

LE ABILITÀ *sociali*

SCHEDA N° 2

LA GESTIONE E LA RISOLUZIONE DEL CONFLITTO INTERPERSONALE

Conoscere ed approfondire i meccanismi e le dinamiche che determinano la conflittualità e le diverse strategie per affrontarla: è questa una delle abilità sociali che non può mancare nell'equipaggiamento di un educatore, sia perché sappia avvalersene nei suoi rapporti interpersonali, sociali, nelle diverse situazioni educative e lavorative, sia perché le nuove generazioni possano imparare un approccio positivo e costruttivo al conflitto, sino a farlo diventare una risorsa.

Il conflitto, infatti, fa parte integrante del vissuto di ciascuna persona: ognuno di noi lo sperimenta nelle diverse realtà in cui vive ed opera: in famiglia, nell'ambito lavorativo, nelle relazioni affettive e sociali.

Il problema, quindi, non è tanto il fatto che vi sia, quanto i modi di affrontarlo, gestirlo, tentare di risolverlo.

Ovviamente alla base di tutto vi è l'idea di uomo e di relazione da cui si muove, la risposta che diamo ai seguenti interrogativi: «Chi è l'altro per me?», «Quale tipo di relazione voglio instaurare con lui?».

Siamo in presenza di un conflitto (dal

latino *configere*: lottare, combattere, essere in contrasto o in disaccordo) tutte le volte che ci si scontra perché ci si trova su posizioni discordanti, perché divisi da “qualcosa”. Questo “qualcosa” può riguardare idee, opinioni, interessi, scopi, emozioni, relazioni affettive.

Nelle interazioni può verificarsi sul piano del significato, del contenuto (ciò che si comunica), come sul piano della relazione (come si comunica).

Il conflitto può essere generato:
dal carattere: vi sono persone che sono portate a creare situazioni relazionali di tipo conflittuale, a prescindere dai contenuti della comunicazione;
dal percepire una “disconferma” di se stessi: registrare indifferenza, sino al punto di non sentirsi considerati, riconosciuti come “esistenti” dall’altro;
da uno squilibrio di bilancio tra dare e avere: ritenere, cioè, di aver acquisito nei confronti dell’altro un credito che non mi viene riconosciuto («Dopo tutto quello che ho fatto per te...»);
dall’invasione di uno spazio considerato vitale: l’altro viola la mia interiorità, i miei ambiti di vita, attenta al mio ruolo professionale;

dall'uso delle risorse: ci si scontra per usufruire di risorse "limitate", per poter soddisfare necessità che vengono negate; dalla lotta per il potere: l'uno tende a prevaricare l'altro per un esercizio del potere inteso come prevaricazione e arbitrio. In ambito educativo capita facilmente che insorgano conflitti sia affettivi (relazioni genitori-figli, insegnanti-alunni, adulti-giovani), sia cognitivi (divergenza di quadri valoriali, di visioni esistenziali, sociali, politiche).

Non esiste una modalità unica di far fronte al conflitto. C'è chi è determinato a far valere ad ogni costo la propria opinione, il proprio punto di vista, l'interesse personale; c'è chi sceglie sempre e comunque di evitare il confronto fuggendo o fingendo di ignorare le situazioni conflittuali o potenzialmente tali; c'è chi volentieri sceglie il compromesso: disponibile a rinunciare, a fare un passo indietro a condizione che anche l'altro faccia lo stesso; c'è chi si affida all'intervento di un soggetto terzo, un arbitro esterno. Ovviamente, soprattutto in una situazione educativa, la fuga dal confronto e la negazione del dato conflittuale sono da

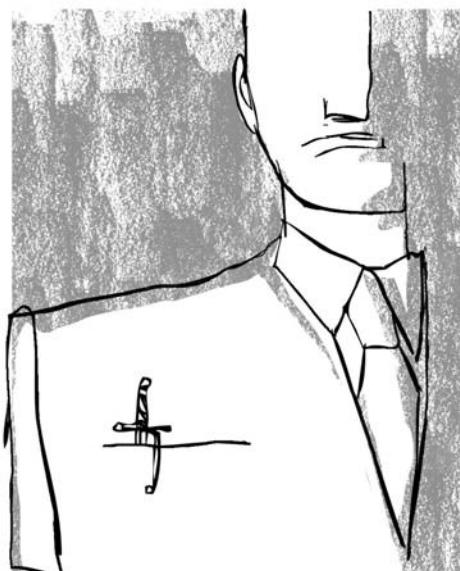
considerarsi negative. Infatti, non perché ignoriamo il problema esso non esiste o si risolve.

Tentiamo, pertanto, un percorso possibile. *Riconoscersi gli uni gli altri persona: io "sono per", tu "sei per".* Dentro questa dinamica culturale e relazionale nessuno può essere nemico o considerare tale l'altro. Invece, è sempre in agguato – soprattutto nei periodi di crisi – lo 'sguardo ostile' non solo verso il diverso, lo sconosciuto, ma anche nei confronti del vicino, del consimile, del familiare. È innanzitutto tale antagonismo pregiudiziale che siamo chiamati a individuare e sconfiggere tanto nelle relazioni interpersonali, quanto in quelle sociali e politiche. È dire un "no" netto alla logica dell'accerchiamento, della paura, dell'identità chiusa, dell'interesse egoistico.

Non si tratta di rimuovere i problemi e le negatività che esistono, quanto di evitare l'assolutizzazione di opinioni, visioni, idee, valori, interessi... diversi che possono condurre allo scontro anche fisico. Ciò che, invece, occorre è relativizzare le divergenze rispetto ad un quadro di riferimento che muova dal riconoscimento della comune appartenenza al genere umano e, quindi, del valore assoluto della "persona".

Lo schema vincente/perdente, lungi dal risolvere i problemi, li amplifica perché genera volontà di rivalsa, di vendetta, in un circolo vizioso che alimenta una conflittualità sempre più aspra e distruttiva. Quindi, in un'ottica educativa e culturale, si tratta di lavorare sia sul piano dei contenuti, sia su quello della relazione per un esercizio quotidiano che non 'disconfermi' l'altro, ma riconosca ogni persona – nella sua piena dignità – sempre come fine e mai come mezzo.

Un buon educatore, pertanto, deve educare testimoniando *una cultura della sintesi tra il valore del raggiungimento del proprio obiettivo e il valore della relazione con*



l'altro: è la “fatica” della mediazione tra valori che richiede capacità di analisi, di valutazione, onestà intellettuale («Cosa realmente voglio? Cosa provo dentro di me? Quali sentimenti nutro nei confronti dell’altro?»).

Tutto ciò non si improvvisa, non lo si impara in poco tempo: ecco perchè sin dall’infanzia è fondamentale apprendere sane strategie di gestione dei conflitti. Compito di ogni educatore è quello di creare sempre un contesto cooperativo quando si tratta di affrontare problemi legati sia ai contenuti, sia agli interessi. Allorché si mettono in campo idee, informazioni, teorie, opinioni è naturale che possano emergere delle controversie, l’importante è che la controversia sia gestita in modo costruttivo. La vita collettiva porta inevitabilmente anche a conflitti di interesse (utilizzo delle risorse comuni, preferenze di attività, ecc.) che, se non si impara a gestirli, possono generare insulti, minacce e violenze anche fisiche. Da qui l’importanza di imparare a stare e fare “insieme”, in un’ottica cooperativa che comporta rimuovere sul nascere il clima di competitività, di individualismo a vantaggio di una ricerca della soluzione del problema, in un contesto di collaborazione serena e razionale, senza pregiudizi e all’insegna del rispetto reciproco.

In concreto, si tratta di condurre ciascuno a saper: analizzare le cause del conflitto; dichiarare, in modo chiaro ed esplicito, i propri bisogni; dire i propri sentimenti; ascoltare e capire il punto di vista dell’altro. In tal modo si diventa tutti impegnati nella fatica della negoziazione, per trovare soluzioni e accordi capaci di risolvere nel miglior modo possibile le situazioni di conflittualità. Dal punto di vista pratico, bisogna mettere in campo strategie diverse sia sul piano razionale (*problem solving*) sia sul piano espressivo. Fare e far fare esperienza di lavoro comune (*cooperative learning*) perchè cia-

scuno acquisisca abilità e strategie di negoziazione che abbiano come finalità quella di far diventare il conflitto un valore:

sotto un problema lo si affronta, a partire dalle cause e dai fatti che lo hanno determinato, con piena disponibilità al confronto nell’ottica del superamento e della risoluzione.

Nella discussione, saper ben comunicare; cioè, esprimere il proprio punto di vista, i propri sentimenti e sforzarsi di capire e accogliere il punto di vista e i sentimenti dell’altro.

Esporre i propri interessi, riconoscendo quelli dell’altro, e proporre soluzioni diverse e possibili che tengano conto degli interessi di entrambi e che rispondano a criteri di oggettiva razionalità.

Arrivare a decisioni e accordi che soddisfino entrambi i contendenti, secondo lo schema vincente/vincente.

In tal modo, forse, si sarà in grado di trasformare il conflitto in risorsa, in occasione, cioè, di crescita culturale e affettiva, di acquisizione di capacità decisionali, di assunzione di responsabilità, di maturazione della cittadinanza democratica.

Bibliografia

- ARIELLI SCOTTO G., I conflitti. *Introduzione a una teoria generale*, Bruno Mondadori, Milano 1998
- COMOGLIO M., *Educare insegnando. Apprendere e applicare il Cooperative Learning*, LAS, Roma 1998
- COMOGLIO M.-CARDOSO M., *Insegnare e apprendere in gruppo. Il Cooperative Learning*, LAS, Roma 1996
- DI NUOVO S.-GIOVANNINI D.-LOIERO S., *Risolvere problemi*, Utet, Torino 1999
- SCAGLIONE D.-VERGNANI P., *Manuale di sopravvivenza al conflitto*, Full Vision, Bologna 2000

I PRINCIPALI FENOMENI CONFLITTUALI NELLA VITA DI GRUPPO*

Analisi dei principali meccanismi negativi che si registrano nella vita di un gruppo

1. Il capro espiatorio

È il fenomeno per il quale un individuo concentra su di sé i malumori e l'aggressività degli altri membri del gruppo. Ciò accade per il concorrere di due differenti atteggiamenti inconsci, uno da parte del gruppo e uno da parte del cosiddetto *capro espiatorio*. In pratica, si rendono complementari due modalità con cui i soggetti si difendono dai sentimenti di colpa: la propensione di coloro che sono dominati dall'impulso costante di provare che la colpa è dell'altro si coniuga con l'inclinazione di quelli che fanno in modo d'attirare su di sé ingiustizie ed oltraggi. Si tratta, in ambedue i casi, di atteggiamenti nevrotici inconsci con i quali: i primi raccolgono materiale contro altre persone per giustificare se stessi; i secondi tentano di ricattare l'affetto altrui ricorrendo alla dimostrazione della propria miseria. In particolare, questi ultimi puntano a documentare di essere stati trattati ingiustamente per contrastare la sensazione – indotta in loro dai sensi di colpa – che tale miseria sia meritata. Quindi, la loro provocazione ad essere trattati scorrettamente nasce da un bisogno di punizione controbilanciato, però, dal sentimento che «qualsiasi cosa io faccia o abbia fatto, è sempre meno grave di quanto mi fanno». Tale meccanismo, se ha successo, offre sollievo dal senso di colpa. Per quel che concerne gli altri componenti del gruppo, invece, nella loro ‘alleanza contro il *capro espiatorio*’, utilizzano la cosiddetta ‘proiezione’, gli rimproverano cioè quei comportamenti di

cui essi stessi peccano. Sicché trovano unità attorno al medesimo «tentatore» che, allo stesso tempo, funge da loro comune «alleviatore della colpa».

2. La “sala degli specchi”

Accade quando il gruppo viene vissuto come uno «spazio psicologico», in cui ognuno vede sé o parti di sé polverizzate negli altri partecipanti. Tali ‘riflessi’ possono essere «positivi» e, quindi, accettati e riconosciuti dai singoli, oppure «negativi» e, perciò, rifiutati, repressi o rimossi. Ne consegue che nel gruppo ogni partecipante ‘si specchia’ negli altri, mettendo a confronto le diverse parti della personalità e traendo immagini gradevoli e sgradevoli di sé. Ciò provoca una taratura (controllo e confronto) continua e completa degli individui tra di loro, come pure un certo grado di ansietà (che, soprattutto agli inizi, suscita atteggiamenti difensivi – «Parliamo del compito, degli obiettivi, del programma... ma per l'amor del cielo, non parliamo di noi!»). In concreto, nel gruppo ognuno, in qualche modo, ‘dice’ agli altri come li vede e li sente e riceve, in compenso, un analogo riflesso.

3. Difese di gruppo

Servono a non prendere coscienza di certe situazioni interne al gruppo che costituiscono una «minaccia» alla sua coesione (conflitti, differenti opinioni, sentimenti, obiettivi, ecc.). Tali difese Si manifestano attraverso vari comportamenti, fra i quali:

Accoppiamento-pairing: dinanzi alla difficoltà si privilegia il rapporto di coppia. Due membri del gruppo possono avvicinarsi e infittire il loro scambio di comu-

nicazioni, escludendo di fatto il gruppo (esclusione, comunque, funzionale alla sua sopravvivenza). Oppure, un partecipante si lega al leader in un rapporto ‘privilegiato’ di dipendenza (alleanza con il leader) che evita la presa di coscienza di un «disagio» presente nel gruppo. O, all’inverse ma con pari finalità, si può instaurare un rapporto ‘privilegiato’ di controdipendenza (conflitto con il leader).

Provocazione protettiva: si provoca colui (o coloro) che in genere parla poco o niente, per far sì che intervenga. Il gruppo che provoca evita così di esprimere i propri vissuti.

Il lamento per rifiutare l’aiuto: ci si lamenta di tutto per non cambiare nulla. In questo modo si impedisce al leader di «gestire» il gruppo (forma di *controdipen-*

denza) e di chiarire quale sia il problema dal quale ci si difende (forma di *difesa della difesa*).

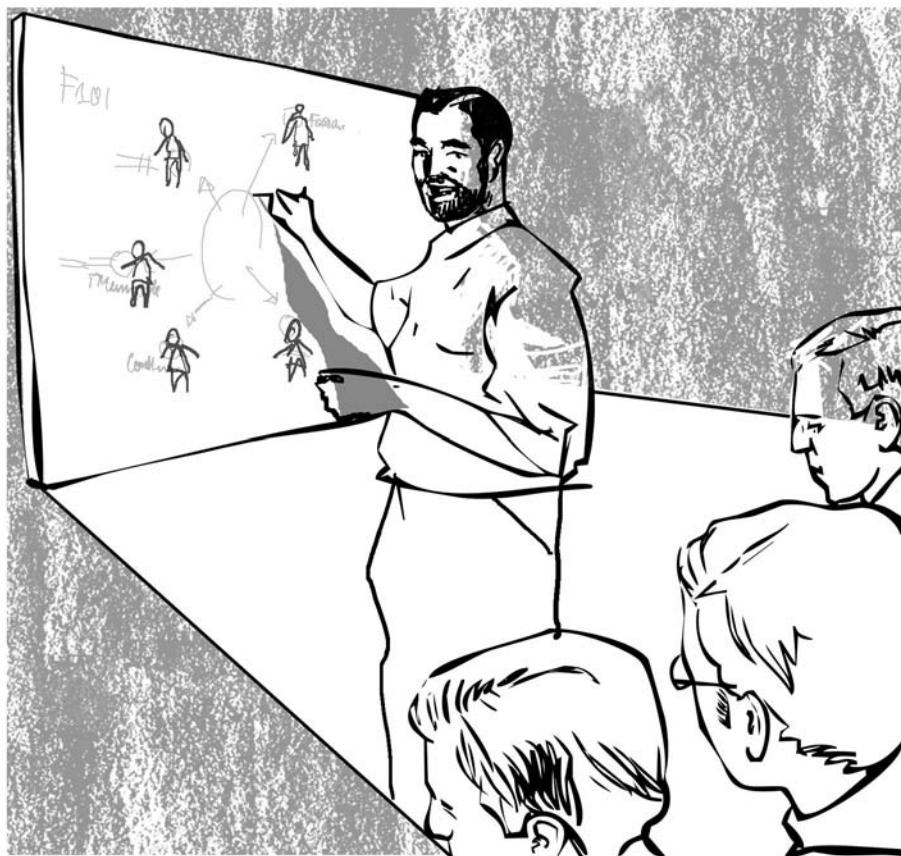
4. Alibi di gruppo

Proteggono il gruppo dalla realtà circostante. Infatti, sorgono quando il gruppo, per le sue interazioni con l’esterno, percepisce e teme di dover apportare dei cambiamenti (di struttura, di leadership, di potere, di influenzamento, di divisione dei ruoli, di obiettivi, ecc.) al proprio interno.

Gli alibi più frequenti sono:

alibi tecnocratico: «Non si può fare, discutere, decidere, ecc. , perché mancano i tecnici con competenza specifica»;

alibi strutturalista: «Non si può... perché la struttura, l’organizzazione, i “capi”, ecc. non lo consentono»;



alibi falso nemico: «Solo con la lotta si può avere cambiamento». Si inventa allora un nemico esterno da combattere; *alibi corporativo*: «Noi saremmo d'accordo ma ... e gli altri?».

Il ruolo e l'azione del leader

I comportamenti che consentono al leader di porsi in modo corretto in relazione con il gruppo possono essere raggruppati in quattro categorie.

1. Il silenzio

Il leader deve essere consapevole che ogni suo gesto, ogni sua azione, quindi anche i suoi silenzi, sono per il gruppo una comunicazione dotata di significato. Il silenzio del leader non è mai assenza di comunicazione, ma una forma particolare di comunicazione dotata di un suo significato proprio, che influisce sul comportamento dei membri del gruppo. Allo stesso modo i suoi *tic*, i suoi gesti involontari, i suoi comportamenti incontrollati comunicano qualcosa al gruppo al di là delle sue intenzioni. Perciò, il leader quando interagisce con il gruppo deve controllare ogni suo gesto e gestire con accortezza i suoi silenzi.

Il leader deve rendersi conto che quando è fisicamente a contatto con il gruppo è anche in comunicazione, che lo voglia o no, con esso.

2. L'accettazione dell'altro

Il leader deve sviluppare uno sforzo costante affinché la sua comunicazione con il gruppo riesca a far sentire ai suoi membri che essi sono riconosciuti, accettati e rispettati nella loro specifica individualità e nel loro modo particolare di essere. Questo risultato non può essere ottenuto dal leader a parole, in quanto cioè egli fa dei discorsi nei quali dice di accettare e di rispettare ogni membro del gruppo, ma solo in quanto egli testimonia

in pratica questi suoi atteggiamenti, nella quotidianità e nel suo modo di porsi in relazione con il gruppo.

3. La partecipazione senza reattività immediata

Il leader non deve mai rispondere alle provocazioni del gruppo. Provocazioni che possono consistere nell'aggressività da parte del gruppo *in toto* o in alcuni suoi membri, oppure nel tentativo di portare il leader «dalla propria parte» attraverso una sorta di seduzione. In altre parole, il leader deve sempre essere solo lo specchio che riflette il gruppo. Deve essere colui che aiuta i membri del gruppo ed il gruppo stesso a leggersi e a comprendersi, andando al di là delle apparenze disegnate dalla falsa coscienza e dall'abitudine.

4. La comunicazione sulla relazione

Il leader deve favorire la possibilità concreta di ogni membro del gruppo di comunicare «sulla comunicazione» che gli altri membri del gruppo e il leader instaurano con lui.

In un modo più semplice questo significa che ad ogni persona del gruppo deve essere data la possibilità, in alcuni casi, di non rispondere nel merito a una domanda o a una affermazione, ma, al contrario, gli deve essere consentito di discutere sul come è formulata la stessa domanda. Un esempio chiarirà meglio questo concetto. Se una persona dice a un'altra: «Non dovrà essere così sottomesso!», qualsiasi cosa la persona che riceve la comunicazione faccia in risposta non può che affermare o ribadire la sua sottomissione. Infatti, se per dimostrare di non essere sottomessa la persona si ribella, essa dimostra di essere sottomessa in quanto obbedisce a chi le comanda di non essere sottomessa. Se essa non si ribella, dimostra ugualmente di essere sottomessa, perché permane in uno stato

di sottomissione, dimostrando che l'invito era alquanto appropriato.

L'unico modo che la persona ha di uscire da questa situazione, che non serve ad altro che a ribadire e a rafforzare il suo stato di sottomissione, è che essa abbia la possibilità di dire a chi la invita a essere meno sottomessa le cose che si sono appena dette; ciò al fine di dimostrare che questo invito non le è di alcun giovamento e che, alla fine, esso non è che un sottile atto di dominio. Solo se può fare questo tipo di comunicazione la persona sottomessa ha reali possibilità di emancipazione. Il leader deve garantire la possi-

bilità da parte di ogni membro del gruppo di comunicare a questo livello.

* Materiale liberamente tratto da M.G. PETTIGIANI-S. SICA, *La comunicazione interumana*, Franco Angeli, Milano 1990, pp. 131-134 e da M. POLLO, *Il gruppo come luogo di comunicazione educativa*, Elle Di Ci, Torino 1988, pp. 165-168. Per approfondimenti, vd. anche H. FRANTA - H.G. SALONIA, *Comunicazione interpersonale. Teoria e pratica*, LAS, Roma 1981.

www.impegno educativo.it

per...

mettersi in rete con altri educatori
condividere idee, esperienze e progetti
sfogliare l'archivio di Proposta Educativa
conoscere le attività, i documenti e la vita del MIEAC