

**VIVERE NEL LAVORO.
LAVORARE NELLA VITA**

**Seminario organizzato dall'Associazione Due Fiumi
e coordinato da Eduardo Mardarás**

(Firenze, 21 e 22 ottobre 2011)

Sintesi di Claudia Daurù e Sandra Raddi

L'Associazione Due Fiumi è nata nel gennaio del 2006, su impulso di Maria Gina Meacci, con l'obiettivo di promuovere attività sociali, di studio, formazione e diffusione del "Modello comunicativo evolutivo", un modello nato in psicoterapia che si è poi sviluppato anche in un sistema teorico-pratico con il quale pensare se stessi e i propri rapporti e costruirsi un sentiero personale e relazionale di evoluzione.

Dopo la prematura scomparsa della sua fondatrice e prima Presidente, nel novembre 2009, l'Associazione si è impegnata a portare avanti il percorso da lei avviato.

Tra le varie azioni progettate e in corso di realizzazione, la collana dei "Quaderni dell'Associazione" – qui al secondo numero – intende proporre materiali e documenti generati in quello straordinario laboratorio di pensiero e azione a cui Maria Gina Meacci ha dato vita.

Le immagini inserite nel Quaderno sono tratte dal volume *Complejidad y evolución en las relaciones de trabajo* di Eduardo Mardarás (Editorial Aresta, 2011) e riprodotte con il consenso dell'autore.

Le autrici della sintesi desiderano ringraziare Emanuela Capezuoli per l'attenta rilettura del testo, Eduardo Mardarás per la revisione, Anna Buia per la realizzazione editoriale.

PRESENTAZIONE: Manuela Innocenti, dell'Associazione Due Fiumi, introduce il Seminario presentando Eduardo Mardarás, coordinatore del Seminario e collaboratore di Maria Gina Meacci, e Amanda Alexanian, che svolgerà la funzione di traduttrice poiché Mardarás parla in spagnolo.

INTRODUZIONE: Mardarás *ringrazia* l'Associazione Due Fiumi per aver organizzato questo Seminario; è contento di lavorare con noi; racconta di aver letto con attenzione la sintesi scritta del seminario «Complessità ed evoluzione nel mondo del lavoro» tenutosi a novembre del 2010 e, salutando la/le persone che l'hanno curata, dice di averlo considerato un buon lavoro; spiega che questo seminario sarà in parte la prosecuzione del precedente e in parte un lavoro nuovo e più pratico.

PROPOSTE: Mardarás fa alcune proposte, precisando che i partecipanti possono discuterle, accoglierle o rifiutarle.

- **In merito alla registrazione** propone di mantenere le regole dello scorso anno: è consentita la registrazione delle parole di Mardarás, ma non quella delle domande e degli

interventi dei partecipanti. Registrare o meno, ed eventualmente con quali modalità, attiene al Principio di organizzazione della privacy. La proposta è accolta.

- **In merito ad eventuali future sintesi** Mardarás osserva che nella sintesi del Seminario dello scorso anno è ben rispettato il Principio di organizzazione dell’anonimato, dato che da nessuna delle situazioni descritte è possibile risalire alle persone coinvolte. Inoltre precisa che ciascun partecipante può decidere che il suo episodio non sia reso noto in eventuali futuri “atti del Seminario”, anche fossero in forma anonima, e comunicarlo pubblicamente nel corso del Seminario o in un secondo momento in modo privato all’Associazione. Premesso questo, Mardarás aggiunge che sarebbe positivo che la maggior quantità possibile di materiale fosse condiviso in una eventuale pubblicazione anche di questo Seminario. La proposta è accolta.

- **In merito alla presenza di alcune persone che non sono mai venute in contatto con il Modello Comunicativo Evolutivo** Mardarás propone che le persone “senza conoscenze pregresse” siano “affiancate” da persone che siano già venute a contatto con il Modello Comunicativo Evolutivo per svolgere una funzione accompagnante: la persona che viene a contatto con il Modello per la prima volta si siede accanto alla persona accompagnante (Mardarás non vuole chiamarlo tutor) che, come un sensore, capta ciò che non è chiaro all’altra e la facilita nel porre eventuali domande.

La proposta tiene conto del Principio di organizzazione di connettività: al momento, i partecipanti formano un collettivo di persone (sistemi complessi individuali) che aspira a diventare un sistema complesso. I sistemi complessi sono composti a loro volta da sistemi complessi e differenziati e tendono ad aumentare la loro complessità

mettendo in relazione le differenze. Al Seminario ci sono persone che condividono una differenza: essere entrati o meno in contatto con il Modello Comunicativo Evolutivo. Mardarás ritiene evolutivo introdurre strumenti perché questa differenza vada verso l'evoluzione; è cosciente di due cose:

1) è una proposta un po' etero-organizzante. Una proprietà dei sistemi complessi è l'auto-organizzazione, qualsiasi intento di organizzazione da fuori si può convertire in etero-organizzazione e quando un sistema complesso vive l'etero-organizzazione si blocca la sua auto-organizzazione;

2) un'altra difficoltà potrebbe essere che le persone che entrano in contatto con il Modello per la prima volta non vogliono essere identificate.

Questa proposta può essere discussa e accettata del tutto o in parte o rifiutata del tutto.

• **Discussione emersa in merito a questa proposta.** C'è chi sente l'importanza e il bisogno di essere accogliente nei confronti degli "inesperti", c'è chi si sente in difficoltà a dirsi "esperto", c'è chi sente di non voler rinunciare alla propria posizione di "protagonista", chi si pone la questione pratica di come fare gli accoppiamenti "esperto-inesperto".

Mardarás affronta la questione dell'"essere o non essere protagonisti": ci sono situazioni in cui possiamo essere protagonisti parzialmente, condizioni necessarie parzialmente, o co-condizioni necessarie parzialmente. Il momento in cui una persona può sostenere questo ruolo è connesso allo sviluppo della propria frontiera personale; raggiunto un certo grado di complessità è possibile essere protagonisti anche con un ruolo differenziato di accompagnante. Ciò che emerge da alcuni interventi è che il gruppo non è pronto, sente la necessità di essere protagonista senza ruolo differenziato.

Proseguono gli interventi: c'è chi ritiene che sia una proposta da attuare perché siamo in un ambiente protetto essendo presente un Coordinatore, c'è chi suggerisce che le coppie "esperto-inesperto" si formino spontaneamente, c'è chi afferma che si aspettava un "Seminario" e non "un'esperienza" perché questa non era stata annunciata. Mardarás dopo aver ascoltato tutti dichiara che per il momento la proposta non si può attuare; ciò gli è risultato ancora più chiaro dopo aver ascoltato che questo tipo di esperienza non era stata annunciata.

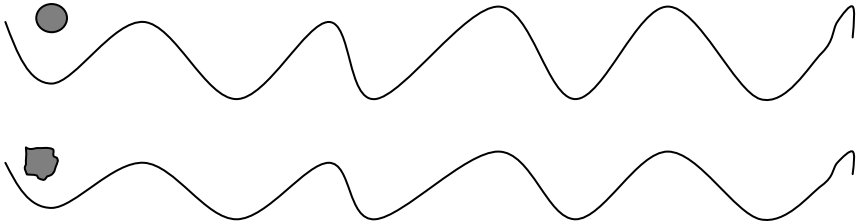
Ricorda che occorre aver fiducia nella condizione necessaria (lui stesso), ma anche nell'auto-organizzazione (il gruppo), quindi la proposta rimane espressa fino a quando si potrà riprenderla, dopo l'intervallo, domani oppure nella prossima edizione o mai.

Infine raccomanda alle persone che non conoscono il modello di non esitare a chiedere spiegazioni, se qualcosa non è chiaro.

INTRODUZIONE AL MODELLO COMUNICATIVO EVOLUTIVO: un buon modo per iniziare, anzi per continuare – perché con la discussione nata a seguito della proposta ci siamo già completamente immersi nel Modello –, è ripassare quello che abbiamo visto nel Seminario dello scorso anno. Mardarás riprenderà alcune questioni rimaste in sospeso, ma lavorerà soprattutto su ciò che emergerà da questo gruppo. Lavoreremo sulle Classi 3 e 5, per vedere la rete di relazioni tra le classi, le frontiere tra queste e come si attraversano queste frontiere.

Con l'aiuto di alcune immagini, vedremo i concetti fondamentali su cui si basa il Modello Comunicativo Evolutivo, una creazione di Maria Gina Meacci che costituisce l'applicazione diretta delle leggi della complessità alle relazioni umane.

*“Buona” forma versus “cattiva” forma
per il percorso evolutivo*



L'immagine rappresenta il percorso di una vita e gli avvallamenti sono le difficoltà che possono accadere. Poi vediamo due figure che rappresentano una qualunque relazione. La figura “circolare” rappresenta una relazione ben formata che può scivolare bene lungo il percorso accidentato della vita; la figura “strana”, invece, rappresenta una relazione malformata che ha difficoltà e può inciampare negli avvallamenti.

Una persona (o un gruppo) nella quale tutti i Principi di organizzazione sono ben posizionati e ben connessi tra loro ha una forma simile alla “forma sferica”; una persona (o un gruppo) che ha diversi Principi di organizzazione mal posizionati e mal connessi tra loro ha una forma simile alla “forma strana”.

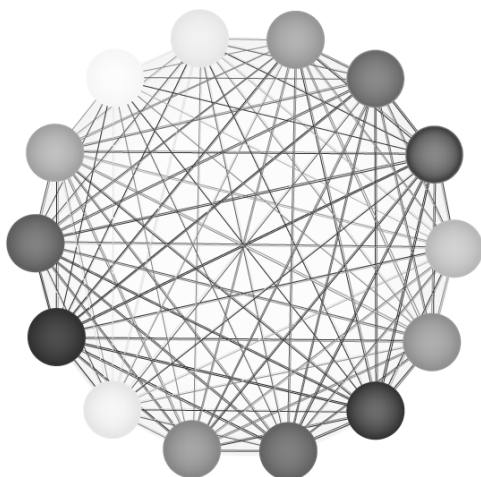
I concetti fondamentali del Modello Comunicativo Evolutivo riguardano innanzi tutto i Principi di organizzazione e le Classi di relazione.

I Principi di organizzazione (PO), allo stato attuale dell'evoluzione del Modello, sono 14:

- PO di collocazione relazionale adeguata alla classe di relazione.
- PO di sede o spazio adeguato.

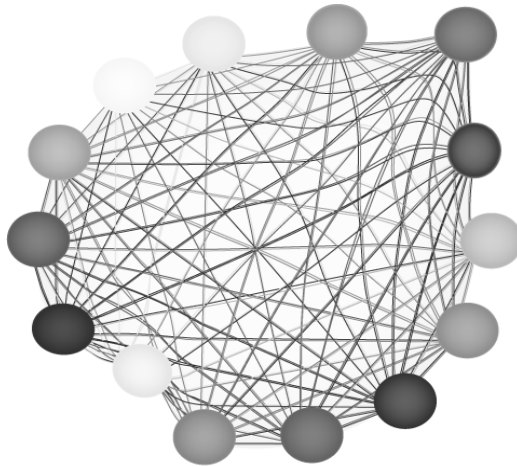
- PO di tempo adeguato: orari, ritmi e considerazione del tempo adeguato alla classe di relazione.
- PO di scambio adeguato alla classe di relazione.
- PO della privacy.
- PO di pertinenza-non pertinenza alla classe di relazione.
- PO di dipendenza-autonomia adeguato alla classe di relazione.
- PO di anonimato (opacità-trasparenza) adeguato alla classe di relazione.
- PO di adeguata chiusura organizzativa della relazione, senza inclusione di componenti estranee né esclusione di componenti che devono essere incluse nella relazione.
- PO di prossimità-distanza adeguata alla classe di relazione.
- PO di continuità-discontinuità adeguata.
- PO di condivisione relazionale degli imprevisti.
- PO di cooperazione e antagonismo.
- PO di connettività.

Possiamo immaginarli come 14 punti (o cerchi) collocati su una circonferenza, ognuno connesso con tutti gli altri.



Questi 14 punti (o cerchi) non sono altro che le *condizioni* che devono sussistere affinché una relazione sia evolutiva (e l'immagine sia rotonda). Nel Modello però essi non vengono chiamati *condizioni* perché la parola “condizione” è riservata alla “Condizione Necessaria” che ha la funzione e la responsabilità di gestire i 14 Principi di organizzazione.

Quando un Principio di organizzazione viene violato, possiamo immaginare che esso venga forzatamente allontanato dalla sua posizione adeguata, che un punto (o cerchio) venga “tirato da una parte” e che tutta la circonferenza si deformi!



Le relazioni si sviluppano in modo evolutivo quando tutti i **Principi di organizzazione** sono ben posizionati, quando si trovano ad una adeguata tensione e distanza.

Le Classi di relazione vengono identificate a partire da due funzioni che si compiono in qualunque relazione umana:

- la funzione di Protagonista, che è il membro della relazione destinato all'evoluzione;
- la funzione di Condizione Necessaria, che gestisce la relazione in modo che l'evoluzione del Protagonista sia possibile.

Il Modello Comunicativo Evolutivo ha individuato per il momento **5 Classi di relazione**.

1. La Classe 1, genitoriale (o di cura e apprendimento): il prototipo della Classe di relazione 1 è la **relazione figlio/a-madre** o figlio/a-genitore; altre relazioni che rientrano in questa classe: allievo-insegnante; allievo-allenatore; paziente-medico; paziente-psicoterapeuta. In questa tipologia di relazione vi è un Protagonista (il figlio/a, l'allievo/a, il/la paziente) e una Condizione Necessaria (il genitore, l'insegnante, il medico, lo psicoterapeuta) e l'obiettivo della relazione è l'evoluzione del Protagonista. Questo obiettivo si raggiunge se la Condizione Necessaria è in grado di porre le condizioni adeguate per l'evoluzione del Protagonista, o – per meglio dire – se è in grado di non porre ostacoli alla sua naturale evoluzione e auto-organizzazione.

2. La Classe 2 (o tra pari): il prototipo della Classe di relazione 2 è la **relazione di coppia**; ma vi sono altre relazioni che rientrano in questa classe, come per esempio le relazioni tra amici, tra fratelli. In questa tipologia di relazione tutti i membri della relazione (i membri della coppia, i fratelli, gli amici) sono le Co-Condizioni Necessarie per l'evoluzione del protagonista, ossia la relazione stessa. L'obiettivo è l'evoluzione della relazione; l'evoluzione personale dei singoli membri non assicura

l'evoluzione della relazione; accade però che se la relazione evolve, se va “complessificandosi” nel tempo, anche i suoi membri evolveranno, diventeranno più complessi.

3. La Classe 3 (o di lavoro): il prototipo della Classe di relazione 3 è **il gruppo di lavoro**; il protagonista di questa classe di relazione è il lavoro, il compito, l'obiettivo per il quale i membri sono riuniti in gruppo; tutti coloro che intervengono nella relazione sono “esperti operativi” ognuno nel proprio ambito e pertanto tutti sono Co-Condizioni Necessarie all'evoluzione del compito. La Classe 3, che è più complessa rispetto alle altre due, presenta la novità che il protagonista è qualcosa di esterno alla relazione, non è né un membro della relazione (come nella Classe 1), né la relazione stessa (come nella Classe 2). È la realizzazione dei tappi – e di tappi sempre più creativi, adatti alle esigenze, di qualità, giusto prezzo – per una fabbrica di tappi. Nelle relazioni di Classe 3, oltre alle Co-Condizioni Necessarie (gli “esperti operativi”) per l'evoluzione del Protagonista (il compito) vi è un'altra figura, la Condizione Necessaria Relazionale, anche conosciuta come “coordinatore”, “capo”, “direttore”. La sua funzione è quella di gestire le relazioni all'interno del gruppo di lavoro in modo da mantenere i 14 Principi di organizzazione in un buon posizionamento, così da realizzare l'evoluzione del compito.

4. La Classe 4: è la relazione con se stessi. Ognuno di noi è contemporaneamente Protagonista della propria evoluzione e Condizione Necessaria per la propria evoluzione. Obiettivo di questa classe di relazione è la propria evoluzione sotto ogni profilo: fisico, mentale, affettivo, intellettuale, ecc.

5. La Classe 5: questa Classe di relazione comprende tutte quelle relazioni in cui tutti i membri sono Co-Condizioni Necessarie per l'evoluzione di un “supra-

protagonista”. Esempi di Classe di relazione 5 sono: la famiglia, un’associazione, un ospedale, un’organizzazione, un’impresa, il Paese. La Classe 5 è la Classe di relazione più complessa, quella in cui è più facile fare errori, inciampare.

Ognuno di noi è immerso in tutte le cinque classi; per questo il Seminario doveva avere un titolo di difficile traduzione in italiano: «Il giro del giorno in 80 mondi». È un’espressione utilizzata da Maria Gina Meacci e presa da un libro di Julio Cortázar che a sua volta giocava sul titolo del libro *Il giro del mondo in 80 giorni* di Jules Verne. Questo giro del giorno in 80 mondi vuole evidenziare come ognuno di noi, nell’arco di un giorno, naviga in 80 mondi differenti.

È DI PER SÉ UN MALE AVERE O ESSERE UN CAPO?

Nella Classe 3 tutti i membri della relazione sono le CO-Condizioni Necessarie all’evoluzione del compito, tali membri sono anche detti “esperti operativi”. Poi vi è un “capo”, indicato nella terminologia del Modello Comunicativo Evolutivo con il termine di “Condizione Necessaria Relazionale”. In tutti i contesti in cui questo non è individuato dall’esterno, ben presto emerge in modo autopoietico (cioè spontaneamente). È un “leader” che nel gruppo di lavoro assume la funzione di Condizione Necessaria Relazionale. È quindi utile tenere presente che “avere un capo”, o “essere il capo”, non è di per sé un male o un problema, è anzi una cosa naturale. Gli eventuali problemi riguardano le modalità con cui il “capo” svolge la sua funzione.

QUAL È L’OBIETTIVO E LA FUNZIONE DEL CAPO?

Come tutti i membri del gruppo di lavoro, anche la

Condizione Necessaria Relazionale (il capo) ha come obiettivo l'evoluzione del compito. Ma per raggiungere questo obiettivo, la Condizione Necessaria Relazionale deve saper svolgere una sua funzione specifica che è quella di porre la massima attenzione alle relazioni all'interno del gruppo e di far in modo che le relazioni siano adeguate, seguano in modo corretto tutti i 14 Principi di organizzazione, siano le più evolutive possibili.

L'obiettivo della Condizione Necessaria Relazionale è l'evoluzione del lavoro, ma questo risultato non può essere raggiunto se la Condizione Necessaria Relazionale non riesce a far in modo che sussistano nel gruppo di lavoro buone relazioni; la presenza di relazioni con una buona forma nel gruppo non è l'obiettivo della Condizione Necessaria Relazionale ma è *la via* affinché si realizzi l'evoluzione del lavoro.

In questo senso è interessante dire che non è affatto detto che un gruppo di lavoro dove tutti sono amici sia di per sé evolutivo sotto il profilo del compito; d'altro canto è vero che un gruppo di lavoro evolutivo dal punto di vista del compito svilupperà rapporti tra i membri del gruppo corretti, rispettosi, sereni e adeguati.

UN ESEMPIO (portato da un partecipante): in un ufficio vi è un capoufficio e un operatore. L'operatore ha un'esperienza maggiore di quella del capoufficio. Poi arriva una terza persona di ampia ma non più aggiornata esperienza riguardo quel lavoro e di livello pari a quello del capoufficio. Questa terza persona, arrivata da poco, ha bisogno di essere aggiornata e messa al corrente delle nuove procedure, ma l'operatore si relaziona solo con il capoufficio e non intende collaborare con il nuovo arrivato, né contribuire alla sua (in)formazione; quindi la terza persona si relaziona solo con il capoufficio. Il capoufficio si

mette a lavorare con i singoli “operatori”, ma non gestisce le relazioni tra loro, quindi non svolge la sua funzione e il risultato è un’assenza di collaborazione e di adeguato scambio di informazioni, scarsa chiarezza e perdite di tempo e il lavoro prodotto ne è inficiato.

L’INVOLUZIONE STA NEL MODO CON IL QUALE SONO COSTRUITE LE RELAZIONI, NON NELLE CARATTERISTICHE DELLE PERSONE: la prima considerazione generale che si può fare su questo caso è che la situazione involutiva non è *mai* imputabile alle caratteristiche personali delle singole persone (alla gelosia dell’operatore, ai problemi del terzo arrivato e nemmeno alle carenze personali del capoufficio) ma al modo con il quale sono gestite le relazioni. È quindi *sempre* possibile cambiare la situazione e farla diventare evolutiva; ciò può accadere senza che le persone cambino, perché la causa dell’involutione non sta nella forma delle persone, ma nella forma involutiva delle relazioni. Cambiare l’organizzazione delle relazioni è compito del capoufficio, che è Condizione Necessaria Relazionale; se questi desse luogo a nuove e più adeguate relazioni la situazione cambierebbe.

IL RISCHIO DELLA SCELTA DEL CAPO TRA GLI ESPERTI OPERATIVI PIÙ ESPERTI: spesso le Condizioni Necessarie Relazionali sono “esperti operativi” che, per anzianità ed esperienza, hanno avuto una promozione (per esempio in un ufficio di contabilità diventa capo il contabile più esperto); accade spesso però che queste persone non siano esperti in relazioni, e che non ricevano alcuna formazione al riguardo. Quindi niente assicura che la loro preparazione sia tale da svolgere adeguatamente la funzione di Condizioni Necessaria Relazionale. Di conseguenza accade spesso che gli “esperti operativi” che sono diventati

Condizione Necessaria Relazionale a seguito di una promozione (e che non hanno alcuna preparazione né consapevolezza del loro ruolo in termini di relazioni) diventino controllori del prodotto (o di un particolare aspetto di esso), e che non riescano a gestire l'intero processo che porta alla realizzazione del prodotto e in particolare le persone coinvolte in esso.

POSSIAMO PROTEGGERCI DA RELAZIONI LAVORATIVE MALFORMATE? Sì, fortunatamente è possibile! Nel Seminario precedente abbiamo visto alcuni modi, ma possiamo vederne altri; comunque una cosa è dire che è possibile e un'altra è vedere come si fa. Nel corso del Seminario vedremo come proteggersi da una relazione di Classe 3 malformata, sia nel caso in cui siamo "Esperti Operativi" sia nel caso in cui siamo Condizione Necessaria Relazionale.

ESPERTI E INESPERTI: la Classe di relazione 1 è descritta anche in termini di "inesperto-esperto": il Protagonista è l'"inesperto" e la Condizione Necessaria l'"esperto". Questi termini sono utili quando si parla di "evoluzione delle specie" e in particolare nel rapporto figlio-madre, ma sono pericolosi quando parliamo di altre relazioni, come per esempio le relazioni paziente-medico o gruppo-coordinatore, perché il Protagonista non è mai un "inesperto totale" e la Condizione Necessaria non è mai un "esperto totale". In realtà vi sono vari gradi di esperienza e di inesperienza, con due estremi (molto poco esperto/molto esperto).

ESSERE ESPERTI E ESSERE CONDIZIONI NECESSARIE: c'è una differenza importante tra l'"essere esperto" e l'essere "Condizione Necessaria", perché *essere*

Condizione Necessaria vuol dire avere il compito di usare tutto il proprio grado di esperienza al fine di far evolvere il protagonista. Non è importante che la Condizione Necessaria sia *la più esperta*, ma è fondamentale che metta a disposizione dell'evoluzione del suo Protagonista la sua esperienza come condizione necessaria.

Quale tipo di esperienza? In una relazione di Classe 3, la Condizione Necessaria Relazionale in un gruppo di lavoro deve mettere a disposizione dell'evoluzione del compito la sua esperienza nella gestione di relazioni tra “esperti operativi”. In un ufficio di contabilità, non è essenziale che la Condizione Necessaria Relazionale sia la più esperta in contabilità ma è essenziale che sia esperta nel gestire le relazioni tra gli “esperti operativi”.

Tornando all'esempio precedente: il capoufficio è meno esperto dell'operatore nella materia trattata dall'ufficio, ma non è questo a compromettere la situazione, che è invece compromessa dal fatto che il capoufficio non è in grado di essere Condizione Necessaria Relazionale nel gestire gli esperti operativi.

ESPERTI E INESPERTI DI CANCRO: a questo punto Mardarás fa una sottolineatura interessante sull'“essere esperto”. Consideriamo la relazione tra un contadino malato di cancro e un medico che è un'eminenza in oncologia. Siamo portati a pensare che il contadino sia l'“inesperto” e il medico l'“esperto”, ma se giriamo la questione, possiamo chiederci: “*chi è più esperto di cancro se non chi vive l'esperienza di averlo?*”. In questi termini è utile disporre dei concetti di “protagonista/condizione necessaria”, poiché, se guardiamo l'obiettivo della relazione paziente-medico, la collocazione adeguata del medico è quella di essere Condizione Necessaria affinché il contadino-protagonista possa fare qualcosa di evolutivo con il cancro.

È *l'esperienza del protagonista* il punto di partenza per l'evoluzione, non l'esperienza dell'esperto in oncologia.

SUL PO DI COLLOCAZIONE ADEGUATA – IL CASO DI UNA DITTA DI CONTABILI: in base al Principio di organizzazione di collocazione adeguata è molto importante mantenere il protagonismo nel Protagonista e *nelle relazioni di Classe 3 il protagonista è il compito!*

Il caso di una ditta di contabilità: se una persona è Condizione Necessaria Relazionale di un gruppo di contabili, è responsabile del fatto che il compito, “la contabilità della ditta”, riesca in modo sempre più adeguato, creativo, evolutivo. Se però la Condizione Necessaria Relazionale, senza rendersene conto, comincia a dedicarsi a ciascuno dei contabili insegnando loro tutto quello che sa in materia di contabilità, sta spostando il protagonismo dal compito ai singoli contabili, sta passando dall'essere Condizione Necessaria Relazionale di Classe 3 all'essere Condizione Necessaria di Classe 1. Questi contabili magari diventeranno dei veri “maestri contabili”, ma non è affatto detto che si ottenga l'evoluzione del compito (e probabilmente neanche si otterrà una reale migliore preparazione dei singoli contabili).

LA MIGLIORE VERSIONE DI SÉ NEL COMPITO: un/una partecipante ricorda questa definizione: la Condizione Necessaria Relazionale deve far in modo che ogni “esperto operativo” dia la miglior versione di se stesso nello svolgimento del compito.

Mardarás in merito a questa definizione fa alcune precisazioni: l'obiettivo della Condizione Necessaria Relazionale è l'evoluzione del compito; il fatto che ciascun “esperto operativo” dia la migliore versione di sé nella realizzazione del compito *non è il fine ma la strada*

affinché il compito evolva. Ognuno darà la migliore versione di sé nella misura in cui la relazione è ben-formata. Quindi in realtà la Condizione Necessaria Relazionale non deve tanto porre l'attenzione su come ciascuno dei membri del gruppo possa dare la migliore versione di sé (perché scivolerebbe erroneamente in una Classe di relazione 1) ma deve porre l'attenzione sui successi e sugli errori connessi all'obiettivo, il prodotto. In particolare quando ci sono degli errori, la Condizione Necessaria Relazionale si deve chiedere quali comportamenti errati ha messo in atto, cosa c'è stato di sbagliato nelle relazioni, quali strumenti può mettere in campo per migliorare la situazione.

Ad esempio come capo dell'ufficio di contabilità la mia attenzione deve essere rivolta agli errori o ai successi inerenti la contabilità; se riscontro un errore non devo pensare che sia un errore di "quel" contabile dovuto al fatto per esempio che è distratto: devo piuttosto chiedermi cosa ha provocato quest'errore, cosa ho trascurato perché si verificasse. Se ad esempio ritengo che un errore sia dovuto alla mancanza di comunicazione tra gli esperti operativi, devo chiedermi: "Quale strumento posso mettere a disposizione come Condizione Necessaria Relazionale per migliorare la comunicazione interna?".

È importante che gli strumenti messi in campo, pur artificiali, non siano artificiosi.

ARTIFICIALE E ARTIFICIOSO. GIRELLI, RIUNIONI E PIZZE: per spiegare la differenza tra artificiale e artificioso, Mardarás usa alcuni esempi:

- una madre potrebbe utilizzare **un girello** per proteggere il suo bambino dalle cadute; si tratta di uno strumento artificiale ma non artificioso, perché ha a che fare con l'obiettivo di far evolvere la capacità di camminare del protagonista; un vestito stile "omino Michelin" sarebbe

artificioso perché ostacolerebbe il naturale processo di apprendimento del camminare;

- nelle relazioni di Classe 3 **le riunioni di lavoro** sono uno strumento artificiale ma utile se sono adeguatamente orientate al compito; se però diventano esse stesse l'obiettivo, se si fanno senza avere niente da dirsi, da fare o da decidere diventano uno strumento "artificioso" e dannoso;

- una Condizione Necessaria Relazionale che, per creare un buon clima tra i collaboratori, organizza attività da fare insieme come andare a **mangiare la pizza** offre strumenti artificiali; questo non significa che la cosa non possa essere piacevole, ma è bene tenere presente che ogni volta che si introducono strumenti artificiali si corre il rischio che il compito scivoli verso l'involuzione. La forma con la quale le persone interagiscono nel momento della pizza è ben distinta dalla forma in cui interagiscono nel momento del lavoro; a cena per esempio si può realizzare una situazione di maggiore intimità che sarebbe inadeguato riproporre nel contesto lavorativo. Se, per esempio, durante la cena una persona "ruba" un pezzo di pizza dal piatto del collega, non è adeguato riproporre lo stesso comportamento nella relazione di lavoro, ad esempio prendendo un report di lavoro. Se i membri del gruppo hanno una Frontiera Individuale abbastanza complessa, sapranno passare da una forma all'altra e cogliere il meglio dell'intimità che si crea mangiando una pizza insieme, ma non sappiamo come sono le frontiere individuali dei componenti della relazione.

È POSSIBILE FARE VOLENTIERI LAVORI INGRATI:
una persona chiede se un capo ponendo buone condizioni può riuscire a far dare il meglio di sé anche a persone che,

per caratteristiche o ragioni personali, o per motivi connessi al tipo di lavoro, non fanno volentieri un dato lavoro.

Un'altra persona interviene portando un esempio: nella fabbrica dove lavora sono stati assunti alcuni lavoratori per svolgere un lavoro di precisione, noto per essere noioso e monotono, che consiste nel controllare la difettosità di piccoli pezzi, oltretutto un lavoro che non richiede una particolare qualifica e quindi non molto pagato. La Condizione Necessaria Relazionale nel rapportarsi con questi operatori ha tenuto conto di queste difficoltà e ha curato la comodità della postazione di lavoro, la disposizione della luce e ha ascoltato i suggerimenti posti dai lavoratori stessi e dato risposte in merito. Il risultato è stato molto positivo: sono stati controllati molti pezzi e con buona precisione; inoltre le persone, compatibilmente con il fatto che questo lavoro è rimasto noioso e monotono, sono state contente.

Mardarás osserva che è difficile pensare che le persone siano pienamente soddisfatte quando svolgono lavori particolarmente ingrati, ma, come mostra l'esempio, se il compito è ben organizzato, se vengono offerti buoni strumenti, buona comunicazione e feedback, allora anche lavori ingrati possono riuscire bene e i lavoratori possono sentirsi soddisfatti, anche se questi lavori non rappresentano la loro massima aspirazione. Non sarà la "miglior versione di sé" che si può avere (e che potrebbero mettere in campo se facessero un lavoro che a loro piace) ma sarà comunque la miglior versione di sé possibile dentro quel compito.

Mardarás fa un'altra precisazione: qualunque sia il lavoro, è importante che la Condizione Necessaria Relazionale dia dei feedback ai membri del gruppo di lavoro; il feedback è connesso al Principio di organizzazione di scambio adeguato ed è molto importante,

anche perché lo scambio adeguato non riguarda solo l'aspetto economico (lo stipendio) ma molto altro.

Esempio dello spazzino: è difficile pensare (anche perché siamo “malformati”) che qualcuno si senta gratificato a pulire le strade. Però anche la persona più appassionata a pulire le strade darebbe la peggiore versione di se stesso se gli strumenti a sua disposizione non fossero efficienti (scopa, macchinari, ecc.), se non ci fosse la possibilità di comunicare eventuali problemi (auto parcheggiate che non lasciano spazio per pulire), se non ci fosse alcun feedback sull'apprezzamento della cittadinanza sulla pulizia della città! Mardarás sottolinea che tutti questi aspetti in concreto non sono altro che i 14 PO; ad es. il feedback su come la cittadinanza apprezza la pulizia della città fa parte del PO di scambio adeguato, che non si limita al solo salario.

TECNICHE DI MOTIVAZIONE: l'importante non è tanto costruire la motivazione quanto non distruggerla!

LA CONDIZIONE NECESSARIA RELAZIONALE DEVE ESSERE DISPONIBILE A CAPIRE, A CAMBIARE, DEVE ESSERE UMILE: come si è detto, l'obiettivo della Condizione Necessaria Relazionale è quello di ottenere la miglior realizzazione del lavoro, ma per raggiungere quest'obiettivo deve saper svolgere una sua funzione specifica che è quella di porre la massima attenzione alle relazioni all'interno del gruppo.

Quando le cose non vanno, è importante che la Condizione Necessaria Relazionale cerchi di capire cosa cambiare nelle relazioni. Deve essere umile rispetto a ciò che sa o crede di sapere, rispetto a ciò che gli hanno insegnato, e deve essere disponibile al *cambiamento*, a

capire cosa cambiare e in questo sforzo di comprensione deve muoversi con cautela per non fare danni peggiori.

A questo punto Mardarás precisa di utilizzare volutamente il termine cambiamento al posto di miglioramento, perché la cosa importante non è partire da quello che la Condizione Necessaria Relazionale pensa sia *migliore*, ma tastare la realtà e vedere cosa succede introducendo dei cambiamenti.

LA COMPLESSITÀ È QUANTICA, NON QUANTITATIVA: viviamo in un sistema economico e produttivo in cui il profitto è il solo indice di efficacia; è l'unico che conta ma non l'unico che esiste nella complessità! E questo indicatore è molto labile.

Per un manager è sbagliato pensare “le vendite e i profitti sono in aumento, posso stare tranquillo”. È fondamentale considerare molte altre cose: se le vendite e i profitti aumentano in modo poco eco-sostenibile, con alti costi energetici, con costi umani eccessivi non è buon segno! Mardarás quando lavora con i manager e parla di questi aspetti, spiegando l'importanza di tener conto dei costi umani, viene criticato; precisa però che non si tratta di una “visione umanista/umanitaria”, bensì di una “visione ecologica/economica” perché l'economia non può non tener conto degli aspetti umani ed ecologici, perché l'evoluzione dà luogo a complessità e la complessità è quantica, non quantitativa!

Inoltre gli strumenti di motivazione al lavoro basati solo o prevalentemente su elementi quantitativi (premi, incentivi) sono rischiosi e potenzialmente involutivi; tali strumenti possono generare apparentemente dei miglioramenti ma solo nel breve periodo; a medio-lungo termine generano involuzione. I premi, gli incentivi sono strumenti del Sistema Simbolico della Dominanza e ciò che

è partorito dal Sistema Simbolico della Dominanza non crea partnership.

IL SISTEMA SIMBOLICO DELLA DOMINANZA E LA SCUOLA: una partecipante, che è insegnante, afferma che il Sistema Simbolico della Dominanza è fortemente radicato nel mondo della scuola e dell'università e sottolinea come il sistema della "quantità" sia molto presente, basti pensare al sistema delle valutazioni che è spesso puramente quantitativo (voti).

A partire da questa sollecitazione Mardarás osserva che siamo tutti profondamente immersi e impregnati in un intreccio di relazioni in cui predomina il Sistema Simbolico del Dominio e che è difficile pensare, ragionare e comportarsi in modo diverso.

Poter essere in grado di concepire pensieri nuovi e poter mettere in atto comportamenti che non appartengano al Sistema Simbolico della Dominanza, bensì al Sistema Simbolico della Partnership, attiene alla Classe di relazione 4: è soprattutto in questa classe che possiamo lavorare per dare più spazio al Sistema Simbolico della Partnership; ma si può fare qualcosa anche nelle altre Classi di relazione. Per es. nel caso dell'insegnamento:

- quando una persona insegna è nella Classe di relazione 1 (allievo-insegnante) e per spostarsi verso il Sistema Simbolico della Partnership, può chiedersi cosa fare per sottrarre terreno all'idea dominante nel SSD secondo cui *"l'apprendimento si realizza per trasmissione"* e può chiedersi cosa fare per dare spazio all'idea, propria del SSP, secondo cui *"l'apprendimento è un processo creativo"*.

- un insegnante vive anche relazioni di lavoro (Classe 3) e anche in questo ambito può chiedersi cosa può fare per dare spazio al Sistema Simbolico della Partnership, sia quando è Condizione Necessaria Relazionale di altri

insegnanti sia quando non lo è; per esempio potrebbe contribuire all'elaborazione di piani di studio in cui si pongano le condizioni affinché si possa “*generare*” la conoscenza, sottraendo spazio ai soli percorsi di “*trasmissione*” di conoscenza (per esempio potrebbe proporre che gli studenti di fisica possano discutere la Teoria della Relatività attraverso strumenti artistici, teatrali, ecc.).

- un insegnante si trova a vivere anche relazioni di Classe 5, in cui è Co-Condizione Necessaria all'evoluzione della scuola/università (supra-protagonista). E affinché nel mondo della scuola, delle istituzioni, della società possa crescere il Sistema Simbolico della Partnership un insegnante potrebbe, per esempio, promuovere e contribuire a realizzare una ricerca sul rapporto tra insuccessi scolastici e tecniche didattiche e presentarne i risultati in un convegno.

IL CASO DI UNA FINTA ISOLA FELICE: un partecipante descrive il caso di un'azienda medio-grande nella quale vi è un dipartimento commerciale diretto da una Condizione Necessaria Relazionale che è un usurpatore: un responsabile che viola in modo sistematico tutti i Principi di organizzazione. Gli “esperti operativi” stanno male, sono scontenti di questo capo e reagiscono concentrandosi molto sul loro lavoro, che a loro piace molto. Riguardo a questo caso Mardarás osserva che questa reazione – ossia il tentativo di formare una sorta di isola di benessere – è una forma di protezione messa in atto dagli “esperti operativi”. Nel breve periodo può dar luogo a dei risultati positivi riguardo al compito, ma è probabile che dopo un po' si generi un “crack”, perché gli esperti operativi hanno sostituito la figura reale e negativa della Condizione Necessaria Relazionale, con una positiva ma finta,

un'icona. È una situazione rischiosa, potenzialmente involutiva; possiamo stringerci intorno a un'icona ma questa non può organizzare relazioni.

UNA PRE-OCCUPAZIONE, ANZI UNA POST-OCCUPAZIONE: un/una partecipante osserva che la proposta del giorno precedente di affiancare i nuovi partecipanti non le era sembrata una buona idea, che non le piaceva l'ipotesi che ci potessero essere persone che "parlottano" nel corso del Seminario e descrive quello che è stato il suo personale modo di avvicinarsi al Modello Comunicativo Evolutivo: un apprendimento per assorbimento, realizzato come si impara una lingua straniera, prima non si capisce, poi si capisce poco, poi un po' di più, poi sempre di più.

Mardarás afferma di condividere l'immagine di apprendimento del Modello Comunicativo Evolutivo come assorbimento, e precisa che non intende riproporre la proposta, ma di essersi pre-occupato anzi "post-occupato" in ragione del fatto che il giorno precedente, al termine del Seminario, era stato usato il termine "usurpatore", un termine che ha un significato preciso nell'ambito del Modello ma che, essendo un termine forte anche dal punto di vista emotivo, può dar luogo a fraintendimenti e poiché nessuno ha chiesto spiegazioni gli sembra utile dire due parole sul concetto di protagonista usurpatore.

IL PROTAGONISTA USURPATORE, UNA COLLOCAZIONE RELAZIONALE SBAGLIATA: un Protagonista Usurpatore non è una persona malvagia ma è una collocazione relazionale sbagliata, non adeguata alla Classe di relazione. In altri termini il Protagonista Usurpatore è una persona che pur avendo il ruolo di Condizione Necessaria non assume la collocazione

adeguata alla relazione ma si colloca, erroneamente, in quella del Protagonista (nella Classe 1, si colloca al posto del Protagonista dell'evoluzione; nella Classe 2, occupa il posto della relazione): per questo si dice che è un usurpatore, usurpa il ruolo del Protagonista. L'usurpazione consiste nell'usurare il protagonismo.

Alcune caratteristiche caratteriali di una persona possono favorire il cadere in questo errore di collocazione, ma il fenomeno dell'usurpazione non dipende tanto da queste caratteristiche personali quanto dal modo in cui interagiscono le persone che formano la relazione.

Riguardo al modo di interagire delle persone dobbiamo tener presente che gli esseri umani sono sistemi complessi, caratterizzati da due sotto-sistemi distinti che non arrivano mai a toccarsi: il *Sistema Conscio* (nel quale rientra ciò di cui siamo consapevoli) e il *Sistema Inconscio* (nel quale rientra tutto ciò di cui non siamo consapevoli, ma che lavora e opera in ogni nostra scelta e comportamento). Il fenomeno del Protagonista Usurpatore si produce con un'elevata partecipazione del Sistema Inconscio dell'usurpatore.

Gli psicoanalisti si oppongono a chiamare "individuo" una persona, soprattutto perché individuo vuol dire "non diviso", invece la caratteristica specifica del sistema umano è proprio l'essere divisi in due sub-sistemi (conscio e inconscio); gli psicoanalisti risolvono la questione chiamandolo "soggetto". Per Mardarás, rispetto alla gestione delle relazioni, è indifferente.

La responsabilità per questa collocazione sbagliata è fondamentalmente del Protagonista usurpatore, ma non solo sua! Questa affermazione può generare sconcerto: come è possibile, per esempio nella Classe di relazione 3, che "esperti operativi" contribuiscano alla realizzazione di una

situazione di protagonismo usurpatore che provoca loro tanto malessere?

Una risposta sta in quello che abbiamo visto con una “drammatizzazione” nel Seminario dello scorso anno: il protagonista usurpatore lascia poco spazio agli esperti operativi, ma questi tendono, per una sorta di “eccesso di difesa”, a utilizzarne ancora meno. Questo scarso utilizzo dello spazio di cui l’esperto operativo dispone si produce a livello inconscio e ha a che vedere con la propensione alla suggestione che si può trasformare in stato di suggestionabilità.

STATO e DISPOSIZIONE ALLA SUGGESTIONABILITÀ: uno dei meccanismi che può portare un “esperto operativo” a partecipare al protagonismo usurpatore sta nell’energia inconscia che lo porta verso uno *stato di suggestionabilità* inadeguato.

Affrontiamo allora i concetti di *stato di suggestionabilità* e di *disposizione alla suggestionabilità*.

Lo *stato di suggestionabilità* è una caratteristica evolutiva nei bambini, specie piccoli: si tratta di una forte connessione con tutto ciò che fa e dice la madre; un bambino non potrebbe evolvere se non vivesse questo forte *stato di suggestionabilità* nei confronti della madre e in generale delle sue Condizioni Necessarie, perché se non ci fosse questa connessione il bambino non potrebbe assorbire i Principi di organizzazione di cui ha bisogno per evolvere. Un bambino piccolo è sempre in uno stato di suggestionabilità, ma crescendo deve poter passare dallo *stato di suggestionabilità* alla *disposizione alla suggestionabilità*.

Una delle situazioni in cui passiamo tutti o quasi da disposizione a stato di suggestionabilità è l’innamoramento; per questo gli

inglesi parlano di *cadere in amore*, che significa un retrocedere verso lo stato di suggestionabilità, da cui normalmente si esce, con una certa disillusione.

La ***disposizione alla suggestionabilità***, propria delle persone adulte con buone forme evolutive, ha a che vedere con il principio di connettività e permette di essere aperti agli altri sistemi complessi. L'adulto capace di evoluzione ha la capacità di disporsi alla suggestionabilità, quando per esempio si dispone ad imparare (la disposizione alla suggestione è la forza che ci permette di stare qui a questo Seminario per molte ore), ma ha anche la capacità di sottrarsi alle forme inadeguate di suggestionabilità.

SEGNI EMERGENTI DI POSSIBILI ECCESSI DI SUGGESTIONABILITÀ: un partecipante è intervenuto chiedendo “posso raccontare un caso?”. Mardarás prende spunto da questo incipit della domanda per fare una osservazione tecnica: una Condizione Necessaria quando di trova di fronte ad una domanda con questo inizio (“posso...?”) deve chiedersi “*perché chiede il permesso? non starà accadendo che io come Condizione Necessaria stia emettendo un eccesso di suggestionabilità?*”.

Mardarás precisa di non pensare affatto che la persona in questione sia “dipendente” ma di usare questo esempio solo per mostrare i segni emergenti cui è bene che una Condizione Necessaria ponga attenzione, poiché a fronte di una persona che dice qualcosa possono essercene molte altre che pensano la stessa cosa, senza dirlo.

COME CAPIRE SE SIAMO IN UNO STATO DI SUGGESTIONABILITÀ SBAGLIATO? Possiamo cercare di cogliere i segnali che provengono da dentro di noi

(nell'ambito della Classe 4 possiamo sentire il malessere interno che una situazione sbagliata provoca) e possiamo "osservare i prodotti" della relazione. È quest'ultimo il modo che Mardarás preferisce, perché cogliere i segnali che ci vengono dall'interno può essere difficile, dato che possiamo essere "frastornati" dalla forze dell'inconscio.

FONDAMENTO TEORICO SCIENTIFICO: alcuni partecipanti suggeriscono a Mardarás di spiegare alcuni concetti del modello per le persone che non lo conoscono. Mardarás risponde che il Modello Comunicativo Evolutivo ha un fondamento teorico-scientifico molto complesso e che addentrandoci nei concetti teorici si corre il rischio che le frontiere individuali si chiudano. Bisogna trovare l'equilibrio tra rigore scientifico e intuizione. Afferma che non si dilungherà sulle spiegazioni, perché le domande non vengono dalle persone nuove rispetto al Modello.

COME DIFENDERSI DA UN PROTAGONISTA USURPATORE? Le forme per proteggersi da un protagonista usurpatore si sviluppano quasi tutte in Classe 4. Ognuno di noi dispone di forme più o meno buone, di forme migliori e di forme peggiori, per proteggersi da un protagonista usurpatore.

La Condizione Necessaria Relazionale in Classe 3 e la Co-Condizione Necessaria Rappresentante in Classe 5 possono far sì che ognuno possa esprimere la migliore forma di cui dispone, nel proteggersi dall'usurpazione.

PIROETTA EVOLUTIVA: una persona riporta la discussione sulla questione "vecchi/nuovi" partecipanti sottolineando che ritiene sia un peso che grava sul Seminario e ipotizza che parlare del protagonista usurpatore provenga da questa questione. Mardarás risponde di aver fatto, forse, scivolare il protagonismo verso le persone

nuove, ma di non aver usurpato il protagonismo. E, riprendendo le parole di un precedente intervento, propone di andare avanti facendo una piroetta evolutiva!

INTRECCIO TRA CLASSI DI RELAZIONI: sollecitato da un intervento in cui si afferma che il nostro gruppo è in Classe 5, Mardarás precisa che:

- siamo in una relazione di Classe 1 in cui i partecipanti sono i Protagonisti destinati ad evolvere nel Modello Comunicativo Evolutivo e Mardarás è la Condizione Necessaria affinché questo si realizzi,

- ci sono momenti in cui bisogna parlare di questioni organizzative; anche in questi momenti restiamo in Classe 1, anche se ci stiamo occupando di questioni che hanno a che vedere con la Classe 5.

- l'intenzione di questo Seminario è vedere come si intrecciano le classi di relazioni.

UN CASO: una partecipante interviene descrivendo una situazione del suo lavoro. Fa parte di un gruppo di lavoro di 7 persone che era un ufficio a sé stante ma che, a seguito di una ristrutturazione dell'organizzazione, è stato accorpato ad un settore più ampio. Il dirigente è fisicamente ed emotivamente molto distante. Quindi il gruppo si sta chiedendo se ha senso e se è evolutivo auto-gestirsi proponendo o portando avanti in autonomia indirizzi, attività, identità. Nel gruppo c'è una discussione: c'è chi è favorevole e chi invece dice che è il dirigente (e non il gruppo) ad avere il ruolo di direzione.

METACOMUNICAZIONE, IPER-CONNETTIVITÀ O SOLO UN CASO? Un/una partecipante osserva che il caso esposto ha a che vedere con la questione dei “vecchi/nuovi” partecipanti; un altro ne fa una lettura in termini di “meta-

comunicazione” mettendo in relazione quanto è stato narrato con quello che sta accadendo nel Seminario. Mardarás osserva che più che “meta-comunicazione” si tratta di un “prodotto emergente” che ha a che vedere con l’iper-connettività, e sottolinea che non è evolutivo fissarsi su questa questione e che è invece evolutivo andare avanti, quindi riprende il caso proposto sottolineando che:

- può darsi che la Condizione Necessaria Relazionale sia molto distante e allora le persone del gruppo di lavoro vivano una “autonomia traumatica”. Farsi delle domande sulla propria identità è sano, ma se diventa una discussione continua può essere un segno di un’“autonomia traumatica” involutiva;

- la situazione descritta non sembra essere un caso di Protagonista Usurpatore, come alcuni partecipanti hanno pensato, ma di “prevaricazione”, parola che in spagnolo significa omissione delle proprie funzioni;

- con una immagine cara a Maria Gina Meacci si può dire che una Condizione Necessaria Relazionale è evolutiva quando “tiene la situazione in mano”, ed è involutiva quando “tiene la situazione in pugno” (usurpazione) oppure quando “lascia cadere la situazione” (omissione). La situazione descritta dalla partecipante sembra di questo ultimo tipo;

- è impossibile che una relazione di Classe 3 evolva senza una Condizione Necessaria Relazionale; quando non c’è, dopo un po’ di tempo emerge auto-poieticamente; questa non sarebbe una usurpazione ma il riempimento di un vuoto. In sociologia si parla di organizzazione formale e organizzazione informale;

- la creazione autopoietica di una condizione necessaria relazionale è un fatto inevitabile (non “necessario”, inevitabile!), si osserva che succede sempre perché la complessità funziona così;

- in ogni caso Mardarás suggerisce di cercare di capire da quanto tempo si protrae la situazione di disagio, e quali prodotti si sono generati.

CARATTERISTICHE DEI SISTEMI COMPLESSI

Unicità

Variabilità

Estrema sensibilità

Dinamismo (o movimento costante)

Esistenza di frontiere

Dipendenza dalle condizioni iniziali

Direzione errante

Codici dell'evoluzione relazionali (dalle specie che apprendono in poi)

PROPRIETÀ DEI SISTEMI COMPLESSI

Autoorganizzazione

Auto disorganizzazione

Autopoiesi

Autoriparazione

Connessione e proprietà emergenti: la compassione

IL CASO DI UN UFFICIO IN UN CONTESTO MILITARE:
parliamo di un ufficio amministrativo all'interno di un corpo militare che rilascia autorizzazioni ai cittadini. Nell'ufficio si è creata questa situazione:

- il “capo-ufficio” (condizione necessaria relazionale) non è molto esperto del lavoro ed è noto che presto andrà in pensione;
- un “esperto operativo” di grande esperienza ha aiutato molto il “capo-ufficio” ad imparare il lavoro;
- questo “esperto operativo” mira a ricoprire il ruolo di “capo” tanto che un altro “operatore” infastidito se ne è andato; ad esso è sub-entrato un nuovo funzionario di pari grado del capo;

- questo funzionario ha bisogno di imparare il lavoro, ma l'“esperto operativo” non si presta a fornire le sue conoscenze perché il funzionario ha lo stesso grado del “capo” e mira a sostituirlo in caso di suo pensionamento (tra il funzionario e l'esperto operativo si sviluppa un forte antagonismo);

- il funzionario non reagisce alle aggressioni dell'operatore e mantiene un profilo basso.

- di fronte al comportamento dell'esperto operativo, il capo si dedica personalmente alla formazione del funzionario;

- la competizione tra il nuovo funzionario e l'operatore fa sì che probabilmente questo ultimo “cederà” e se ne andrà anch'esso in pensione, ma nel frattempo si è generato un danno di immagine per tutto l'ufficio.

Mardarás invita i partecipanti a commentare questa situazione, alla luce dei Principi di organizzazione che ci sembrano maggiormente coinvolti ed evitando di soffermarsi sulle caratteristiche delle persone (cioè evitando di dire *la persona X è aggressiva*, *la persona Y è poco collaborativa*, ecc.), perché ogni situazione può essere riportata su strade evolutive agendo sulle relazioni tra le persone, più che sulle caratteristiche delle persone.

I Principi di organizzazione che ci sembrano maggiormente coinvolti sono:

- ***PO di collocazione adeguata***: osserviamo che la Condizione Necessaria Relazionale tende a perdere di vista il compito e a dedicarsi ora ad un collaboratore ora ad un altro (scivolando in una relazione di Classe 1). Invece, poiché siamo in Classe 3, è fondamentale che la Condizione Necessaria Relazionale mantenga ben posizionata l'attenzione sul compito. È probabile che anche gli esperti operativi abbiano equivocato la

collocazione, ma bisogna ricordare che gli esperti operativi sono inesperti relazionali, quindi non è un obbligo per loro collocarsi adeguatamente nella relazione, come invece lo è per la condizione necessaria relazionale. Quando si dice *inesperti relazionali* non ci si riferisce alla loro esperienza individuale, ma alla collocazione, al ruolo che occupano nell'organizzazione.

• **PO di scambio adeguato:** un/una partecipante chiede se avere una collocazione adeguata nel lavoro significa attenersi alle mansioni previste dal proprio livello retributivo. Mardarás risponde che avere una collocazione adeguata nel lavoro vuol dire mantenere il protagonismo nel lavoro. Il livello retributivo (che forse ha sollevato il PO di scambio adeguato) è relativamente esterno rispetto al compito, perché attiene alla relazione di Classe 5. Ha conseguenze nella Classe 3 ma attiene alla Classe 5. Il protagonismo è stabilito dalla classe di relazione.

• **PO di cooperazione/antagonismo:** possiamo affermare che c'è un errore di collocazione adeguata della condizione necessaria relazionale e che questo PO si sta muovendo in modo non evolutivo.

Una partecipante osserva che il rispetto del PO di cooperazione/antagonismo le sembra non soltanto responsabilità della Condizione Necessaria Relazionale, ma anche degli operatori che avrebbero dovuto comportarsi guardando al prodotto e non alla relazione con l'altro operatore.

Mardarás precisa che è responsabilità della Condizione Necessaria Relazionale gestire tutti i 14 PO tenendo presente che raramente gli esperti operativi hanno una frontiera individuale abbastanza complessa da collocarsi adeguatamente nella relazione.

Lo sbilanciamento verso l'antagonismo presente nell'ufficio dell'istituzione militare ha effetti in Classe 3 ma ha origine in Classe 5. Dalla prospettiva della Classe 5 tutte le persone coinvolte sono condizione necessaria all'evoluzione dell'organizzazione e quindi

hanno una parte di responsabilità. Questo non toglie che il capoufficio non è stato sufficientemente attento agli effetti del PO cooperazione/antagonismo tra gli esperti operativi.

Mardarás ci fa notare che la vicenda è fortemente connessa alla Classe 5, poiché l'ufficio è inserito in una istituzione militare. Non deve stupire che il PO cooperazione/antagonismo sia labile, perché le organizzazioni militari si nutrono del Sistema Simbolico della Dominanza e questo Sistema potenzia l'antagonismo ai danni della collaborazione. A un primo esame può sembrare che non ci sia involuzione, ma guardando i prodotti si vede che l'involuzione c'è: è data dalla perdita dei componenti nel gruppo; sono i morti in battaglia!

• **PO di continuità/discontinuità:** è importante chiederci come l'Istituzione (Classe 5) gestisce i pensionamenti. Non sappiamo se, nel caso specifico, c'è un Responsabile delle Risorse Umane che si occupa dei pensionamenti e del ricambio del personale; se ci fosse avrebbe la funzione di Co-Condizione Necessaria Rappresentante rispetto a tutto ciò che ha a che vedere con i movimenti delle risorse umane come pensionamenti, assunzioni, cambi di posti di lavoro, ecc. (Classe 5). Questa Co-Condizione Necessaria Rappresentante avrebbe dovuto gestire il fatto che il capufficio è prossimo alla pensione e chiarire come l'Istituzione intende procedere. In assenza di chiarezza, il PO di continuità e discontinuità viene violato: si sa che il "capo" andrà in pensione ma quest'evento è gestito come se niente fosse. Il far finta di niente è molto frequente ma genera molto disagio ed è fonte di involuzione.

Se invece non esiste una figura addetta alla gestione delle risorse umane, allora la Condizione Necessaria Relazionale (il capufficio) assorbe un certo grado di rappresentatività della Classe 5, nella gestione

dell'organizzazione. In tal caso la Condizione Necessaria Relazionale, oltre ad aver commesso errori rispetto alla sua funzione di condizione necessaria relazionale (Classe 3), avrebbe commesso errori anche come co-condizione necessaria rappresentante in Classe 5.

CONSIDERAZIONI DI METODO SU QUESTO CASO:

Mardarás ci fa notare che:

- questo è un caso prezioso per capire l'intreccio tra classi di relazione perché l'intervento è iniziato in Classe 3, ma quello che succede è molto legato a ciò che accade in Classe 5;

- stiamo entrando nel “ruolo di supervisione” cominciando, con l'aiuto di Mardarás, ad osservare un caso in termini di “supervisione”;

- possiamo cominciare a esaminare il caso iniziando da un qualsiasi Principio di organizzazione perché poi accade di prenderne in considerazione anche altri perché sono tutti collegati;

- non ha avuto difficoltà nel comprendere l'italiano trattando le Classi da 1 a 4, mentre con il passaggio alla Classe 5 e l'aumento della complessità, incontra qualche difficoltà.

CONDIZIONI NECESSARIE RELAZIONALI e CONDIZIONI NECESSARIE RAPPRESENTANTI: nella Classe 3, dove il protagonista è il compito, ci deve essere (o, se non c'è, emerge autopoieticamente) una Condizione Necessaria Relazionale; analogamente nella Classe 5, i cui prototipi sono la famiglia, le organizzazioni, le imprese, le nazioni, le associazioni e in cui tutti i membri sono Co-Condizioni Necessarie per l'evoluzione del “supra-protagonista”, è individuata nel Modello una Condizione

Necessaria Rappresentante. Questa figura non deve porre particolare attenzione al compito ma all'andamento evolutivo di tutta l'istituzione. I membri restano Co-Condizioni Necessarie all'evoluzione del supra-protagonista, ma si genera un certo grado di delega nei confronti della Condizione Necessaria Rappresentante. Quando la delega è troppa, o troppo poca, si produce involuzione. Avere o essere una Condizione Necessaria Rappresentante non è un "castigo di dio", lo è se svolge la sua funzione in termini di usurpazione.

Mardarás racconta che nel suo paese di origine c'è l'abitudine culturale di considerare il voto come un'azione che finisce lì e il commento sull'operato del governo e di tutto ciò che riguarda la "cosa pubblica" si limita ad uno scambio di idee nell'ambito familiare: in sostanza c'è un eccesso di delega della co-condizionalità!

Per esempio, se è difficile salire sull'autobus perché la gente si affolla in testa, nessuno pensa di dover dire al conducente di far in modo che la gente si distribuisca verso il fondo, cosa che come Co-condizioni necessarie siamo tenuti a fare. È invece importante mantenere sempre viva la nostra Co-condizionalità necessaria, anche se, a causa della crescente complessità del sistema, ne abbiamo delegata una parte.

LA COMPLESSITÀ DELLA CLASSE 5 E LE CO-CONDIZIONI NECESSARIE RAPPRESENTANTI: la sempre maggiore complessità delle istituzioni e delle organizzazioni fa sì che ci sia bisogno di figure specializzate (come il responsabile delle risorse umane, il responsabile dell'ufficio vendite, degli acquisti, ecc.) e che si produca un certo grado di delega del ruolo di Co-Condizione Necessaria all'evoluzione dell'organizzazione verso queste figure, che diventano a loro volta Co-Condizioni Necessarie Rappresentanti.

Quando si parla di Co-Condizioni Necessarie Rappresentanti, non si fa riferimento a un'investitura formale o a un'elezione, ma a un *certo grado di delega* da parte di ciascuna delle Co-Condizioni Necessarie affinché questa figura ponga alcune condizioni che consentano l'evoluzione dell'istituzione. L'aspetto delicato della Classe 5 è posizionare correttamente il grado di delega. La Co-Condizione Necessaria Rappresentante, nella sua funzione, è tenuta a star attenta non tanto al suo lavoro specifico ma all'andamento complessivo dell'organizzazione.

Non è un obbligo per la Co-Condizione Necessaria Rappresentante consultare per ogni decisione ciascuna delle Co-Condizioni Necessarie, ma è un obbligo stare attenti, tastare il terreno rispetto alle altre Co-Condizioni Necessarie, soprattutto per le decisioni più importanti.

Se una Co-Condizione Necessaria Rappresentante supera i limiti della delega, usurpa il ruolo di Co-Condizioni Necessarie degli altri membri.

La delega della Co-condizionalità necessaria non implica una rinuncia da parte di ciascuna delle altre Co-Condizioni Necessarie alla condivisione della responsabilità per l'evoluzione del supra-protagonista. Ogni membro dell'organizzazione rimane Co-Condizione Necessaria all'evoluzione dell'organizzazione nel suo complesso, anche se ha delegato una parte alla Co-condizione Necessaria Rappresentante, che – rispetto agli altri – avrà un grado di responsabilità maggiore.

SE ALL'IMPROVVISO NEL CORSO DEL SEMINARIO ENTRASSERO LE SUORE...: Manuela Innocenti non è la Presidente dell'Associazione Due Fiumi, ma in questi due giorni:

- sta svolgendo la funzione di Condizione Necessaria Relazionale rispetto all'organizzazione del Seminario;

• e sta assumendo un certo grado di rappresentatività della Presidente, rispetto alle questioni corporative¹ (assume un certo ruolo di Co-Condizione Necessaria Rappresentante). Questo significa che se sorgessero questioni di tipo corporativo (che investono l'Associazione) Manuela avrebbe un po' più di responsabilità rispetto a ciascuno degli altri membri dell'Associazione. Per esempio tutti ci rivolgeremmo a Manuela se, all'improvviso, arrivassero le suore [ndr: *il Seminario si svolge in una sala presa affittata presso un convento*] e dicessero che è arrivato il momento di andare in Chiesa a pregare!

COME PROTEGGERSI DA UN PROTAGONISTA USURPATORE? Non esiste un metodo unico per “proteggersi” da un Protagonista Usurpatore ma si può sicuramente affermare che è fondamentale capire il rapporto che abbiamo con noi stessi (Classe 4) perché il nostro comportamento influenza in modo significativo il comportamento dell'usurpatore.

Una caratteristica dei sistemi complessi è l'unicità: ognuno di noi come sistema complesso, ogni gruppo di lavoro, ogni organizzazione, ogni impresa è unica. Per questo non si può trovare una forma “standard” per proteggersi da un protagonista usurpatore; però lavorando in Classe 4 si possono individuare i comportamenti di ognuno di noi che rafforzano i comportamenti del protagonista usurpatore.

Questa affermazione si capisce bene con un esempio di cui abbiamo parlato anche nel Seminario dello scorso anno. Vediamolo.

¹ In questo testo l'aggettivo “corporativo” è usato per indicare un senso di appartenenza a un'organizzazione nel suo complesso.

La responsabile dell'Ufficio Marketing di una grande azienda, che chiameremo Estela, era la Condizione Necessaria Relazionale di un gruppo di 9 persone, e a sua volta dipendeva da un direttore commerciale. Questo direttore usciva spesso a cena con i vertici dell'impresa e aveva l'abitudine di raccontare a lei e ai suoi collaboratori che cosa accadeva a queste cene dilungandosi soprattutto sui pettegolezzi e sulle questioni private delle persone coinvolte. Questo generava una situazione di continuo chiacchiericcio; la direttrice ne era molto infastidita e, incerta su come reagire, si rivolse a Mardarás per una consulenza. La modalità di lavoro era di "coaching comunicativo evolutivo": il coaching consiste nel fatto che un protagonista si rivolge a un esperto per una consulenza rispetto a una difficoltà più o meno permanente nel posto di lavoro.

Estela con l'aiuto di Mardarás lavorò su questa situazione per capire come proteggersi e si rese conto che, quando arrivava il direttore, anche lei, pur non volendo, prestava ascolto ai pettegolezzi. Allora cominciò a non prestare più né ascolto né attenzione a queste chiacchiere, a non guardare negli occhi il direttore quando iniziava il suo gossip, a passare direttamente a parlare di questioni di lavoro. E quando qualche collaboratore cercava di coinvolgerla, senza introdurre proibizioni, diceva chiaramente di voler parlare solo di questioni attinenti al lavoro. Poco per volta sia il direttore che i suoi collaboratori smisero di comportarsi così. Il Direttore rimase il "pettegolo" che era, ma il suo modo di comportarsi di fronte ad Estela e ai suoi collaboratori cambiò.

Di questo esempio vogliamo ora sottolineare:

- come spesso si partecipi alle violazioni dei Principi di organizzazione fatte da altri (Estela partecipava alle violazioni fatte dal suo direttore e non ne era pienamente consapevole prima di aver lavorato su se stessa);

- è importante lavorare su se stessi per proteggersi, per sottrarsi alle violazioni fatte da altri alle quali in qualche modo partecipiamo, per individuare i cambiamenti che possiamo introdurre nei nostri propri comportamenti;
- il cambiamento realizzato da Estela riguarda lei stessa (e non altri) e riguarda il comportamento–relazionale con l'équipe e il direttore commerciale;
- il percorso evolutivo si consegue non tentando di cambiare il modo in cui una persona è, ma cambiando la trama relazionale. Probabilmente il direttore commerciale aveva mantenuto in altri uffici gli stessi comportamenti, ma in quello di Estela il suo comportamento era cambiato.

UNA PROPOSTA DI CE-VISIONE: Mardarás propone quanto pensato insieme all'Associazione Due Fiumi, ossia di far evolvere questo nostro gruppo facendo in modo che ciascuno dei partecipanti si cimenti in un ruolo di “super-visione” di un caso. Non sarà un lavoro di “super-visione”, e nemmeno di “supra-visione”, ma piuttosto di “CE-visione”.

La *super-visione* è una pratica diffusa in psicoterapia: un terapeuta di maggiore esperienza svolge una funzione di super-visione del lavoro di terapeuti meno esperti.

Il termine *supra-visione*, pur intendendo la stessa funzione, è migliore perché sottolinea che nessuno è sopra, nel senso di maggiore, di superiore.

Noi comunque lavoreremo in termini di *CE-visione*; questo termine è una “proprietà emergente” emersa proprio in questo Seminario, sottolinea che il nostro sguardo non sarà né “super” né “supra” ma cercherà di essere lo sguardo proprio del Modello Comunicativo Evolutivo.

Il caso, già presentato in un gruppo di “super-visione” a Barcellona, è illustrato in un testo scritto di 7 cartelle

intitolato *Sabotaggio a scuola* ed è stato tradotto in italiano da Amanda Alexanian con l'aiuto di Anna Buia.

SABOTAGGIO A SCUOLA

Introduzione

Questo episodio è stato presentato da una psicologa specializzata in psicologia dell'educazione a uno dei seminari sul modello CE svoltosi a Barcellona. In questo testo la chiameremo Nuria.

Nuria manifestò in una delle sessioni di lavoro l'interesse di rivedere alla luce del modello una sua esperienza professionale vissuta agli inizi della sua carriera, quando era lungi dal conoscere questo modo di lavorare ed era ancora molto giovane. Le sembrava di avere gestito la situazione evolutivamente, pur senza avere nessuna conoscenza *teorica* delle proprietà dei sistemi complessi o dei principi organizzativi delle relazioni. Pensava di aver commesso alcuni errori che attualmente, conoscendo il modello CE, certamente non commetterebbe.

I fatti si erano svolti in una scuola elementare pubblica di un paese sudamericano in cui Nuria viveva e lavorava negli anni settanta. Nuria temeva, che per la lontananza nel tempo e nello spazio dei fatti narrati, essi non sarebbero stati d'interesse. Come si vedrà nello sviluppo dell'episodio, non fu affatto così.

Oltre a ciò che l'episodio mostra di per sé, costituisce per il suo contesto storico e geografico una prova che la conoscenza umana esiste anteriormente alla sua formulazione. Essa assume diverse forme – e a volte nessuna in concreto – prima che si trovi il modo in cui trasmetterla e anche prima di scoprire le leggi e i principi che la fondano.

Questa è la ragione principale per cui si è deciso di includere “Sabotaggio a scuola” in questo seminario. Un'altra ragione, altrettanto importante, è che i protagonisti siano dei bambini. Per poter ricostruire meglio un episodio così lontano nel tempo fu chiesto a Nuria di raccontare il testo per iscritto, quindi l'analisi del caso si basa su tale testo, che si presenta qui di seguito.

Testo

In questo racconto ci sono due dati di carattere generale del contesto che credo sia necessario conoscere.

In primo luogo, allora (e può essere che ancora oggi sia così) tutte le scuole elementari che dipendevano dal Ministero della Pubblica Istruzione della Provincia disponevano di uno psicologo/a e di un'assistente sociale per supportare il lavoro degli insegnanti. Queste figure dipendevano da un dipartimento del Ministero diverso da quello da cui dipendevano le scuole per cui, di fatto, queste ultime – rappresentate da un direttore o una direttrice – erano loro *clienti*.

Quindi queste figure professionali si trovavano in una sorta di doppia dipendenza strutturale. Da una parte dovevano rispettare le linee guida ed i programmi del Dipartimento di Assistenza Sociale e Psicopedagogica; dall'altra, dovevano soddisfare le aspettative del cliente con cui erano a contatto quotidianamente. Il luogo fisico di lavoro di psicologo/a e assistente sociale era la scuola a cui erano assegnati/e e, con scadenza mensile, dovevano partecipare ad un incontro presso il Dipartimento di Assistenza Sociale in cui si condividevano le esperienze e si ricevevano le linee guida. Questi incontri (a parte qualche riunione o colloquio eccezionale) erano l'unico tipo di relazione diretta che avevano con quelli che formalmente erano i loro superiori.

Tra il Dipartimento Scolastico e il Dipartimento di Assistenza Sociale esisteva un accordo, rivisto annualmente, in cui erano stabiliti il tipo di supporto e le funzioni che potevano essere richieste tanto alla psicologa come all'assistente sociale. Per ciò che riguarda la psicologa, la maggior parte degli incarichi era costituita dalla somministrazione agli alunni di test per determinare il quoziente intellettivo e per identificare eventuali difficoltà d'apprendimento. Marginalmente e in una forma poco definita era prevista anche la funzione di "assistenza al personale docente", anche se la somministrazione di test (con la conseguente classificazione degli alunni e le raccomandazioni psicoeducative che ne seguivano) era di gran lunga il servizio più richiesto.

Vorrei anche aggiungere che annualmente venivamo sottoposte a una valutazione, effettuata congiuntamente dal nostro

diretto superiore del Dipartimento di Assistenza Sociale e dal direttore o direttrice della scuola a cui eravamo assegnate. Ovviamente in questa valutazione pesava molto la *soddisfazione del cliente*.

Tutto ciò lo racconto per dare un'idea di quanto fosse complicato (oggi direi complesso) il posto di lavoro in questione.

L'altra questione generale che ha un gran peso nelle vicende narrate è che a quel tempo (e in questo caso sono sicura che la cosa sia cambiata) esisteva il cosiddetto "piano di omogeneizzazione". A grandi linee il piano consisteva nella divisione degli studenti in gruppi differenziati al passare dal quarto al quinto anno (bambini e bambine tra i 10 e gli 11 anni). A seconda del loro rendimento scolastico e (come no?!) dei test somministrati, gli alunni del quinto anno si dividevano in gruppi (C, B e A) in relazione alla loro maggiore o minore capacità di apprendimento, in modo tale da ottenere classi il più possibile omogenee. Gli studenti iniziavano il quinto anno con compagni più simili tra loro ma diversi da quelli che avevano avuto nei quattro anni precedenti. Questo permetteva di adattare alle capacità di ciascun gruppo i ritmi e i piani di studio. Inoltre dava la possibilità di assegnare alle classi A, che erano quelle dei bambini con maggiori difficoltà, le maestre con più esperienza e formazione (l'ordine delle lettere assegnato alle classi era stato rovesciato per evitare l'associazione delle lettere a categorie di valore).

Aggiungo inoltre che il momento scelto per *omogeneizzare* (il passaggio dal quarto al quinto anno) era funzionale al fatto che nel quinto anno i programmi e la metodologia di studio diventavano più complessi. Le materie si raggruppavano in tre aree e ogni classe disponeva di una maestra per area, al posto della maestra unica per tutte le materie che avevano avuto fino al quarto anno. In questo modo si cercava di abituare gli studenti al sistema di istruzione secondaria, dove c'era un insegnante per ognuna delle undici materie impartite. Come era possibile verificare statisticamente, attenuare questo cambiamento evitava numerosi abbandoni e bocciature nel primo anno di scuola secondaria.

A quel tempo, niente di tutto ciò era opzionale, bensì faceva parte del regolamento ufficiale dell'istruzione primaria. Dopo questo lungo (ma credo necessario) preambolo, racconterò l'esperienza vissuta.

Un giorno la direttrice della scuola in cui lavoravo (che chiamerò signorina Cora, seguendo il principio di privacy e di anonimato del modello) chiese la mia collaborazione per risolvere un problema che fino a quel momento non mi era stato segnalato.

Mi raccontò che da un po' di tempo a quella parte nella sesta C (studenti di livello avanzato) si stavano producendo "atti di sabotaggio". Durante le pause e le ricreazioni qualcuno entrava nell'aula e commetteva dei danni. All'inizio erano di scarso rilievo: scritte un po' scurrili sulla lavagna, che l'insegnante cancellava rapidamente all'entrare in classe, e cambiamenti nella posizione dei banchi o dei quadri che ornavano le pareti. Nel corso del tempo erano diventati più seri: materiale scolastico degli studenti che veniva danneggiato, colla sulle sedie che rovinavano i vestiti di chi inavvertitamente vi si sedeva, rane e lucertole introdotte in classe causando il panico tra le bambine ... e tutta una serie di altri atti di scompiglio.

Era stato istituito un sistema di vigilanza da parte delle maestre (non molto contente di questa funzione) che però veniva aggirato alla minima distrazione. Si era parlato con gli studenti per incoraggiarli a denunciare il colpevole. Erano stati minacciati di intervento della polizia. Tutto inutile. Quando le cose sembravano risolversi, ricomparivano i disordini.

Nessuna persona estranea aveva modo di accedere alla classe. Nelle parole di Cora "è uno di loro, ma non c'è modo di catturarlo".

Fu allora che Cora si rivolse a me affermando che risolvere questo tipo di situazioni faceva parte dei miei doveri e che, come psicologa, sarei stata sicuramente in possesso di tecniche per scoprire il colpevole o per "farli parlare".

Anche se ciò per cui mi si interpellava era *una grana*, non mi dispiaceva: lo preferivo alla routine dei test agli alunni. La prima cosa che feci fu cercare di riformulare la domanda di Cora. Le dissi che forse avrei potuto fare qualcosa, ma non mirato a scoprire il colpevole bensì a far cessare gli atti di sabotaggio. Le

spiegai che le tecniche di cui ero in possesso non erano poliziesche o da detective, bensì di risoluzione di conflitti. Se accettava che intervenissi con questo tipo di approccio, avremmo potuto provare a risolvere la situazione.

Non fu entusiasta dell'idea. Sostenne che, anche nel caso in cui gli atti di vandalismo fossero scomparsi (cosa che considerava poco probabile), dal punto di vista educativo punire il colpevole era un elemento indispensabile. Fece anche delle osservazioni che avevano un che di umoristico. Come quando disse, solo per fare un esempio: "Io pensavo che lei, come psicologa, avesse la capacità d'individuare quando qualcuno sta dicendo o no la verità, ancor più nel caso di bambini".

Non mi soffermerò troppo sui passi successivi che feci per arrivare a concordare una forma di lavoro che considerassi appropriata. Proposi di riunirmi da sola con la classe durante un'ora di lezione e, successivamente, di discutere con lei e con le maestre gli elementi di interesse che fossero emersi. Cora si mostrò riluttante di fronte a tale intimità con la classe, affermando che essa sarebbe potuta essere interpretata come complicità con il "criminale". Propose inoltre che l'incontro si svolgesse al di fuori dell'orario scolastico, in modo tale da non dare ai bambini "il premio di aver saltato una lezione." Racconto questi particolari solo per dare un'idea del tipo di mentalità con cui mi trovo ad avere a che fare. Trattandosi di un'esperienza professionale dei miei primi anni ne ho un ricordo molto vivido e ne ho discusso in diverse occasioni: per questo potrei includere molti altri particolari su questa esperienza.

Andando ai fatti, finalmente ottenni le condizioni che consideravo le minime necessarie, tra cui la possibilità di effettuare l'incontro durante l'orario scolastico. Così arrivò il momento dell'incontro con i bambini. In realtà ci andai molto tranquilla, addirittura entusiasta (la gioventù è audace).

Dissi agli alunni che la direttrice mi aveva messo al corrente di quanto stava accadendo e che mi aveva chiesto di fare qualcosa. Aggiunsi che l'unica cosa che credevo che potessi fare era parlare con loro della situazione e che mi dicessero tutto ciò che volevano. Dissi che avevamo a disposizione 40 minuti che ci aveva concesso l'insegnante di scienze e che, se ci fosse stato

bisogno di più tempo, avrei potuto ottenerlo da un'altra maestra in un altro momento.

Seguì un silenzio lungo e profondo che riuscii a sopportare solo ricordando tutto ciò che i miei maestri mi avevano insegnato sull'importanza di rispettare il silenzio e controllare la propria ansia.

Dopo il silenzio alcune bambine cominciarono a parlare. Si lamentavano dei danni che erano stati commessi contro le loro cose, insistevano sull'impossibilità di scoprire chi commetteva questi atti, alludevano all'idea della direttrice di chiamare la polizia per scoprire il colpevole. Feci il mio primo discorso (sulla stessa linea di quello che avevo detto a Cora) suggerendo che forse era più importante sapere perché stava succedendo tutto ciò, più che trovare il colpevole. Seguì un nuovo silenzio e poi ci fu un primo *sbocco*, di un bambino che fino a quel momento era rimasto zitto: “nessuno dice che sia solo uno che lo fa, potrebbero essere più di uno o molti. Non si possono fare tutte queste cose da soli”. Questa osservazione cadde apparentemente nel vuoto. Si tornò alla descrizione dei danni e alle lamentele per la spiacevole situazione. Durante questa descrizione/lamentela una bambina raccontò che le avevano rotto già tre quaderni: usciva a fare la ricreazione e “fidandosi” lasciava le sue cose sul banco, ritrovando poi il quaderno rotto. Altri bambini e altre bambine continuarono raccontando di situazioni molto simili a questa. Quando l'eccitazione diminuì un po', intervenni per seconda volta sottolineando l'apparente contraddizione tra il “fidarsi, come ha detto la compagna”, e il clima di terrore in cui stavano vivendo da qualche tempo. Sugerii che forse il fatto che il colpevole non era solo uno si poteva collegare al fatto che tutti erano responsabili (se non colpevoli) di quanto stava accadendo visto che non prendevano le dovute precauzioni.

Era come se li avessi scioccati. Iniziò un lungo silenzio, ostile, che fu rotto da un bambino che mi chiese con veemenza: “Vuole insinuare che facciamo tutto questo apposta?”. A quel punto fui io che rimasi scioccata. Cercai di rispondere spiegando che non era quello che volevo dire, che a volte succedeva che nei gruppi di persone o nei paesi accadessero cose spiacevoli che si

potevano considerare come una sorta di protesta o espressione d'insoddisfazione per altre questioni non risolte.

Sapevo cosa volevo dire, ma comunque mi sembrava mal formulato e molto teorico: non mi sentivo soddisfatta del mio intervento. Nonostante questo, ebbe un effetto che mi sembrò magico. Subito un bambino disse: “Se cominciassimo a parlare delle cose che non vanno bene in questa classe non finiremmo mai”. Io li invitai a cominciare comunque a parlare.

La prima questione che si mise sulla tavola fu la omogeneizzazione. In questo gruppo era avvenuta un anno più tardi di quanto prescritto. Visti i dubbi che cominciavano a emergere nel Ministero su questa pratica, la scuola si era iscritta a un test di prova in cui le quinte elementari non si omogeneizzavano. Dopo che era trascorso l'anno scolastico e si era visto che la quinta elementare aveva fatto progressi molto minori rispetto ai corsi precedenti omogeneizzati e rispetto alle quinte omogeneizzate di altre scuole, si era deciso di recuperare il tempo perduto e di effettuare la omogeneizzazione nel passaggio dal quinto al sesto anno.

Il resto della riunione si svolse con un mare di proteste sulla separazione dei compagni dell'anno precedente, sui continui confronti con le altre “seste” che facevano le maestre (ricordiamo che questo era la C, quella degli *intelligenti*). I bambini si lamentavano di essere comparati con i compagni dell'anno precedente e del fatto che ciò aveva ripercussioni sul rapporto con loro. Si lamentavano anche del fatto che da loro si esigeva di più e che si affidavano loro compiti più difficili: si lamentavano di varie cose, tutte legate alla omogeneizzazione.

Permisi che si dilungassero nelle spiegazioni e, prima di concludere, proposi loro un patto: io mi incaricavo di aiutarli a parlare con le maestre di tutte quelle cose se, a loro volta, si impegnavano ad essere più attenti e a prendere le dovute precauzioni contro i sabotaggi. Furono d'accordo e così proposi loro un incontro con le tre maestre dopo due giorni.

Per non dilungarmi troppo aggiungerò solamente che non fu facile ottenere il consenso di Cora per l'incontro con le maestre. Le esposi la necessità di tale riunione spiegandole il meno possibile di ciò che era successo, con la promessa che, dopo la

riunione in questione, io e le maestre l'avremmo messa al corrente di ciò che era stato discusso e di ciò che si fosse potuto risolvere.

Invece mi risultò facile ottenere il consenso delle maestre a questo nuovo incontro, pur avendo spiegato ben poco del contenuto. Dissi che i bambini volevano parlare con loro di certe cose e, visto che avevano difficoltà a farlo, avevano chiesto il mio aiuto. Il mio aiuto, in ogni caso, sarebbe consistito nella mera presenza, visto che i temi da trattare era meglio che li ascoltassero direttamente dai bambini nella riunione. Con una certa inquietudine e riluttanza accettarono il fatto che non raccontassi loro niente di più. Inoltre chiesi loro che, se i bambini non tiravano fuori la questione del sabotaggio, neanche loro lo facessero.

In questo secondo incontro la mia partecipazione si limitò all'apertura e a lasciare che la riunione trascorresse in modo fluido. I bambini descrissero con molti dettagli il disagio che aveva generato la separazione dai loro compagni di classe e gli atteggiamenti delle maestre nel far rivivere tale disagio. Il tono dei loro discorsi fu in gran parte di lamentela e di richiesta. Nei loro interventi non vi era né rimprovero né aggressività. Forse per questo le maestre reagirono bene (ognuna a modo suo) e riconobbero che in effetti c'erano cose che, anche se dette o fatte con buone intenzioni, potevano risultare *antipatiche*. Pur non concludendosi formalmente patti o promesse, si manifestò da parte delle maestre una chiara intenzione di evitare nel futuro gli atteggiamenti segnalati dai bambini. Una di loro addirittura propose di fare alcune lezioni "miste" della sua materia, invitando bambini di altre seste a partecipare e viceversa. Questa proposta, che in seguito fu messa in pratica in poche occasioni, fu accolta con gioia.

Per quanto riguarda questo secondo incontro solo commento il fatto che, come avevo sospettato, non si disse una sola parola sui sabotaggi. La sua scomparsa rimase come un patto fra me e loro che non fu necessario riformulare, né in quella riunione né mai più (come racconterò qui di seguito).

Come previsto io e le maestre spiegammo ciò che era successo alla signorina Cora. Mostrò sorpresa e scetticismo.

Tornò a sottolineare che il colpevole non era stato trovato né punito. Le maestre mi aiutarono a convincerla che era meglio aspettare e vedere cosa succedeva prima di riaprire la questione.

In seguito, non vi fu più nessun atto di vandalismo per tutto il resto dell'anno scolastico. Dopo due o tre mesi Cora espresse tiepidamente la sua soddisfazione al riguardo e mi chiese cosa fare rispetto all'identificazione del colpevole. Questa volta si trattava di una domanda, cosicché il mio consiglio fu quello di accantonare questo obiettivo.

Tra le cose che non andarono tanto bene potrei aggiungere che la valutazione dei miei risultati scese lievemente a seguito di questo episodio. Cora lo presentò alla mia superiore del Dipartimento di Assistenza come una questione non risolta o risolta solo a metà, anche se sottolineò con forza che non desiderava che ciò abbassasse la mia valutazione. La mia superiore si sentì costretta a ridurre di un punto la nota massima che mi si voleva concedere. Naturalmente tutto ciò non mi fece alcun piacere, ma neppure mi demoralizzò.

Un mese dopo chiesi di avere un colloquio con la mia superiore e, riferendomi a ciò che mi era successo, espressi la necessità di un maggior sostegno del Dipartimento alle psicologhe e assistenti sociali. Mi confermò che era stato d'accordo con il modo in cui avevo affrontato la questione ma che, per questioni istituzionali, le era impossibile non riportare le opinioni dei direttori delle scuole. Fummo d'accordo che era una questione di difficile soluzione di cui forse entrambi i Dipartimenti avrebbero dovuto occuparsi maggiormente.

Io comunque approfittai dell'esperienza ed elaborai un lavoro su "Gli effetti indesiderati dell'omogeneizzazione" che presentai al Congresso che organizzava ogni anno il Dipartimento di assistenza. Ricevette una buona accoglienza e l'anno successivo (come risultato di questo lavoro) mi chiesero di prendere parte a un gruppo di ricerca presso la sede del Dipartimento. Non dovevo più essere assegnata a una scuola, effettuare i test di routine e (mi permetto di dirlo visto tutto il tempo che è passato) non ho più dovuto *avere a che fare* con Cora. In un certo senso ho avuto il mio premio.

Infine vorrei presentare alcune domande che mi sono rimaste per lungo tempo in testa. La principale è: cosa successe realmente? Prendo atto che non solo non fui in grado di identificare il colpevole o i colpevoli (anche se questo faceva parte del modo in cui avevo scelto di lavorare), né riuscii a chiarire qualcosa della *trama*. Come era successo il tutto? Come avevano fatto questi bambini a mettersi d'accordo (per dirla in modo semplice) per innescare questo fenomeno? Capivo perfettamente che il disagio per questioni irrisolte si manifestava causando problemi di tutt'altro tipo. Addirittura, come in questo caso, mediante fatti che colpivano gli stessi bambini, con il danneggiamento dei loro quaderni e delle loro cose. Tuttavia, nonostante i risultati ottenuti, questa spiegazione continuava a sembrarmi troppo "teorica", come quando l'avevo proposta ai bambini, e risultavo sorpresa tanto quanto Cora.

L'altro *questione irrisolta* la potrei esprimere così: che ne è stato di Cora? Anche se per me è stato un sollievo non averla più come *cliente* e avere incarichi molto più interessanti l'anno dopo, mi chiedo se ciò che successe le fu utile. Se sarà stata in grado o no di evolvere nel suo approccio così lineare al comportamento dei bambini. Se avrà potuto intravedere che nell'educazione dei bambini vi è molto di più che amministrare la giustizia, punire i colpevoli e reprimere le forme di devianza.

PRIME PROVE DI CE-VISIONE: leggiamo queste pagine insieme, un passaggio per ciascun partecipante. Cominciamo il lavoro di "CE-visione" immaginando che Nuria sia il nostro Protagonista e che noi siamo le sue Condizioni Necessarie. Mardarás è Condizione Necessaria di appoggio alla CE-visione.

Al termine della lettura c'è un momento di silenzio, questo materiale ci incute molto rispetto e il ruolo di "CE-visorio" forse ci intimidisce. Poi però iniziano i primi interventi:

1. un/una partecipante fa riferimenti a episodi di cronaca recente;

2. una persona dice di “non saper da dove cominciare”;
3. un'altra persona osserva che la domanda di Nuria è sbagliata.

Mardarás interviene per dare indicazioni sulla “tecnica” di “CE-visione”:

1. **“è importante non divagare”**: quando abbiamo davanti un materiale ampio la Condizione Necessaria (ossia noi come Ce-Visori) può essere tentata di allargarsi a questioni, magari anche collegate, ma al momento estranee; è importante invece non divagare e attenersi al testo del Protagonista. Le considerazioni che ci vengono in mente vanno “trattenute” dentro di noi, in Classe 4.

Divagando si trasmette a Nuria un messaggio equivalente a quello che riceviamo quando ci capita di raccontare a un amico la nostra preoccupazione per nostro figlio che ha l'epatite e lui risponde che il suo ha la polmonite. Attenersi al testo riguarda la compassione che comprende due elementi fondamentali:

- poter veder il mondo con gli occhi dell'altro (nel nostro caso con gli occhi di Nuria)
- fare ciò che il protagonista necessita che sia fatto (in questo caso non è dirgli “questo mi ricorda un'altra situazione”).

2. **“da dove cominciare?”**: è molto importante cominciare dalle domande espresse dal Protagonista. Se le domande poste sono molto vaghe, possiamo, in modo cauto, chiedere qualche informazione in più, ma se il Protagonista con la propria auto-organizzazione formula le domande dopo aver fatto una descrizione abbastanza circostanziata del contesto, e se, come in questo caso, indica da dove iniziare, chiedere un altro punto di ingresso sarebbe rischioso per il Protagonista e potrebbe portarlo su un

percorso sul quale non è pronto o comunque diverso da quello in cui si trova, forzando la sua auto-organizzazione;

3. “non mettere in dubbio la domanda del protagonista”: non si dovrebbe iniziare mettendo in dubbio la domanda del protagonista (per esempio non si dovrebbe dire “perché hai domandato questo?” oppure “quello che hai domandato è in contraddizione con quello che hai raccontato...”).

UNA SEDIA AL CENTRO: Mardarás percepisce che alcuni partecipanti non hanno ben capito le modalità con cui svolgere questa “esercitazione” e spiega che dobbiamo immaginare che Nuria, la nostra Protagonista, sia fisicamente davanti a noi, che noi siamo le Condizioni Necessarie e che le nostre parole sono rivolte a lei. Per questo prende una sedia e la pone in mezzo al cerchio e dice che ora Nuria è seduta lì in mezzo a noi e ci ha appena raccontato il testo che abbiamo letto.

SECONDE PROVE DI CE-VISIONE: seguono questi interventi:

1. una persona fa un intervento molto lungo;
2. un'altra dice che a suo avviso non si parla con i bambini, come ha fatto Nuria, ma con gli adulti;
3. un'altra ancora domanda se il nostro scopo come Condizioni Necessarie è aiutare Nuria a rispondere alle domande che lei stessa si è posta oppure rispondere noi alle sue domande.

Mardarás fa anche su questi interventi delle precisazioni sulla “tecnica”:

1. non seppellire il Protagonista sotto troppe considerazioni: il discorso fatto nel primo intervento contiene considerazioni corrette ma è troppo lungo. Sarebbe sbagliato seppellire il Protagonista sotto troppe

considerazioni. Le nostre indicazioni devono essere sintetiche perché possano essere comprese.

2. non dire cose potenzialmente distruttive: indipendentemente dal fatto che possa essere giusto o meno parlare con i bambini, dire a Nuria che ha sbagliato a parlare con loro e che avrebbe dovuto parlare con gli adulti, sarebbe distruttivo per Nuria. Far osservare ai Protagonisti i loro errori, o dire cosa avrebbero dovuto fare può essere pericoloso.

3. chi deve dare risposte?: il compito della Condizione Necessaria è far sì che Nuria possa rispondere alle proprie domande; però rispetto al Principio di organizzazione di autonomia/dipendenza è importante trovare un equilibrio adeguato, nel senso che, secondo il Modello Comunicativo Evolutivo la Condizione Necessaria deve assumere su di sé il grado di dipendenza che il Protagonista manifesta di necessitare, senza però bloccarne l'autonomia. Nuria sta presentando il caso perché non riesce a risolverlo da sola, ha bisogno di un appoggio, per cui la Condizione Necessaria deve assumere il giusto grado di dipendenza del Protagonista.

4. non interpretare ma leggere con capacità interpretativa: è importante tener presente che come Condizioni Necessarie non dobbiamo interpretare ciò che dice il Protagonista, proponendo una lettura che è una “nostra lettura” ma dobbiamo ascoltarlo con capacità interpretativa, cioè cercando di trovare un *altro senso* a quello che il Protagonista sta domandando. Se ascoltiamo Nuria interpretativamente, cioè cercando di trovare un *altro senso* a ciò che essa sta chiedendo, emerge che **la preoccupazione di Nuria ha a che vedere con la paura di non aver risposto alle esigenze dell'autorità dell'istituzione.** Inoltre Nuria ha preoccupazioni dovute alla sua professione di psicologa, perché la scienza classica

richiede la spiegazione dei fenomeni e lei non è tranquilla perché non è riuscita a capire ciò che è successo e non riesce ad essere serena rimanendo *senza sapere* cosa è successo. Tutto questo possiamo ascoltarlo da Nuria, ma è rischioso dirglielo: ciò che si dovrebbe fare è accompagnarla fino a che lei sia in grado di dire “non me ne importa niente di sapere cosa è successo”.

Seguono altri interventi:

1. nel primo si evidenzia che Nuria, una volta concluso il lavoro, esce dal mondo della scuola per dedicarsi alla ricerca a livello ministeriale, e che questa esperienza le ha permesso di liberarsi di Cora;

2. nel secondo si afferma che è molto difficile rivolgersi a Nuria non solo perché c'è una *sedia vuota*, ma soprattutto perché il nostro compito è delicato; si evidenzia inoltre la doppia collocazione di Nuria rispetto ai bambini e rispetto al Ministero, collocazioni tra loro incompatibili;

3. una persona osserva che direbbe a Nuria di *guardare al prodotto realizzato dai bambini* senza analizzare troppo il processo: il prodotto è evolutivo perché i bambini non fanno più atti di sabotaggio e quindi Nuria come loro Condizione Necessaria ha realizzato un intervento adeguato. Riguardo alla domanda sulla relazione con Cora, le direbbe che anche in questa relazione si è mossa in modo adeguato, senza porsi né al di sopra né subendo. Oltre tutto le farebbe osservare di essere riuscita a far modificare, sia pur leggermente, anche l'atteggiamento di Cora che è passata dal dare ordini a porre una domanda: “...dopo due o tre mesi espresse tiepidamente la sua soddisfazione e mi chiese cosa fare rispetto all'identificazione del colpevole. Questa volta si trattava di una domanda...”;

4. infine un'altra persona dice che quando Mardarás ha messo nel mezzo della stanza la sedia pensava di andarcisi a

sedere. Da quel momento si è sentita Nuria, si è sentita spesso criticata e interpretata e non ha sentito niente che la sostenesse. Allora vorrebbe capire meglio la *differenza tra supervisione e psicoterapia con l'approccio comunicativo evolutivo* (durante una seduta di psicoterapia il terapeuta sta zitto, se segue il Modello Comunicativo Evolutivo).

TESSERE UNA TRAMA: Mardarás risponde tessendo e intrecciando le sue osservazioni:

- *la sedia e il role-play:* la sedia è uno strumento artificiale che ha introdotto per aiutarci a passare da una fase più teorica ad una più pratica, per consentirci di assumere il ruolo di Condizione Necessaria con una persona che vuole lavorare su un caso proprio. Un altro strumento sarebbe potuto essere un role-play (un gioco di ruolo) nel quale qualcuno avrebbe potuto impersonificare Nuria. Ha preferito la sedia al role playing perché quest'ultimo sarebbe stato, in questo momento per noi, uno strumento artificioso e non solamente artificiale e perché il passaggio da una fase più teorica a una più pratica è delicato;

- *perché questo lavoro:* Mardarás afferma di averci presentato il caso di Nuria (con il testo scritto e una sedia vuota) perché ritiene di seguire la nostra disposizione a passare dalla teoria all'azione, espressa, sia pur non in modo esplicito, negli interventi emersi nel Seminario precedente e in questo. Continuare a parlare a livello teorico, al di là del rigore scientifico, richiederebbe meno sforzo; ora cimentarci nella funzione di condizione necessaria è un modo per andare un po' oltre. Finora il prodotto è evolutivo perché, quando sono state fatte le osservazioni tecniche alle persone che sono intervenute, queste non sono state recepite come dolorose per la persona e per il gruppo;

• **relazione terapeutica e CE-visione:** la domanda sulla differenza tra una relazione terapeutica e una relazione protagonista-condizione necessaria in una supervisione (o CE-visione) è molto importante; non captare la differenza può essere rischioso. In una relazione terapeutica – e non è il nostro caso – il protagonista è colui che va alla seduta per lavorare con se stesso, in Classe 4. In una supervisione o CE-visione il protagonista è chi porta l’episodio e vuole ricevere delle risposte su quell’episodio. Per questo nella supervisione è così importante tecnicamente attenersi al testo e per questo si chiede, soprattutto quando è una supervisione di gruppo, un testo scritto;

• **fare da “alta voce”:** il testo scritto è il punto di appoggio fondamentale per la Condizione Necessaria in un lavoro di CE-visione. Probabilmente gli interventi che non si sono attenuti al testo sono quelli in cui il/la “partecipante che si è messo nei panni di Nuria” si è sentito meno appoggiato. Ogni volta che la Condizione Necessaria fa un preciso riferimento al testo segnala al suo Protagonista che nel suo stesso testo c’è già parte della risposta alla domanda. Un intervento possibile della Condizione Necessaria alla domanda “cosa sarà successo a Cora?” è dire: “tu sai la risposta perché tu stessa nel tuo testo stai notando una differenza tra il comportamento iniziale di Cora che ti dà degli ordini e il comportamento finale dove si pone con una domanda e non ti dà un ordine”. È molto importante nella tecnica della supervisione (e di CE-visione) che la Condizione Necessaria faccia da “alta voce” a ciò che il protagonista ha già identificato, e che scrive nel testo, ma che non riesce a sentire. La Condizione Necessaria potrebbe dire: “*tu stessa, Nuria, stai dicendo che il prodotto è evolutivo perché stai dicendo che il sabotaggio cessò*”, oppure “*anch’io vedo che il prodotto è evolutivo*”. In questo modo la Condizione Necessaria svolgerebbe oltre

alla funzione di “maestro naturale” anche quella di “protettore naturale”; lavorando in questa direzione è probabile che la preoccupazione di Nuria per non aver risposto alle esigenze di Cora non avendo individuato “il colpevole” scompaia. Nuria non ha chiaro che il suo cliente (cioè il suo ambito di intervento) è la scuola e non Cora e in questo ambito Nuria ha saputo incidere in modo evolutivo, perché i sabotaggi sono cessati. Oltre tutto Nuria ha avuto la possibilità di vedere che Cora, rappresentante del suo cliente, ha avuto una evoluzione (passando da una posizione autoritaria ad una più morbida);

• ***fare da “alta voce” anche quando i prodotti non sono evolutivi?***: la Condizione Necessaria, in una supervisione (o CE-visione), deve fare da “alta voce” al testo del protagonista anche quando si rende conto che non ci sono buoni risultati? Fare da “alta voce” al testo del protagonista non è lo scopo della Condizione Necessaria, è la tecnica. In modo provvisorio la risposta è sì; anche in un episodio con molti errori, la tecnica è dire ad alta voce gli errori che il Protagonista non sente. Semplificando un po’ la tecnica consiste nel ripetere il testo a pezzi, in modo da far sì che il Protagonista che non riesce ad ascoltarsi, possa farlo identificando così errori o comportamenti corretti, senza dirgli “qui hai sbagliato!”;

• ***parlare di ciò che è accaduto, non di ciò che si sarebbe potuto fare***: dire “non si parla con i bambini, ma con gli adulti” sarebbe stato da parte nostra, come Condizioni Necessarie, un intervento distruttivo e un errore nella tecnica di CE-visione: si deve parlare di quello che è stato fatto, non di quello che si sarebbe potuto fare e ci si deve attenere alle domande del Protagonista. Nuria rispetto ai bambini svolge la funzione di Condizione Necessaria (Classe 1); rispetto a questa relazione Nuria non pone domande, non chiede per esempio “*ho fatto bene a riunirmi*”

con i bambini?”. Quello dell’adeguatezza del parlare con i bambini è dunque un dubbio nostro, come supervisori, da tenere dentro di noi (in Classe 4);

• **frontiere tra Classi:** Nuria ha lavorato in Classe 3 con i colleghi della scuola, in Classe 1 (con i bambini) per poi passare a lavorare in Classe 5. In un intervento si segnala l’incompatibilità tra il ruolo di Condizione Necessaria Relazionale in Classe 3 e il ruolo di Co-Condizione Necessaria in Classe 5, ma Mardarás precisa che non si tratta di incompatibilità ma di difficoltà ad articolare e modulare in modo adeguato le chiusure organizzative. Leggendo il testo si nota che Nuria riesce a farlo in modo meraviglioso: riesce ad avere adeguata chiusura organizzativa con i bambini, con Cora, con le maestre, con il Ministero. In ogni ambito si muove con la chiusura adeguata rispetto a quello che vuole gestire.

RIPRENDIAMO LE FILA DELLE OSSERVAZIONI (CONCLUSIONI):

• *è fondamentale attenersi alle domande poste da Nuria ed esplicitate nel testo*, che sono:

– “...cosa successe realmente? Prendo atto che non solo non fui in grado di identificare il colpevole o i colpevoli (anche se questo faceva parte del modo in cui avevo scelto di lavorare) né riuscii a chiarire qualcosa della trama. Come era successo il tutto? Come avevano fatto questi bambini a mettersi d’accordo per innescare questo fenomeno?...”

– “Che ne è stato di Cora?”.

• **È importante non interpretare ma leggere il testo con capacità interpretativa:** Nuria non si spiega cosa è successo e non si sente tranquilla. Come psicologa è “incastrata” nella necessità di trovare spiegazioni scientifiche a quello che è successo. Questo è quello che noi come Condizioni

Necessarie possiamo leggere con capacità interpretativa nel testo e che ci serve per aiutarla.

• **È importante fare da “alta voce”**: la cosa migliore come Condizione Necessaria in una supervisione è fare da alta voce a quello che già si trova nel testo. In questo caso tutto ciò che dice Nuria mostra un comportamento corretto ed evolutivo. Per le due domande principali che si pone Nuria, c'è già una risposta nel testo:

- 1) Era necessario conoscere la trama (cioè scoprire come i bambini avessero realizzato i sabotaggi)? No, non è necessario perché i sabotaggi cessarono.
- 2) che ne è stato di Cora? Cora nel corso dell'episodio narrato ha modificato il proprio comportamento.

PROPOSTA PER APRILE: per la Sessione di aprile del Seminario, Mardarás propone di lavorare nel ruolo di supervisor, con il suo appoggio, con casi relativi al mondo del lavoro portati dai partecipanti. Questo ci permetterebbe di continuare ad imparare la tecnica di supervisione (o CE-visione). Possiamo prendere ispirazione dal racconto di Nuria organizzando il testo che narra il nostro caso con una parte introduttiva, una di informazioni di contesto e ponendo le domande. È importante che sia un racconto della persona che lo propone e che sia scritto, in modo da poter lavorare attenendoci al testo.

Potremmo lavorare al massimo con tre episodi perché Mardarás vorrebbe portarne uno di coaching per mostrare la differenza tra supervisione e coaching. Gli episodi dovranno essere inviati all'Associazione. Saranno presi in esame i primi tre casi che arriveranno per e-mail (o in altro modo) all'Associazione. A fine marzo l'Associazione comunicherà a Mardarás gli episodi inviati: se saranno arrivati vorrà dire che saremo pronti a lavorare con questa modalità e che la proposta è stata accolta; se non saranno

arrivati episodi significherà che la proposta era prematura e lavoreremo con altre modalità.

INGRESSO DI NUOVI PARTECIPANTI NELLA SESSIONE DI APRILE? Mardarás risponde che è una domanda da fare all'Associazione. Per quanto gli compete possono partecipare fino al massimo di 45 persone. Qualcuno chiede se i partecipanti a questa prima Sessione hanno un diritto di prelazione nelle iscrizioni alla prossima Sessione. Manuela, in qualità di rappresentante dell'Associazione, ricorda che le due Sessioni del Seminario sono indipendenti l'una dall'altra, pur avendo un carattere di continuità. Per quanto riguarda la priorità nelle iscrizioni, l'Associazione non ha affrontato la questione, lo comunicherà quando avrà deciso.

UN'INQUIETUDINE: una persona esprime il proprio timore rispetto alla proposta di lavoro raccontando di aver partecipato ad un gruppo di consulenza personale con Maria Gina Meacci nel quale i partecipanti potevano intervenire solo facendo riferimento alla propria esperienza personale, senza fare nessun altro commento; solo la condizione necessaria poteva intervenire: queste regole facevano sì che il partecipante si sentisse protetto.

Mardarás precisa che la tecnica di supervisione proposta per aprile è diversa perché, mentre quella gestita dalla dott.ssa Meacci era una "consulenza personale", nel Seminario di aprile affronteremo casi del mondo del lavoro. Per questo è importante ispirarsi al testo di Nuria: in esso la descrizione si limita al mondo del lavoro e non aggiunge descrizioni che possono riguardare altre relazioni, per esempio il rapporto di Nuria con il fidanzato.

Mardarás infine osserva che le regole della supervisione, che saranno diverse rispetto a quelle che usava la dott.ssa

Meacci nella consulenza personale, saranno esposte ad aprile, ma anticipa, per l'inquietudine emersa, che si impegna ad avere un ruolo estremamente attivo nel fermare interventi non opportuni.

UNA QUESTIONE RIMASTA IN SOSPEO – L'AUTOPOIESI: è una proprietà dei sistemi complessi che consiste nella capacità di autogenerare i componenti necessari al funzionamento del sistema. Il sangue è generato per autopoiesi dall'organismo, si può acquisire sangue dall'esterno ma deve essere compatibile. Passando dai sistemi biologici ai sistemi complessi umani, l'autopoiesi si manifesta nella capacità, sia della persona sia dei gruppi di persone, di generare i componenti che permettono il funzionamento del sistema ed è importante non inibire questa proprietà: in Classe 3 si genera autopoieticamente la Condizione Necessaria Relazionale e allo stesso modo in Classe 5 si genera una Co-Condizione Necessaria Rappresentante. In un gruppo di lavoro che sta nascendo quello che conviene fare è vedere come autopoieticamente sorge la Condizione Necessaria Relazionale. Però la relazione di Classe 3 è inserita in un contesto organizzativo più ampio di Classe 5 e ciò che accadrà più frequentemente è che il capo sia scelto dall'organizzazione, che venga detto al gruppo di lavoro: "Vi presento Maria, sarà la vostra capa!". In questo caso è importante rispettare l'equilibrio tra ciò che emergerebbe autopoieticamente e quello che viene introdotto da fuori. Maria che entra nel gruppo con il ruolo di Condizione Necessaria Relazionale in conseguenza di una decisione di Classe 5 deve stare attenta al fatto che c'è stata una certa violazione dell'autopoiesi del gruppo. Deve stare attenta agli anticorpi che il gruppo genera rispetto alla sua Condizione Necessaria Relazionale.

Non è tanto importante chi sia il capo, è importante capire che tipo di direzione/leadership necessita l'équipe.

Mardarás infine chiude dicendo “Non posso dire niente di più perché è finito il tempo” (PO di tempo adeguato).

*Finito di stampare nel mese di aprile 2012
presso la Litografia IP, Firenze*