

# Lo spazio del ruolo

La prospettiva di una docente  
giusinternazionalista counselor



Angela M. G. Lupone



Milano University Press



Angela Maria Gabriella Lupone

# LO SPAZIO DEL RUOLO

La prospettiva di una docente  
giusinternazionalista counselor

Milano University Press

*Lo spazio del ruolo. La prospettiva di una docente giusinternazionalista counselor* / Angela Maria Gabriella Lupone. Milano: Milano University Press, 2022.

ISBN 979-12-5510-008-9 (print)

ISBN 979-12-5510-013-3 (PDF)

ISBN 979-12-5510-015-7 (EPUB)

DOI 10.54103/milanoup.104

Questo volume e, in genere, quando non diversamente indicato, le pubblicazioni di Milano University Press sono sottoposti a un processo di revisione esterno sotto la responsabilità del Comitato editoriale e del Comitato Scientifico della casa editrice. Le opere pubblicate vengono valutate e approvate dal Comitato editoriale e devono essere conformi alla politica di revisione tra pari, al codice etico e alle misure antiplagio espressi nelle [Linee Guida per pubblicare su MilanoUP](#).

Le edizioni digitali dell'opera sono rilasciate con licenza Creative Commons Attribution 4.0 - CC-BY-SA, il cui testo integrale è disponibile all'URL: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>.



 Le edizioni digitali online sono pubblicate in Open Access su: <https://libri.unimi.it/index.php/milanoup>.

© L'Autrice per il testo, 2022

© Milano University Press per la presente edizione

Pubblicato da:

Milano University Press

Via Festa del Perdono 7 – 20122 Milano

Sito web: <https://milanoup.unimi.it>

e-mail: [redazione.milanoup@unimi.it](mailto:redazione.milanoup@unimi.it)

L'edizione cartacea del volume può essere ordinata in tutte le librerie fisiche e online ed è distribuita da Ledizioni ([www.ledizioni.it](http://www.ledizioni.it))

# Indice

Prefazione	9
Introduzione	11
Primo capitolo	
La cornice del diritto internazionale e le competenze sistemico-relazionali	19
1.1. Il principio di effettività nel diritto internazionale e lo stare con quello che c'è nelle relazioni. Il caso della Repubblica negata dove le persone però si sposano. Lo Schlußstrich sugli esuli dai Sudeti e i meccanismi di riequilibrio nel WTO	19
1.2 I caratteri e la struttura della comunità internazionale come chiave di lettura nell'approccio sistemico: lo sfondo che dà forma	28
1.3 Dalla definizione della sovranità e dei suoi confini nel diritto internazionale alla riflessione sullo spazio dei ruoli. Il principio di territorialità e le misure con effetti extraterritoriali: sconfinamenti e responsabilità nel ruolo	33
1.4 Le mappe della percezione e dei valori altrui applicate alle relazioni internazionali	37
1.5 Connessioni fra il diritto internazionale e le basi del counseling sistemico-relazionale	39
Secondo capitolo	
Le competenze del counseling nella didattica universitaria centrata sulla persona	43
2.1 L'impatto della formazione sistemico-relazionale nella restituzione dei contenuti in aula. Empatia e intelligenza emotiva nell'approccio al diritto internazionale degli scambi	43
2.2 Il caso dell'applicazione dei dazi antidumping sulle merci importate dalla Cina: osservazioni in aula sullo spazio del ruolo	46
2.3 L'impatto della formazione sistemico-relazionale sulla comunicazione in aula. L'attenzione per la sequenza sensoriale individuale. Gli spazi della comunicazione. L'esperienza della didattica online: cenni	51

2.4 Spunti di riflessione sull'esperienza della formazione e sui suoi effetti nell'accompagnamento dei gruppi di lavoro. Gli interventi di gruppo in aula. La gestione dei feedback fra pari. Sequenze sensoriali e contestualizzazione geografica e valoriale dell'approccio ai marchi nel commercio internazionale. Compito e risorse del gruppo: la scelta del nome come osservazione e riconoscimento di un punto di forza	53
2.5 Accompagnare nella cultura del feedback e nell'esperienza dell'auto-osservazione. Il supporto per la tesi come laboratorio di ascolto attivo. Sperimentare altre tecniche di osservazione	56
2.6 Non so cosa fare ora. Prof., possiamo parlarne? Accompagnare i laureati e gli studenti nell'età adulta. I casi di Paolo e Fausto	61
2.7 Considerazioni conclusive	63
 Terzo capitolo	
Occupare lo spazio del ruolo: agire la relazione da ruoli di responsabilità	65
3.1 Lo spazio del ruolo nell'esperienza lavorativa	65
3.2 La consapevolezza del ruolo e il confine fra zona personale e sociale nell'esperienza con i colleghi e nei casi	71
3.3 Riempire lo spazio del (doppio) ruolo. È solo "un pezzettino in più"	72
3.4 La giusta misura fra sfera personale e sfera sociale nel ruolo di referente	73
3.5 Nel ruolo al servizio del gruppo	74
 Conclusioni	 77
 Postfazione	 83
 Bibliografia	 87

So kam es, dass Momo sehr viel Besuch hatte. Man sah fast immer jemand bei ihr sitzen, der angelegentlich mit ihr redete. Und wer sie brauchte und nicht kommen konnte, schickte nach ihr um sie zu holen. Und wer noch nicht gemerkt hatte, dass er sie brauchte, zu dem sagten die anderen «Geh doch zu Momo!» Aber warum? War Momo vielleicht so unglaublich klug, dass sie jedem Menschen einen guten Rat geben konnte? Fand sie immer Trost, wenn jemand Trost brauchte? Konnte sie weise und gerechte Urteile fällen?

Nein, das alles konnte Momo ebenso wenig wie jedes andere Kind [...]

Was die kleine Momo konnte wie kein anderer, das war: zuhören. Das ist nichts besonderes, wird nun vielleicht mancher Leser sagen, zuhören kann doch jeder.

Aber das ist ein Irrtum. Wirklich zuhören können nur ganz wenige Menschen und so wie Momo sich aufs zuhören verstand, war es ganz und gar einmalig. Momo konnte so zuhören, dass dummen Leuten sehr gescheite Gedanken kamen. Nicht etwa, weil sie etwas sagte oder fragte, was den anderen auf solche Gedanken brachte, nein sie saß nur da und hörte einfach zu, mit aller Anteilnahme und Aufmerksamkeit. Dabei schaute sie den anderen mit ihren großen, dunklen Augen an und der betreffende fühlte, wie in ihm auf einmal Gedanken auftauchten, von denen er nie geahnt hatte, dass sie in ihm steckten. [...] dann wurde ihm, noch während er redete, auf geheimnisvolle Weise klar, dass [...] es ihn, genauso wie er war, unter allen Menschen nur ein einziges Mal gab und dass er deshalb auf seine besondere Weise für die Welt wichtig war.

So konnte Momo zuhören!<sup>1</sup>

Così accadde che Momo avesse moltissime visite. Seduto da lei si vedeva quasi sempre qualcuno che le parlava di un qualcosa. E chi aveva bisogno di lei, e non poteva venire, mandava a chiamarla perché venisse. E a chi non avesse ancora compreso di avere bisogno di lei, a costui gli altri dicevano: «Ma vai da Momo!» Ma perché? Era, Momo, forse così incredibilmente assennata, che sapeva dare un buon consiglio ad ogni persona? Trovava sempre un modo per consolare chi avesse bisogno di essere consolato? Sapeva prendere deci-

---

1 M. ENDE, *Momo. Die seltsame Geschichte von den Zeitdieben und vom dem Kind, das den Menschen die gestohlene Zeit zurückbrachte. Ein Märchen-Roman*, 8. Aufl., Stuttgart, 2020, p. 14 s.

sioni sagge e giuste?

No, questo Momo non lo sapeva fare, come non lo sapeva fare qualsiasi altro bambino[...].

Ciò che la piccola Momo sapeva fare come nessun altro era: ascoltare. Questo non è niente di speciale, dirà forse ora qualche lettore, ascoltare lo sa fare ognuno.

Ma questo è un errore. Ascoltare davvero lo sanno fare pochissime persone e come comprendeva lo stare ad ascoltare Momo, era in tutto e per tutto unico. Momo sapeva ascoltare in un tal modo che alle persone stupide arrivavano pensieri ragionevoli. Non già perché lei dicesse o domandasse qualcosa che portasse l'altro su simili pensieri, no lei stava solo lì seduta e semplicemente ascoltava, con tutta la partecipazione possibile e l'attenzione. Facendo questo lei guardava l'altro con i suoi grandi occhi scuri e l'interessato sentiva emergere in sé improvvisamente pensieri che mai avrebbe immaginato potessero trovarsi dentro di lui. [...] poi, mentre ancora parlava, in modo misterioso gli si chiariva che [...], fra tutti gli esseri umani, una persona, precisamente così com'era lui, c'era un'unica volta, e che per questo motivo lui, per il mondo, era importante in un modo completamente speciale.

Così sapeva ascoltare Momo!<sup>2</sup>

---

2 Traduzione dell'autrice.

# Prefazione

Sono un professore universitario, una professoressa o una professoressa, in termini *gender friendly*. Mi occupo delle relazioni fra i soggetti del diritto internazionale. Studio le regole e le dinamiche che le governano, in particolare quelle che disciplinano i rapporti economici. Il mio campo di ricerca e di insegnamento è il “quadro multilaterale degli scambi”, un *sistema*, basato sul principio dei *mutui vantaggi e degli obblighi reciproci*, che mira alla *riduzione degli ostacoli* al commercio attraverso il *negoziato* e il *ristabilimento dell'equilibrio* nei diritti e nei doveri.

Tutte le regole del diritto internazionale, quelle scritte, quelle consuetudinarie e quelle cosiddette di *soft law* si fondano sulla norma della sovranità e ne rappresentano delle specificazioni o delle deroghe.

La Comunità internazionale è un sistema originario, necessario, paritario, interdipendente e composto da soggetti *superiores non recognoscentes*. La regola sulla sovranità attribuisce agli Stati il diritto di esercitare la potestà di governo sul proprio territorio, ma contemporaneamente li assoggetta all'obbligo di non interferire con l'esercizio della sovranità altrui. È il principio della effettività (vale a dire l'esercizio effettivo del potere di governo), non un'investitura, che determina l'esistenza di uno Stato. I confini delimitano la sfera territoriale della sovranità di esso. L'esercizio non autorizzato del potere di governo oltre il confine costituisce un illecito internazionale. Nelle relazioni fra Stati, però, vi sono eventi che incidono sui confini e li modificano, coerentemente con il principio della mobilità dei confini. Cambia così, di volta in volta, l'*estensione nello spazio della sovranità*. Le dinamiche nelle relazioni fra Stati e nelle relazioni personali sono dunque molto meno lontane da quanto si possa pensare.

Parecchi anni fa, anche sull'onda dell'avvio negli Atenei europei del processo di Bologna, che avrebbe portato in primo piano la didattica centrata sugli studenti e sulle studentesse e il tema della qualità dell'apprendimento, decisi di intraprendere un percorso di formazione in *counseling sistemico-relazionale*. Sono tanti gli insegnamenti che mi sono stati trasmessi e ho portato nel mio lavoro, sia in aula, nella relazione con la componente studentesca e nella presentazione dei contenuti, sia sul piano organizzativo nei rapporti con i colleghi e con gli organi accademici. L'approccio formativo sistemico-relazionale mi ha permesso di comprendere come accompagnare e supportare me stessa e l'altro, tenendo conto del suo ambiente di contesto. Mi ha mostrato l'importanza

dell'ascoltare attivamente, del comunicare nel rispetto del senso primario del destinatario, dello stare nei silenzi, del mantenere la giusta distanza e soprattutto del riconoscere e considerare le premesse, le credenze, i giudizi. Avere consapevolezza del fatto che la relazione viene prima e che i contenuti non arrivano se questa non è riportata in equilibrio non è scontato per chi, come me, proviene da percorsi formativi affascinanti e fondamentali, ma diversamente focalizzati: in famiglia, nei contesti organizzativi ma anche nelle relazioni fra Stati, come ben sanno i negoziatori chiamati a ricostruire “una” pace al termine dei conflitti. Quanto il tema sia attuale è sotto gli occhi di tutti.

Per altro verso, la conoscenza del diritto internazionale e delle sue regole e dinamiche mi ha aiutata nell'avvicinarmi al tema dello “spazio del ruolo” negli scambi interpersonali e mi ha dato la possibilità di guardare al counseling da un'altra cornice, quella della docente universitaria nelle materie giuridico internazionali. E ai miei ruoli professionali dalla cornice delle competenze del counseling.

Da una tale prospettiva ho, dunque, sentito di volere dedicare alcune mie comprensioni, scaturite dall'esperienza degli anni – e che si sono man mano, quasi magicamente, combinate e caratterizzate come introduttive alla metodologia e ai contenuti della mia didattica e con questi ultimi identificate – proprio agli studenti e alle studentesse che, nella Facoltà di Scienze politiche, economiche e sociali dell'Università degli Studi di Milano, si apprestano a varcare la soglia dell'aula per “esserci”, in un'attitudine che mi auguro aperta e curiosa, in quel percorso di apprendimento che potrà loro svelare nuove conoscenze e permetterà – se vorranno e se sapremo accompagnarli e accompagnarle adeguatamente nel tratto di strada insieme – di accedere a ulteriori competenze nel cammino verso il *loro* posto, nel mondo lavorativo e non solo. Il desiderio, come docente universitaria, è quello di riuscire, per la mia piccola parte e nei corsi di Diritto internazionale del commercio e di Diritto internazionale degli scambi e della proprietà intellettuale, ad aprire a quella dimensione in più, che va oltre la conoscenza disciplinare e permette alle persone di guardare alle situazioni nel mondo e del mondo anche da una prospettiva “altra”, in una integrazione positiva di saperi ed esperienze che genera nuove possibilità e consente di preservare la capacità di mantenere la barra dritta nella realtà contemporanea così veloce, mutevole, imprevedibile, spesso cruenta e, per l'appunto, disorientante, ma anche ricca di doni e di umanità. Imparare a riconoscere le risorse e dare ad esse valore è il punto di partenza in ogni cammino.

# Introduzione

Il mio interesse per l'aiutare ad aiutarsi risale a molto tempo fa, intorno alla seconda metà degli anni Settanta. All'epoca, avevo già dato un'occhiata a qualche classico della psicologia tradizionale, come tanti miei coetanei nati alla fine degli anni Cinquanta del ventesimo secolo. Conoscere il tedesco e l'inglese, però, mi permetteva di accedere alla letteratura anglosassone e di lasciarmi ispirare dalle nuove tendenze. Il resto lo facevano la mia personale inclinazione e curiosità verso le sfaccettature che osservavo nei personaggi della letteratura e negli individui che incontravo.

Nel 1980 ho scoperto, sugli scaffali di una libreria milanese, forse uno dei primi manuali di auto-aiuto tradotti in italiano<sup>1</sup>. Ero in una fase di transizione nella mia vita, nel passaggio dalla scuola all'università, e quel libro mi aiutò a guardare da una prospettiva che non avevo presa in considerazione, quella della *normalità* del senso di confusione e disorientamento che può accompagnare le fasi di vita, tutte per definizione complesse, ma evolutive. Anche quello in cui mi trovo ora, nei pochi anni che mi separano dall'uscita dall'Università.

Nel 2017, dunque, ho deciso di mettermi in gioco e di avviare – portandolo a termine, questa volta, contrariamente a tentativi passati – un percorso triennale di carattere soprattutto esperienziale, all'interno di una scuola milanese di counseling sistemico-relazionale. A tale scuola e alle docenti che mi hanno (spesso pazientemente) accompagnata, contenuta e sostenuta, insieme con i meravigliosi compagni e compagne di percorso, va tanta gratitudine. Avendo anni di docenza e di ricerca alle spalle, ero convinta di dominare già tutti gli strumenti necessari e potere bruciare le tappe. Mi sono accorta molto presto che “nonostante tutto il mio latino”, come dicono i tedeschi, avevo molta strada da fare<sup>2</sup>. Nel marzo 2021 ho superato l'esame

---

1 L'autrice è molto nota negli Stati Uniti. Era nata nel 1947 ed è mancata nell'agosto del 2020: G. SHEEHY, *Passages. Predictable crises of Adult Life*, Ballantien Books, New York, 2006; la prima edizione è uscita negli Stati Uniti nel 1974. L'edizione italiana, *Passaggi. Come prevedere le crisi dell'età adulta*, Rizzoli, Segrate, 1980.

2 La forma corretta nella lingua tedesca è “Mit dem eigenem Latein am Ende sein” che in pratica equivale a “non avere ulteriori strumenti”. Mi piacerebbe cogliere questa digressione per aprire una parentesi sull'importanza dello studio del latino nelle scuole e nelle università, ma questa è un'altra storia.

per l'ammissione ad Assocounseling, una delle associazioni dei counselor in Italia che operano nel quadro della legge 4 del 2013 e ho acquisito l'attestazione di competenza professionale<sup>3</sup>.

La formazione nel counseling ha avuto un impatto sulle mie relazioni lavorative. Ho toccato con mano quanto imparare a riconoscere i propri punti di forza e a rafforzare la capacità di autodeterminazione contribuisca al miglioramento della qualità di vita<sup>4</sup>. Il counseling può essere definito come uno spazio di ascolto e di riflessione strutturato in una cornice professionale, che risponda a regole precise, all'interno del quale una persona, una coppia, un gruppo di persone possono essere accompagnate dal/dalla counselor a osservare ed esplorare situazioni, risorse, passaggi evolutivi, tematiche attuali, transizioni in atto, e contribuisce a rafforzare le capacità di scelta e di autodeterminazione individuali<sup>5</sup>. È quello che ho sperimentato su di me in questi anni.

- 
- 3 L. 14 gennaio 2013 n. 4, Disposizioni in materia di professioni non organizzate. Da quel momento sono iscritta ad Assocounseling con il n. Reg-A2771-21. Sul counseling in Italia, per quanto attiene ai riferimenti normativi e rispetto ad alcuni aspetti tuttora controversi v. di recente A.B. CAPORALE, *Essere Counselor. Identità e prospettive di una professione*, Franco Angeli, Milano, 2022, spec. p. 122 ss.
- 4 La definizione di Counseling elaborata dal Comitato scientifico di AssoCounseling e adottata dall'Assemblea dei Soci il 2 aprile del 2011 recita: «Il counseling professionale è un'attività il cui obiettivo è il miglioramento della qualità di vita del cliente, sostenendo i suoi punti di forza e le sue capacità di autodeterminazione. Il counseling offre uno spazio di ascolto e di riflessione nel quale esplorare difficoltà relative a processi evolutivi, fasi di transizione e stati di crisi e rinforzare capacità di scelta o di cambiamento. È un intervento che utilizza varie metodologie mutuare da diversi orientamenti teorici. Si rivolge al singolo, alle famiglie, a gruppi e istituzioni. Il counseling può essere erogato in vari ambiti, quali privato, sociale, scolastico, aziendale?». Si tratta di una delle tante definizioni proposte in Italia e all'estero a partire dalla pubblicazione del lavoro di Carl Rogers, nel 1951, in materia di terapia centrata sulla persona: C. R. ROGERS, *La terapia centrata sul cliente*, Giunti Editore, Milano, 2013.
- 5 Aggiungo un'ulteriore definizione, fra le tante suggerite, proposta all'interno del percorso formativo. Essa, a mio avviso, mette in rilievo il nesso fra la figura professionale del counselor e altre discipline umanistiche quali l'antropologia, la comunicazione, la psicolinguistica, la sociologia, la filosofia, l'epistemologia: «Il Counseling si sviluppa in una serie di interventi di comunicazione durante i quali, mediante ascolto attivo e la formulazione di domande verifica, modifica, co-costruisce ipotesi di lavoro, concorrendo con il cliente allo sviluppo da parte dello stesso di maggiore autoconsapevolezza e autodeterminazione a organizzare le risorse per superare transizioni critiche e/o compiere scelte evolutive e di sviluppo». In materia rimane un punto di riferimento R. MAY, *L'arte del counseling*, Astrolabio, 1991; in generale e per altre definizioni v. A. CARUSO,

Alla fine del percorso ho avuto voglia di fissare per iscritto alcune riflessioni. Queste pagine, scritte da una persona che, dal punto di vista professionale, si occupa di altro, sono l'esito dell'esperienza e mi auguro che possano contribuire alla discussione sulla qualità della didattica nelle università e sul passaggio da un metodo basato sull'insegnamento a quello focalizzato sull'apprendimento<sup>6</sup>. Al centro vi è l'influenza della formazione sul mio compito di docente e di titolare di specifiche funzioni nell'Università degli studi di Milano. Ho visto, in questo, l'opportunità di mettere a fuoco il mio ri-orientamento nei ruoli accademici e vagliare se esso sia riconducibile alla formazione sistemico-relazionale e al rafforzamento delle capacità di ascolto e di auto-osservazione. Le pagine che seguono dimostrano l'impatto che una formazione di stampo sistemico-relazionale può esercitare, in generale, sulla didattica, sia per quanto riguarda la metodologia adottata e la trasmissione dei contenuti disciplinari, sia per quanto riguarda il rafforzamento della capacità di auto-osservazione nei docenti e negli studenti e nelle studentesse in aula. Non mi riferisco al counseling universitario, quindi all'apertura, benvenuta, degli sportelli di ascolto nelle università (come nelle scuole)<sup>7</sup>, ma alla esigenza di stimolare, anche attraverso una formazione di tipo esperienziale, quale quella che ho avuto la possibilità di seguire, le competenze relazionali dei e delle docenti, in modo che questi ultimi sappiano trasferire, sperimentando in aula, competenze e conoscenze relative agli specifici contenuti disciplinari che siano adeguate alla realtà complessa, multiculturale e interdipendente nella quale gli studenti e le studentesse di oggi potranno muoversi nelle esperienze lavorative di domani. Da questo punto di vista l'approccio non può che essere sistemico-relazionale.

Accompagnare la componente studentesca a sviluppare la capacità di riconoscere e valorizzare le proprie risorse in relazione ai contenuti disciplinari

---

*Produrre cambiamento e offrire altre visioni. Appunti per una sessione di counselling generativo*, in L. FORMENTI, A. CARUSO, D. GINI (a cura di), *Il diciottesimo cammello. Cornici sistemiche per il counseling*, Roma, Astrolabio, 2008, p. 33 ss.

- 6 Il riferimento è al metodo ABC (Agree, Build, Challenge) che muove dalla interazione fra 6 modalità generali di apprendimento (in inglese: Acquisition, inquiry/ investigation, practice, production, discussion e collaborative learning) illustrato, in relazione agli strumenti digitali, da D. LAURILLARD, *Insegnamento come scienza della progettazione. Costruire modelli pedagogici per apprendere con le tecnologie*, Franco Angeli, Milano, 2015.
- 7 Sul counseling universitario V. O. FASANO, G. SAVARESE, M. MOLLO, L. CARPINELLI, A. IANACCONE, *Giovane, studente, in difficoltà: identikit dell'utente dei centri di counseling universitari*, in *AssoCounseling, Rivista Italiana di Counseling*, vol. 3, n. 1, Aprile 2016, p. 42 ss.

– il c.d. *portfolio* individuale così sconosciuto ai nostri studenti e alle nostre studentesse e tristemente confuso con ciò che si *deve* studiare – quella capacità di scegliere, di autodeterminarsi e aiutarli ad essere consapevoli dell’interdipendenza dei sistemi e nei sistemi, nonché del dovere di assumere la propria responsabilità nei ruoli futuri è uno degli aspetti più gratificanti per chi abbia scelto come *Beruf* quello di *professare* l’insegnamento nelle aule universitarie<sup>8</sup>. Attraverso le competenze sistemico-relazionali si può imparare a essere catalizzatori di resilienza e questa è una opportunità meravigliosa. Come la pianta di bambù che si flette, ma difficilmente si spezza.

Il libro, che dunque vuol essere introduttivo alla metodologia didattica mantenendo, tuttavia, un carattere divulgativo, si sviluppa su tre direttrici. Il primo capitolo è incentrato sul diritto internazionale e muove dalla considerazione che le origini, la struttura e i caratteri della comunità internazionale – una comunità interdipendente, complessa, globalizzata e multiculturale – si prestano ad essere osservati attraverso la lente delle *soft skills* e della sistemica. Nelle dinamiche delle relazioni fra Stati, il principio dell’effettività, il rispetto dei confini e l’apertura ai valori altrui dischiudono interessanti e ulteriori significati, se guardati nella prospettiva sistemico-relazionale. La mia appartenenza disciplinare, quindi, mi ha permesso di cogliere aspetti della formazione in counseling in modo più immediato. Al contempo, però, la formazione ha un effetto sul mio avvicinarsi al diritto internazionale e al diritto internazionale dell’economia.

Nel secondo capitolo, esamo l’esperienza della formazione in counseling sotto il profilo del suo impatto sulla mia attività di docente e nella relazione con gli studenti e le studentesse. Qui è soprattutto la familiarità

---

8 M. WEBER, *La scienza come professione* (a cura di Luciano Pellicani, trad. it. di Edmondo Coccia), Roma, Armando Editore, 1997. Nella presentazione al volume, pag. 7 ss., Luciano Pellicani avvia in questo modo il suo interessante *excursus* sulla concezione weberiana del ruolo dello scienziato sociale: “un ruolo che, come indica il duplice valore semantico della parola *Beruf* è sia una “professione” che una “vocazione”. Una professione poiché, nel mondo moderno, lo scienziato sociale non può non essere uno specialista: lo impone la legge della divisione del lavoro che domina sovrana lo sviluppo della società industriale i cui imperativi funzionali hanno reso del tutto obsoleta la figura del dilettante. Nello stesso tempo però lo scienziato sociale deve essere posseduto da una sorta di “ebbrezza mistica”, poiché nulla ha veramente valore per l’uomo se non suscita una dedizione appassionata. Solo se serve disinteressatamente il proprio oggetto, facendosi completamente assorbire da esso, lo studioso di professione può rimanere fedele alla sua vocazione [...].

con le sequenze sensoriali che mi ha portato a riconsiderare l'attitudine nei confronti degli allievi e delle allieve e ad adeguare le modalità comunicative. Un altro aspetto che ho certamente rafforzato, e che ora trasferisco agli studenti in maniera più consapevole rispetto al passato, è quello dello sviluppo della capacità di empatia e dell'intelligenza emotiva, applicate ai contenuti del corso<sup>9</sup>. Ultimo ma non ultimo, una conseguenza della formazione in counseling sulla modalità di gestione delle mie aule in Università è lo spazio che ora dedico al *feedback* e al trasferimento della consapevolezza di una cultura della valutazione. L'*esercizio* pratico costante del dare il *feedback*, mi ha convinta del fatto che la restituzione sia un momento determinante ed evolutivo anche nell'interazione, sia fra docenti e studenti, sia fra pari, dunque fra colleghi o fra gli stessi studenti. Si tratta, tuttavia, di una pratica non ancora sufficientemente diffusa nelle università italiane, che va appresa con le sue regole e che richiede, per l'appunto, un esercizio continuo perché possa esprimere tutte le potenzialità che in essa sono insite.

Il terzo capitolo esplora l'influenza delle c.d. *soft skills* nella relazione con i colleghi e nei ruoli di responsabilità. Qui centrali sono sia la prossemica, soprattutto il confine fra spazio personale e spazio sociale, sia il tema della consapevolezza della responsabilità del ruolo e dei compiti che ad esso sono collegati. Esploro l'argomento anche basandomi su alcune interviste relative a casi pratici, esterni all'Università, e in particolare, fra queste, su quelle situazioni rispetto alle quali è emerso il tema della chiarezza sul

---

9 Sull'intelligenza emotiva (*Social emotional learning*) la letteratura è ampia e assai qualificata. Rinvio di nuovo alle brevi considerazioni di A. B. CAPORALE, *Essere counselor* cit., p. 29 ss. anche per la precisazione relativa alla distinzione fra "competenza" e "conoscenza": «Conoscenza e competenza non significano la stessa cosa, essere istruiti non vuol dire sapersi relazionare con gli altri, poter vantare un curriculum eccellente non assicura di arrivare a ricoprire un ruolo professionale che soddisfi e appaghi davvero i propri talenti e desideri. Il quoziente intellettivo (QI) non basta da solo a garantire benessere personale e sociale, occorre possedere anche un adeguato quoziente emotivo (QE). E il quadro che ci restituisce la realtà con tutte le sue frenesie, disagi, sofferenze, difficoltà e ansie da prestazione, lo dimostra», *ivi*, p. 29 s., e ancora, *ivi*: «Emozioni e stati d'animo degli studenti non possono essere lasciati fuori dall'aula perché incidono in maniera significativa sull'apprendimento e sulla sua efficacia [...]. L'educazione e la formazione dei giovani e degli adulti, nel significato letterale del "dare forma all'azione", è intesa come strumento di sviluppo del proprio potenziale». D. GOLEMAN, *Intelligenza emotiva. Che cos'è e perché può renderci felici*, BUR, Milano, 2022; E. MORIN, *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, R. Cortina, Milano, 2001; L. MORTARI, *La sapienza del cuore. Pensare le emozioni, sentire i pensieri*, R. Cortina, Milano, 2017; L. MORTARI, *Educazione ecologica*, Laterza, Bari, 2020.

significato del ruolo e delle modalità di comunicazione all'interno di esso. Chiudo il terzo capitolo con una riflessione sui caratteri di esercizio del ruolo di docente ispirato alla figura del *servant leader*. Tale riflessione si collega a quanto ho scritto nell'introduzione, specificamente riferendomi a coloro i quali come me abbiano scelto come *Beruf* quello di *professare* l'insegnamento nelle aule universitarie. Ho sottolineato che attraverso la formazione sistematico-relazionale si può imparare a insegnare come essere catalizzatori di resilienza. Concludo ricordando che questa è una opportunità meravigliosa per ogni docente, e che deve essere colta e passata, a mo' di testimone, alle giovani generazioni.

Die Fülle.

Versöhnen kann sich nur, was vorher entzweit war. Verbinden, kann sich nur, was vorher getrennt war. Also sind die Trennung und das Unterschiedliche eine Voraussetzung für die Versöhnung.

Was heißt es dann, sich zu versöhnen? Was heißt in diesem Zusammenhang Frieden? Dass das Unterschiedliche und das Gegensätzliche erhalten bleiben, sich aber gegenseitig anerkennen und würdigen und sich vom anderen ergänzen und bereichern lassen. Damit erkennen sie, dass der andere gleichwertig ist. So darf das Unterschiedliche bestehen bleiben; und doch, indem es sich mit vielem anderen verbindet, erreichen sie gemeinsam die Fülle<sup>1</sup>.

La pienezza.

Può riconciliarsi solo ciò che precedentemente era sdoppiato. Può collegarsi solo ciò che precedentemente era separato. La separazione e la diversità sono dunque un presupposto per la riconciliazione.

Che cosa significa dunque riconciliarsi? Che cosa significa pace in questo contesto? Che ciò che è diverso e ciò che si contrappone rimangono ma si riconoscono e si onorano reciprocamente e si lasciano completare ed arricchire dall'altro. Con ciò riconoscono, che l'altro ha pari valore. Così ciò che è diverso può continuare a essere; eppure, poiché si unisce con molto altro, insieme raggiungono la pienezza.<sup>2</sup>

---

1 B. HELLINGER, *Der große Konflikt. Die Antwort*, Goldmann Arkana, München, 2005, p. 203.

2 La traduzione dell'autrice.



# Primo capitolo

## La cornice del diritto internazionale e le competenze sistemico-relazionali

### 1.1. Il principio di effettività nel diritto internazionale e lo stare con quello che c'è nelle relazioni. Il caso della Repubblica negata dove le persone però si sposano. Lo *Schlußstrich* sugli esuli dai Sudeti e i meccanismi di riequilibrio nel WTO

Tanti anni fa, non ero ancora in ruolo nell'Università, un collega, professore di diritto internazionale mi invitò a scrivere un articolo sulla controversa situazione dell'isola di Cipro. All'epoca mi occupavo di diritto internazionale privato, mi chiese quindi di presentare qualcosa sulla disciplina dei rapporti fra privati nella parte dell'isola che si era proclamata "Repubblica turca di Cipro del Nord"<sup>1</sup>. Il caso è politicamente e giuridicamente tuttora

---

1 Le situazioni riconducibili alla nozione di diritto internazionale privato, e da esso regolate nel diritto interno o attraverso convenzioni internazionali, gemmano da due presupposti: da un lato la coesistenza di distinti ordinamenti giuridici e normative nazionali, anche radicalmente diverse fra loro, dall'altro da un numero ormai non quantificabile e comunque crescente di fatti della vita sociale (che riguardano gli individui, gli operatori economici, le istituzioni quando pongono in essere dei rapporti di natura privatistica attinenti alle relazioni familiari, lavorative, economiche, culturali e altro) che presentano *contatti* con più Stati, ognuno dei quali potrebbe, dal proprio punto di vista, ritenersi legittimato a regolarli. Nel tempo, per motivi di equità (la c.d. giustizia internazionale-privatistica), opportunità o, secondo parte della dottrina, di necessità, gli Stati hanno riconosciuto la specificità di tali situazioni rispetto a quelle puramente interne (dunque non caratterizzate dalla presenza di elementi di estraneità), i limiti e i pericoli legati al non riconoscere i legami con altri ordinamenti (esemplificativamente: cittadinanza, residenza, luogo in cui si è verificato un evento, il centro della vita matrimoniale, la residenza della parte più debole, il luogo di conclusione del contratto, il luogo della nascita o della morte o quello dell'esecuzione della prestazione) e all'impatto sulle relazioni fra Stati derivante dal non tenere conto degli aspetti di estraneità delle fattispecie nel disegnare le norme che avrebbero dovuto regolarle: v. *infra*, par. 2 e 5 per i riferimenti alla *comitas* internazionale. Si sono dunque dotati di un sistema c. d. di diritto internazionale privato. Le norme

complesso e tocca aspetti delicati del diritto internazionale quanto mai attuali: uno fra tutti quello della occupazione con la forza del territorio da parte della Turchia e, conseguentemente, della violazione della regola della sovranità e della integrità degli Stati sancita dal diritto internazionale<sup>2</sup>.

Già da studentessa la regola dell'effettività (conta ciò che di fatto è), affermata essere alla base delle relazioni fra Stati, aveva esercitato una forte attrazione su di me, in qualche modo, quel “di fatto” mi corrispondeva. Potersi appellare a ciò che “di fatto è” mi dava certezza. Nel caso specifico, però, la “comunità scientifica” negava l'esistenza di una Repubblica turca di Cipro del Nord. Essendo essa nata parecchi anni prima, per l'appunto, su di una grave violazione del diritto internazionale e, aggiungo io nella prospettiva dell'esperienza sistemica, stando ad un principio di causalità puramente lineare e secondo una altrettanto mal intesa coerenza<sup>3</sup>, tale Repubblica non esisteva.

---

“di conflitto” o “di collegamento” indicano il diritto applicabile (interno o straniero) dai giudici nazionali alle fattispecie caratterizzate da elementi di estraneità. Allo stesso modo, le norme di “diritto processuale civile internazionale” determinano quali siano i casi in cui le situazioni collegate con più ordinamenti debbano o possano essere decise dal giudice interno. Nella disciplina italiana è stato determinante il ruolo svolto da Pasquale Stanislao Mancini (1817/1888), patriota, giurista, uomo politico e di governo. In materia v. F. MOSCONI, C. CAMPIGLIO, *Diritto internazionale privato e processuale*, decima edizione, Milano, Utet Giuridica, 2022, p. 1ss. Nella prospettiva della formazione in counseling sistemico relazionale e del passaggio, soprattutto ad opera della Scuola di Palo Alto, *infra*, n. 27, dell'attenzione sulla persona e sulle normali difficoltà di vita è particolarmente interessante, a mio avviso, il movimento dottrinale che ha portato alla riforma dei diversi sistemi nazionali intorno agli anni Ottanta del ventesimo secolo. Con tutta evidenza, le singole norme di diritto internazionale privato sono ora centrate sui *bisogni della persona* anche solo rispetto alla determinazione del diritto applicabile (per esempio il criterio del “centro prevalente della vita matrimoniale”).

- 2 Per un inquadramento giuridico in relazione all'epoca dei fatti v. B. GRANDI, *Profili internazionali della questione di Cipro*, Giuffrè, 1983. La vicenda è nuovamente attuale da quando, a partire dal febbraio 2022, con l'invasione russa di parte del territorio Ucraino e proclamata annessione di alcune zone nel settembre 2022 – che segue nel tempo quella precedente della Crimea – la Turchia, assunta al ruolo di mediatore internazionale nella guerra fra Russia e Ucraina, ha dichiarato di volere il riconoscimento da parte della Comunità internazionale della Repubblica turca di Cipro del Nord: L'Osservatore Romano, 29 settembre 2022, *La Turchia chiede il riconoscimento dell'indipendenza di Cipro Nord*, p. 8.
- 3 Per quanto attiene alla causalità lineare, il punto di partenza (e la rivoluzione copernicana portata da sistemica e cibernetica nello studio dei fenomeni) dell'approccio sistemico nel counseling - sul quale tornerò nel paragrafo successivo trattando dei caratteri e della

In ogni caso, su quel territorio, invero assai povero ma strategico per la Turchia (come dimostrano le recenti scoperte di giacimenti minerari in quei mari)<sup>4</sup>, per la Grecia e per i rispettivi alleati, le persone nascevano, facevano acquisti, più o meno esercitavano attività di lavoro, in qualche caso frequentavano la scuola, si sposavano secondo le norme applicate dalle Autorità “governative/occupanti” sul territorio. Fra gli esperti del diritto internazionale prevaleva la tesi che non potessero essere riconosciuti da un giudice straniero e andassero considerati nulli (vale a dire come mai nati: *ex tunc*) anche i rapporti giuridici fra privati – le relazioni di varia natura dalle quali sarebbero dovuti scaturire diritti e doveri per le persone coinvolte – perché sancite in base a regole di per sé legittime ma fondate sulla trasgressione di una norma del diritto internazionale imperativo. Mi ancorai al “di fatto” e, con buona pace della dottrina prevalente, misi per iscritto che “di fatto” le persone anche nella parte nord dell’isola nascevano, si sposavano e andavano a scuola, compravano da mangiare, lavoravano, guidavano, pagavano i debiti con la giustizia sulla base di regole emanate ed applicate, e che quindi

---

struttura della comunità internazionale e della regola sulla sovranità degli Stati – vi è prima di tutto il fatto che l’individuo si può comprendere solo osservando le sue relazioni. Fra i concetti chiave che ne derivano vi è il fatto che la causalità non è lineare ma circolare, vale a dire che in un sistema le azioni si influenzano reciprocamente così che ogni azione è allo stesso tempo causa ed effetto delle altre. I sistemi si caratterizzano per la totalità o interdipendenza delle parti che lo compongono, per la non sommatività (il sistema è più della somma delle parti), per la retroazione (ogni sistema reagisce ai dati di ingresso e li modifica) e per l’equifinalità. In questo senso i medesimi eventi producono effetti diversi e, in senso opposto, gli effetti sono i medesimi ma le origini sono diverse. Queste osservazioni scaturite dallo studio delle relazioni interpersonali ma applicate anche ai gruppi e ai sistemi organizzativi valgono anche per le dinamiche fra Stati. Sulla teoria sistemica v. L. VON BERTALANFFY, trad. it. di E. BELLONE, *Teoria generale dei sistemi. Fondamenti, sviluppi, applicazioni*, Milano, Mondadori Education, 2004; per la teoria dei gruppi sociali (dunque lo studio del comportamento dell’individuo all’interno delle dinamiche di un gruppo) invece il riferimento è K. LEWIN, *I conflitti sociali. Saggi di dinamica di gruppo*, Franco Angeli, Milano, 1972. Lewin è un esponente della psicologia sociale (1890-1947). Fu un sostenitore della psicologia gestaltica e della teoria del campo. Per Lewin il comportamento individuale è una funzione regolata da fattori interdipendenti costituiti dalla personalità del singolo e dall’ambiente circostante. Personalità e ambiente devono essere considerati come un’unica costellazione per comprendere il comportamento degli individui. V. anche *infra*, n.33.

4 V. D. SANTORO, *La Turchia punta a dominare il Mare Nostrum*, in *Limes*, n.8/22, p. 133 ss.; LORENZO NOTO, *Perché l’Italia non può dimenticare il Mediterraneo orientale*, *ivi*, p. 149 ss.

un'autorità che esercitava il potere di governo, la sovranità, in quel momento ci fosse, legittima a meno, giusta o sbagliata: semplicemente così<sup>5</sup>.

Lo scrivo perché, proprio all'inizio del percorso di formazione sistemico-relazionale, allorché vennero introdotti la definizione, i fondamenti e le competenze del counseling e si parlò dello stare con quello che c'è<sup>6</sup>, la vicenda mi tornò in mente e il *qui e ora* mi risuonò come familiare, seppure attraverso il filtro della mia esperienza in materia di disciplina giuridica delle relazioni fra Stati.

Il fatto che nel counseling l'obiettivo sia quello del miglioramento della qualità di vita della persona o del gruppo, che l'attenzione sia posta sui processi evolutivi, che gli interventi di counseling possano riguardare le fasi di transizione o gli stati di crisi, che essi mirino a rinforzare le personali capacità di scelta e di cambiamento, dimostra che l'attenzione è posta sulla tematica del momento presente portata dal cliente, che il counseling, come peraltro la didattica, lavora con un obiettivo definito nel qui e ora<sup>7</sup>. Il cliente è accompagnato nell'esplorazione<sup>8</sup> e guidato nella comprensione sulla base di quello che di fatto c'è al momento e, se l'approccio è sistemico-relazionale<sup>9</sup>,

---

5 Rispetto al diritto internazionale privato, tuttavia, aggiungo che portata davanti a un giudice straniero la questione della legge applicabile al rapporto di specie, non escludo che, in caso di richiamo del diritto locale da parte della norma di conflitto interna, il suddetto giudice potesse allora dichiararne la contrarietà all'ordine pubblico, ritenendola dunque non applicabile.

6 Sull'ascoltare v. M. SCLAVI, *Arte di ascoltare e mondi possibili*, Bruno Mondadori, 2003; anche A. B. CAPORALE, *Essere counselor* cit., p. 100 ss.

7 Sulla figura professionale v. A. B. CAPORALE, *Essere counselor* cit., p. 48 ss., spec. p. 80 s.

8 Con il termine "ascolto attivo", infatti, ci si riferisce all'essere in grado di accompagnare la persona nel dialogo interiore e interpersonale e nell'esplorazione che, attraverso lo svolgimento dello scambio comunicativo, egli/ella intraprende in particolare modo con sé ed ipoteticamente o concretamente con altri per lui/lei significativi, anche qui, come per il counseling, le definizioni proposte sono tante; M. SCLAVI, *Arte di ascoltare* cit., p. 75 ss. anche per le sette regole dell'arte di ascoltare, *ivi*, p. 63; attraverso l'ascolto attivo il counselor raccoglie informazioni che gli consentono di formulare ipotesi sui significati attribuiti dal cliente agli eventi che riporta. Tali ipotesi sono dei punti di partenza temporanei (non esistono infatti verità, ma solo ipotesi da assoggettare a verifica) e «vengono sottoposte a verifica, confermate, modificate o abbandonate attraverso le risposte del cliente alle nostre domande», *ivi*, p. 21. Anche per l'Organizzazione mondiale della Salute (OMS) il counselor è «una persona esperta, imparziale, non legata al cliente, addestrata all'ascolto, al supporto, alla guida».

9 Sistemico-relazionale significa che l'evento problematico che interessa un soggetto oppure un individuo appartenente al sistema (per esempio all'organizzazione), influenza

tenendo conto del contesto ambientale e delle relazioni significative per la persona<sup>10</sup>. Conseguentemente, anche alla base del counseling vi è il principio dell'effettività<sup>11</sup>. Con le dovute differenze, ciò vale anche per l'aula, rispetto alla quale la figura docente può essere considerata la facilitatrice di processi di apprendimento.

Un altro esempio, che attiene sempre ai miei studi del diritto internazionale degli anni passati e che ha influenzato il mio primo approccio al counseling, è quello c.d. della restituzione degli immobili sottratti ai legittimi proprietari dai regimi nella Seconda guerra mondiale o come conseguenza di essa. La questione è legata a quella, dolorosa soprattutto per gli esuli, dello spostamento forzato di popolazioni. Approfondii il tema, sia in relazione alle richieste degli esuli italiani dall'Istria e dalla Dalmazia, sia con riferimento agli esuli tedeschi (1945-1947) dai Sudeti, dalla Boemia, dalla Moravia. Fu un modo per ripercorrere la storia e le storie, ricostruire il quadro normativo internazionale e interno, mettermi idealmente accanto alla

---

l'intero gruppo: si estende a tutti i membri e, questo è importante e va messo in rilievo, alle loro relazioni. Il *sintomo*, dunque, non esprime una problematica individuale. Esso va riferito all'intero gruppo osservato ed indica una disfunzione di quest'ultimo. Le relazioni possono, dunque, rappresentare sia un limite, sia una risorsa per le persone. Il disagio individuale e del gruppo può essere, quindi, collegato anche alla confusione e allo stare in una relazione in cui i ruoli sono poco chiari.

- 10 Le tematiche affrontate in un intervento di counseling sono relative al presente. Possono riferirsi ad un passaggio particolarmente faticoso per il cliente, a una difficoltà a cui si deve fare fronte. Esse possono anche essere tematiche di focalizzazione delle proprie risorse in vista di un cambiamento lavorativo o di una situazione particolare. Se quindi, per esempio, l'approccio del *coaching* guarda al futuro, nel counseling l'attenzione viene posta sul momento presente, nel qui e ora, per l'appunto. «Il counselor e il cliente lavorano insieme nell'auto-esplorazione delle risorse disponibili per fare fronte ad una situazione, a un momento di vita, a una difficoltà nel presente. Il counselor, nel rispetto dell'autonomia e della libertà del cliente, lo guida nella scoperta delle risorse disponibili, a volte nascoste e semplicemente non viste, che il cliente può attivare per fare fronte alla tematica del colloquio», così sulla pagina *web* di MANAGE YOUR LIFE SRL, <https://www.manageyourlife.it>.
- 11 Fra i fondamenti del counseling vi sono la capacità di praticare l'ascolto attivo, l'atteggiamento non giudicante, l'empatia, la capacità di personalizzare e la tendenza attualizzante, la consapevolezza del linguaggio corporeo, della comunicazione non verbale e della prossemica, la capacità di auto-osservazione e di auto-monitoraggio, la capacità di osservare l'evoluzione del rapporto interpersonale nel qui e ora, il rispetto, l'autenticità, l'autonomia del cliente, la fiducia nel cliente e, naturalmente, la capacità di gestire la conduzione del colloquio secondo le sue diverse fasi e le sue regole dal primo momento alla conclusione.

sofferenza delle persone, in una alternanza tale fra vittime e carnefici che non lasciava, di nuovo, spazio a giudizi quali “giusto” o “sbagliato”, “bene” o “male”<sup>12</sup>. Dipendeva, in ogni caso, dalla prospettiva di chi osservava. E la mia, nel mio ruolo di studiosa della materia, avrebbe dovuto essere neutrale e non giudicante.

La Caduta del muro di Berlino e la fine della Guerra fredda avevano riproposto il tema delle restituzioni delle case illecitamente sottratte ai proprietari ormai cinquant’anni prima. Se per gli esuli, spesso, all’epoca della *Vertreibung*<sup>13</sup>, ancora bambini, il tempo si era congelato dal momento della fuga e l’unica ragione di vita era stata quella di rientrare in possesso del proprio *Dabeim*<sup>14</sup>, del focolare, delle radici, per le famiglie che, nel frattempo, avevano abitato quelle case, nelle quali erano nati e cresciuti altri bambini, essere costrette a lasciarle avrebbe significato un sopruso altrettanto grande, un nuovo trauma. Ho sentito molto il dolore degli uni e degli altri. Anche qui: che fare? Quale strada percorrere?<sup>15</sup>

Il supporto l’ho trovato proprio nella dottrina tedesca, nei miei colleghi più anziani, professori di diritto internazionale e spesso loro stessi c.d. “*Vertriebene*”: ripartire da quello che c’è ora. Mettere uno *Schlußstrich*<sup>16</sup> e ricominciare, riconoscendo ciò che era stato, nel rispetto del dolore di tutte le parti coinvolte. Ecco: lo *Schlußstrich*, come inteso in quel contesto, dunque un riportare pace riconoscendo quello che è stato, per me è una risorsa alla quale posso attingere nelle situazioni mie di vita e in quelle portate in un colloquio di counseling, in cui lo stare con quello che c’è nel presente è

12 Queste storie cruente, quelle degli spostamenti forzati di popolazioni dalle loro case, dalla loro terra, dalle loro radici, si ripetono in tutti i conflitti, purtroppo anche oggi.

13 La dottrina tedesca si è molto occupata della “*Vertreibung*”, uno dei tanti capitoli dolorosi della Seconda guerra mondiale: il dramma nel dramma. La parola tedesca è difficile da tradurre rendendo il significato intrinseco dello scacciare. Il termine utilizzato in italiano è quello dello spostamento forzato di popolazione

14 Come nel caso di tante parole legate alle culture, è difficile restituire in un’altra lingua il significato profondo di “*Heim*.” Potrebbe essere casa con un forte senso di “*focolare*”, un luogo in cui ci si sente protetti. La stessa etimologia della parola “*Heimat*”: patria “ma con implicito un forte senso di casa”, così F. MELANDRI, *Eva dorme*, Mondadori, ristampa, 2019, p. 32, nota 18. Attraverso la narrazione di Eva e della sua famiglia l’a. ripercorre le vicende drammatiche del Sudtirolo a partire dalla Seconda guerra mondiale.

15 Ho trovato illuminante in proposito, nell’ottica della pacificazione, l’introduzione al libro di B. HELLINGER, *Der große Konflikt*, cit., p. 17 ss.

16 Anche questo è un concetto che non trova una corrispondenza appropriata nella nostra lingua. Potrebbe usarsi: tracciare una linea, mettere la parola fine.

emozionalmente impegnativo. Il lasciare andare della *mindfulness*, alla quale pure, nel counseling, spetta un posto importante<sup>17</sup>. Non solo. Anche l'approccio sistemico-relazionale e, aggiungo, gestaltico: il rispetto per quello che è stato e che, dallo sfondo, dà senso a ciò che è.

Porto un altro esempio, che attiene ai miei interessi di ricerca più recenti (il diritto internazionale dell'economia e il sistema multilaterale degli scambi), rispetto al quale il percorso di formazione mi ha permesso di focalizzare in maniera diversa l'osservazione dei fenomeni. Allo stesso tempo, però, la familiarità pregressa con gli strumenti e le tecniche del diritto internazionale degli scambi ha influenzato la mia percezione dei fondamenti e delle tecniche del counseling. Questo esempio mi sembra essere anche un buon "ponte" verso il paragrafo successivo, perché è un indicatore, per l'appunto, dell'approccio sistemico.

Nel *sistema multilaterale* degli scambi, ovvero il diritto dell'Organizzazione mondiale del commercio (OMC)/World Trade Organization (WTO)<sup>18</sup>, vi è un particolare istituto chiamato "ricorso senza infrazioni." È un tipo di procedura di soluzione delle controversie che può essere avviata quando un membro dell'Organizzazione risente un pregiudizio economico il quale, seppure attribuibile di fatto ad un altro componente dell'Organizzazione, non sia la conseguenza di un suo comportamento vietato. Pur non essendoci una infrazione, vi è il dovere di ristabilire l'equilibrio fra diritti e obblighi che *di fatto* è turbato attraverso – uso la lingua del counseling – la rimozione dell'ostacolo che impedisce la soddisfazione del bisogno<sup>19</sup>.

17 Cfr. A. JÄHNE, C. SCHULZ, *Grundlagen der motivierenden Gesprächsführung. Für Beratung, Therapie und Coaching*, Jungfermann Verlag Paderborn, 2018, p. 178 s. Gli autori sottolineano come, dal loro punto di vista, la consapevolezza giochi un ruolo importante nella acquisizione delle tecniche di colloquio e nella capacità di instaurare una relazione di ascolto empatica e nel rispetto con il cliente. Rispetto al "lasciare andare", essi rilevano che rimanere attaccati ad eventi lontani nel tempo è certamente importante per l'elaborazione e può essere sensato e giusto, se limitato nel tempo. In un percorso di consapevolezza, però, si dissolve l'abitudine e si interrompe l'attaccamento, ivi, p. 179.

Consapevolezza viene definita come (la traduzione è mia): "Apertura verso il nuovo, attenzione verso le differenze, sensibilità per i diversi contesti, coscienza delle prospettive multiple così come l'orientarsi al presente."

18 L'aggettivo "multilaterale" rimanda al fatto che tutto è negoziato, concordato fra le parti, come, nel counseling, nella relazione fra cliente e counselor, nel rispetto dell'autonomia del cliente.

19 v. A. MASLOW, *A theory of Human Motivation*, in *Psychological Review*, 50(4), 1943, p. 370 ss.; A. MASLOW, *Motivation and personality*, Harper & Brothers, New York City, 1954; A.

Aggiungo che il meccanismo normale di soluzione delle controversie nel WTO non persegue l'obiettivo di sanzionare, di punire, ma quello, come ho già scritto, di ristabilire l'equilibrio, l'omeostasi, e salvaguardare il sistema, permettendone la sopravvivenza e l'evoluzione, l'autopoiesi: vale a dire, la rimozione dell'ostacolo che impedisce l'equilibrato svolgimento degli scambi. Normalmente, l'ostacolo è rappresentato da una norma locale protezionistica, che andrà dunque modificata o rimossa. Nessuna sanzione e nessun risarcimento potranno però essere comminati.<sup>20</sup>

Infine, un accenno al "principio dell'integrazione positiva", che mi consente di fare un collegamento con il tema delle premesse nel counseling. Si tratta una regola, pur già ampiamente nota nel diritto dell'Unione europea, ora utilizzata negli scambi internazionali in una accezione relativamente nuova<sup>21</sup>. È applicata alla circolazione internazionale delle merci che implicino dei rischi in materia sanitaria (alimentari, prodotti chimici, animali). Espresso in maniera molto generale, gli Stati hanno il diritto di vietare l'ingresso dall'estero di prodotti e merci che comportino dei rischi sanitari per persone, animali, ambiente e contravvengano al livello di protezione nazionale stabilito<sup>22</sup>. L'Accordo sulle misure sanitarie e fitosanitarie del WTO, adottato nel 1994, tuttavia, impone agli Stati e all'Unione europea il dovere di lavorare non solo verso l'adozione di standard di sicurezza (sanitari e tecnici) comuni fra Membri, ma soprattutto verso il *reciproco riconoscimento* dei

---

MASLOW, *Motivazione e personalità*, Armando Editore, Roma, 2010; D. MC CLELLAND, R. KOESTNER, *The achievement motive*, in SMITH, C. (Ed.), *Motivation and personality: Handbook of Thematic Content*, Cambridge University Press, Cambridge, 1992, p. 143 ss.

- 20 Il sistema cerca un equilibrio, ma l'equilibrio è dinamico e continua a cambiare, non è mai statico; i membri di un sistema sono collegati fra loro. Il legame, l'interdipendenza, garantiscono i bisogni fondamentali di tutti coloro che appartengono al sistema.
- 21 La regola dell'integrazione positiva è stata introdotta nel GATT ("General Agreement on Tariffs and Trade") nel 1994 attraverso l'adozione dell'Accordo sulle misure sanitarie e fitosanitarie.
- 22 Per gli studenti e le studentesse dei miei corsi, il riferimento è a E. RUOZZI, *La disciplina delle misure non tariffarie*, in G. Venturini (a cura di), *L'Organizzazione mondiale del commercio*, terza edizione, Milano, 2015, p. 95 ss.

rispettivi standard di protezione della salute<sup>23</sup>. Una sorta di: tu ok, io ok<sup>24</sup>. I nostri standard nazionali sono diversi, i nostri obiettivi di protezione sono diversi, ma il livello di protezione altrui lo accetto come equivalente, dunque, integro i tuoi standard accanto ai miei, “rendo comune” (comunicare), rafforzando così la relazione cooperativa e co-costruendo insieme, passo per passo, il cambiamento verso un maggiore ben-essere globale. Agevolando la condivisione delle esperienze fra Membri, integrando positivamente, sarà più facile trovare poi l'accordo sui contenuti. In conclusione, e alla luce degli esempi che ho portati, osservando le dinamiche internazionali ho riconosciuto, sin dall'avvio del mio percorso di formazione, molti degli elementi fondamentali del counseling sistemico-relazionale quali strumenti che facilitano la comunicazione fra Stati e l'evolvere positivo della vita della comunità: la fiducia nel cliente/altro Stato che è l'esperto di se stesso, il rispetto per la sua autonomia/sovranità e per la sua integrità, lo stare con quello che c'è nel momento attuale, l'accettazione incondizionata e positiva del soggetto e del suo mondo, le mappe, l'empatia e il non giudizio<sup>25</sup>. Naturalmente, la realtà è tutt'altro che equilibrata, ma come dico sempre ai miei studenti e studentesse: nelle relazioni internazionali un piccolissimo passo è comunque un grande risultato. L'importante è sapere dare valore.

- 
- 23 Sarebbe certo interessante, a questo punto, aprire una parentesi sul riconoscimento dei titoli professionali sul piano interno, europeo e internazionale, in base al principio dell'integrazione positiva, ma ci porterebbe molto lontano e può essere lasciata ad una occasione futura: gli studenti e le studentesse dei miei corsi possono trovare i riferimenti in C. DORDI, *L'Accordo generale sul commercio dei servizi*, G. VETURINI (a cura di), *L'Organizzazione mondiale del commercio* cit., p.151 ss., spec. p. 159 s. e p. 187 s.
- 24 Non dubito che vi siano situazioni in cui specifici cibi prodotti all'estero contengano sostanze da noi considerate dannose per la salute. Il più delle volte, però, potrebbe trattarsi di veri e propri pregiudizi, luoghi, comuni, credenze, paure. Tali premesse influenzano e ostacolano le relazioni economiche internazionali, allo stesso modo di quanto avviene per quelle interpersonali.
- 25 Accettare una persona in modo incondizionato, dunque rispettarla, non significa condividerne i comportamenti. Occorre essere consapevoli delle differenze individuali e culturali e anche capaci di comprendere i gruppi di appartenenza. In questo senso, è importante la riflessione in atto anche nell'Unione europea sulla identificazione e sulla protezione di quelli che vengono chiamati i *core values* propri di quella *Europeanness* che caratterizza l'essere cittadino o cittadina (non nel senso strettamente legale, ma in quello dell'appartenenza ad una comunità) dell'Unione europea: condividere la *Weltanschauung*.

## 1.2 I caratteri e la struttura della comunità internazionale come chiave di lettura nell'approccio sistemico: lo sfondo che dà forma

Le considerazioni generali e meramente esemplificative che precedono, relative al mio avvicinarsi al counseling dalla cornice del diritto internazionale, sono prodromiche alla riflessione sullo spazio del ruolo.

Il primo tema, che ha segnato il mio modo di insegnare nonché il mio approccio ai ruoli che ricopro e la definizione dei confini di essi, è quello c.d. dei caratteri e della struttura della attuale comunità internazionale. Esso (mi perdonino gli esperti politologici di relazioni internazionali se mi addentro nella loro materia dalla prospettiva della “giusinternazionalista-counselor sistemico-relazionale”) prova che il diritto internazionale ha le proprie radici nella teoria generale dei sistemi<sup>26</sup>. Ciò conferma la interdisciplinarietà che ha caratterizzato le origini e l'affermarsi di tale teoria negli Stati Uniti dagli inizi del Novecento, e soprattutto intorno agli anni Sessanta del ventesimo secolo, grazie, in special modo ai contributi degli scienziati della scuola di Palo Alto<sup>27</sup>. Una ulteriore evoluzione si è avuta negli anni Novanta e, fra i

26 Inteso come il diritto che regola le *relazioni* fra Stati e con gli altri soggetti del diritto internazionale.

27 Gli studi sul Gruppo di Palo Alto sono numerosi. Mi limito a indicare, per alcuni riferimenti di base, G. NARDONE, E. ROTRIQUENZ, *Il counseling strategico*, in A. DI FABIO, P. SIRIGATTI (a cura di), *Counseling. Prospettive e applicazioni*, Ponte alle Grazie s.r.l., Milano, 2005, p. 311ss., spec. p. 313, per i riferimenti a Paul Watzlawick e ai postulati della pragmatica della comunicazione umana P. WATZLAWICK, H.J. BEAVIN, D.D. JACKSON, (trad. it. M. Ferretti), *Pragmatica della comunicazione umana. Studio dei modelli interattivi, delle patologie e dei paradossi*, Casa Editrice Astrolabio, Roma, 1978. La sistemica è comunicazione e su quest'ultima deve essere portata l'attenzione. L'osservatore fa parte del sistema che osserva. In esso egli porta le sue premesse e i suoi pregiudizi. Ogni comunicazione, peraltro, si basa su premesse e pregiudizi. Dunque non vi sono verità (solo verità provvisorie) ma ipotesi a seconda della prospettiva dalla quale parte l'osservazione. Le ipotesi devono essere sottoposte a verifica. I sistemi (individui, famiglie, gruppi, organizzazioni, sono processi relazionali in continuo divenire. Essi tendono a proteggere l'equilibrio (omeostasi) e ad evolvere (autopoietici). Sempre sull'approccio sistemico nel counseling e la sua storia a partire dagli anni trenta negli Stati Uniti grazie alla Scuola di Palo Alto nel Mental Research Institute; rispetto all'approccio sistemico, in campo psicoterapeutico, nella terapia familiare un importante punto di riferimento è Salvador Minuchin. Per quanto qui interessa v. A. J. ROCKINSON-SZAPKIW, L. Z. PAYNE, L. C. WEST, *Leadership Lessons From Salvador Minuchin*, in *The Family Journal*, 2011, p. 191-197; sulle origini della teoria generale dei sistemi v. L. VON BERTALANFFY, *General System*

contributi più importanti, si può annoverare proprio l'apporto della scuola italiana (e milanese) in particolare nello studio dei sistemi familiari<sup>28</sup>.

Nel diritto internazionale, la definizione dei caratteri e della struttura è strettamente collegata al tema delle fonti del diritto internazionale, in particolare della c.d. fonte primaria, il diritto consuetudinario. Il processo di formazione delle norme consuetudinarie, a mio avviso, può fornire informazioni particolarmente interessanti per chi studia le relazioni e le dinamiche fra persone, all'interno dei gruppi e nelle organizzazioni.

Il secondo tema, invece, è quello dell'ambito della sovranità e degli Stati, del quale ho già detto in premessa con riferimento alla mobilità dei confini. Lo riprendo nel prossimo paragrafo, accennando anche al ruolo delle organizzazioni intergovernative (fra Stati, e fra Stati e altre organizzazioni). Le organizzazioni internazionali, infatti, svolgono il ruolo di "facilitatori nelle relazioni internazionali". Facilitatori come il *diciottesimo cammello* nel racconto<sup>29</sup>. Una comunità paritaria che non riconosce enti superiori, i cui membri esercitano, nel rispetto del diritto internazionale, il potere di governo all'interno dei rispettivi confini, riconosce alle organizzazioni internazionali il

---

*Theory: Foundations, Development, Applications*, George Braziller, New York, 1968 (trad. it. Oscar Saggi Mondadori, 2004) e nonché *supra* n. 13 e n. 19.

- 28 Per una introduzione sull'approccio sistemico anche con riferimento all'apporto della Scuola di Milano, v. D. GINI, *Posture e procedure, ovvero: pensare e agire nella sistemica*, in L. FORMENTI, A. CARUSO, D. GINI (a cura di), *Il diciottesimo cit.*, p.60 ss.; sulla Scuola di Milano, *ivi*, p. 67ss.; per una brevissima sintesi sulle teorie costruttivistiche anche con riferimento sia a Humberto Maturana, sia al Modello di Milano, v. J. H. HAHN, *Systemische Beratung in der Austriegs- und Distanzierungsbegeleitung*, BoD (Books on Demand), Norderstedt, 2020, parte seconda, p. 32 ss.
- 29 Un anziano padre aveva disposto che alla sua morte al primo figlio dovesse andare la metà dei suoi cammelli, al secondo un terzo e al terzo un nono. Quando arrivò il momento i figli scoprirono che i cammelli erano 17 e cominciarono a litigare su come partirseli. Decisero così di chiamare un vecchio saggio. Questi arrivò in groppa al suo cammello e chiese che l'animale venisse portato nella stalla. Poi si sedette insieme con i tre eredi e ascoltò il loro racconto. Infine andò nella stalla. C'erano diciotto cammelli. Ne assegnò nove al primo figlio, sei al secondo, due al terzo. Poi prese il suo cammello e ripartì: L. FORMENTI, *Introduzione. Perché il cammello?*, in L. FORMENTI, A. CARUSO, D. GINI, *Il diciottesimo cammello. Cornici sistemiche per il counselling*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 2008, p. IX ss.: "*Il counselor potrebbe non essere il vecchio, ma il cammello*" che entra nella storia e ne muta i termini con la sua stessa presenza, *ivi* p. XIII. E ancora: è il cammello in più che fa la differenza: la differenza che fa la differenza; G. BATESON, *Verso un'ecologia della mente*, traduzione italiana, 1976.

diritto di agire nei limiti dei relativi statuti, ma lascia agli Stati la libertà di uscire dal sistema organizzato o addirittura di scioglierlo.

Cominciando con il primo argomento (i caratteri e la struttura della attuale comunità internazionale), è condiviso in dottrina che l'attuale comunità internazionale si è formata ("gestaltet", nel senso del verbo tedesco "gestalten", plasmare) come originale, necessaria, paritaria, interdipendente e composta da enti *superiores non recognoscentes*. I caratteri elencati si definiscono a vicenda, sono connessi e vanno letti insieme con i concetti che caratterizzano il mondo contemporaneo: globalizzazione, complessità, multiculturalità e, di nuovo, interdipendenza<sup>30</sup>. "Originale" significa che non vi è una cellula che abbia dato vita al sistema, "necessaria" che non si può scegliere se farne parte o meno<sup>31</sup>, "paritaria" che tutti gli Stati hanno uguale dignità, almeno da un punto di vista formale, *superiores non recognoscentes* che non vi è una autorità che garantisca l'attuazione coercitiva del diritto internazionale, "interdipendente" che gli eventi che interessano un membro producono effetti per tutta la comunità e ne influenzano l'evolvere.

È proprio l'interdipendenza che ci salva. Si è soliti dire che la comunità internazionale è un sistema fondato sulla forza, intesa sia come forza bellica, sia come forza economica o politica<sup>32</sup>. L'interdipendenza, però, impone il considerare l'esistenza degli altri Stati e delle regole del sistema, quelle scritte e quelle non scritte, per quanto in assenza di meccanismi di attuazione coercitiva. È forse l'unica ragione per cui le guerre sono ancora relativamente poche e prima o poi finiscono: una sorta di istinto di sopravvivenza ancestrale che talvolta induce i governanti a più miti consigli. Dunque, il

---

30 M. SCLAVI, *Arte di ascoltare e mondi possibili* cit., p. 9.

31 Ogni Stato, per il solo fatto di esistere come tale, è parte della comunità internazionale. E esso può porsi contro di essa non rispettandone le regole. Si parla allora di Stato recalcitrante oppure obiettore persistente. Non può però esserne escluso: appartiene. Gli altri Stati, tuttavia, possono agire nei confronti dello Stato recalcitrante con gli strumenti previsti dal diritto internazionale, anche con l'uso della forza, laddove esistano i presupposti per ricorrervi, per esempio, per legittima difesa. Sull'obiettore persistente v. M. GIULIANO, T. SCOVAZZI, T. TREVES, *Diritto internazionale. Parte generale*, 1991, p. 210 ss. Cito volutamente una vecchia edizione del volume poiché, nelle edizioni recenti, alcune parti di inquadramento generale sono state omesse.

32 V., in relazione agli Stati e in prospettiva sociologica, M. WEBER, *Politik als Beruf* cit., p.

diritto internazionale, in particolare il diritto c.d. non scritto, si definisce grazie allo sfondo dei caratteri e della struttura della comunità<sup>33</sup>.

Come ho anticipato poc'anzi, le regole non scritte, cioè il diritto consuetudinario, rappresentano, a mio avviso, un punto di osservazione importante dalla prospettiva sistemico-relazionale. Esso, infatti, si crea in base alla combinazione di due elementi, uno materiale e uno psicologico: la ripetizione di un comportamento nel tempo da parte dei membri della comunità e la convinzione, nel tenere quel comportamento, di obbedire ad una regola di diritto<sup>34</sup>. Il diritto consuetudinario si trasforma continuamente, evolve, sulla base dei comportamenti dei destinatari dei diritti e degli obblighi. I destinatari sono i c.d. soggetti del diritto internazionale: gli Stati e le organizzazioni intergovernative. Il sistema è dinamico, continuamente in movimento, sia dal punto di vista oggettivo e dei contenuti, sia dal punto di vista soggettivo e dei destinatari. Si adatta alla realtà e crea le regole, secondo meccanismi evolutivi che sono funzionali in un dato momento.

Che gli individui siano soggetti del diritto internazionale è ormai affermato da una parte importante della dottrina<sup>35</sup>. Non so però prevedere oggi

---

33 Sarebbe irrispettoso della importanza che la corrente filosofica e psicologica della Gestalt (o della forma) rappresenta pretendere di tracciarne i contorni generali all'interno di una nota a piè di pagina. Mi limito ad elencare alcuni degli studiosi (per lo più studiosi costretti a lasciare la Germania per stabilirsi negli Stati Uniti d'America prima della Seconda guerra mondiale) che hanno contribuito al suo sviluppo e alla sua affermazione: Max Wertheimer (1880-1943), Fritz Perls (1883-1970), Laura Perls Posner (1930), Paul Weisz (1919-2012), Paul Goodman (1911-1972), Lotte Weisz, Elliott Shapiro, Isadore From ecc.; F. PERLS, P. BAUMGARDNER, *L'eredità di Perls, Doni dal Lago Conichan*, traduzione italiana, Casa Editrice Astrolabio Ubaldini, Roma, 1983; F. PERLS, R.F. HEFFERLINE, P. GOODMAN, *Teoria e pratica della terapia della Gestalt. Vitalità e accrescimento della personalità umana*, traduzione italiana, Casa Editrice Astrolabio Ubaldini, Roma, 1997; alla psicologia della Gestalt va riferito anche Kurt Lewin, che sviluppò la teoria del campo, uno dei fondatori della psicologia sociale e studioso attento delle dinamiche dei gruppi: v. *infra*, n. 39.

34 Il tema delle fonti del diritto internazionale è stato studiato in modo approfondito dalla dottrina. In questa sede mi limito ad accennarvi ai fini dei contenuti trattati, dunque, senza pretese di approfondimento e di completezza dei riferimenti, nel rispetto comunque del rigore anche rimanendo sui riferimenti generali. Per un inquadramento in prospettiva v. B. CONFORTI, *Diritto internazionale*, Editoriale scientifica, decima edizione, Napoli, 2014, p. 37ss.;

35 Certamente sono destinatari di alcuni diritti derivanti dal diritto internazionale (per esempio quello di adire la Corte europea dei diritti dell'uomo) e rispondono per i crimini contro l'umanità davanti alla Corte penale internazionale e ai Tribunali ad hoc.

se le “forze” che si muovono nella realtà internazionale, indipendentemente dagli Stati e in modo trasversale rispetto ai confini, potranno acquisire una soggettività nel tempo<sup>36</sup>. Dipende dai comportamenti degli Stati e questi dipendono dagli eventi. Sullo sfondo, sempre, l’interdipendenza: il contesto che è parte.

Le norme del diritto internazionale consuetudinario, il c.d. diritto generale, sono poche e ruotano tutte intorno alla norma sulla sovranità. La composizione della comunità muta. Gli Stati si estinguono, modificano i propri confini, nascono nuovi Stati. Questi ultimi entrano nel sistema quale è in quel momento e sono assoggettati alle sue regole quali esse sono. Il fatto che non abbiano contribuito alla loro formazione non conta. Le regole consuetudinarie non sono scritte: esistono. Per affermarne l’esistenza si studia “la prassi.” Dalla prassi si deriva la prova della loro obbligatorietà. Non sono le regole migliori, non sono le regole più efficaci, probabilmente sono quelle più resilienti, quelle che hanno espresso al meglio “l’essere al servizio delle comunità degli Stati”. E, proprio a proposito dell’essere al servizio (un essere al servizio del cliente nel counseling, un essere al servizio dell’organizzazione per il dipendente, un essere al servizio del ruolo per chi lo ricopre), ritengo importante almeno accennare all’istituto della *comitas* internazionale, alla quale sin dalle origini si ispirano le relazioni fra Stati e dalla quale traggono origine e giustificazione anche i sistemi nazionali c.d. di diritto internazionale privato (le c.d. “norme” di “conflitto”, e sembra quasi un ossimoro, una contraddizione in termini...). Penso sia importante scriverne per non dimenticare le origini di una regola in una umanità spesso distratta. La *comitas* potrebbe essere descritta come l’attenzione per l’altro, per la sua visione del mondo, il venirsi incontro, direi quel meta-comunicare che rende meno probabile il manifestarsi di dinamiche e apre alla possibilità di cambiamento anche nelle relazioni fra Stati. È la conclusione alla quale giungo guardando alla *comitas* con le competenze sistemico-relazionali.

---

36 Nel percorso di formazione in counseling ho imparato ad apprezzare la bellezza del “*non so*”. Di recente ho trovato una breve e interessante riflessione sul concetto di “esperto ignorante” nell’insegnamento di Salvador Minuchin, l’iniziatore della terapia sistemica della famiglia: “*Minuchin knew he was an expert, he also knew that he didn’t always know*”, così M. D. REITER, *Ten Things I learned from Dr. Salvador Minuchin*, *Journal of Systemic Therapies*, vol. 36, No 4, 2017, p. 51 ss. I clienti sono gli esperti nel contesto delle loro vite, il counselor è l’esperto nel processo del colloquio.

### 1.3 Dalla definizione della sovranità e dei suoi confini nel diritto internazionale alla riflessione sullo spazio dei ruoli. Il principio di territorialità e le misure con effetti extraterritoriali: sconfinamenti e responsabilità nel ruolo

Come ho anticipato nei paragrafi precedenti, la sovranità degli Stati è normalmente definita come il diritto di esercitare il potere di governo su di un dato territorio e sulla comunità ivi stanziata. A tale diritto si accompagna il dovere di non interferire con l'esercizio dell'altrui sovranità. La sovranità trova il proprio limite nel diritto internazionale consuetudinario e negli accordi in vigore fra lo Stato e altri soggetti del diritto internazionale. In tutti gli accordi internazionali, gli Stati contraenti accettano *volontariamente* le limitazioni alla rispettiva sfera di sovranità. Le norme del diritto internazionale imperativo (*Jus cogens*: per esempio il divieto dell'uso della forza, salvo per legittima difesa), tuttavia, non possono essere derogate. La sovranità, il c.d. potere di governo, si esercita quindi "su base territoriale". Solo se autorizzati, i funzionari di un paese possono agire (dunque sconfinare) in territorio straniero<sup>37</sup>. In caso contrario, lo Stato di riferimento commette un illecito internazionale. I manuali di diritto internazionale riportano tanti esempi, alcuni molto noti, di esercizio non autorizzato del potere di governo in territorio straniero (di nuovo: di sconfinamenti), dal caso Eichmann alle renditions e agli sconfinamenti aerei o di polizia. Il principio di territorialità è un principio antichissimo e, dal punto di vista giuridico, ha tante sfaccettature quante sono le branche del diritto in cui è richiamato<sup>38</sup>. La radice, però, è una e stabilisce il limite del potere statale, il confine, il *limite* del potere di azione. Ogni Governo risponde, nei confronti degli altri Stati e della Comunità internazionale, per gli atti commessi dai suoi organi (formali o di fatto) in violazione degli obblighi internazionali. Guardando da un'altra prospettiva, ne deriva che il potere di governo *debba* essere esercitato.

Il tema è molto delicato, ma ai fini di questo studio è possibile tracciare un parallelo con il dovere di occupare, esercitandolo, lo spazio del ruolo. Infatti, da un punto di vista sociologico, e aprendo una parentesi, il concetto

37 In materia, rimane tuttora centrale il volume di F. POCAR, *L'esercizio non autorizzato del potere statale in territorio straniero*, Cedam, Verona, 1974.

38 Per un interessante *excursus* storico sul principio di territorialità v. M. KELLER, K. SIEHR, *Allgemeine Lehren des internationalen Privatrechts*, Zürich, 1986, p. 8 ss.

di ruolo si riferisce all'insieme di comportamenti che competono a un individuo che ricopre una determinata posizione. Rispetto a tali obblighi, la collettività nutre delle aspettative, le c.d. aspettative di ruolo, alle quali la dottrina collega il concetto di "controllo sociale."<sup>39</sup> Aggiungo solo che i "sistemi di ruolo" presuppongono almeno due ruoli complementari e per questo reciproci, o meglio, con attese reciproche<sup>40</sup>. Ciò è particolarmente rilevante nel rapporto fra l'insegnante e gli studenti e le studentesse<sup>41</sup>. Da ultimo, e tornando alla riflessione sul dovere di occupare lo spazio del ruolo, almeno un accenno va al tema dei conflitti o tensioni di ruolo, che sorgono allorché una persona non è in grado di rispondere alle aspettative del ruolo che ricopre. Infatti, nei casi pratici sui quali mi soffermo più avanti, questa situazione si è presentata<sup>42</sup>. Si è soliti distinguere fra tensioni *intra* e *inter* ruolo. Nel primo caso, la persona mostra difficoltà nella gestione dei diversi aspetti dello stesso ruolo. Nel secondo caso, la persona ricopre

39 In tema di controllo sociale v. G.H. MEAD, *The genesis of self and social control*, in *International Journal of Ethics* (35), 1925, p. 251ss., facilmente reperibile anche online. Per le dinamiche dei gruppi il riferimento, invece, sono Kurt Lewin e la psicologia della Gestalt. Nella propria Teoria del campo, Lewin mise in luce come ogni comportamento debba essere letto prendendo in considerazione il posto che il soggetto occupa nel campo stesso. È da queste relazioni che il comportamento acquista un nuovo significato. La formula  $C=f(P, A)$  sta a indicare che il comportamento è una funzione regolata dalla personalità e dall'ambiente. Questi sono due fattori interdipendenti e vanno considerati come un'unica costellazione. Sui gruppi v. K. LEWIN, *I conflitti sociali. Saggi di dinamica dei gruppi*, traduzione italiana, Editore Franco Angeli, Milano, 1972.

40 È evidente il riferimento agli assiomi della comunicazione, in particolare alle comunicazioni simmetriche e complementari. Gli assiomi della comunicazione, com'è noto, sono stati definiti da Paul Watzlawick e dagli altri esponenti della Scuola di Palo Alto. In sintesi, essi affermano che 1. non si può non comunicare, 2. ogni messaggio ha un aspetto di contenuto e uno di relazione, 3. La natura della comunicazione dipende dalla punteggiatura, 4, la comunicazione è analogica e digitale, 5. Gli scambi comunicativi possono essere simmetrici o complementari.

41 T. KOLLEWE, M. SENNEKAMP, F. OCHSENDORF, *Medizindidaktik. Erfolgreich lehren und Wissen vermitteln*, Springer Verlag, Heidelberg, 2018, p. 139 ss., spec. p. 146.

42 Con riferimento alla terapia familiare, la dottrina parla di "paziente designato" riferendosi alla persona che diventa portavoce di una difficoltà espressa a nome dell'intero sistema. La confusione provocata dallo stare in una relazione in cui i ruoli sono poco chiari è fonte di sofferenze e fatiche individuali: così M. SELVINI PALAZZOLI, L. BOSCOLO, G. CECCHIN, G. PRATA, *Paradosso e controparadosso*, Milano, Feltrinelli, 1975, p. 17 ss. Sulla Scuola di Milano v. D. GINI, *Posture e procedure, ovvero pensare e agire nella sistemica*, in L. FORMENTI, A. CARUSO, D. GINI, *Il diciottesimo cammello* cit., p. 59ss., spec. p. 67s.

contemporaneamente più ruoli, che entrano in conflitto per motivi differenti e non le permettono di rispondere adeguatamente alle aspettative. Un evento di questo tipo ha come conseguenza il manifestarsi di un vuoto nello spazio del ruolo. Il risultato può essere compromesso e il gruppo di riferimento, senza guida, è confuso e disorientato. Altri potrebbero approfittare del *vacuum* e assumere la funzione senza averne il titolo. La letteratura sui sistemi di responsabilità nelle organizzazioni è ampia<sup>43</sup>. In linea molto generale, sono quattro le dimensioni della *leadership* che devono essere presenti anche solo embrionalmente: il *commitment* verso l'organizzazione (l'essere al servizio di essa), ovvero il *volere* dare risposte, l'*essere in grado* di dare risposte (competenze richieste, necessaria qualificazione), il *disporre delle risorse* necessarie per rispondere (mezzi e legittimazione della carica) e, da ultimo, avere l'*obbligo* di rispondere (chiarezza sull'ambito delle proprie competenze e sulla obbligatorietà dell'esercizio del ruolo). Riconoscere lo spazio del ruolo significa assumere la responsabilità per esso. Assumere la "responsabilità" significa, per l'appunto, "dare risposte"<sup>44</sup>.

Per altro verso, nelle relazioni internazionali, ho rilevato poc'anzi che, se la sovranità si esaurisce ai confini dello Stato, in questo ambito spaziale essa va anche esercitata. Esistono, tuttavia, situazioni in cui eventi accaduti in uno Stato producono effetti oltre il confine, si pensi ai disastri ambientali come quelli provocati dagli incidenti nelle centrali nucleari, oppure, e stando all'attualità, a certe misure introdotte in uno Stato, dunque sul territorio, a protezione della propria economia o, come si è soliti spiegare oggi, a difesa dei propri interessi nazionali. Tali misure incidono, limitandoli, sui comportamenti dei cittadini di altri Stati, dunque, secondo quanto affermato dalla teoria generale dei sistemi, sull'economia di altri Governi, perciò della comunità internazionale. Il riferimento alla politica commerciale estera degli Stati Uniti d'America è chiaro. In questi casi, si parla (impropriamente) di norme con effetti extraterritoriali. È una pratica diffusa (e non riguarda solo gli Stati Uniti), che mira a proteggere gli interessi nazionali e a ristabilire un equilibrio turbato da situazioni (economiche o politiche) spesso riconducibili o ricondotte ad altri paesi. Uno strumento di pressione, non ancora una violazione del diritto internazionale. Peraltro, anche questa materia negli

43 In generale, v. SCHMID B., MESSMER A., *Auf dem Weg zu einer Verantwortungskultur im Unternehmen*, in ZS, *Lernende Organisationen*, Nr. 18, März-April, 2004.

44 S. HERTLING, *Rollen und Verantwortung klären*, in [https://www.perso-net.de/rkw/Rollen\\_und\\_Verantwortung\\_klaeren](https://www.perso-net.de/rkw/Rollen_und_Verantwortung_klaeren), 26 agosto 2020, consultato il 15 dicembre 2022.

ultimi mesi, prima con la pandemia da Covid 19, poi con le catastrofi naturali riconducibili anche ai comportamenti umani, quindi con le atrocità del conflitto in Ucraina, ha subito una accelerazione e preso una direzione inquietante, che ancor più fa emergere l'esigenza di formare le persone nelle discipline e nelle competenze utili a stare nelle situazioni, anche inaspettate, di natura traumatica.

È noto che, per comprendere il punto di vista dell'altro, in molti casi sia prima di tutto necessario cambiare la propria cornice<sup>45</sup>. Molto, infatti, dipende dalla prospettiva dalla quale si osserva<sup>46</sup>. Nelle relazioni internazionali il compito di facilitare è normalmente attribuito alle organizzazioni intergovernative multilaterali, dunque a partecipazione universale, ma sempre e solo su base volontaria, nel rispetto del principio della parità degli Stati<sup>47</sup>. Ci sono materie, però, rispetto alle quali gli Stati difendono da sempre il proprio diritto di "dominio riservato" e non sono disposti a cedere parti di sovranità (si pensi alla materia economica, soprattutto a quella fiscale, oppure alla difesa della sicurezza, della morale, della propria tradizione culturale o alla tutela della salute, ma anche ai diritti di proprietà intellettuale, in particolare ai brevetti, che restano ancorati al principio di territorialità). In questi casi, che attengono alla sopravvivenza della comunità (nazionale) stessa, attraverso la difesa del territorio e delle sue risorse, le norme consuetudinarie in deroga non si sono formate. Rimane però l'interdipendenza degli Stati, che la si voglia o no, e ciò, di fatto, induce spesso i governanti a più miti consigli. Purtroppo quanto sta avvenendo dopo l'aggressione dell'Ucraina da parte delle truppe russe nel marzo 2022 – il perdurare della

---

45 Per vedere il mio punto di vista devo cambiare punto di vista: M. SCLAVI, *Arte di ascoltare* cit., p. 67ss. Se, da osservatore, mi metto accanto agli Stati Uniti, se mi metto accanto alla Cina, se mi libero dai filtri della mia percezione, forse riesco a cogliere la situazione da un piano di equilibrio e posso negoziare (anche in senso metaforico, applicato allo studio e alla comunicazione verso l'esterno dei risultati) delle azioni.

46 M. SCLAVI, *Arte di ascoltare* cit., p. 293: "Quali sono i bisogni, le speranze, i timori, i desideri che quella posizione soddisfa?"

47 La partecipazione alle organizzazioni non può essere imposta, ma può rientrare nella "condizionalità" che caratterizza le relazioni soprattutto bilaterali, non tanto quelle simmetriche, quanto quelle complementari rispetto alle quali la parità materialmente e di fatto in quella situazione non c'è. Un esempio fra paesi economicamente avanzati e paesi in via di sviluppo può essere quello di condizionare l'attribuzione di aiuti o sostegno alla adesione dei paesi meno avanzati alle convenzioni internazionali a tutela dei diritti umani, dell'ambiente, di lotta alla droga e via dicendo.

guerra nonostante le sanzioni economiche comminate nei confronti della Russia da molti Stati e dall'Unione europea – pare essere più l'eccezione che conferma tristemente la regola.

Tornando a quanto si stava scrivendo, rispetto a queste materie, nei loro comportamenti, gli Stati hanno sempre affermato il dominio riservato. La globalizzazione, i movimenti migratori, la complessità e l'interculturalità che caratterizzano la società contemporanea, tuttavia, stanno di nuovo portando al centro dell'osservazione, per l'appunto, l'interdipendenza. La comunità internazionale attraversa un processo di cambiamento drammatico. Il multilateralismo, con la sua funzione di presa in considerazione dei bisogni e di riequilibrio degli interessi di molti, è sotto attacco. La attuale vita di relazione fra Stati è caratterizzata da guerre e comportamenti unilaterali e dalla ricerca di soluzioni *ad hoc* sul piano bilaterale, dunque fra due soli soggetti e non fra tutti. Il WTO sta perdendo forza, l'OMS è stata messa sotto accusa, Stati importanti si sono ritirati dalle convenzioni a tutela dell'ambiente o da quelle che limitano il ricorso alle armi non convenzionali. Si pone, dunque, il tema di rafforzare la fiducia della comunità internazionale nelle organizzazioni internazionali e nel loro ruolo di facilitatore delle relazioni fra Stati<sup>48</sup>.

Ora, nella prospettiva del counseling, e se penso ai *feedback* che ho ricevuto io stessa in supervisione, mi viene da osservare che le prime ad avere fiducia in se stesse dovrebbero essere le organizzazioni interessate. In altre parole: spetta a loro farsi carico della responsabilità del ruolo ed esercitarlo. Forse è da lì che occorre ripartire: è un'ipotesi da verificare<sup>49</sup>.

## 1.4 Le mappe della percezione e dei valori altrui applicate alle relazioni internazionali

Quella di imparare a riconoscere le mappe del cliente e del suo sistema di riferimento è una delle competenze del counseling più impegnative da acquisire e da vivere per un/una docente<sup>50</sup>. Presuppone, infatti, che la persona

48 Anche al/alla docente universitario/a (ma non solo) si guarda come facilitatore/facilitatrice dell'apprendimento nelle metodologie didattiche così dette innovative.

49 Sul punto del farsi carico della responsabilità del ruolo v. *infra*, terzo capitolo.

50 Conoscere e riconoscere le mappe della propria percezione (per esempio: i valori, le premesse, le credenze, gli stereotipi, i pregiudizi, le abitudini) e, di conseguenza, essere in grado di costruire ipotesi da verificare su quelle del cliente, è un tratto fondamentale della relazione di counseling. «Crescendo in una certa comunità, imparando una certa

sia attiva nell'auto osservazione dei propri filtri, per riuscire a mettersi empaticamente accanto all'altro/studente e studentessa e alle sue mappe. Nelle relazioni fra Stati, la questione è amplificata. Il tema dei "valori altri rispetto ai propri" è una insidia in ogni negoziato internazionale. La capacità dei Governi e dei delegati nazionali di muoversi da una posizione di rispetto (e integrazione c. d. positiva) è determinante per quanto attiene all'apertura delle possibilità o alla chiusura delle trattative. Attualmente le posizioni c.d. sovraniste (che nulla a che vedere hanno con la difesa della propria sovranità) non fanno presagire passi in avanti in questo campo. Nella mia attività di docente, il tema dei valori altrui lo affronto con gli studenti e le studentesse dall'ottica delle diverse cornici nell'approccio sistemico-relazionale. Mi auguro che questo possa contribuire ad una migliore comprensione "dell'altro"<sup>51</sup>.

La distanza fra Stati rispetto ai valori non riguarda solo i rapporti fra paesi ricchi e paesi poveri, paesi musulmani e paesi cristiani, paesi c.d. democratici e paesi con un regime autocratico. Si ritrova anche fra Stati con tradizioni comuni. A questo proposito, c'è un tema che posso portare qui come esempio: è quello della c.d. eccezione culturale. Sollevando questa obiezione, per proteggere i valori e le tradizioni europee dalla "influenza negativa" della cultura (consumistica) americana, i paesi europei avrebbero potuto imporre dei limiti alla importazione di pellicole cinematografiche dagli Stati Uniti. La deroga al divieto di restrizioni quantitative era stata introdotta nel 1947 GATT (Accordo generale sulle tariffe e il commercio, General Agreement on Tariffs and Trade). Solo qualche anno fa Francia, Germania e Italia si sono arroccate a difesa della "eccezione culturale" nel commercio degli audiovisivi nelle trattative, poi naufragate, sulla creazione di una partnership transatlantica fra Stati Uniti e Unione europea. Inutile aggiungere che la questione era economica e non certo quella dei valori.

---

lingua, facciamo nostre complesse gerarchie di premesse implicite che in quell'ambiente sono date per scontate e che costituiscono il terreno sicuro che ci consente di capirci»: così M. SCLAVI, *Arte di ascoltare* cit., p. 31; sulla percezione cfr. M. M. CAVALLO, A. ZANARDI, *Mente, cervello, respiro. Come il respiro consapevole attiva processi di cambiamento, apprendimento e trasformazione*, seconda edizione, Tecniche Nuove, Milano, 2021, p. 38 ss.

51 Sul processo di influenzamento inconsapevole del docente sui propri studenti in relazione al counseling v. R. MAY, *L'arte del counseling* cit., p. 63 dove, rispetto al processo imitativo inconsapevole, si legge che: «a esercitare l'influenza è la vera personalità del counselor e non le parole che pronuncia e che rimangono un fatto relativamente superficiale. "Ciò che tu sei parla a voce così alta che non riesco a sentire ciò che dici"».

Resta il fatto che, nelle relazioni internazionali, la cornice dei valori altrui è una chiave che è tanto complesso quanto importante imparare ad accogliere.

## **1.5 Connessioni fra il diritto internazionale e le basi del counseling sistemico-relazionale**

Volendo azzardare un primo bilancio sulle connessioni emerse fra i contenuti del diritto internazionale, che ho approfondito nella mia attività di ricerca in questi anni e trasmesso agli studenti e alle studentesse nei miei corsi, e gli strumenti teorici e pratici acquisiti durante il periodo della formazione relazionale, credo che gli elementi che si profilano con maggiore immediatezza siano quelli dell'impronta sistemica e quelli che rimandano alla teoria dei gruppi, che ho ritrovato nelle basi stesse delle relazioni fra Stati e nella struttura della comunità internazionale, primo fra tutti, il carattere dell'interdipendenza. Ad essi si aggiungono le connessioni con le premesse del counseling e gli elementi che accomunano le molteplici definizioni di esso proposte in dottrina. Mi riferisco all'attenzione per le tematiche e le situazioni attuali, all'attitudine empatica, aperta e non giudicante, al rispetto per l'autonomia, l'integrità, i valori della persona: quindi, nel diritto internazionale, per la sovranità e la parità (formale) degli Stati. Ho fatto solo un accenno alla *comitas* nel diritto internazionale, intuisco, però, che molto ci sarebbe da dire sulle connessioni fra quanto di comune c'è fra questo istituto e la formazione di ispirazione sistemico-relazionale.



Agli studenti e alle studentesse che si apprestano  
a varcare la soglia dell'aula universitaria  
per “esserci” nel percorso di apprendimento  
e per “stare” nelle situazioni di vita futura.



# Secondo capitolo

## Le competenze del counseling nella didattica universitaria centrata sulla persona

### 2.1 L'impatto della formazione sistemico-relazionale nella restituzione dei contenuti in aula. Empatia e intelligenza emotiva nell'approccio al diritto internazionale degli scambi

La formazione in counseling sistemico-relazionale ha influenzato il mio modo di proporre il Diritto del commercio internazionale agli studenti e alle studentesse del terzo anno della laurea triennale in Scienze internazionali e istituzioni europee e il Diritto internazionale degli scambi e della proprietà intellettuale agli iscritti al primo anno della laurea magistrale in Relazioni internazionali della Facoltà di scienze politiche, economiche e sociali dell'Università degli Studi di Milano<sup>1</sup>.

Il diritto dell'Organizzazione mondiale del commercio (OMC,WTO), per le sue caratteristiche, si presta ad essere spiegato in chiave relazionale. È una disciplina giuridica fortemente connotata da aspetti di natura squisitamente politica e la cui applicazione pratica dipende da considerazioni di natura economica. Ciò che conta non è tanto, e solo, il rispetto della regola codificata, quanto il risultato negoziale: l'ordinato svolgimento degli scambi, il mantenimento dei mutui vantaggi e degli obblighi reciproci, la riduzione degli ostacoli alla circolazione transfrontaliera delle merci e dei servizi, l'equilibrio complessivo e trasversale fra diritti e obblighi. L'obiettivo del

---

1 P. BINETTI, *Il counseling come forma di innovazione sul piano didattico-metodologico, centrata sulla relazione di aiuto*, in A. DI FABIO E P. SIRIGATTI (a cura di), *Counseling: prospettive e applicazioni*, Ponte alle Grazie S.r.l. di Adriano Salani Editore S.p.a, Milano, 2005, seconda ristampa 2010, p. 208 ss., spec. p. 219. Secondo l'autrice, la nuova sfida della qualità in università passa dalla trasformazione della docenza in ricerca e dell'aula in laboratorio di apprendimento. Il compito di trasmettere competenze oltre alle conoscenze prescinde dal settore disciplinare del/della docente. Sui "Descrittori di Dublino" v. *infra*, n. 4.

sistema, più che la liberalizzazione degli scambi, è la riduzione (fino alla eliminazione) delle barriere alla circolazione dei beni. La misura protezionistica in favore delle merci nazionali è un ostacolo al pari dei meccanismi sanzionatori, il trattamento doganale preferenziale di un membro rispetto a un altro è un ostacolo, al pari del trattamento discriminatorio che turba il regolare flusso degli scambi e deve essere rimosso. Allo stesso modo, il mancato riconoscimento di un *bisogno* (per esempio la povertà dei paesi in via di sviluppo o il deficit tecnologico), di una situazione di emergenza (carestia, penuria alimentare, eccesso di produzione), di una difficoltà interna, creano ostacoli nelle relazioni commerciali fra Stati: una *dinamica*.

Provo a sensibilizzare gli studenti e le studentesse rispetto alle *barriere*, ai bisogni, ai flussi e al fluire, al mettersi nella prospettiva dei diversi soggetti di volta in volta, in relazione. Il primo cambiamento che ho notato in me, nel porgere i contenuti del corso, è stato quello della mia scelta delle parole. Fermo restando il rigore disciplinare, mi sono accorta di privilegiare sempre più le parole dei rapporti interpersonali, le accezioni neutre o positive, il linguaggio delle emozioni. Osservo, talvolta, una ritrosia iniziale da parte degli studenti e delle studentesse, più a proprio agio nell'esposizione distaccata, tecnica, volta a mettere in luce gli aspetti negativi. Soprattutto all'inizio dei corsi ho avuto la sensazione di forzare, quasi di violare. Ripeto: la materia si presta, gli accordi usano essi stessi spesso un linguaggio diretto (equilibrio, ostacoli, barriere, non discriminazione, parità dei diritti e dei doveri).

Di solito avvio il corso scrivendo (tuttora!) alla lavagna: complessità, globalizzazione, multiculturalità e interdipendenza. Sono, come ho già scritto, i caratteri della società contemporanea<sup>2</sup>. Mi rendo conto, dagli interventi e dalle domande degli studenti e delle studentesse, che spesso arrivano in aula con una visione del mondo plasmata e offuscata dagli stereotipi, dalle credenze, dai pregiudizi. Cerco di introdurli all'attitudine dell'osservatore neutro, dell'esploratore curioso. Provo a riportarli a se stessi e a entrare nel ruolo di giovani esperti, li invito a personalizzare e a essere consapevoli delle generalizzazioni e delle altre distorsioni verbali. Probabilmente l'ho sempre fatto ma ora, grazie anche al lavoro di auto-osservazione, in questi

---

2 M. SCLAVI, *Arte di ascoltare*, cit., p. 9.

ultimi anni riconosco e do un nome al mio agire. Dico spesso: “Sarete voi gli esperti. Provate a voi trovare risposte”<sup>3</sup>.

Noi docenti universitari abbiamo la responsabilità di trasmettere, non solo le conoscenze, ma anche le competenze (i c.d. descrittori di Dublino, talvolta tanto vituperati ma così importanti!)<sup>4</sup>. L’acquisizione delle competenze trasversali e l’accesso all’intelligenza emotiva sono presupposti indispensabili per mettere a frutto gli apprendimenti ottenuti durante il percorso universitario, qualunque esso sia.

In aula insisto sull’assunzione individuale di responsabilità: la libertà di scegliere di essere in aula, il decidere di mettere in gioco le proprie risorse, l’averne consapevolezza di ciò che ci si porta a casa alla fine della lezione e alla fine del percorso<sup>5</sup>. Che cosa si è aggiunto al personale portfolio? Pongo frequentemente la domanda a fine lezione, e all’inizio di quella successiva faccio spesso un giro “per orientarci”. Ho circa ottanta, tra studenti e studentesse, e questo tipo di ricognizione si può fare, anche lavorando da remoto.

Accanto all’attenzione per le parole e per le proprie emozioni, e forse prima ancora, mi sono accorta di contestualizzare e inquadrare quello che spiego in termini di “relazioni”, di effetti sistemici. Provo a risvegliare negli studenti e nelle studentesse la curiosità dell’esploratore. Sanno bene, però, i “miei” studenti – è dichiarato chiaramente nel syllabus – che alla fine del corso dovranno essere precisi nei riferimenti alle fonti e alle disposizioni normative, usare il linguaggio professionale degli esperti del diritto del commercio internazionale, evitare le generalizzazioni, riuscire a gestire situazioni problematiche attinenti alla materia, introdurre e concludere ogni

---

3 La brochure di presentazione dei corsi di laurea della Facoltà di Scienze politiche, economiche e sociali, che fino a pochi anni fa distribuivamo agli studenti e alle studentesse delle scuole superiori durante gli *open day*, portava la seguente intestazione: “Al centro delle situazioni nella contemporaneità/Skilled to get to the heart of the issue”. Anche secondo questa prospettiva il mio percorso di formazione nelle competenze relazionali si era espresso.

4 I “Descrittori di Dublino” sono stati codificati all’interno del c.d. processo di Bologna (avviato nel 1989 ma sancito nel 1999 con la firma, per l’appunto a Bologna, della *Dichiarazione sullo spazio europeo dell’istruzione*) e offrono definizioni generali dei risultati di apprendimento attesi (conoscenze) e di capacità (competenze). Queste ultime sono: capacità di comprensione, di comprensione applicata, autonomia di giudizio, abilità comunicative e capacità di apprendere.

5 Sull’intelligenza emotiva v. *supra*, Introduzione, n. 9.

argomento, esprimersi e strutturare il discorso in modo adeguato all'avanzamento del loro percorso e agli sbocchi professionali che esso apre.

## 2.2 Il caso dell'applicazione dei dazi antidumping sulle merci importate dalla Cina: osservazioni in aula sullo spazio del ruolo

A proposito dell'apertura all'attitudine empatica<sup>6</sup>, si è dimostrata efficace una rappresentazione sperimentale in aula. Può apparire forse banale ad un osservatore esperto ma ha avuto un buon impatto sull'aula, almeno stando ai feedback ricevuti. Si stava parlando dei rapporti fra paesi in via di sviluppo

---

6 Sull'empatia quale "chiave del counseling" v. R. MAY, *L'arte del counseling* cit., p. 49 ss. anche con riferimento alla parola *Einfihlung* (capacità di sentire quasi immettendosi nel sentire dell'altro) utilizzata dalla psicologia tedesca: «Questa è l'empatia: il sentimento o il pensiero di una personalità che entra dentro un'altra, fino a raggiungere uno stato di identificazione. Solo così può verificarsi una reale comprensione fra esseri umani; senza di essa, in realtà, non ne è possibile alcuna. Naturalmente il counselor ripete questa esperienza decine di volte al giorno, che se ne renda conto o no. L'empatia non è un processo magico, anche se misterioso e difficile da capire proprio perché così consueto e fondamentale. Come sottolinea Adler, l'identificazione di un sé con un altro ha luogo, in una certa misura, in ogni conversazione. La maggior parte delle persone non si sono mai date la pena di analizzare la propria capacità di empatia, e di conseguenza la possiedono soltanto in una forma rudimentale ed embrionale. Ma preti e insegnanti e chiunque altro abbia rapporti molto stretti con gli altri, dovrebbero fare il massimo sforzo per approfondirne la comprensione, dal momento che il successo del loro lavoro dipende dalla capacità di fare questo percorso insieme all'altro, nei recessi più profondi della sua anima.», *ivi*, p. 50 s. Poi, citando sempre Alfred Adler (*Understanding Human Nature*, Greenberg, New York, 1927, p. 60s.): «Se ricerchiamo l'origine di questa capacità di agire e di sentire come se fossimo qualcun altro, potremo trovarla nell'esistenza di un innato senso sociale. Si tratta di fatto di un sentimento cosmico e di un riflesso dell'interdipendenza dell'intero cosmo che vive in noi, si tratta di una caratteristica ineluttabile insita nel nostro essere uomini». Ho voluto riportare il passaggio per sottolineare sia l'importanza dell'interdipendenza, da diverse prospettive, una delle quali è certamente quella sistemica, nel counseling, sia il riferimento alle professioni di aiuto alla persona, quali quella dell'insegnante, dunque anche del/della docente nelle università: «Pertanto, quando parliamo dell'empatia non pensiamo soltanto alla sua importanza fondamentale nel counseling ma anche alla sua funzione essenziale nel lavoro di insegnanti, predicatori e quanti altri svolgono un'attività che consiste nell'esercitare un'influenza sugli altri.», *ivi*, p. 49, e "la migliore identificazione con un altro avviene quando utilizziamo il suo linguaggio", infatti la capacità di utilizzare il linguaggio dell'altro è una dei principi alla base di una relazione», *ivi*, p. 52.

e paesi economicamente avanzati preliminarmente all'introduzione del tema della possibilità di applicare dei dazi antidumping sulle merci importate da altri paesi a un prezzo inferiore al valore normale. Osservando le espressioni sui volti degli studenti e delle studentesse, i movimenti o le rigidità nel corpo – le manifestazioni esteriori degli stati interiori (. M.E.S.I.)<sup>7</sup> – ho ipotizzato una difficoltà a mettersi nella prospettiva dei paesi meno avanzati. Allo stesso modo ho osservato la contrarietà *a priori* e diffusa nei confronti della politica commerciale degli Stati Uniti. Ho chiesto così ad alcuni di loro se fossero disposti a venire avanti per una piccola rappresentazione. A uno studente ho comunicato che avrebbe rappresentato l'India, a un altro ho chiesto di rappresentare il Ghana, a una studentessa di impersonare gli Stati Uniti d'America e, a una sua compagna, l'Unione europea, a un'altra ancora la Cina. Ho chiesto poi di dirci come si sentivano, quale emozione provassero. È stato interessante sentire l'India che si percepiva piena di energia, il Ghana con tanta vitalità ma con la sensazione, uso le parole usate dalla stessa studentessa «di non riuscire a uscire», la Cina, forte e allo stesso tempo sotto pressione, gli Stati Uniti con la sensazione di doversi difendere e l'Unione Europea (la vecchia signora in poltrona, uso dire agli studenti e alle studentesse) arroccata su se stessa, quasi come se il resto non la riguardasse.

Accompagnata l'aula su questo piano – percepire, per esempio, la paura degli Stati Uniti di perdere posti di lavoro per la concorrenza cinese, permette di affrontare la materia delle c.d. guerre commerciali da tutt'altra

---

7 Sulla comunicazione non verbale la manualistica è molto ampia, v. per esempio J. BORG, *Il linguaggio del corpo*, Tecniche nuove, Milano, 2009. Secondo una teoria molto diffusa solo il 7% della comunicazione fra persone è verbale. Il 93% è affidato al corpo, al non verbale (CNV) e si manifesta attraverso espressioni del viso, sguardi, gesti delle mani, posizione della testa, andatura, posture, gestione degli spazi e prossemica, qualità dei suoni, dunque la timbrica, il ritmo delle parole, la respirazione e ancora altro. Ogni cosa che accade dentro all'individuo ha una rispondenza nel mondo esterno (55% gestuale e 38% vocale). Il sapere cogliere le manifestazioni esteriori degli stati interiori (M.E.S.I.) permette al counselor e, nella situazione che riporto nel testo, al docente, di comprendere l'effetto della comunicazione sull'interlocutore. Permette però anche di utilizzare lo stesso linguaggio trans-verbale in modo da instaurare una buona sintonia comunicativa. Questa aiuta la trasmissione del messaggio. Va però anche ricordato che non c'è un linguaggio universale del corpo. Sono state tuttavia osservate delle costanti alle quali ci si riferisce con i termini di acutezza visiva, auditiva e del sentire. Osservare le M.E.S.I. nel contesto del counseling e nell'utilizzare gli strumenti di esso in altre situazioni quali quella dell'aula, significa in ogni caso limitarsi ad un "guardare fisiologico", senza giudizio e libero da interpretazioni sospendendo idee, pregiudizi e opinioni.

prospettiva – abbiamo ripreso la lezione. L’attitudine generale era cambiata. Era più “aperta”. Ho sentito che eravamo connessi.

Così ho proseguito restringendo la prospettiva. Ho fatto rappresentare la richiesta europea dei dazi antidumping sulle scarpe provenienti dalla Cina<sup>8</sup>. Questo, da un lato mi permetteva di fare sperimentare i diversi ruoli in capo ai soggetti (produttori nazionali di scarpe, rappresentanza di interessi del settore industriale, industria europea del settore, Commissione europea, consumatori, impresa cinese sospetta di esportare merce sottocosto) nei differenti momenti della procedura – dunque di trasmettere la *conoscenza delle regole giuridiche e delle procedure* sui diversi livelli (internazionali, europee e nazionali)<sup>9</sup> e il loro interagire, dall’altro di fare acquisire la capacità di *Einfühlung* (mettersi nel sentire di, empatia) rispetto ai soggetti coinvolti, dunque la *competenza trasversale* – che completa il mosaico e aiuta nella scelta, nella decisione di procedere in una direzione piuttosto che in un’altra, prendendo in considerazione “altro” – va oltre la somma delle unità. La mappa non è il territorio, il menu non è il pranzo: c’è di più<sup>10</sup>.

Dunque, e per usare il linguaggio e le competenze relazionali, in questa situazione ho utilizzato soprattutto l’osservazione, sia per il linguaggio non

---

8 V. per esempio Regolamento di esecuzione (UE) 2017/2232 della Commissione del 4 dicembre 2017, GUUE L319/30, che restituisce un dazio antidumping definitivo e dispone la riscossione definitiva del dazio provvisorio istituito sulle importazioni di alcune calzature con tomaie di cuoio originarie della Repubblica popolare cinese e del Vietnam e prodotte da alcuni produttori esportatori della Repubblica popolare cinese e del Vietnam, in esecuzione della sentenza della Corte di giustizia nelle cause riunite C-659/13 e C-34/14.

9 L’esercizio era anche finalizzato a fare immaginare possibili sbocchi professionali futuri, per esempio quello della rappresentanza di interessi in Italia, presso l’Unione europea o nelle organizzazioni internazionali.

10 Come spiegato nei testi di Comunicazione e illustrato in particolare da P. M. SENGE, *La quinta disciplina. L’arte e la pratica dell’apprendimento organizzativo*, Editoriale Scientifica, Napoli, 2019. Nella nostra testa ospitiamo immagini, ipotesi, storie. Sulla piantina della città vediamo le strade, i quartieri, ma non apprendiamo nulla delle persone che vi abitano. Le mappe sono immagini interne profondamente radicate e limitano i modi di pensare e di agire. L’espressione “la mappa non è il territorio” è riferita all’insegnamento di Alfred Korzybski (ingegnere, filosofo e matematico, 1879-1950), fondatore della semantica generale e iniziatore della programmazione neurolinguistica. Ci sono assai meno parole di quanto non siano le esperienze possibili. Ogni individuo ha la sua personale visione del mondo costruita sulle mappe interne individuali. In base a queste mappe è individuata e interpretata la realtà. In materia v. G. BATESON, *Mente e natura. Un’unità necessaria*, Adelphi, Milano, 1979, traduzione italiana di G. Longo.

verbale, per le M.E.S.I., sia per le emozioni. Ho accompagnato gli studenti nell'esplorazione, quindi ho utilizzato l'ascolto attivo e ho provato ad allargare la prospettiva con le domande, soprattutto quelle circolari e riflessive. Ho aperto a nuove cornici e all'attitudine empatica.

Ho, però, anche utilizzato una rappresentazione. Ricorrere in aula alle tecniche alternative, rispetto alla didattica frontale, con il coinvolgimento diretto delle persone e la possibilità di andare più in profondità e connettersi con "altri mondi possibili", apre l'aula all'ascolto, mette gli studenti e le studentesse in relazione fra loro e con me e rafforza in loro la consapevolezza dei rispettivi punti di forza.

C'è naturalmente il rischio di influenzare gli studenti e le studentesse presenti, anche se, al momento, vedo maggiori resistenze (almeno all'inizio dei corsi) rispetto all'aprire la loro comprensione ad altri punti di vista, che non il rischio di influenzare<sup>11</sup>. In ogni caso, ne parliamo apertamente in aula. Il "rispetto" è una parola che porto spesso al "centro dello spazio". Nel campo morfico speciale che, man mano, diventa l'aula<sup>12</sup>.

Due ultime riflessioni, in questo paragrafo, le dedico alla preparazione del "setting interno" – in senso ampio può essere definita come l'attitudine interiore, la concentrazione – e al "setting esterno"<sup>13</sup>. Soprattutto rispetto a

---

11 Sull'influenzamento, anche con riferimento ai professori nelle università v. R. MAY, *Arte del counseling* cit., p. 59 ss.; spec. p. 63.

12 Rupert Sheldrake, biologo e filosofo, nato nel 1942, ha sviluppato la teoria dei campi morfici che poggia sul concetto di memoria collettiva della specie e presuppone l'esistenza di una risonanza all'interno di essa e fra gli individui che la compongono: R. SHELDRAKE, *La mente estesa. Il senso di sentirsi osservati e altri poteri inspiegati della mente umana*, Universale economica Feltrinelli, 2018.

13 Con setting esteriore intendo in questo caso le caratteristiche dello spazio fisico all'interno del quale le lezioni si svolgono, il posizionamento dei tavoli e delle sedie, la possibilità di muoversi per la componente studentesca e per i e le docenti all'interno di esso creando gruppi di lavoro "mobili", permettendo rappresentazioni ed altri esperimenti o semplicemente dando un senso generale di respiro che apre all'apprendimento dei contenuti, indipendentemente dalla disciplina trattata. Quello della configurazione dello spazio dell'apprendimento (learning space) nelle strutture universitarie è un tema ampiamente discusso oggi all'interno del dibattito sul futuro delle università con riferimento alla conformazione degli spazi e agli arredi delle aule e delle biblioteche: v. per esempio A. PRILL, *Zukunftsorientierte Lernraumgestaltung für innovative Hochschuldidaktik und eine neue Kultur des Lernens*, b.i.t. online, Fachbeiträge, 25(2022) Nr. 3, p. 247, <https://b-i-t-online.de/heft/2022-03-fachbeitrag-prill.pdf>, ultimo accesso 18/12/2022, il saggio è accompagnato da una interessante sintesi in lingua inglese.

quest'ultimo tema la situazione nelle università è inadeguata e limita le potenzialità della didattica sul piano della trasmissione e della sperimentazione delle competenze relazionali e trasversali. Requisiti di sicurezza impongono che tavoli e sedute siano bloccati al pavimento. La carenza di spazi rispetto all'alto numero di studenti non permette una distribuzione dei posti a ferro di cavallo o in cerchio, non è possibile creare piccole isole per momenti di lavoro in gruppo e via dicendo. Personalmente vivo questi impedimenti con senso di frustrazione. Cerco però ugualmente dei modi per superare le "barriere" e facilitare l'interazione. Il percorso di formazione ha certamente acuito la mia sensibilità per il setting esterno adeguato. Quando, anni fa, fu avviata una rilevazione di Ateneo sulle forme di didattica innovativa, sollevai la questione degli arredi. Nessuna risposta fu data e mi parve che "innovare" fosse inteso unicamente come "digitalizzare", come introduzione di forme di didattica *blended* o *online*. Molto resta dunque da fare al riguardo e aprire la possibilità di formazione dei docenti universitari nella direzione dei percorsi esperienziali di impostazione sistemico-relazionale, come ho scritto nell'introduzione, potrebbe certamente rendere la didattica e l'apprendimento più efficaci.

Diversa, naturalmente, è la situazione rispetto al c. d. setting interno, vale a dire al momento di concentrazione prima della lezione. In passato ebbi l'occasione di leggere un libricino sulla *Leadership* all'interno del quale erano state raccolte brevi dichiarazioni di grandi direttori d'orchestra sull'arte di dirigere. Tutti dichiaravano di prendersi una manciata di minuti in solitudine per centrarsi prima del concerto e scorrere la partitura, che avrebbero, in molti casi, eseguita a memoria<sup>14</sup>. Anche in questo caso si tratta di una questione di rispetto. Per me è diventato "un rito" importante. C'entra con il ruolo e con il chiedersi: "da quale spazio mi sto muovendo ora?" In questo senso, per l'aula e per l'avvio della lezione, aiuta molto un momento di silenzio e di orientamento iniziale.

---

14 Si tratta di una delle prime pubblicazioni uscite in Italia su *leadership* e direzione d'orchestra: J.R.JONASSEN, *Condividere la passione*, traduzione italiana, Guerini e Associati, Gruppo Galgano, Milano, 2001.

### 2.3 L'impatto della formazione sistemico-relazionale sulla comunicazione in aula. L'attenzione per la sequenza sensoriale individuale. Gli spazi della comunicazione. L'esperienza della didattica online: cenni

Quando insegno mi muovo molto. Cammino avanti e indietro, gesticolo con le mani, scrivo parole alla lavagna, creo definizioni e schemi lì per lì, apro parentesi nella narrazione, faccio collegamenti con altri temi e con la vita di tutti i giorni, mi avvicino per fare una domanda, raccolgo le biro che cadono giù dai banchi e le porgo agli studenti, “tengo” l’aula nel mio campo visivo (ed energetico). Insisto con gli studenti delle ultime file perché vengano più avanti ad occupare i posti vuoti, ogni tanto salgo gli scalini per raggiungere anche loro... pensando di fare bene.

Gli studi sulla prossemica hanno dimostrato che gli spazi e il c.d. rispetto delle zone (intima, personale, sociale e pubblica) sono parte del comunicare – si pensi al tema del rispetto delle zone nella comunicazione complementare – e influiscono sulle relazioni<sup>15</sup>. In aula, personalmente, mi muovo più nella zona “sociale” che non in quella pubblica. Ho però probabilmente sconfinato, soprattutto in passato, nella zona personale. Forse succede ancora quando vado fisicamente “a prendere l’attenzione” della componente seduta in fondo all’aula. Con il tempo è aumentata la mia prudenza al rimanere nella zona sociale<sup>16</sup>. La PNL, la programmazione neuro linguistica, ha messo in luce come le persone percepiscano la realtà attraverso il senso che hanno sviluppato maggiormente sin dai primi anni di vita. Ognuno di noi, dunque, ha il suo modo di leggere e di organizzare la realtà. Le incomprensioni nelle relazioni dipendono spesso proprio da questo. Sono principalmente tre i linguaggi possibili (con 15 combinazioni diverse, però): il visivo (V), l’uditivo (A) e il cinestesico (K)<sup>17</sup>. Esiste, però, anche la possibilità di avvicinarsi alla realtà attraverso l’olfatto oppure attraverso il gusto. Le sequenze sensoriali individuali sono in continuo mutamento, si adattano ai diversi contesti anche durante l’arco della giornata. C’è sempre, tuttavia, un

15 Sulla prossemica e sulle zone individuate da E.T.Hall v. *infra*, terzo capitolo, n. 7.

16 Vi è la necessità di proseguire nella ricognizione di buone pratiche in materia di didattica innovativa. Il COVID 19 ha cambiato completamente l’approccio alle zone nell’insegnamento, con la conseguenza che molti aspetti di esso debbano essere ripensati.

17 Sulle sequenze sensoriali v. N. BRUNO, F. PAVANI, M. ZAMPINI, *La percezione multisensoriale*, Il Mulino, Bologna, 2010.

senso che prevale ed è quello con cui ognuno di noi ha più dimestichezza e attraverso il quale interagisce con la realtà: il senso primario. Il linguaggio è prevalentemente sensoriale, la percezione della realtà è soggettiva. Quasi tutti i processi attraverso i quali le persone interpretano la realtà sono inconsci e sfuggono al controllo volontario dell'individuo.

Il mio senso primario è il cinestesico. Fino a poco tempo fa il senso ponte era il visivo e il senso talento l'uditivo. È probabile che il lavoro sulla comunicazione non verbale e sull'ascolto attivo, ma anche l'esperienza della didattica a distanza e della gestione delle relazioni online, abbiano rafforzato il mio senso visivo e quello auditivo. Certamente, in alcuni momenti, mi accorgo di usare parole diverse rispetto al passato (“vedo”, “chiaro”, “delineare”) ma escludo, per ora, che la “K” abbia perso il suo primato.

Credo che il muovermi in aula sia legato alla mia mappa sensoriale e ho sempre pensato che questo favorisse la comunicazione con la componente studentesca e la trasmissione dei contenuti. Con il progredire della formazione, e prendendo in considerazione alcuni feedback delle schede di valutazione, mi sono resa conto del fatto che, per alcuni studenti e studentesse, era difficile seguire. Li stavo confondendo muovendomi, passando da un argomento all'altro, aprendo parentesi, cambiando il tono della voce, avvicinandomi troppo e via dicendo. Oggi cerco di portare più attenzione ai visivi e agli auditivi e credo di fare meglio.

I punti di attenzione ai quali ho appena accennato rivestono un'importanza particolare al momento della verifica dell'apprendimento. Forse questa è l'esperienza che più si avvicina al colloquio di counseling dal punto di vista della possibilità di mettere alla prova le capacità di ascolto attivo, di empatia, di osservazione delle M.E.S.I. di chi mi siede di fronte, anche in relazione alla sua capacità di comunicazione non verbale e al rispetto delle zone. Se ne distacca, invece, del tutto dal punto di vista dell'obiettivo che è proprio quello della valutazione finale dello studente, del giudizio. In proposito, tuttavia, e riporto una piccola esperienza personale. Ho insistito perché nel nuovo regolamento didattico di Ateneo la parola “esame” fosse sostituita con “verifica delle competenze acquisite”. Il suggerimento è stato accolto in piccola parte nella versione definitiva<sup>18</sup>. È comunque un primo passo.

---

18 Il Regolamento didattico di Ateneo introduce il criterio delle competenze conseguite (che tuttavia ha una etimologia differente da “acquisite”) all'art. 9.6, tuttavia non all'art. 19 (verifiche del profitto).

Anche rispetto alla verifica finale si è rafforzata la mia attenzione per il setting più adatto<sup>19</sup>, una maggiore chiarezza nella esplicitazione delle regole dell'esame e delle domande, dei tempi e delle diverse fasi del colloquio (avvio, svolgimento, conclusione e, molto importante, assessment e feedback finale). Mantengo, e ristabilisco, una distanza fisica adeguata dalle persone sottoposte a verifica. Mi accorgo anche di portare più attenzione alle eventuali sequenze sensoriali nella scelta delle parole quando faccio una domanda, di utilizzare gli strumenti del counseling in particolare l'eco, la parafrasi, il riassunto. Pure il mio modo di dare (e chiedere) il feedback è cambiato. Il feedback fa parte delle regole del gioco, realizza la circolarità della relazione e permette agli studenti e alle studentesse di passare in modo funzionale al passaggio successivo. In altre parole: l'accompagnare è ciò che colora il tono che fa la musica e permette di scrivere la sinfonia.

## **2.4 Spunti di riflessione sull'esperienza della formazione e sui suoi effetti nell'accompagnamento dei gruppi di lavoro. Gli interventi di gruppo in aula. La gestione dei feedback fra pari. Sequenze sensoriali e contestualizzazione geografica e valoriale dell'approccio ai marchi nel commercio internazionale. Compito e risorse del gruppo: la scelta del nome come osservazione e riconoscimento di un punto di forza**

Alcune riflessioni ancora all'interno di questo secondo capitolo dedicato alla didattica: una sui gruppi di lavoro in aula, un'altra sull'approccio al tema del marchio nell'Unione Europea attraverso lo strumento delle sequenze sensoriali, l'ultima sul momento della verifica.

Per quanto attiene al primo tema, premetto che invito i miei studenti e studentesse a sostenere un colloquio di verifica intermedia dell'apprendimento a metà corso, dopo le prime cinque settimane. È un momento importante

---

19 Nel counseling tutti gli interventi sono preceduti da una fase di preparazione del setting esterno e di quello interno e devono rispettare le diverse fasi del colloquio: quella dell'accoglienza, dell'avvio, dello svolgimento e della chiusura. Fra i doveri del/la counselor vi è quello di rispettare la riservatezza, l'autonomia, l'indipendenza e l'autodeterminazione del cliente e di esplicitare i limiti di esso dell'attività del counselor rispetto ad altre professioni, per esempio rispetto a quella dello psicologo e dello psicoterapeuta, dell'avvocato, del mediatore, del coach.

perché mi permette di controllare che la mia comunicazione in aula abbia prodotto il risultato atteso ed eventualmente di introdurre qualche miglioramento. È utile per la componente studentesca perché può interagire *one by one* con me, sperimentando l'adeguatezza del metodo di studio ed, eventualmente, di correggerlo. Di recente ho aggiunto un ulteriore assessment in piccoli gruppi basato su di uno specifico saggio – lo stesso per tutti – che i/le frequentanti leggono e discutono nel gruppo. Condividiamo insieme, il gruppo ed io, le osservazioni e il grado di comprensione. Gli studenti e le studentesse che hanno superato la prima prova possono partecipare ai lavori in gruppo. Ciascun gruppo è composto da un numero massimo di 5 tra studenti e studentesse, che individuano un “portavoce”. Chiedo che i gruppi siano formati in modo che in essi siano rappresentate competenze e qualità diverse, insisto sull'importanza del compito del gruppo come entità separata dai singoli e sul risultato comune<sup>20</sup>. A ogni gruppo assegno un caso deciso dall'Organo di soluzione delle controversie/Organo di appello del WTO. Si tratta di documenti molto complessi che spesso superano le trecento pagine. I gruppi sono tenuti a restituire in aula i soli aspetti che reputano interessanti alla luce della metodologia didattica, degli obiettivi e dei contenuti del corso. Hanno circa tre minuti di tempo, possono presentare al massimo tre slides, devono “tenere” l'attenzione dei compagni e compensare eventuali loro lacune, interagire con loro e soprattutto con chi non ha ancora sostenuto la prova intermedia, sostenersi a vicenda, se necessario. Possono parlare tutti o anche uno solo. Durante la presentazione devono “occupare la scena” e “sentire” l'aula. Ogni gruppo si dà un nome e compila una sintetica scheda di presentazione.

Quello della scelta del nome è sempre un passaggio a cui tengo molto, è delicato e per molti aspetti divertente. Quando, riflettendo sul counseling e su quelli che Marianella Sclavi definisce le sette regole fondamentali dell'ascolto, e mi soffermo sulla “modalità umoristica”; sono proprio le mie restituzioni al momento della esplicitazione del nome dei gruppi che mi vengono in mente: per i singoli sono piccoli passaggi di crescita nella consapevolezza dei propri punti di forza. Il più delle volte gli studenti e le studentesse mi consegnano le schede riferendo che “il nome non lo abbiamo ancora trovato”, altre volte ne scelgono uno a caso: *i magnifici cinque*. Talvolta ne scelgono uno caricaturale e me lo comunicano con un risolino

---

20 Sulla teoria dei gruppi con riferimento a K. Lewin, v. *supra*, n. 16, n. 46, *infra*, n. 7.

di imbarazzo: *i confusionari, i ritardatari, gli ultimi della classe*. Spesso però mi sorprendono per la profondità, la creatività, la maturità rispetto ai contenuti che trattiamo in aula.

Inserisco un esempio, relativo al corso di laurea triennale durante la pandemia. Poco prima del *lockdown*, A. mi scrisse: «Io e le mie compagne abbiamo deciso come nome del nostro gruppo quello di Gruppo P.I.G.S. La scelta è derivata dal fatto che, dato che la nostra sentenza tratta del commercio di suini (in inglese pigs); a primo impatto il richiamo è stato per l'acronimo con il quale vengono definiti, nel linguaggio del giornalismo economico, i quattro paesi dell'UE: Portogallo, Italia, Grecia e Spagna e, in quanto il nostro gruppo è formato da quattro persone, ci è sembrato un nome carino per definirci. Cordialmente. A.». La presentazione dei loro risultati è stata fatta sulla piattaforma online. Gli studenti e le studentesse del gruppo P.I.G.S. mi hanno commossa per l'impegno e la qualità del lavoro, nonostante fosse stata imposto all'improvviso il distanziamento sanitario a causa della situazione di emergenza da Covid 19.

In ogni caso, e tornando all'esercizio di darsi un nome, quello che ho appreso è che neppure in questo caso bisogna avere fretta. Poco a poco i giovani adulti (a volte c'è anche qualche studente più anziano...) comprendono che il darsi valore (il valore dell'esperto laureando in diritto del commercio internazionale), può cominciare anche con il riconoscere la particolare qualità del gruppo e con il darsi un nome che li rappresenti pubblicamente. Per questo chiedo loro di cominciare la presentazione dei risultati partendo dal nome.

Un altro momento che apprezzo molto è quello (che nessuno si aspetta in un'aula tradizionale italiana) del feedback che chiedo al "pubblico dei compagni": «Che cosa avete apprezzato in modo particolare, che cosa vi ha sorpreso?». «Mentre uno/una parlava gli altri come hanno contribuito?». «Avete sentito/visto/percepito un gruppo?». Li spingo ad osservare la prossemica, le M.E.S.I., il tono della voce, le pause nel parlare. Ho vissuto dei "momenti di risveglio" che mi hanno profondamente toccata. Nell'ultimo anno di corso ho aggiunto un nuovo ruolo: due osservatori d'aula (muti) per un feedback dalla posizione del/della docente. Rispetto alla restituzione, non sono permesse giustificazioni da parte del gruppo di lavoro. Solo alla fine un piccolo spazio su eventuali comprensioni e l'apertura su "che cosa mi porto a casa".

L'abitudine a interrogarmi sulle sequenze sensoriali mi aiuta molto in quella che normalmente è la parte conclusiva dei miei corsi. La dedico al tema della funzione e della tutela del marchio che contraddistingue i prodotti nell'Unione Europea. Il marchio è un segno distintivo, appella ai sensi della percezione, si rivolge (contemporaneamente) a persone che rispondono in maniera diversa a seconda di quale sia il senso primario, a seconda del contesto geografico e valoriale circostante, dell'età, del genere, della lingua: il c.d. pubblico di riferimento. È in questo momento del corso che introduco gli studenti e le studentesse al tema delle sequenze sensoriali e dei loro effetti sulla comunicazione.

Potrei continuare a scrivere di questa mia esperienza ma credo che anche così sia evidente quanto siano stati importanti gli anni di formazione nella mia relazione con l'aula. L'impatto l'ho notato anche durante la chiusura per il rischio di contagio da Covid 19 a partire dal mese di marzo 2020. Ho cercato di essere accanto agli studenti e alle studentesse chiusi in casa, e spesso a contatto con la sofferenza, nelle lezioni, durante il ricevimento, in occasione delle verifiche. Solo grazie alla familiarità con gli strumenti dell'ascolto attivo e del counseling, soprattutto grazie all'individuazione del setting adatto e con il rispetto per le fasi dell'accoglienza e dell'avvio dei colloqui, penso (e spero) di essere riuscita a rimanere presente, a mettere al centro gli studenti e le studentesse, "al servizio" del mio lavoro.

## **2.5 Accompagnare nella cultura del feedback e nell'esperienza dell'auto-osservazione. Il supporto per la tesi come laboratorio di ascolto attivo. Sperimentare altre tecniche di osservazione**

Nel paragrafo precedente ho già anticipato qualche considerazione sull'avvio degli studenti e delle studentesse alla cultura del feedback. Negli anni sono stata introdotta alla nozione di circolarità nelle relazioni.

Da tempo le università si sono dotate di strumenti di valutazione dei corsi di insegnamento da "somministrare" alla componente studentesca. Ora, da noi, questi moduli di valutazione sono *online*, e devono essere obbligatoriamente compilati prima di iscriversi all'esame. Purtroppo talvolta è difficile convincere della loro utilità, tanto la componente docente che quella studentesca. In parte ciò è dovuto a come questi strumenti sono strutturati,

alle domande, ai ritardi con cui arrivano gli esiti delle rilevazioni, insomma, il più delle volte sono considerati, da parte degli interessati, una mera “perdita di tempo”. L’Università, e in particolare il mio Ateneo, si sforza di fare passare il messaggio di una università “centrata sullo studente” e di portare il corpo docente a dare conto in aula, fra le altre cose, delle osservazioni emerse dalle schede di valutazione anonime (dell’anno prima) e soprattutto a esplicitare gli eventuali interventi migliorativi introdotti (nell’anno successivo), proprio grazie ad esse. La resistenza è cospicua. Nell’Università pubblica, a differenza di quanto avviene ormai per le imprese grazie anche ai processi di internazionalizzazione delle attività economiche, non solo manca tuttora la “cultura della valutazione” ma continua ad esservi una opposizione preconcepita e diffusa nei confronti di essa, una non conoscenza della sua ragion d’essere che sta proprio nella circolarità, nel rispetto dell’altro, nel riconoscimento e nella valorizzazione delle risorse.

Le stesse riflessioni possono essere fatte a proposito di un altro servizio agli studenti, che è quello della compilazione da parte dei docenti e la pubblicazione dei programmi di insegnamento, ovvero la stesura del syllabus<sup>21</sup>. Da qualche tempo è stato introdotto un nuovo modello. Personalmente – e attraverso la lente della mia formazione in counseling – lo trovo utile, ben fatto e mirato a far rilevare alla componente studentesca l’importanza della trasmissione delle competenze relazionali insieme alle conoscenze specifiche dei settori disciplinari. Il messaggio – e il parallelo con il counseling è evidente – è quello dell’importanza da dare ai risultati attesi (e agli strumenti di verifica di essi): rispetto all’inizio del corso/percorso/colloquio che cosa è cambiato? Rispetto agli obiettivi formativi del corso di laurea scelto, anche in relazione agli sbocchi professionali, quale “mattoncino” si è aggiunto? Da questo punto di vista riporto un’altra esperienza interessante di qualche anno fa quando, a chiusura del Laboratorio facoltativo EmLab – Export Manager, nell’incontro conclusivo proposi 4 domande agli iscritti<sup>22</sup>:

1. Quali sono state le riflessioni le considerazioni sul mio percorso formativo che il Laboratorio ha fatto emergere?

---

21 Lascio da parte il tema della strutturazione dei contenuti degli insegnamenti in modo coerente con la proposta didattica complessiva del corso di laurea e con gli obiettivi formativi di esso.

22 Il Laboratorio è parte integrante dell’offerta didattica dei due corsi di laurea, quello triennale, in Scienze internazionali e istituzioni europee e quello magistrale in Relazioni internazionali.

2. Che cosa ho appreso su di me?
3. Quale tema ho deciso di esplorare nella relazione finale?
4. È cambiato qualcosa nel mio modo di avvicinarmi al corso di laurea che ho scelto di frequentare?

Chiesi agli studenti e alle studentesse di formare piccoli gruppi all'interno dei quali riflettere sulle domande e di condividere i risultati insieme con gli altri. Ognuno poi mi inviò una email le proprie osservazioni. Per me fu molto importante leggerle ed è stata una gioia ritrovare e ripercorrere le schede mentre preparavo questo libro. Cito quindi per ogni domanda alcune risposte che ritengo significative per gli obiettivi che mi sono posta<sup>23</sup>.

Fra le risposte alla prima domanda riporto quella di P: «mi ha fatto capire che si può imparare molto sperando nella pratica e che, addentrandomi nell'ambiente, ci sono tante sfaccettature diverse di questa posizione lavorativa, e sicuramente ci sono quelle più adatte alle mie capacità e alla mia personalità e altre meno», e quella di N.: «Ho trovato interessante la presentazione della figura del consulente. Si è soffermato su skills che non tutti posseggono e che ritengo siano fondamentali per questo tipo di lavoro: abilità come il saper ascoltare, facendo domande giuste e capendo chi si ha di fronte; l'essere empatico, entrando in armonia con i diversi soggetti con i quali si lavora e facendo comprendere a chi sta di fronte l'importanza del suo ruolo nell'azienda (omissis). L'attività di consulente prevede come primo *step* l'analisi del caso, instaurando un dialogo e interagendo con l'interlocutore per capire più cose possibili e successivamente prefissare gli obiettivi da raggiungere».

Rispetto alla seconda domanda Davide scrive «Ho appreso la fiducia di avere le giuste chiavi per avvicinarmi a nuove tematiche (omissis). Ho poi imparato a non essere superficiale, in quanto, anche dietro alla compilazione di una semplice bolla doganale, c'è un accordo internazionale (con le sue implicazioni) che va rispettato». T. annota «Ho capito e si è curiosi soltanto nella misura in cui si è istruiti e realizzato che, per quanto qualcosa a prima vista possa sembrare ardua e difficile, non devo avere paura di quello che potrebbe venire dopo, di quello che potrei incontrare, non avere paura di trovare delle porte chiuse o di dover fare dei sacrifici». Per S. «ancora più importante è stata l'opportunità, concessami dal laboratorio, di conoscermi

---

23 Ho deciso, in questo caso, di mantenere le iniziali dei nomi dei frequentanti e le loro parole. È un modo per ringraziarli.

più a fondo. Di capire che sono una persona ambiziosa che ha bisogno di (dare e avere) continui stimoli che del resto sono una parte fondamentale dell'export control (omissis). Infine questo corso, tanto ampio quanto specifico per quel che concerne le conoscenze, mi ha permesso di apprendere la necessità di avere sia una mente aperta e critica, sia una buona capacità di analisi, sintesi e adattamento alla realtà internazionale. Requisiti indispensabili che dovrò coltivare sia a livello personale, sia a livello pratico». A. rileva che «nell'ascoltare le testimonianze mi sono identificata molto con alcune caratteristiche che trasparivano dai professionisti (costanza, perseveranza, impegno, dedizione, serietà e passione) e spero un giorno di ricoprire un ruolo simile». E F. «Più che appreso qualcosa ho ricordato la lezione di Rousseau nel suo *Émile*, ovvero “si è curiosi soltanto nella misura in cui si è istruiti”. Mi sono chiesto se fosse vero. Certamente l'istruzione allarga i propri orizzonti ermeneutici, ma è poi nel non rimanere sulla superficie che si può affermare di vivere pienamente, o, per dirla con le parole di Platone: “una vita senza ricerca non vale la pena di essere vissuta”. Da questo ho appreso su di me che ho voglia di mettermi in gioco».

A commento della quarta domanda<sup>24</sup>, sempre A. scrive che «ogni volta che sento parlare di un'azienda penso subito a che ruolo potrei ricoprire all'interno di essa e alle dinamiche relative all'export management control». S. ammette che «di primo acchito pensavo che questo insegnamento non avesse cambiato di molto il mio modo di relazionarmi con il percorso formativo. Poi però mi sono ricreduta e la mia opinione è mutata perché ritengo di essermi impegnata in questo corso con molto più entusiasmo, interesse e passione rispetto a quanto non ne mettessi prima. Di conseguenza tale aspetto ha cambiato sia il mio modo di relazionarmi con il percorso didattico, sia il mio modo di rapportarmi con le persone. In particolare quest'ultimo aspetto è vero poiché gli ospiti presenti in aula mi hanno dato modo di essere parte del loro metodo e della loro passione per la materia. E, custode di questo interesse, io stessa voglio avvicinarmi al percorso formativo in questa maniera, cercando di coltivare la dedizione per i diversi insegnamenti impartitimi al fine di raggiungere un domani la posizione lavorativa che più mi rispecchia. Per concludere, quindi, questo laboratorio ha cambiato decisamente il mio modo di relazionarmi sotto diversi aspetti». E, in conclusione, la testimonianza di T., per la quale «durante e grazie al

---

24 Le risposte alla terza domanda non rilevano in questa sede.

laboratorio è cambiato il mio modo di relazionarmi con la consapevolezza di ciò che faccio e ciò che apprendo». Non credo sia necessario aggiungere altro.

Infine alcune considerazioni sul supporto ai laureandi durante la redazione degli elaborati finali e nella di stesura della tesi. Senza addentrarmi in un tema che merita ben altro e diverso spazio, uso questo esempio per sottolineare come alcune semplicissime tecniche, sperimentate durante il corso di counseling, possono favorire la comprensione, per esempio, quando nel colloquio con gli studenti e le studentesse (ma allo stesso modo con i clienti, con i colleghi, con il gruppo di lavoro) emerge una difficoltà a trovare il *focus*, a riorganizzare e strutturare la ricerca, a vedere/percepire l'ostacolo che si frappone al raggiungimento del risultato o a riconoscere le risorse disponibili<sup>25</sup>. In questo senso mi è successo di utilizzare piccoli cartoncini sui quali lo studente raccoglie le tematiche e poi le riordina, di usare gli oggetti disponibili sulla scrivania per rappresentare delle situazioni, ma anche per accompagnare il/la tesista in una auto-osservazione al fine di fare emergere la domanda e i contenuti che avrebbe voluto esplorare: didattica centrata sulla componente studentesca significa anche co-costruzione del progetto di tesi e del percorso di ricerca. A tal fine uso l'eco e le domande riflessive. A differenza di quanto avviene nel colloquio di counseling, tuttavia, anche i consigli in questi casi sono ammessi.

---

25 Da questo punto di vista anni fa trovai interessante l'esempio portato da J. KOTTER, *Our iceberg is melting*, Saint Martin's Press New York, 2005. Il testo è molto conosciuto. La versione che ho consultata è quella tedesca: J. KOTTER, HOLGER RATHGEBER, *Das Pinguin-Prinzip. Wie Veränderung zum Erfolg bringt*, München, Droemer Verlag, 2009, p. 28 s. Il tema è quello della motivazione al cambiamento. Non sapendo come convincere il Consiglio dei pinguini del fatto che l'iceberg sul quale abitavano si stesse sciogliendo, il pinguino Fred costruì il *plastico* dell'iceberg e lo spinse fino al luogo in cui si sarebbe tenuta l'assemblea generale dei pinguini. Attraverso il modellino, Fred mostrò ciò che stava accadendo e finalmente, alla fine della *rappresentazione* l'assemblea restò in silenzio finalmente in ascolto. In modo plastico Fred aveva rappresentato la situazione. La comunità dei pinguini si convinse della necessità di lasciare l'iceberg e trovare un'altra base.

## **2.6 Non so cosa fare ora. Prof., possiamo parlarne? Accompagnare i laureati e gli studenti nell'età adulta. I casi di Paolo e Fausto**

Fra i miei studenti degli ultimi anni ve ne sono due in particolare, un po' speciali. Uso nomi di fantasia, anche in questo caso, e li chiamo: Paolo e Fausto. Ambedue hanno ripreso gli studi in età adulta, in contemporanea con l'arrivo dei figli all'università. Paolo aveva poco più di cinquant'anni e Fausto sarebbe andato in pensione a breve. In tutti e due i casi la vita lavorativa è ed era stata appagante. Paolo, al momento in cui venne in aula, era un manager, aveva vissuto a lungo negli Stati Uniti dove aveva portato avanti anche progetti di formazione personale. Era impegnato nel sociale e in attività di contrasto alla mafia. Al momento lavorava nel controllo di qualità per un'impresa straniera. Fausto, arrivato molto prima, era un esule istriano e mi aveva avvicinato perché sapeva del mio interesse di ricerca per la questione degli immobili sottratti ai legittimi proprietari dai nuovi regimi insediatisi dopo la Seconda guerra mondiale. Paolo ha conseguito la laurea triennale. Fausto anche quella magistrale. Riporto, per ognuno, un'esperienza particolare. Lo scorso anno Paolo mi scrisse e chiese un appuntamento per parlare del suo futuro lavorativo. Gli avevo accennato alla possibilità di esplorare la sistemica e i ruoli nelle relazioni anche ricorrendo a tecniche differenti, in grado di facilitare l'auto-esplorazione e accelerare il personale processo di comprensione e permettere alla persona una migliore connessione con il proprio sentire nella situazione osservata, per esempio attraverso l'uso di foglietti sui quali potevano essere riportati nomi, le costruzioni con i famosi mattoncini colorati oppure piccoli oggetti scelti dal cliente per rappresentare situazioni specifiche. Ci accordammo per un pomeriggio di metà novembre nel mio studio in università.

Fausto invece si presentò da me senza preavviso, come aveva fatto altre volte, per parlarmi dei suoi sospesi con l'Istria e con il Trattato di Osimo e, per tornare a uno dei temi che ho affrontato nel primo capitolo, era ben lungi dall'accettare, nel rispetto di tutte le vittime, la parola fine. Non lo vedevo da tempo. Aveva attraversato il difficile momento del passaggio alla pensione. Disse di avere ormai rinunciato a tutto, di sentirsi inutile. Mi raccontò del suo lavoro, del graduale trasferimento dell'attività al figlio, dell'importanza della sua esperienza e della sua testimonianza per il figli e

per i nipotini. Andando via mi disse, sorridendo: «Quando esco di qui sono sempre alleggerito». Dal canto mio ero davvero meravigliata del fatto che il dare forza al carattere evolutivo che accompagna *ogni* passaggio di vita (dunque anche quello verso il terzo o il quarto tempo dell'esistenza) e alla funzione di testimonianza delle persone anziane avesse avuto davvero un effetto.

Paolo invece arrivò con la domanda del “che cosa fare da grande.” Era a un passaggio di crescita professionale importante. Voleva mettere a frutto le proprie competenze e le proprie motivazioni. Gli avevano proposto una posizione interessante fuori dal continente europeo. Aveva avuto anche un'altra offerta in Europa. Restava anche l'opzione locale, ma quello era il piano B che avrebbe preferito rimandare ad un'altra fase della vita. C'erano però gli affetti: la moglie, la figlia, l'anziana mamma. Tutto questo lo aveva portato a pensare a nuovi modelli lavorativi. Nei suoi termini, ora si trovava a dovere rispondere alla domanda «che peso dare a questi elementi che sono tutti importanti?»

Scegliendo una strada meno ortodossa rispetto alla tradizione universitaria e prendendo spunto dal metodo dei cartoncini che, talvolta, propongo di utilizzare nell'impostazione del lavoro di tesi, gli chiesi di scegliere alcuni oggetti fra quelli che avevo portati per rappresentare quegli «elementi» e di posizionarli (o meglio: metterli in relazione). Paolo, ridendo – presi nota delle M.E.S.I. – disse subito: «Che belli!» Durante l'esercizio, Paolo ha cominciato a raccontare, a esplorare, a comprendere, a dare struttura al progetto. Ogni tanto gli facevo qualche domanda riflessiva: «in questa posizione di fronte al lavoro fuori Europa, Lei come si sente?», o circolare: «e se sposta questa figura come si sente l'altra figura? Che cosa sente quell'altra ancora?», «Mi sento attratto anche dalla Svizzera», «Vuole provare a spostarsi, allora?». Paolo ha fotografato la rappresentazione finale. Mi ha scritto mesi dopo, dall'estero. Anche in questo caso ho avuto l'opportunità (con una persona matura, che ormai conoscevo da tempo e che mi aveva chiesto espressamente di sperimentare il metodo della rappresentazione) di utilizzare uno strumento che mi era stato presentato durante la formazione personale<sup>26</sup>. La rappresentazione ha favorito l'esplorazione, ha aiutato la persona a “entrare”, ad andare in

---

26 Particolarmente efficaci per l'esplorazione possono essere anche i mattoncini di un noto produttore di giochi.

profondità. In questo caso è stato molto efficace. Paolo è tornato di recente per valutare se iscriversi al corso di laurea magistrale.

Ho voluto portare due esempi molto particolari, ve ne sono altri, ma il significato credo sia chiaro anche solo fermandomi qui. Aggiungo però che una delle conseguenze più evidenti che ha avuto la formazione in counseling rispetto al mio approccio passato nelle situazioni che ho appena descritte (la scelta del percorso di studio successivo alla laurea, lo sbocco professionale o l'avvio di un particolare percorso di tirocinio, per esempio), è quella di avermi insegnato a non (cedere alla tentazione di) dare consigli.

## 2.7 Considerazioni conclusive

Sono dunque numerosi e diversificati gli strumenti relazionali che utilizzo quotidianamente nel mio lavoro. Questo conferma, a mio avviso, la riflessione che propongo alla fine del secondo paragrafo di questo capitolo rispetto alle potenzialità e all'utilità che porterebbero con sé – in termini di efficacia (inclusiva) della didattica e del raggiungimento dei risultati attesi sul piano disciplinare e su quello c.d. relazionale – alcuni momenti di formazione dei docenti universitari nelle competenze del counseling, in particolare in quello di impostazione sistemico-relazionale. Per quanto mi riguarda, nelle situazioni descritte, e nel mio ruolo di docente, utilizzo soprattutto l'ascolto attivo, dunque l'accompagnare nell'esplorazione delle emozioni e delle situazioni, l'attitudine empatica, la neutralità, il non giudizio, la curiosità dell'esploratore per i mondi possibili, la ricchezza del e nel cambiare prospettiva.

Dal counseling ho appreso l'importanza di accompagnare al riconoscere i bisogni, gli ostacoli, le risorse, i punti di forza e a consolidare le capacità di scelta. Il rispetto per la persona, nelle lezioni, lo traduco con la consapevolezza dell'impatto delle parole e delle distorsioni verbali sulle relazioni, fra individui o fra Stati. Utilizzo la prossemica, gli spazi della comunicazione e i loro confini, la comunicazione non verbale. Osservo il non verbale. Le sequenze sensoriali sono diventate per me un riferimento importante nella relazione con l'aula ma le uso anche per lavorare, con gli studenti e le studentesse del curriculum intitolato "Commercio internazionale", incentrato sulle modalità di inserimento e di interazione nei mercati. Anche l'attenzione per il setting e per le fasi del colloquio mi ha aiutata a strutturare meglio,

per l'appunto, i colloqui d'esame. Gli strumenti dell'ascolto, per esempio le domande lineari e riflessive, l'eco e il ricalco, il riassunto e la riformulazione sono utili per entrare in sintonia nei colloqui di verifica finale e in quelli di supporto per le tesi o per la scelta dei percorsi formativi e professionali futuri. Infine la *Einstellung* – la lingua tedesca rende al meglio, in questo caso, l'attitudine – dell'essere al servizio del ruolo che si ricopre oggi (quello di studente, di docente) o che in futuro lo studente andrà a ricoprire nella società, e che necessariamente dovrà avere un fine evolutivo e di sviluppo.

# Terzo capitolo

## Occupare lo spazio del ruolo: agire la relazione da ruoli di responsabilità

### 3.1 Lo spazio del ruolo nell'esperienza lavorativa

Oltre che in aula e nella relazione con gli studenti e le studentesse, una formazione quale quella in counseling sistemico-relazionale può avere un impatto positivo e migliorativo nel contesto di lavoro in generale, e nello specifico nell'Università, soprattutto nei rapporti fra pari con i colleghi e le colleghe. Personalmente, le competenze relazionali mi hanno aiutata anche nell'esercizio delle cariche che ho avuto l'onore di ricoprire, nel tempo, nella Facoltà di Scienze politiche, economiche e sociali dell'Università degli Studi di Milano come Coordinatrice di corso di laurea, Direttrice di Dipartimento, Presidente della Commissione paritetica e come Presidente del Comitato di direzione<sup>1</sup>.

La familiarità con la prossemica, per esempio, mi ha portata a comprendere – c'è voluto tuttavia molto tempo per superare le resistenze che ci ancorano alle vecchie abitudini<sup>2</sup> – che il rispetto, da parte mia, delle zone della comunicazione, soprattutto della zona sociale, nelle relazioni con i

- 
- 1 Sono stata per due mandati Direttrice di un Dipartimento universitario e ho ricoperto in seguito la carica di Presidente del Comitato di direzione della Facoltà di scienze politiche, economiche e sociali.
  - 2 Sul come si formano le abitudini e sui limiti e i condizionamenti che ne conseguono per l'agire, v. M.M. CAVALLO, A. ZANARDI CAPPON, *Mente, cervello, respiro*, cit., p. 38 ss.: «la percezione è il processo psichico che opera la sintesi dei dati sensoriali in forme dotate di significato; consiste nell'assegnare un significato agli stimoli provenienti dagli organi di senso e nell'attribuire a essi proprietà fisiche: nitidezza a un'immagine, grandezza a un oggetto, chiarezza a un suono ecc. Per quanto concerne un comportamento le teorie della Gestalt sono utili per comprendere il fenomeno percettivo. Esse rintracciano le basi del comportamento nel modo in cui viene percepita la realtà anziché per quella che è realmente», *ivi*, p. 41 e ancora: «Nel momento in cui si riesce a cogliere la radice della percezione si possono determinare alternative ai passaggi successivi e quindi influenzare la propria vita», *ivi*, p. 40. La «mappa della percezione» in questo senso mette in luce i passaggi dalla percezione che diventa pensiero, poi linguaggio, sfocia nel comportamento.

colleghi, con le segreterie, in particolare con le cariche gerarchicamente più alte, avrebbe inciso sul clima lavorativo e sui risultati dell'intero *team*. Come in altri contesti focalizzati sulla persona, anche nell'ambiente scolastico e in quello universitario è facile sconfinare nella zona personale, sia sul piano orizzontale nella interazione fra pari, sia su quello verticale, anche relativo all'interazione didattica con gli studenti e le studentesse. Il mancato rispetto delle zone – e l'esperienza del distanziamento durante la pandemia Covid 19 non ha fatto che accentuare e ridefinire gli spazi della prossemica – può creare confusione e disorientamento, per esempio, nei colleghi più giovani o nel personale tecnico amministrativo. Nei confronti di entrambe le categorie vanno curate la chiarezza comunicativa, la presa in carico delle responsabilità, la *giusta* distanza nelle diverse situazioni. Spesso le situazioni disfunzionali si creano senza volere. Occorre (ri)portare di volta in volta consapevolmente l'attenzione sul non confondere, per l'appunto, la zona personale e la zona sociale.

In effetti, ho sperimentato in prima persona come, l'assumermi la responsabilità, a seconda dei casi, dell'essere più anziana o più alta in ruolo, cambiasse in meglio la qualità della relazione. Portando, per esempio, l'attenzione sul dare indicazioni chiare ai più giovani, sull'assumermi l'onere delle decisioni rispetto alle segreterie, sull'esplicitare la mia direzione nel Comitato, è stato possibile sperimentare la differenza. In altre parole: si è tratta di riempire lo spazio del ruolo<sup>3</sup>. Contemporaneamente però occorre imparare a rispettarne i confini.

All'interno della riflessione sull'esercizio del ruolo ho allargato la mia osservazione a situazioni esterne al mondo accademico e al mio essere docente. Ho voluto verificare se le mie esperienze trovassero dei paralleli in altri contesti. Ho avuto la possibilità di raccogliere altre informazioni attraverso lo strumento delle interviste mirate con con tre persone che ricoprivano l'incarico di responsabile dei servizi di assistenza, in due casi e dei servizi

---

La ripetizione di quest'ultimo crea un'abitudine, l'abitudine forgia il carattere che determina il destino di una persona.

3 Sulla chiarezza comunicativa, dunque sulla comunicazione efficace in termini di abilità relazionale v. A.B. CAPORALE, *Essere counselor* cit., p. 45: «la capacità di esprimersi, manifestare opinioni, desideri e sentimenti in modo appropriato e con chiunque. Saper comunicare vuol dire essere in grado di costruire relazioni (amicali, professionali, sentimentali) più autentiche ed efficaci oltre a imparare a relazionarsi con le risposte degli interlocutori in modo costruttivo ed empatico».

logistici, nel terzo; i primi, presso una struttura radicata nel contesto sociale ed economico locale e profondamente identificata con il territorio, l'altro, all'interno di una impresa con una organizzazione aziendale, una amministrazione e il *management* le cui sfere di competenze in molti ambiti si sovrapponevano. Ciò creava un disagio per il gruppo di lavoro. Inutile sottolineare che la confusione nell'attribuzione delle competenze è un fardello che, in molti casi, pesa sulle singole divisioni dei grandi Atenei. Nei colloqui e nelle interviste, infatti, ho riconosciuto, e hanno risuonato, i temi, a me noti, legati alla chiarezza comunicativa e all'assumere la responsabilità del ruolo in aula e, nel ruolo, con i colleghi.

Come nelle relazioni di lavoro in università, così anche durante i colloqui mi sono trovata spesso di fronte a persone che stavano attraversando passaggi e – prendo alcune parole usate dalle e dagli intervistati – situazioni critiche, di disturbo, di fastidio nei rapporti con il gruppo di lavoro, oppure con un/una particolare collega. Tali situazioni, per lo più, non venivano riferite come fra pari ma, in qualche modo, contestualizzate nel quadro di un rapporto gerarchico o di semplice anzianità di servizio.

Le persone che hanno dato la disponibilità a rispondere alle mie domande ricoprivano formalmente un ruolo di responsabilità, erano quindi referenti o vice referenti di un servizio. In alcuni casi esse “nutrivano” l'aspettativa di andare a ricoprire a breve una posizione superiore all'interno del servizio stesso e in un certo senso si sentivano già “chiamate” a esercitare un ruolo pur senza l'investitura formale di fronte a capi che, nel racconto, non assumevano il loro compito.<sup>4</sup>

In un caso, durante l'intervista, una persona ha evidenziato un parallelismo fra la resistenza a dare delle regole, tanto come genitore che come referente nei confronti dei colleghi dell'equipe. Si è aperta quindi una diversa prospettiva sulla difficoltà ad essere un punto di riferimento capace di orientare nel ruolo di coordinatore del gruppo.

È anche emersa la mancanza di chiarezza sul valore che la persona attribuiva al ruolo ricoperto e alla percezione del proprio personale valore («è solo un pezzettino in più», «sono un tramite»). Nelle interviste con i dipendenti dell'impresa, la dinamica fra colleghi dello stesso ufficio veniva

---

4 In un diverso e ulteriore caso la persona avrebbe ambito alla posizione di capo ma questa era stata assegnata ad un'altra persona che, nelle sue parole, «non aveva la capacità di esercitare il ruolo». Quanto ciò possa essere disfunzionale per un servizio è evidente.

collegata, dalla persona, a comportamenti ambivalenti o “defilati” della figura di riferimento, con conseguente confusione e disorientamento da parte dei componenti del gruppo di lavoro. Vi era quindi la spinta a occupare, di fatto, lo spazio percepito come vuoto. In un altro caso ancora<sup>5</sup>, il passaggio critico con il collega più anziano, scavalcato nella posizione di responsabilità dal più giovane, era stato affrontato attraverso l’attribuzione al collega più vecchio di mansioni minori che lo tenevano lontano dal resto della squadra. Da un punto di vista sistemico (quello nel quale mi riconosco per appartenenza culturale, disciplinare e valoriale)<sup>6</sup>, l’esclusione di un componente del gruppo non poteva essere neutro rispetto agli effetti sulla squadra di lavoro.

In ogni caso, tutto ciò ha una valenza generale e spiega la centralità del concetto di “spazio” nel presente volume, con riferimento agli spazi della comunicazione, alla prossemica, al confine fra spazio personale e spazio sociale, allo spazio della responsabilità<sup>7</sup>, nonché alla comprensione del ruolo come *risorsa per il gruppo* e per il raggiungimento degli obiettivi al servizio dell’organizzazione. La confusione e il disorientamento generati negli ambienti di lavoro (ma anche in quelli familiari e in aula) dal fatto che “chi ha il dire” non dice, sono impegnativi da sopportare (sub-portare), da sostenere per chi è subordinato e si trova privato della guida, dell’orientamento, trovandosi, allo stesso tempo, investito di un carico (farsi carico della mancata assunzione della responsabilità del ruolo da parte di chi dovrebbe, supplire). Come sperimentato in Università, così pure nelle situazioni emerse nelle interviste, è diventata centrale (con caratteristiche di volta in volta diverse) la questione dell’acquistare la consapevolezza e del riconoscere, a seconda

---

5 I nomi sono stati omissi. I dettagli relativi ai singoli casi che possano fare risalire alla identità della persona e dell’impresa sono stati, a seconda dei casi, eliminati, generalizzati o modificati.

6 Dall’approccio sistemico, a mio avviso, non si può prescindere nella osservazione e nella ricostruzione gerarchica delle relazioni lavorative e dei ruoli.

7 La prossemica, lo studio dell’uso che gli individui fanno dello spazio sociale e personale e degli effetti che ciò ha sulla comunicazione interpersonale, è stata studiata dall’antropologo statunitense E.T. Hall (1914-2009) il quale ha individuato quattro “zone” nello studio delle relazioni (zona intima, zona personale, zona sociale e zona pubblica). Le zone si caratterizzano per la diversa estensione delle distanze fisiche da rispettare fra gli individui. A ciò è legato il concetto di “giusta distanza” nelle relazioni. L’emergenza sanitaria dovuta al presentarsi del virus Covid-19 nel 2020 e il distanziamento che essa ha imposto fra le persone sta probabilmente modificando la prossemica rispetto a quanto a suo tempo sperimentato dallo studioso: E.T. HALL, *La dimensione nascosta. Il significato delle distanze tra i soggetti umani*, traduzione italiana, Bompiani, Milano, 1968.

dei casi, lo “spazio del ruolo”, proprio o di altri, e le responsabilità collegate. Uno spazio che occorre riempire, uno spazio che – se di altri – occorre rispettare, uno spazio che comporta responsabilità (quindi deve accogliere le domande e dare risposte), uno spazio che è e deve essere formalizzato in un “mandato” e fondare un ordine gerarchico, uno spazio che deve essere esercitato al servizio della struttura di riferimento. In questo spazio sta ai/docenti accompagnare l’aula, sia rispetto alla conoscenza della materia di studio, sia con riferimento alla assunzione dei ruoli lavorativi futuri, ognuno secondo le proprie inclinazioni e attitudini.

Anche nel mio lavoro di ogni giorno la chiarezza sul ruolo e sulle responsabilità collegate è la chiave che apre alla comprensione e al superamento delle dinamiche sottese e aiuta la persona, il *team* e il sistema di riferimento a vedere attraverso una prospettiva non distorsiva quello che prima appariva come un groviglio, una matassa difficile da dipanare, una ragnatela che imprigiona, un meccanismo inceppato<sup>8</sup>. Non per niente la parola “ruolo” deriva dal latino *ròta* e dal suo diminutivo *ròtulus* o *rùtula*, quindi ruota, disco, giro: il sistema che fa girare il meccanismo.

In premessa ho ricordato il principio, tristemente attuale, della mobilità dei confini nel diritto internazionale. È possibile tracciare un parallelo con l’alternanza di ruoli in capo allo stesso individuo. La maggior parte delle persone vive oggi vite lavorative (e familiari) complesse. Proprio la complessità della realtà contemporanea determina il fatto che gli individui si trovino frequentemente a ricoprire contemporaneamente più posizioni. Lo spazio del ruolo dunque cambia a seconda delle relazioni nelle quali in un dato momento ci si trova. Anche questo va trasmesso, insieme alle conoscenze disciplinari, ai nostri studenti e alle nostre studentesse, soprattutto oggi in una realtà in cui tutto sembra confondersi e al “giusto posto” e alle sue regole è spesso attribuita una dimensione digitale, quasi à la carte, una sorta di liberi tutti da telecomando.

La capacità (acquisita) di auto-osservazione e la concentrazione sul quesito “da quale posizione mi sto muovendo ora?” possono portare chiarezza, alleggerire il compito dei docenti, aiutare nella relazione con i colleghi e con la componente studentesca. Per contro, nell’accompagnare gli allievi e le allieve ad essere giovani esperti ed esperte, secondo gli obiettivi professionali

---

8 V. l’immagine della matassa aggrovigliata utilizzata da A.B. CAPORALE, *Essere counselor* cit., p. 33 per distinguere un sistema complicato da quello complesso.

del corso di laurea, anche questa è una attitudine da apprendere. Non si genera da sola. Una tale attitudine è per lo più il frutto di un esercizio, per l'appunto, di auto osservazione che certamente una formazione esperienziale nelle competenze relazionali, pratiche specifiche come quella del diario di bordo, le osservazioni e la gestione dei gruppi, la condivisione sulle rispettive esperienze in aula fra colleghi e colleghe aiutano a portare a galla. Molto però può essere fatto anche nelle aule universitarie, sempre che i docenti ne abbiano contezza.

Avere consapevolezza del fatto che il riconoscere il proprio ruolo e il non avere atteggiamenti di richiesta nei confronti dell'altro che vanno oltre le responsabilità di quest'ultimo, sono legati da un nesso causale inscindibile. È gratificante imparare ad avere la precisa consapevolezza del ruolo e a dare ad esso il nome appropriato nel proprio compito di docente universitario, di presidente del Comitato di direzione della Facoltà, di genitore, di allieva in un progetto di *lifelong learning*, di collega, di responsabile di una ricerca, di coordinatore o coordinatrice di un corso di laurea, di mentore nei confronti dei *mentees*, e potrei continuare. A volte però ci si scontra con un ostacolo. Vi sono persone – è certamente capitato a molti di noi – che non condividono o addirittura respingono l'approccio relazionale. Occorre rispettare anche questa scelta<sup>9</sup>. Il docente è al servizio dell'aula, il responsabile è al servizio del ruolo e, per questo tramite, della struttura o, per quanto mi riguarda direttamente, dell'Ateneo.

In conclusione, nelle interviste ho trovato alcune comprensioni in tema di chiarezza, sia sul ruolo e sui suoi confini, sia sull'importanza comunicativa nei confronti del gruppo di riferimento. È emerso anche l'aspetto del *ruolo come risorsa* per il gruppo<sup>10</sup>: una prospettiva “diversa” dalla quale esplorare

---

9 Spesso questo emerge, purtroppo, solo alla fine di un corso, al momento dell'invio ai docenti della scheda di valutazione. Ci sono però i modi (anche solo chiedendo all'aula) per verificare l'impatto di un metodo sui singoli e verbalizzare il rispetto per il disagio.

10 Per altro verso, nel ripercorrere le interviste mi sono accorta di alcuni elementi sui quali occorre mantenere l'attenzione, soprattutto provenendo da una esperienza professionale come quella del/della docente. Uno è certamente la possibilità di dare indicazioni specifiche estranee al ruolo, quindi di uscire dalla neutralità professionale e dall'ascolto attivo. L'altro è quello di “etichettare” come questioni legate al mancato riconoscimento del ruolo domande degli studenti e delle studentesse che nascondono tematiche diverse, le differenze che fanno la differenza. Il rischio è quello di uscire dallo spazio neutro e non riconoscere l'importanza - per gli allievi e le allieve - di altri temi.

le situazioni e nella quale c'è il sostegno, il contenimento nei momenti di difficoltà e il motore nei passaggi evolutivi.

### **3.2 La consapevolezza del ruolo e il confine fra zona personale e sociale nell'esperienza con i colleghi e nei casi**

Come rilevato, sulle relazioni influisce il contesto. In alcuni ambiti lavorativi la sovrapposizione fra zona personale e zona sociale è quasi intrinseca al tipo di servizio svolto. Ciò vale, in modo particolare, per gli operatori impegnati nelle strutture che si occupano di aiuto alla persona. In un certo senso, e fatte le dovute differenziazioni, questo può dirsi anche per l'ambiente accademico. La contiguità, le dinamiche, l'abitudine a trascorrere tante ore e tanti anni insieme, fanno perdere facilmente di vista il confine fra zona personale e zona sociale. Ci sono, peraltro, anche esempi di colleghi e colleghe che si muovono, sempre e soltanto, in una "zona pubblica", come sotto i riflettori di un perenne palcoscenico, ma questa è un'altra storia. O meglio, una diversa disfunzione. Pure questo si riflette nelle relazioni, sull'intero gruppo di lavoro e incide sui risultati. Soffermarmi su tale aspetto, tuttavia, mi porterebbe fuori dall'obiettivo che mi sono posta e rischierebbe di farmi entrare in un campo che va ben oltre i limiti che mi sono data, pur all'interno di una riflessione in libertà.

In sintesi, nella mia esperienza degli ultimi anni l'attenzione alle zone ha riportato in equilibrio alcuni rapporti di lavoro con i colleghi e con gli uffici.

In questi i casi il rispetto del confine dello spazio sociale, ma anche l'assunzione della responsabilità per il ruolo che ricoprivo – ovvero la consapevolezza del ruolo – sono state le azioni che hanno dimostrato di essere efficaci per ristabilire un ordine nella relazione con i colleghi e i collaboratori. Gli sconfinamenti nella zona personale e la ritrosia nel dare indicazioni "dall'alto" (del tutto accettati fino a poco tempo prima del passaggio al ruolo superiore) ora producevano nel gruppo un senso di disorientamento: è bastato fissare una riunione in un giorno e ad un'ora da me decise per alleggerire le tensioni. Ho percepito il sospiro di sollievo nel gruppo.

### 3.3 Riempire lo spazio del (doppio) ruolo. È solo “un pezzettino in più”

Oltre al tema della consapevolezza del ruolo e quello della confusione fra spazio sociale e spazio personale<sup>11</sup>, nelle interviste sono emerse altre tematiche: quella collegata alla gestione di un doppio ruolo, quella di referente di un servizio e quella di professionista nella specifica attività.

Una delle persone intervistate, per esempio, racconta di essere referente nella struttura per la sua specializzazione. Ho chiesto di aiutarmi a capire meglio il ruolo e la risposta è stata «mi percepisco tuttora e comunque come collega rispetto agli altri del gruppo di lavoro. Mi metto alla pari. Mi sento solo un tramite, che media nei conflitti, che cerca di filtrare e invece trova un muro di gomma nei colleghi». È quanto mi era accaduto personalmente in varie occasioni.

Quando chiedo ancora del ruolo di referente, dice: «È solo un pezzettino in più». Mi verrebbe da stigmatizzare che quel pezzettino in più è “la differenza che fa la differenza”. Poi emerge il tema del sovraccarico di lavoro legato al doppio ruolo, di referente e di professionista.

Il tema della responsabilità come referente e dei limiti del ruolo, del dovere di dare risposte, è dunque l'argomento centrale. Il punto è proprio quello di occupare lo spazio del ruolo. Quando ho chiesto alla persona se avesse la sensazione che la sua comunicazione arrivasse ai componenti del gruppo, la risposta è stata: «è già tutto chiaro, ci sono i protocolli e le procedure». Quante volte ognuno di noi ha sentito questa frase? E, ancora, quando, nel corso dell'intervista, chiedo di comprendere meglio, per esempio, come sia regolata l'attribuzione dei carichi orari settimanali, la persona risponde: «lascio liberi i colleghi, in una specie di autogestione».

Come ho già scritto introducendo il capitolo, il non occupare lo spazio del ruolo produce nel gruppo confusione e disorientamento. Era quello che stava probabilmente avvenendo nel caso specifico. Nei miei appunti sull'intervista, infatti, ho ritrovato: mancanza di orientamento, assenza di riferimenti. La curiosità, per chi legge, può essere quella di sapere la persona intervistata abbia poi trovato il modo di uscire dalla situazione di *impasse*. In questo senso, successivamente mi raccontò: «Ho messo dei paletti nel mio

---

11 I nomi utilizzati sono di fantasia e le situazioni descritte private degli elementi che potrebbero fare risalire all'identità delle persone.

lavoro. Ho parlato con la responsabile delle risorse umane e ho convocato una riunione sugli obiettivi con la mia equipe. Ho spiazzato tutti, soprattutto il collega fastidioso». La gestione del doppio ruolo comunque rimaneva complessa («non riesco a tenerla insieme»). Ad essa si aggiungeva il tema del frequente sconfinamento, da parte di una collega, nella zona personale. Il *bisogno percepito* era quello “di uno spazio dedicato al ruolo di referente”. In questo spazio il suo sentire era: di “pace nel ruolo”. Il tema del sovraccarico nel doppio ruolo, dunque, è stato affrontato spostando l’attenzione dal “perché devo gestire io?” al “quale compito devo gestire io?”. Anche questo aspetto si pone all’interno del concetto di “spazio del ruolo”: quali sono i compiti nel ruolo, i suoi contenuti, che cosa va oltre e spetta ad altri?<sup>12</sup>

### 3.4 La giusta misura fra sfera personale e sfera sociale nel ruolo di referente

Il tema della assunzione di responsabilità per i compiti inerenti al ruolo e quello della sovrapposizione fra sfera personale e sfera sociale nella gestione di esso è tornato in altre interviste. Un’altra osservazione, sempre riferita allo spazio del ruolo, scaturita dai colloqui, è quella della difficoltà a vedere la struttura gerarchica nel suo insieme come una risorsa, dunque comprensiva delle figure gerarchicamente superiori alle quali rivolgersi per chiedere aiuto rispetto alla parte di loro competenza. Quando le persone intervistate hanno detto di avere parlato con la responsabile delle risorse umane, lo hanno raccontato come un passaggio evolutivo importante per loro, un cambio di passo. Ricordo che una di loro, a questo proposito alzando un po’ le spalle, ha osservato «Se ho bisogno, chiedo alla responsabile del personale. Ne approfitto.» In realtà stava “traendo profitto” da una risorsa a sua disposizione.

Certamente la consapevolezza del proprio ruolo, anche rispetto alle figure gerarchicamente superiori, e l’attenzione alla chiarezza comunicativa nei confronti dell’equipe favoriscono il raggiungimento degli obiettivi da parte del gruppo. In questo senso, per esempio, la stessa persona alla fine racconta: «I colleghi sembrano più bravi, corretti?». Aveva dato loro una consegna:

---

12 Per la persona intervistata il compito nel ruolo era anche quello di mettere i paletti, di tenere separate le questioni personali e mantenere il discorso sugli obiettivi. Da ciò avrebbero tratto un beneficio, sia la struttura in generale, sia il gruppo di lavoro.

«Stiamo sperimentando un metodo nuovo che hanno molto apprezzato». Le ho chiesto che cosa ha provasse e la risposta è stata: «Soddisfazione, come un vero capo».

### 3.5 Nel ruolo al servizio del gruppo

Tornando all'obiettivo iniziale, vale a dire quello di riflettere sull'impatto della formazione in counseling sistemico-relazionale sui miei ruoli accademici all'interno di uno strumento didattico dedicato agli studenti e alle studentesse che si apprestano a varcare l'aula dei miei corsi, per *esserci* nel percorso formativo e per *stare* nelle situazioni di vita futura, mi preme dedicare qualche riga al tema, per l'appunto, dell'essere al servizio del ruolo. Esso si intreccia con quelli delle dinamiche nei gruppi e della *leadership*. Nella prospettiva della mia esperienza, mi riferisco in particolare mi al vecchio ruolo di Presidente del Comitato di direzione ma la riflessione vale ancora per quello di persona di riferimento per il "gruppo classe" in aula. Da questi punti di vista, scrivere il libro mi ha dato l'opportunità di riprendere in mano la letteratura che avevo raccolta negli anni proprio su questi temi. Rispetto alle dinamiche di gruppo (in particolare alla teoria del campo di Kurt Lewin)<sup>13</sup> ho sperimentato e riportato, soprattutto in questo capitolo, quale sia l'interdipendenza del gruppo rispetto al compito e quanto sia determinante il posto che la persona e il suo comportamento occupano nel campo. Nelle interviste, attraverso le storie delle persone, ho avuto la riprova del fatto che il tono può fare davvero una musica diversa: la consapevolezza del ruolo e la relativa assunzione di responsabilità riportano le dinamiche in equilibrio e permettono al gruppo di muoversi in una direzione di sviluppo. In altre parole, da un punto di vista sistemico, l'evento che tocca uno dei componenti del gruppo incide sul gruppo stesso e determina le disfunzioni al suo interno. Anche le dinamiche fra chi esercita il ruolo di referente e la sua equipe si riflettono sul risultato complessivo del gruppo e non permettono ad esso di esprimerne tutte le potenzialità nell'orizzonte del raggiungimento degli obiettivi prefissati. Ciò vale per le aziende, per un'aula universitaria, per un Dipartimento, per una squadra sportiva, per un'orchestra, per una struttura sanitaria e del sociale. L'elenco è chiaramente esemplificativo e potrei aggiungere tanti altri esempi.

---

13 Sui gruppi e su Kurt Lewin, v. *supra*, primo capitolo, n. 3 e n. 33..

Il gruppo, infatti, è una complessa struttura di ruoli, posizioni, canali di comunicazione, modalità di esercizio del potere. Nei gruppi, le persone manifestano orientamenti differenti: chi è orientato al compito, chi verso la solidarietà, chi verso se stesso. I ruoli che ho incrociati e vissuti si collocano prevalentemente nelle prime due modalità. Prendendo spunto da un articolo del 2011 su Salvador Minuchin<sup>14</sup>, ho ritrovato l'essere al servizio del ruolo, così come lo intendo, riferito al mio lavoro, nella figura del c.d. *servant leader*, che si caratterizza per il desiderio di mettersi al servizio e di *empower* il gruppo di riferimento<sup>15</sup>. In linea con quanto ho scritto nei paragrafi che precedono, il concetto di *empower*, in questo contesto, lo traduco con: trasferire la capacità di farsi carico della propria responsabilità.

In sintesi, l'esercizio di osservare della comunicazione (verbale, non verbale, M.E.S.I.) ha portato a una maggiore attenzione da parte mia a specifici aspetti, e in generale alla chiarezza espositiva, anche nel mio lavoro. Grazie alla formazione si è certamente rafforzato il mio focus sulle risorse (dell'aula, mie, nel ruolo e nella vita, del gruppo) che siano utili a superare le transizioni critiche, sugli ancoraggi e sugli effetti evolutivi e di crescita delle azioni intraprese, in altre parole sul valore che si aggiunge e che dà senso. Gli spazi della comunicazione e la prossemica sono centrali nel tema che ho esplorato. La domanda verte intorno alla giusta distanza, rispetto al ruolo, fra zona sociale e zona personale, in particolare negli ambienti nei quali si lavora sulla persona. Queste attività, per loro intrinseca natura, sono caratterizzate dalla mobilità del confine fra le due zone. Questa ultima considerazione collega il capitolo sull'occupare lo spazio del ruolo a quello sulle competenze del counseling sistemico-relazionale nella cornice del diritto internazionale.

---

14 A.J.ROCKINSON-SZAPKIW, L.Z.PAYNE, L.C.WEST, *Leadership Lessons from Salvador Minuchin*, in *The Family Journal: Counseling and Therapy for Couples and Families*, 19(2), 2011, 191ss., spec. p. 194.

15 Sull'empowerment v. di recente anche A.B. CAPORALE, *Essere counselor*. cit., p. 44 s.: «L'acquisizione e l'applicazione delle soft skills influenzano il modo di pensare se stessi, gli altri e le relazioni. Il counseling, nella sua dimensione primaria di orientamento e di empowerment agevola le persone nel potenziare l'autonomia, la responsabilità, la capacità di orientarsi verso scelte evolutive e di coltivare la consapevolezza del proprio potere personale e della necessità di una relazione funzionale con gli altri e con l'ambiente».



# Conclusioni

Scrivere questo breve volume su *Lo spazio del ruolo*, applicato alla mia esperienza di docente e di portatrice di funzioni nell'Università, è stato come immergermi in un ulteriore percorso di formazione, gemmato da quelli precedenti, nel quale si innestavano o confluivano altri percorsi che, a loro volta, aprivano a nuove possibilità evolutive e di crescita. Il lavoro (soprattutto quella sorta di personale riallineamento interiore che spesso ha comportato) ha richiesto un tempo relativamente lungo. Del resto ho anche appreso, con l'esperienza e negli anni, che non bisogna avere fretta di arrivare al risultato, che il risultato è la parte più effimera della ricerca e che è il viaggio ad essere la meta.

Nel viaggio, ho quindi esplorato il tema del ruolo, e dello spazio che ad esso attiene, focalizzando la ricerca sulla mia esperienza di docente universitaria. Ho voluto dedicare il secondo capitolo del libro agli studenti e alle studentesse dei miei corsi di studio passati e futuri. Fra i tanti obiettivi che mi sono posta, infatti, vi è anche quello di mettere liberamente a loro disposizione, in particolare a quelli di SPES nelle materie giuridiche e giuridico-internazionali, un supporto didattico che aiuti a chiarire, anche attraverso gli esempi pratici delle mie personali esperienze e i riferimenti alla letteratura attraverso la quale io stessa mi sono formata, la metodologia e l'approccio del corso di studio, l'unitarietà del progetto alla base del percorso di laurea, l'importanza, certamente, delle conoscenze pregresse ma anche l'imprescindibile necessità delle competenze relazionali, fondamentali per dare valore e cogliere appieno le possibilità che si presenteranno affinché possano aprirsi all'attitudine dei giovani esperti di relazioni (economiche) internazionali che aprono ai diversi mondi possibili

Ridurre la discussione sulla didattica universitaria innovativa, focalizzata sull'apprendimento e centrata sugli studenti e sulle studentesse, alla sola modalità digitale o ibrida è miope e inefficace. Anche negli ambiti, quale quello giuridico, che fanno del rigore disciplinare ancora troppo spesso il punto di forza caratterizzante e interpretano un tale rigore - il quale di per sé è un innegabile valore - respingendo o addirittura negando una loro diretta responsabilità - o adducendo una incapacità, mancanza di basi e di

conoscenze sufficienti, quasi che tutto possa essere delegato alla componente docente nella psicologia - rispetto al dovere, insito nel ruolo docente stesso, di mettersi in gioco direttamente per trasferire all'aula le competenze relazionali insieme con le conoscenze della materia, un intervento deciso nella direzione della formazione (meglio se esperienziale) in campo relazionale della figura docente non è ulteriormente procrastinabile. La complessità della realtà la impone. Con ciò non intendo assolutamente che una tale formazione si adatti a ogni docente o che debba divenire obbligatoria. La libertà della docenza, la specificità della materia e delle singole persone, le inclinazioni personali nella e rispetto alla funzione didattica devono essere preservate e rispettate. L'Università deve però sostenere, incoraggiare e riconoscere dando un valore, anche rispetto al ruolo docente, i percorsi personali esperienziali volti a sviluppare le competenze relazionali.

Anche tenendo conto di una tale esigenza, ho strutturato la riflessione sui tre capitoli corrispondenti a tre diversi momenti della mia vita professionale. Nel primo capitolo ho guardato a ciò che insegno (Diritto internazionale degli scambi e della proprietà intellettuale). Ho esplorato l'impatto della formazione sul mio modo, da un lato, di *intelligere* – qui inteso come il leggere fra e attraverso – la struttura della comunità internazionale e le regole che governano le relazioni fra Stati, dall'altro di trasmettere i contenuti agli studenti. Queste considerazioni sono riportate secondo la prospettiva di una *giusinternazionalista counselor sistemico-relazionale*, che si avvicina alla materia con la curiosità dell'esploratore di mondi possibili e che mira ad accompagnare l'aula nel percorso di acquisizione di una tale attitudine. Nel ripercorre l'esperienza di studiosa e di insegnante alla luce della formazione ho ritrovato, nel modo di acquisire (forse addirittura assorbire) e di porgere i contenuti, i fondamenti del counseling: l'attitudine aperta, curiosa, neutrale e non giudicante, la capacità di osservare le proprie emozioni, l'attenzione per l'altro e i valori, le credenze e le premesse, le mappe altrui e i filtri, il rispetto per le storie e per i soggetti coinvolti, per la loro integrità e autonomia (per esempio nel principio della parità degli Stati), la capacità di empatia, l'attenzione focalizzata sul momento attuale e su ciò che di fatto si sta verificando, l'intento evolutivo e di sviluppo. Per spiegare questo mi sono collegata ad alcune situazioni specifiche che ho avuto modo di studiare da vicino: il caso controverso della Repubblica turca di Cipro del Nord, la sofferta questione dei beni sottratti ai legittimi proprietari dai regimi alla

fine della seconda guerra mondiale, le insidiose e invasive normative nazionali di ritorsione economica con effetti c.d. extraterritoriali. Ho toccato con mano soprattutto quanto l'impostazione sistemico-relazionale risuoni in me in modo particolare e definisca il mio approccio alle situazioni della vita di relazione fra Stati. Il tema dell'interdipendenza è denso di spunti se letto attraverso la lente delle teorie che sono alla base del counseling sistemico-relazionale. Il principio di effettività governa le relazioni fra Stati ma è una bussola anche per il counselor. Le stesse relazioni fra Stati riportano al tema delle dinamiche nei gruppi e come tali possono essere osservate. Il diritto internazionale consuetudinario, nella sua formazione, rivela, sistematicamente, l'intento evolutivo e di conservazione della comunità. Mi auguro che altri colleghi e altre colleghe possano trovare qualche spunto utile.

Ho affrontato il tema dello spazio del ruolo, nel primo capitolo, soprattutto attraverso la regola del diritto internazionale consuetudinario che definisce la sovranità degli Stati come il diritto di esercitare il potere di governo sul territorio (e all'interno dei confini di esso) e di pretendere che altri Stati si astengano dall'interferire. Ho dunque collegato il tema della sovranità e quello del rispetto dei confini (riconoscere e occupare il proprio spazio senza sconfinare nello spazio altrui). Ho proposto un parallelo fra il principio della mobilità dei confini nel diritto internazionale e quello della gestione del doppio ruolo da parte delle persone (in quale spazio mi sto muovendo ora?), che riprendo nel terzo capitolo. È un tema, infatti, che mi riguarda direttamente e che mi è stato prospettato durante le interviste. Credo che, in queste note conclusive, possa trovare spazio anche una riflessione sul ruolo di facilitatore che attribuisco alle organizzazioni internazionali. Di esso le organizzazioni devono farsi carico, assumendosene la responsabilità.

Il secondo capitolo guarda a come le competenze relazionali abbiano influenzato in misura preponderante la mia comunicazione e la prossemica nei confronti degli studenti e delle studentesse in aula, durante l'esame e nell'accompagnamento alla stesura della tesi. Riporto poi anche alcuni casi, per esempio una rappresentazione in aula mirata a fare sperimentare alla componente studentesca sia l'attitudine empatica, sia l'attribuzione dei ruoli e delle competenze in capo ai diversi soggetti coinvolti nella procedura di applicazione dei dazi antidumping su merci importate. Cito anche due casi di ex studenti che, tempo dopo la laurea, sono tornati per parlare delle situazioni lavorative e di vita che stavano attraversando.

Una parte del secondo capitolo si concentra sulla cultura del feedback alla quale introduco gli studenti e le studentesse. Rispetto al feedback, e al concetto di circolarità, l'esperienza e la pratica delle supervisioni fra pari hanno un impatto evidente sul mio approccio in aula, sulle restituzioni in sede di esame ma anche in relazione al supporto agli studenti nella stesura delle tesi e degli elaborati. Riporto direttamente le restituzioni di alcuni studenti e studentesse del Laboratorio EmLab, organizzato a integrazione del corso, e che prevedeva l'intervento di numerosi esperti esterni. Anche qui il mio intento, attraverso la scheda di valutazione, era quello di fare esercitare gli studenti e le studentesse nell'auto-osservazione e nell'acquisizione della capacità di riconoscere e valorizzare le loro risorse e i loro passaggi evolutivi. I risultati sono stati molto incoraggianti.

Sempre rispetto agli strumenti ai quali attingo in aula, nel secondo capitolo l'attenzione è posta fundamentalmente sulla prossemica e sugli spazi della comunicazione, in particolare sul rispetto dello spazio sociale e sul rischio di sconfinamento nella sfera dello spazio personale.

La formazione di stampo relazionale ha influenzato la mia percezione e la sensibilità per il rispetto della giusta distanza nei confronti degli studenti e delle studentesse. Più di tutto, però, è l'introduzione alle sequenze sensoriali che ha cambiato il mio modo di pormi, in particolare rispetto a quegli studenti e a quelle studentesse che potrebbero avere una sequenza sensoriale diversa dalla mia, con il visivo o l'uditivo come senso primario. La prossemica, la comunicazione non verbale, l'attenzione per le sequenze sensoriali ma anche gli strumenti dell'ascolto attivo in particolare l'eco, e il ricalco, il riassunto, la riformulazione, come pure l'attenzione nei confronti del setting e il rispetto per le fasi del colloquio, hanno contribuito a strutturare meglio i momenti di verifica dell'apprendimento e gli incontri sulle tesi.

In conclusione di capitolo porto attenzione alla sistemica e alla teoria dei gruppi. Azzardo anche un parallelo sull'aula quale particolare campo energetico.

Nel terzo capitolo sono le interviste a persone esterne all'Università ad essere funzionali alla riflessione sullo spazio del ruolo. Qui faccio convergere il focus sul mio ruolo passato di Presidente del comitato di direzione della Facoltà nella relazione con i colleghi e con il personale tecnico amministrativo. Sottesa al capitolo vi è l'attitudine, determinante, dell'essere al servizio del ruolo, dunque l'essere nel ruolo al servizio della struttura. Mi soffermo

sul tema del riconoscere il proprio ruolo, i suoi contenuti e la sua sfera di estensione. Affronto l'aspetto della gestione, percepita come impegnativa, del doppio ruolo. Enfatizzo la questione del dovere di occupare lo spazio del ruolo assumendosene la responsabilità. Gli studi sulla sistemica nelle organizzazioni hanno dimostrato che la mancata assunzione della responsabilità da parte di chi ricopre un ruolo crea disorientamento nel gruppo o nelle singole persone. I casi oggetto delle interviste li ho percepiti, sin dall'inizio, come ricchi di spunti sia dal punto di vista del tema del riconoscimento e della gestione del carico del ruolo, sia dal punto di vista sistemico. In due interviste torna il tema della prossemica, con lo sconfinamento da parte dei colleghi nello spazio personale dell'intervistato. Il concetto di "spazio" riferito al ruolo ha dunque centralità soprattutto in questo capitolo, e tale concetto è stato da me riferito agli spazi della comunicazione, alla prossemica, al confine fra spazio personale e spazio sociale, nonché alla comprensione del ruolo come risorsa per il gruppo e per il raggiungimento degli obiettivi al servizio dell'organizzazione. La confusione e il disorientamento generati negli ambienti dal fatto che "chi ha il dire" non dice, sono impegnativi da sostenere per chi ha un ruolo subordinato e si trova privato della guida, dell'orientamento e allo stesso tempo, investito di un carico.

Grazie alla formazione, pongo l'accento sull'accompagnare – gli studenti e le studentesse ma anche me stessa nelle mie funzioni – ad acquisire la consapevolezza e a riconoscere, a seconda dei casi, lo "spazio del ruolo", proprio o di altri, e le responsabilità collegate. Quello del ruolo è uno spazio che occorre riempire, uno spazio che – nel diritto internazionale e nelle relazioni personali – se di altri, occorre rispettare, uno spazio che comporta responsabilità, che quindi deve accogliere le domande e dare risposte, uno spazio formalizzato e delimitato da un "mandato". Esso fonda un ordine gerarchico e deve essere esercitato al servizio della struttura di riferimento.

La chiarezza sul proprio ruolo e sulle responsabilità collegate è la chiave che apre alla comprensione e al superamento delle dinamiche sottese e aiuta la persona e il gruppo di riferimento a muoversi in una direzione di sviluppo e di riequilibrio dei conflitti.

Questa pubblicazione dunque è stata, per me, una esperienza significativa che percepisco come arrivata al momento giusto. Nell'Università ho davanti ancora qualche anno di lavoro come professore prima di chiudere tale

esperienza, almeno nei termini in cui si è svolta finora, uscendo dal ruolo a causa dell'età.

Ora però sono ancora in tempo per dare un nome, dunque per riconoscere e restituire, in una sorta di *rusb* finale, il valore che merita a ciò che faccio, e a come lo faccio. Mi piace dire che è all'ultimo tratto della gara che si misura il vero atleta.

Nel corso del lavoro ho più volte citato Weber e il lavoro come *Beruf*, l'essere "professore" non come "professione" ma piuttosto come un "professare." Lo stesso voglio dire per molti dei colleghi, delle colleghe e del personale in Università. È una attitudine che appartiene a tante delle persone che ho incontrate, anche nel corso degli anni di formazione esperienziale con approccio sistemico-relazionale. Ciò vale certamente anche per coloro (membri dell'associazione, dirigenti, insegnanti, alunni e alunne) con i quali condivido altri tipi di impegno a titolo onorifico nella Scuola tedesca di Milano.

In questo "professare" rientra anche il *dovere sociale* di chiedersi – in qualunque momento – se vi siano spazi di miglioramento, nella vita personale e nel lavoro. È quello che ho fatto, consapevolmente, nel momento in cui ho intrapreso un percorso formativo di impronta sistemico-relazionale. Oggi tutto ciò mi è molto chiaro. Questo libro, che vuole essere semplicemente divulgativo e che, per questo, vorrei definire "solo un appassionante *divertissement?*", ha consolidato e radicato in maniera ferma, irremovibile un tale convincimento. È un sentimento che voglio tenere a cuore facendolo valere come punto di osservazione e risorsa. Il viaggio della e nella formazione però continua, in linea con l'asserzione di un autore tedesco<sup>1</sup> secondo cui «non appena uno diventa Maestro in qualcosa, dovrebbe diventare allievo in un'altra».

---

1 G. HAUPTMANN, *Gesammelte Werke, Band 12, Aufzeichnungen. Erzählendes. Gedichte. Dramatisches*, S. Fischer Verlag, Berlin, 1924, p. 63.

# Postfazione

In questo nostro tempo, connotato da incertezza e complessità, occorre più che mai coltivare quotidianamente occasioni di riflessione, occasioni non sempre offerte e disponibili, ma che devono essere ricercate personalmente rispondendo a una “chiamata” alla responsabilità personale di nutrire costantemente il proprio pensiero, “chiamata” che talvolta non viene sufficientemente colta.

In questo piccolo ma denso volume, Angela Lupone, non solo risponde alla chiamata a riflettere sul proprio compito professionale, ma ne comunica l'importanza per la formazione delle nuove generazioni di donne e uomini. Tale chiamata sollecita all'approfondimento della conoscenza e, insieme, ad interrogarsi sulla natura della conoscenza stessa per sostenere il fondamentale processo che transita dal mero “sapere”, al “saper fare” e, infine, conduce al “saper essere”. In questo modo si contribuisce, non solo al miglioramento di sé, ma anche alla capacità di concorrere fattivamente al bene comune.

All'autrice va indubbiamente il merito di sostenere il suo lavoro attraverso un percorso di formazione personale continua, che le ha richiesto di rimettersi in gioco in un ambito apparentemente lontano rispetto al compito primario del suo lavoro.

Come racconta in queste pagine, questa formazione le ha permesso di arricchire le proprie competenze professionali con una sensibilità e una attitudine che nutre, nella relazione con l'Altro, una dimensione di vero ascolto e di mediazione, tale da avvicinare posizioni anche estreme e consentire lo sviluppo di nuove visioni, connessioni e possibilità.

Il percorso scelto è stato quello di una formazione in Counseling Sistemico Relazionale e le tre parole in sé racchiudono il perché di questa scelta tra le tante possibili: *counseling*, quale modalità di approccio comunicativo basato su alcuni principi elaborati dalla psicologia umanistica nel secolo scorso e centrato, appunto, sulla *relazione*, le cui basi teoriche si radicano nella scienza della comunicazione umana, nel rispetto di alcuni principi fondamentali quali: un ascolto attivo, privo di giudizio, una comunicazione non direttiva, né autoritaria, un atteggiamento aperto, disponibile ed empatico, una guida al riconoscimento e all'utilizzo delle risorse individuali.

E, infine, *sistemico*, quale approccio utilizzato ormai in molte aree di studio, basato sulla consapevolezza che la risoluzione dei problemi necessita di una prospettiva ampia, poiché ogni cosa è parte di insiemi di elementi, umani e non, che interagiscono regolarmente e che formano interi unificati.

La lettura di questo interessante lavoro permette di seguire i passaggi di questo percorso professionale, didattico e, infine, umano, lungo un viaggio che rimette al centro *Sapiens* e le sue dinamiche nei diversi contesti, che l'autrice vive e studia quotidianamente, cercando di dare un senso al pensare e all'agire. Diritto internazionale e Comunità internazionale, Sovranità, Territorialità, Sistemi multilaterali, Formazione Universitaria, Gruppi di pari e molto altro si intrecciano, osservati dalla prospettiva che tutto intesse ed è intessuto da *Sapiens* stesso, nella consapevolezza che l'osservatore è parte esso stesso del sistema che osserva; fondamento questo per una partecipazione attenta e profondamente riflessiva.

In questo contesto, riflettere sul "ruolo" esercitato in ciascun ambito della propria vita personale e professionale diventa occasione unica per essere sempre consapevoli delle cornici nelle quali viviamo; cornici che determinano diritti e doveri, linguaggi specifici, significati diversi da tenere sempre presenti e che possono incrementare il valore del proprio agire.

La riflessione proposta dall'autrice, nel considerare l'importanza di avere presente, momento per momento, il ruolo rivestito, e tutto ciò che comporta, acquista una non indifferente importanza. Troppo spesso, infatti, osserviamo quali siano gli effetti nefasti di chi si muove da un ruolo ad un altro senza la dovuta attenzione, generando spesso conflitti, confusioni e certamente perdita di efficienza, efficacia e talvolta anche credibilità.

A livello universitario, organizzativo e soprattutto politico la consapevolezza del proprio o dei propri ruoli, all'interno delle cornici da questi delimitate, diventa fondamentale. I ruoli che l'autrice riveste e ci racconta sono diversi e di significativa rilevanza. La sua narrazione evidenzia il potenziale di un investimento in questa direzione, investimento che, per lei, è stato supportato dalla formazione in counseling sistemico relazionale ma che offre spunti per tutti i lettori e le lettrici che vorranno accogliere questo invito.

Molti altri e molte altre sono gli uomini e le donne che cercano ogni giorno di aggiungere valore alla loro professione. Forse alcune esperienze, alcuni passaggi qui proposti potranno rappresentare per loro dei segni per orientarsi e muoversi nell'universo complesso delle relazioni.

Interagire in tale complessità comporta la coltivazione costante di un'apertura mentale e di una visione dei singoli elementi e dei sistemi che richiedono un'interrogazione continua e, ancora, una disposizione come quella che ha portato alla composizione di questo libro.

Dott.ssa Monica Maria Cavallo  
Counselor Assocounseling Trainer e Supervisor



# Bibliografia

- ADLER, A., *Understanding Human Nature*, Greenberg, New York, 1927.
- BATESON, G., *Mente e natura. Un'unità necessaria*, Adelphi, Milano, 1979, traduzione italiana di G. Longo.
- BATESON, G., *Verso un'ecologia della mente*, traduzione italiana, Adelphi, Milano, 1976
- BINETTI, P., *Il counseling come forma di innovazione sul piano didattico-metodologico, centrata sulla relazione di aiuto*, in DI FABIO, A., SIRIGATTI, P. (a cura di), *Counseling: prospettive e applicazioni*, Ponte alle Grazie S.r.l. di Adriano Salani Editore S.p.a, Milano, 2005, seconda ristampa 2010, p. 208 ss.
- BORG, J., *Il linguaggio del corpo*, Tecniche nuove, Milano, 2009
- BRUNO, N., PAVANI, F., ZAMPINI, M., *La percezione multisensoriale*, Il Mulino, Bologna, 2010.
- CAPORALE, A., *Essere Counselor. Identità e prospettive di una professione*, Franco Angeli, Milano, 2022
- CARUSO, A., *Produrre cambiamenti e offrire altre visioni. Appunti per una sessione di counseling generativo*, in Formenti, L., Caruso, A., Gini D. (a cura di), *Il diciottesimo cammello. Cornici sistemiche per il counseling*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 2008, p. 33 ss.
- CAVALLO, M.M., ZANARDI CAPPON, A., *Mente, cervello e respiro. Come il respiro consapevole attiva processi di cambiamento, apprendimento e trasformazione*, seconda edizione, Tecniche Nuove, Milano, 2021
- CHOPPICH, E.J., PAUL, M., *Aussöhnung mit dem inneren Kind*, 24esima ed., Ullstein, Freiburg im B., 2007
- DI FABIO, A., SIRIGATTI, P. (a cura di), *Counseling: prospettive e applicazioni*, Ponte alle Grazie S.r.l. di Adriano Salani Editore S.p.a, Milano, 2005, seconda ristampa 2010
- ENDE, M., *Momo. Die seltsame Geschichte von den Zeitdieben und vom dem Kind, das den Menschen die gestohlene Zeit zurückbrachte. Ein Märchen-Roman*, 8. Aufl., Stuttgart, Thienemann-Esslinger Verlag, 2020
- FORMENTI, L., CARUSO, A., GINI, D. (a cura di), *Il diciottesimo cammello. Cornici sistemiche per il counseling*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 2008

- FORMENTI, L., *Introduzione. Perché il cammello?*, in FORMENTI L., CARUSO, A., GINI, D. (a cura di) *Il diciottesimo cammello, Cornici sistemiche per il counseling*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 2008
- GINI, D., *Posture e procedure, ovvero pensare e agire nella sistemica*, in FORMENTI, L.,
- CARUSO, A., GINI, D. (a cura di), *Il diciottesimo cammello. Cornici sistemiche per il counseling*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 2008
- FASANO, O., SAVARESE, G., O. FASANO, G. SAVARESE, M. MOLLO, L. CARPINELLI, A. IANNACCONI, *Giovane, studente, in difficoltà: identità dell'utente dei centri di counseling universitari*, in AssoCounseling, Rivista Italiana di Counseling, vol. 3, n. 1, Aprile 2016, p. 42ss.
- GIULIANO, M., SCOVAZZI, T., TREVES, T., *Diritto internazionale. Parte generale*, Giuffrè Editore, Milano, 1991
- GOLEMAN, D., *Intelligenza emotiva. Che cos'è e perché può renderci felici*, BUR, Milano, 2022
- GRANDI, B., *Profili internazionali della questione di Cipro*, Milano, Giuffrè, 1983
- HAHN, J.H., *Systemische Beratung in der Ausstiegs- und Distanzierungsbegleitung*, BoD (Books on Demand), Norderstedt, 2020,
- HALL, E.T., *La dimensione nascosta. Il significato delle distanze tra i soggetti umani*, traduzione italiana, Bompiani, Milano, 1968
- HAUPTMAN, G., *Gesammelte Werke, Band 12, Aufzeichnungen. Erzählendes. Gedichte. Dramatisches*, S. Fischer Verlag, Berlin, 1924
- HELLINGER, B., *Der große Konflikt. Die Antwort*, Goldmann Arkana, München, 2005
- HERTLING, S., *Rollen und Verantwortung klären*, in [https://www.perso-net.de/rkw/Rollen\\_und\\_Verantwortung\\_klaeren](https://www.perso-net.de/rkw/Rollen_und_Verantwortung_klaeren), 26 agosto 2020, ultimo accesso 18/12/2022
- KELLER, M., SIEHR, K., *Allgemeine Lehren des internationalen Privatrechts*, Zürich, 1986
- JÄHNE, A., SCHULZ, C., *Grundlagen der motivierenden Gesprächsführung. Für Beratung, Therapie und Coaching*, Jungfermann Verlag, Paderborn, 2018
- JONASSEN, J.R., *Condividere la passione*, Guerini e Associati. Gruppo Galgano, Milano, 2001
- KOTTER, J., RATHGEBER, H., *Das Pinguin-Prinzip. Wie Veränderung zum Erfolg bringt*, München, Droemer Verlag, 2009

- LAURILLARD, D, *Insegnamento come scienza della progettazione. Costruire modelli pedagogici per apprendere con le tecnologie*, Franco Angeli, Milano, 2015
- LEWIN, K., *I conflitti sociali. Saggi di dinamica dei gruppi*, traduzione italiana, Editore Franco Angeli, Milano, 1972
- MASLOW, A., *A Theory of Human Motivation*, in *Psychological Review*, 50(4) 1943, p. 370 ss.
- MASLOW, A., *Motivation and personality*, Harper & Brothers, New York City, 1954
- MASLOW, A., *Motivazione e personalità*, Armando Editore, Roma, 2010
- MAY, R., *L'arte del counseling*, Roma, Astrolabio, 1991
- MC CLELLAND, D., KOESTNER, R., *The achievement motive*, in SMITH, C. (Ed.), *Motivation and personality: Handbook of Thematic Content*, Cambridge University Press, Cambridge, 1992, p. 143 ss.
- MEAD, G.H., *The Genesis of Self and Social Control*, in *International Journal of Ethics* (35), 1925, p. 251ss
- MELANDRI, F., *Eva dorme*, Milano, Mondadori, ristampa, 2019
- MINUCHIN, S., *Retelling, Reimagining, and Re-searching: A continuing conversation*, in *Journal of Marital and Family Therapy*, 1999, vol. 25, p. 9ss.
- MORIN, E., *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, R. Cortina, Milano, 2001
- MOSCONI F., CAMPIGLIO C., *Diritto internazionale privato e processuale*, volume I, decima edizione, Torino, Utet Giuridica, 2022
- NARDONE, G., ROTRIQUENZ, E., *Il counseling strategico*, in DI FABIO, A., SIRIGATTI, P. (a cura di), *Counseling. Prospettive e applicazioni*, Ponte alle Grazie s.r.l., Milano, 2005, 311 ss.
- PERLS, F., BAUMGARDNER, P., *L'eredità di Perls, Doni dal Lago Cowichan*, traduzione italiana, Casa Editrice Astrolabio Ubaldini, Roma, 1983;
- PERLS, F., HEFFERLINE, R.F., GOODMAN, P., *Teoria e pratica della terapia della Gestalt. Vitalità e accrescimento della personalità umana*, traduzione italiana, Casa Editrice Astrolabio Ubaldini, Roma, 1997
- PIROLI, S., *Counseling sistemico. Ascoltare, domandare, coevolvere*, Parma, Uninova, 2006
- POCAR F., *L'esercizio non autorizzato del potere statale in territorio straniero*, Cedam, Verona, 1974.
- PRILL, A. *Zukunftsorientierte Lernraumgestaltung für innovative Hochschuldidaktik und eine neue Kultur des Lernens*, b.i.t. online, Fachbeiträge, 25(2022) Nr. 3, p. 247,

<https://b-i-t-online.de/heft/2022-03-fachbeitrag-prill.pdf>, ultimo accesso 18/12/2022,A.,

- QUADRINO, S. *Il colloquio di counseling. Metodo e tecniche di conduzione in ottica sistemica*, Istituto Change, Torino, 2009
- REITER, M. D., *Ten Things I learned from Dr. Salvador Minuchin*, in *Journal of Systemic Therapies*, vol. 36, No 4, 2017, p. 51 ss.
- ROCKINSON-SZAPKIW, A.J., PAYNE,L.Z., WEST, L.C., *Leadership Lessons from Savador Minuchin*, in *The Family Journal: Counseling and Therapy for Couples and Families*, 19(2), 2011, 191ss.
- ROCKINSON-SZAPKIW, A.J., PAYNE, L.Z.; WEST, L.C., *Leadership Lessons From Salvador Minuchin*, in *The Family Journal*, 2011, p. 191ss.
- ROGERS, C.R., *La terapia centrata sul cliente*, Milano, Giunti Editore, 2013
- SANTORO, D., *La Turchia punta a dominare il Mare Nostrum*, in *Limes*, n.8/22, p. 133 ss.
- SCHMID B., MESSMER A., *Auf dem Weg zu einer Verantwortungskultur im Unternehmen*, in *ZS, Lernende Organisationen*, Nr. 18, März-April, 2004
- SCLAVI, M., *Arte di ascoltare e mondi possibili. Come si esce dalle cornici di cui siamo parte*, Bruno Mondadori, Milano, 2003
- SELVINI PALAZZOLI, M., BOSCOLO, L., CECCHIN, G., PRATA, G. (a cura di), *Paradosso e controparadosso*, Milano, Feltrinelli, 1975
- SENGE, P.M., *La quinta disciplina. L'arte e la pratica dell'apprendimento organizzativo*, Editoriale Scientifica, Napoli, 2019
- SHEEHY, G., *Passages. Predictable crises of Adult Life*, Ballantien Books, New York, 2006
- SHEEHY, G., *Passaggi. Come prevedere le crisi dell'età adulta*, Rizzoli, 1980
- SHELDRAKE, R., *La mente estesa. Il senso di sentirsi osservati e altri poteri inspiegati della mente umana*, Universale economica Feltrinelli, 2018
- SIEHR K., KELLER, M., *Allgemeine Lehren des internationalen Privatrechts*, Zürich, 1986
- TICH NHAT HANH, *La pace è a ogni passo. La via della presenza mentale nella vita quotidiana*, Ubaldini, Roma, 1993
- VENTURINI, G. (a cura di), *L'Organizzazione mondiale del commercio*, terza edizione, Milano, 2015

- VON BERTALANFFY, L., *General System Theory: Foundations, Development, Applications*, George Braziller, New York, 1968
- VON BERTALANFFY, L., *Teoria generale dei sistemi. Fondamenti, sviluppo, applicazioni*, Milano, Oscar Mondadori, 2004
- WATZLAWICK, P., BEAVIN, H.J., JACKSON, D.D., *Pragmatica della comunicazione umana. Studio dei modelli interattivi, delle patologie e dei paradossi*, Casa Editrice Astrolabio, Roma, 1978
- WEBER, M., *La scienza come professione* (a cura di Luciano Pellicani), Roma, Armando Editore, 1997
- WEBER, M., *Politik als Beruf*, zweite Auflage, München und Leipzig, Pierersche Hofdruckerei Stephan Geibel & Co, 1926, München, Duncker & Humblot: <https://www/nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ss0ar-59888-1>, ultimo accesso 18/12/2022

# Lo spazio del ruolo

## La prospettiva di una docente giusinternazionalista counselor

**Angela M. G. Lupone**

Il volume è un contributo alla discussione sulla didattica innovativa e sulla gestione dei ruoli nell'Università. Si rivolge ai docenti e alle docenti, ma anche alla componente studentesca. Basato sulla personale esperienza dell'autrice, dischiude altri mondi possibili. Centrale è il tema della consapevolezza del ruolo, ovvero la capacità di riconoscere lo spazio del ruolo come un luogo che è necessario riempire e, se di altri, rispettare. In una tale prospettiva, orientata ad accompagnare l'aula, non solo nell'apprendimento della disciplina ma anche nella trasmissione delle competenze, l'autrice si interroga sul come una formazione di carattere esperienziale di impostazione sistemico-relazionale possa influire in senso trasformativo e migliorativo della metodologia didattica, con un approccio che mira a spostare il focus dall'insegnare all'apprendere. Nel diritto internazionale, per esempio, il tema dello spazio del ruolo si rispecchia in quello dell'estensione della sovranità nelle relazioni fra Stati e dei caratteri di interdipendenza, necessaria appartenenza, originarietà e parità della e nella Comunità internazionale. Le relazioni interindividuali e le relazioni internazionali sembrano così ricondotte ad un unico sistema.

In copertina: *Interno d'aula*, fotografia di Mattia Placanica, per gentile concessione di Manage your life S.r.l.

ISBN 979-12-5510-008-9 (print)

ISBN 979-12-5510-013-3 (PDF)

ISBN 979-12-5510-015-7 (EPUB)

DOI 10.54103/milanoup.104