramento" della situazione esistente (livello dell'effettivo).

Ad un ulteriore livello vi è infine l'analisi della struttura profonda, il cui risultato è la definizione della struttura sociale auspicabile, corrispondente all'idea normativa di come l'organizzazione dovrebbe essere costituita per essere "adeguata", per funzionare cioè secondo le esigenze della natura dell'uomo.

Partendo dunque da queste premesse, nelle pagine che seguono cercheremo di svolgere la nostra indagine su quella peculiare organizzazione sociale che sono i C.I.C. esaminando dapprima il livello del DICHIARATO e dell'AUSPICABILE, e poi quello dell'EFFETTIVO e del PRESUNTO.

2- Che cosa sono i C.I.C.? Il livello del dichiarato

2.1- Le disposizioni legislative che hanno dato origine ai CIC

Come è noto i CIC traggono origine dalle disposizioni legislative in materia di prevenzione della tossicodipendenza contenute nella legge 162 del 26 giugno 1990, disposizioni poi riprese, ribadite ed ampliate dal Decreto del Presidente della Repubblica n.309 del 9 ottobre 1990.

In particolare, gli artt.104, 105 e 106 di tale DPR n.309, "Testo unico delle leggi in materia di disciplina degli stupefacenti e sostanze psicotrope, prevenzione e cura dei relativi stati di tossicodipendenza", si occupano degli interventi informativi ed educativi.

Più in dettaglio, l'art.104 definisce la **Promozione e coordinamento, a livello nazionale, delle attività di educazione ed informazione**, mentre l'art.105 si occupa di tale promozione e coordinamento a livello provinciale, prevedendo anche **"Corsi di studio per insegnanti e corsi sperimentali di scuola media"**. Infine, l'art. 106 affida ai Provveditori agli Studi il compito di istituire, presso ogni singola Scuola Media Superiore, dei "Centri di informazione e consulenza" rivolti agli studenti. A questo punto viene spontanea una serie di osservazioni. Innanzitutto, è singolare – a dir poco! – che spazi ed iniziative per la prevenzione, l'educazione e l'informazione sanitaria, ecc. vengano definiti dal legislatore nell'ambito di una legge-quadro mirata elettivamente alle strategie di contenimento e di repressione dell'abuso di "sostanze", in parole povere nel quadro di una legge "contro la droga".

Concordiamo pienamente con quanto ha affermato in proposito R. Zerbetto: "In questo, come del resto in altri settori, è avvenuto, **con la scusa della droga**, che iniziative e soprattutto finanziamenti specifici abbiano trovato l'elemento occasionale per avere concreta possibilità di attivazione. Una situazione di indubbia emergenza nazionale, quale il diffondersi dell'abuso farmacologico tra i giovani e i giovanissimi, ha quindi svolto il ruolo di elemento sintomatico. Tale segnale di disagio si è evidenziato con intensità tale da mobilitare energie e spinte al cambiamento che probabilmente avrebbero richiesto più tempo per essere elaborate e concretizzate. Va da sé che, al di là del sintomo, si scopre sempre una realtà più profonda, caratterizzata da molteplici elementi in gioco, cui gradualmente è necessario prestare attenzione, onde evitare interventi **sintomatici** appunto, mirati esclusivamente a rimuovere l'aspetto emergente di una realtà complessa che va approfondita con ampiezza di prospettive e di competenze... Una seconda osservazione riguarda il fatto che, mentre nel progetto originario redatto dalle Commissioni del Senato, i CIC avrebbero dovuto essere formati da personale dei Servizi socio-sanitari (e anche da volontari e obiettori di coscienza), il testo definitivo non ne specifica la composizione, limitandosi a dire che essi sono "istituiti d'intesa con i Consigli d'Istituto e con i Servizi Sanitari pubblici". Il che ne ha reso incerta la disciplina e ha dato ai Provveditori (e anche agli insegnanti e ai Presidi) una notevole discrezionalità e responsabilità. Di fatto poi, ed è questa un'osservazione fin troppo facile da fare, oggi, dopo circa sei anni, nella composizione dei CIC sono presenti per lo più gli insegnanti, qualche volta degli operatori esterni (dei servizi socio-sanitari pubblici ma anche dei professionisti privati), raramente i genitori e il personale non-docente. Infine, un'altra bizzarria che non può non colpire il lettore attento dell'art. 106 del DPR 309 dell'ottobre 1990, è il contrasto implicito fra l'ultima frase del comma 2 ("le informazioni e le consulenze sono erogate nell'assoluto rispetto dell'anonimato di chi si rivolge al servizio") e il comma 3 ("Gruppi di almeno 20 studenti... possono proporre iniziative da realizzare nell'ambito dell'istituto"). Chiaramente qui le due "filosofie" di fondo sono diverse; questo "contrasto" si spiega forse proprio in base al fatto che il testo originario della legge prevedeva i CIC come veri e propri **ambulatori terapeutici**, con personale specializzato, **dentro la scuola**. Proposta poi caduta, pare, soprattutto per l'impegno finanziario richiesto; così, di essa, è rimasto unicamente il riferimento al rispetto assoluto dell'anonimato. Questa ambiguità di fondo nella filosofia implicita delle disposizioni che originariamente istituivano i CIC è stata attenuata, solo parzialmente però, dalla serie di circolari successivamente emanate dal Ministero della P.I., circolari che si

sforzavano di chiarire alcuni punti e di provvedere ai necessari finanziamenti. L'ambiguità di fondo degli articoli di legge che istituivano i CIC è stata risolta solo in parte dalle successive circolari ministeriali interpretative ed applicative, anche perché esse si inserivano in un assai ricco tessuto di leggi, decreti, note e circolari, sicché – anche solo da un punto di vista giuridico – non è facile capire se e in che modo queste varie disposizioni si armonizzano tra loro. Per essere più esplicito, nell'arco di circa 20 anni (dal gennaio 1973 al dicembre 1992) sono state emanate ben **quarantuno** disposizioni relative all'educazione alla salute nelle scuole! Ne risulta un panorama che – certamente – non è facile da cogliere di primo acchito. Peraltro bisogna pur riconoscere che le ultime quattro circolari ministeriali sopra menzionate (cioè la C.M. n. 47 del 20-2-1992, la C.M. n. 362 del 22-12-1992, la C.M. n. 120 del 9-4-1994 e la C.M. n. 325 dell'11-10-1995) si sforzavano di integrare ed armonizzare l'attività dei CIC in un più ampio quadro di iniziative e "progetti", quali il "Progetto Arcobaleno" (finalizzato all'educazione alla salute nella Scuola Materna), il "Progetto Ragazzi 2000" (che si riferisce alle scuole elementari e medie), il "Progetto Giovani '93 (volto a favorire il protagonismo dei giovani nella scuola e nel territorio), il "Progetto Genitori" (orientato a dare ai genitori varie opportunità informative e formative sia in senso culturale che relazionale). Non è detto, ovviamente, che questo sforzo di integrazione e coordinamento sia sempre coronato da successo; però è doveroso riconoscere che, almeno a livello di buone intenzioni, esso è stato fatto. Se ora passiamo ad esaminare gli aspetti più propriamente "di contenuto", non è difficile notare che:

- 1- la C.M. n. 66 del 14-3-91, indirizzata ai Provveditori agli Studi, dopo aver sottolineato che "per l'istituzione dei centri è previsto che il Provveditore e le Autorità scolastiche debbano operare d'intesa con i servizi pubblici territoriali ed i Consigli d'Istituto", evidenzia che, per i CIC: "possono individuarsi due funzioni fondamentali:
 - **offerta d'informazioni** agli studenti in grado di soddisfare in forma qualitativamente valida alcuni loro bisogni; informazioni legate a diversi problemi e interessi (problemi personali, richiesta di informazioni di vario tipo riguardanti aspetti associativi e impiego del tempo libero, ecc.);
 - **offerta di consulenza** in grado di raccogliere e saper accogliere richieste di studenti in difficoltà e/o desiderosi di un orientamento nei propri problemi psicologici e sociali".
 Come emerge anche da un esame superficiale, l'offerta di informazioni e l'offerta di consulenza sono due cose abbastanza diverse e rimandano, a livello implicito, a modelli di CIC piuttosto diversi nella loro struttura e nel loro funzionamento;

“l’offerta di consulenza” tende a configurare il CIC come una sorta di "ambulatorio psicologico-terapeutico", cioè come un punto di riferimento per consulenze psicologiche individuali sui problemi personali, sul disagio esistenziale, sul disagio emotivo e così via. Se, invece, si opta per la versione CIC come centro "erogatore di informazioni", esso si configura piuttosto come uno "sportello" cui attingere informazioni di vario tipo (giuridiche, associative, ecc.) e quindi esso assumerebbe la forma di una struttura "multidisciplinare" e "aperta sul sociale", che privilegia **momenti di aggregazione di gruppo e collettivi**.

- 2- In secondo luogo, dal momento che – come si è visto – il comma 3 dell'art. 26 della legge n. 162 del 26-6-90 prevede che "gruppi di almeno venti studenti... possono proporre iniziative da realizzare nell'ambito dell'istituto", è possibile anche la terza interpretazione del CIC che potremmo definire "spontaneista", che lo vede come contenitore vuoto, da riempirsi esclusivamente sulla base delle iniziative degli studenti. Questa estrema indeterminatezza in fatto di contenuti culturali non è stata chiarita neppure dalla successiva circolare ministeriale del 5 marzo 1992. Si comprende quindi come i CIC siano stati definiti "una **statua di pongo** estremamente duttile e ricca di possibilità creative" ma anche povera di forma e organizzazione. Qualcosa di simile, del resto, lo riconosceva l'allora Ministro della P.I. Rosa Russo Jervolino quando, nella già citata C.M. 120 del 3 aprile 1994 scriveva che: "da un'indagine promossa dall'Ufficio Studi Bilancio e Programmazione e pubblicata nel n.6/93 degli Annali del MPI sono emersi modelli organizzativi e gestionali estremamente difforni, trattandosi di un'innovazione non semplice e non facile da gestire. Questa stessa circolare è abbastanza importante, non solo perché sottolinea che le "attività di educazione alla salute, come attività scolastiche, sono innanzitutto da riferire agli obiettivi primari della scuola più che ad obiettivi sanitari e sociali e sono, quindi, attività che devono cercare prioritariamente di far funzionare meglio la scuola", ma anche perché delinea i criteri-guida che devono presiedere ai progetti di educazione alla salute. I criteri-guida identificati sono otto:
- Collegialità: gestione dei progetti condivisa da tutte le componenti scolastiche rappresentate dagli organi collegiali della scuola
 - Protagonismo: partecipazione attiva dei bambini/ragazzi/adolescenti
 - Globalità: attenzione all'insieme dei bisogni psicofisici e relazionali dei bambini/ragazzi/adolescenti

- Organicità e incisività: iniziative sistematiche, non episodiche, che abbiano un carattere di incisività nel contesto scolastico
- Ordinarietà: iniziative inscritte nella quotidianità della vita scolastica
- Trasversalità: interdisciplinarietà, interconnessione tra ambiti disciplinari e formativi e tra diversi campi di esperienza
- Interistituzionalità: collegamento con Enti e Agenzie diverse
- Verificabilità e processualità: predeterminazione di modi e tempi di verifica e di valutazione.

3- Il livello del presunto

Per quanto attiene all'indagine a livello del presunto, innanzitutto si sono raccolte alcune interviste di "testimoni significativi" (docenti referenti all'educazione alla salute, presidi, responsabili degli Uffici Studi e Programmazione dei Provveditorati) di cui è stata fatta un'"analisi di contenuto", allo scopo di avere una prima informazione sui CIC dal punto di vista delle opinioni e dei "vissuti" (anche a livello di stereotipi) delle persone che ne fanno parte. Inoltre sono stati distribuiti più di duecento questionari ai docenti referenti alle varie Scuole medie superiori del Piemonte durante i due convegni realizzati a Torino il 16-17 aprile (per gli insegnanti delle province di Torino, Biella, Vercelli) e il 18-19 aprile 1996 (per le province di Asti, Alessandria, Cuneo) nell'ambito della V campagna informativo-educativa sull'AIDS promossa dal Ministero della Pubblica Istruzione in collaborazione col Ministero della Sanità, ed ai quali ho partecipato in qualità di relatore. Si sono ottenuti soltanto cinquanta questionari di ritorno e già questo dato esprime bene – malauguratamente – il basso livello di motivazione e la mancanza di entusiasmo di questi docenti, che pure si possono considerare tra i più impegnati! Va da sé, infine, che i dati raccolti attraverso tali questionari sono stati utilizzati anche per le indagini di cui al punto C e D (livello dell'effettivo e dell'auspicabile).

4- Il livello dell'effettivo

L'indagine a questo livello è (superfluo il sottolinearlo) uno dei punti cruciali della nostra ricerca. Pertanto, dati anche gli aspetti di delicatezza e complessità che comportava, essa è stata particolarmente curata ed è stata realizzata attraverso tre ulteriori indagini specifiche:

- a- Un'indagine, di carattere prevalentemente **quantitativo**, effettuata grazie anche alla collaborazione dei responsabili degli Uffici Studi e Programmazione dei vari Provveditorati del

Piemonte, finalizzata ad accertare quanti CIC sono stati **formalmente** costituiti nella nostra regione, quanti sono **realmente** funzionanti ed attivi, in quanti Istituti secondari non esistono neppure sulla carta. Per fare un esempio, questa indagine ha messo in luce che in provincia di Torino sono formalmente costituiti 68 CIC su un totale di 108 Scuole secondarie superiori; i CIC realmente attivi in quanto tali sono però poco più di una trentina (in molte scuole vengono etichettate come CIC attività promosse nell'ambito del "Progetto Ragazzi 2000", del "Progetto Genitori", ecc). Inoltre, sempre nell'ambito di questa ricerca quantitativa, è stato distribuito o spedito a tutte le Scuole superiori della nostra regione un apposito questionario volto a cogliere le modalità concrete di funzionamento dei CIC (laddove questi esistono), in termini di disponibilità di locali appositi, orario di apertura, numero di docenti e studenti coinvolti, ecc. Per quanto riguarda la provincia di Torino è stato possibile confrontare i dati così raccolti con quelli emersi da un'analoga indagine svolta nel 1995. Infine, nelle province di Asti, Novara e Torino, si è svolta anche una ricerca quantitativa e qualitativa sulle varie iniziative in cui si concretizza l'esistenza e il funzionamento dei CIC. Questo allo scopo di delineare una classificazione dei vari "modelli" di CIC attualmente presenti in Piemonte.

- b- Una seconda ricerca, questa volta di carattere prevalentemente **qualitativo**, volta ad appurare come i CIC vengono percepiti, vissuti e "simbolizzati" dai docenti referenti all'educazione alla salute che ne sono (assieme ai Presidi) i responsabili e gli animatori. Per quest'indagine si sono utilizzati i dati raccolti con i questionari distribuiti durante i due convegni promossi dal Ministero della Pubblica Istruzione a Torino nell'aprile 1995, e le interviste ai "testimoni significativi" di cui si è parlato a proposito dell'indagine a livello del presunto. Lo scopo di questa ricerca è di ricostruire "l'immagine" dei CIC che hanno i docenti referenti, così da poterla confrontare con l'immagine dei CIC degli altri docenti, dei Presidi, degli studenti (v. il successivo punto "c").
- c- È appunto allo scopo di cogliere gli atteggiamenti, le opinioni, le "simbolizzazioni" dei CIC di docenti e studenti non direttamente coinvolti in essi, che è stato costruito un apposito questionario (o, meglio, una batteria di questionari) distribuito a **tutti** i docenti e a **tutti** gli studenti di due Istituti secondari della provincia di Torino ritenuti particolarmente significativi ai fini della nostra ricerca. Si sono così raccolti 829 questionari (su poco più di 1000 studenti in totale; non hanno risposto gli assenti, coloro che al momento della distribuzione del questionario non erano presenti in classe, ecc.) del primo Istituto e 528

questionari di studenti del secondo (su un totale di circa 700 iscritti). Per quanto riguarda il corpo docente hanno risposto 64 insegnanti (su 120) e 34 (su 80). Infine, nel primo Istituto è stato possibile distribuire un apposito questionario anche al personale ATA (ausiliario, tecnico, amministrativo) per una ventina circa di unità. Ovviamente il questionario era formulato diversamente a seconda del "pubblico" a cui si indirizzava e, comunque, era costruito in modo da esplorare le seguenti aree:

- 1- percezione del CIC
- 2- percezione della scuola (intesa come ambiente e come cultura organizzativa) e senso di appartenenza ad essa
- 3- atteggiamenti verso lo stile di vita, più o meno orientato verso la salute o verso i fattori di rischio in senso fisico e psicologico.

I dati raccolti in questo modo si sono rivelati estremamente significativi. Di essi daremo conto in un prossimo articolo.

5- Il livello dell'auspicabile

Infine la ricerca a livello dell'auspicabile è stata realizzata da un lato attraverso l'esame della bibliografia esistente sull'argomento e, dall'altro lato, tramite un confronto tra i risultati emersi dalle indagini svolte ai punti 2 e 3 (livelli del presunto e dell'effettivo) con quanto emerso al punto 1 (livello del dichiarato). Anche di questa parte della ricerca pubblicheremo i risultati in un prossimo articolo. Una prima conclusione a cui è possibile pervenire già in questa sede è che l'organizzazione dei CIC, così come si presenta oggi, è ben lontana non solo dall'auspicabile, ma anche dal dichiarato. E questo per due ragioni. Il funzionamento dei CIC soffre di una grave condizione di precarietà per quanto riguarda i finanziamenti, che vengono erogati dal Ministero di anno in anno, per lo più in ritardo, sulla base di criteri mutevoli e non sempre comprensibili. I docenti che vogliono lavorare nei CIC non possono fare una programmazione pluriennale e sovente devono contare solo su se stessi e sul "volontariato" di alcuni colleghi. È chiaro però che un modello del genere può funzionare solo se c'è un alto livello di motivazione e di impegno nei docenti referenti all'educazione alla salute o, comunque, in coloro che si occupano dei CIC. Poiché però un così alto livello di motivazione non è sempre facile da trovare, ecco allora che spesso i CIC esistono solo sulla carta o, in altri casi, riescono a svolgere un'azione molto blanda ed assai poco efficace rispetto alla mole dei problemi che dovrebbero affrontare.

METODI & STRUMENTI

Questa rubrica intende presentare metodi e tecniche di lavoro, tipiche della Psicosociologia e della Psicologia di Comunità. Molte delle tecniche che saranno presentate sono nate all'interno di queste discipline, molte sono state originate dentro contesti diversi, ma poi integrate con esse. La rubrica vuole presentare il know how (come si fa) relativo al lavoro di formazione o di intervento nei sistemi.

Maria Vittoria Sardella

I bisogni formativi

Metodi di rilevazione e analisi

Nel panorama europeo della letteratura inerente la formazione si concorda all'unanimità che ogni azione formativa, per essere efficace ed efficiente, deve essere “mirata” e deve rispondere a bisogni reali, cioè deve prendere avvio da necessità ed esigenze specifiche. Per fare ciò è indispensabile che venga effettuata una rilevazione precisa, approfondita, dei bisogni da soddisfare, dei vuoti da colmare in riferimento a specifiche aree professionali. Ovviamente, il passo successivo sarà tradurre il “bisogno” in progetto e cioè individuare gli obiettivi che si vogliono perseguire, specificare i contenuti, scegliere un metodo appropriato e costruire strumenti per misurare ciò che avviene durante o in seguito all'azione formativa.

1- Che cos'è l'analisi dei bisogni?

Poiché in queste pagine ci occuperemo in specifico dell'analisi dei bisogni e dei metodi e degli strumenti atti a compierla, ci pare indispensabile dare qualche definizione.

Quaglino e Carrozzi (1981) affermano che “l'analisi dei bisogni viene solitamente identificata (...) con quel momento di rilevazione delle necessità formative preliminare al corso vero e proprio” (pag.52).

È considerata un'operazione essenziale rispetto all'efficacia del percorso formativo. Può essere definita come una ricerca per conoscere dati e informazioni che servano a delineare le tappe del processo formativo.

Ci pare inoltre importante definire per maggiore chiarezza anche il termine “bisogno di formazione” servendoci nuovamente dei due Autori citati. “Si possono definire i bisogni di formazione come quelle specifiche esigenze connesse alla preparazione professionale dei singoli che avranno per contenuto non solo ciò che gli individui fanno (le loro attività), ma anche ciò che si propongono di fare (i loro piani e progetti) e come (il loro modello culturale), in riferimento al particolare stato della loro relazione con l’organizzazione per ciò che è esprimibile nei termini di una “appartenenza a due vie, nonché alla più generale articolazione del mondo sociale” (p.64).

Inoltre ogni formatore deve tenere presente che le esigenze possono modificarsi in base ai momenti dell’azione formativa, cioè rispetto al “prima” e al “durante” il corso.

Ma di chi sono queste esigenze e come si fa a rilevarle ed analizzarle?

All’interno di un’organizzazione si possono individuare due “soggetti” deputati ad esprimere bisogni: il committente e l’utente della formazione. Ad esempio, in una scuola il committente è il dirigente scolastico che desidera che la scuola funzioni meglio, l’utente è il personale docente e non docente che desidera chiarire i rapporti all’interno dell’organizzazione e nel contempo, magari, imparare tecniche di animazione musicale. Qui sorge subito il problema del cosa deve fare il formatore. Ma andiamo per ordine!

Nell’esempio descritto è chiaro che committente ed utente sono due entità separate, ci sono invece dei casi in cui committente ed utente coincidono: ad esempio un gruppo di genitori di bambini in età prescolare che chiedono allo psicologo del Distretto di organizzare per loro stessi un Corso di educazione sessuale.

Tra le due entità che esprimono i bisogni esiste un terzo polo che entra nella dinamica dell’individuazione delle esigenze: il formatore. Egli può essere interno o esterno alla struttura organizzativa. Nel primo caso ha il vantaggio di conoscere meglio le dinamiche interne e i problemi dell’organizzazione; nel secondo caso ha il vantaggio di essere più libero a livello di potere contrattuale: come si intuisce, i vantaggi dell’uno sono gli svantaggi dell’altro.

2- Metodi e strumenti

Passiamo ad esaminare come fa un formatore a venire a conoscenza di queste esigenze. I metodi sono mutuati dalla “ricerca” con qualche adattamento e accorgimento specifico visto il campo che si vuole conoscere. Essi sono: l’analisi dei documenti, il colloquio, l’intervista, il questionario, l’osservazione.

2.1- Analisi dei documenti

Consiste nell'analizzare in modo approfondito tutti i documenti prodotti dall'organizzazione e inerenti la stessa. Prendiamo per esempio un Consiglio di Circolo che si fa promotore di un intervento formativo che aiuti gli insegnanti a gestire meglio il problema dell'inserimento degli handicappati. Per questo specifico esempio l'analisi dei documenti consiste nella lettura approfondita della legge 517 e delle successive circolari in termini di indicazioni, competenze, capacità richieste e delle delibere che ha prodotto il Collegio dei Docenti su questo argomento. All'analisi dei documenti è sempre necessario affiancare dei contatti preliminari all'intervento.

2.2- Colloquio/Intervista

Sono strumenti tecnici che hanno in comune l'obiettivo di favorire un aumento di conoscenza relativa a problemi, difficoltà, situazioni per le quali è richiesta una presa di decisione. È la modalità di relazione usata per favorire l'aumento di conoscenza che differenzia e specifica le due tecniche. Più precisamente, l'*intervista strutturata* consiste in una serie di domande dettagliate, quindi precostituita rispetto al momento relazionale, tesa ad osservare alcune precise variabili di comportamento oppure tese ad ottenere informazioni su un oggetto abbastanza preciso. Il *colloquio* non prevede domande precostituite ed ha, come sostiene Kaneklin (1980), come obiettivo metodologico quello di "favorire un processo di scambio e interazione fra due soggetti a colloquio e ricercare la possibilità di far emergere significati che consentano al "sistema cliente" di uscire dal colloquio sapendo qualcosa di nuovo sull'oggetto della sua ricerca" (pag.79). È quindi un processo dinamico, caratterizzato dall'attiva interazione di tutte le parti presenti.

L'incontro preliminare condotto usando il colloquio o l'intervista deve perseguire diversi obiettivi:

- capire da chi parte la domanda di intervento;
- capire perché emerge questo bisogno, analizzare in che modo esso viene esplicitato;
- verificare quindi se l'esigenza è condivisa ed è veramente sentita dalla maggioranza oppure se nasce da una "minoranza illuminata" o dal desiderio del manager di poter vantare che nella sua organizzazione vengono promosse esperienze innovative;
- se è un singolo o un gruppetto che si fa portavoce per altri, capire perché fa ciò;

- capire il tipo di richiesta che sottende la domanda e quindi separare il livello esplicito da quello implicito (per esempio, domanda esplicita “vogliamo imparare nuove tecniche di psicomotricità per lavorare meglio con i bambini”, domanda implicita “i rapporti all’interno del gruppo insegnanti non sono chiari, siamo insoddisfatti del lavoro che facciamo insieme, vorremmo imparare a lavorare meglio”);
- capire su quale piano negli ambiti del “sapere”, “saper fare” e “sape essere” è possibile collocare la domanda formativa;
- verificare quanto la committenza e l’utenza hanno voglia e si impegnano ad investire in termini psicologici e strutturali, in questa azione formativa.

Il colloquio e l’intervista possono essere condotti sia individualmente che in gruppo: l’approccio individuale consente di approfondire maggiormente le motivazioni di un individuo, quello di gruppo facilita una percezione migliore dell’insieme, del clima e delle richieste del collettivo. Non è indispensabile che l’incontro sia uno solo, anzi è molto utile che avvenga un primo chiarimento con la committenza ed una verifica con l’utenza.

Per condurre questo intervento di indagine si possono usare delle domande che possiamo riassumere nelle seguenti tre categorie: inchiesta, sondaggio, esplorazione.

Le domande di *inchiesta* servono ad individuare i contenuti e ad ottenere dati, informazioni (ad esempio, “avete già fatto esperienze di formazione? In che ambito?”, ecc.).

Le domande di *sondaggio* sono utili per far emergere le contraddizioni e far prendere posizione su quanto sta avvenendo o si sta discutendo (ad esempio, in una riunione collegiale si nota che un gruppetto in fondo alla stanza che parlotta a voce bassa e si ha l’impressione che non concordi con quanto viene detto, una domanda potrebbe essere: “non abbiamo ancora sentito cosa ne pensano quei signori là in fondo”).

Le domande di *esplorazione* attengono specificamente all’area dei processi e sono utili per stimolare l’espressione di stati d’animo e di emozioni. È meglio usarle con cautela in una situazione di analisi preliminare, perché potrebbero portare all’emergere di dinamiche che non possono essere approfondite in quella sede e che quindi rimarrebbero “scatenate” senza costrutto.

2.3- *Questionario*

Consiste in una sequenza di domande a cui serve rispondere per iscritto a livello individuale o di gruppo. È la versione scritta dell’intervista strutturata. Rispetto al colloquio e all’intervista ha il vantaggio di fornire un quadro globale della situazione che si vuole

conoscere ma ha lo svantaggio di non consentire relazioni significative con i compilatori.

Nella costruzione del questionario si devono tener presenti i seguenti accorgimenti:

- avere chiari gli obiettivi dell'indagine e i campi che si vogliono esplorare;
- spiegare in modo chiaro in che modo si deve rispondere;
- garantire l'anonimato;
- partire dal generale per arrivare al particolare con domande successive;
- formulare le domande in modo chiaro e sintetico, tanto da non dare adito ad interpretazioni contraddittorie;
- formulare domande che non contengano in sé la risposta giusta;
- evitare il più possibile domande "aperte" cercando di elencare tutte le possibili risposte;
- non costruire uno strumento troppo lungo perché, in questo caso, si corre il rischio che o non venga compilato o le risposte vengano date a caso;
- prevedere domande di controllo.

2.4- L'osservazione diretta

Consiste, per l'appunto, nell'osservare di persona la situazione in cui viene richiesto l'intervento formativo. Comporta complessi problemi operativi: basta pensare alla complessità a procedere, all'interno di un'organizzazione, ad un'osservazione sistematica di un insieme di persone per un periodo di tempo medio. Oltretutto c'è da tenere presente che l'osservazione diretta interferisce con l'oggetto osservato e, quindi, non dà la garanzia circa la possibilità di registrare dati attendibili. È consigliabile utilizzare l'osservazione eventualmente nella fase di intervento vero e proprio e quindi di riconvertire l'osservazione in ricerca/intervento.

3- Capacità del formatore

Nel condurre il sondaggio preliminare è necessario che il formatore adotti degli accorgimenti di ordine relazionale/psicologico. In sostanza egli deve essere capace di analizzare se stesso in relazione a:

- *Pregiudizi*, ad esempio: in questo posto sono già stati interpellati altri formatori e so che sia il committente che gli utenti non hanno volontà di impegnarsi nell'impresa formativa;

- *Capacità di ascolto*, sentire cioè tutte le componenti non appoggiando né visibilmente né mentalmente l'una o l'altra perché esprime un'idea più vicina agli intendimenti del formatore;
- *Ascolto selettivo*, cioè chiedersi se le informazioni ricevute vengono selezionate in base alla persona da cui provengono;
- *Influenzamento indiretto*, cioè il fare domande che abbiano già compresa la risposta che si vuole ottenere e che quindi indirizzano la decisione.

Inoltre, a livello di capacità operativa è indispensabile che chi conduce la fase dell'analisi sia molto chiaro nell'esporre le domande, i quesiti e gli argomenti: poche parole chiare, calibrate, puntuali, dette con tono calmo e deciso sono molto più utili di un lungo discorso forbito di "paroloni" difficili. È anche importante possedere la capacità di cogliere le sfumature di ciò che sta avvenendo, le situazioni di dissenso e consenso e di farle emergere. È intuibile che dopo la fase di sondaggio il compito del formatore è ricercare l'integrazione fra i vari bisogni rilevati e procedere alla formulazione di un progetto che dovrà essere poi contrattato sia con il committente che con l'utente.

BIBLIOGRAFIA

- AA. VV., "IL COLLOQUIO IN PSICOLOGIA CLINICA E SOCIALE", Franco Angeli, Milano, 1980
 Corino U., Napoletano L., "LA FORMAZIONE ORIENTATA SUL GRUPPO DI LAVORO", Franco Angeli, Milano, 1980
 Quaglino G.P., Carrozzi G.P., "IL PROCESSO DI FORMAZIONE", Franco Angeli, Milano, 1981

Costi–benefici della prevenzione primaria

1- I perché di una valutazione

Un paradosso economico su cui i nostri governi (di qualsiasi tipo) avrebbero fatto e farebbero bene a riflettere asserisce che per risparmiare occorre spendere. Un'azienda in crisi ha qualche speranza di risollevare le proprie sorti solo se trova la forza e le risorse per investire in un cambiamento tecnologico, organizzativo, di mercato. La sua sola speranza di sopravvivere non sta nella possibilità di appianare i debiti (così si muore solo senza nemici), ma nella capacità di ottenere nuovi crediti da utilizzare per cambiare.

Oggi che i banchieri europei bussano alle nostre porte e ci pressano a risanare le nostre finanze, qualsiasi considerazione di utilità sociale o anche di profittabilità della spesa pubblica è scomparsa da qualsiasi discorso. Chi sente più parlare di programmazione, di strategie, di scenari? La prospettiva temporale non va oltre il 1997 (il mitico anno di Maastricht) e tutti sembrano pervasi da un furore giacobino di taglio alle spese e di invocazioni ai sacrifici da fare per entrare in Europa.

Avrei avuto voglia di cominciare questo articolo così come, scherzosamente, ho presentato il mio intervento nel corso di un convegno sulla prevenzione primaria nel febbraio 1996. In quella sede esordii dicendo: “Ora vi spiego come si possono risparmiare molti soldi facendo prevenzione, e intendo soldi veri”. Ma oggi questa frase sembra veramente una battuta. Come si può parlare di investire in prevenzione quando non abbiamo i soldi per i farmaci di prima necessità, quando circa se milioni di famiglie si trovano sotto la linea di povertà, quando quasi tutti ormai lavoriamo fin ad agosto per pagare le tasse e da settembre a dicembre per portare a casa qualche soldo?

Eppure il paradosso di cui si parlava all'inizio rimane tetragono come un macigno a dirci che spendere meno e fare sacrifici per sé al massimo porta ad una fine non ingloriosa, quando non è controproducente. Ciò che serve è spendere di più per cambiare.

E qui c'è ancora meno da stare allegri. In primo luogo, sapete qual è la voce di spesa pubblica che ha subito il maggiore ridimensionamento? Quella degli investimenti, cioè quella destinata non a mantenere lo status quo, ma l'unica che definitivamente potrebbe generare miglioramenti e allargamenti dei servizi pubblici erogati.

In secondo luogo, quanti di quelli che leggono queste righe sanno che cos'è "l'avanzo primario"? Pochi scommetto, e non perché questo sia un concetto difficile o da specialisti, ma perché i nostri giornali si guardano bene dal dircelo. L'avanzo primario è la differenza tra le entrate e le uscite dello Stato, esclusi gli interessi che si pagano sul debito pregresso, cioè gli interessi sui BOT, CCT, ecc. Bene, sono ormai diversi anni che l'Italia ha il più grande avanzo primario del mondo! Sì, avete letto bene, c'è scritto avanzo, cioè credito, utile. Da anni le entrate dello Stato superano le uscite (esclusi gli interessi). E non pensiate che si tratti di cifre di poco conto: nel 1995 erano più di 30.000 miliardi, nel 1996 saranno quasi 70.000 e secondo l'ultima finanziaria nel 1997 dovremmo arrivare a 100.000 miliardi. Questo vuol dire che:

- La stragrande maggioranza delle entrate (tasse, ecc.) non serve a pagare servizi pubblici o politiche sociali, ma va a remunerare interessi e non è sufficiente
- In media ogni famiglia italiana sborserà nel 1997 circa 5.000.000 di tasse in più rispetto ai servizi di cui potrà mai godere
- L'unica voce su cui si interviene in maniera massiccia nel senso della riduzione è proprio l'unica che potrebbe salvarci dalla dolce morte per consunzione.

Stando così le cose sembra quasi ingenuo parlare della profittabilità di un investimento sociale in prevenzione, tuttavia anche noi tetragoni come quel paradosso vogliamo riproporre il tema, anche perché quello che si dimostra con le cifre che sono qui di seguito riportate non è solo che risparmi oceanici potrebbero essere conseguiti con un minimo investimento, ma offre anche qualche spiegazione su come potrebbe essersi formata almeno una parte del gigantesco debito che ci portiamo dietro. D'altra parte è patrimonio del senso comune la considerazione che la costruzione di un argine di un fiume costa enormemente meno degli interventi che si rendono necessari in caso di straripamento. Ma ultimamente il senso comune è ormai merce rara.

Qualche considerazione preliminare è utile per spiegare e dare fondamento ai calcoli che sono riportati nel seguito. La valutazione degli effetti economici degli interventi pubblici è pratica ben poco diffusa nel nostro Paese. Una normativa vecchia, ma solo di recente

applicata, prevede la valutazione dell'impatto (ambientale, ma anche economico) solo per le grandi opere infrastrutturali, niente del genere è previsto e nemmeno concepito per gli interventi di carattere sociale. Questo vuoto di cultura, tra l'altro, è controproducente in primo luogo proprio per questo genere di interventi che essendo deprivati del diritto di dimostrare la loro efficacia ed efficienza, sono i primi ad essere messi in discussione quando si tratta di tagliare qualche costo.

Il fondamento della necessità di una valutazione nell'ambito dell'intervento pubblico non va ricercato in considerazioni di carattere etico-sociale o ideologico, essa è piuttosto una necessità connaturata al modo in cui lo Stato moderno può definire la sua funzione. L'organizzazione statale giustifica la sua esistenza agli occhi dei cittadini che la mantengono solo se è capace di dimostrare che ciò che fa è utile e anche profittevole. In questo senso, lo Stato ha lo stesso problema delle imprese che da un lato sono pressate da concorrenti sul fronte dei costi e dall'altro sono costrette a guadagnarsi la soddisfazione dei clienti sul mercato. Solo l'impresa monopolistica può permettersi il lusso di non porsi questi problemi. Per la verità nei pensieri di molti politici lo Stato è ancora un'impresa monopolistica, ma purtroppo per loro (e per nostra fortuna) così non è.

Non solo lo Stato ha bisogno del gradimento dei suoi cittadini perché essi votano, ma opera sul mercato dove si trovano temibili e agguerriti concorrenti. Un primo tipo di concorrenti è costituito da privati che offrono servizi migliori (o presunti tali): questi sono i più semplici, quelli leali che vanno sconfitti sul piano della qualità e della convenienza, altrimenti lo Stato si troverà costretto ad abbandonare fette sempre maggiori di terreno ai concorrenti privati. Ma i concorrenti più terribili sono di un altro tipo: si tratta di quelle forze che sono sempre in agguato e che attaccano non lo Stato come organizzazione o come entità istituzionale, ma ne minano la stessa esistenza perché colpiscono i suoi componenti primari, cioè i cittadini. Si tratta dell'emarginazione, della povertà, dell'ingiustizia, della criminalità, della tossicodipendenza, in una parola della barbarie che da sempre minaccia la convivenza civile.

Questi sono i concorrenti più temibili e su questo metro va anche valutata la consistenza e la capacità della spesa pubblica. Intendo dire che la valutazione degli effetti di un intervento va quantificata alla luce di questo scenario. Un disoccupato in meno a causa dell'intervento dello Stato non è una cosa buona di per sé né per motivi di semplice solidarietà umana, esso rappresenta un'entrata concreta per lo Stato e quindi per la collettività. Non si tratta di essere buoni o cattivi, conservatori o progressisti, si tratta di gestire risorse scarse da destinare a scopi sovrabbondanti e, quindi, si tratta di scegliere.

In questo spirito va letto e considerato ciò che segue, il cui obiettivo è quello di dimostrare che, se si cercasse appena di valutare seriamente gli effetti di interventi sociali, questi ultimi si dimostrerebbero talmente profittevoli da far considerare risibili gli investimenti in ponti, strade, ecc.

È forse di questo che si ha veramente paura?

2- La metodologia della valutazione

Come ho già detto, la tesi che intendo dimostrare è che spendere soldi nella prevenzione del disagio fa risparmiare soldi alla comunità in generale e alle Aziende della Salute in particolare. Il risparmio di cui parlo non è un risparmio virtuale, e non si tratta solo di soldi che potrebbero rimanere nelle casse dello Stato e, quindi, finanziare altri servizi o migliorare quelli esistenti, ma di entrate vere.

Il punto di vista assunto è quello dell'operatore pubblico: fare progetti di prevenzione costa, gli stessi soldi potrebbero essere destinati ad altri utilizzi. Come si può capire che non si stanno spreco risorse?

La risposta classica è un'analisi costo-beneficio dell'intervento. Dimmi quanto costa l'intervento, dimmi quanto costa un malato, dimmi quanti malati eviti con quell'intervento e io ti dico se conviene. Tutto molto pulito e metodologicamente corretto, ma come si fa?

La difficoltà chiave sta nella definizione di ciò che succederebbe in assenza dell'intervento, in termini tecnici nella costruzione della realtà controfattuale. Questo determina l'impossibilità di definire una volta per tutte una metodologia di valutazione; in un certo senso ogni tipologia di intervento fa storia a sé. Dobbiamo quindi concentrarci su un caso specifico. Nelle pagine che seguono tenteremo di fornire una valutazione, parziale, del costo associato alla presenza del tossicodipendente, implicitamente riconoscendo ad un intervento di prevenzione un beneficio economico almeno pari al costo stimato moltiplicato per il numero di tossicodipendenti evitati.

È chiaro che il punto di vista assunto è volutamente ingenuo, nel senso che sottostima i benefici totali dell'intervento che risiedono anche in numerosi aspetti immateriali che qui non vengono nemmeno presi in considerazione, quali l'incremento della qualità della vita per gli stessi soggetti oggetto dell'intervento, delle loro famiglie, della collettività in generale. Aspetti quali il ritorno in termini di stima e fiducia nei cittadini per le istituzioni, maggiore controllo e simbiosi con il territorio e molti altri.

In sintesi la valutazione qui presentata è al risparmio, tende a sottostimare i benefici dell'intervento, ma questo aspetto ci preoccupa poco: infatti, come vedremo, anche ignorando questi indubbi effetti positivi la differenza tra ciò che si investe e ciò che si ottiene è enormemente a favore del beneficio anche se sottostimato.

Un'ultima avvertenza circa i dati utilizzati e le stime che vengono presentati nel seguito. I dati economici si riferiscono al 1995 e le stime di costo peccano probabilmente per difetto. Questi due fattori sono un'ulteriore fonte di sottostima del beneficio reale. L'inasprimento della tassazione, l'incremento della produttività del lavoro e l'incremento dei costi dei servizi pubblici a fronte di una sostanziale stabilità dei prezzi degli interventi di prevenzione, farebbero lievitare ulteriormente le cifre qui presentate. Tuttavia, ancora una volta lo squilibrio che si osserva è di tale portata che qualsiasi correzione al rialzo non farebbe che rendere più eclatante quello che già compare a chiare lettere: l'investimento in progetti sociali è uno dei più redditizi anche sul piano economico.

3- I costi

Prendiamo un esempio specifico: il caso delle tossicodipendenze. Prima di tutto, quanto costa un tossicodipendente?

Proviamo a fare due conti parziali su base annua

(in milioni di lire):

Se il tossicodipendente non lavora:

Mancato apporto alla produzione nazionale 70

Mancato consumo dello stipendio netto percepito 20

Mancata riscossione dei contributi 20

Mancata riscossione dell'IVA sui consumi 4

Mancato risparmio sullo stipendio annuo 5

Mancate imposte sul risparmio 1

Mancata moltiplicazione del reddito 10

Se la dose media giornaliera costa 100.000, gli importi prelevati da altri redditi sono circa 36

Mancata IVA sugli acquisti legali 7

Mancato consumo legale 36

Mancata utilizzazione della produzione nazionale 36

Mancata moltiplicazione del reddito 20

Costo dell'intervento pubblico sulle tossicodipendenze 20

Costo dei danni procurati a terzi 10

TOTALE MOLTO PARZIALE!!! 295 milioni all'anno!

Da moltiplicare per il numero dei tossicodipendenti (1.000.000?) fa circa 295.000 miliardi.

Da moltiplicare per circa 10 anni (vita come tossicodipendente), fa poco meno di tre milioni di miliardi!!!! per ogni tossicodipendente evitato.

A che serve una comparazione dei costi di fronte a queste cifre? O anche alla loro metà o ad un terzo? Un progetto di prevenzione che costa 100 milioni l'anno è già in pari se evita mezzo tossicodipendente!

Se lo stesso progetto prevenisse la formazione di dieci tossicodipendenti, farebbero risparmiare 2 miliardi e mezzo, con un tasso di rendimento del 250% pari a 25 volte quello dei BOT, anche se ancora inferiore all'800% di cui si vocifera nel settore della commercializzazione delle droghe.

Quindi il problema non è la valutazione dell'efficacia sociale (congruità tra obiettivi e bisogni), ma semmai il problema è l'efficienza. Cioè la valutazione comparativa dei diversi interventi. Cioè l'unica variabile che rimane interessante delle tre citate all'inizio è l'impatto del progetto sul disagio.

Il punto chiave rimane la valutazione dell'incremento del benessere sociale (collettivo) a seguito di un intervento pubblico. La considerazione del costo opportunità appare talmente elevato da rendere poco interessante l'analisi costi-benefici.

Molto più rilevante è il problema della qualità del progetto, la congruità tra metodi e obiettivi, il monitor del suo funzionamento in itinere, cioè la sua capacità di incidere su variabili che non si prestano a valutazioni economiche.

Tutto questo per quanto riguarda l'intera collettività, se consideriamo le singole Aziende Sanitarie, le cose non si modificano poi di molto.

Anche in questo caso, proviamo a fare due conti molto parziali.

Qual è il costo di un tossicodipendente per una USSL?

Alcuni elementi sono:

- Costo complessivo del servizio NOT/SERT diviso per il numero dei tossicodipendenti in carico;
- costi derivati dal ricovero ospedaliero dei tossicodipendenti;
- costi derivati dall'assistenza di malati di AIDS infettati per tossicodipendenza;
- Costi indiretti per infortunati a seguito di azioni commesse da tossicodipendenti (incidenti, scippi, ecc.)

Se concordiamo su una stima prudenziale intorno ai 20 milioni annui, un progetto di prevenzione è in pari se evita 5

tossicodipendenti o, se si preferisce, se diminuisce di un quinto la probabilità di diventare tossicodipendenti.

Ad esempio, in una città come Bologna nel 1995 sono stati presi in carico dal servizio pubblico circa 400 tossicodipendenti di età compresa tra i 20 e i 40 anni. Ciò significa che in cinque anni un cittadino bolognese che ha da 20 a 40 anni ha circa il 2% di probabilità di essere in carico ad una struttura pubblica.

Se un progetto di prevenzione del costo di 100 milioni abbassasse questa probabilità a 1.9% si pagherebbe da solo.

Anche se la metà dei costi dell'assistenza fossero non comprimibili nel breve periodo, basterebbe una riduzione di quella probabilità all'1,8%.

4- Conclusioni inconcludenti

Non si tratta di trarre alcuna conclusione dalle poche cifre presentate. Si tratterebbe semmai di imparare a ripulire le argomentazioni pro e contro i progetti di prevenzione da incrostazioni moralistiche ed ideologiche per ragionare sulla loro utilità dal punto di vista della collettività che è chiamata a sostenere l'onere.

Se, come immaginano gli economisti, gli agenti economici fossero esseri razionali e avessero la totalità dell'informazione, non dovrebbe sussistere alcun dubbio circa le scelte su come investire i denari pubblici. Un progetto di educazione alla salute (anche non fatto benissimo) rende molto di più di un ponte ben eseguito. Non si tratta naturalmente di non fare più ponti o di non raddoppiare le autostrade (in quel caso c'è un costo enorme in termini di vite umane), ma di riconoscere anche ai progetti sociali il diritto-dovere di documentare la loro efficacia ed efficienza.

Ma questo non avviene quasi mai. Forse che i cittadini non sono agenti razionali? (è probabile). Forse che non viene loro data tutta l'informazione disponibile? (è certo). O non è piuttosto che definire dei criteri per misurare e valutare gli interventi pubblici è uno strumento per chiamare chi decide a rendere conto delle sue scelte e quindi a rinunciare ad una buona parte del suo potere?

Il Re è quasi sempre nudo, ma non gli piace affatto che i suoi sudditi se ne accorgano.

SCHEDE & DISPENSE

Questa rubrica presenta schede sintetiche relative a un problema, utilizzabili come schemi per lezioni d'aula o come dispense in progetti di formazione o di lavoro territoriale. Trattandosi di presentazioni sintetiche, esse non avranno un andamento discorsivo, ma per punti o tavole sinottiche, e saranno corredate di indicazioni bibliografiche utili per gli approfondimenti. I materiali pubblicati in questa rubrica, come tutti quelli proposti da GO&C, possono essere fotocopiati e utilizzati per la divulgazione, senza alcuna autorizzazione, PURCHÉ SIA DEBITAMENTE CITATA LA FONTE (autore, numero, nome e indirizzo della Rivista).

Lewin e il T-Group²⁰

Spazio, tempo, energia nel T-Group
(Guido Contessa)

Ciò che rende il T-Group particolarmente efficace è una sorta di "manipolazione" delle tre variabili spazio, tempo, energia. Vale

²⁰ Le Schede & Dispense che presentiamo in questo numero, sono in realtà brevi suggestioni sviluppate nel Convegno internazionale sul T-Group promosso e realizzato da ARIPS nel 1986 per "festeggiare" il 25° anniversario dell'introduzione in Italia della "più significativa tecnica del nostro secolo". Gli spunti, elaborati nel Convegno, sono stati pubblicati nel volume "T-GROUP" a cura di G. Contessa, ed. Clup, 1987. Abbiamo pensato di riproporli per la loro attualità ed interesse, in preparazione delle attività (Conferenza, giornate di studio, Laboratorio, T-Group) che ARIPS propone per il 1997 per commemorare K. Lewin.

Accanto ai membri di ARIPS al Convegno erano presenti:

Mirella Ducceschi, consulente manageriale in Italia e all'estero, membro del NTL (National Training Laboratories Institute) e protagonista di tutta la storia del T-Group in Italia;

George Lapassade, insegnante di Psicologia all'Università di Parigi VIII e iniziatore in Francia del movimento del T-Group;

Joseph Luft, professore di Psicologia all'Università di San Francisco, membro del NTL e dei "Leadership and Human Relations Laboratories";

Eric J. Miller, dal 1958 membro dello staff del Tavistock Institute of Human relations di Londra e attualmente direttore del Group Relations Training Programme;

Enzo Spaltro, ordinario di Psicologia del Lavoro all'Università di Bologna, è stato l'iniziatore del "movimento dei gruppi" in Italia;

Bengt – Ake Wennberg, consulente manageriale, ha cooperato all'introduzione nel 1968 del T-Group in Svezia.

la pena sottolineare come queste variabili sono quelle sulle quali si è basata la "rivoluzione" della fisica moderna.

1- Lo spazio

Il T-Group è l'applicazione tecnica delle Teorie della Gestalt e della Psicologia Topologica. L'importanza dello SPAZIO nella vita psichica è anche riscontrabile nel linguaggio corrente: sopra-sotto, vicino-lontano, dentro-fuori, sono dinamiche classiche nei gruppi; la leadership è sempre collegata ad un "centro"; il sociogramma di Moreno è una mappa delle relazioni spazio-affettive; il cambiamento è sempre definito come "un passo avanti"; termini come territorio, frontiere, difese, sono d'uso corrente in tutte le scuole psicologiche; il potere è rappresentato da Spaltro come il "diametro del campo". Freud ha parlato in linguaggio geometrico-spaziale quando ha affermato: "L'inconscio è un cerchio maggiore, che racchiude in sé quello minore del conscio". Bion ha definito il gruppo come contenitore". Caratteristica del T-Group è la "concentrazione dello spazio" al "qui" ed al "noi".

2- Il tempo

Il T-Group si fonda su un dispositivo di "contrazione del tempo". La centratura sull'"ora" elide passato e futuro come via di fuga e spinge alla simultaneità di pensiero ed emozioni, osservatore e osservato. L'implosione temporale è correlata alla contrazione spaziale in un circuito auto-alimentato (quasi) e "catastrofico".

3- L'energia

Einstein dimostrò la relazione fra la struttura quadrimensionale spazio-tempo e l'entità energetica. Il dispositivo del T-Group, attraverso la manipolazione della dimensione spazio-tempo, libera un'enorme quantità di energia locomotoria (prima entropica e poi neg-entropica). Si verificano fenomeni psicologici simili al processo di scissione e fusione nucleare.

4- Il Trainer

Il trainer ha il ruolo di "demone di Maxwell". Mediante il suo ruolo favorisce un processo inizialmente entropico (disordine) poi neg-entropico (ristrutturazione): in parte selezionando gli stimoli emessi dal campo, in parte introducendo energia nel processo.

Evoluzione dell'approccio alla dinamica di gruppo (Mirella Ducceschi)

- All'inizio, modello strutturato, rigido, che prevede perfino istruzioni alla lavagna.

- Si impone abbastanza il modello Tavistock (teorie di Bion, meccanismi di difesa "fight & flight", ecc.) centrato sul gruppo e non sull'interazione.
- Ogni intervento del trainer è riconducibile alla dinamica di gruppo.
- Il ruolo del trainer è caratterizzato da distanza, impenetrabilità, linguaggio talvolta complesso (perfino oscuro) con uso di simbolismi.
- Con l'evoluzione del concetto di autorità, si modifica l'atteggiamento del Trainer, che diventa più umano e accessibile.
- Si modifica anche l'impostazione del modello teorico: non solo il gruppo, ma anche gli individui e il loro modo di interagire diventano oggetto di analisi.
- Ciò che porta ad una manifestazione emotiva maggiore e talvolta drammatica. T-Group = "fiera delle emozioni".
- Il disegno dei seminari si arricchisce con dinamiche intergruppo e, successivamente, con l'uso di tecniche non-verbali.
- Nell'economia temporale, il T-Group occupa meno spazio di un tempo, ma conserva la forza di fare da "pilastro" al disegno di base.
- Gli ultimi rari T-Groups effettuati hanno visto un ritorno alla razionalità. I partecipanti delle nuove generazioni sembrano rivelare non tanto una profonda motivazione all'apprendimento quanto una curiosità un po' scettica abbinata ad un interesse per il "know-how" ed eventualmente ad appropriarsene.

**Le conferenze di Leicester
del Tavistock Institute: la teoria
(Eric J. Miller)**

Il Tavistock Institute (TIHR), che è stato fondato nel 1947, fu molto influenzato dalla Teoria del Campo e dagli studi sulle Dinamiche di gruppo di Kurt Lewin. Le Conferenze di Leicester si basano sul metodo del Laboratorio, per offrire un'esperienza di apprendimento intensivo.

Tuttavia, le Conferenze di Leicester appartengono più alla psicoanalisi che alla psicologia sociale. In esse si esaminano i processi nascosti ed inconsci, e il metodo è basato sul transfert.

Alla Tavistock Clinic W. Bion (che fu della scuola Kleiniana in GB) ha lanciato per primo un approccio alla terapia di gruppo nel quale il "fuoco" dell'interpretazione era il comportamento "di" gruppo (cioè del gruppo come unità). Questo portò alla sua famosa teoria degli "assunti di base". Le Conferenze di Leicester applicano questo

principio a gruppi di grandi dimensioni; includendo nella Conferenza come unità anche il rapporto fra partecipanti e staff. I trainers interpretano i processi di gruppo – di cui essi sono parte –, ma non il comportamento individuale.

Un secondo importante contributo viene dalla Teoria dei Sistemi Aperti, col concetto chiave di "confine". La leadership è concepita come una funzione del sistema: essa è collegata alla gestione del confine fra "dentro" e "fuori".

Gran parte del lavoro della Conferenza è dedicato all'esame dei confini: fra individuo e gruppo, fra gruppo e gruppo, fra gruppo ed organizzazione. I partecipanti esplorano anche i loro personali confini, fra ruolo e persona, e fra mondo interno e mondo esterno.

**Dal T-Group ai gruppi di incontro e
di sviluppo del potenziale umano**
(Georges Lapassade)

Il movimento dei gruppi di incontro (di gestalt, di bio-energia, Lecc.) si sviluppa a partire dal 1962 in California. Questi gruppi di incontro sono dei T-Groups con un orientamento verso l'emozionale e il lavoro del corpo. Questo tipo di approccio ha sconvolto i T-Groups al punto da trasformarli, al limite, in nuovi "gruppi di trance", come ho dimostrato altrove (1975). Bisognerà aggiungere come appartenenti alla stessa epoca e allo stesso contesto culturale (la California degli anni '60) il movimento psichedelico con le sue ricadute etnologiche (Casteneda, Harner, ecc.) e le sue ricadute nella nuova psicologia (Tart, Naranjo, Ornstein...) degli "stati modificati della coscienza". Bisognerà parlare ugualmente dei "nuovi gruppi di terapia", ma questo è essenzialmente un altro modo, forse troppo restrittivo, di descrivere questi nuovi gruppi di incontro, senza dimenticare che il pensiero e la pratica di Rogers, al quale si deve l'espressione, erano già in linea con la corrente betheliana. Il T-Group, dunque, fin dalle sue origini, comprende diverse correnti e abbiamo certamente molto da fare e da dire ancora per farne l'inventario.

Dal T-Group al gruppo di incontro, alla socioanalisi, e, perché no?, a un training per l'etnometodologia in via di costituzione, vediamo definirsi in questo modo degli orientamenti multipli che erano tutti in germe nell'esperimento iniziale, nella freschezza creatrice dei primi T-Groups, nel movimento culturale che li faceva esistere.

**Teoria del T – Group:
collaborazione fra teorici ed applicativi?**
(Joseph Luft)

Un ideale importante per gli operatori dei piccoli gruppi è il modello dello "scienziato-professionista". L'idea è quella di insegnare agli operatori che "lavorano con la gente" ad essere anche ricercatori scientifici. L'osservazione mostra che i consulenti, i responsabili della formazione, gli psicologi clinici e i conduttori di gruppi fanno poca ricerca ed hanno poco interesse verso la ricerca nelle scienze sociali (v. J. Luft "Group processes", 1984). Dall'altro lato, i ricercatori sembrano impegnarsi sui problemi che sono più adatti alla ricerca, mentre sembrano ignorare il bisogno degli applicativi verso una "conoscenza utilizzabile". Molti esperti credono che i due campi abbiano poco in comune e che raramente i reciproci problemi siano scambiabili. Alcune delle sottostanti ragioni di questo problema vengono esaminate dal relatore e vengono discussi alcuni suggerimenti per una riconciliazione e una coabitazione fra teoria e pratica. Sia la scienza che le tecniche del comportamento sembrano unificabili, ma è ancora presto per prevedere in quali direzioni. Questo è il campo più vicino alla letteratura ed alla poesia che alla fisiologia o alla fisica. Proprio ora noi dobbiamo imparare ad avviare un dialogo, ad essere aperti all'ignoto, all'inaspettato e all'inimmaginabile.

**Il T-Group come
tecnica della complessità**
(Maria Vittoria Sardella)

1- I concetti della "complessità"

- il calore genera occasioni di organizzazione e disorganizzazione
- l'entropia: misura della disorganizzazione o premessa per il cambiamento?
- i punti di biforcazione: il bilico fra caos e nuova organizzazione
- il tempo è irreversibile: il cammino dalla turbolenza all'organizzazione si percorre in un solo senso
- la crisi della demarcazione fra soggetto e oggetto: osservatore, osservato, tempo e ambiente fanno parte dello stesso "sistema"
- la critica delle sicurezze: il dubbio e l'incertezza come ispiratori della conoscenza
- riapprendere ad apprendere: un'indicazione di metodo

2- Una lettura "complessa" del T-Group

- l'investimento emotivo/intellettivo è il "calore"
- il groviglio di relazioni destabilizza e produce cambiamento
- il conflitto è fisiologico: "Polemos" è "padre di tutte le cose"
- il tempo è una risorsa pregiata: ciò che non si agisce non ritorna
- trainer e partecipanti "vivono" la stessa esperienza nel "qui ed ora" e fanno parte dello stesso sistema
- la destrutturazione facilita l'incrementarsi delle certezze
- l'indicazione di metodo è identica: riapprendere ad apprendere

Cosa penso Kurt Lewin abbia realmente scoperto *(Bengt – Ake Wennberg)*

Nella seconda parte del XX secolo abbiamo avuto un rapido cambiamento nella cultura del lavoro. Di fatto abbiamo una cultura pluralistica nella quale ogni impresa ed ogni grande unità sociale forma una diversa sub-cultura. Voglio presentare una teoria della comunicazione basata su Argyris, Popper e Habermas che mostra come armonizzare le sub-culture con una "teoria costruttiva operativa" dipenda da "azioni comunicative". Faccio l'ipotesi che le teorie attualmente in uso circa la comunicazione non sono rilevanti per l'attuale situazione. Nuove teorie operative devono essere acquisite ed insegnate, nell'ottica delle raccomandazioni del MODELLO 2 di C. Argyris. K. Lewin presentò 10 principi che sono sorprendentemente simili alle ulteriori scoperte circa l'importanza della comunicazione e delle azioni comunicative. Il T-Group sembra essere la chiave per stabilire ciò che chiamo "disposizione comunicativa", che è necessaria per acquisire nuove teorie d'uso. Il T-Group in concreto può essere visto come un importante modo per sviluppare capacità comunicative. L'esperienza e la conoscenza che scaturiscono dal T-Group sono di grande importanza per stabilire un'armonia fra valori dichiarati e teorie in uso nelle organizzazioni.

T-Group e psicologia di comunità *(Guido Contessa)*

Uno degli ultimi lavori di Lewin, poco prima della morte, fu un intervento in un quartiere di New York richiesto dalla municipalità a seguito di episodi di violenza da parte dei giovani verso la comunità ebraica nel giorno dello Yom Kippur. L'intervento fu basato sui principi di fondo della teoria lewiniana:

- 1- la "field-theory" o "teoria del campo di forze", che metteva nel focus dello psicologo l'intero territorio del Quartiere, inteso come "gestalt" unitaria;
- 2- la "action-research", o ricerca-intervento, che impegnava lo psicologo ad intervenire "con" invece che "su" il cliente e che considerava sovrapposti il processo di conoscenza e quello di cambiamento.

La Psicologia di Comunità in Italia, nata formalmente nel 1979 ad Acireale durante il XVIII Congresso della SIPS, si fonda sull'impostazione data da Lewin 40 anni fa. Il 1946 dunque non è solo l'anno di nascita del T-Group, ma anche l'anno di nascita della Psicologia di Comunità. Le esperienze di M. Jones in Inghilterra come le spinte kennediane negli USA, sono posteriori di circa quindici anni (Anni Sessanta). Il T-Group è il prodotto più noto della "teoria del campo" e della teoria della "ricerca-azione"; la Psicologia di Comunità è prodotta dalla stessa matrice teorica. La Comunità Territoriale infatti è identificabile come campo di forze, modificabile attraverso un insieme di azioni finalizzate alla (auto)-conoscenza. Oltre che sul piano teorico, la Psicologia di Comunità ha preso dal T-Group la sua valenza tecnica: la gran parte degli interventi di Psicologia di Comunità in Italia fa uso di forme auto-centrate, per azioni di sensibilizzazione come la formazione. Ulteriori difficoltà si presentano sulla scena della Gestalt-Comunità, rispetto alla Gestalt-Gruppo, e soprattutto:

- 1- la forza dei legami di appartenenza istituzionale degli individui (la Comunità infatti non è un aggregato di individui, ma di aggregati);
- 2- la presenza di norme-sanzioni legittimate all'esterno della comunità (ordinamento amministrativo, giuridico, penale, ecc.);
- 3- la dilatazione dello spazio provoca una diluizione del tempo e un decremento dell'energia disponibile.

Dal T-Group all'analisi istituzionale all'etnometodologia (*Georges Lapassade*)

A partire dal 1962 ho utilizzato la nozione di Analisi Istituzionale per indicare prima di tutto il prendere in considerazione il contesto "Istituzionale" e organizzativo dei gruppi di formazione (T-Group): dimensione fino a quel momento dimenticata nelle regole di autoanalisi e di apprendimento di questi gruppi.

L'Analisi Istituzionale è nata perciò nel 1962, da un'analisi critica dei seminari di dinamica di gruppo facendo apparire una contraddizione tra:

- la non direttività proclamata a livello di laboratori (T-Group)
- la direttività mantenuta a livello della loro organizzazione.

La base teorica di questa AI è stata trovata in Sartre (1960) e, soprattutto, nell'opera di C. Castoriadis (1965 e poi nel 1975 e più recentemente nel 1985 e nel 1986): Castoriadis ha formulato per primo l'opposizione tra l'istituente auto-produzione della società stessa, e l'istituto che ne è il prodotto.

Si potrebbe descrivere "ciò che succede in un T-Group" con il vocabolario dell'Etnometodologia, rendere conto per mezzo di questo vocabolario di questo lavoro di istituto colto nel suo inizio, per arrivare già ad una forma sociale relativamente stabilizzata. Un etnometodologo, Sam Combs, ha descritto degli esercizi di etnometodologia con i suoi studenti dell'Università di Parigi VIII e li presentava come "sedute" nelle quali si realizzava il "feedback". Invitava i suoi studenti a costituire fra di loro delle forme sociali che loro dovevano al tempo stesso "analizzare", essendo uno dei principi della scuola l'analizzabilità (accountability) del sociale per mezzo di se stesso, la "riflessività" delle pratiche sociali.

Per precisare ancora la mia idea, mi propongo di riprendere per quanto possibile gli otto concetti fondamentali presentati da Benedetta Jules-Rosette come dei criteri che permettono di dire se un lavoro di analisi sociale è ad orientamento etnometodologico.

Nel complesso accetto in modo particolare il localismo dell'Etnometodologia e anche l'affermazione della conoscenza "privilegiata" del "membro": ogni lavoro di conoscenza sociale elaborata suppone che il ricevitore si faccia membro della forma sociale che vuole conoscere, se non ne è già membro come invece si verifica, secondo noi, nell'analisi interna.

L'analisi di cui si parla è uno dei molteplici discorsi che i membri di una forma sociale fanno, o possono fare qualche volta, sulla loro vita comune, sui loro scambi e le loro interazioni.

Applicazioni del T-Group: opportunità e dilemmi *(Joseph Luft)*

Nei due anni quasi passati oltre quattrocento organizzazioni hanno mandato loro operatori ai vari programmi dell'NTL specializzati nei T-Group, inclusi i laboratori di sviluppo organizzativo ed i gruppi focalizzati sulle relazioni razziali o sessuali. Inoltre, è stata chiesta all'NTL una consulenza da oltre 100 organizzazioni sanitarie o produttive, pubbliche o private, accademiche o professionali. I partecipanti a questi gruppi sono stati oltre centomila e l'NTL tiene contatti con tutti attraverso suoi notiziari.

Un recente progetto di ricerca ha completato e pubblicato i risultati, che mostrano un alto tasso di successo della formazione basata sul T-Group. Alcuni ricercatori medici riportano che la formazione di questo genere è "la più potente protezione finora ritrovata contro le malattie cardiache e la morte da infarto".

Il trattamento principale investigato era il "counseling di gruppo" e individuale, fondato su questi obiettivi:

- 1- la capacità di vedere se stessi come gli altri ti vedono
- 2- la consapevolezza dei propri difetti caratteriali
- 3- l'aumento della sicurezza e dell'autostima
- 4- la riduzione del senso dell'incalzare del tempo
- 5- l'aumento della facilità nel vedere e accettare la realtà
- 6- la riduzione dell'attenzione alla contrarietà
- 7- l'aumento del sense of humor e dell'auto-ironia
- 8- l'abbassamento del livello di ostilità
- 9- l'aumento dell'uso della metafora nel linguaggio.

La prima reazione è stata: ah! ecco un programma di T-Group. Poi ho letto l'intero rapporto ed ho scoperto che non si parlava di T-Group ma si chiamava tutto ciò in altro modo: malgrado tutto ho trovato il rapporto molto incoraggiante!

**Le conferenze di Leicester
del Tavistock Institute:
applicazioni e sviluppi
(Eric J. Miller)**

Il modello delle Leicester è stato adottato per conferenze simili, ma focalizzate su temi specifici: per esempio i processi intergruppo; le relazioni lavorative fra uomini e donne; la creatività e la distruttività; l'interdipendenza ed il conflitto. Elementi del modello sono anche stati incorporati in una grande varietà di programmi formativi, anche basati su metodi di formazione più convenzionali.

Adattamenti si sono mostrati utili all'interno di interventi di consulenza in organizzazioni. Un esempio: un'azienda manifatturiera con circa mille occupati, dove centoventi furono prima coinvolti per parecchi mesi in un programma intensivo tipo Leicester, poi seguiti con una consulenza continua per circa quattro anni.

Attraverso un esperimento in quell'impresa fu sviluppato un approccio per interpretare le dinamiche a livello dell'intera organizzazione.

Ciò portò al tentativo di sviluppare metodi per lavorare allo stesso livello della società generale.

OPUS (Organizzazione per Promuovere la Conoscenza della Società), con sede a Londra, ha esplorato le dinamiche sociali inglesi dal 1980.

Tuttavia, va sottolineato che la Conferenza di Leicester è in sé un'applicazione, per obiettivi formativi, di una trama teorica sviluppata attraverso le ricerche e le consulenze del TIHR con le organizzazioni clienti.

Il lavoro seminariale e le consulenze del TIHR si rinforzano a vicenda.

Gli sviluppi della pluralità

(Enzo Spaltro)

Un gruppo è una specie di tunnel psicologico. Come il Natale, è la festa della luce nel pieno del buio, l'inizio del ritorno del giorno, del crescere del giorno, che però, si sa, deve ancora passare attraverso il lungo inverno ed il freddo che suggerirà situazioni apparentemente più notturne.

L'inverno, come il gruppo, non è tutto notturno, né d'altronde la stagione in cui il giorno riprende il sopravvento è una stagione calda. Così il gruppo è un luogo in cui i giorni si allungano, ma è anche un lungo e freddo periodo da superare. Si sa che la primavera altro non è che la conseguenza dell'inverno e dei giorni più lunghi dell'inverno che passa. La socialità e il collettivo passano necessariamente attraverso il gruppo, situazione dura da vivere, ma anche sicura da prevedere: così come d'autunno i giorni sempre più corti hanno preparato il freddo dell'inverno, d'inverno i giorni più lunghi preparano il caldo della primavera.

In genere si pensa diversamente. Si crede che il gruppo sia un'occasione immediatamente plurale, cioè diurna, amabile, vicina ed allegra. La gente crede che il dionisiaco-caldo – caratterizzi subito il gruppo e non l'apollineo-freddo-notturno ed invernale.

La gente, anche fra gli addetti ai lavori, pensa che un gruppo sia una condizione immediatamente acquisibile. In realtà il concetto di gruppo, come tutte le contraddizioni, rappresenta un concetto limite, quindi irraggiungibile.

Ognuno vi trova l'opzione che ha fatto, il suo modo di gestire le proprie contraddizioni, il Natale che è freddo, ma caldo da un altro punto di vista.

Ognuno vi ritrova la propria soluzione, l'inizio formale dell'inverno e sostanziale della primavera, che subisce gli effetti deleteri dell'autunno, ma prepara gli effetti liberanti della primavera.

Finché d'estate tutto si rimette in gioco. Si rimescolano le carte e con tanta gente in giro, tutti gli incontri sono possibili.

T-Group e tecniche di simulazione (*Margherita Sberna*)

La tecnica formativa del T-Group viene applicata anche a situazioni "macro", cioè nelle quali sono presenti in contemporanea persone in numero tale da non essere più gestite all'interno di un gruppo di piccole dimensioni, ma che sono accomunate fra loro da problemi e necessità simili. Nasce così il "Laboratorio".

La diversità di gestione fra le situazioni di piccolo gruppo e di grande gruppo si traduce anche in sensibili differenze per quanto riguarda l'uso dei giochi. In particolare, le situazioni di Laboratorio paiono prestarsi soprattutto a situazioni più complesse e articolate che possono essere utilizzate anche come "struttura portante" complessiva.

Fino ad ora sono state utilizzate soprattutto simulazioni strettamente connesse con la realtà, allo scopo di addestrare, in situazioni di pericolo controllato, all'uso di alcune particolari strategie di intervento. Sulla base di alcune riflessioni sull'uso del gioco e le sue caratteristiche di J. Huizinga e di R. Caillois – che sottolineano la componente educativo-addestrativa insita in tutti i tipi di giochi –, e sul rapporto tra realtà e simulazione suggerito da alcuni punti di vista di J. Baudrillard, io credo che sia giunto il tempo per un tipo di simulazione forse più rischiosa per certi aspetti, ma certo più affascinante e significativa per altri. Si tratta di una simulazione che potremmo indicare con l'aggettivo "fantastica", nel senso che il suo legame con la realtà è molto più labile. Rispetto ad essa si evidenziano alcuni elementi:

- la maggiore facilità di connessione fra elementi micro e macro della comunità
- l'abbreviazione dei tempi di immersione nella simulazione
- il rapporto realtà/fantasia ed il maggior coinvolgimento emotivo
- il rapporto fra questo tipo di simulazione ed elementi quali l'analogia, il simbolo, la metafora
- ricchezza del materiale proiettivo stimolato dalla simulazione
- possibilità di produzione di un numero maggiore di comportamenti esplorabili nei partecipanti e nelle situazioni nel loro complesso
- rapporto fra simulazione e seduzione e conseguenze
- possibilità di trasferibilità del modello alla quotidianità
- importanza delle regole che rendono possibile la realizzazione della simulazione.

**Come può l'esperienza del T-Group
aiutare la società in cambiamento?**

(Beng-Ake Wennberg)

La conoscenza circa le azioni conoscitive, che deriva dal T-Group e da simili esperienze di formazione, presenta una nuova prospettiva sull'Uomo.

Questa prospettiva offre un modo nuovo di percepire la vita economica. Essa è stata esplorata da parecchi economisti, fra cui Manfred Mc Neaf.

Il tema centrale di questo nuovo pensiero economico è il "processo facilitativo". Tale processo è una combinazione di azioni differenti dal produttore al cliente al fine di favorire un nuovo e più costruttivo comportamento.

Cerco di descrivere come questo trend non sia riscontrabile negli aspetti sociali del lavoro. Esso penetra tutti i comparti produttivi, dall'industria automobilistica ai grandi magazzini.

Il contatto fra produttore e consumatore è di cruciale importanza per l'uso del prodotto o del servizio.

Questa interazione coinvolge la comunicazione e può solo avere successo se il produttore sviluppa una vera "disposizione comunicativa".

Ho definito questo speciale genere di mercato come il "Mercato della Qualità della Vita", perché si basa sul facilitare il soggetto a fare scelte migliori e quindi crearsi una vita migliore.

Peter Russel ha mostrato che il "mercato della qualità della vita" è oggi il mercato di maggiore espansione. Esso cresce più rapidamente del mercato informatico.

Le conoscenze di base e le capacità che derivano dal T-Group sono essenziali in questo processo. È necessario approntare e sviluppare efficaci servizi "facilitativi" ed è necessario offrire alternative alle patologie sociali, che producono comportamenti autodistruttivi.

PROPOSTE DI FORMAZIONE

Attualità di Kurt Lewin

*Conferenza Internazionale
per il cinquantesimo anniversario della morte
(col patrocinio della SIFORP)*

Milano, 12 febbraio 1997

Ore 9,30-10,00	Saluto SIFORP/ Apertura Conferenza	R. Gallo, I. Drudi
Ore 10,00-10,30	Lewin e il Problem Solving	G. Whitaker
Ore 10,30-11,00	Lewin nella pratica dell'OD	B.A. Wennberg
Ore 11,30-12,00	Lewin e l'Action Research	M.V. Sardella
Ore 12,00-12,30	Topologia e creatività	F. Cavallin
Ore 12,30-13,00	Dinamiche di gruppo e T-Group	G. Contessa
Ore 14,30-15,00	Lewin, comunità e politica	M. Sberna
Ore 15,00-17,00	Lewin e la psicologia attuale Tavola Rotonda coordinata da A. Raviola M. Hane, A. Ossicini, G. Petter, E. Spaltro, D. Whitaker	

Il volume di AA. VV. "ATTUALITÀ DI KURT LEWIN", CittàStudi Edizioni, Milano, 1997, conterrà gli atti della Conferenza.

GRUPPI E FORMAZIONE

Milano, 13 febbraio

Seminario di teorie ed esperienze internazionali sull'utilizzo del T-Group e delle tecniche di derivazione lewiniana nel campo della formazione sia aziendale che di operatori sociali.

L'incontro sarà condotto da D. e G. Whitaker (GB), M. Hane e B.A. Wennberg (SV)

2ª BOTTEGA DEGLI SCAMBI

Molinetto di Mazzano, 8 marzo 1997

Si tratta di un'occasione per confrontarsi su idee, progetti, letture senza alcuno scopo che lo scambio ed il piacere del confronto e del dibattito. È un'opportunità di libero confronto su temi diversi aperta a tutti i soci gratuitamente.

IL PARADIGMA TEMPO

XXVIII Laboratorio di Dinamiche di Gruppo e di Comunità

Sulzano d'Iseo (BS), 20-21-22-23 marzo 1997

Perché il paradigma tempo?

Tutta la storia dell'umanità è stata determinata, fino a questo scorcio di Millennio, dal paradigma spaziale. Per secoli la terra, intesa come fonte di ricchezza e di potere, è stata centrale. Nell'Evo Industriale, la terra si è condensata nei suoi prodotti materiali: carbone, oro, petrolio, edilizia. L'Era post-industriale ha cambiato radicalmente il paradigma centrale dello spazio e del tempo. La sovranità progressiva dell'Immateriale determina sempre più la centralità del paradigma tempo come elemento basilico della cultura, della ricchezza e del potere.

Si tratta di un Laboratorio residenziale della durata di 4 giorni, nel quale più gruppi lavorano in parallelo con momenti di incontro collettivo, per sperimentare anche la dimensione comunitaria. Da anni ormai ARIPS utilizza in questi seminari le macro-simulazioni. È un'esperienza auto-centrata, di crescita e di sviluppo personale, a più livelli: quello individuale, quello di piccolo gruppo e quello di comunità.

STAFF: F. Cavallin, G. Contessa, A. Raviola, M.V. Sardella, M. Sberna

LE TECNICHE DI APPROCCIO

Milano, 12-13 aprile

Seminario tecnico-addestrativo sui problemi di avvio di un piccolo gruppo. Si alterneranno esercitazioni attive a momenti di dibattito e di teoria.

L'incontro sarà condotto da F. Cavallin.

LA DECISIONE

Milano, 17-18 maggio

I processi decisionali in una situazione di piccolo gruppo sono l'argomento di questo incontro a carattere tecnico-addestrativo che prevede esercitazioni, simulazioni, role-playing e momenti di teoria.

Conduttore dell'esperienza sarà Margherita Sberna.

T-GROUP

Sulzano, 19-20-21-22 giugno

E l'ultima manifestazione prevista per ricordare il lavoro e gli studi di Lewin nell'anniversario della sua morte. L'esperienza è di tipo autocentrata e prevede la presenza di 12 partecipanti. La particolarità di quest'occasione è la co-conduzione realizzata da G. Contessa e M.V. Sardella.

Per informazioni: 030/2620589

ITALIA & MONDO

- 19-24 gennaio 1997

AUTHORITY, LEADERSHIP AND CHANGE IN GROUPS, ORGANISATIONS AND SYSTEMS

Un laboratorio residenziale sponsorizzato da OFEK di Israele.

Sede: Nazareth, Israele.

Per informazioni contattare Gabriella Ruppin, Martin Buber Center for Continuing Education, The Hebrew University of Jerusalem, Mount Scopus, Jerusalem, 91905, Israele.

- 13-14 febbraio 1997

The 1997 Human Resources Conference in Europe: PEOPLE; LEADERSHIP AND TRANSFORMATIONAL CHANGE

Londra, Hotel InterContinental

Inf.: The Conference Board, innco. P.O. Box 4026, Church Street Station New York, NY, 10261 – 4026 USA

Tel: (1)212-339-0345; Fax: (1)212-980-7014

E-mail: ordersaconference@board.org

- 2-15 aprile 1997

AUTHORITY, LEADERSHIP AND ORGANISATION

Laboratorio residenziale del Tavistock.

Sede: Digby Hall, University of Leicester.

Quota di iscrizione ridotta per due o più partecipanti provenienti dalla stessa organizzazione.

Per informazioni: Rita Friend – The Tavistock Institute – 30 Tabernacle Street – London EC2A 4DD – UK

- 1-5 giugno 1997

7th INTERNATIONAL CONFERENCE ON THINKING

Sede: Singapore

Inf.: The Secretariat, 7th International Conference of Thinking, National Institute of Education Nanyang Technological University, 496 Bukit Timah Road 1025, Republic of Singapore.

- 6-11 luglio 1987

CONGRESSO EUROPEO DI PSICOLOGIA

Sede: Dublino, Irlanda

Inf: Congress Secretariat Fifth European Congress of Psychology 96 Haddington Road – Ballsbridge – Dublin 4, Ireland

Tel: (353) (1) 6685442 – Fax: 6685226

- 21-23 luglio 1997

CONFERENZA REGIONALE DEL
CONSIGLIO INTERNAZIONALE DI PSICOLOGI (ICP)

Sede: Padova

Inf: Prof.ssa A.L. Comunian – Dipartimento di Psicologia Generale
– Università di Padova – Via Venezia, 8 – Padova

Tel.: 049/8276629 – Fax: 8276600

- 13-19 luglio 1997

1st REGIONAL CONGRESS OF PSYCHOLOGY

Sede: Mexico City, Mexico

Inf.: Dr. Susan Pick, Congress President, Apartado Postal n.4 1-756
Mexico, D.F.11001

- 14-18 luglio 1997

55th ANNUAL CONVENTION OF THE INTERNATIONAL
COUNCIL OF PSYCHOLOGIST

Sede: Graz, Austria

Inf: Dr. Roswhit Roth University of Graz, Dipartment of Clinic
Psychology, Universitätsplatz 2/III, A-8010 Graz, Austria

- 17-22 agosto 1997

8th IPA INTERNATIONAL CONGRESS

Sede: Gerusalemme, Israele

Inf: Secretariat 8th IPA Congress, P.O. Box 50006, Tel Aviv 61500,
Israel

Tel: (972) 35140000 – Fax: (972) 35175674

UN LIBRO

Esistono diversi casi, nella letteratura universale di tutti i tempi, di lavori che pur essendo stati concepiti come supporti concettuali alle professioni connesse alla psicologia, appaiono densi di spunti e di ragionamenti che possono essere utilizzati come utili complementi di percorsi di riflessione e di formazione personale e collettiva.

Questa rubrica sarà dedicata, in ogni numero di GO&C, a descrivere e a commentare un libro non scientifico né tecnico che presenti elementi di elaborazione relativi ai temi della psicologia e della psicologia sociale, nella convinzione che l'esplorazione di mondi diversi o paralleli non possa fare altro che fornire materiale che proprio perché analogico può risultare proficuo e giovevole per le elaborazioni teoriche di ciascuno.

Loredana Crestoni

SETA

Alessandro Baricco
Rizzoli – Milano, 1996

*“Tutte le storie hanno una loro musica.
 Questa ha una musica bianca.
 È importante dirlo perché la musica bianca è una musica strana,
 a volte ti sconcerta: si suona piano e si balla adagio.
 Quando la suonano bene è come sentir suonare il silenzio,
 e quelli che la ballano da dio li guardi e sembrano immobili.
 È una cosa maledettamente difficile la musica bianca.”*

Dall'introduzione al libro dell'autore.

“Seta” è un romanzo silenzioso.

Parlando del racconto di Baricco voglio parlare del silenzio, dei suoi significati e della sua forza.

“Seta” è silenzioso perché è breve, cento pagine in tutto, perché è scritto utilizzando caratteri grandi che lasciano molti spazi vuoti alla pagina, perché la punteggiatura è usata in modo da creare molte pause nella lettura del testo, perché le parole che l'autore sceglie sono essenziali e perché i personaggi parlano e si muovono in modo tanto minimo quanto incisivo.

La trama narra di cinque personaggi: il protagonista Hervé Joncour che viaggia tra la Francia e la Cina per commerciare bachi da seta, sua moglie Hélène, la ragazza cinese di cui si innamora e Hara Kei, il potente possidente cinese amante e padrone della ragazza. Ultimo, Baldabiou, socio e compagno d'affari di Hervé Joncour in Francia. Riporto l'intero primo paragrafo che contiene la descrizione del protagonista e del contesto storico in cui si svolge il racconto:

“Benché suo padre avesse immaginato per lui un brillante avvenire nell'esercito, Hervé Joncour aveva finito per guadagnarsi da vivere con un mestiere insolito, cui non era estraneo, per singolare ironia, un tratto a tal punto amabile da tradire una vaga intonazione femminile.

Per vivere, Hervé Joncour comprava e vendeva bachi da seta.

Era il 1861. Flaubert stava scrivendo Salammbô, l'illuminazione elettrica era ancora un'ipotesi e Abramo Lincoln, dall'altra parte dell'Oceano, stava combattendo una guerra di cui non avrebbe mai visto la fine.

Hervé Joncour aveva 32 anni.

Comprava e vendeva.

Bachi da seta.”

“Seta” è silenzioso anche perché i suoi personaggi comunicano molto attraverso il silenzio:

“La dimora di Hara Kei sembrava annegata in un lago di silenzio. Hervé Joncour si avvicinò e si fermò a pochi metri dall'ingresso. Non c'erano porte, e sulle pareti di carta comparivano e scomparivano ombre che non seminavano nessun rumore. Non sembrava vita: se c'era un nome per tutto quello, era: teatro.”

Il silenzio di Seta è un silenzio pieno di emozioni e di significati, è un silenzio ricco e si contrappone con fermezza al silenzio povero e rumoroso che è sovente mascherato da uno spreco di parole.

Leggendo il racconto si ha la conferma che talvolta esiste una sorta una sorta di correlazione negativa tra il numero delle parole impiegate, ma anche dei gesti, e l'incisività di ciò che si vuole esprimere.

Si ha anche la consapevolezza di quanto poco siamo capaci di ascoltare il silenzio, che è lento e quasi impercettibile, e di quanto siamo bravi a nasconderci sotto chiosose, rapide e vistose argomentazioni.

Quando si lavora con i gruppi o più semplicemente quando si sta con gli altri, si possono osservare almeno due forme di silenzio: il silenzio di forma e il silenzio di sostanza, che è un po' la solita contrapposizione tra l'essere e l'apparire.

Il primo è caratterizzato dalla scarsità degli interventi ma da una forte presenza della persona, di ciò che essa pensa e di ciò che essa vive.

È concentrato sulla presenza e sul presente, sul qui ed ora, è attento osservatore di tutto ciò che accade, sa sostenere l'incertezza di una situazione ambigua e complessa e l'ansia che nasce dal confronto diretto con gli altri senza la difesa delle parole.

Il testo ha molti passi che esemplificano questa situazione, ne scelgo uno che narra dell'incontro tra il protagonista e il potente possidente giapponese Hara Kei (buona parte del romanzo si svolge in Giappone. La cultura orientale è più silenziosa di quella occidentale) e dei primi cenni di innamoramento tra Hervé Joncour e la donna di Hara Kei:

“Hervé Joncour attraversò la stanza, aspettò un cenno dell’ospite, e si sedette di fronte a lui. Rimasero in silenzio, a guardarsi negli occhi. Arrivò un servo, impercettibile, e posò davanti a loro due una tazza di the. Poi sparì nel nulla. Allora Hara Kei iniziò a parlare, nella sua lingua, con una voce cantilenante, disciolta in una sorta di falsetto fastidiosamente artificioso. Hervé Joncour ascoltava. Teneva gli occhi fissi in quelli di Hara Kei e solo per un istante, quasi senza accorgersene, li abbassò sul volto della donna. Era il volto di una ragazzina.

Li rialzò.

Hara Kei si interruppe, sollevò una delle tazze di the, la portò alle labbra, lasciò passare qualche istante e disse

- Provate a dirmi chi siete.

Lo disse in francese, strascicando un po’ le vocali, con una voce rauca, vera. All’uomo più imprendibile del Giappone, al padrone di tutto ciò che il mondo riusciva a portare via da quell’isola, Hervé Joncour provò a raccontare chi era. Lo fece nella propria lingua, parlando lentamente, senza sapere con precisione se Hara Kei fosse in grado di capire. Istintivamente rinunciò a qualsiasi prudenza, riferendo senza invenzioni e senza omissioni tutto ciò che era vero, semplicemente. Allineava piccoli particolari e cruciali eventi con voce uguale e gesti appena accennati, mimando l’ipnotica andatura, malinconica e neutrale, di un catalogo di oggetti scampati ad un incendio. Hara Kei ascoltava, senza che l’ombra di un’espressione scomponesse i tratti del suo volto. Teneva gli occhi fissi sulle labbra di Hervé Joncour come se fossero le ultime righe di una lettera d’addio. Nella stanza era tutto così silenzioso e immobile che parve un evento immane ciò che accadde all’improvviso, e che pure fu un nulla.

D’un tratto,

senza muoversi minimamente,

quella ragazzina,

aprì gli occhi.

Hervé Joncour non smise di parlare ma abbassò lo sguardo su di lei e quel che vide, senza smettere di parlare, fu che quegli occhi non avevano un taglio orientale, e che erano puntati, con un’intensità

sconcertante, su di lui: come se fin dall'inizio non avesse fatto altro, da sotto le palpebre."

Unito a questo silenzio c'è, inevitabilmente, una capacità di contenimento e di ascolto dell'altro molto ampia. Questa disponibilità all'ascolto e quest'attesa, talvolta paziente, dei tempi dell'altro, riesce a creare un clima di apertura e di fiducia anche in questa situazione dove la diffidenza e la menzogna sarebbero sicuramente più comprensibili ed usuali.

I personaggi di Baricco sembrano aver preso tutti lezioni d'ascolto attivo: l'attenzione all'altro che si manifesta con il silenzio, con lo sguardo e con l'atteggiamento del corpo, l'accettazione dell'altro quindi delle sue scelte e dei suoi sentimenti, la fiducia nella capacità decisoria di chi sta parlando, ma soprattutto la consapevolezza che noi non possiamo sostituirci a nessuno e tanto meno influenzare le scelte di chi si confida con noi, ma possiamo soltanto ascoltare.

Dialogo tra la moglie del protagonista, Hélène, e il committente dello stesso, Baldaboiu:

"- È proprio necessario che parta, Baldaboiu?

- No.

- E allora perché?

- Io non posso fermarlo. E se lui vuole andare laggiù, io posso solo dargli una ragione in più per tornare."

È un modo di comunicare che tutti i conduttori di gruppo dovrebbero imparare ad utilizzare, soprattutto i conduttori che gestiscono gruppi di formazione psicologica. Bradford, in un suo articolo, afferma: *"Parecchi anni fa dissi ad un collega che nessun buon intervento era più lungo di venticinque parole. Ora mi stupisco se qualsiasi commento... arriva ad essere così esteso."*²¹

Sicuramente chi ha esperienza di T-Group, la situazione ideale per lo studio e l'apprendimento delle dinamiche di gruppo e delle proprie capacità relazionali, ha ben presente il significato di tale affermazione.

Così come chiunque abbia significative esperienze di lavoro con i gruppi avrà provato la forte tensione che si crea nei momenti di silenzio. Tensione che spesso deriva dall'assenza di difese, le parole appunto, e dall'assoluta intimità che quest'assenza crea anche tra sconosciuti.

Da qui la percezione dilatata del tempo che non passa mai e il bisogno di intervenire con domande e/o affermazioni che spesso servono a rinforzare lo status e il ruolo dei presenti: "cosa faccio, dove vivo, dove lavoro, la mia famiglia è..." oppure il

²¹ Mattiotti A. e Contessa G., estratto da A MODEL OF TRAINER DEVELOPMENT di D.L. Bradford, Graduate School of Business, Stanford University, USA. Pubblicato su ADVANCES IN EXPERIENTIAL SOCIAL PROCESS Vol.2, C.P. Alferfer e C.L. Cooper – 1980 – Wiley e Sons.

mantenimento di un silenzio che è però disattento e chiuso nei confronti del gruppo.

Il rischio di parlare solo per mascherare il vuoto, coprendolo con un silenzio che è fatto di parole, quel silenzio di sostanza a cui ho accennato sopra.

Eduard Limbos ha scritto un articolo intitolato “Le ragioni del silenzio”²² dove riporta un elenco di sessanta possibili motivi per cui le persone non parlano ma preferiscono stare zitte.

Leggendo l’elenco si capisce che molte delle ragioni riportate potrebbero spiegare altrettanto bene i motivi per cui spesso le persone parlano. Soprattutto se si prendono in considerazione le ragioni che riguardano il gruppo.

Ad esempio:

- timore di essere rifiutati dal gruppo;
- si teme di essere valutati o giudicati dagli altri;
- c’è aggressività nell’aria e si teme di essere attaccati da parte di alcuni;
- ci si sente personalmente abbastanza aggressivi;
- il gruppo è duro, c’è ironia, causticità;
- l’intervento (il non intervento) rischia di evidenziare dei problemi nascosti.

In realtà le ragioni del silenzio sono anche le ragioni del parlato, quando entrambi sono utilizzati in modo difensivo e aggressivo.

Il silenzio, se è usato come uno strumento di comunicazione aperta e sincera, può dare spazio ad un’espressività molto più intensa di quella parlata. Come ci insegnano tutti i testi sulla comunicazione, sul non verbale e sulla comunicazione analogica contrapposta a quella numerica.

Chi sa comunicare in silenzio inoltre sovente sa anche parlare in modo altrettanto pieno.

“Hervé Joncour visse ancora ventitré anni, la maggior parte dei quali in serenità e buona salute. Non si allontanò da Lavilledieu, né abbandonò, mai, la sua casa. Amministrava saggiamente i suoi averi, e ciò lo tenne per sempre al riparo da qualsiasi lavoro che non fosse la cura del proprio parco. Col tempo iniziò a concedersi un piacere che prima si era sempre negato: a coloro che andavano a trovarlo, raccontava dei suoi viaggi. Ascoltandolo, la gente di Lavilledieu imparava il mondo e i bambini scoprivano cos’era la meraviglia. Lui raccontava piano, guardando nell’aria cose che gli altri non vedevano.”

²² Limbos E., LE RAGIONI DEL SILENZIO, GO&C luglio-dicembre 1993.