



**PARTNERSHIP E COMPASSIONE  
SECONDO IL MODELLO  
COMUNICATIVO EVOLUTIVO**

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

**(Firenze, 22-23 marzo 2013)**

*Sintesi di Claudia Daurù*



*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 quarto numero – intende proporre materiali e documenti generati in quello straordinario laboratorio di pensiero e azione a cui Maria Gina Meacci ha dato vita.*

L'autrice della sintesi desidera ringraziare i partecipanti S. e M. che hanno verificato e approvato la parte del testo nella quale si fa riferimento al "caso concreto" da essi offerto per l'esercizio di consulenza; Eduardo Mardarás per la revisione dell'intero testo, Amanda Alexanian per l'aiuto offerto nella corretta traduzione dei suggerimenti di Mardarás e Anna Buia per la realizzazione editoriale.

## 1. Introduzione

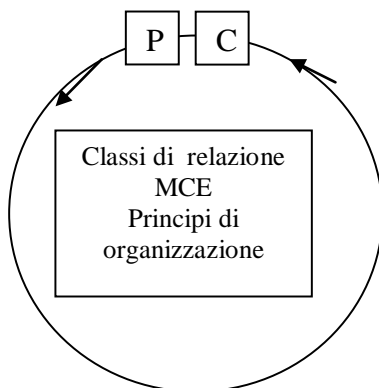
**PRESENTAZIONE:** Sandra Raddi, presidente dell'Associazione Due Fiumi, dà il benvenuto ai partecipanti al workshop “**Partnership e Compassione secondo il Modello Comunicativo Evolutivo**”, promosso e organizzato dall'Associazione, e presenta Eduardo Mardarás, coordinatore del workshop, e Amanda Alexanian, che svolge la funzione di traduttrice dallo spagnolo.

**PROPOSTA DI WORKSHOP SUI TEMI DELLA PARTNERSHIP E DELLA COMPASSIONE:** Mardarás, dopo un saluto iniziale, illustra la sua proposta di lavoro che riguarda **i temi della Partnership e della Compassione**, sottolineando che tale proposta affronta temi emersi dai partecipanti nel corso o a conclusione dei precedenti Seminari da lui coordinati, ma che comunque può essere accolta o meno dai partecipanti presenti.

Il tema della Partnership e della Compassione sarà visto nell'ambito del **Modello comunicativo-evolutivo (MCE)** e sarà affrontato in tutte le Classi di relazione del MCE; tutto questo non ci impedirà di vedere anche altri aspetti del Modello, se ne emergerà l'esigenza.

L'attività è pensata come un **workshop**, termine che in italiano può essere tradotto con la parola "laboratorio"; la differenza rispetto al seminario sta nel fatto che nel workshop/laboratorio è necessario produrre qualcosa di concreto.

Nella prima parte del workshop il nostro lavoro di consulenza si baserà su due *richieste virtuali* poste da due diverse persone la cui storia è descritta in due brani tratti dal libro *La lingua salvata* di Elias Canetti; nella seconda parte del workshop il nostro lavoro di consulenza si baserà su due *richieste concrete* poste da due partecipanti che porranno la loro domanda con l'espressione "Quello che mi preoccupa è...". La prima parte costituirà una sorta di esercitazione per poter essere meglio attrezzati ad affrontare la seconda parte.



**UNA PREMESA IMPORTANTE:** prima di dare una descrizione del concetto di Partnership, Mardarás ritiene importante fare una premessa: il nostro lavoro si svolgerà con una modalità che può essere raffigurata come nel disegno sopra, ossia partiremo da un punto P, che rappresenta la Partnership, e procederemo seguendo i

concetti sviluppati dal MCE (le Classi di relazione e i Principi di organizzazione (PO)) con l'obiettivo di raggiungere il punto C che rappresenta la Compassione. Non è una attività/relazione lineare, bensì circolare, si potrebbe anzi dire sferica. È importante chiarire subito che nelle esperienze concrete che faremo cercheremo di raggiungere il punto di Compassione, ma non è detto che ci arriveremo.

**UNA DESCRIZIONE DI PARTNERSHIP:** una possibile descrizione (non una definizione) del concetto di Partnership è la seguente: la Partnership è un Sistema Simbolico operativo, cioè un modo molto concreto di stare al mondo e di mettersi in relazione con esso. Il Sistema Simbolico della Partnership (SSP) sta all'estremo opposto (in questo caso si può parlare di relazione lineare) del Sistema Simbolico della Dominanza (SSD).

**SSD**

**SSP**

La principale fonte concettuale alla quale Maria Gina Meacci ha attinto per le sue riflessioni sul Sistema Simbolico della Partnership (SSP) e sul Sistema Simbolico del Dominio (o Dominanza) (SSD) è costituita dagli studi di Riane Eisler<sup>1</sup>. Ma questa non è la sola fonte cui è possibile attingere, ce ne sono altre, per esempio gli studi di Jacques

---

<sup>1</sup> **Riane Eisler** (1931) è un'antropologa, saggista e scrittrice statunitense che in tutte le sue attività ha promosso una cultura fondata sulla partnership e sulla collaborazione anziché sulla competizione e sulla violenza. A questo proposito si ricordano i suoi testi più famosi: *Il calice e la spada* e *Il piacere è sacro*, ripubblicati in Italia nel 2011 e 2012 dalla casa editrice Forum.

Lacan<sup>2</sup>. Lacan sostiene che l'essere umano per sua natura, per le sue caratteristiche strutturali, tende al dominio e afferma che questa sia la ragione per la quale il Sistema Simbolico del Dominio risulta così fortemente radicato nelle società umane. Peraltro Lacan ritiene che, sebbene questa tendenza al dominio sia "naturale", possa comunque essere trasformata o portata a evolvere verso la Partnership. La visione di Riane Eisler è molto diversa: infatti ritiene che il dominio non sia il risultato di una "caratteristica naturale" dell'essere umano ma piuttosto l'orizzonte simbolico nel quale l'umanità vive da molte migliaia di anni, ossia da quando, circa nel V millennio a.C., il Sistema Simbolico del Dominio ha soppiantato una precedente civiltà fondata invece sul Sistema Simbolico della Partnership. Si potrebbe allora chiedere alla Eisler: "Come si spiega la persistenza e il predominio del SSD lungo così tanti secoli?".

**LA COMPASSIONE NEL MODELLO COMUNICATIVO EVOLUTIVO:** inizialmente la Compassione era stata pensata come il 14° Principio di organizzazione del MCE, poi nel percorso di elaborazione del Modello Maria Gina Meacci la tolse dall'elenco dei Principi di organizzazione, e la considerò come una *proprietà emergente* dei Sistemi complessi umani.

La Compassione può essere descritta come la capacità di vedere il mondo con gli occhi dell'inesperto agendo da esperto, facendo cioè ciò che è *giusto*, ciò che è *necessario*

---

<sup>2</sup> **Jacques Lacan (1901-1981)** è stato psichiatra e filosofo nonché uno dei maggiori psicoanalisti francesi. In questo contesto si ricorda in particolare il Seminario "Il rovescio della psicoanalisi", pubblicato da Einaudi nel volume *Il seminario. Libro XVII. Il rovescio della psicoanalisi*.



*per l'evoluzione dell'inesperto; anche se questo non sempre coincide con ciò che l'inesperto chiede.*

Una cosa che faremo in questo workshop sarà capire, tastando il terreno, se abbiamo sviluppato la compassione. Non abbiamo alcuna garanzia di arrivarci perché il cammino è abbastanza difficoltoso. Ci renderemo conto però di essere davvero arrivati alla compassione nel momento in cui il nostro inesperto potrà dirci “*sì! questo è proprio ciò che volevo sentire, è proprio quello di cui avevo bisogno!*”.

**LAVOREREMO A PARTIRE DALLA PARTNERSHIP?:** lavoreremo a partire dalla Partnership, ma cosa significa “partire dalla Partnership”? Significa partire da un Sistema Simbolico che si basa sulla capacità di *associarsi* e di *ascoltare* l'altro, riuscendo a individuare il punto nel quale l'esperto può mettersi in relazione con l'inesperto e fare la cosa più adeguata per consentire/favorire la sua evoluzione.

#### **ALTRE RIFLESSIONI SUL SISTEMA SIMBOLICO DEL DOMINIO**

*Il Sistema Simbolico del Dominio e la matematica:* un insegnante di Matematica collocato nel Sistema Simbolico del Dominio, il cui obiettivo è che gli alunni imparino la matematica, insegnerà tendendo a *inculcare* la matematica nei propri allievi, a *travasarla* nel loro cervello. E la matematica diventerà il Protagonista della relazione (anziché gli allievi). Si tratta di un modo per dominare: per dominare la matematica e per dominare gli allievi. Non è un sistema del tutto inutile poiché, inizialmente e fino a un certo punto, si potranno osservare dei progressi negli allievi, si potrà notare che essi imparano alcuni concetti matematici; ma se l'insegnante resterà ancorato al Sistema Simbolico del Dominio difficilmente gli allievi

svilupperanno davvero un proprio pensiero matematico personale e creativo; difficilmente saranno capaci di evoluzione nel pensiero matematico.

Questo esempio ci dice che il Sistema Simbolico del Dominio può essere/sembrare utile, ma che lo è solo all'inizio e solo fino ad un certo *punto*, poi è destinato al fallimento. Questo punto è la complessità!

***I numeri romani e la complessità:*** un Sistema Simbolico è un insieme di segni, simboli che si usano per rappresentare e descrivere il mondo. Per esempio: i numeri usati dai Romani – I, II, III, IV, V, ... X ... C ecc. – servono per rappresentare i numeri interi naturali; ma per rappresentare altri numeri, per es. i numeri negativi o frazionari, non servono! Ed è necessario allora usare altri sistemi di numerazione più complessi. Questo esempio è utile per dire che ogni Sistema Simbolico del Dominio può descrivere il mondo fino a un certo punto, poi non serve più. Questo punto è la complessità! In altri termini i Sistemi Simbolici basati sul Dominio non sono adatti alla complessità.

***Il proiettore e la traduttrice:*** Mardarás indica ***il proiettore*** e osserva che esso, come ogni apparecchiatura, è un sistema complicato ma non complesso; per dominarlo, per farlo funzionare, può risultare utile il Sistema Simbolico del Dominio.

Poi indica Amanda Alexanian, la nostra ***traduttrice***, e osserva che lei invece è un sistema complesso umano e che, in ragione di questo fatto, qualsiasi cosa si possa fare con lei – se è fondato sul Sistema Simbolico del Dominio – è destinata al fallimento. Mardarás però osserva che se invece, nella relazione con Amanda, lui riuscisse a porsi nell'ambito del Sistema Simbolico della Partnership – che comporta per lui stare attento a ogni reazione ed esigenza di

traduzione da lei espressa – allora potrà individuare i punti nei quali realizzare un’*associazione* con lei, con lo scopo di far evolvere il lavoro, la traduzione. Per esempio Amanda potrebbe dire “Eduardo parla più lentamente” e Mardarás potrebbe capire che la richiesta di parlare più lentamente significa anche altro e potrebbe attuare altre azioni giuste e necessarie: per es. costruire frasi più corte, usare termini più facili.

Quando si è Condizioni necessarie e si lavora in termini di Partnership si deve avere sempre l’orecchio teso a ciò che gli inesperti esprimono, per capire ciò che realmente chiedono, per capire ciò di cui hanno realmente bisogno (tenendo conto che gli inesperti spesso non sanno bene ciò di cui hanno bisogno o non sanno ben esprimerlo) e per agire, quindi, facendo davvero la cosa più adeguata.

***È sempre facile scivolare nel Sistema Simbolico del Dominio:*** lavorare a partire dalla Partnership non è facile perché siamo tutti immersi nel Sistema Simbolico del Dominio. Sia che la tendenza al dominio sia “naturale/strutturale” come dice Lacan, sia che sia “acquisita” come pensa la Eisler, resta il fatto che oggi tutti, o quasi tutti, siamo cresciuti e siamo stati formati nel Sistema Simbolico del Dominio. Tutti, o quasi tutti, osserviamo, interpretiamo il mondo e vi agiamo secondo i criteri del Sistema Simbolico del Dominio. Questo fa sì che anche se abbiamo scelto di formarci e di vivere secondo il Sistema Simbolico della Partnership, anche se siamo allenati ad esso, è facile scivolare nel Sistema Simbolico del Dominio.

Per esempio: anche una persona come Mardarás, allenata al Sistema Simbolico della Partnership, di fronte a una domanda che non ha ben compreso o alla quale non sa rispondere, potrebbe scivolare nel dare comunque una

risposta. Si tratta di una modalità tipica del Sistema Simbolico del Dominio che non ammette che un “esperto” possa “non sapere” e che tendenzialmente “tappa” gli inesperti con il proprio sapere; al contrario, nel Sistema Simbolico della Partnership l’esperto *può* dire “non so” e magari successivamente può porre attenzione ai segnali che emergono arrivando così a capire meglio la domanda e tornare sull’argomento per chiarirlo.

**LA STORIA DELLA NASCITA DELLA COMPASSIONE:** le specie animali che non allevano i cuccioli (per es. i pesci, le rane) di fronte a un pericolo scappano, non si occupano della loro prole; queste specie vedono il mondo solo con i propri occhi, non sono in grado di vedere il mondo con gli occhi di un altro e quindi non sono capaci di compassione. Nella storia evolutiva sono poi comparse specie animali più complesse: le specie animali che allevano i piccoli. Queste di fronte al pericolo hanno mantenuto l’istinto di scappare, ma hanno sviluppato anche due capacità importanti che rappresentano il nucleo fondamentale della compassione:

- la capacità di vedere il mondo con gli occhi dei loro cuccioli, inermi di fronte al pericolo e incapaci di mettersi in salvo da soli,
- la capacità di fare una cosa straordinaria: andare in direzione contraria rispetto alla via di fuga, per afferrare il proprio cucciolo e – solo dopo averlo afferrato – scappare.

Questo è un embrione di compassione!

Una buona descrizione di compassione è dunque: la capacità di vedere il mondo con gli occhi dell’inesperto e di fare la cosa giusta, adeguata, per l’evoluzione dell’inesperto.

## DOMANDE E CONSIDERAZIONI SULLA PARTNERSHIP E SULLA COMPASSIONE

***La Partnership si realizza in tutte le Classi di relazione, anche in quella con se stessi?***: la Partnership è un modo di stare al mondo ed è necessaria in tutte le Classi di relazione per l'evoluzione del Protagonista, inclusa la quarta Classe. Per esempio, una persona che vuole mettersi a dieta può farlo collocandosi nel Sistema Simbolico del Dominio oppure nel Sistema Simbolico della Partnership: nel primo caso farà la dieta in modo *esclusivamente* rigido, nel secondo caso terrà conto anche delle proprie preferenze, delle proprie difficoltà. Sembra una caricatura ma in effetti possiamo anche di fronte a noi stessi avere un atteggiamento di Dominio o di Partnership.

***Perché c'è così poca compassione in circolazione?***: una persona chiede come mai, se la Compassione è una Proprietà emergente dei sistemi complessi umani, non se ne veda poi molta in circolazione.

Mardarás osserva che effettivamente la compassione è una proprietà emergente dei sistemi complessi umani, ma che essa *può emergere o non emergere*; e che essa emerge quando tutti i Principi di organizzazione sono tutti tendenzialmente collocati in modo adeguato.

Poi aggiunge: “effettivamente non si nota poi molta compassione in circolazione ... perché? ... non lo so”, e continua dicendo che potremmo andare ad approfondire il pensiero di Lacan, che sostiene che il dominio è strutturale alla natura umana, o approfondire il pensiero della Eisler che sottolinea che da millenni siamo formati e imbevuti nella cultura del dominio; ma che possiamo anche tenere presente che esistono realmente sistemi complessi, soprattutto di piccole dimensioni (famiglie, ambienti di

lavoro, classi scolastiche, piccole comunità) nei quali si verifica che i Principi di organizzazione siano abbastanza ben collocati e che là, dopo un po', la compassione emerge. Ci sono maggiori probabilità che ciò accada in piccole comunità perché in queste il Sistema della Dominanza può più facilmente essere abbandonato da tutti i membri del sistema.

## 2. Workshop su due casi tratti dal libro di Elias Canetti *La lingua salvata*

### 2.1 *Precisazioni sulla proposta di lavoro*

Mardarás descrive più nel dettaglio la proposta di lavoro.

***Sulla registrazione:*** è permesso registrare tutto, ad eccezione dell'esposizione delle persone che esporranno il proprio caso, a meno che non lo desiderino e non lo esplicitino.

Il solo nome che potrà risultare in eventuali sintesi del workshop è quello di Eduardo Mardarás.

***Come lavoreremo:*** lavoreremo realizzando una “consulenza”<sup>3</sup>; ci sarà:

- un “**consultante**”, ossia una persona che pone una richiesta di consulenza, usando le parole “***Ciò che mi preoccupa è...***”;
- un “**gruppo di consulenti**”, che cercherà di ascoltare e capire la richiesta del “consultante” e che, con la propria capacità di Partnership, proverà ad arrivare alla compassione, cioè a vedere le cose con l'occhio del consultante e a offrire la cosa adeguata, quella di cui il consultante ha bisogno. Non è detto che ci arriveremo, ma ci proveremo;
- un “**gruppo di osservatori**”, che osserverà il lavoro del “gruppo dei consulenti” dal punto di vista del MCE, dei Principi di organizzazione e della Tecnica che si usa nelle consulenze (super-visioni, ecc.);

---

<sup>3</sup> Già nei precedenti seminari coordinati da Mardaras abbiamo sperimentato che mettere i panni del consulente è un modo operativo utile per imparare il MCE nei suoi vari aspetti e in questo caso nell'aspetto della Compassione.

- i partecipanti al workshop si suddividono nei due gruppi e si dispongono a **formare due cerchi concentrici**, con il gruppo degli osservatori all'esterno; il “consultante” si colloca nel cerchio dei “consulenti”;
- il “consultante” fa una descrizione della propria situazione e la conclude con la domanda: “Ciò che mi preoccupa è...”. Nel corso della consulenza il consultante può intervenire, fornire altre informazioni, confermare o contraddire quanto i “consulenti” gli dicono, dicendo tutto quello che ritiene più opportuno, in libertà. Il solo vincolo sarà costituito dal tempo, fissato in 40 minuti per ogni “consulenza”;
- al termine della “consulenza” faremo delle riflessioni:
  - il primo a farle sarà il “consultante” che potrà dire come si è sentito, cosa ha pensato, e se ha percepito che i “consulenti” gli hanno offerto quello di cui effettivamente aveva bisogno: è da queste considerazioni che capiremo se come consulenti abbiamo raggiunto o meno la compassione;
  - poi parleranno gli osservatori; infine i consulenti.

*Sul testo di Elias Canetti:* in questa prima parte del workshop il nostro lavoro di “consulenza” si baserà su due brani tratti dal libro *La lingua salvata* di Elias Canetti: il primo brano ha per titolo “Come ci si fa odiare”, il secondo “La petizione”. Ci saranno dunque due consulenze:

- nella prima consulenza il “consultante” è un Elias Canetti adulto, al quale darà voce Eduardo Mardarás, che si rivolge a un “gruppo di consulenti” ricordando un episodio della propria infanzia e ponendo una domanda che lo preoccupa (specificata più oltre);
- nella seconda consulenza il “consultante” è il Signor Usteri che, ai tempi in cui Canetti era ragazzo, era il



vice-preside della scuola e che oggi – essendo venuto a conoscenza del libro di Canetti e avendolo letto – si rivolge a un “gruppo di consulenti” per porre una domanda che lo preoccupa (specificata più oltre). Anche in questo secondo caso Mardarás darà voce a Usteri;

- il fatto che Mardarás dia voce nel primo caso a Canetti e nel secondo a Usteri non deve far pensare a una recita, a una “finzione”. Nella nostra consulenza Mardarás è Canetti (poi è Usteri) e dice spontaneamente quello che, vestendo quei panni, gli viene in mente e sente.

## ***2.2 Consulenza a “Elias Canetti”***

I partecipanti si dispongono in due cerchi concentrici come sopra descritto e leggono, un capoverso per uno, il capitolo “Come ci si fa odiare”, qui sotto riportato.

---

### ***Come ci si fa odiare***

In quel primo inverno di separazione dalla mamma e dai fratelli, a scuola attraversai una crisi. Nel corso dei mesi precedenti avevo avvertito in alcuni miei compagni un insolito riserbo, che in uno o due di loro, ma non di più, si manifestava in osservazioni ironiche. Non avevo idea di che cosa si trattasse, non mi venne neppure in mente che il mio comportamento potesse dar fastidio a qualcuno, nulla nel mio modo di fare era cambiato e i compagni, salvo poche eccezioni, erano sempre gli stessi che conoscevo da oltre due anni. [...]

In questo periodo di rapporti così delicati, precari e malcerti con le mie origini accadde un fatto, che certo dall'esterno può apparire del tutto insignificante e che invece ebbe conseguenze profonde per la mia ulteriore evoluzione. Sia pure molto a malincuore, non posso fare a meno di raccontarlo, perché fu l'unico evento penoso di quei cinque anni zurighesi ai quali ripenso altrimenti ancora oggi con un senso di traboccante gratitudine; e soltanto le vicende successive della storia del

mondo hanno fatto sì che questo episodio non sia stato completamente dimenticato e sommerso dalle gioie che in quel periodo mi furono concesse a profusione. [...]

A Zurigo Billeter, il professore di latino, si era una volta lamentato con me perché alzavo la mano troppo in fretta quando c'era da rispondere a qualcosa; una volta anticipai con la mia risposta un ragazzo di Lucerna, un tale Erni che era un po' lento, e Billeter insistette perché fosse lui a farsi venire in mente la risposta completa e per incoraggiarlo gli disse: «Pensaci un momento, Erni, ci arrivi di sicuro. Non ci lasceremo certo portar via tutto da un ebreo viennese». La battuta era piuttosto pesante e al momento, com'è ovvio, rimasi mortificato. Ma sapevo che Billeter era un brav'uomo, che in quel modo voleva solo proteggere un ragazzo un po' tardo da uno troppo svelto, e benché egli mi avesse attaccato direttamente, gli fui grato di quella lezione e cercai di moderare il mio zelo.

Ma che dire di questa smania di farmi avanti? Sicuramente era dovuta in parte alla mia grande vivacità, alla sveltezza della lingua spagnola parlata da bambino, che aveva lasciato un ritmo singolare anche nelle lingue più lente come il tedesco o persino l'inglese. Ma non può essere stato soltanto questo: la cosa più importante era un'altra, la volontà di affermarmi davanti a mia madre. Lei pretendeva sempre risposte immediate, quel che non si sapeva dire subito per lei non aveva valore. A Losanna era riuscita a insegnarmi il tedesco in pochissimo tempo, nel giro di alcune settimane, e i successi ottenuti le erano parsi sufficienti a legittimare il suo metodo. Fu così che in seguito ogni cosa assunse quel ritmo. In fondo le nostre conversazioni erano simili a quelle dei drammi che si recitano sul palcoscenico: uno parlava e l'altro rispondeva, di lunghe pause quasi non ce n'erano, e se c'erano avevano un significato tutto particolare. Fra noi simili eccezioni erano escluse, durante le nostre scene tutto filava liscio a botta e risposta, uno aveva a malapena finito la sua frase che già l'altro era pronto a intervenire. Grazie a questa prontezza avevo imparato a tener testa alle pretese della mamma.

Proprio per tener testa alle pretese della mamma fui dunque spinto ad accentuare la mia naturale vivacità. Nella ben diversa

situazione della scuola, la mia condotta era simile a quella a cui ero avvezzo in casa. Mi comportavo come se l'insegnante fosse la mamma. L'unica differenza era che a scuola dovevo alzare la mano prima di sbottare con la risposta. Ma essa seguiva immediatamente, lasciando i compagni con un palmo di naso. Non mi era mai passato per la mente che questo mio modo di fare potesse irritarli o addirittura ferirli. Non tutti gli insegnanti avevano lo stesso atteggiamento di fronte a questa mia velocità nel rispondere. Alcuni sentivano la prontezza di certi scolari come qualcosa che gli facilitava l'insegnamento. Era a tutto vantaggio del loro lavoro, l'atmosfera non stagnava mai, succedeva sempre qualcosa, avevano l'impressione che la loro lezione fosse ben riuscita se suscitava immediatamente le opportune reazioni. Altri la trovavano una cosa ingiusta e temevano che alcuni ragazzi più lenti potessero reagire male, cioè si scoraggiassero di fronte a quelli che li anticipavano in tutto e perdessero la speranza di arrivare mai a fare qualcosa di buono. Questi insegnanti, che non erano del tutto dalla parte del torto, si comportavano piuttosto freddamente con me e mi consideravano una specie di flagello. Ma non mancavano i professori che vedevano con gioia che qualcuno rendeva onore al sapere, ed erano questi i primi a cogliere le vere ragioni della mia così palese alacrità.

Io credo infatti che faccia parte del sapere il volersi rendere manifesto e non contentarsi di un'esistenza nascosta. Il sapere muto mi pare pericoloso, perché, ammutolendo sempre più, finisce per diventare un sapere segreto che poi deve vendicarsi della propria segretezza. Il sapere che si fa avanti, in quanto si comunica agli altri, è un sapere buono, che cerca, certo, stima e considerazione, ma non si rivolge contro nessuno. [...]

Ora la parte principale di una vita che si apre al sapere si svolge nella scuola ed è questa la prima esperienza pubblica di un giovane. Può darsi che egli voglia distinguersi, ma assai più fortemente vuole irradiare il sapere di cui si è appena impadronito, affinché esso non diventi un suo possesso esclusivo. I compagni più lenti pensano per forza ch'egli voglia accattivarsi il favore degli insegnanti e lo considerano un secchione. Il

giovane invece non ha un traguardo preciso che vuole raggiungere a tutti i costi, anzi i traguardi non li tollera, vuole sempre andare oltre, e in questo anelito di libertà tende a coinvolgere i suoi insegnanti. Non è coi compagni che egli si misura, ma con gli insegnanti. Sogna di strapparli all'utilitarismo, ch'egli vuole superare. Ama fra loro solo quelli che non si sono votati all'utilità, che lasciano fluire il loro sapere per amore del sapere stesso; ma quelli li ama di un amore smisurato, li onora rispondendo con prontezza alle loro sollecitazioni, e non si stanca mai di ringraziarli per il sapere che da essi si irradia ininterrottamente. Ma rendendo omaggio agli insegnanti in questo modo egli si isola dagli altri compagni che vi assistono. Si mette in mostra davanti agli insegnanti e intanto dei compagni non si accorge nemmeno; non prova alcun rancore nei loro confronti, semplicemente li esclude dal gioco: è un gioco di cui essi non sono protagonisti, ma solo spettatori. Poiché non sono affascinati come lui dall'intima essenza dell'insegnante, non riescono a farsi una ragione che lui invece lo sia, e pensano perciò che sia impegnato in un gioco losco, per dei bassi scopi. Lo detestano per uno spettacolo nel quale non hanno alcuna parte, forse lo invidiano un po' per la sua perseveranza. Ma soprattutto lo sentono come un elemento di disturbo, che confonde il loro naturale rapporto di ostilità verso l'insegnante, un rapporto ch'egli, per sé solo, ma pur davanti ai loro occhi, trasforma in reverenza.

---

A conclusione della lettura, “Canetti-Mardarás” pone la propria domanda: *“Ciò che mi preoccupa è che quando ho scritto questo testo ho reso bello qualcosa che invece aveva dei punti di dolore e non so bene identificarli in questa storia”*.

Iniziamo la nostra esercitazione ricordando che i “consulenti” (gli “esperti”) non debbono porre domande ai “consultanti” (gli “inesperti”) ma possono esprimere ciò che sembra loro utile per aiutare il “consultante” ad affrontare la

propria questione, per aiutarlo ad arrivare a darsi delle risposte.

Richiamiamo brevemente la tecnica da utilizzare nell'ambito del Modello Comunicativo Evolutivo (vedi box).

**LA TECNICA:**

- Collocarsi nel Sistema Simbolico della Partnership
- Creare adeguate condizioni iniziali
- Porre attenzione costante alle frontiere:
  - mantenersi fedeli al testo
  - non fare domande
  - non supporre/non fare interpretazioni
  - non aggiungere informazioni non richieste
- Osservare i prodotti
- Fare una pulizia continua e guardare avanti con direzione al futuro.

Le principali osservazioni del “gruppo dei consulenti” sono le seguenti:

- facendo riferimento al testo viene sottolineato il contrasto tra una prima parte luminosa che riguarda la bellezza del sapere e il piacere della conoscenza e una seconda parte dolorosa che riguarda il fatto di non aver avuto altro modo di manifestare il proprio sapere se non attraverso una continua alzata di mano. Forse un punto di dolore sta nel fatto di non aver avuto altro modo di esprimere il proprio sapere se non attraverso un continuo “botta e risposta”;
- forse la sofferenza di oggi sta nel dolore di accorgersi, ora da adulto, di aver avuto bisogno – quando era bambino – di essere amato dalla propria madre e di non

aver avuto altro modo di ottenerne l'affetto, la stima, l'approvazione che quello di acconsentire a un continuo rispondere prontamente alle domande e di aver fatto un continuo doloroso sforzo per essere all'altezza delle sue aspettative;

- un altro punto di dolore può stare nel fatto che l'adulto di oggi si accorge di non essere stato un bambino come gli altri, ma di essere stato un bambino solo, isolato, con pochi amici e che forse si è sentito in colpa verso Erni. A questo punto “Canetti-Mardarás” interviene dicendo: **“Non mi sono sentito in colpa, o colpevole, mi sono sentito che facevo qualcosa di rischioso perché stavo confondendo la relazione con mia madre e quella con i miei insegnanti, perché mia madre era per me (e per i miei fratelli) mentre i professori erano lì per tutti”**;
- un punto di dolore può essere quello di essersi trovato coinvolto nello scontro tra due modelli di insegnamento e di apprendimento, uno molto competitivo, proposto dalla madre e da alcuni insegnanti, e uno più collaborativo, proposto dal professore di latino Billeter, che vuole lasciare a Erni, il ragazzo più lento, il tempo per rispondere. Un punto di dolore può essere quello di essersi trovato disorientato di fronte allo scontro tra due diversi modelli di apprendimento/insegnamento;
- una “consulente” osserva di essersi meravigliata di fronte al comportamento fin troppo maturo di Canetti-bambino, il quale davanti alla frase molto offensiva del professore di latino – “... *Non ci lasceremo certo portar via tutto da un ebreo viennese...*” – dice che comunque era un brav'uomo. Questa maturità appare eccessiva. Su questo punto “Canetti-Mardarás” interviene dicendo: **“È proprio questo il mio dubbio, anche rileggendo questo episodio ho il dubbio di averlo abbellito. E ciò**

**che mi preoccupa è ciò che ancora rimane di me, in me, oggi in questo abbellire la realtà ... e mi domando anche se davvero il sapere che rimane muto è pericoloso”;**

- un'altra “consulente” osserva di essere stata colpita dalla descrizione del rapporto con la madre, una relazione stimolante che però si colloca nella sola dimensione dell'imparare, nella quale non vi sono accenni alla dimensione affettiva. La mamma è descritta come fosse una professoressa. Nella descrizione della relazione tra madre e figlio mancano parole che esprimono affetto, forse nel ricordo di oggi questa carenza di affetti può essere un punto di dolore;
- in relazione alla frase “il sapere che rimane muto è pericoloso” viene offerta al consultante la considerazione che esistono tanti, infiniti, modi per vivere ed esprimere il sapere, compreso quello muto, e che questo modo non è affatto detto che sia pericoloso;
- un'altra “consulente” fa un intervento con molte diverse osservazioni tra le quali, in particolare, la presenza di un punto di dolore per non essere stato compreso dai compagni, che non hanno capito che il ragazzo Canetti non voleva né schiacciare gli altri né emergere a scapito degli altri. Questa “consulente” suggerisce che oggi Canetti può riappacificarsi con il peso, il disagio, di aver schiacciato i propri compagni, dato che il suo continuo e pronto rispondere alle domande degli insegnanti non era fatto per schiacciare gli altri ma per rispondere a un proprio bisogno di stima e considerazione.

**“Canetti-Mardarás” interviene dicendo: “Io non mi sento in colpa! In ogni modo dai vostri interventi mi sento sempre più vicino alla consapevolezza che il mio dolore deriva dal fatto di non essermi sentito**

**trattato come un bambino da mia madre. E poi in qualche modo mi sembra che continuare a pensare che ‘la conoscenza muta è pericolosa’ sia un modo per continuare a pensare che mia madre aveva ragione, che faceva la cosa giusta: un modo per salvare mia madre. Ciò che mi preoccupa – visto che il libro l’ho scritto ora da adulto – è di non essere capace di riconoscere gli errori di mia madre”;**

- in un’altra considerazione si osserva che il ragazzo-Canetti ha avuto come figure di riferimento un insegnante che lo ha ferito e offeso pesantemente e una madre che non gli ha dato lo spazio per vivere la propria dimensione di bambino. Da bambino è impossibile, troppo difficile e doloroso, riconoscere gli errori delle proprie figure affettive di riferimento, ma ora da adulto questo è possibile;
- poi una persona fa un intervento leggendo la situazione di Canetti nell’ottica del Sistema del Dominio, ma “Canetti-Mardarás” interrompe osservando: **“Non so cosa sia il Sistema del Dominio...”**. Successivamente “Canetti-Mardarás” prosegue: **“Io ero affascinato – con la stessa intensità – sia da mia madre che dal mio insegnante; e questo – in entrambe le situazioni – mi ha impedito di difendermi – da una parte da mia madre, che come avete detto non mi trattava come bambino, e dall’altra dal professore, che per sollecitare un cambiamento del mio comportamento mi offendeva con osservazioni razziali. Sono stato vittima di una grande seduzione in entrambe le relazioni e mi chiedo: “se non fossi stato vittima di questa seduzione sarei oggi quello che sono, un Premio Nobel?, avrei scritto delle pagine belle come quelle che ho scritto?”. Credo di sì, forse sarei comunque potuto diventare**



**uno scrittore, anche se forse senza così tanto dolore. Forse comunque con questo dolore ho fatto qualcosa: ho potuto scrivere questa mia opera. Ma oggi, grazie a questa consulenza posso fare un passo avanti nell'avvicinarmi ai miei punti di dolore, posso cominciare a individuarli. A questo punto vorrei considerare questa consulenza conclusa”.**

A conclusione della consulenza Mardarás sottolinea che tutto ciò che è ha detto nei panni di “Canetti-Mardarás” non era preparato, ma è ciò che gli è venuto in mente a seguito delle sollecitazioni dei “consulenti”: la “consulenza” appena conclusa è un artificio ma non una finzione.

A questo punto il consultante “Canetti-Mardarás” dice come si è sentito, cosa ha provato:

- ha sentito che i “consulenti” gli stavano davvero offrendo proprio quello di cui aveva bisogno – e dunque in quel momento si è arrivati alla Compassione! – quando si è affrontato il tema della relazione con la madre, quando si è potuto rendere conto che la madre era molto severa e non gli ha permesso di essere bambino.

Ora tutti i “partecipanti”, con precedenza agli “osservatori”, fanno delle osservazioni, come si sono sentiti, poi fanno le seguenti osservazioni:

- si sono fatte considerazioni troppo lunghe;
- c'è stato un intrecciarsi di alzate di mano (come se le persone “consulenti” chiedessero a Mardarás il permesso di parlare...) che mostrava come il “gruppo dei consulenti” avesse bisogno di tempo per riuscire ad auto-organizzarsi come “gruppo”;
- sono state fatte alcune riflessioni teoriche, indirette, come se il protagonista non fosse lì presente;

- in alcuni momenti si sono usati termini tecnici che un “consultante” non è tenuto a conoscere;
- un osservatore riferisce di aver sentito nei “consulenti” molta più propensione a consolare il protagonista che non ad individuare i punti di dolore, a rispondere alla domanda del Protagonista;
- ci sono stati momenti in cui si sono fatte delle interpretazioni sugli eventi;
- un’osservatrice riferisce di essersi sentita preoccupata quando veniva affrontato il tema del rapporto con la “madre”, sentiva che fosse un terreno delicato, pericoloso, da tastare con cautela;
- c’è voluto un tempo piuttosto lungo perché i consulenti arrivassero a toccare la questione dell’offesa, “...ebreo viennese”;
- infine una persona osserva che la disposizione fisica di consulenti e osservatori non consente di vedersi tutti in viso e di aver provato un certo disagio per il doppio ruolo rivestito da Mardarás – quello di “consultante” (Canetti) e quello di coordinatore del workshop – e si chiede se questo “doppio ruolo” non abbia reso poco efficace il lavoro.

Mardarás rileva che si tratta di osservazioni corrette e coglie l’occasione per alcune sottolineature:

- è sempre bene offrire al Protagonista *riflessioni brevi* e scegliere quindi le cose importanti da dire, e magari dirle in tempi successivi, una alla volta;
- è bene usare un *linguaggio semplice, non tecnico*;
- può esserci stata una certa dose di *consolazione*, ma non eccessiva e comunque utile a creare un *clima di partnership*;
- vi sono stati dei momenti di *interpretazione* che il protagonista ha percepito come intrusivi (le

- considerazioni sulla colpa); ma dobbiamo tenere presente che il Protagonista, pur inesperto, non è mai del tutto inesperto, e quindi può difendersi: quando “Canetti” osservava “Io non mi sento colpa...” comunicava al “gruppo di consulente” di fermarsi poiché stava facendo un’intrusione, un’interpretazione;
- riguardo al “senso di pericolo” che un’osservatrice ha provato quando si è cominciato a parlare della relazione con la madre è utile sottolineare che effettivamente *quando ci si avvicina a toccare il punto della Compassione si avverte un sentimento di pericolo*, perché arrivare a questo punto significa arrivare a individuare uno snodo della difficoltà, del dolore, dell’inesperto; significa che l’inesperto ha ricevuto dall’esperto ciò di cui aveva bisogno, lo ha colto e può ora andare oltre... tutto questo genera un po’ di rischio, un sentimento di pericolo. In questi momenti è bene come consulenti essere delicati, prudenti, ma tenendo presente che proprio in quei momenti si sta aprendo un percorso evolutivo;
  - effettivamente c’è voluto un tempo lungo per arrivare a parlare dell’*offesa a “Canetti ebreo viennese”*, ma questo ha permesso a Canetti di fare il collegamento tra il comportamento della madre e quello dell’insegnante; gli ha dato il tempo per focalizzare il suo pensiero su questo aspetto;
  - la *disposizione fisica* può essere stata *in parte* inefficace perché effettivamente non ci si vedeva bene tutti in viso, ma *non del tutto* inefficace. In ogni caso, quando affronteremo il lavoro con le persone che porteranno un loro caso saremo disposti in modo da vedere tutti il protagonista in viso. Anche sul *doppio ruolo* si può convenire che ci possano essere degli ostacoli o delle difficoltà, peraltro ineliminabili in questi esercizi

centrati sulle vicende tratte dal libro di Canetti, ma non ostacoli o difficoltà insormontabili. In ogni caso quando affronteremo il lavoro con le persone che porteranno un loro caso questo problema non ci sarà.

A conclusione di queste riflessioni una persona osserva che nel corso di questa prima esercitazione non si è fatto riferimento al MCE, nel senso che non si è andati a vedere quali Principi di organizzazione sono stati violati. Mardarás risponde che effettivamente ci ha un po' sospinto a lavorare con il MCE in modo molto concreto, cioè andando un "po' oltre" rispetto all'individuazione dei PO violati ed esaminando le situazioni concrete, nelle quali i PO sono "incarnati". Mardarás coglie questa sollecitazione proponendo, sia a coloro che nelle successive esercitazioni faranno i "consulenti" sia a coloro che faranno gli "osservatori", di fare attenzione sia alle caratteristiche del MCE che ai PO. Questo vale soprattutto per gli "osservatori", dato che per coloro che fanno i "consulenti" gli aspetti teorici e concettuali devono essere mantenuti in secondo piano, devono essere presenti come sullo *sfondo* e non essere *illuminati*.

### ***2.3 Consulenza al vice-preside "Usteri"***

I partecipanti si dispongono nuovamente in due cerchi concentrici; i ruoli di "consulente" e di "osservatore" vengono scambiati, e viene letto, un capoverso per uno, il capitolo "La petizione".

---

#### ***La petizione***

Nell'autunno 1919, quando mi trasferii a Tiefenbrunnen, la classe era stata nuovamente suddivisa ed eravamo rimasti in sedici; Färber ed io eravamo gli unici ebrei della classe. La lezione di disegno geometrico si svolgeva in una sala apposita, nella quale a

ciascuno di noi era assegnato un banco apribile su cui c'era un cartellino con il nostro nome. Un giorno d'ottobre, proprio nel periodo in cui ero immerso nella stesura del mio dramma e avevo l'animo gonfio di buoni e nobili sentimenti, trovai nella sala da disegno il mio cartellino tutto imbrattato e pieno di insulti: «Abramini, Isacchini, ebreucci, andatevene dal liceo, qui non vi vogliamo». Sul cartellino di Färber le espressioni erano simili ma gli scarabocchi un po' diversi, e può darsi che nel ricordo io confonda ora gli insulti diretti a lui con quelli diretti a me. Rimasi talmente sbalordito che all'inizio non credetti ai miei occhi. Fino a quel giorno mai nessuno mi aveva insultato o attaccato, e con la maggior parte dei compagni eravamo insieme ormai da più di due anni e mezzo. Allo stupore subentrò ben presto la collera e io sentii la cosa come una offesa gravissima; dell'onore, «honor», mi avevano riempito le orecchie sin da quand'ero piccolo e specialmente la mamma su questo punto era molto rigida: che si trattasse degli «spagnoli », della nostra famiglia, oppure di uno qualsiasi di noi, il concetto dell'onore non era mai messo abbastanza in risalto. Naturalmente non era stato nessuno di loro, anche altre classi avevano le loro lezioni di disegno geometrico in quella stessa aula, ma io mi accorsi che uno o due dei miei compagni, nel vedere quanto profondamente il colpo era andato a segno, provarono una specie di maligna soddisfazione.

Da quell'istante in poi tutto fu diverso. Anche prima potevano esserci state delle punzecchiature, alle quali io non avevo dato importanza, ma dopo quell'episodio le vissi tutte con una coscienza vigile e attentissima a cogliere ogni particolare, non mi sfuggiva più il minimo accenno contro gli ebrei, le punzecchiature aumentarono, e mentre prima erano venute da un'unica fonte, ora parevano arrivare da diverse parti contemporaneamente. [...]

Così ora mi sentii sollecitato da quegli attacchi verso Färber, con il quale peraltro non avevo nulla in comune. Lui conosceva ragazzi ebrei di altre classi e mi raccontò della loro situazione. Da tutti venivano notizie analoghe, ovunque l'avversione per gli ebrei pareva aumentare di giorno in giorno e manifestarsi sempre più apertamente. Forse i racconti di Färber erano esagerati,

essendo lui un ragazzo impulsivo e assai emotivo. Inoltre si sentiva minacciato in più di una maniera: era pigro e andava male a scuola. [...]

Non c'è da meravigliarsi che la sua stessa inquietudine lo inducesse ad aggravare involontariamente le notizie che mi portava sugli ebrei dalle altre classi. Io non conoscevo gli altri scolari ebrei e non cercavo neppure di discutere personalmente con questo o con quello. Fin dall'inizio il compito di tenere i collegamenti era stato affidato a Färber ed egli lo assolveva con scrupolo e con panico crescenti. Soltanto quando mi disse di un ragazzo: «Dreyfus mi ha detto di essere così disperato che non vuole più continuare a vivere», fui preso dal panico anch'io. Gli domandai costernato: «Intendi dire che vuole uccidersi?». «Non ce la fa più, si ammazza». Io non gli credetti veramente, data la mia esperienza personale la situazione non mi pareva così grave, si trattava perlopiù di punzecchiature, che tuttavia andavano aumentando di settimana in settimana. Ma l'idea che Dreyfus si potesse uccidere, la parola stessa «uccidersi», mi tolse quel po' di tranquillità che mi era rimasta. [...]

Mi venne in mente di promuovere un'«azione pubblica», la prima e l'unica in quei miei giovani anni. Nelle cinque classi parallele del nostro corso c'erano in tutto diciassette ebrei. Proposi che un giorno ci riunissimo tutti insieme (in gran parte non ci si conosceva neppure) per metterci d'accordo su che cosa fosse opportuno fare; io avrei proposto di inoltrare una petizione alla direzione della scuola, che forse non sapeva proprio niente della nostra penosa situazione.

Ci incontrammo al ristorante Rigiblick sullo Zürichberg, proprio là dove sei anni addietro avevo contemplato per la prima volta il panorama della città. Vennero tutti e diciassette, la petizione fu decisa e immediatamente messa sulla carta. Con poche semplici frasi noi, gli scolari ebrei riuniti della terza classe, facevamo presente alla direzione il crescente antisemitismo che regnava nella nostra scuola e pregavamo le autorità scolastiche di prendere provvedimenti adeguati in merito. Firmammo tutti e subito ci sentimmo molto sollevati. Avevamo fiducia nel preside, che essendo severo era un po' temuto, ma al tempo stesso

considerato da tutti un uomo giusto. La petizione l'avrei dovuta consegnare io in direzione. Da essa ci aspettavamo miracoli e Dreyfus dichiarò di voler rimanere in vita.

Così vennero le settimane dell'attesa. [...]

Le punzecchiature, per la verità, lì per lì diminuirono, e ciò mi meravigliò ancora di più; se i nostri compagni si fossero presi una lavata di capo a nostra insaputa, lo sarei certo venuto a sapere da qualcuno di loro che mi era più vicino.

Dopo cinque o sei settimane, forse anche più, fui chiamato da solo in direzione. Non fui ricevuto da Amberg, il nostro severo preside. Mi trovai invece di fronte al vicepresidente Usteri, con la petizione in mano, come se l'avesse ricevuta in quel momento e la leggesse allora per la prima volta. Era un ometto piccolo, con le sopracciglia sollevate insù che gli davano un'espressione buffa, come se sorrisse sempre allegramente. Ma in quel momento non era affatto allegro e mi domandò: «L'hai scritta tu?». Risposi di sì, era la mia calligrafia, e in effetti non solo l'avevo scritta, ma anche redatta. «Tu alzi troppo la mano» mi disse lui, come se la cosa riguardasse solo me personalmente, e davanti ai miei occhi stracciò il foglio con tutte le firme e gettò i pezzi nel cestino. Ero congedato. Tutto si era svolto con tale rapidità che non ero stato capace di replicare nulla, neanche una parola. In risposta alla sua domanda, «sì» era stato tutto quello che mi era uscito di bocca. Mi ritrovai davanti alla porta della direzione, mi sembrava quasi di non aver ancora bussato, e se a vedere la nostra petizione finita in mille pezzi nel cestino non fossi rimasto così impressionato, avrei davvero creduto di sognare.

Ora la tregua in classe era finita. Le punzecchiature ripresero come prima, con la differenza che erano quasi incessanti e più risolutive. [...]

Fino a quando lui non aveva detto quella frase, mai mi era venuto in mente di fare qualcosa di sbagliato alzando continuamente la mano. Era vero, io avevo sempre la risposta pronta, prima ancora che l'insegnante avesse finito di formulare la sua domanda. Hunziker si opponeva al mio eccesso di zelo ignorandomi completamente, tant'è che dopo un po' riabbassavo la mano.

[...]

Solo ora (ce n'era voluto del tempo) le secche parole di Usteri: «Tu alzi troppo la mano» mi paralizzarono il braccio, e così finalmente feci il possibile per tenerlo abbassato. Ma cominciai anche a diventare svogliato, la scuola non mi dava più nessuna gioia. Invece di aspettare le domande dell'insegnante, rimanevo in attesa delle battute pungenti che ci sarebbero state indirizzate durante la ricreazione. Ogni osservazione sprezzante sugli ebrei stimolava in me idee opposte. [...]

La situazione di Färber era molto più difficile della mia, perché lui negli studi riusciva male. Era un fannullone per natura, ma ora rinunciò del tutto a impegnarsi. Con la sua aria cupa aspettava la prossima umiliazione per poi scattare con estrema violenza. Allora montava su tutte le furie e ribatteva colpo su colpo, forse non accorgendosi che fino a che punto le sue reazioni e la sua collera rallegrassero il cuore del nemico. Si trattava però di una faida interna, perché lui replicava alle offese con altrettanti insulti in robusto dialetto svizzero, in questo non era secondo a nessuno. Dopo qualche settimana si decise a un passo serio. Durante un intervallo andò da Hunziker e si lamentò del comportamento ostile della classe. Suo padre pregava formalmente Hunziker di inoltrare alla direzione queste sue lamentele. Se le cose non fossero mutate si sarebbe presentato di persona al preside.

Così ci mettemmo di nuovo in attesa di una risposta, e di nuovo non accadde nulla. Discutemmo insieme quello che Färber avrebbe dovuto dire se fosse stato invitato a presentarsi in direzione. [...]

A questo punto eravamo preparati e continuavamo ad aspettare. Non ci fu nessuna reazione, non solo la direzione tacque, ma anche Hunziker, che osservavamo attentamente mentre faceva lezione, spiando in lui anche il più piccolo segno di mutamento, rimase sempre lo stesso. Anzi, divenne ancora più asciutto, superò se stesso in quanto a freddezza e ci diede un tema che non gli perdonai: in una lettera a un amico dovevamo pregarlo di prenotare per noi una camera, una bicicletta o una macchina fotografica.

In compenso l'atmosfera nella classe cambiò radicalmente. In febbraio, a quattro mesi dall'inizio della campagna contro di noi,



le punzecchiature cessarono di colpo. Io stentavo a crederci, ero convinto che la cosa sarebbe presto ricominciata, ma questa volta mi sbagliavo. Improvvisamente i compagni erano tornati ad essere quelli di una volta, come ai bei tempi. Non ci attaccavano più e neppure ci prendevano in giro, mi pareva quasi che evitassero con gran cura di pronunciare la parola che era la quintessenza di ogni umiliazione. Più di tutto mi meravigliavo del comportamento dei nostri dichiarati nemici, quelli dai quali era partita l'azione contro di noi. Quando si rivolgevano a me per dirmi qualcosa, udivo nella loro voce un tono nuovo di cordialità e io ero addirittura felicissimo quando qualcuno mi domandava qualcosa che non sapeva. [...]

La classe si era fatta ora più compatta e l'atmosfera era diversa. Tutti partecipavano vivamente alle lezioni, ciascuno a modo suo, io mi guardavo bene dall'alzare troppo la mano e in compenso il rancore degli altri pareva svanito. Ammesso che in una classe scolastica si possa parlare di comunità, qui l'avevamo realizzata. Ciascuno aveva le sue qualità e il suo ruolo. Non sentendomi più minacciato, mi accorsi che i miei compagni erano persone interessanti, anche quelli che non si distinguevano per particolari cognizioni scolastiche. Ascoltando i loro discorsi, mi resi conto della mia totale ignoranza in molti campi estranei alla scuola e persi così un po' di quella boria che certamente aveva contribuito alla mia infelicità nell'inverno precedente. Presto fu chiaro che alcuni avevano avuto un'evoluzione più lenta e ora stavano recuperando terreno. [...]

Nel susseguente periodo felice dello Schanzenberg, periodo di riconciliazione e di rinnovato amore per il prossimo, alcune cose per la verità restarono nel dubbio, ma i dubbi, e questa era una novità riguardavano la mia persona.

Gli attacchi, peraltro, come appresi in seguito, erano stati stroncati dall'alto, in maniera intelligente, senza strepito e rumore. La petizione, di cui ero così orgoglioso, era sì finita nel cestino, ma molti compagni erano stati convocati ad uno ad uno in direzione per essere interrogati. L'osservazione che Usteri aveva fatto in tono casuale: «Tu alzi troppo la mano» era stata uno dei risultati dell'inchiesta. Mi aveva colpito a fondo proprio

perché era rimasta misteriosamente isolata e, grazie ad essa, avevo modificato radicalmente il mio comportamento. Anche per gli avversari dovevano esserci state delle osservazioni utili ed efficaci, altrimenti non avrebbero smesso d'un tratto di manifestare la loro ostilità. Poiché tutto si era svolto in modo così discreto, nel periodo dell'umiliazione io avevo avuto l'impressione che nessuno si occupasse della faccenda, mentre in realtà era accaduto proprio il contrario.

---

Prima di dar voce a “Usteri-Mardarás”, ricordiamo il contesto in cui ci poniamo: il vicepresidente Usteri, oggi, si rivolge al nostro “gruppo di consulenti” poiché ha trovato e letto il testo di un proprio ex-alunno (Elias Canetti) e si pone il problema di come la scuola abbia agito in quel tempo lontano poiché teme che situazioni analoghe potrebbero ripetersi.

Le parole con le quali “Usteri-Mardarás” esprime la propria preoccupazione sono: *“Ciò che mi preoccupa è che questo testo è stato scritto da Elias Canetti, ovvero da una persona che ha dimostrato di avere una grande capacità di elaborare situazioni traumatiche. E mi domando se non sia stato troppo benevolo nei confronti miei e della scuola nel descrivere la situazione. E al di là dei risultati positivi che ci sono stati, ho la sensazione, temo, che ci siano stati degli errori nelle modalità con cui la scuola ha agito...”*.

Le principali considerazioni del “gruppo dei consulenti” sono state le seguenti:

- una “consulente” rileva che il comportamento del vicepresidente Usteri nei confronti di Canetti, quando strappa la petizione buttandola nel cestino, oltre tutto senza accompagnare questo gesto con alcuna spiegazione, le è sembrato un comportamento negativo. “Usteri-Mardarás” però chiede: **“Perché?”**;

- un'altra persona osserva che la scuola ha chiamato a *rispondere* della petizione solo Canetti e non il gruppo e che questo possa essere stato un peso per Canetti. Ma su questo punto “Canetti-Mardarás” precisa: **“Non ho dubbi riguardo agli effetti prodotti su Canetti, perché il suo testo mostra che lui ha potuto trarre qualcosa di utile dalla durezza della scuola. Mi preoccupa di più il modo di fare della scuola rispetto all’insieme degli altri alunni”**;
- c’è chi ritiene che non ci siano stati errori nei comportamenti della scuola perché i risultati, per come sono stati descritti da Canetti, sono risultati positivi (si era creato un buon clima, si era creata una comunità). I ragazzi che hanno scritto la petizione non sono stati chiamati come gruppo, ma probabilmente sono stati chiamati tutti individualmente, forse per evitare allarmismi o chiacchiere inutili. Le Condizioni necessarie hanno lavorato per risolvere la questione, senza dare evidenza di questo lavoro rimasto sotto traccia, ma i risultati ci sono stati;
- una “consulente” chiede un chiarimento sul mandato da parte dell’istituzione scolastica o del Preside rispetto all’incarico di occuparsi della questione... Allora “Usteri-Mardarás” precisa: **“Io ho rappresentato la scuola dal momento in cui il Preside mi ha passato la questione. E devo dire di aver sentito un gran peso nel dover gestire questa situazione”**;
- da più “consulenti” viene considerato lo strappare la petizione e il buttarla nel cestino come un comportamento fortemente inadeguato da parte dell’istituzione scolastica; questo comportamento viene considerato come una violazione della frontiera personale di Canetti e anche di coloro che avevano

firmato la petizione. Inoltre si osserva che Canetti, essendo fortemente rispettoso dell'autorità, non ha colto quanto questa cosa fosse offensiva, tanto da arrivare fino ad oggi a scrivere in modo comunque benevolo della scuola.

Allora “Usteri-Mardarás” chiede: **“Quale sarebbe stato un comportamento adeguato per gestire questa situazione ?”**;

- un'altra consulente risponde osservando che un modo adeguato da parte dell'istituzione scolastica sarebbe potuto essere quello di convocare i ragazzi che avevano scritto la petizione e ascoltare le motivazioni per le quali si erano impegnati a scriverla e a renderla pubblica.
- Un'altra consulente ripartendo dal testo della domanda iniziale di “Usteri-Mardarás”, “...*temo che ci siano stati degli errori nelle modalità con cui la scuola ha agito...*”, sonda il terreno chiedendo ad Usteri se ha delle idee, delle ipotesi al riguardo.

Allora “Usteri-Mardarás” risponde: **“No... non ho idee... però posso dire che mi preoccupa molto di più, ad esempio, Dreyfus che Canetti, perché – nonostante nella consulenza mi sia stato detto che il mio comportamento nei confronti di Canetti non sia stato corretto – io sento che per Canetti è stato utile. E sento che il mio comportamento è stato utile anche rispetto al complesso degli studenti, in questo senso mi sento orgoglioso del fatto che lo sterminio degli ebrei non è iniziato nella mia scuola. E forse se tutti si fossero comportati come ho agito io non ci sarebbe stata una persecuzione così forte nei confronti degli ebrei.**

**Però mi continua a preoccupare il fatto che la situazione di Dreyfus non sia stata percepita dalla scuola, che non ho dato ascolto alla sua situazione. Penso quindi che il contenimento che la scuola ha dato al complesso dei ragazzi e a Canetti sia stato buono ed efficace, mentre mi resta il dubbio che il contenimento che è stato dato ai ragazzi meno capaci di difendersi, come Faber o Dreyfus, non sia stato efficace”;**

- un consulente osserva che se il fine è stato raggiunto, il modo con il quale è stato raggiunto si rispecchia nella frase: *“il preside era una persona severa”*. La percezione che gli studenti hanno avuto e continuano ad avere dai comportamenti attuati è quella di una scuola severa dalla quale si può ottenere giustizia ma non ascolto. A questo proposito si può dire che se l’istituzione scolastica ha commesso un errore, questo è stato di non aver prestato ascolto ai ragazzi, dato che una petizione è anche una richiesta di ascolto: l’istituzione scolastica aveva il compito di ascoltare e non solo quello di cercare una soluzione al problema. E quindi se c’è stato un errore è stato quello di non aver prestato ascolto ai ragazzi;
- un’altra consulente sottolinea che non concorda con le considerazioni espresse da Usteri-Canetti secondo le quali quanto è accaduto nella scuola non ha nulla a che vedere con quanto è accaduto dopo in relazione alla persecuzione degli ebrei. Allora “Usteri-Mardarás” precisa: **“No! io ho detto che mi sembra che sia stato ben fatto il non aver prodotto, promosso, uno scontro tra due gruppi all’interno della scuola. E continuo a pensare che la scuola abbia gestito bene la situazione rispetto al complesso dei ragazzi anche se, ho capito, ho gestito**

**meno bene la questione dell'ascolto dei singoli ragazzi”;**

- una consulente in relazione alle preoccupazioni per i soggetti ritenuti da Usteri più deboli, come Dreyfus e Faber, osserva che Dreyfus da quando è entrato a far parte del “gruppo della petizione” è stato comunque meno solo, meno isolato, e che Faber ha potuto contare sul supporto, sull'appoggio chiaro del padre che è anche andato a scuola.  
“Usteri-Mardarás” dice: **“Sì è vero; ma il fatto che sia dovuto intervenire il padre, mi fa pensare che, come avete detto voi, io non abbia dato ascolto al bambino...”**.

A conclusione della “consulenza”, il “consultante Usteri-Mardarás” esprime come si è sentito, cosa gli sembra sia stato utile:

- “Usteri-Mardarás” ha avuto la sensazione che alcune affermazioni dei “consulenti” provenissero più da dei pregiudizi che da un vero ascolto, ma nonostante questo attraverso la consulenza è arrivato prima a chiedersi se la *severità* può accompagnarsi a una certa capacità di ascolto, e successivamente a dirsi che l'errore della scuola (quindi anche suo come vice-preside) è stato quello di non aver prestato ascolto ai ragazzi per la paura di commettere degli errori nei confronti degli studenti nel loro insieme e che invece sarebbe stato bene parlare individualmente con qualcuno di loro, magari non con Canetti, ma con qualcun altro sì. “Usteri-Mardarás” inoltre ha mantenuto la convinzione che la scuola abbia gestito bene la situazione rispetto al complesso degli alunni riuscendo a evitare uno scontro tra due gruppi.

A questo punto gli “osservatori” fanno diverse sottolineature che possono essere così sintetizzate:

- ci sono stati interventi troppo lunghi;
- sono state poste delle domande al “consultante”, cosa che la tecnica del MCE raccomanda di evitare poiché possono essere invasive e pericolose per il Protagonista;
- alcuni interventi non tenevano conto della domanda iniziale del “consultante” e, pur riguardando lo scritto, portavano il Protagonista su altri aspetti diversi dalla domanda di partenza;
- c’è stata un svolta nel tenore della consulenza quando si è toccato il tema del “padre di Faber”.

Con riferimento al fatto che alcuni “consulenti” hanno fatto delle domande al “consultante”, Mardarás fa queste due considerazioni:

- non rivolgere domande al Protagonista al di fuori del “testo”, cioè al di fuori delle parole che egli stesso ha usato, è una buona regola, una regola importante, ma anche le buone regole vanno viste nel loro contesto. Maria Gina Meacci, quando un paziente si rivolgeva a lei per una psicoterapia, interveniva solo ed esclusivamente quando il paziente le rivolgeva una domanda; e quando il paziente le chiedeva: “Cosa Le sembra?”, lei diceva: “A partire da dove?”. Ecco, la domanda “A partire da dove?” non è una domanda ma un modo per consentire al paziente di individuare il punto da cui egli desidera affrontare le questioni che gli premono. Allo stesso modo, quando nella seconda esercitazione una “consulente” ha detto a “Usteri-Mardarás”: “Lei ha delle ipotesi?”, non ha fatto una domanda, ma ha offerto a Usteri la possibilità di chiarire il suo pensiero, instaurando anche un certo

movimento di Partnership, come a dire “lavoriamo insieme...”;

- per i “consulenti” è sempre difficile capire i bisogni inespressi dei “consultanti”, ma in ogni caso è sempre bene evitare di fare domande che possono essere pericolose, invasive. È possibile fare delle considerazioni che si spingono “un po’ oltre”, che “tastano il terreno”, osservando però con grande attenzione come il protagonista reagisce, poiché si corre il rischio sempre di toccare qualche aspetto che il protagonista sente come non pertinente, non adeguato. Nelle nostre esercitazioni alcune espressioni – quando il Protagonista affermava di non sentirsi affatto in colpa – rappresentavano un chiaro segnale rivolto ai consulenti con il quale il Protagonista comunicava loro che ciò che stava ricevendo non era pertinente.

Viene poi richiamata l’attenzione sull’utilità, in queste nostre esercitazioni, di tenere presente gli elementi fondamentali del MCE – le Classi di relazione e i Principi di organizzazione – per cercare di identificare qualcuno dei PO entrati in gioco.

Si tratta di un lavoro difficile perché nelle situazioni concrete i PO – pur essendo sempre presenti – restano “silenti”, sullo sfondo; così anche nella consulenza l’applicazione dei PO da parte dei “consulenti” (o del terapeuta) è un processo silenzioso, nel quale oltre tutto il “paziente”, “il consultante”, nella maggior parte dei casi non conosce i termini tecnici del MCE.

Proviamo allora a identificare qualcuno dei PO entrati in gioco e degli elementi importanti del MCE ed emergono le seguenti riflessioni.



• ***Sul PO di condivisione relazionale degli imponderabili***

Cosa possiamo dire del ***PO di condivisione relazionale degli imponderabili*** nella Classe di relazione 1? Innanzi tutto ne proponiamo un esempio: una famiglia, nella quale i genitori lavorano fino a tardi e tornano a casa stanchi, per ragioni economiche improvvise non può più permettersi di pagare una persona che faccia le faccende di casa (imponderabile); in questa situazione il PO di condivisione degli imponderabili può realizzarsi qualora che anche i figli, secondo la loro età, vengano coinvolti nella gestione delle faccende domestiche. È importante la sottolineatura “secondo la loro età”, perché nella Classe di relazione 1 (figli-genitori) si deve sempre mantenere un certo grado di “protezione” da parte delle Condizioni necessarie (genitori) rispetto ai Protagonisti (figli). In altri termini c’è un’adeguata applicazione del PO di condivisione degli imponderabili se tutti i componenti della famiglia, secondo la loro età e possibilità, partecipano alla gestione dell’imponderabile.

Con riferimento alle nostre esercitazioni possiamo dire che rivolgersi a un “consulente- psicoterapeuta” è sempre un evento rischioso, imponderabile, perché non si sa cosa può succedere; se viene applicato in modo adeguato il PO di condivisione degli imponderabili, di una parte del rischio si fa carico il consultante e di una parte il terapeuta. Quest’ultimo lo deve fare con una certa dose – peraltro non eccessiva – di accoglimento, di consolazione. Con riferimento a questo aspetto qualche “osservatore” aveva notato che rispetto al “consultante Canetti” (prima esercitazione) i consulenti avevano espresso un eccesso di consolazione: ciò può essere accaduto perché alcuni consulenti si sono sentiti di farsi carico di una parte maggiore di imponderabile. Ciò può essere dovuto a diversi fattori, tra cui il fatto che gli eventi di cui Canetti parla si

riferiscono a quando Canetti era un bambino, e oltre tutto ebreo nel tempo della persecuzione nazista, e al fatto che “Canetti adulto” parla di “punti di dolore” (l’uso della parola dolore può aver indotto nei “consulenti” una propensione alla consolazione).

• ***Sul PO di autonomia /dipendenza e sul PO di tempo adeguato***

Nelle relazioni di Classe I (inesperti-esperti), i protagonisti della relazione acquisiscono i Principi di organizzazione senza copiarli, ma attraverso un processo di assorbimento che avviene anche attraverso una rielaborazione personale: così il bambino di una madre che zoppica, specie se è circondato anche da altri adulti che camminano normalmente, impara a camminare correttamente (se però crescesse solo con questa madre, senza altri esempi, con una buona probabilità potrebbe anch’egli zoppicare).

In alcune situazioni però i PO trasmessi dalle Condizioni necessarie possono essere trasmessi in modo inadeguato e possono essere assorbiti in modo equivocado. Con riferimento al caso di Elias Canetti, possiamo dire che, nella relazione figlio-madre, il bambino Elias ha assorbito in modo equivocado un qualche PO che lo ha portato a non poter fare a meno di mostrare le sue conoscenze, all’incapacità di *non esprimere il proprio sapere*. I PO trasmessi in modo inadeguato possono essere molti e diversi; tra questi possiamo segnalare:

- ***il PO di tempo adeguato***: la madre incalzava continuamente il figlio a dare risposte veloci, e il figlio ha sviluppato l’esigenza, il bisogno di rispondere *sempre, subito, velocemente*;
- ***il PO di autonomia/dipendenza***: la madre pressava il figlio a imparare il più possibile e a mostrare i suoi apprendimenti, e il figlio ha sviluppato il bisogno di

rispondere continuamente. Il PO di autonomia/dipendenza non è stato trasmesso in modo adeguato perché il bambino Elias era spinto a mostrare sempre le sue conoscenze per ottenere l'approvazione degli adulti di riferimento (la madre, gli insegnanti) esprimendo così un eccesso di dipendenza.

• ***Sul PO di trasparenza e opacità***

Con riferimento alla seconda esercitazione si può osservare che il vice-preside Usteri ha vissuto in modo adeguato il PO di trasparenza/opacità nei confronti dell'istituzione-scuola, lasciando correttamente nell'opacità tutte le azioni adottate per risolvere la situazione (lasciandole nell'ombra, senza renderle note a tutti), ma non lo ha vissuto in modo adeguato nei confronti dei singoli ragazzi (nella Classe di relazione 1), verso i quali c'è stato un eccesso di opacità, avendo ritenuto di non parlare con i ragazzi che avevano scritto la petizione.

• ***Articolare le componenti è possibile ed è una buona cosa***

Dalla consulenza a "Usteri" emerge che egli aveva delle difficoltà ad articolare il suo essere contemporaneamente Condizione necessaria di Classe 5 (come vice-preside della scuola) e Condizione necessaria di Classe 1 in relazione ai singoli ragazzi.

Va detto che Usteri viveva nel periodo tra i due conflitti mondiali, un contesto di guerra fortemente connotato dal Sistema Simbolico del Dominio, ossia un contesto che tende proprio a separare e tenere distinte le diverse componenti presenti in ogni ambito: la guerra uccide le componenti che non si fanno/non si vogliono articolare.

Attraverso la consulenza si è giunti a una certa dose di compassione poiché Usteri ha potuto percepire, concepire che – sebbene fosse difficile visto il contesto di guerra nel

quale tutti vivevano – era/è possibile articolare la distanza e la giusta opacità con la quale egli riteneva opportuno affrontare i problemi della scuola, con un comportamento di maggior apertura, trasparenza e ascolto con i singoli ragazzi. La compassione si è raggiunta quando ha potuto concepire che articolare queste modalità è possibile, e sarebbe stata una buona cosa.

### **3. Workshop su due casi concreti portati dai partecipanti**

#### ***3.1 Come lavoreremo***

Come nelle esercitazioni precedenti ci disporremo in **due cerchi concentrici** con il “**consultante**” e i “**consulenti**” nel cerchio più interno e gli “**osservatori**” nel cerchio più esterno. Eduardo Mardarás parteciperà, nel corso della consulenza, come osservatore.

La persona che porrà la richiesta di consulenza descriverà liberamente la sua situazione e la concluderà con le parole “***Ciò che mi preoccupa è...***”; nel corso della consulenza potrà intervenire, dare ulteriori informazioni, confermare o contraddire quanto i “consulenti” gli dicono.

La durata della “consulenza” è fissata in 40 minuti. Non ci sarà un moderatore: per gli interventi il gruppo si auto-regolerà. Al termine della “consulenza” verranno fatte delle riflessioni: prima il “consultante” potrà dire come si è sentito e cosa gli è stato utile, poi parleranno gli osservatori e i consulenti.

Viene ribadito che queste esercitazioni nelle quali “vestiamo i panni dei consulenti” costituiscono, per noi partecipanti, un modo operativo molto utile per imparare il MCE e avvicinarci ai concetti di partnership e compassione. Fare una “consulenza di gruppo” può essere una difficoltà, ma anche essere un “consulente solo” può costituire una difficoltà; e del resto anche il “consulente solo”, in realtà, ha dentro di sé una ampia molteplicità di voci. Questo tipo di esercitazione nella quale il “consulente” è rappresentato da un gruppo permette – in un modo artificiale ma non artificioso – che affiorino gli “andirivieni di pensieri” che ogni consulente sperimenta dentro di sé nel corso del processo della consulenza.

Infine prima di iniziare viene ricordato ai consulenti di parlare un linguaggio semplice e quotidiano, senza fare riferimenti tecnici al Modello; agli osservatori viene ricordato di osservare tenendo presente i concetti del Modello (Classi di relazione, Principi di organizzazione ecc).

### **3.2 Consulenza a S.**

**Il racconto:** S. racconta di aver fatto negli ultimi tre anni due diete, intraprese con la postura necessaria a un'“impresa eroica” nell'accezione che viene data a questo termine nel Modello comunicativo-evolutivo. È stata seguita da una nutrizionista che inizialmente ha proposto uno schema non molto rigido e successivamente – visti i risultati poco soddisfacenti – ha proposto una dieta più rigida che ha comportato risultati migliori ma che è stata piuttosto faticosa. Con questa dieta, dopo qualche tempo, ci sono stati dei cedimenti e S. ha ripreso peso. La nutrizionista ha commentato la situazione con parole del tipo: *“Mi dispiace ma nel climaterio non si può ottenere di più”*. A quel punto S. si è concessa 6-8 mesi di pausa, si è rilassata, è stata bene, è stata tranquilla, ha ripreso peso.

S. esprime la sua richiesta di consulenza con le parole: *“Quello che mi preoccupa è il non riuscire a conciliare da un lato il desiderio di stare bene e di sentirmi tranquilla e dall'altro il desiderio di perdere un po' di peso”*.

Le principali considerazioni del “gruppo dei consulenti”, e le relative puntualizzazioni di S. in merito ad esse, possono essere così sintetizzate:

- c'è chi esprime comprensione perché, per esperienza personale, sa che non è facile seguire una dieta rigida, specie se dura molto nel tempo;

- c'è chi osserva che la questione del perdere peso non va affrontata solo in termini di dieta ma considerando altri punti di vista, per es. l'attività fisica;
- c'è chi dice che è importante capire se si tratta di una questione di salute o di altro tipo;
- c'è chi rileva nelle parole di S. una sorta di contraddizione: da un lato il desiderio di vivere serenamente senza preoccuparsi troppo del cibo e dall'altro il desiderio di dimagrire, come se le cose fossero in contrapposizione e inconciliabili; qualcun altro rileva che descrivere la dieta come un'"impresa eroica" ne fa una cosa percepita come molto difficile, quasi impossibile;

S. interviene dicendo di essersi accorta che a volte le scatta il meccanismo della rinuncia: se si trova in una situazione in cui è consapevole di dover rinunciare a qualcosa le viene voglia di qualcos'altro o della cosa cui sta rinunciando. Un meccanismo simile si è manifestato in lei quando ha cercato di smettere di fumare; anche se la cosa era un po' diversa;

- c'è chi sottolinea che comunque dalle parole di S. emerge che S. ha tutti gli strumenti necessari per individuare un punto di equilibrio tra i suoi desideri;
- c'è chi segnala che S. ha usato la parola "rigidità" e che forse S. potrebbe cominciare a lavorare su questo aspetto, magari non partendo dal fronte della dieta ma da un altro aspetto.

Su questo punto S. interviene osservando di considerarsi un po' rigida e di sentirsi meglio quando riesce ad allontanarsi dalla rigidità;

- c'è poi chi osserva di essere rimasto colpito dal comportamento della nutrizionista che non si è assunta

la responsabilità dell'insuccesso della dieta ma l'ha scaricata su S.

A conclusione della “consulenza” S. descrive le sue impressioni ed emozioni grosso modo in questi termini: *“Mi sono sentita accolta e non ho sentito alcun giudizio; grazie alla consulenza ho visto la situazione da diversi punti di vista che credo mi saranno utili per fare qualche esperimento; tornerei a una seconda consulenza ma dopo aver fatto decantare le cose finora ricevute; non avevo particolari aspettative perché so che la questione è difficile, ma la consulenza mi è stata utile, soprattutto perché non ho ricevuto consigli – non volevo consigli – ma punti di vista da diverse angolature”*.

A conclusione della “consulenza” anche i consulenti fanno alcune osservazioni sul loro operato, che possono essere così sintetizzate:

- si è sentita una iniziale difficoltà sia perché avevamo a che fare con un caso concreto, sia perché la questione posta era delicata;
- gli interventi in genere sono stati rispettosi e S. ha dato riscontri positivi attraverso il linguaggio del corpo, sorridendo, annuendo con il capo;
- una consulente esprime il suo rammarico per aver fatto cenno alla propria esperienza personale, ricordandosi proprio mentre stava dicendo “a me è successo...” che è bene non fare riferimenti di questo tipo.

Mardarás a questo proposito ricorda che effettivamente è buona regola non parlare di sé perché nella relazione di “consulenza” è il “consultante” ad essere protagonista ed è lui che ha bisogno di essere al centro della relazione; ad ogni modo in questa nostra



esercitazione si è trattato proprio di un accenno e la cosa non solo non è stata grave ma anzi utile per assorbire un po' di difficoltà iniziale;

- qualcuno osserva che è stato fatto l'errore di dare dei consigli (es. fare l'attività fisica).

Mardarás a questo proposito dice che è buona regola non dare consigli perché la consulenza deve essere la via affinché il “consultante” trovi da sé cosa è meglio fare. Ugualmente il “consulente” deve trasmettere una certa dose di sicurezza; un modo per offrire un pensiero senza che assuma la forma del consiglio/suggerimento, tastando il terreno è quello di usare espressioni del tipo: “A volte una buona cosa è...”. È poi importante osservare come il Protagonista reagisce.

A questo punto della riflessione si intrecciano un po' le considerazioni di consulenti e osservatori, e al termine della discussione emergono alcune considerazioni interessanti, tra cui:

- la relazione con la nutrizionista si è conclusa con una affermazione non vera – ossia che con la menopausa è inevitabile ingrassare; un'affermazione che S. sembra in qualche modo aver accettato o subito (si tenga presente che nella relazione, la nutrizionista era Condizione necessaria e quindi le sue affermazioni avevano una “credibilità-suggestibilità” importante). La nutrizionista non ha permesso invece un'elaborazione importante che sta nel mettere insieme la naturale perdita delle mestruazioni con la naturale perdita di peso; e S. potrebbe essere rimasta così all'interno di uno schema rigido e sbagliato: menopausa = impossibile dimagrire;
- un punto importante della questione posta da S. verte intorno alla rigidità;

- nel corso della consulenza S. ha accennato al periodo in cui stava cercando di smettere di fumare; in quel momento della consulenza stava costruendo una propria elaborazione basata su analogie e diversità tra lo smettere di fumare e il perdere peso. I “consulenti” però non hanno colto questo spunto, non hanno fatto da specchio a queste sottolineature. Questo può succedere anche a consulenti più esperti. Se i consulenti si accorgono di aver lasciato cadere un aspetto importante, possono in una consulenza più lunga provare a riprenderlo per consentire al “consultante” di riprendere questo filo di auto-elaborazione.

### ***3.3 Consulenza a M.***

***Il racconto:*** M. racconta di essere il rappresentante dei genitori della classe di sua figlia (III anno di un liceo). Nella classe si sono accentuate delle difficoltà, già emerse nell’anno precedente, con un insegnante che insegna materie di indirizzo. Questo docente svolge lezioni troppo complesse e caotiche, con argomenti e modalità di un livello che i ragazzi non sono in grado di seguire, non usa mai il testo ed è molto difficile prendere appunti perché gli argomenti trattati e il linguaggio usato sono troppo difficili. Inoltre usa, sia nei confronti dei ragazzi che di altri insegnanti, toni ed espressioni pesanti e spesso offensivi. Alcuni genitori sono molto contrariati da questi comportamenti, altri hanno posizioni più sfumate, anche perché l’insegnante ha fama di promuovere comunque tutti gli studenti. M. e l’altra rappresentante di classe hanno parlato con la preside, che peraltro già conosceva la situazione e che ha manifestato qualche vaga possibilità di risoluzione del problema, ma M. è preoccupato. Esprime la sua richiesta di consulenza con le parole: ***“Le mie preoccupazioni sono diverse: che l’atteggiamento dei***

*ragazzi di fronte a materie importanti sia quello di trascurarle; che questa situazione negativa condizioni anche il rapporto che i ragazzi hanno con gli altri insegnanti. Mi sento coinvolto in tutto questo per il mio ruolo di rappresentante”.*

Alle parole di M. segue un lungo silenzio dei “consulenti”, che M. interrompe con un’ulteriore specificazione:

*“La mia preoccupazione non riguarda me stesso o le aspettative che altri genitori possono avere nei miei confronti, ma riguarda piuttosto il fatto che i ragazzi, in questa situazione, tendano a trascurare queste materie importanti e che questo insegnante possa mettere in atto – ad ogni intervento dei ragazzi – delle ‘rappresaglie”.*

Segue ancora un ampio silenzio e poi alcuni, pochi e timidi, interventi da parte dei “consulenti”:

- una persona rileva che si tratta di ragazzi delle superiori, di ragazzi grandi, quasi maggiorenni, che hanno dunque delle capacità nel mettere in campo delle difese, delle misure di auto-protezione;
- un’altra persona dice che è una buona cosa non promuovere l’ansia per una materia studiata poco, non alimentare l’ansia per un apprendimento mancato, poiché l’ansia non è buona consigliera e perché i ragazzi – nell’economia della loro vita – possono poi avere altre possibilità, altre occasioni;
- qualcuno suggerisce di parlare con il preside, con il corpo insegnanti.

M. precisa ulteriormente: *“È vero, sono ragazzi grandi ma pur sempre minorenni. Inoltre ho l’impressione che, nella situazione che si è venuta a creare, non siano loro a*

*doversi far carico della ricerca di una soluzione poiché si esporrebbero troppo. C'è un reale rischio di ritorzioni. Inoltre ho l'impressione che il rapporto tra questo insegnante e gli altri insegnanti sia pessimo o inesistente. E che gli insegnanti non abbiano alcuna intenzione di fare qualcosa ma si aspettino che la situazione sia affrontata dai ragazzi o dai loro genitori. E questo mi dispiace. Come rappresentanti abbiamo valutato la possibilità di fare un esposto ma ci siamo detti che questo potrebbe fare ancora più danno. Temo che qualunque mossa si possa fare possa peggiorare le cose”.*

Seguono altri pochi interventi da parte dei “consulenti”, in particolare un “consulente” esprime di essere colpito dal senso di impotenza presente nelle parole di M.

A queste parole M. precisa: *“Sì, è vero, sento un senso di impotenza, sento il peso che ogni azione possa peggiorare la situazione. E sento l'amarezza che l'unico esito finora immaginato è che questo insegnante possa essere ‘scaricato’ a far danno da qualche altra parte. Mi dispiace se lo manderanno via, e mi dispiace per un anno di studio perso”.*

A conclusione della “consulenza”, M. descrive le sue impressioni ed emozioni in questi termini: *“Mi è stato utile parlare di questa situazione in un contesto diverso da quello dei genitori dei ragazzi. Non è che mi aspettassi delle soluzioni, ma sono stato contento di aver potuto dare voce alle mie emozioni e mettere ordine nei miei pensieri”.*

A questo punto i “consulenti” esprimono le loro considerazioni che possono essere sintetizzate così:

- c'è stata una grande difficoltà iniziale: non si sapeva da che parte cominciare;

- il silenzio era difficile e pesante, però ha anche consentito a M. di spiegare meglio i suoi stati d'animo;
- è stato molto difficile non dare suggerimenti;
- qualcuno dice di aver provato un senso di disagio perché come consulente non sapeva come sostenere il protagonista;
- la situazione si è un po' sbloccata quando si è parlato di "senso di impotenza".

Le principali osservazioni conclusive degli osservatori e di Mardarás possono infine essere così riassunte:

- i silenzi quando vengono dal Protagonista possono essere utili perché creano uno spazio che consente al Protagonista di elaborare il proprio pensiero, di auto-organizzare un proprio percorso (e i consulenti devono essere capaci di sostenere tali silenzi, proprio perché utili al Protagonista). In questo caso però il silenzio era il silenzio dei consulenti. Questo silenzio inizialmente era forse necessario al gruppo di consulenti per elaborare qualcosa di utile da offrire al Protagonista, ma poi si è fatto un po' troppo lungo e ha mostrato come in certi momenti i consulenti sembrassero inibiti, incapaci di offrire alcunché; tanto che qualcuno ha percepito gli interventi di M. come un "soccorso ai consulenti". In ogni caso, è importante sottolineare che un "consulente" non deve allarmarsi di fronte al proprio silenzio (e ancor meno cercare di riempirlo in modo affrettato). I silenzi normalmente emergono come un riflesso di rispetto verso la complessità dell'argomento trattato e anche come un invito al "consultante" ad ampliare di più il discorso. L'intervento successivo di M. potrebbe essere visto più in questo senso piuttosto che come un "soccorso ai consulenti";

- si è verificato una sorta di contagio tra il Protagonista e i consulenti: questi si sono identificati con lui e con il suo disagio e ne sono stati in qualche modo sopraffatti, senza così riuscire a individuare qualcosa di utile da offrire al Protagonista e quindi senza avvicinarsi alla compassione. In termini di PO e Classi di relazione si può dire che c'è stato un errore di collocazione: i consulenti non hanno mantenuto la collocazione di Condizione necessaria in Classe 1 e sono corsi “*ad abbracciare il cavallo*”. Con questa espressione si fa riferimento a un episodio della biografia di Nietzsche per delineare il concetto di compassione, intesa come la capacità di vedere il mondo con gli occhi del protagonista e di fare la cosa giusta per la sua evoluzione: un giorno il filosofo, vedendo un cavallo brutalmente sferzato dal suo cocchiere, si identificò a tal punto con la sofferenza dell'animale, da corrergli incontro e abbracciarlo; Nietzsche ebbe dunque la capacità di sentire profondamente la sofferenza dell'animale (provò sentimenti di partnership) ma non realizzò la compassione, perché non reagì compiendo l'azione giusta, dato che abbracciare l'animale non è utile all'animale (lo sarebbe stato per es. discutere e fermare il cocchiere);
- è stato utile aver introdotto il termine di “impotenza” ma non si è aperto uno spazio utile per lavorare su questo concetto: si è colto che M. si sentiva schiacciato dal senso di impotenza e tutti si sono sentiti schiacciati dall'impotenza. Sarebbe invece stato utile aiutare M. a descrivere, ampliare questo concetto. In questo clima la parola “impotenza” ha congelato ogni altra idea o ipotesi di lavoro, e in particolare ha inibito l'emergere di un'altra parola che sarebbe stata utile: “ricatto”. Quando in un consultante appare il sentimento di

impotenza, il consulente è esposto al contagio di questo sentimento. Una buona possibilità è tracciare una linea continua di pensiero tra impotenza e onnipotenza e invitare il consultante a localizzare un punto di possibile attuazione in questa linea. L'impotenza normalmente si genera da auto-aspettative o auto-esigenze smisurate (ovvero, in uno sfondo di onnipotenza latente);

- infine Mardarás tenta una possibile lettura interpretativa (che, avverte, può essere sbagliata...): la situazione si configura come una situazione nella quale il professore ha messo sotto sequestro tutti gli adulti; si può rilevare che non c'è stato un colloquio tra il gruppo dei genitori e il professore, per la paura di ritorsioni. Il professore, con il ricatto, con possibili minacce di ritorsioni, teneva sotto scacco tutti. Qualora la consulenza si potesse protrarre nel tempo, questo potrebbe essere uno spunto di lavoro ulteriore.

Il Seminario si conclude, ci ringraziamo a vicenda, facciamo delle foto e ci salutiamo dandoci un affettuoso arrivederci.





*Finito di stampare nel mese di settembre 2015  
presso la Litografia IP, Firenze*

