

# RIVISTA DI PSICHIATRIA

DIRETTA DA MARIO  
GOZZANO e GIAN CARLO REDA

COMUNICAZIONE UNIDIREZIONALE  
E COMUNICAZIONE CIRCOLARE NEL LAVORO DI FORMAZIONE: PRIMO CORSO SULLE  
DINAMICHE DI GRUPPO (1971-72)

Carla De Toffoli - Basilio Bonfiglio - Antonio Correale Aldo Cono Barna - Claudio Neri - Andrea Seganti

« La coscienza invero è superiore al pensiero. Questa è la ragione per cui, allorché una persona che sa molto manca di coscienza, si dice di lei: Per quanto ella sappia, è come non sapesse nulla. Se sapesse veramente, non sarebbe così sviata ».

(Chandogya Upanisad, settima lettura)

L'occasione di tenere, all'Istituto di Psichiatria, un corso per Studenti a titolo di esercitazione, ci ha posto di fronte a due grossi problemi: la scuola e la didattica, da una parte, e la psichiatria, nella sua prassi e nella sua ideologia, dall'altra.

Per quanto riguarda la didattica, sulla base di numerose esperienze fatte in questi ultimi anni, è stata ipotizzata una situazione di apprendimento alternativa rispetto a quella classica. Per illustrare le principali differenze tra queste due situazioni, ci avvarremo di uno schema tratto e parzialmente modificato da una comunicazione orale di Enriquez e Kaes, in cui sono indicate alcune delle caratteristiche delle due esperienze. Lo schema va inteso come strumento di lavoro concettuale e non come descrizione di situazioni reali. Esso infatti descrive situazioni limite, mentre è chiaro che elementi dell'una e dell'altra coesistono, in maggiore o minor misura, in qualunque esperienza di apprendimento.

## Situazione A

La comunicazione è unidirezionale: la comunicazione passa da A ---> B, che nello schema ne risulta modificato (B) secondo un piano di progressiva perfettibilità.

### – Situazione A

- La comunicazione è unidirezionale
- Nozione d'ordine
- Verifica sul modello

### – Situazione B

- La comunicazione è circolare, ciclica
- Nozione d'equilibrio
- Verifica con l'esperienza

- Sapere costituito
- Partecipazione tecnica limitata ad un solo ambito già previsto ed esterno.
- Carattere cristallizzato, ripetitivo dell'esperienza
- Travaso delle nozioni
- Verifica dell'apprendimento (esame di adattamento alla struttura)

- Sapere si deve costituire
- Esperienza globale coinvolgente
- Autonomia e spontaneità creativa
- Appropriazione con un. atto autonomo
- Partecipazione del formatore all'apprendimento

- 
- Il formatore si situa dalla parte del sapere
  - Adattare gli individui "alla struttura
  - Dare delle forme nuove, simili a sé od al nuovo modello

- Il formatore si situa dalla parte del cambiamento
- Cercare di muovere la struttura
- Permettere alle nuove forme di sorgere

- 
- Onnipotenza del formatore: tutto lo scibile
  - Colmare le lacune proprie

- Il formatore non sa tutto
- Riconoscere le lacune

---

In realtà B manda sempre una risposta ad A, e questa normalmente ri-guarda quanto B ha recepito il messaggio di A. Quindi B non ha nessuna creatività, la comunicazione volge Solo ad una modificazione di B verso il modello.

*Nozione d'ordine:* ogni parte del sapere trova un'armonica collocazione dentro una struttura preordinata. Un esempio tangibile di questa visione sono le enciclopedie, i trattati etc.

*Verifica sul modello:* il processo di formazione fa riferimento ad una serie di modelli astratti (l'ingegnere, il chimico, il cittadino, etc.) o concreti, il formatore medesimo («tristo è quell'allievo che non supera il maestro»).

*Sapere costituito:* la verità è già stabilita ed ogni singola parte del sapere trova la sua fondazione nella sua armonica integrazione con il disegno, più vasto del « sapere » e del «vero».

Questo sapere dunque non ha bisogno di altra verifica. Le «dimostrazioni » che vengono fornite dei singoli punti, delle singole discipline, non fanno però riferimento a questo «pregiudizio», ma a metodi «obiettivi» forniti da una « scienza neutrale» posta al di là del formatore e dell'allievo e della quale viene negata ogni connessione con « l'intenzionabilità » umana.

*Partecipazione tecnica,* limitata ad un ambito già previsto ed esterno: « il campo di cui ci si occuperà sarà la matematica, l'italiano, la filosofia o anche l'educazione civica, la morale etc. ». Non saranno, invece, messi in gioco le persone od i loro rapporti se non per quel certo preciso aspetto.

Carattere cristallizzato, ripetitivo della esperienza: essa sarà ripetuta tante volte in maniera simile, nel tentativo di un progressivo perfezionamento rispetto al modello di lezione o esercitazione.

*Travaso delle nozioni:* il formatore attivamente trasmette una parte del proprio sapere all'allievo che è unicamente recettivo (dal pieno al vuoto). L'aspetto sottolineato è quindi quello oblativo.

*Verifica dell'apprendimento (esame di adattamento alla struttura):* la verifica di quanto l'allievo sia stato trasformato per avvicinarlo al modello implica anche quella di quanto egli si sia adattato (come chimico, avvocato, cittadino) alla struttura sociale, sia in grado di integrarsi e di esserle funzionale.

*Il formatore si situa dalla parte del sapere:* essenziale è l'adeguamento dell'allievo al sapere costituito, che cioè l'allievo sia istruito.

*Adattare gli individui alle strutture e dare delle forme nuove simili a se ed al nuovo modello:* questi sono i fini del formatore dipendenti dalle premesse di ordine e di modello

*Onnipotenza del formatore:* sa tutto lo scibile: il formatore ideale sa tutto o quanto meno sa tutto quello che è necessario sapere nella situazione; egli ; è poi non solo il depositario dello scibile, ma anche il giudice dell'adeguamento al modello.

*Colmare le lacune proprie:* nella misura in cui egli non sappia tutto, dovrà colmare le proprie lacune per farsi rappresentante del sapere costituito.

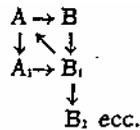
Situazione B

La comunicazione è circolare-ciclica: A invia una comunicazione a B (A-->B); B muta in conseguenza (B-->B1).

B1 manda una informazione di risposta ad A ( $B1 \rightarrow A$ ); anche A muta conseguentemente ( $A \rightarrow A1$ ).

Insieme ad A e B è cambiato anche il loro contesto relazionale che al ciclo successivo non sarà  $A \rightarrow B$  bensì  $A1 \rightarrow B1$ .

Lo schema completo può essere così rappresentato:



Lo stesso schema è valido quando siano interessate più persone facenti parte di un unico contesto relazionale.

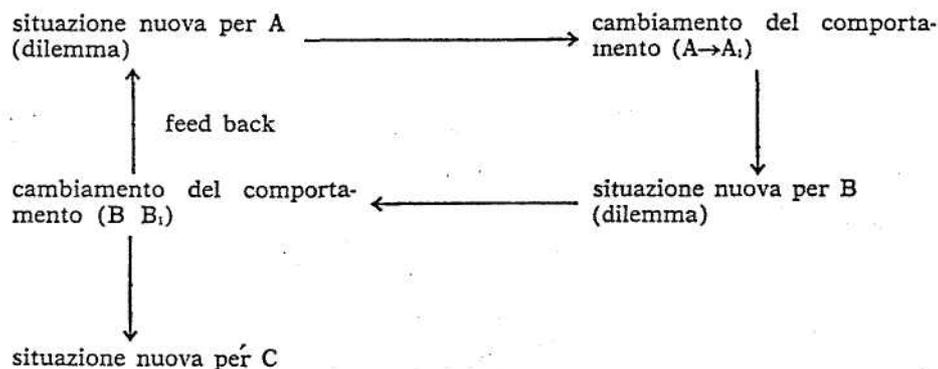
*Nozione di equilibrio:* un accadimento (dilemma) non può essere soddisfacentemente affrontato sulla base dei dati teorizzati in precedenti esperienze (sapere).

Al dilemma viene offerta una serie di risposte, in parte basate sulle precedenti esperienze in parte originali; queste vengono verificate nelle capacità di risolvere soddisfacentemente il dilemma.

In seguito a questa verifica muta anche la visione generale (sapere).

La nuova visione delle cose a sua volta è punto di partenza per la messa in evidenza di accadimenti « nuovi ».

Verifica sull'esperienza: quanto sopra può essere espresso in un contesto relazionale e dal punto di vista del comportamento nel modo seguente:



Il cambiamento del comportamento di A, secondo questo schema è una situazione nuova per B che è anch'egli costretto a cambiare atteggiamento; B quindi intrinsecamente darà ad A una risposta di ritorno (feed back) su come il suo nuovo atteggiamento ha influito su B e quindi direttamente o indirettamente (a seconda che il dilemma di A era posto da B o meno) su quanto questo nuovo comportamento è adatto ad affrontare il dilemma. Essenziale per la formazione secondo questo schema è la possibilità di sperimentare nuovi comportamenti e ricevere delle risposte su quanto sono adatti a risolvere soddisfacentemente i dilemmi. Voglio notare che nello schema la situazione nuova per A è indicata come un punto di partenza ipotetico, mentre sempre il dilemma avviene all'interno di un gruppo o di una rete di relazioni.

*Sapere si deve costituire:* il sapere (formulazione teorizzata dei dati della esperienza) non è stabile ma viene continuamente riformulato ogni volta che nel campo esperenziale si verifica un accadimento « nuovo ».

Il sapere precedente è strumento per nuove analisi e verifiche suscettibili d'invalidarlo oppure può essere di impedimento alla costituzione di nuovo sapere quando si pone come sapere aprioristicamente determinato. E' chiaro quindi che anche il sapere assume un significato positivo o negativo a seconda della « intenzionalità » della persona o del gruppo che lo detiene.

*Esperienza globale coinvolgente su — i propri problemi — sé — sé ed i propri problemi.*

*Il tentare nuovi comportamenti* (intesi sia come serie di atti volti ad uno scopo, sia come agire significativa all'interno di un rapporto) ed il ricevere la successiva risposta implicano una partecipazione non solo intellettuale, ma principalmente emotiva. La esperienza di formazione riguarda — i propri problemi — sé — sé ed i propri problemi — perché il « dilemma » non viene affrontato « oggettivamente » ma come intrinsecamente connesso alla *intenzionalità* ed all'agire dei partecipanti alla esperienza. Questi poi sono oggetto di azioni e risposte di quanti partecipano al contesto relazionale.

*Autonomie e spontaneità creativa.*

Esperienza di formazione quindi come sviluppo delle potenzialità proprio di ogni partecipante all'interno di un contesto relazionale.

*Appropriazione come atto autonomo.*

Il sapere si costituisce con le azioni di sperimentazione, verifica e teorizzazione dei partecipanti. Esso è la stessa intenzionalità intrinseca a queste azioni.

*Partecipazione del formatore all'apprendimento.*

Il formatore rinuncia a porsi come rappresentante del sapere costituito e come giudice dell'adeguamento al modello.

La permissività consente la messa in atto di comportamenti nuovi.

*Il formatore si situa dalla parte del cambiamento.*

E' parte attiva del processo di formazione in ogni sua fase: evidenziazione di accadimento « nuovo », proposta a verifica di soluzioni, teorizzazione.

Egli prende posizione, con la sua azione, contro ogni forma di sapere aprioristicamente costituito.

*Cercare di muovere la struttura.*

Una serie di modelli dipendenti dalla struttura sociale tende a condizionare l'esperienza di formazione.

Il formatore favorisce l'analisi delle forze sottese a questi modelli e quindi della struttura sociale di cui sono espressione.

*Permettere alle nuove forme di sorgere.*

Il formatore con la sua azione tenta di mettere in crisi il sapere aprioristicamente costituito e l'accettazione critica di modelli, favorisce la sperimentazione di nuovi comportamenti.

*Il formatore non sa tutto.*

Con la rinuncia a porsi come depositario del sapere costituito egli pone in discussione il modello assegnato socialmente.

*Riconoscere le proprie lacune.*

Il formatore si confronta, ed è quindi costretto a confrontarsi con il modello imposto socialmente. Questo lavoro è il primo momento dell'analisi degli altri modelli e della verifica dell'esperienza stessa di formazione.

Tralasciamo il lavoro di confronto dei due tipi di esperienza, che ci pare emerga chiaramente dallo schema.

Per la valutazione, rimandiamo alle conclusioni critiche sull'esperienza.

Per quanto riguarda la psichiatria, è importante osservare che gruppi di esperienze e presupposti culturali diversi, come quelli di Laing e Cooper in Inghilterra, dell'Ospedale Psichiatrico La Borde in Francia, di Basaglia in Italia — ritengono essenziale nel loro lavoro l'aver messo in evidenza come la psichiatria oggi faccia parte di una strategia difensiva, tesa a mantenere lo status quo consentendo la netta separazione dell'abnorme dalla norma, i cui limiti sono definiti dall'organizzazione politico sociale.

Si tratta in sostanza di comprendere che questa contraddizione passa dentro ciascuno di noi e che quando la si esporta e la si fissa all'esterno mediante la suddivisione dei ruoli (buono-cattivo, sano-malato, educatore-alunno, medico-paziente), questo è il rapporto originario « di sopraffazione e di violenza, tra potere e non potere, che si tramuta nell'esclusione, da parte del potere, del non potere » (Basaglia).

E' quindi importante che noi riconosciamo la delega inerente al nostro ruolo, per evitare che ciò che in esso è violenza venga negato, lasciando spazio alle soluzioni regressive (manicomi) o mistificazione (scienza che definisce il malato, ma non riesce a parlare con lui).

Sulla base di questi presupposti teorici si è ipotizzato che una situazione di gruppo non direttivo, in cui il trainer si ponga soprattutto come polo dialettico dell'esperienza in ogni suo momento, focalizzando il crearsi delle deleghe, il fissarsi dei ruoli, i processi di strumentalizzazione e di espulsione man mano che avvengono, sia un modo possibile di vivere attraverso l'esperienza la contraddizione che siamo noi, il gruppo, la malattia, nella persona a turno di questo o di quel membro del gruppo.

Non ci proponevamo quindi di fare una psicoterapia, ed era perciò essenziale evitare nei limiti del possibile di creare dipendenze.

Per realizzare questo scopo, ci parve che fossero utili le esperienze dei Training Groups, in cui l'atteggiamento del trainer, la struttura stessa del gruppo con le sue regole controllano dall'inizio il sorgere di aspettative psicoterapeutiche.

Il ruolo dei partecipanti, che venivano come studenti-per-imparare e non come malati-per-guarire, ci ha abbastanza aiutati in questo compito.

## L'ESPERIENZA DI GRUPPO

La staff che ha discusso e portato avanti questa esperienza è composta di sette membri divisi in tre équipes, due con un leader ed un osservatore ed una con un leader e due osservatori. Ogni gruppo era composto di circa quindici studenti. Le riunioni erano tenute ogni sabato per un'ora e mezzo per sedici settimane nei locali dell'Istituto di Psichiatria.

Dal punto di vista tecnico alcune regole erano quelle del T-group: l'atteggiamento della staff, la breve durata dell'esperienza a tempo predeterminato, l'assenza di una finalità terapeutica.

Mancava invece una delle regole più importanti che definiscono il T-group (nei suoi pregi e nei suoi grossi limiti): la residenzialità.

La partecipazione degli studenti era volontaria. Il corso ha avuto inizio con una sessione introduttiva in cui la staff ha spiegato che il fine del gruppo era di apprendere attraverso l'esperienza.

Ogni quattro sedute sono stati proposti dalla staff degli esercizi con lo scopo di strutturare delle situazioni favorevoli all'apprendimento del modo di essere dei gruppi e del singolo individuo nel gruppo: formazione di sottogruppi che osservino l'andamento di un altro gruppo, stesura di sociogrammi ecc.

I gruppi hanno lavorato separatamente per quattordici riunioni su sedici; la dodicesima riunione, la staff ha proposto un incontro dei tre gruppi per confrontare le esperienze.

Le riunioni di verifica della staff si tenevano subito dopo i gruppi, in altra sede ed erano estremamente lunghe (4-5 ore) e faticose. I problemi dei gruppi venivano riportati a problemi della staff e viceversa in un gioco continuo di interrelazioni.

Nell'ultima seduta la staff ha proposto di tenere una di queste riunioni, in cui discuteva i suoi problemi, di fronte agli studenti quali osservatori. Questa situazione non era tollerabile per nessuna delle due parti in causa, e la seduta si è presto trasformata in assemblea generale.

## OSSERVAZIONI

1) Il silenzio

L'atteggiamento iniziale di silenzio forzato concordato dalla staff per la prima seduta, ha gettato i tre gruppi in uno stato di angoscia, di rabbia e di confusione; quindici persone riunite in una stanza per imparare qualche cosa non sanno più che fare e buttano all'aria tutti gli schemi normali di comportamento, di buona educazione, se colui che ha il ruolo di « maestro » sta zitto. Nel primo gruppo ci sono quindici minuti di silenzio interrotto da una risata e da uno scoppio d'ira. Poi altri 45 minuti di silenzio passati distribuendo sigarette e caramelle. Solo comunicando emozioni molto violente si riesce a rompere il silenzio. Si parla poi di comunicazione non verbale e del comportamento della staff come teso a far comprendere che il gruppo deve essere autonomo. Il secondo gruppo appare sconcertato e inizia a reclamare che il leader prenda qualche iniziativa. Solo Bruno dice che invece a lui sembra più interessante così. Da più parti vengono espresse buone intenzioni di apprendere dalla esperienza. Si continua per 40 minuti vagare da un argomento all'altro senza mai fermarsi su quale punto. Ogni volta che qualcuno esprime sentimenti di sfiducia qualcun altro che si oppone e viceversa. I vari argomenti sono: le facce della staff, il fatto che non par l'imbarazzo e la possibilità di parlare di problemi personali. I paragoni di queste esperienze con quelle di teleferiche, ascensori, sale aspetto degli uffici. La possibilità di strozzare il leader e di buttafuori, la speranza di fare una grossa esperienza. Tutti hanno un vago sorriso sulle labbra e ci fissano spesso, più facinorosi minacciano di parlare di politica. Quelli del terzo gruppo pensano che li vogliamo studiare e poi abbiamo chiamato i giornalisti, che forse c'è un registratore. Alcuni minacciano di andarsene. Si discute poi se sia meglio l'università o il liceo per favorire rapporti umani. Alcuni tengono banco sul tema della psicoanalisi, discute sul prezzo delle sedute, sulla differenza fra Kleiniani e Freudiani.

Il loro trainer scrive al fine della seduta: La comunicazione può essere espressa così:

Io: lavorate soli.

Gruppo: insegnaci come dobbiamo fare o almeno dicci se va bene così.

Il mio silenzio è interpretato: così non va bene ma non dico come dovete fare.

Gruppo: non siamo capaci e tu sei un nemico perché non insegni ».

Il dilemma iniziale dunque è stato posto dal silenzio della staff. Nel T.G. vi è quasi una mistica del silenzio per cui un buon trainer parla pochissimo, fa uno - due interventi. Gli osservatori sono addirittura muti. Ciò tende in maniera strumentale a creare una situazione alternativa, a mettere in crisi dei ruoli, a favorire le proiezioni, a porre un interrogativo. D'altra parte il silenzio esprime in modo perentorio dei contenuti porta una cultura diversa in cui si dice: l'uso abituale della parola un certo tipo di comunicazione, un certo insegnamento sono parole vuote, insegnamenti fasulli:

io sono un vero insegnante, sto zitto ed il mio silenzio vi insegna qualcosa.

Il gruppo avverte non solo che è inutile aspettarsi da un maestro contenuti che bisogna trovare da soli (questo potrebbe forse essere espresso più semplicemente a parole), ma assiste all'evocazione di un altro rapporto, di un'altra dimensione. Ci pare esista un corrispettivo nel silenzio dell'oracolo che viene ad essere consultato, che parla con parsimonia e risparmia i suoi aspetti sacramentali da qualunque profanazione. Egli deve essere lontano e non parlare troppo, col parlare troppo ci si accorge che è fallace.

Ci sembra inoltre che vi sia un altro aspetto molto importante, nel silenzio del trainer. Egli ponendosi in un gruppo senza possibilità di parlare, di comunicare evoca non solo il silenzio dell'oracolo, del dio, ma anche il fantasma della follia. Egli è il più malato di tutti, forse per questo non riesce a parlare o parla per frasi frammentarie e connesse. E' un pazzo che ci hanno messo a capo e non sappiamo se è un pazzo o un dio.

Viene dunque restituito uno spazio alla diversità che qui non può essere liquidata come malattia. In fondo il lavoro del trainer è di conservare questa diversità senza farsi buttare fuori, e quello del gruppo cercare di indurlo a parlare, curarlo del suo silenzio, della sua follia. E' lui che cresce con il gruppo man mano che impara di nuovo a parlare.

## 2) IL « QUI ED ORA » ED IL LAVORO DEL GRUPPO

Incomincia l'attacco aperto contro la staff. All'inizio della quinta seduta dobbiamo andare a prendere le sedie per noi, che non ci sono. Poi si saprà che sono state messe fuori apposta.

Qualcuno dice che il leader fa interventi « a cazzo » concordati in anticipo e che è ora che il gruppo si muova da solo o che la staff cambi atteggiamento. Zoe si chiede se l'onnipotenza del leader non sia solo impotenza. Viene aggredita da Mario che la accusa di problemi personali, di malattia mentale, di vergognarsi di affrontare certe cose. Tutto il gruppo si interessa a lei, le chiede spiegazioni e notizie. Lei si secca sempre di più, accusa gli altri di curiosità, dice che ci sono dei limiti e si possono scrutare le persone solo fino ad un certo punto. Si parla molto del rapporto « Mario-Zoe ». L'intervento del trainer: « Il gruppo sta scoprendo che esistono persone di sesso diverso potenti od impotenti che siano », viene accolto con molto interesse. Le sue parole vengono ripetute più volte. A un certo punto si contano gli uomini e due (Luigi ed il leader) sono tenuti fuori dal conto. Quando ci si accorge di Luigi, Elsa dice: « Ma lui è impotente ». Poi gli si prospetta che forse col gruppo riacquisterà la sua potenza.

Un altro gruppo tenta la riunione senza la staff per affrontare i propri problemi con l'autorità. La tentazione della psicoterapia vicendevole tra i vari membri del gruppo è molto forte. Si utilizzano rapidamente come condensatori d'ansia le persone che in qualsiasi modo chiedano aiuto.

Vengono messi in crisi i valori della società circostante, in particolare quelli della causalità, del fine, della produzione, del rispetto all'autorità, del livello di comunicazione razionale e verbale. Si ricerca un tipo nuovo di spontaneità, di comunicazione non verbale, di azione, di gioco.

Si sviluppa una grande solidarietà all'interno del gruppo mentre si alternano violenza, curiosità, svalutazione ed invidia rispetto ai gruppi vicini.

Il gruppo richiede e impone la « autenticità ». E' difficile che qualcuno possa sfuggire trincerandosi dietro i meccanismi difensivi formali validi nel mondo esterno. Sembra che il gruppo dica: « Siamo riuniti per imparare come siamo e quindi una ricerca scientifica senza remore e senza veli deve condurci al raggiungimento di questo obiettivo ».

Spesso tutto ciò non è che una parodia del mondo esterno: Lucio propone che ci si spogli tutti perché questo sarebbe veramente un modo di vedersi per come siamo; alcuni sorridono e non si tirano indietro, altri sembrano interdetti.

Lucio insiste che non può essere l'unico e che bisogna spogliarsi tutti; aggiunge, invitato a cominciare, « che non avrebbe senso togliersi una scarpa tanto per dare un esempio ».

Qualcuno propone uno psicodramma dicendo che è l'unico modo per conoscersi ed esprimersi per quello che siamo. Paola e Lucio dicono che ormai si conoscono così bene che potrebbero scambiarsi le parti: Lucio potrebbe fare Paola e viceversa.

All'interno dei gruppi nasce la collaborazione: bisogna aiutarsi l'un l'altro, permettere ad ognuno di apprendere senza soffrire e senza perder tempo.

Sono messi in discussione i livelli gerarchici e i ruoli che possono rimanere fissi e la situazione è tale da creare una sospensione delle conferme o disconferme della propria identità. Ognuno si trova quindi spogliato dell'insieme di quei mezzi che normalmente usa per definirsi (« self defining equipment » di Goffmann).

Spesso si modifica il comportamento, il linguaggio, l'abbigliamento (scomparsa di giacca e cravatte, abiti sportivi e così via) e l'atteggiamento dei singoli membri (maggiore spigliatezza, familiarità, gesti che non si compirebbero nella vita di tutti i giorni).

Lo schema: situazione nuova — cambiamento di atteggiamento emotivo — cambiamento di comportamento diviene ciclico e costituisce la base dell'evolversi dell'esperienza.

Si discute sul senso di questa esperienza se essa sia o no separata dal mondo e quindi strettamente privata, quali siano le difficoltà nel parteciparvi e le varie aspettative di ciascuno.

Alain racconta la favola di Lancillotto concludendo che il vero lavoro del gruppo è di uccidere i propri fantasmi.

### 3) L'ULTIMA SEDUTA

L'aver operato nell'interno di una situazione B, per esprimerci secondo lo schema di didattica ipotizzato, aveva messo in moto una reazione a catena, nei gruppi e nella staff. Ci rendevamo conto che la stessa mistificazione della neutralità, che rimproveriamo all'atteggiamento classico, ed il cui alibi è fornito dalla pretesa oggettività della scienza, era presente nel nostro lavoro nella pretesa di prescindere dalla propria soggettività e dal contesto storico (ad esempio del contesto istituzionale in cui abbiamo lavorato).

Non volevamo d'altra parte fornire soluzioni ideologiche a contraddizioni reali, per evitare che l'esperienza divenisse un « corso di tecnica della manipolazione in gruppo ».

Gli studenti erano arrabbiati con noi, e ci accusavano di non aver capito niente, perché noi ci eravamo espressi in modo troppo simbolico, o non ci eravamo espressi affatto. Aspettavano sempre che alla fine avremmo « svelato il mistero ».

Il nostro problema era quindi fornire strumenti di razionalizzazione per permettere che la storia del gruppo assumesse delle forme ed una struttura, senza manipolare le contraddizioni ed i conflitti emersi dall'esperienza. .

C'era la tendenza continua da parte del gruppo — e nostra — di riproporre l'astrazione e la norma, fosse pure la norma di un comportamento patologico definito, che non è più uno stimolo nel momento in cui non pone più alcun interrogativo.

Ci sembra che questi limiti fossero in parte inerenti allo strumento scelto con la sua artificiosa delimitazione dei tempi e delle regole, che si avvicina più ad una sperimentazione che ad un'esperienza, non permettendo di rielaborare i contenuti emersi in una struttura stabile.

Non a caso il T.G. è nato e si è rapidamente diffuso in una cultura in cui « la malattia, la devianza, la fame, la morte devono diventare altre da ciò che sono, perché la contraddizione che esse rappresentano possa risultare una conferma alla logica del sistema in cui sono inglobate.

Alla morte si può allora rispondere con la scienza della morte, alla fame con l'organizzazione della fame, mentre la morte resta morte e la fame fame » (Basaglia).

La staff aveva mantenuto durante tutto il corso un rigido isolamento rispetto agli studenti. Si sapeva delle sue mitiche, lunghissime riunioni di verifica, che accentuavano la distanza fra i due gruppi (trainer-studenti) di cui l'uno era lo specchio e l'altra faccia dell'altro.

Abbiamo pensato di saltare il fosso e di farlo saltare agli studenti assieme a noi, facendoli partecipare all'ultima riunione di staff come osservatori.

Abbiamo cioè fatto convergere forzatamente l'ultima tappa della loro esperienza con l'ultima tappa della nostra. Seduti noi in cerchio al centro di una stanza, loro intorno a gruppetti, era l'assedio di una città per impadronirsi di tesori che gli abitanti sostengono di non possedere: « possiamo cercare insieme, e intanto guardate come cerchiamo noi » sembrava l'ultima beffa.

Questa proposta era insostenibile per gli studenti ed anche per noi, e siamo presto passati ad un clima di assemblea generale, per una sorta di verifica reciproca, che fu pressoché inattuabile per le due culture, i due linguaggi, i due livelli di coscienza diversi.

Evidentemente non è possibile restituire all'inconscio la propria realtà ed il proprio fantasma girando la medaglia o rompendo lo specchio.

Ci rendiamo conto che i due momenti — che pur sentiamo uni-tari — delle premesse teoriche e dell'esperienza di gruppo propongono due linguaggi difficilmente sovrapponibili.

Poniamo tale scarto tra i tempi ed i modi dell'esperienza interna. e la sua possibilità di articolarsi nelle strutture come problema aperto, anche perché è un dato che ognuno di noi vive ogni giorno come contraddizione.

*Il secondo corso sulle dinamiche di gruppo (1972/73) è caratterizzato dallo sforzo di far coesistere due momenti molto diversi di esperienza di gruppo: il piccolo gruppo e l'assemblea. Nelle intenzioni della staff, il piccolo gruppo doveva costituire la sede di accadimenti personali ed emotivi, mentre l'assemblea doveva rappresentare il momento di elaborazione razionale e di messa a punto decisionale. Di fatto l'alternarsi dei due momenti ha creato una forte tensione in quanto le due esperienze, venivano vissute non come complementari ma al contrario come vanificanti l'un l'altra. In tal modo il dispiegarsi di un processo di presa di coscienza comune sul proprio ruolo di docente-allievo o medico-malato, era accompagnato da penosi sensi di frustrazione, dovuti all'oscillare del setting dell'esperienza.*

*Così anche questo secondo anno di corso confermò la convinzione che questo metodo mutuato dal T-group, pur essendo in grado di produrre esperienze estremamente ricche sul piano emotivo e culturale, non offriva sufficienti strumenti stabili di rielaborazione da parte dei partecipanti.*

*Il resoconto delle sedute è stato riportato unificato: sono state cioè riportate come un'unica seduta di gruppo le quattro sedute dei piccoli gruppi. La storia del gruppo non si sforza quindi di essere « obiettiva » ma di rendere il livello emotivo generale delle sedute come risultava dalle riunioni di staff.*