



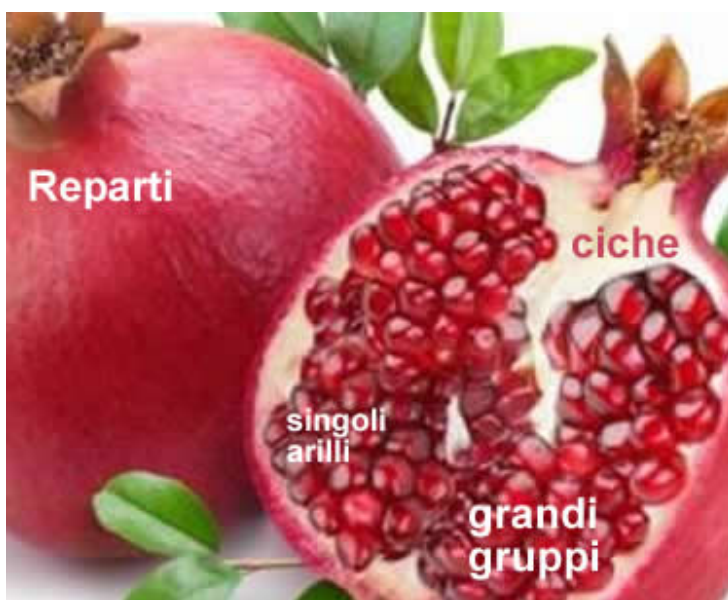
Lavorare coi grandi gruppi a cura di Guido Contessa, 2020

- Prefazione - Il grande gruppo è uno spicchio di melagrana... (2020)**
- 01. Problemi di formazione di un gruppo numeroso (1976)**
 - 02. Gruppo e pratiche del cambiamento**
 - 03. Il grande gruppo: nuovo orizzonte della tecnica formativa**
 - 04. Idee per l'organizzazione del lavoro in grande gruppo**
 - 05. Similarità e differenze fra piccolo e grande gruppo**
 - 06. Grandi gruppi: caratteristiche e modalità di utilizzo (1982)**
 - 07. Nuove esperienze di Grande Gruppo (2003)**
 - 08. Il piccolo gruppo e il grande gruppo: problemi teorici (2020)**
 - 09. In margine al problema del grande gruppo (2020)**
 - 10. Ispirazioni**

Il grande gruppo è uno spicchio di melagrana, l'organizzazione è un melograno (Guido Contessa, 2020)

La melagrana è il frutto del melograno. Di forma sferica, con la buccia di colore rosso brillante, ne si consumano solo i semi, chicchi interni detti arilli (*fino a 600 per frutto, separati in gruppi da una membrana detta cica, ndr*). Punica, è il comune melograno, pianta a portamento cespuglioso, alta fino a 2-4 m., ma in terreno profondo e fertile fino a 7 m. La tradizione ebraica insegna che la melagrana è un simbolo per la giustizia, perché si dice che abbia 613 semi che corrispondono ai 613 comandamenti della Torah.....È anche simbolo di **fratellanza, abbondanza e prosperità**..... È anche un simbolo di **fecondità**. Demetra dea della fecondità della terra è rappresentata in un gran numero di rappresentazioni con frutti di melograno, come simbolo di abbondanza e di fertilità.

Il melograno è una delle poche immagini che appaiono sulle monete antiche della Giudea, come un simbolo sacro. Alcuni studiosi ebraici ritengono che sia stato proprio il melograno il frutto proibito del giardino dell'Eden. Il melograno era considerato sacro anche in molte altre civiltà. In alcuni riti funebri Egizi sembra si utilizzassero proprio i frutti ed i semi, di cui si è trovata traccia in numerose tombe, tra cui quella di Ramses IV. Anche nella lontana Cina viene consumata dai neo-sposi la prima notte di nozze per “benedire” il matrimonio. ([Fonte](#))



L'organizzazione è un albero di melograno: radici profonde, fusto robusto, rami molto sporgenti sono la parte rigida, stabile, permanente (anche fino a 100 anni) della pianta. Una organizzazione ha una storia, un organigramma fissato con norme e ruoli, divisioni e reparti numerosi.

Il grande gruppo è una regione del melograno: i frutti sono i reparti separati da membrane (le ciche) che aggregano grandi gruppi di arilli (singoli operatori), ciascuno dei quali contiene le proprietà dell'insieme.

L'insieme-albero è in equilibrio semi-stazionario,
relativamente poco entropico, cioè poco mutevole e degradabile. Resta tuttavia solo un contesto.

L'insieme-frutto è in equilibrio quasi-stazionario,
relativamente entropico, cioè facilmente mutevole e degradabile. Resta tuttavia un contenitore.

Anche l'arillo (il singolo seme) è un insieme fisico-chimico. E' in equilibrio quasi-stazionario, ma molto più entropico, mutevole e degradabile dei sistemi cui appartiene. Resta tuttavia un contenuto, il valore primario dell'albero e del frutto, cioè dell'organizzazione e del grande gruppo.

Un arillo marcio lentamente fa degradare lo spicchio, come un comportamento negativo contagia l'insieme cui appartiene.

Un frutto marcio lentamente fa degradare il ramo, come ogni insieme negativo contagia l'insieme cui appartiene. Ma è anche possibile che il ramo sia malato e causi il degrado di uno o più frutti. Se è così, buttare il frutto è solo un

palliativo temporaneo.

I primi interventi di cura si concentrano sulla chimica, con **la diffusione sull'albero** di sostanze capaci di contrastare il degrado. Poi diventa importante la **potatura** di uno o più rami. Nei casi più irriducibili (tipo xilella) si arriva **all'abbattimento dell'albero**.

Il grande gruppo (cioè il primo insieme cui appartiene ogni arillo) è in grado di prevenire il degrado di un arillo infetto?

Ha un sistema immunitario abbastanza forte per impedire la diffusione del degrado?

Può continuare ad essere un insieme di fratellanza, abbondanza e prosperità?

E la formazione psico-sociale è in grado di aiutare il grande gruppo in questo compito?

PROBLEMI DI FORMAZIONE DI UN GRUPPO NUMEROSO

di Guido Contessa

Questo lavoro è il risultato di una serie di riflessioni maturate a seguito del seminario residenziale "Le attività di gruppo nella scuola" svoltosi al Passo della Mendola dal 5 al 10 luglio 1976, per iniziativa della Editrice La Scuola.

La caratteristica peculiare dell'esperienza consiste nel rapporto numerico docenti/partecipanti e nei risultati ottenuti.

Lo staff docente era composto da Elio Damiano, pedagogista, e da Guido Contessa, psicosociologo. I partecipanti erano ben centoventi maestri elementari.

Il problema principale che si presentava al momento della progettazione del seminario era relativo al metodo didattico. Come era possibile ottenere dei risultati significativi, in presenza di un rapporto così alto fra docenti e partecipanti? Le regole tradizionali della formazione degli adulti indicano un solo strumento possibile, in casi come questi: la conferenza.

I docenti avrebbero dovuto alternarsi, dividendosi i vari argomenti, in una serie di conferenze alla presenza di tutti i partecipanti. Costoro avrebbero potuto prendere appunti, e poi fare domande o aprire un dibattito di tipo assembleare.

1. L'IPOTESI TRADIZIONALE

A questo modello, che sembrava l'unico possibile, si opponevano almeno tre considerazioni. La prima è che il livello di apprendimento sarebbe stato molto basso, perché si sarebbe risolto in una serie di informazioni sul tema. Non è che la trasmissione di informazioni sia un'attività senza significato, ma presenta una serie di inconvenienti. Anzitutto è provato che di fronte ad una comunicazione teorica, la quantità di nozioni comprese ed apprese oscilla tra il 25% ed il 40% del totale. C'è infatti un problema di linguaggio specialistico, nel quale spesso cadono i docenti. Poi c'è il problema della distrazione, che durante sei giorni di conferenza non può non apparire. Infine c'è l'ostacolo della estraneità e quindi del rifiuto ad ascoltare, essendo assai ridotte le possibilità di interagire coi docenti. Oltre a queste considerazioni c'era il problema di accettare come valide solo due fonti di comunicazione (i docenti) mentre venivano minimizzate altre 120 fonti di informazione, cioè quelle dei partecipanti. Il famoso dibattito assembleare che segue le conferenze, si riduce sempre a qualche domanda di chiarimento o a qualche sproloquio narcisistico di due o tre partecipanti "d'assalto".

La seconda obiezione al modello tradizionale era che, anche accettando come valido e obbligato, un ridotto livello di apprendimento di tipo cognitivo. Cioè un modello simile avrebbe escluso in partenza altri due tipi di apprendimento essenziali: quello emotivo e quello strumentale. Al massimo si sarebbe ottenuto un aumento delle conoscenze, ma senza alcuna modificazione delle capacità strumentali né degli atteggiamenti. Kurt Lewin, in un articolo scritto nel 1945 (K. Lewin, *I conflitti sociali*, F. Angeli, Milano, 1972) diceva: "Che la rieducazione (v. formazione) non possa essere soltanto un processo razionale, lo dimostrano le difficoltà incontrate nei tentativi di ridurre i pregiudizi o di trasformare la prospettiva sociale di un individuo. Sappiamo che le conferenze o altri analoghi metodi astratti di trasmettere la conoscenza non modificano essenzialmente i modi di pensare e la condotta delle persone". E più avanti: "Il pericolo che la rieducazione interessi esclusivamente il sistema di valori ufficiali, il livello dell'espressione verbale e non quello della condotta costante; e costante è il rischio che il risultato si risolva in definitiva in un aumento della discrepanza tra Super-Io (modo in cui dovrei sentire) e Io (modo in cui sento la realtà) discrepanza che origina nell'individuo una cattiva conoscenza. Ciò può suscitare un notevole stato di tensione emotiva, che di rado provoca una condotta adeguata". Chi frequenta spesso i seminari di aggiornamento sa quanto queste parole siano vere, e come l'acquisizione più diffusa sia un aumento del livello d'ansia invece che un apprendimento ed un cambiamento.

Il lavoro di gruppo, più che altri temi d'aggiornamento, è quello che tocca non solo la struttura cognitiva dell'insegnante, ma anche gli atteggiamenti, le opinioni, fino ai valori. Non si tratta infatti di una semplice tecnica didattica nuova, ma di un capovolgimento dell'azione pedagogica (G. Contessa, *Tecniche di gruppo e ricerca*, La Scuola, Brescia, 1977). A maggior ragione quindi un seminario su questo tema non può limitarsi a cambiamenti della sfera cognitiva.

La terza considerazione riguardava il modello pedagogico più generale, cioè la intenzionalità dei docenti nei confronti dei problemi scolastici.

Ogni seminario di formazione o aggiornamento presuppone un'intenzionalità, una ideologia dei docenti o dell'ente promotore, verso la scuola. Così come a monte dell'educazione primaria c'è un progetto di uomo e di società, anche a monte di un'iniziativa di aggiornamento c'è un progetto di insegnante, di scuola, di società. Il fare un seminario sul lavoro di gruppo sottintende un'ideologia pedagogica democratica e pluralistica libertaria e antiautoritaria, basata sui metodi attivi e non direttivi, sulla ricerca e sulla

partecipazione. Cioè una ideologia che rifiuta l'abitudine all'individualismo, alla competitività, ai metodi autoritari e passivanti. Come è possibile indurre questi valori attraverso uno strumento (la conferenza) che rappresenta uno stile pedagogico deduttivo, passivante e in ultima analisi autoritario?

E. Bernasconi (E. Bernasconi, *Note sulla formazione degli insegnanti*, da *Psicologia e Lavoro*, anno VIII, n.36, 1975, Celuc Irips, Milano) esprime con chiarezza questo problema: "L'insegnante è autoritario, non sa muoversi in situazioni plurali, non sa metodi attivi, non fa ricerca e quindi utilizza la lezione, sceglie i contenuti: questo è il problema. E la soluzione è spesso proposta da un brillante relatore in cattedra che direttamente illustra la necessità di non essere direttivi, che deduttivamente esorta all'utilizzo del metodo induttivo, e individualmente invita all'uso del gruppo. La situazione è paradossale...il vero trasferimento di apprendimento da parte dell'insegnante sarà il rinforzo della direttività e del metodo deduttivo, previa raffinazione e aggiornamento dei contenuti".

2. L'IPOTESI DESTRUTTURATA

Di fronte a queste perplessità, lo staff si è messo alla ricerca di metodologie diverse, che garantissero migliori risultati e fossero più coerenti con le intenzionalità di cambiamento dei docenti.

Una prima proposta riguardava l'uso di una metodologia destrutturata basata sul *T-group* e l'analisi istituzionale (G. Lapassade, *L'analisi istituzionale*, Isedi, Milano, 1974). Una simile via avrebbe significato in pratica non offrire ai partecipanti alcuno schema fisso. I conduttori avrebbero messo a disposizione degli insegnanti la loro competenza, degli orari di lavoro (dimensione temporale) e delle aule (dimensione spaziale). Tutto l'apprendimento possibile sarebbe stato deciso, programmato e realizzato dai partecipanti in una totale autogestione. Lo stile di conduzione dei docenti si sarebbe attestato sulla interpretazione delle dinamiche di gruppo o istituzionali. I partecipanti avrebbero potuto vivere per sei giorni la dimensione della istituzione istitutiva, analizzandone i processi, i problemi, le patologie e le terapie. L'iter classico dell'apprendimento sarebbe passato attraverso la delusione delle aspettative, l'accumulazione dell'ansietà e aggressività, la destrutturazione del campo percettivo esistente negli insegnanti e la ristrutturazione di questo campo sulla base dell'esperienza di gruppo. L'apprendimento in questo caso avrebbe toccato vette significative in alcuni, ma al prezzo di numerose regressioni di altri.

La dimensione plenaria dei centoventi non sarebbe stata gestibile, all'inizio; e avrebbe causato livelli di angoscia elevatissimi, portando i partecipanti ad una quasi totale spersonalizzazione. Ammesso che la plenaria fosse riuscita a dividersi in sottogruppi, con un criterio qualsiasi, non sarebbe stato possibile fornire a questi la presenza di un conduttore qualificato (essendo due soli docenti).

La dimensione di gruppo sarebbe quindi stata vissuta come momento anarchico, privato dell'attenzione dell'autorità; spazio minaccioso di dispersione e di competizione. In sostanza si sarebbe ridotto il gruppo ad una serie di rapporti di coppia, lontani dalla percezione del "noi". In simili situazioni di ansietà, il ricorso all'autorità sarebbe parso inevitabile, col risultato di ottenere un rinforzo del ruolo dei docenti.

Come è stato ampiamente dimostrato da M. Klein (H. Segal, *Introduzione all'opera di M. Klein*, Martinelli, Firenze, 1972) e W. Bion (W. Bion, *Esperienze nei gruppi*, Armando, Roma, 1971) nei gruppi si sarebbero messi in moto meccanismi di difesa di tipo "schizoparanoideo": scissioni, idealizzazioni, proiezioni, ecc. Meccanismi di difesa di gruppo per cui il gruppo è vissuto come cattivo, minaccioso e persecutore e l'unica speranza è la risposta nell'autorità. Tutti meccanismi, questi, che risultano evidenti in quelle classi in cui l'insegnante assume un ruolo permissivo tipo *laissez-faire*.

Naturalmente questo modello ha dei vantaggi perchè consente apprendimenti profondi a diversi livelli: cognitivo ed emotivo soprattutto. Però c'erano due obiezioni sostanziali: una era che l'impossibilità di offrire ai sottogruppi dei trainers qualificati avrebbe ridotto l'apprendimento; l'altra riguardava le motivazioni dei partecipanti. Queste infatti non erano così forti da garantire una adeguata sopportazione della frustrazione in nome dell'apprendimento. Per alcuni partecipanti l'esperienza sarebbe stata traumatica, per molti sarebbe stata rifiutata attraverso meccanismi di difesa fortissimi.

3. LE MOTIVAZIONI DEI PARTECIPANTI

L'ipotesi di partenza era che le motivazioni alla partecipazione in questi seminari sono svariate. Oltre a essere diverse, le motivazioni si presentano combinate in ciascun partecipante. Ci sono motivazioni di fuga da qualcosa o di avvicinamento a qualcosa. Ci sono motivazioni precise e imprecise. Fra le precise, ci sono motivazioni all'informazione, oppure alla formazione o addirittura all'addestramento. Vediamo meglio. Per alcuni insegnanti il motivo principale della partecipazione ad un seminario residenziale è la fuga dall'ambiente abituale, dalle ristrettezze del provincialismo, della routine. In questi casi conta solo la residenzialità: il tema del seminario è secondario. Per altri si tratta di una fuga dai dubbi quotidiani, dai problemi e dalle angosce professionali: il seminario come illusione rassicurante. Anche qui l'argomento è casuale.

Per altri partecipanti la motivazione è più consapevole: desiderano avvicinare il problema del gruppo, perché sono sulla soglia della consapevolezza dei limiti esistenti nel modo tradizionale di fare scuola. Il tema del gruppo è visto come un trucco risolutore in qualche caso o come rivoluzione pedagogica in altri. Ci sono alcuni che vengono ad un seminario sul gruppo perché hanno già individuato in questa dimensione lo spazio del loro mutamento, ed altri che tentano di rispondere ad un loro generale e generico malessere. Alcuni vogliono solo saperne di più sui gruppi: altri desiderano abituarsi al lavoro di gruppo, cioè socializzare il loro ruolo, altri ancora vogliono imparare ad organizzare e condurre gruppi di allievi.

Tutti più o meno vogliono imparare qualcosa, ma in generale le motivazioni non sono decise e radicali, quanto piuttosto imprecise e moderate. Tutti vogliono apprendere un po', ma senza immolazioni personali e riti sacrificali. In fondo la gran parte pensa (ed è giusto) di insegnare in modo abbastanza soddisfacente e pensa che l'innovazione sia un di più non richiesto. In quasi tutti sussiste il desiderio di confrontarsi con altri colleghi di regioni diverse e di comunicare. Nella gran parte esiste la voglia di essere attivi durante il seminario, partecipare, dare un contributo, dire finalmente qualcosa al di fuori dell'abituale atmosfera valutativa e competitiva del proprio ambiente. Su una cosa c'è larga convergenza di motivazioni: sei giorni di conferenze sono un mattone!

4 - IL MODELLO ATTIVO

Alla fine ci sembrò che l'unica via esperibile fosse quella di un seminario basato su tecniche attive. Queste partono dall'ipotesi che l'apprendimento sia più facile e più duraturo se i discenti fanno esperienze dirette e concrete su ciò che devono imparare. Con le tecniche attive il partecipante è attore del suo processo di apprendimento sia perché impara attraverso tentativi ed errori, sia perché contribuisce alla costruzione-organizzazione dell'esperimento.

Si impara cioè qualcosa, facendola o facendone una molto simile. In fondo si tratta dell'applicazione su apprendimenti teorici e comportamentali, di una tecnica normalmente applicata agli apprendimenti tecnici e manuali (C. Rogers, *"Libertà nell'apprendimento"*, Giunti/ Barbera, Firenze, 1974). Si impara a riparare un motore, smontandolo e rimontandolo; si impara a guidare, guidando; si può imparare il lavoro di gruppo, lavorando in gruppo.

Naturalmente la pedagogia attiva postula che in astratto l'apprendimento possa avvenire, con interventi minimi del docente o addirittura senza docente: è un problema di costi e tempi. Se per riparare una radio non facciamo problemi sul numero di radio che l'apprendista sfascia e sul tempo di apprendimento, possiamo dire che la radiotecnica può essere imparata "attivamente".

Per il nostro seminario i giorni erano solo sei ed i probabili costi da errore erano troppo alti per accettarli con disinvoltura. Un'esperienza di gruppo non buona, produce una sorta di fobia o di repulsione per i gruppi. Inoltre, mentre un motore è un fatto oggettivo che consente una verifica inequivocabile di un apprendimento (imparare-far funzionare), un gruppo è soprattutto uno spazio soggettivo, psicologico, interazionale. Un partecipante deve prima di tutto superare le sue difese dal gruppo, che è una entità complessa, spesso minacciante e comunque non usuale (coloro che non vivono così il gruppo non partecipano a seminari su questo tema). Poi deve buttarsi nell'esperienza di gruppo, vivendola e insieme studiandola. Infine, deve verificare se ne quanto ha appreso.

E' impossibile che un partecipante sappia fare tutto ciò senza un aiuto, ed è di questo che la formazione al gruppo viene di solito effettuata in piccoli gruppi condotti da uno o due esperti. Un partecipante ad un gruppo di formazione è simultaneamente sottoposto a due ordini di dubbi: quelli che riguardano l'andamento del gruppo e quelli che riguardano se stesso. Il gruppo "va bene" o no? Io cosa sto imparando? E' il gruppo che va così per causa mia, o sono io che mi comporto in un certo modo a causa del gruppo? Sono gli interrogativi pressanti che ogni partecipante si trova a fare a se e che derivano dall'ambiguità della situazione attiva: imparare qualcosa in un campo in cui si è parte in causa.

Se i quesiti provocano un'ansia eccessiva, il partecipante ha sempre i meccanismi di difesa che gli consentono di ritirarsi psicologicamente dalla situazione, cioè di passivizzarsi, mettersi fuori per guardare meglio. A parte il fatto che questo diminuisce l'apprendimento del partecipante (che deve essere attivo), ciò non è consentito a lungo perché se tutti si difendono, mettendosi fuori a guardare, non resta più nulla da osservare, cioè da imparare.

In situazione canonica questi *empasse* vengono superati con l'aiuto del conduttore che può ottimizzare a favore dell'apprendimento queste "dinamiche". Ma come si poteva ottenere tutto ciò avendo due esperti e centoventi partecipanti? Il modello che scaturì dai nostri dubbi fu un miscuglio di metodi attivi, metodi direttivi e metodi non direttivi. I protagonisti del seminario furono tre: i questionari-stimolo, i gruppi e i docenti. I risultati furono per certi versi sbalorditivi. Ma il successo maggiore fu questo: la scoperta della possibilità di far arrivare ad un buon livello di autocentratura otto gruppi praticamente senza conduttori.

5. L'ESPERIENZA

Abbiamo previsto l'iter ideale della costituzione di un gruppo, mediante fasi tipiche. Ciascuna fase occupava un giorno di lavoro. Così abbiamo programmato un percorso ideale:

1° giorno: conoscenza fra i partecipanti e analisi delle percezioni e degli atteggiamenti reciproci;

2° giorno: comunicazione interpersonale e scambi di feed-backs;

3° giorno: strutturazione dei gruppi, ruoli e leadership;

4° giorno: fenomeni e dinamiche di gruppo con attenzione particolare al processo di decisione;

5° giorno: rapporti fra gruppi e processi di contrattazione;

6° giorno: orientamento al compito.

Ciascuna fase, cioè ciascun giorno, vedeva l'alternanza di momenti di gruppo e momenti di plenaria. Nei gruppi i processi erano stimolati da esercitazioni di riflessione, appositamente preparati. Con questi strumenti, i gruppi erano invitati a rispondere, riflettere e discutere sui diversi processi, centrando l'attenzione su se stessi. I gruppi, in sostanza, venivano aiutati ad autocentrarsi mediante i questionari, che avevano la funzione di evidenziare i singoli processi e insieme stimolarli, diminuendo le difese dei partecipanti.

Nel corso di queste attività di lavoro autocentrato, i docenti giravano per pochi minuti nei vari gruppi col compito di rafforzare l'autoanalisi attraverso la ripetizione di domande che portassero i partecipanti a riflettere su quanto stava accadendo ai gruppi stessi "qui e ora".

Nei momenti di plenaria, invece, i docenti, attraverso comunicazioni teoriche, tentavano di concettualizzare l'esperienza vissuta nei gruppi. Le giornate erano suddivise in quattro unità di lavoro ciascuna di 90 minuti (due la mattina e due al pomeriggio).

Durante le serate erano proposte unità di lavoro facoltative: alcune su argomenti teorici, altre centrate su esercizi di comunicazione non verbale (V. programma del corso allegato).

La logica era che ciascun gruppo vivesse l'esperienza della sua graduale evoluzione (metodo attivo) e insieme riflettesse su ciò che accadeva (metodo direttivo). L'apprendimento sarebbe stato ottenuto dalla sintesi della teoria e della prassi, della esperienza diretta e delle conferenze.

Naturalmente la grande incognita erano le unità di lavoro centrate sui gruppi, senza conduttori. In fondo affidavamo il ruolo di conduttori ai gruppi stessi ed ai questionari-stimolo. Sui gruppi autocentrati senza conduttori, non esiste letteratura in Italia ed anche quella anglosassone è molto limitata (I.D. Yalom, "*Teoria e pratica della psicoterapia di gruppo*", Boringhieri, Milano, 1974). In sei giorni i gruppi avrebbero dovuto superare le difese e diminuire la dipendenza dai docenti; il rischio era quello della mancata apertura individuale oppure dell'eccessivo accumulo di aggressività e ansietà. Poi avrebbero dovuto arrivare ad un'appartenenza di gruppo, ad una coesione minima: e qui il pericolo poteva essere il rifiuto del gruppo a favore della plenaria, oppure l'eccessiva coesione emotiva. Infine, i partecipanti avrebbero dovuto imparare i processi di gruppo, con le relative difficoltà e i meccanismi di gestione di queste.

Era davvero un grosso compito, ma abbiamo deciso di tentare, con la riserva che, se le cose si avviavano male, potevamo sempre ridurre le unità di gruppo aumentando quelle di plenaria.

6. I RISULTATI

Credo di poter definire i risultati assolutamente soddisfacenti. Forse grazie alla forte motivazione ad apprendere presente nei partecipanti, le fasi previste per la evoluzione dei gruppi si sono verificate perfettamente ed in qualche caso sono state anche anticipate. In certi gruppi, grazie alla presenza di qualche partecipante con esperienze precedenti, si è instaurata presto una comunicazione di gruppo, con frequenti *feed-backs* accettati per la loro franchezza e chiarezza. Parecchi partecipanti hanno intuito quasi subito il doppio compito di vivere la situazione e simultaneamente analizzarla, giungendo a fare interpretazioni assai realistiche delle varie fasi del gruppo.

Tutto ciò si è verificato senza trionfalismi, e anche a prezzo di conflitti di una certa entità, gestiti però dai gruppi con un equilibrio sconcertante. La coesione dei gruppi è stata raggiunta da quasi tutti i gruppi, come previsto, verso il terzo giorno ed ha consentito loro di affrontare le fasi decisorie ed operative con un soddisfacente livello di funzionamento collettivo. Solo un gruppo è rimasto impaniato in conflitti irrisolti, rendendosi impossibile il passaggio alla fase di lavoro vero e proprio "di gruppo".

La fase che è stata affrontata con meno successo è stata quella delle relazioni intergruppo, il che d'altronde è spiegabile con il fatto che essa richiede ai gruppi un livello di funzionamento troppo sofisticato. Ma il sesto giorno, in cui i gruppi sono stati spaccati e ricomposti con altri criteri, ha dato la prova lampante della capacità acquisita dalla gran parte dei maestri di lavorare in gruppo. Allontanati dai gruppi di appartenenza e riaggregati con altri partecipanti, essi sono riusciti a discutere, decidere e realizzare qualcosa, in tempi molto brevi. Le analisi nei gruppi, dli interventi in plenaria degli ultimi due giorni, dimostravano chiaramente l'acquisita dimestichezza coi concetti principali relativi al gruppo, una maggiore facilità a comunicare ed una più larga disponibilità ad ascoltare.

Al termine del seminario è stato somministrato un questionario con undici domande tendenti a verificare il

livello e la qualità dell'apprendimento. I risultati non sono certo del tutto attendibili, per molti motivi, non ultimo l'atmosfera euforica circolante nel seminario. Tuttavia possiamo ricavare qualche indicazione, almeno dei vissuti dei compilatori. D'altra parte il vissuto di un partecipante è un elemento importante per il trasferimento dell'apprendimento.

Il 35% dei partecipanti dichiarava di aver acquisito "una maggiore sensibilità per lavorare con colleghi e genitori"; il 20% di aver imparato "a comunicare fra i colleghi diversi"; il 15% "a leggere i problemi pedagogici da una nuova angolatura".

Alla domanda: "qual è la difficoltà maggiore che ha incontrato in questi giorni?" il 50% rispondeva "capire i membri del gruppo", il 25% "parlare in gruppo".

Alla domanda sulle possibilità di applicare una pedagogia di gruppo in classe, il 75% rispondeva "possibile con una formazione adeguata", il 15% dichiarava "necessario", il 10% "difficile in ogni caso".

Alla domanda "cosa cambierebbe del programma di questo corso?" il 50% rispondeva "più analisi di gruppo (sui processi)", il 25% "più discussioni di gruppo (sui contenuti)", il 25% "più conferenze".

Come si vede da questi dati, solo in dicativi di un clima psicologico, i partecipanti esprimono in larga misura:

- un cambiamento personale di disponibilità al lavoro di gruppo;
- una consapevolezza realistica delle difficoltà che il gruppo comporta;
- una disponibilità elevata al trasferimento dell'apprendimento ed alla prosecuzione dell'aggiornamento in questo campo.

Naturalmente non possiamo dire di aver ottenuto in assoluto i massimi risultati possibili. Per esempio è stata trascurata tutta l'area dei problemi di rapporto fra gruppo e autorità, per cui i gruppi rapporto fra i gruppi sono stati complessivamente in una situazione di dipendenza dai docenti. In secondo luogo, avendo dovuto andare al rallentatore nelle fasi costitutive dei gruppi, è stata sorvolata la dimensione organizzativa e politica dei rapporti fra gruppi. Due risultati questi che certo avremmo potuto raggiungere disponendo di uno staff che consentisse almeno un conduttore per gruppo, e magari gruppi meno numerosi.

Ma non c'è dubbio che abbiamo ottenuto risultati assai maggiori che se avessimo adottato il metodo delle tradizionali conferenze.

In questo caso i partecipanti hanno ugualmente acquisito un notevole apprendimento di tipo teorico-cognitivo, ma hanno anche vissuto una esperienza personale ed emotiva che ha coinvolto gli atteggiamenti e la sfera emotiva, ed hanno acquisito una serie di strumenti pratici (i questionari e gli interventi nei gruppi) di cui possono far uso in molte delle loro situazioni professionali.

PROGRAMMA DEL SEMINARIO

OBIETTIVO • Sensibilizzazione al lavoro di gruppo nella scuola.

METODOLOGIA - Esercitazioni di gruppo, questionari-stimolo, conferenze, formazione di otto gruppi eterogenei.

I° GIORNATA

1° unità - Esercitazione di socializzazione in gruppo

2° unità - Questionario sulle percezioni e gli atteggiamenti in gruppo

3° unità - Comunicazione su "Atteggiamenti, percezioni, pregiudizi" in plenaria

4° unità - Esercitazione di autoetero-valutazione in gruppo

II° GIORNATA

5° unità - Discussione di un caso in gruppo

6° unità - Questionario sulla comunicazione in gruppo

7° unità - Comunicazione su "Teorie della comunicazione" in plenaria

8° unità - Idem

8° unità bis - Unità serale di comunicazioni non verbali per un gruppo

III° GIORNATA

9° unità - Questionario sulla struttura dei ruoli in gruppo

10° unità - Comunicazione su "Ruoli e leadership" in plenaria

11° unità - Comunicazione su "Sociometria scolastica" in plenaria

11° bis - Esercitazioni di sociometria nei gruppi

12° unità - Unità serale di comunicazione non verbale per un gruppo

IV° GIORNATA

- 13° unità -Questionario sulle dinamiche di gruppo in gruppo
- 14° unità -Comunicazione su "Fenomeni e dinamiche di gruppo"
- 15° unità -Comunicazione su "Il team teaching" in plenaria
- 16° unità -Esercitazione sulla decisione di gruppo in gruppo
- 16° bis -Unità serale di comunicazioni non verbali per un gruppo

V° GIORNATA

- 17° unità -Esercitazione sui rapporti intergruppo
- 18° unità -Idem
- 19° unità -Comunicazione su "La socializzazione dell'insegnante" in plenaria
- 20° unità -Idem
- 20° bis - Unità serale con comunicazione su "Le classi aperte"

VI° GIORNATA

- 21° unità - Esercitazione sulla flessibilità organizzativa
- 22° unità - Esercitazione per gruppi di compito e plenaria finale

*** Estratto da *SCUOLA ITALIANA MODERNA*, 1 marzo 1977, n. 11, Editrice La Scuola, Brescia, pag.22-25**

1. Il piccolo gruppo come protagonista della formazione nella tarda Modernità

Per quasi tutta la seconda metà del XX secolo, la pratica sociale è stata dominata dal protagonismo del piccolo gruppo. Terapia, formazione e lavoro hanno registrato un vistoso passaggio dal metodo individuale a quello grupppale. Fino agli Anni Trenta guarire, apprendere e lavorare erano considerati eventi individuali nei quali le relazioni e il piccolo gruppo erano meri scenari, contenitori neutri o casuali. Le ricerche di Lewin per la formazione, quelle di Mayo per il lavoro ed infine quelle di Bion per la terapia hanno (nel decennio 1935-1945) spostato il centro delle pratiche sociali dall'individuo al piccolo gruppo. Per la verità, sia Mayo che Bion hanno studiato gruppi "di reparto", piuttosto grandi che piccoli. Tuttavia, il grande impatto del lavoro lewiniano (con la Teoria del Campo, la Ricerca-Intervento e il T-Group) ha fatto prevalere la dimensione del piccolo gruppo come protagonista delle pratiche di cambiamento.

Tutta la seconda metà del secolo ha visto il gruppo al centro della formazione, con il T-group di Lewin, le Conferences del Tavistock, la tecnica di Rogers, i gruppi d'incontro di Schutz, i lavori di Pages e Lapassade, la scuola di Spaltro. Nel campo del lavoro il gruppo fu reso protagonista dalle "isole di montaggio" Volvo, dai circoli di qualità, dall'organizzazione per team e task forces, dai gruppi "omogenei". In campo terapeutico la centralità del gruppo è stata sancita dalle scuole prima di Bion e poi di Foulkes, ma anche dallo psicodramma moreniano e dai numerosi filoni delle psicoterapie "californiane". Il gruppo è stato anche messo al centro da pratiche di grande successo sociale come quelle degli Alcolisti Anonimi, dei Weight Watchers, delle comunità per ex tossicodipendenti.

Non in tutti questi casi si trattava di piccoli gruppi in senso stretto, cioè da entità di un massimo di quindici soggetti. Sia nel lavoro che nella terapia non di rado si trattava di gruppi medi o grandi. Tuttavia le migliaia di studi sui piccoli gruppi - ed i pochissimi sui grandi gruppi- hanno portato a identificare le pratiche di gruppo con quelle di piccolo gruppo tout court.

La formazione è stata per mezzo secolo il campo nel quale il piccolo gruppo ha assunto il valore più preciso e radicale. Tutte le teorie e le tecniche legate all'apprendimento ed alla formazione hanno messo il piccolo gruppo nel ruolo di protagonista, non solo come contesto attivo ma anche come attore. Nella formazione, il gruppo non è stato solo lo scenario del processo di apprendimento individuale, ma anche il soggetto titolare di un apprendimento collettivo, promotore e garante della crescita del singolo. La "group mind" ed il "clima organizzativo" sono stati per decenni un target dell'azione formativa, con importanza pari al target individuale.

Le motivazioni basiche del ruolo di protagonista del piccolo gruppo nel processo di apprendimento sono le seguenti:

- *il piccolo gruppo, tramite il principio dell'universalismo, riduce l'ansia del cambiamento (vedere le somiglianze, le parti comuni, con gli altri produce condivisione ed aumenta la forza nel fronteggiare la paura dell'ignoto)*
- *il piccolo gruppo, creando appartenenza, diventa un Super Io alternativo, e riduce il senso di colpa associato al cambiamento (appartenendo ad un gruppo, se ne assumono le regole, che diventano un punto di riferimento alternativo a quelli precedentemente introiettati)*
- *il piccolo gruppo, come "sala degli specchi", favorisce il cambiamento tramite l'inter-identificazione (ogni membro del piccolo gruppo diventa la rappresentazione di una parte del singolo e questa inter-identificazione favorisce la ristrutturazione delle sue parti interne)*
- *nel piccolo gruppo le relazioni interpersonali stimolano lo scambio (i legami emotivi fra i membri del gruppo sono insieme causa ed effetto di uno scambio e di un'influenza reciproca).*

2. Le premesse psicosociali al piccolo gruppo

Le motivazioni basiche suelencate si radicano in una serie di premesse che derivano da una particolare concezione psicosociale dell'essere umano. Che sono:

- *il cambiamento come valore positivo (il mondo come è non soddisfa, e i soggetti possono cambiarlo)*
- *la microsocialità come altra sede del SuperIo (il Super Io, l'insieme delle norme sociali introiettate, non deriva solo da una autorità anonima -come la società, la religione o l'ideologia- ma da un'entità*

relazionale autonoma, cioè basata su legami interpersonali affettivi e di scambio liberi dai vincoli macro-sociali)

- *la pluralità e la differenza come costitutivi della psiche* (la psiche e la società sono costituite da insiemi di parti, diverse fra loro, incrementabili e modificabili, e armonizzate dal soggetto)
- *le relazioni come modalità di scambio e crescita* (le relazioni interpersonali, i legami, i rapporti sono modalità di scambio, di influenzamento reciproco, e dunque di cambiamento e crescita).

3. Le mutazioni psicosociali dell'Evo immateriale (v.Tav.A)

L'Evo Immateriale, un'epoca che affonda le radici nella seconda metà del XX secolo, è caratterizzato anche dal circuito *totalitarismo-infantilizzazione*. Il lungo processo (iniziato negli Anni Sessanta) di ribellione verso ogni autorità, sperava di confluire in una nuova società fraterna, conviviale, autonoma, matura ed aperta. Invece si è sviluppata nell'esatto contrario: una società occidentale totalitaria, bellicosa, chiusa, infantile ed insicura. Il terzo Millennio ha assunto le sembianze degli Anni Cinquanta, unite al disordine degli Anni Venti. In termini psicosociali, questo significa un rovesciamento delle premesse fondanti il senso del piccolo gruppo:

- *il cambiamento come valore negativo* (il mondo come è non soddisfa, ma nessuno può cambiarlo. Futuro e speranza sono inibiti. Il cambiamento è solo una minaccia di peggioramento)
- *la microsorialità come frattale della società* (nessuna entità relazionale è autonoma, e il Super-Io della società penetra ogni anfratto, riproducendosi identico in ogni legame interpersonale)
- *la pluralità e la differenza come patologia psicologica e sociale* (la psiche e la società sono insiemi di cloni, parti tendenzialmente omologate, non incrementabili nè modificabili, non armonizzate ma controllate da un solo soggetto - lo Stato)
- *le relazioni come modalità di omologazione "verso il basso"* (i legami esistono solo fra simili, puntano a processi di uniformazione verso il minimo comun denominatore, e durano solo finchè servono da conferma e rassicurazione)

4. Fine delle pratiche "moderne" di cambiamento.

Le mutazioni delle premesse psicosociali dell'Evo Immateriale segnano la fine delle pratiche di cambiamento della Modernità. Terapia, formazione, prevenzione, assistenza e comando diventano pratiche decorative nei casi migliori, e manipolative o repressive nei peggiori. Tutte le pratiche del cambiamento diventano impossibili in una società che considera il cambiamento, la microsorialità, la pluralità e le relazioni come patologie psichiche e sociali. La terapia non è più scoperta e liberazione, ma adattamento autoplastico coatto. La formazione non può essere apprendimento e creazione della novità, ma indottrinamento e manipolazione finalizzata alla replicazione. La prevenzione ha perso il suo carattere di rafforzamento (empowerment), per ridursi alla predicazione ed al controllo normativo. L'assistenza non è più una pratica emancipatoria, ma una colonizzazione paternalistica. Il comando è sempre meno una guida per la qualità e la promozione, e sempre più un mero potere che oscilla fra coercizione ed assenza.

Questa fine delle pratiche sociali moderne, in Occidente, non è solo causata da un potere pervasivo e totalitario o da qualche caudillo impadronitosi legalmente delle democrazie "mature". Essa è anche determinata da una domanda sociale che si trasformata insieme alla mutazione delle premesse psicosociali. I pazienti chiedono normalizzazione invece che liberazione. Gli studenti non hanno alcun interesse, in senso psicologico e materiale, ad apprendere, sapendo che solo l'integrazione e la replicazione possono fornire un ruolo sociale. La predicazione e la repressione, sono interventi più remunerativi della prevenzione-empowerment, per le élites di potere ma anche per gli utenti che sanno bene quanto il proprio rafforzamento possa generare ritorsioni. Lo stesso vale per gli assistiti, che alla fatica dell'emancipazione preferiscono l'assoggettamento ad un padre "bonario". I sottoposti infine, consci che qualità e promozione hanno perso ogni legame, subiscono volentieri dosi di coercizione in cambio di spazi di anarchia, consentiti dall'assenza di comando.

La coincidenza fra gli interessi delle élites di potere, cioè dei committenti, e gli utenti delle pratiche di cambiamento genera una cultura che vincola gli operatori, trasformando la loro autonomia in subalternità. A nulla serve il richiamo all'etica professionale ed alla buona volontà: le conseguenze del lavoro prescindono dalle intenzioni degli operatori. I quali possono solo negare l'evidenza della realtà, non cambiarla.

5. Prospettive per gli ex-operatori del cambiamento

La fine delle pratiche di cambiamento della Modernità non coincide con la estinzione degli operatori. Il primo motivo è che ripugna all'élites di potere benpensante ammettere che l'Immaterialesimo sta abbandonando tutti i principi libertari e progressivi che giustificavano le professioni del cambiamento. La società di massa non ammette di essere tale, di avere subito una mutazione totalitaria, di essere tornata al determinismo pre-illuministico e di avere abbandonato la laicità dell'umanesimo. Committenti, clienti, utenti ed operatori continuano dunque a fingere che le pratiche del cambiamento siano ancora usabili ed usate. In nome di questo mito aumentano a dismisura i diplomati e laureati in discipline umanistiche e sociali, destinati alla disoccupazione ma con la consolazione di entrarvi con un titolo di vecchia "nobiltà". Il secondo motivo è che gli ex-operatori sono una corporazione che, in quanto tale, siede al banchetto della torta economica dell'Occidente. Una torta che si riduce progressivamente e che offre fette sempre più piccole alle corporazioni meno potenti, ma che continua a fornire redditi e identità. Non sono pochi i terapeuti, i formatori, i manager che si occupano d'altro (vendita, intrattenimento, intermediazione, controllo sociale) ma continuano a identificarsi nel ruolo di "operatore del cambiamento".

La persistenza ed anzi la proliferazione di terapeuti, formatori ed educatori, managers, esperti di assistenza o prevenzione spinge a cercare se esista una qualche prospettiva interessante per queste professioni, da affiancare al deprimente destino di accettare la superfluità in nome della mera sussistenza. Questa prospettiva, per chi scrive, riguarda la ricerca e la sperimentazione: rassegnati a fare un lavoro inutile, gli operatori possono approfittare delle situazioni in cui si trovano, per ricercare e sperimentare nuovi sentieri. Naturalmente a partire dalle nuove premesse che l'Evo Immateriale impone.

Per la formazione, la prospettiva che ARIPS intravede come possibile ricerca e sperimentazione, è quella del Grande Gruppo. E' possibile dare un senso ad un'esperienza formativa gestita all'interno di un gruppo dalle 15 persone in su (senza suddividere il grande gruppo in piccoli gruppi)? Che significati assumono nel grande gruppo concetti come: socialità, relazione, leadership? Con cosa può il grande gruppo sostituire le obsolete finalità del cambiamento e dell'apprendimento?

<i>Tav. A</i>	<i>Modernità</i>	<i>Immaterialesimo</i>
<i>socialità</i>	incontro con la diversità	incontro con l'uguale
<i>cambiamento</i>	sogno / progetto	psico-socio-patologia
<i>apprendimento</i>	distinzione / crescita	integrazione / inserimento
<i>relazione</i>	scambio	conferma

Il grande gruppo: nuovo orizzonte della tecnica formativa

di Guido Contessa

1. Il grande gruppo come possibile prospettiva della formazione.

C'è del mistero sul fatto che in questa aurora del terzo millennio, siano rimaste tanto vive, a fronte della fine di molte aggregazioni e molte fonti di appartenenza, certe entità superindividuali come quelle delle tifoserie calcistiche, degli alpini, e delle comunità informatiche.

Non si tratta di fenomeni legati all'identificazione con la leadership, come succede in certe organizzazioni religiose, nei partiti politici, nei fan club. Non si tratta nemmeno di effetti relazionali: al contrario, tifoserie, ex-militari, tecnofili sembrano estranei ai legami fra persone specifiche. Non si tratta della conseguenza di esperienze di protagonismo (come chi appartiene a squadre o insiemi nei quali ogni membro è attore forte): le aggregazioni oggi di maggior successo sono centrate sull'anonimato.

E allora cosa crea e mantiene un'appartenenza che sembra quasi scomparsa nelle nazioni, nelle ideologie, nelle chiese, nelle comunità locali, nelle classi d'età, nei generi sessuali, cioè in quelle aggregazioni che per tutto il secolo XX hanno costituito fortissime polarità di attrazione? Mentre sembra sopravvivere in aggregazioni che dall'esterno sembrano ridicole o futili, quando non addirittura perniciose? Cosa crea un'appartenenza tanto forte da guidare comportamenti violenti e sacrificali nelle tifoserie, comportamenti settari ed oblativi nei tecnofili, comportamenti iper-camerateschi fra gli ex -combattenti?

Se riusciamo a comprendere quali sono i fattori del grande gruppo che favoriscono l'appartenenza, e che presiedono ai comportamenti, possiamo tentare di dare al grande gruppo nell'Evo Immateriale, la funzione che aveva il piccolo gruppo nell'Evo Moderno. Se nel XX secolo il piccolo gruppo è stato al centro della formazione, forse nel XXI secolo vedremo la prevalenza del grande gruppo.

2. I fattori dell'appartenenza al grande gruppo

Apparentemente, un elemento fondante della tifoseria è la territorialità, ma a ben vedere fanno parte di una "curva" non solo i residenti nella città rappresentata da una squadra, ma anche soggetti di altre città (la Juve è la squadra più nazionale, ma non è la sola). Ad un primo livello, la radice delle aggregazioni di ex-combattenti è il tempo, il ricordo di eventi condivisi, ma anche qui si troviamo una smentita registrando fra i membri ex-soldati di diverse classi d'età, ed anche soggetti che non hanno mai combattuto. Superficialmente, i tecnofili sono legati dal superamento dei confini spaziali, ma questo non spiega il fenomeno esaurientemente, visto che spesso queste aggregazioni diventano territoriali. Vediamo dunque quali sembrano essere i fattori decisivi oggi dell'appartenenza al grande gruppo.

• *La presenza del nemico*

Le aggregazioni di appartenenza divenute mature nel XX secolo hanno dimenticato o superato le loro origini, che affondavano le radici nella presenza del nemico. La Chiesa si è rafforzata in infinite battaglie contro il politeismo pagano, le eresie medievali, l'Islam, l'ebraismo, l'ateismo. L'appartenenza patriottica si è nutrita delle lotte contro le potenze straniere occupanti, le monarchie, i confinanti ostili. I partiti sono cresciuti con le lotte ideologiche e per il potere. Le comunità locali hanno tratto linfa dalle battaglie autonomistiche. Le classi sociali affondavano la loro esistenza nel concetto di lotta.

La seconda metà del XX secolo ha registrato un progressivo abbandono e superamento della "lotta al nemico" come fondamento dei grandi gruppi di appartenenza. E non è escluso che anche questa "maturazione" sia una concausa dello smarrimento della loro forza di attrazione. Le aggregazioni oggi di maggior tenuta sembrano fondarsi sulla presenza del nemico. Le tifoserie sono in perenne conflitto fra loro e/o con gli arbitri, la stampa, la federazione calcio. I gruppi tecnofili prosperano contro la Microsoft, contro il diritto d'autore, contro altri gruppi concorrenti. I gruppi di ex-combattenti sembrano i meno conflittuali, ma in verità coltivano forti sentimenti anti-fascisti, e/o anti-internazionalisti, e/o anti-pacifisti.

Il nemico, reale o fantasmatico, sembra oggi assumere non solo la funzione di una identificazione per differenza, ma anche di un forte accumulatore di energia centripeta.

• *Esoterismo, iniziazione, mistero, esclusione*

I grandi gruppi del XX secolo hanno fatto ogni sforzo di proselitismo, massificazione, trasparenza, inclusione. Forse, proprio l'ambizione di diventare totalizzanti, ha contribuito al loro declino. Anche qui dobbiamo ricordare come tutte le grandi aggregazioni storiche siano nate valorando l'esoterico, l'iniziatico, il misterioso, la esclusione. La Chiesa si è fondata su questi elementi distintivi per oltre 500 anni. I partiti sono spesso nati come associazioni segrete, carbonare, elitarie; e così quasi tutti i movimenti patriottici. Questi caratteri esoterici basavano la loro necessità sulla esistenza del nemico, da cui era indispensabile difendersi per crescere.

I grandi gruppi di appartenenza sopravvissuti, sembrano continuare ad attribuire molto valore all'esoterismo, l'iniziazione, il mistero e l'esclusione. Le tifoserie hanno rituali e linguaggio misteriosi, prevedono azioni iniziatiche, hanno forti barriere verso il "normale" tifoso sportivo. I tecnofili puntano tutto sull'oscurità del linguaggio, le prove di abilità tecnica, l'esclusione dei neofiti. Gli ex-combattenti hanno a fondamento un'iniziazione che di per sé è escludente (avere servito una stessa Arma), e mantengono un certo livello di esoterismo nel linguaggio delle bandiere, dei labari, delle mostrine.

Esoterismo ed esclusione producono insieme il carattere parziale, ma anche la forza di attrazione, dei nuovi grandi gruppi.

- ***Spettacolo, rito, occhio***

Da sempre l'aggregazione occidentale ha avuto a che fare con la spettacolarizzazione. Mentre l'Occidente ebraico, musulmano e precristiano affondava le sue radici nella parola, nel suono, nell'udito, l'Impero romano prima e il Cristianesimo poi (forse per influenza dell'Oriente, mediato dall'Egitto) hanno messo al loro centro l'immagine, lo spettacolo, l'occhio. I purissimi e semplicissimi templi greci sono un simbolo, tanto evidente quanto le barocche cattedrali gotiche. I grandi gruppi tradizionali hanno sempre dato grande importanza a spettacoli, riti, immagini, costumi, colori che dessero agli occhi una risposta ipnotica e magnetica. Il secolo XX è stato il secolo dell'occhio, dominato da fotografia, cinema e televisione. La fine delle comunità locali è coincisa anche con la fine delle processioni. Il declino dei partiti e dei sindacati si è accompagnato alla fine dei grandi spettacoli congressuali, permanendo solo nel rito dei cortei e delle grandi adunate di piazza. Il tramonto del pattottismo è collegato al disuso della bandiera, della lingua, delle divise. Non a caso oggi qualcuno cerca di rinverdire i simboli nazionalistici: nella speranza che da soli possano ravvivare un sentimento molto sopito. La stessa Chiesa si è molto de-spettacolarizzata dopo il Concilio Vaticano II, e questo spiega molti gesti dei Papi a cavallo fra la Modernità e l'Immaterialesimo.

I grandi gruppi che ancora mantengono una forte appartenenza sembrano concentrati al recupero massiccio degli elementi visivi. Le tifoserie vivono di colori, gestualità, striscioni, riti che sembrano voler competere con lo spettacolo in campo: un'aggregazione che nasce per guardare e si pone come oggetto primario dello sguardo. Gli ex-combattenti sembrano vivere in un letargo, che si interrompe solo in occasioni di spettacoli di massa: radune, sfilate, marce, cortei, concerti bandistici. Si tratta di aggregazioni che sembrano vivere solo come oggetti di sguardo. I tecnofili sembrano l'aggregazione meno interessata alla spettacolarità. Tuttavia il centro del loro interesse è uno schermo, i loro simboli (come il pinguino) sono ineludibili, le loro apparizioni clamorose (come nel defacing e in certi casi di hacking). La visualità è al centro anche di queste grandi aggregazioni, come nemico. Uno dei più comuni attacchi al sistema Microsoft è diretto contro il sistema "a finestre", cui viene preferito un sistema "a comandi".

Spettacolo, visualità, ritualità iconica sembrano essere fattori decisivi dei nuovi grandi gruppi.

3. Piccoli gruppi, grandi gruppi tradizionali, grandi gruppi attuali.

Nei piccoli gruppi l'individuo ha un ruolo necessariamente attoriale, le relazioni sono di scambio e i ruoli tendono a cristallizzarsi, come causa ed effetto della stabilità.

Le grandi aggregazioni storiche, oggi in declino, si fondano sull'identificazione con un leader e un'ideologia totalizzante; pongono il singolo nella posizione del seguace e le relazioni come solidali o strumentali.

I grandi gruppi dell'Evo Immateriale, più "liquidi" e parziali, mettono l'individuo in ruoli diversi per cicli oscillanti (gregario-spettatore, attore, regista-leader), le relazioni sono di assicurazione e la loro stabilità è legata ad un'appartenenza costituita da fattori basilari ed arcaici: il nemico, l'esoterico escludente, il rituale spettacolare.

Se questo excursus è verosimile, sembra evidente la natura arcaica dei fattori basilari costituenti l'appartenenza dei grandi gruppi attuali. Questi grandi gruppi, esemplificati qui dalle tifoserie, dagli ex-combattenti, dai tecnofili sembrano sopravvivere e creare appartenenza facendo leva su elementi regressivi, rispetto

all'apertura, il dialogo, la trasparenza, l'inclusione che hanno ispirato le grandi aggregazioni nella fase matura. L'aspetto rituale-spettacolare è l'unico aperto a tutti, mentre il nemico e l'esoterismo escludente mantengono un valore di parzialità e differenziazione.

In positivo, sembra anche evidente la rinuncia ad ogni ipotesi di totalizzazione da parte dei grandi gruppi che ancora creano forte appartenenza. I quali mantengono la loro attrattiva proprio per la loro parzialità e elitarietà.

4. I grandi gruppi come meccanismo, e la formazione

Le aggregazioni hanno una duplice natura, a seguito delle scoperte della psicosociologia del XX secolo. Come organismi i gruppi sono stati oggetti di studio, ma come meccanismi i gruppi sono stati usati in tutte le pratiche di cambiamento (formazione, prevenzione, terapia, management, assistenza, ecc:). In quanto meccanismo, i gruppi costituiscono un artificio creato, plasmato e condotto in vista di finalità ed obiettivi.

Le premesse implicite al rapporto piccolo gruppo/formazione cambiano, nel rapporto grande gruppo/formazione (vedi qui). Il piccolo gruppo era legato alla formazione da una riflessione del tipo seguente:

La formazione è sempre cambiamento. Il cambiamento è facilitato dall'appartenenza ad un piccolo gruppo, che serve a ridurre l'ansia ed i sensi di colpa a esso collegati. L'appartenenza al piccolo gruppo si verifica attraverso un intreccio di relazioni di scambio.

Il grande gruppo può essere legato alla formazione da una riflessione del tipo seguente:

La formazione oggi è un processo di conferma e rassicurazione. Il grande gruppo può facilitare questo processo formativo, mediante l'appartenenza. Tale appartenenza si realizza mediante tre fattori: l'esistenza del nemico, l'esoterismo e la spettacolarità. Le relazioni interpersonali restano come meramente accessorie.

5. Sperimentare artifici di grande gruppo

- ***La presenza del nemico***

In una situazione formativa, con partecipanti perlopiù estranei, il nemico può essere solo un fantasma. L'artificio potrebbe essere quello di un altro ipotetico grande gruppo, descritto come composto da soggetti antagonisti, che in un'altra località sta facendo un'esperienza simile. L'artificio potrebbe essere rafforzato dalla presenza di un computer, che via internet possa ritmicamente distribuire al grande gruppo1 messaggi del grande gruppo2. L'interazione potrebbe essere reale o finta (inventata dal conduttore). I messaggi possono essere di sola presenza, di competizione su compiti specifici, di sfida, ecc.. La validità di questo artificio è confermata dalla famosa esperienza di Sherif a altri, sulla competizione-cooperazione fra gruppi di scouts.

- ***Esoterismo, iniziazione, mistero, esclusione***

Questo fattore potrebbe essere utilizzato come artificio, nel processo di ammissione all'esperienza. Tuttavia, potrebbe non essere facile utilizzare un sistema selettivo escludente. Allora si può puntare:

- su un esoterismo linguistico (aprire l'esperienza con un vocabolario di parole nuove, specifico per quel grande gruppo).
- su una fase iniziatica di ammissione (per esempio, una presentazione pubblica, al centro), o per il passaggio ad un 2° livello. Questo porta all'ipotesi di qualche esclusione, che potrebbe essere superata creando un gruppo di "osservatori".
- su una serie di simboli, distribuiti fra i partecipanti come distintivi, di significato noto solo ad alcuni (questi alcuni potrebbero essere selezionati mediante prove iniziatiche- v.precedente)

- ***Spettacolo, rito, occhio***

Questo elemento potrebbe essere sperimentato mediante eventi spettacolari che si realizzano almeno una volta al giorno; con un forte ricorso a colori, costumi, cappelli, bandiere; con il ricorso a periodici "open staff meeting"

Idee per l'organizzazione del lavoro in grande gruppo

di Guido Contessa

A. A QUALI ENTITA' DARE COMPITI

- compiti del grande gruppo tutto insieme
- compiti uguali per piccoli sottogruppi
- compiti diversi per piccoli sottogruppi

B. COME DARE COMPITI

- al grande gruppo
- ad un sotto-gruppo alla volta
- mediante rappresentanti di ogni sotto-gruppo
- per via orale o scritta

C. LAVORO INDIVIDUALE

- riflessioni con o senza traccia, o compiti
- scrittura di diario (aperto o strutturato)
- questionari o griglie
- elaborati manuali o artistici

D. LAVORO IN COPPIE O TERNE

- percorso di domande con post-it (ogni coppia segue un percorso-labirinto con foglietti recanti domande alle quali rispondere tramite post-it)
- carte di conversazione (ogni coppia pesca da un mazzo una carta recante una domanda o una tema di conversazione)
- camminata/chiacchierata (ogni coppia pesca una carta e affronta il tema camminando per lo spazio disponibile; dopo pochi minuti la coppia si scioglie e si riforma in modo diverso pescando un'altra carta)

E. RAPPRESENTANTI di sotto-gruppo (che possono funzionare come singoli o come gruppo a se stante)

F. OSSERVATORI di sotto-gruppo (che possono usare videocamere, registratori, appunti, griglie e dare feed-back durante o dopo l'osservazione)

G. LAVORO IN GRANDE GRUPPO

- **investigatori e testimoni** (il 50% dei membri del gruppo diventano investigatori, l'altro 50% testimoni; coppie o terne di investigatori creano una loro domanda da sottoporre a quanti testimoni trovano disponibili; dopo un certo tempo i ruoli possono essere invertiti)
- **cartelloni-domanda** (grandi manifesti con domande per la stanza: ogni partecipante deve preparare una risposta - a 2-3 cartelloni- che sarà data in plenaria)
- **mostra di cartelloni, collage, costruzioni o altri artefatti che ogni partecipante confeziona per esprimere un messaggio al grande gruppo**
- **drammatizzazione** (i partecipanti "recitano" una scena o un episodio contenenti un messaggio)
- **poesie o canzoni** (come sopra ma con altro mezzo espressivo)
- **comunicazioni verbali** (individuali, o tramite ambasciatori/osservatori)
- **Phillips 6x6** (step1: 6 partecipanti aggregati per scelta per 6 minuti; step2: distribuzione di lettere da A a E ad ogni sotto-gruppo; step3: riaggregazione gruppo dei singoli possessori da A a E; step4: scelta di un delegato per ogni sotto-gruppo; step5: incontro dei delegati in acquario; step6 - opzionale-:drammatizzazione gruppo delegati + conduttore)
- **carte-identità** (ogni partecipante riceve la carta di un mazzo, con la quale saranno effettuati i diversi abbinamenti via via: per esempio, coppie formate da chi ha lo stesso numero con lo stesso colore;

terne con carte diverse la cui somma faccia 15; quartetti con la stessa carta di semi diversi; quintetti con carte da 1 a 5 e da 5 a 10.....ecc.)

- **buste segrete** (possono essere lasciate sotto le sedie o in posti nascosti della stanza; possono avere intestazioni come "da aprire solo alle ore..." o "da aprire solo quando vedi....." o "da consegnare al membro che ti sembra più....." ecc.)
- **il conduttore scomparso** (ogni sotto-gruppo riceve un biglietto con l'annuncio che il suo conduttore assegnato è scomparso e con il compito di stilare una sintetica descrizione -comportamenti, competenze, valori- del conduttore "ideale" per il sotto-gruppo stesso; al termine, seguono 3 possibili opzioni identificati da 3 diversi biglietti:
 - "avendo identificato i caratteri del conduttore ideale, sapete come comportarvi per far funzionare il gruppo in modo autogestito"
 - "scegliete uno di voi che risponda ai caratteri identificati: sarà il vostro conduttore"
 - "date la vostra descrizione ad un altro gruppo, chiedendo di inviarvi 1/2 membri che corrispondano e che faranno i vostri conduttori"

Similarità e differenze fra piccolo e grande gruppo

di Guido Contessa

A. Definizioni e distinzioni.

Allo scopo di rendere comune l'oggetto di studio propongo di distinguere le diverse aggregazioni umane plurali in base al seguente criterio:

- Il piccolo gruppo è un'aggregazione umana disorganizzata o autorganizzata (di dimensione limitata)
- Il grande gruppo è un'aggregazione umana disorganizzata o autorganizzata (di dimensione illimitata)
- L'organizzazione è un'aggregazione umana organizzata ed etero-normata
- La comunità è un'aggregazione umana composta di piccoli gruppi, grandi gruppi e organizzazioni

Ciò che per ora assumiamo come distinzione fra piccolo e grande gruppo è l'ampiezza, anche se questo elemento è più una conseguenza che un carattere. La fissazione del confine ai 15 soggetti è puramente statistica: l'esperienza ci insegna che al di sotto di questa soglia si verificano fenomeni diversi che al di sopra. Fattori come il tempo di frequentazione, la drammaticità della situazione, l'omogeneità dei membri possono portare un gruppo di dimensioni ampie a comportarsi come un piccolo gruppo, e viceversa.

B. Similarità fra le diverse aggregazioni.

Esistono caratteri comuni a tutte le aggregazioni umane e che consentono un loro uso artificiale, nelle pratiche immateriali. Le aggregazioni possono considerarsi "organismi", e come tali fanno parte dello scenario esistenziale umano. Ma possono anche considerarsi "meccanismi", dispositivi, artifici da usare nelle pratiche immateriali per ottenere risultati assistenziali, formativi, terapeutici, o gestionali. Questi caratteri comuni sono:

- **Entità superindividuale** (ogni aggregazione si definisce come forma autonoma, organismo, insieme di parti, ma con regole di funzionamento specifiche diverse da quelle delle sue componenti)
- **Appartenenza** (un'aggregazione è tale se riesce a creare un'appartenenza; un insieme organico vitale richiede che le parti che lo compongono sentano di appartenervi)
- **Esclusività** (un'aggregazione è definita da confini; chi ne fa parte si distingue da chi non ne fa parte; la esclusione di qualcuno è indispensabile a definire l'inclusione di qualcun altro)
- **Creazione identità** (ogni aggregazione, mediante l'appartenenza e l'esclusione, offre un'identità, globale o parziale; il "noi" non è antagonista, ma costitutivo dell'io)
- **Influenzamento comportamento** (ogni aggregazione influenza il comportamento dei membri, come imitazione, imposizione o concessione; questo fattore è stato decisivo nella storia delle pratiche sociali: se l'aggregazione influenza il comportamento, agendo sulla prima possiamo modificare il secondo)

C. Differenze fra piccolo gruppo e grande gruppo

Piccolo Gruppo	Grande Gruppo
relazioni di scambio	relazioni di complicità
personalizzazione	anonimato
sovranità/responsabilità	gregariato/irresponsabilità
attività	visualità
mito fondativo interno	mito fondativo esterno
nemico interno	nemico esterno
totalizzazione	parzialità
leadership individuale	leadership oligarchica
individuo, coppia, macro come difese	individuo, coppia, gruppo e macro come fisiologia
diversità incluse	diversità escluse
spazio e tempo concentrati	spazio e tempo dilatati
multi-identificazione	mono-identificazione

- **Relazioni.** Il **piccolo gruppo** si caratterizza per l'esistenza di relazioni orizzontali e di scambio fra diversità: è definibile come un insieme di relazioni significative. Queste relazioni si basano sull'identificazione (per cui ciascuno vede nell'altro parti di sé) e influenzano il comportamento. Il **grande gruppo** prescinde dalle relazioni, che non sono fattori costitutivi. Esso produce legami di complicità, cioè relazioni basate sulla similarità e la conferma. Il comportamento non è tanto influenzato dalle relazioni, quanto dall'appartenenza.
- **Persone.** Nel **piccolo gruppo** è determinante il riconoscimento personale. La presenza o l'assenza di un membro fa la differenza, in quanto la "forma" complessiva è costituita dalle "regioni" che lo compongono. Il **grande gruppo** è impersonale e favorisce (a volte addirittura esige) l'anonimato. Le persone nel grande gruppo sono sullo sfondo, in quanto la sua forma è liquida, mobile, senza spazio.
- **Sovranità.** Nel **piccolo gruppo** ogni membro partecipa della sovranità ed è responsabile delle azioni collettive. Nel **grande gruppo** ogni membro è gregario, la sovranità è labile e intermittente, le azioni collettive sono sottratte ad ogni responsabilità.
- **Attività.** Nel **piccolo gruppo** essere attivi e protagonisti è una condizione della partecipazione e dell'appartenenza. Nel **grande gruppo** l'appartenenza e la partecipazione sono del tutto compatibili con il mero ruolo di spettatore. Il piccolo gruppo è un'esperienza pragmatica. Il grande gruppo è un'esperienza ottica.
- **Mito fondativo.** Ogni aggregazione umana cresce su un mito fondativo che esprime le fantasie dei membri sulla nascita e che costituisce un collante. Nel **piccolo gruppo** le radici sono sempre interne: le storie sull'origine vedono i membri, ed il loro incontro, come protagonisti. Il "noi" del piccolo gruppo si estingue nei membri attuali. Il **grande gruppo** affonda le sue radici in un mito che riguarda un'entità esterna e/o astratta. Il "noi" del grande gruppo si estende nello spazio e nel tempo; comprende i membri presenti ma anche quelli assenti e lontani, passati e futuri. Le radici del grande gruppo affondano in un fatto storico passato (il mito) o futuro (la meta).
- **Nemico.** Il **piccolo gruppo** elabora la diversità ed il negativo al suo interno. Può avere nemici esterni, ma la sua unità non dipende da questi. Il **grande gruppo** espunge il nemico interno e affida gran parte della sua unità alla presenza, vera o fantastica, del nemico esterno. Nel piccolo gruppo prevale l'unità "per", nel grande gruppo prevale l'unità "contro".
- **Ampiezza.** Il **piccolo gruppo** ha una vocazione di totalità. Tende a costituirsi come universo autonomo e ad offrire un'identità globale ai membri. Gang giovanili, gruppi armati, équipes di lavoro tendono a porsi come contesti totalizzanti. Il **grande gruppo** ha un statuto di parzialità. Farne parte significa definire una parte dell'identità e della vita, mentre le parti restanti sono lasciate alla discrezionalità individuale.
- **Leadership.** Nel **piccolo gruppo**, la leadership è singolare, è relativamente stabile e simbolizza l'unità. Nel **grande gruppo** la leadership è oligarchica, e relativamente mobile e soprattutto funzionale.
- **Difese e fisiologia.** Nel **piccolo gruppo** le appartenenze a dimensioni relazionali diverse sono interpretabili come difese. Individuo, coppia, sottogruppo e macro sono spazi di fuga dalla fusione gruppale. Nel **grande gruppo** tutte le dimensioni sono fisiologiche purchè non confliggano con la variabile parziale dell'appartenenza. Un forte legame affettivo di coppia costituisce una minaccia per il piccolo gruppo, mentre è compatibile col grande gruppo.
- **Diversità.** Nel **piccolo gruppo** le diversità sono integrate ed incluse; l'unità e l'appartenenza prevalgono sulle differenze e le rendono accettate e funzionali. Il **grande gruppo** esclude le diversità. L'appartenenza parziale che richiede sarebbe indebolita dalle differenze, che diventano disfunzionali e inaccettabili. Basando la sua unità su una sola variabile, non può ammettere un diametro troppo ampio di diversità.
- **Spazio/tempo.** Il **piccolo gruppo** si pone come un "compressore" spazio-temporale. Il "qui-ed-ora" tende a prevalere sul passato e sul futuro. Il **grande gruppo** funziona come un "dilatatore" spazio-temporale. Il suo presente è sottomesso al mito o alla meta fondativi. Addirittura, il presente può non esserci. Si può appartenere al grande gruppo anche senza esserci. Il **grande gruppo** ammette un'appartenenza legata solo alla memoria del passato, o alla speranza del futuro.
- **Identificazione.** L'aggregazione di **piccolo gruppo** si fonda su un processo di multi-identificazione. La "sala degli specchi" di Moreno è la sua metafora chiave. Ogni membro si identifica con ogni altro. La leadership singolare serve a bilanciare un processo plurale. Il **grande gruppo** si struttura su un processo mono-identificatorio: ogni membro si riconosce in un solo modello ideale di appartenenza. La leadership plurale serve ad attenuare un processo mono-clonale.

Grandi gruppi: caratteristiche e modalità di utilizzo

di M. Argherita Sberna (1982)

"Il grande gruppo è definito semplicemente come quello in cui non sono più possibili relazioni faccia a faccia. E' composto da individui e da piccoli gruppi, che possono o no essere organizzati formalmente." (A.K. Rice 1974). Ciò accade perché il grande gruppo ha una dimensione numerica superiore alle 10-12 unità. Questo numero non indica un limite in termini assoluti; può infatti accadere di incontrare gruppi composti da 15-20 persone in cui, per vari motivi, esistono rapporti "face to face" fra i vari membri. Ma in genere al di sopra delle 12 unità si hanno seri problemi ad instaurare relazioni strette fra i membri di un gruppo e perché questo avvenga si ricorre spesso alla divisione del gruppo in piccoli sottogruppi. Il numero dei partecipanti ad un gruppo è dunque di fondamentale importanza e da tale fattore derivano una serie di conseguenze che influiscono su tutta la vita del gruppo fino a modificarne la gestalt in modo sensibile allorché si passa da una situazione "micro" ad una "macro".

1- COESIONE & SODDISFAZIONE

Studi recenti e passati, se non bastasse la nostra esperienza spicciola personale, ci dicono che più il gruppo è piccolo più è coeso e unito. Spesso le persone si aggregano spontaneamente sulla base di una omogeneità fra i loro interessi, valori, bisogni, e tutto questo costituisce di per sé stesso un elemento importante di coesione. Anche in caso di aggregazioni fatte con altri criteri, poche persone hanno maggiori possibilità di prendere decisioni rispettando gli interessi ed i bisogni di tutti ed in cui tutti possono abbastanza facilmente riconoscersi. Inoltre esse possono connotarsi con maggiore precisione, conoscersi meglio e quindi possono identificarsi più facilmente con gli altri membri del gruppo in quanto individui. Ciò gli consente di vivere sentimenti di appartenenza al gruppo e di considerare questa dimensione come un punto di riferimento della loro vita. È diverso per i grandi gruppi dove spesso confluiscono più entità connotate con precisione o ancora allo stato nascente. Tali "sottogruppi" del grande gruppo nella situazione magmatica e indefinita caratteristica dei grandi agglomerati umani, diventano un punto di sicurezza per l'individuo che tende quindi a far riferimento ad essi accentuando le diversità interne anziché sottolineando i punti di connessione. Tutti questi elementi, aggiunti alle difficoltà oggettive e psicologiche che si incontrano ad esprimersi e ad entrare in effettivo contatto con gli altri, rendono il grande gruppo la dimensione privilegiata della frustrazione, dell'isolamento e della dispersione.

Il singolo individuo non riesce a stabilire relazioni soddisfacenti né con gli altri come singoli né con gli altri come "parti" di un gruppo piccolo. Da tali difficoltà di identificazione deriva la quasi completa impossibilità di percepire il grande gruppo come un tutto unico. Di conseguenza le riunioni di tipo collegiale sono spesso aborrite e sfuggite se non fisicamente per lo meno estraniandosi psicologicamente. Questo atteggiamento tende a perpetuare la situazione di difficoltà e di disagio: il piccolo gruppo e la situazione ideale e gratificante, il grande gruppo e spesso, nella migliore delle ipotesi, una specie di calamita cui è impossibile sfuggire.

2- COMUNICAZIONE

È evidente che rimanendo fissa o quasi la variabile tempo, in un gruppo piccolo si parla di più che in un gruppo grande. D'altra parte va anche considerato che dilatare troppo il tempo non significa che, chiunque parli ed in qualsiasi momento lo faccia, è ascoltato con lo stesso interesse e partecipazione. Lo scorrere del tempo, la stanchezza, a volte la noia, le scarse doti oratorie di coloro che prendono la parola, impediscono che questo accada. Fortunatamente però, tra i motivi che disincentivano la comunicazione e la partecipazione, questo non è il maggiore responsabile! Più rilevante e in questo senso l'importanza che assume la "pressione" del gruppo; aumentando il numero delle persone diminuisce infatti il numero degli interventi. La situazione ottimale per comunicare sembra il livello di coppia e/o di piccolo gruppo (più ristretto è, meglio è). Inoltre la timidezza, il timore di essere ridicoli o ignoranti o addirittura di essere attaccati dagli altri per quanto si afferma, l'insicurezza in generale pongono pesanti freni al contributo personale dei partecipanti ad un grande gruppo. Un ulteriore ostacolo ad una comunicazione adeguata è costituito dall'incapacità di

ascolto che si esprime attraverso atteggiamenti distratti, borbottio continuo, evidente disinteresse, banalizzazione di quanto si è sentito affermare, frequenti movimenti di entrata e uscita dal luogo della riunione ecc. Tutto questo non stimola certo ad intervenire anzi, spesso disincentiva anche gli elementi più coraggiosi ed interessati.

D'altra parte spesso parlare è già difficile di per sé e diventa quasi impossibile quando si è davanti ad una moltitudine anonima. Chi parla in queste situazioni si rende conto di farlo a solo titolo personale, senza poter fare riferimento a dei punti comuni. Questa situazione riguarda sia i momenti nei quali si deve discutere un ordine del giorno preciso e definito, sia quando si vuole portare un contributo personale connesso ai propri valori e ideali. È difficile che in un grande gruppo si formi un clima adatto alle comunicazioni di tipo personale più o meno profondo. C'è sempre il pericolo del ridicolo, del frantumamento dei propri scopi e quindi si preferisce tacere per non accentuare il senso di isolamento, la sensazione di perdita di valore del sé nella moltitudine, il sentimento di dispersione. Il fenomeno caratteristico del grande gruppo è il silenzio piuttosto che la comunicazione circolare.

Da tutto questo deriva un senso diffuso di ansia-angoscia che spesso si cerca di mitigare anche fisicamente, cercando di disporsi vicino ai propri "amici", nel senso di persone che appartengono allo stesso piccolo gruppo cui si fa riferimento, o almeno di persone che si conoscono. Un ulteriore problema è rappresentato dall'affastellarsi di numerose questioni da discutere. Si tende cioè a disperdersi negli interventi tralasciando il fulcro del problema e focalizzandosi spesso su più particolari periferici o di scarsa importanza. Inoltre gli interventi fatti, in proporzione piuttosto pochi, sono di frequente lunghi e complessi ed è spesso difficile seguirli anche volendo.

3- LEADERSHIP E modalità' DECISORIE

In genere, più il gruppo è di grandi dimensioni più il comportamento del leader formale e autoritario e direttivo, e più aumenta, da parte dei membri del gruppo, la tolleranza ad un tale atteggiamento. La democrazia richiede tempi lunghi. Ciò è facilmente comprensibile se si pensa che il grande gruppo è costituito da individui che spesso appartengono a più piccoli gruppi presenti in misura diversa in quella situazione collettiva. In tale realtà si scatena spesso un sentimento di aggressività più o meno latente che si può esprimere come competizione e che a volte ha aspetti distruttivi. Nei grandi gruppi esiste in genere una "gerarchia" di leaders: ci sono i leaders primari, quelli secondari e così via fino ad arrivare ai gregari. È chiaro che lo sviluppo di una tale gerarchia comporta una delega o una distribuzione della leadership. Questo accade soprattutto quando si devono svolgere compiti complessi. Può anche succedere che, come un piccolo gruppo esprime un leader, il grande gruppo esprima un gruppo-leader, che tende a monopolizzare l'attenzione dei presenti, a stimolare e ad indirizzare le scelte collettive.

Si tratta in genere in questo caso di un piccolo gruppo forte, coeso ed organizzato, che per sottoporsi in modo dialettico con il resto del grande gruppo deve aver di fronte gruppi simili a lui almeno dal punto di vista psicologico. Se manca un tale aggregato e chi conduce la riunione che ha più potere perché in qualche misura tende a mediare fra i bisogni e le esigenze individuali che si trova ad avere davanti.

La decisione in un piccolo gruppo rappresenta un evento complesso e problematico dal momento che anche fra poche persone è difficile riuscire a coinvolgere nel processo decisionario tutti con lo stesso peso e con la piena partecipazione. Se il numero delle persone coinvolte aumenta, ci sono più sfumature di cui tener conto, più opinioni da considerare, più rigidità da addolcire. Mentre in un piccolo gruppo è possibile decidere in modo unanime, questo non accade mai o quasi mai in un grande gruppo, dove viene usato più spesso il criterio della maggioranza-minoranza.

4- PRODUTTIVITA'

L'aumento del numero delle persone che insieme devono svolgere un certo compito non aumenta necessariamente l'efficienza del gruppo. In genere è più produttivo un piccolo gruppo

piuttosto che un grande gruppo. E' possibile però che ci sia una dimensione ideale a seconda del compito da svolgere. In genere più il compito è complesso, più aumentano le difficoltà in caso di grande eterogeneità fra i membri del gruppo e viceversa; l'omogeneità fa migliorare i risultati del lavoro svolto. Anche in questo caso ci sono però alcuni compiti per i quali è più utile un gruppo con molte differenziazioni al suo interno. Determinanti per il raggiungimento di un fine operativo sono le caratteristiche individuali dei singoli componenti del gruppo: chi è efficiente, sa cooperare ed è intuitivo facilita il lavoro del gruppo. Chi invece è aggressivo, autoritario, individualista, tende a far ridurre il livello di produttività. Anche la compatibilità fra i vari membri di un gruppo facilita le possibilità produttive. In caso contrario è dimostrato che molte energie che potrebbero essere usate per l'efficienza del gruppo vengono utilizzate per i problemi di rapporto interpersonale. Anche in questo caso, più il compito è complesso più è funzionale la compatibilità fra i membri del gruppo; ma se si tratta di un compito che non richiede necessariamente connessioni e cooperazioni fra le persone che se ne occupano, si hanno buoni risultati anche con scarsa compatibilità. Un altro elemento a favore della produttività è un leader efficiente: chi stimola gli interventi e facilita con domande la ricerca di soluzione ai problemi e di grande aiuto al conseguimento di buoni risultati. Stimolare e non "costringere" su un certo binario. Sentirsi liberi e responsabili delle proprie attività aumenta la soddisfazione individuale e di conseguenza aumenta il livello di produttività. Si tratta di una specie di "effetto Pigmalione", connesso quindi al livello di stima e di fiducia reciproco che si autoinfluenza. In un grande gruppo la produttività è connessa alla rete di comunicazioni esistenti, al sentimento di coesione oltre che alla leadership; e dati i problemi evidenziati in tutte queste dimensioni si può dedurre che certamente, più le dimensioni del gruppo aumentano più ci si allontana dalle condizioni ottimali per la produttività.

5- I GRANDI GRUPPI NELLA SCUOLA

Da quanto è stato detto risulta evidente che la dimensione del grande gruppo non è la più adatta a consentire lo scambio di comunicazioni e la discussione. Ciò non significa necessariamente che non si debbano mai utilizzare situazioni "macro". Del resto la scuola è una struttura organizzativa che si basa su più tipi di aggregazione che variano per dimensioni. Ci sono i piccoli gruppi costituiti in base alle discipline insegnate (gruppi disciplinari) o in base alla classe in cui si opera (consigli di classe coi soli docenti/gruppi disciplinari per classi parallele), per quanto riguarda i docenti. Vi sono poi i gruppi di grandi dimensioni a partire dai consigli di classe allargati alla componente genitori per arrivare ai collegi dei docenti e alle assemblee di tutti i genitori degli allievi presenti a scuola. Un altro grande gruppo è costituito dalla classe nella quale il singolo docente insegna: il ruolo da lui rivestito in questo caso è quello del leader formale nei confronti degli allievi. Va anche sottolineato che in questo contesto è molto difficile poter osservare le reali dinamiche di grande gruppo anche a causa delle modalità di lavoro del gruppo classe che si basano sostanzialmente sulla comunicazione unidirezionale e su una rigida regolamentazione che poco spazio lascia alla libera iniziativa ed all'espressione spontanea non solo dei vissuti emotivi, ma anche di progetti operativi e di strategie funzionali alla loro realizzazione. Ogni insegnante e lo stesso dirigente scolastico, sono membri di più gruppi ed hanno quindi più punti di riferimento. Ora nell'ambito del piccolo gruppo la situazione è facilmente gestibile, ma in un grande gruppo, dove i membri di gruppi diversi confluiscono come singoli individui, la cosa si fa più complessa. A quale dei vari piccoli gruppi di origine si appartiene? Le relazioni che ognuno stabilisce con gli altri come individui e le relazioni fra i piccoli gruppi sono gli elementi che costituiscono fondamentalmente la vita del grande gruppo. Ma proprio per le difficoltà provocate dalla dimensione numerica, occorre utilizzare il grande gruppo cercando di superare i punti più problematici. La prima cosa che è necessario chiarire è dunque lo scopo per il quale si vuole utilizzare il macro-aggregato. Se non lo si può considerare il momento privilegiato per la discussione, si può però utilmente farne uso come mezzo per informare e per decidere.

5.1- INFORMAZIONE & COMUNICAZIONE

Il turn-over tipico di tutte le scuole italiane, che all'inizio dell'anno scolastico subiscono il rinnovo di parte degli insegnanti, suggerisce la necessità di una rapida divulgazione di tutto quanto riguarda l'andamento stesso dell'istituto sia dal punto di vista organizzativo sia per la

parte pedagogica. Una riunione collegiale in tal senso è quindi non solo auspicabile ma spesso necessaria per rendere edotti i nuovi insegnanti e per risparmiare perdite di tempo e di energia. Vi sono poi altre situazioni in cui è necessario informare i docenti rispetto a problemi di ordine generale, a disposizioni legislative, ad iniziative varie ecc. Perché un incontro di questo tipo sia produttivo occorre che esso rispetti alcune "regole" soprattutto perché utilizza prevalentemente la comunicazione ad una via (Cioè dal dirigente scolastico ai docenti) che non consente ampi ed immediati feed-back circa la comprensione del messaggio dato. È buona abitudine innanzitutto fornire a tutti un breve ciclostilato informativo che riassume con chiarezza e precisione i punti salienti sui quali occorre avere un'informazione univoca. È pure necessario stabilire un preciso ordine del giorno dell'incontro, tenendo presente che i diversi punti devono poter essere esauriti nel tempo a disposizione. Si deve tener presente a questo riguardo che non è possibile chiedere agli ascoltatori più di 90-120 minuti di attenzione e quindi, per conseguenza, i punti all'ordine del giorno devono essere limitati. Sono preferibili due incontri brevi ad uno chilometrico, che ha spesso come unico effetto la demotivazione e la reattività nei confronti del lavoro da svolgere. È ovvio che il tempo indicato è il massimo possibile per garantire l'attenzione e l'ascolto e può essere ristretto se si prevede che non sia tutto effettivamente necessario. Se l'informazione da comunicare è complessa e di aiuto l'utilizzo di schede, di cartelloni illustrativi, della lavagna luminosa che consentono di semplificare il discorso. Ad una comunicazione lunga e confusa è preferibile una schematica ma chiara. Soprattutto se le informazioni devono tradursi in iniziative operative è necessario prevedere un breve spazio di tempo per eventuali domande di chiarimento. In alcuni casi, se non nascono domande in modo spontaneo, è consigliabile stimolarle per verificare se vi sono punti oscuri. Tutto questo può valere anche se il riferimento è la classe di lavoro con le eventuali eccezioni del caso. Per esempio, può non essere necessario stabilire e divulgare per ogni lezione l'ordine del giorno, ma è certamente indice di attenzione e considerazione per gli allievi illustrare il programma che si intende svolgere nel corso dell'anno scolastico oppure mensilmente, il metodo che si intende utilizzare, le modalità di verifica del percorso didattico individuale, ecc. Fra l'altro un tale approccio può stimolare gli allievi a fare eventuali proposte sulle procedure di lavoro o sui contenuti eventualmente da approfondire. Infine, nei casi in cui i docenti utilizzano il lavoro di gruppo, la conoscenza degli argomenti da parte degli allievi può facilitare la loro scelta per interesse e stimolarli maggiormente a realizzare con più motivazione l'attività didattica.

5.2- PROCESSI DECISORI

Il collegio dei docenti è l'organismo scolastico decisionale per eccellenza, in quanto spetta a lui determinare l'ambito dell'intervento pedagogico ed educativo. Purtroppo in realtà questa funzione del collegio è piuttosto trascurata nel senso che i momenti decisionali formali sono spesso relegati negli ultimi minuti della riunione, quando non addirittura dopo lo scadere del tempo fissato per l'incontro stesso. Ciò avviene perché si usa la situazione collegiale soprattutto per affrontare la discussione dei punti all'ordine del giorno, mentre questa attività dovrebbe essere svolta in altri spazi (vedi punto successivo). Anche in questo caso, per ottenere riunioni produttive e soddisfacenti sia per chi le ha convocate sia per i partecipanti, bisogna utilizzare una serie di accorgimenti facilitatori. Occorre anche qui fissare dei precisi termini temporali con le stesse avvertenze già indicate; anche l'ordine del giorno deve prevedere un compito realizzabile nello spazio di un tempo previsto. È opportuno arrivare alla fase decisionale avendo più soluzioni fra cui scegliere e non solo due, per evitare soprattutto polarizzazioni con conseguenti spaccature all'interno del grande gruppo. Se le proposte fra cui deliberare sono limitate, possono essere validamente integrate dallo stesso dirigente. Una tale iniziativa, oltre ad essere un utile stimolo ideativo, è certamente funzionale alla soddisfazione in relazione alle scelte compiute. Fra tante possibilità è più facile individuare quella in cui si riconoscono più persone. È vero che in un grande gruppo è molto difficile arrivare a decisioni unanimi, ma è anche vero che è preferibile il massimo consenso possibile ad una maggioranza ottenuta a stretta misura. Nel caso la decisione da prendere sia complessa e preveda delle sub-decisioni, è necessario proporre una alla volta e con chiarezza i vari punti su cui esprimersi. Spesso succede che, a causa della tensione o del numero di variabili di cui occorre tener conto, si perda il filo del discorso e, di fronte ad una richiesta di voto, ci si trovi a non sapere su che cosa ci si deve esprimere. Il dirigente può aiutare efficacemente in tali occasioni scrivendo sui cartelloni, in modo che in ogni momento ciascuno

possa sapere in merito a quale argomento si stia deliberando e qual è la rosa delle possibili scelte. Nel caso che, nonostante tutto si verifichi una situazione di polarizzazione, il dirigente scolastico dovrebbe agire secondo due criteri guida: la dove è possibile cercare di lasciare spazio ad entrambe le posizioni (per es. nel caso della scelta del tipo di aggiornamento da svolgere internamente alla scuola, si possono accettare scelte diverse perché in genere sono connesse a bisogni diversi; consentire ad entrambe le esigenze di sopravvivere può significare aumentare la motivazione al lavoro ed ottenere migliori risultati in termini di efficacia ed efficienza). In altri casi, in cui occorre necessariamente pervenire ad un unico orientamento, è compito del dirigente suggerire una mediazione o in termini di una nuova proposta aggregante, o cercando di unificare fin dove è possibile le due posizioni emerse. Un tale atteggiamento consente alla minoranza di sentirsi rispettata e di assumersi poi effettivamente in carico le decisioni prese collegialmente. Infatti non è tanto importante raggiungere la maggioranza se non ci si assicura il consenso almeno psicologico della minoranza a rispettare le decisioni prese. Se questo non avviene, il meccanismo operativo che traduce in realtà le delibere collegiali e destinato ad incepparsi, con gravi conseguenze sia sul clima generale della scuola sia sulla produttività. Nel caso ci si trovi in una situazione insanabile, in cui il divario fra le posizioni è incolmabile, e consigliabile non arrivare alle votazioni anche se ci si rende conto che è possibile ottenere una maggioranza. In questi casi è meglio soprassedere e concedere del tempo per ulteriori ripensamenti che possono sbloccare la situazione. Nei momenti decisivi è molto presente la pressione del gruppo sia come entità in sé, sia come leaders che si schierano. Di solito tale clima psicologico è utilizzato funzionalmente al far decidere, ma non sempre con i risultati sperati. Per esempio molto raramente si ricorre al voto segreto in una situazione collegiale; si tende a preferire la levata di mano che è certamente più rapida ma che espone i votanti a problemi quali il timore di essere giudicati, la difficoltà a fornire una giustificazione logica e convincente per convalidare la propria posizione, l'ansia di sentirsi diversi ed isolati. Se si osservasse con attenzione il momento in cui le persone alzano la loro mano, si potrebbe facilmente osservare come ciò avvenga in frazioni di tempo diverse: la base del grande gruppo, i gregari, la "maggioranza silenziosa", spesso si esprimono tenendo d'occhio le posizioni prese dalle persone con le quali si sentono in sintonia, che stimano o che, a volte, in qualche misura temono. È evidente che in questo modo la votazione palese limita in maniera drastica la libertà individuale. Il voto segreto richiede certamente un maggior dispendio di energie ma a volte può essere, se non necessario, certamente auspicabile, soprattutto nel caso si voglia conoscere la reale posizione delle persone in merito ad un particolare argomento. Può accadere infatti che sia la minoranza a chiedere una presa di decisione in merito ad un particolare argomento. È consigliabile in tale eventualità non eludere una tale richiesta non solo per correttezza ma anche per gli aspetti psicologici di un eventuale rifiuto. Si tratta di consentire da parte di tutti un'assunzione di responsabilità che, definendo con esattezza e senza equivoci la situazione, permetta un reale contatto con la realtà. Se questo non avviene resterà sempre il dubbio, nonostante l'esplicitazione dei motivi del rifiuto, rispetto alle possibili conseguenze di un atto mancato. Tutto questo può riguardare anche il gruppo-classe sia in termini analogici, sia concretamente: alcuni principi di educazione civica, di convivenza e democrazia in senso lato, e la stessa evoluzione del rapporto fra gli allievi ed il docente passano attraverso l'elaborazione del concetto e del rapporto con l'autorità. La procedura indicata per il Collegio Docenti può essere utilmente applicata anche in classe purché adattata soprattutto nei contenuti al livello degli allievi.

5.3- "INGEGNERIA DEI GRUPPI"

Se il grande gruppo non è la situazione ideale per condurre discussioni, occorre prevedere altre strutture ed altri momenti di incontro nei quali sia possibile farlo. L'abilità in questo caso sta nella capacità di inventare situazioni tali che consentano il maggior scambio possibile di opinioni e punti di vista. Nella scuola esistono già situazioni di piccolo gruppo nelle quali è opportuno proporre la discussione di argomenti generali; ma quando intorno a questi ultimi è necessario arrivare a decisioni concordi che riguardano tutto l'istituto scolastico, è necessario facilitare le connessioni e incentivare la massima partecipazione. Non è sufficiente quindi preoccuparsi di riunire i gruppi formali esistenti, ma occorre prevedere anche strutture di collegamento che consentano al lavoro di procedere di pari passo, senza eccessive divergenze che è poi impossibile comporre in fase decisoria. Occorre inoltre che queste strutture di collegamento siano messe in funzione nelle fasi intermedie di lavoro, per consentire di

"aggiustare il tiro" o comunque di riflettere su ulteriori possibilità che nella discussione del gruppo non erano emerse. Si tratta dunque di calcolare con la maggior esattezza possibile i tempi necessari allo svolgimento del compito, tanto più se si prevede una estensione del tempo. All'interno di questo calendario si dovranno prevedere momenti di scambio di informazioni; più frequenti essi sono più è possibile ottenere buoni risultati, pur tenendo conto che tali incontri di scambio non devono impedire o rallentare il procedere dei lavori interni al gruppo di discussione.

Possono essere utilizzati per questo scopo:

- 1 - i delegati: ogni gruppo sceglie un suo membro cui affida il compito di riferire quanto si sta facendo e di decidere orientamenti comuni anche per gli altri gruppi;
- 2 - i rappresentanti: una o più persone di ciascun gruppo si incontrano per raccontarsi quanto sta avvenendo nel proprio gruppo;
- 3 - gli osservatori: uno o più membri del gruppo vengono inviati negli altri gruppi come uditori che poi riferiranno al gruppo d'origine su quanto hanno visto;
- 4 - gli intergruppo: i gruppi si scompongono in tante parti quanti sono i gruppi di lavoro presenti e si riformano nuovi gruppi costituiti da persone provenienti da tutti i gruppi. In tale situazione non solo si può fare il punto della situazione, ma si può anche giungere a prendere delle parziali decisioni che servono ad indirizzare il lavoro successivo;
- 5 - le comunicazioni scritte: ogni gruppo manda brevi relazioni schematiche che informino sull'andamento dei lavori.

Certamente questi sono solo alcuni dei possibili esempi. Altre combinazioni possono essere inventate in relazione alle specifiche necessità del momento. Va sottolineato che le procedure esemplificate possono essere utilmente applicate per esempio alla realizzazione degli interventi relativi alla Prevenzione e all'educazione alla salute previsti dal Ministero P.I. per tutto l'Istituto Scolastico.

BIBLIOGRAFIA:

- A.K.Rice "Esperienze di leadership", Giunti-Barbera Fi '74
- P.R.Hofstatter "Dinamica di gruppo" F. Angeli Mi'70
- Krech-Crutchfield-Balachev "Individuo e società" Giunti-Barbera Fi'70
- U.De Vanna "Un gruppo targato futuro" Elle Di Ci Asti '78
- The Open University "I gruppi sociali" Mondadori Mi'80

Nuove esperienze di Grande Gruppo di Margherita Sberna (2003)

La ricerca sul grande gruppo e sulle possibilità di fare formazione di qualità in questo setting continua. Le nostre ipotesi trovano delle prime conferme!

Recentemente è capitato di fare un'esperienza che è stata molto soddisfacente, ed anche gratificante.

In questo caso si è pensato di applicare la metodologia del *T-group* ad un grande gruppo ed i risultati ottenuti sono stati molto simili a quelli dell'età d'oro di questa tecnica, peraltro da sempre fra quelle utilizzate da una minoranza di professionisti della formazione. Il che ne ha fatto uno strumento controverso, sia per gli addetti ai lavori che per i partecipanti.

Come in altre occasioni, si è prevista una strutturazione - *cioè una serie di esercitazioni* - da introdurre per facilitare l'apprendimento e l'evoluzione dei partecipanti. Tutto il materiale preparato è stato utilizzato ed ha funzionato. Pochissimi e modesti sono stati i cambiamenti necessari.

Il gruppo ha percorso le tappe "classiche" arrivando a costituirsi come organismo con un buon livello di socializzazione e di partecipazione. La dinamica della controdipendenza nei confronti dell'autorità rappresentata dai conduttori si è sviluppata fin dall'inizio, ma è stata espressa in maniera aperta ed esplicita dai partecipanti il che ha permesso di gestirla come lotta di potere che doveva sfociare in una presa di decisione. Questo ha consentito, col supporto di esercitazioni che hanno facilitato la conoscenza e la comunicazione, di recuperare la dinamica della dipendenza aumentando l'attenzione su quanto stava accadendo. Pur con fasi alterne, la collaborazione dei partecipanti ed il loro interesse (alcuni non hanno mai fatto le pause autogestite per fumare una sigaretta o bere un caffè) hanno continuato ad aumentare in parallelo con una tensione emotiva sempre presente e piuttosto elevata.

In questa esperienza di formazione col grande gruppo abbiamo mantenuto nell'impostazione del seminario alcune costanti rispetto a quella precedente, proprio per poter fare un confronto, mentre altre variabili dipendenti dalla concreta situazione, erano oggettivamente diverse.

Se a queste due esperienze aggiungiamo quella fatta a *Roma* possiamo fare un primo bilancio evidenziando cosa e perché ha aumentato l'efficacia dell'intervento.

La prima variabile riguarda il tempo: l'efficacia aumenta con il suo dilatarsi e concentrarsi. Non basta cioè un tempo lungo ma diluito in numerosi incontri, come per il corso di Roma che prevedeva sessioni settimanali di 4 ore in 9 mesi. In questo caso, infatti, la necessità di una fase di "riscaldamento" risulta estremamente rallentante per l'emersione delle dinamiche, mentre un seminario di 30 ore di lavoro concentrate in 3 giorni consente un'accumulazione funzionale al progresso e all'evoluzione del gruppo con minime dispersioni di energia. I partecipanti sono per questo più "carichi" e ciò li rende meno prudenti e censori, facilitando il collegamento con strati più profondi della loro personalità ed aumentando la loro espressività.

La metodologia autocentrata è premiante rispetto a quella eterocentrata. In pratica l'assenza di compiti precisi e di concreti riferimenti alla realtà quotidiana dei partecipanti gli consente di agire più liberamente proprio perché non esiste un modello con cui confrontarsi. Soprattutto di questi tempi, in cui l'imitazione e l'omologazione sembrano i principi ispiratori della vita di ciascuno, affrontare situazioni nuove non solo significa far ricorso alla propria creatività, ma anche lasciarsi liberi di scegliere e di agire senza paura di conseguenze spiacevoli. Anzi chi esplora nuove modalità diventa un esempio per gli altri membri del gruppo e dunque acquisisce maggiore sicurezza ed autostima anche dovesse commettere errori, cioè scoprire che i suoi comportamenti non sono funzionali agli obiettivi che si proponeva di raggiungere.

Questa impostazione ha inoltre il pregio di restituire la sovranità a ciascuno che può da una parte auto-determinarsi e dall'altra tener conto degli altri a loro volta liberi di esprimere il loro potere.

Importanti sono anche lo stile di intervento del conduttore del gruppo e le modalità con cui gestisce il suo ruolo "non" pedagogico. Gli interventi di *formazione* hanno come caratteristica di non richiedere ai partecipanti un prodotto finale concreto, e questo libera dall'obbligo di acquisire conoscenze prestabilite: ognuno può fare il suo percorso che si diversifica anche a causa delle esperienze e degli apprendimenti precedenti. Così gli stessi punti di arrivo sono differenti. Ciò che è determinante per questo tipo di apprendimento è che esso passi attraverso l'emotività e che sia una sintesi di azioni realizzate e di

riflessioni/sentimenti su di esse e da esse scatenati. Dunque il contributo del conduttore perché questo avvenga sta nel mantenere alto il livello di energia/eros nel gruppo attraverso interventi che nella modalità o nel contenuto siano emozionati ed emozionanti. A volte questo significa deludere le aspettative dei partecipanti, a volte astenersi dal parlare privilegiando la metacomunicazione, a volte enfatizzare il proprio ruolo con comportamenti estremi che scatenano la reazione dei partecipanti.

In ogni caso rispettando i principi teorici e metodologici della formazione senza preoccuparsi del gradimento immediato da parte dei partecipanti.

La sintonia fra i conduttori senza sacrificare la loro connotazione specifica, è vitalizzante in questo contesto: evita la prevedibilità delle reazioni e mantiene alta la tensione.

Tutto questo mette in gioco il partecipante in prima persona e quindi la sua *motivazione all'apprendimento*. Senza essa non esiste alcuna possibilità di crescita e di evoluzione. Può essere la risposta ad una mancanza, un bisogno; oppure può scaturire da un desiderio, da una ricerca di benessere. In entrambi i casi richiede uno sforzo ed un impegno che sono più facili da accettare o rifiutare se le tecniche attraverso le quali si apprende sono dirette e chiare e se si evita l'utilizzo della manipolazione. In ogni percorso di formazione il risultato finale non è merito o fallimento esclusivi del formatore, ma frutto degli sforzi di entrambe le parti. Poiché stiamo parlando di un percorso finalizzato ad aumentare capacità di tipo psicologico, la corresponsabilità è ancora più evidente ed essenziale. Essere presenti ed ascoltare non è sufficiente per imparare. Occorre vivere partecipando attivamente a quanto viene proposto e riflettere su quanto accade.

Nelle esperienze di grande gruppo a cui ci riferiamo la "qualità" dei partecipanti era diversa non solo per l'unicità caratteristica di ogni essere vivente, ma anche per la "posizione lavorativa" in rapporto al senso di responsabilità. In un caso si trattava di volontari, in uno di membri e soci di cooperative, in uno di dipendenti di un'istituzione. La motivazione all'apprendimento parrebbe collegata – a parità di altre condizioni – con l'importanza che si dà al rapporto fra la propria azione individuale e l'esistenza del contesto collettivo/gruppo in cui si è inseriti.

La videocamera che riprende ma non registra resta uno strumento la cui utilità – per i partecipanti ed il loro apprendimento – non è ancora chiara. Dopo un primo stupore e qualche rimostranza, tutti se ne dimenticano nel senso che non paiono limitati da essa né dichiarano che ciò succeda. Resta il dubbio se però provochi un effetto sul narcisismo individuale e collettivo e risulti uno stimolo importante per la motivazione.

NOTA

LE COSTANTI

- *orario continuato dalle 9.30 alle 23 con due intervalli di 90 minuti per i pasti principali*
- *conduzione alternata che vedeva la presenza di un formatore alla volta*
- *utilizzo di supporti ambigui e simbolici che in questo caso erano dei cappellini di colori diversi*
- *presenza in aula di una videocamera che riprendeva gli eventi e visione degli stessi in un'altra sala da parte del resto dello staff*
- *esercitazioni connesse alla focalizzazione del seminario – in questo caso la leadership – da inserire in rapporto allo sviluppo delle dinamiche; le tecniche sono state scelte in rapporto alla classica e naturale evoluzione del gruppo.*

LE VARIAZIONI "STRUTTURALI"

- *il grande gruppo era composto da 23 persone con uno scarso grado di conoscenza interpersonale se non a coppie/terne*
- *in generale queste persone svolgevano lavori manuali ed anche modesti pur avendo ruoli di responsabilità all'interno della loro azienda (giardinaggio, assistenza domiciliare, gestione mense, ecc.)*
- *il tempo disponibile era di 3 giorni per un totale d'aula di 30 ore effettive*
- *il seminario è stato preceduto da una breve presentazione fatta dagli organizzatori alla presenza dei formatori e del tutor dell'esperienza*
- *il seminario era il primo di un corso di media durata*
- *i conduttori erano un maschio ed una femmina.*

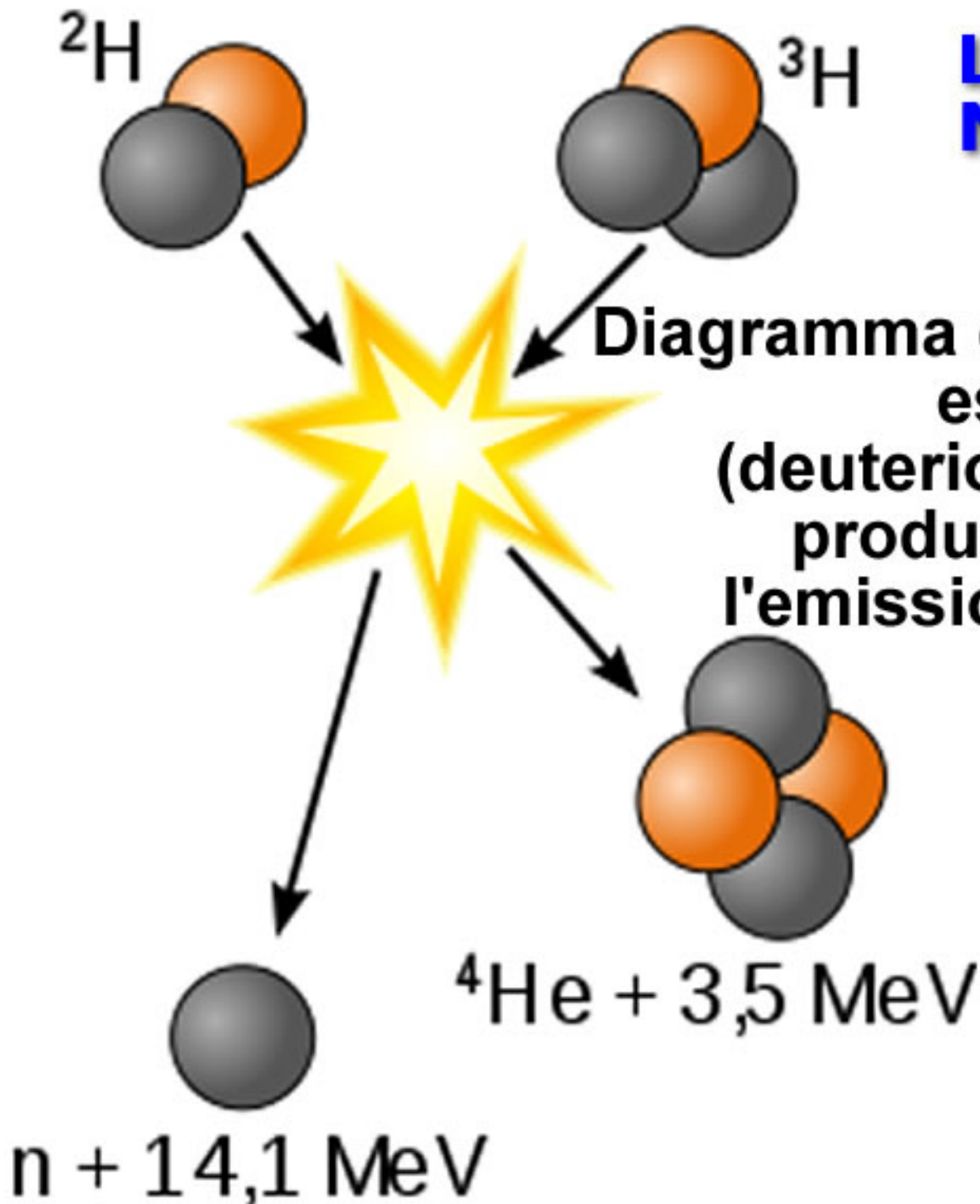


IL PICCOLO GRUPPO E IL GRANDE GRUPPO. I PROBLEMI TEORICI DEL LAVORO SU QUESTO PASSAGGIO

Guido Contessa, 2020

1. Ciò che produce cambiamento, il nucleo della formazione psico-sociale è la stimolazione di un forte accumulo emozionale.
2. Il forte accumulo emozionale è facile nella coppia, un po' più difficile nel piccolo gruppo, molto difficile nel grande gruppo.
3. La difficoltà dell'accumulo emozionale nel grande gruppo risiede nell'assenza del 12, cioè delle dodici funzioni basiche che costituiscono lo psicomma.
4. D'altra parte va riconosciuto che i fans di gruppi musicali, i tifosi di squadre sportive, i membri del corpo degli Alpini, gli abitanti di un quartiere sono alcuni grandi gruppi che mostrano una forte componente emotiva, una profonda appartenenza del tutto astratta e slegata da relazioni inter-personali.
5. Il lavoro che ci aspetta è quello di riuscire a creare artificialmente, in un contesto formativo, le condizioni emozionali che i grandi gruppi "naturali" forniscono, a prescindere dalla presenza del 12.

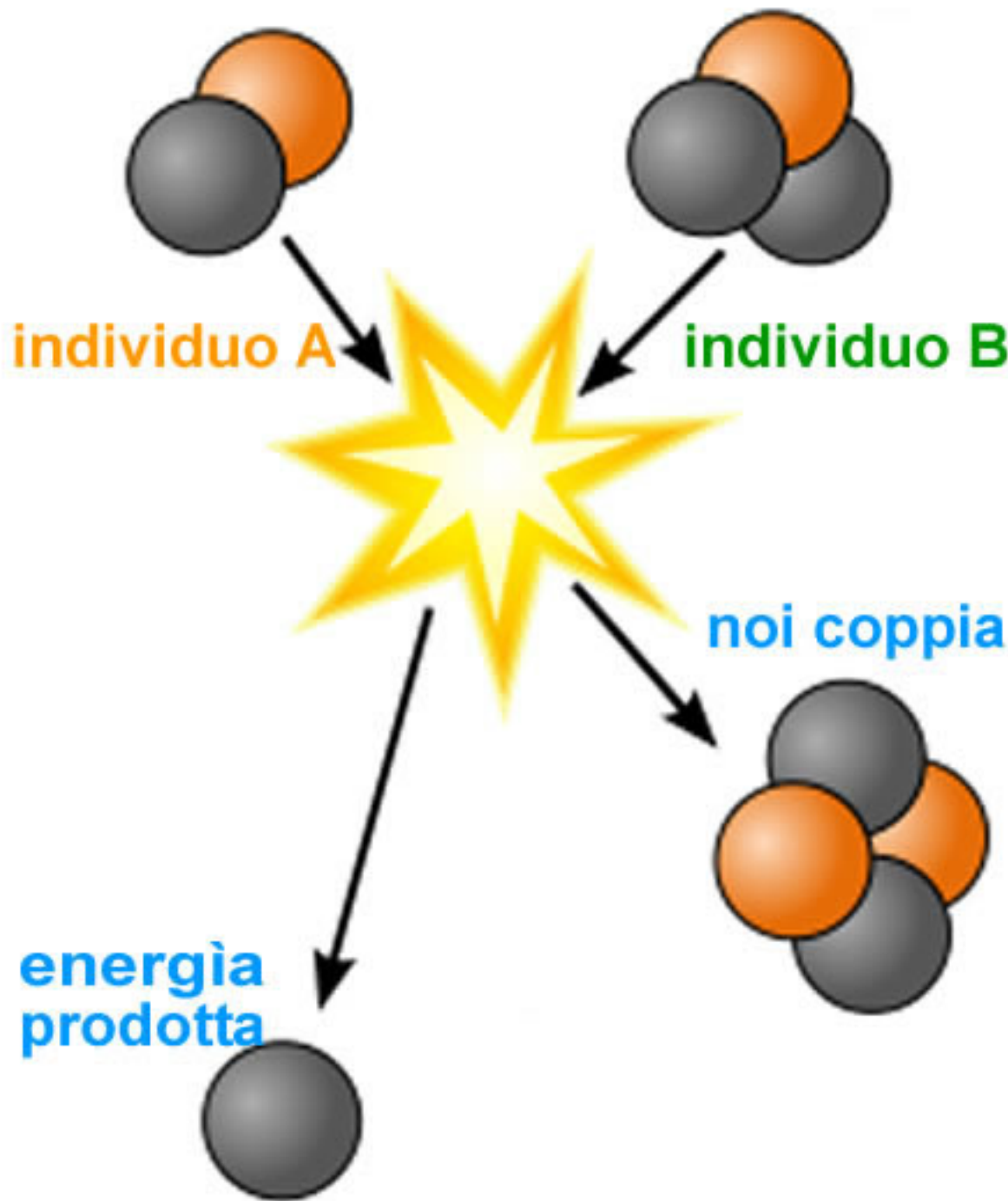
LA FUSIONE NUCLEARE



Per ottenere la fusione serve una energia che produca dai 300 ai 600 milioni di gradi

LA FUSIONE DI COPPIA

Quanta energia e quanto "calore" emotivo occorre per la fusione di coppia?

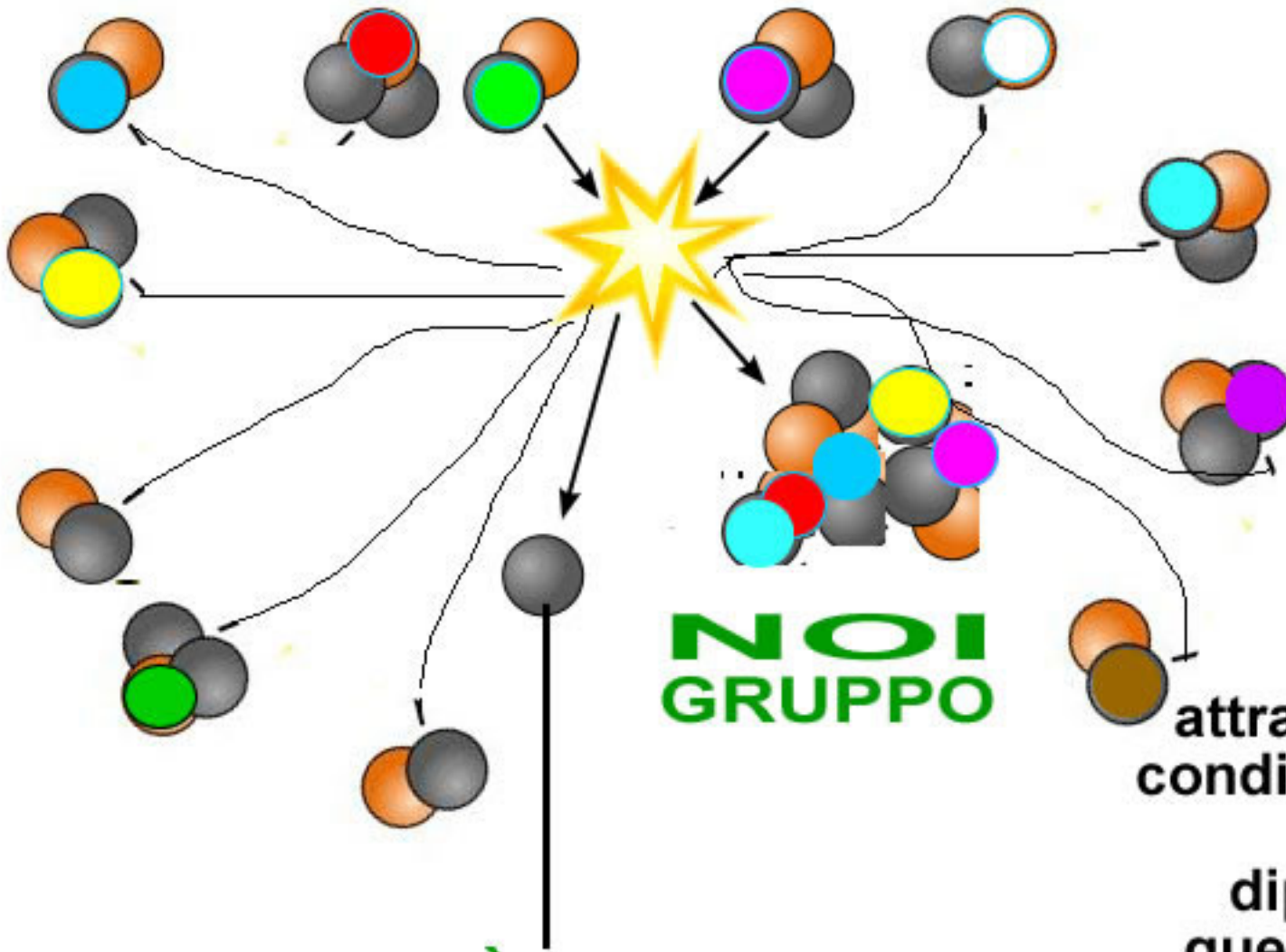


L'accumulazione di odori, colori, sapori, sguardi, parole, gesti, movimenti produce un'energia sufficiente a creare la nuova entità "noi coppia".

Questo processo viene chiamato innamoramento

LA FUSIONE DI PICCOLO GRUPPO

max 12 soggetti

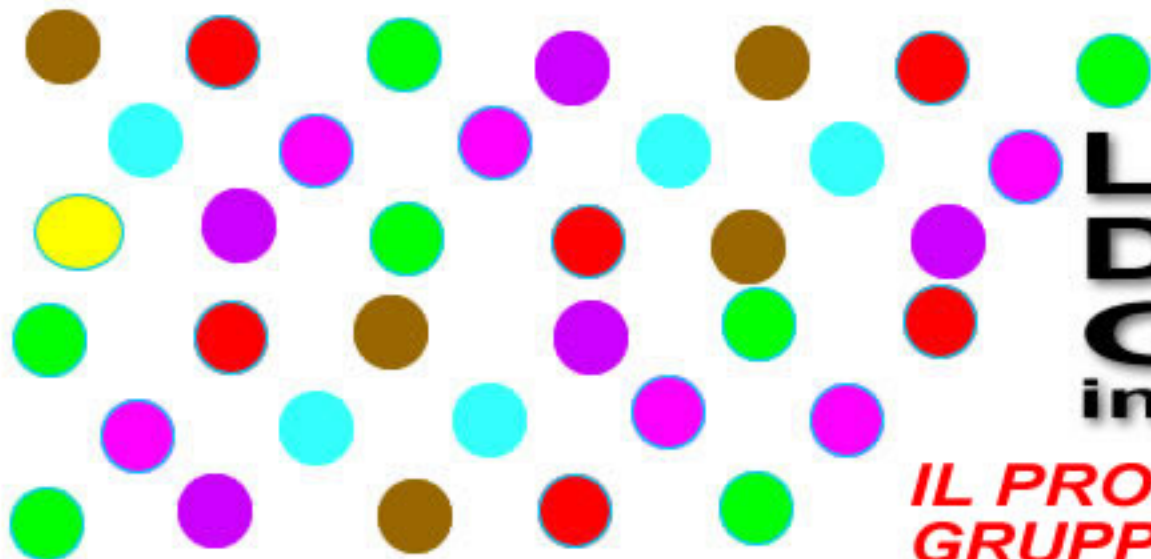


**energia
prodotta**

Il T-Group, con le sue derivazioni, è una tecnica che, a certe condizioni, facilita la fusione o fornisce la consapevolezza degli ostacoli che la impediscono o rallentano.

**Quanta energia e
quanto "calore"
emotivo occorre per
la fusione di gruppo?**

Identificazione,
proiezione,
rispecchiamento,
attrazione-repulsione,
condivisione, tensione,
paura, curiosità,
dipendenza: purchè
questi processi siano
attivati viene
accumulata
abbastanza energia
per la **fusione di
gruppo.**

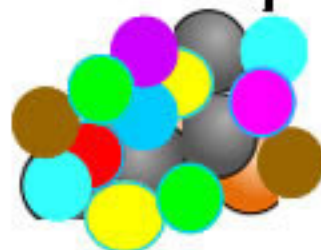


LA FUSIONE DI GRANDE GRUPPO

indefiniti soggetti

*IL PROBLEMA DEL GRANDE
GRUPPO E' CHE MANCA IL 12*

energia
prodotta



**NOI
GRANDE
GRUPPO**

Identificazione,
proiezione,
rispecchiamento,
attrazione-repulsione,
condivisione, tensione,
paura, curiosità,
dipendenza: come
attivare questi
processi per
accumulare
abbastanza energia
per la **fusione di
grande gruppo?**

Quanta energia e quanto "calore"
emotivo occorre per la fusione di
grande gruppo?

Il piccolo gruppo, il 12 e il grande gruppo

Perchè il numero 12 è così importante? Sono 12:

Le ore del quadrante dell'orologio
I mesi dell'anno
Le lunazioni complete in un anno solare.
I segni zodiacali
Nella mitologia greca gli dèi principali del monte Olimpo
Gli apostoli di Gesù
Le tribù di Israele
I compagni di Ulisse nel suo lungo viaggio
I profeti minori
Le 12 tavole delle leggi romane (Il primo codice di diritto romano)
I 12 Cesari: gli imperatori romani
I cavalieri della tavola rotonda del leggendario re Artù di Camelot
I paladini di Carlo Magno
Le fatiche di Ercole/Eracle
Le stelle nell'emblema dell'Unione Europea
I privilegi di Maria: le 12 stelle
Il numero di spigoli di un cubo
Il numero delle vertebre toraciche....

e molte altre cose.

Identificazione, proiezione,
rispecchiamento,
attrazione-repulsione,
condivisione, tensione,
paura, curiosità,
dipendenza: *perchè questi
processi si attivano nel
piccolo gruppo con una
relativa facilità, mentre
sembrano più difficili nel
grande gruppo?*

**Quanta energia e
quanto "calore"
emotivo occorre
per la fusione
di grande gruppo? e
come accumularla?**

**IL PROBLEMA DEL GRANDE
GRUPPO E' CHE MANCA IL 12**

Funzione generativa	Declinazioni	Psicoma
Fg1	spazio+, tpassato	controllo
Fg2	spazio+, tfuturo	organizzazione
Fg3	spazio-, tpassato	dipendenza
Fg4	spazio-, tfuturo	trasgressione/evitamento
Funzione nutritiva		
Fn1	spazio+, tpassato	rassicurazione/sicurezza
Fn2	spazio+, tfuturo	allevamento/educazione
Fn3	spazio-, tpassato	gratitudine
Fn4	spazio-, tfuturo	fantasia
Funzione conoscitiva		
Fc1	spazio+, tpassato	accettazione
Fc2	spazio+, tfuturo	fiducia
Fc3	spazio-, tpassato	complicità
Fc4	spazio-, tfuturo	abbandono

In margine al problema del grande gruppo

di G. Contessa

A- Problema dimensioni

1. Essenziale è definire e circoscrivere le dimensioni del GG. Sembra inconcludente chiamare GG ogni aggregazione umana di dimensioni superiori a quelle canoniche del piccolo gruppo (12 unità).

1.1. Organizzazione, istituzione, comunità, società, sciame, orda, folla, mandria, stormo, banco indicano aggregazioni ma non possono definirsi GG

1.2. Il GG è un'aggregazione di oltre 12 unità in cui è possibile creare apprendimento, cioè cambiamenti emozionali e comportamentali

1.3. il numero-tetto del GG dipende dal tipo di apprendimento desiderato

2. Essenziale è definire a quale tipo di apprendimento-cambiamento puntiamo, e quale tecnica è più efficace per raggiungerli:

2.1. consapevolezza e ri-modulazione del comportamento, e delle parti interne di ciascun membro (T-group, riequilibrio quasi-stazionario fra l'Ordine del Giorno e l'Ordine della Notte)

2.2. ampliamento delle skills operative e appartenenza (Team building-GdL, integrazione della comunicazione, delle competenze, dei ruoli)

2.3. rispecchiamento e universalità (Gruppi di auto-aiuto-GAA, modifica del comportamento mediante empatia e cooperazione)

3. Per l'obiettivo 2.1. la dimensione aurea è 12 (Vedi Psicoma). Per l'obiettivo 2.2. la dimensione aurea può restringersi, in quanto il GdL privilegia il compito. Per l'obiettivo 2.3. la dimensione aurea può estendersi, in quanto nei GAA è privilegiata la relazione interpersonale.

B. Fattore centrale del cambiamento

Esiste un largo consenso circa la centralità dello shock emozionale come origine di ogni apprendimento-cambiamento. La "fusione" relazionale richiede una elevata temperatura emotiva. **La domanda cruciale è: quanto grande può essere un gruppo perchè possa essere portato alla temperatura emozionale necessaria all'obiettivo dell'apprendimento-cambiamento?**

Nel piccolo gruppo tre fattori (il silenzio, il ruolo non pedagogico dello staff, la contrazione dello spazio e del tempo) si sono mostrati sufficienti a creare la temperatura emotiva necessario all'avvio delle dinamiche. Anche se, in tempi recenti, i livelli generali di anestesia psicologica sono talic da diminuire l'efficacia di questi tre fattori.

Va ricordato che oggi, la scena produttiva è dominata da imprese e organizzazioni di piccole o medie dimensioni (agenzie web, gruppi di progetto, cooperative, start-up giovanili, ecc.)

In un'aggregazione di 30-100-200 membri quali strumenti è possibile usare con efficacia per raggiungere uno o più degli obiettivi di apprendimento-cambiamento (2.1, 2.2, 2.3)?

C. Un po' di storia degli strumenti

Negli anni Settanta si narra di un americano "**Frustration Group**": una variante del T-Group basata su esercizi frustranti proposti dallo staff (caccia ai lupi senza fucile, fine del riscaldamento nella baita di montagna, fuga del cuoco, ecc.).

Sempre in quegli anni, **Lapassade** organizzò un seminario con una trentina di partecipanti, residenziale e totalmente destrutturato (all'arrivo si doveva decidere quale quota pagare, chi cucinava, in quali stanze dormire, ecc.). Il sottoscritto sperimentò qualcosa, con questionari ed acquari, in un grande gruppo di insegnanti (oltre 100p) al Passo della mendola, per La Scuola Editrice.

Verso la fine di quel decennio in uno dei Laboratori IRIPS di Monselice, proponemmo la drammatizzazione di una "**piccola città**" a circa 40 persone.

Agli inizi degli anni Ottanta, in un workshop europeo AIATEL di Milano, proponemmo la drammatizzazione di un "**mercato**" a circa 80 partecipanti. nello stesso decennio ARIPS sperimentava grandi gruppi (fino a 30p) nelle comunità terapeutiche per tossicodipendenti e Genova, Milano, Verona.

Negli anni Novanta gruppi teatrali torinesi sperimentarono esperienze psicodrammatiche di grandi gruppi: "detenuti e carcerieri" (in un carcere simulato) e "disabili e assistenti" (coi disabili ammanettati alle carrozzine).

Dagli anni Novanta in poi ARIPS ha realizzato seminari, **esclusivamente per grandi gruppi** di Telefono Amico (44p), ASL Cremona (30p), Consorzio Coop.Sociali Aosta (22p) ; oltre a 30 **Laboratori di Simulazione**, **due dei quali online**, nei quali le plenarie di GG erano spesso preponderanti (Comune di Massa100p). Inoltre, abbiamo sperimentato interventi in grandi comunità territoriali con migliaia di utenti giovani (Forlì, Verona, Lodi).

D. Ipotesi e proposte

La prima ipotesi da verificare è quella basata sulla Teoria dello Psicoma, per la quale l'obiettivo di apprendimento 2.1. (consapevolezza e ri-modulazione del comportamento, e delle parti interne di ciascun membro) è **impossibile in gruppi con un numero superiore a 12.**

Per verificare questa ipotesi dovremmo fare un seminario destrutturato con 30-40 partecipanti, che inizia nel totale silenzio, con un ruolo non pedagogico dello staff, e la contrazione dello spazio e del tempo....**e vedere cosa succede.** La mia ipotesi è che, dopo un grande caos simil-psicotico si arrivi ad una leadership di un piccolo gruppo (élite), con i restanti partecipanti nel ruolo di seguaci. **Il piccolo gruppo dominante (oligarchia) è la costante della Storia, mentre democrazia e totalitarismo sono l'eccezione.**

Più realistici sembrano essere gli obiettivi 2.2. (ampliamento delle skills operative e appartenenza) e 2.3. (rispecchiamento e universalità). Per arrivare alla giusta temperatura emozionale, necessaria al cambiamento e al raggiungimento di questi obiettivi dobbiamo forse utilizzare strumenti più potenti di quelli minimi usati per l'obiettivo 2.1. Questo perchè l'aumento del numero di partecipanti aumenta i costi e contrae inevitabilmente il tempo disponibile. **Più energia per più persone e in meno tempo.** Fra questi strumenti più potenti proponiamo:

- D.1. frequente scomposizione e ricomposizione del grande gruppo
- D.2. frequente uso dell'Acquario (strumento di spettacolo e rispecchiamento)
- D.3. largo uso di telecamere (per il feed-back e l'auto-controllo in tempo reale)
- D.4. teatro, psicodramma, role-playng e simulazioni (per un distacco che favorisce l'immersione emotiva)
- D.5. coreografie di gruppo e cori (per l'espressione corporea)
- D.6. murales collettivi di 20-30 metri (per l'espressione grafica)
- D.7. musica (da ascoltare, da fare)

Tutto questo va applicato alle esperienze online, che sembrano essere quelle che domineranno il futuro, anche post-Covid.