

## L'AGIRE PEDAGOGICO E LA "COMUNICAZIONE FORMATIVA" PER PREVENIRE IL BURNOUT

di

*Alessandro Mariani, Elena Falaschi, Farnaz Farahi\**

La comunicazione è una "legge della vita": la *conditio sine qua non* per l'esistenza umana. Infatti la relazione comunicativa, sia a livello verbale sia a livello non verbale, è la caratteristica fondamentale dell'uomo come sistema aperto e lo stesso comportamento umano rappresenta un'espressione della comunicazione. L'attività come l'inattività, le parole come il silenzio, le frasi come le pause comunicano, influenzando noi stessi e gli altri (Watzlawick, Beavin & Jackson, 1967). Di conseguenza, il comportamento umano può essere studiato (soprattutto) nel contesto relazionale-comunicativo.

Oltre la libera espressione delle istanze personali, la comunicazione è uno strumento principe per rendere possibili i rapporti interpersonali, con il relativo scambio di opinioni, di sentimenti, di esperienze, di conoscenze, di competenze. La comunicazione interpersonale promuove l'apprendimento, la socializzazione, la realizzazione personale e professionale del soggetto-individuo-persona. L'educazione, l'istruzione e la formazione sono chiamate a presidiare, a tutelare e a valorizzare un'idea *alta* di comunità e di comunicazione, in una società che è sempre più comunità di gruppi, di etnie, di nicchie. Soprattutto nelle professioni con implicazioni relazionali accentuate è necessario assimilare condizioni ed elaborare modelli, attivando una serie di piste metodologiche affinché la condizione di comunità/comunicazione possa essere attuata secondo i principi della cura, della *cura sui*, dell'*empowerment* e della resilienza.

---

\*Il primo paragrafo è di Alessandro Mariani, il secondo di Elena Falaschi e il terzo di Farnaz Farahi

Quattro dispositivi sono particolarmente utili per spiegare/comprendere le dinamiche che caratterizzano la comunicazione intrapersonale e interpersonale, anche nei contesti professionali “a rischio” di *burnout*: l'*ascolto*, dal *dialogo*, il *sostegno*, l'*empatia*.

L'*ascolto* è la struttura-matrice di ogni forma comunicativa, di ogni scambio modellato sulla comunicazione, in quanto *in primis* lo genera, ma anche lo sostiene e lo regola. Ascolto in quanto preludio al dialogo, in quanto le figure protagoniste si proiettano sulla differenza dell'*altro*. Ascolto che mette al centro proprio la figura dell'*altro* e il valore dell'*alterità*. Non solo: un ascolto attivo, ricettivo e introspettivo è in grado di accogliere, riconoscere e utilizzare anche il proprio sé.

Il *dialogo* implica verità, apertura, messa-in-discussione, partecipazione e ascolto, traduzione e riattivazione del discorso dell'*altro*, cresciuto, arricchito e maturato, decostruito e rinnovato. Si tratta di attuare quel dialogo già socratico che fa centro sull'interlocutore e lo stimola, lo spinge ad interrogarsi per trasformare il suo panorama interiore. Un dialogo sempre imperfetto, non ideale, ma reale, che produce anche disturbi, resistenze, opacità, chiusure, effetti-eco e che, quindi, va costantemente ri-pensato e regolato, controllato e affinato, partendo dalla frontiera della *comprensione* che ne costituisce la base di riferimento.

Il *sostegno*, vale a dire il dispositivo necessario per accompagnare il soggetto, sostenendolo, incoraggiandolo, potenziandolo. In questo modo egli assume la consapevolezza di poter contare sull'*altro*, di potersi appoggiare su una base sicura e accogliente. Un sostegno (emotivo e cognitivo, relazionale e strumentale) finalizzato alla crescita e allo sviluppo dell'autonomia individuale.

L'*empatia*, ovvero la capacità di un individuo di comprendere completamente un altro individuo “mettendosi nei suoi panni” e “sentendo nello stesso modo”, rappresenta il punto più alto della modalità comunicativa all'interno della relazione intrapersonale e interpersonale. Nello specifico, a partire dalla propria, il soggetto coinvolto è in grado di percepirsi all'interno di una globalità psicofisica. Ciò apre la strada ad una circolarità dialettica che si scandisce nella “carica” emotiva dell'esperienza interiore e della relazione interpersonale.

Si tratta di quattro dispositivi paradigmatici (incardinati tra educazione, istruzione e formazione) per mettere in gioco i sentimenti, i legami, le forme di impegno, i conflitti, etc., che possono diventare

la “materia” di una competenza professionale – comunicativa, relazionale e costruttiva – volta ad affinare il processo comunicativo e allentare i pre-giudizi di ogni soggetto che “abita” nella relazione comunicativa. Qui ogni soggetto raccoglie/restituisce la propria *Weltanschauung*, i propri valori, il proprio punto di vista, che non va assolutamente irrigidito, ma che deve decentrarsi attraverso un approccio incoraggiante, allo scopo di accogliere le sinuosità, i blocchi, gli scarti e di enfatizzare le convergenze, le consonanze, le affinità.

Tutto ciò significa valorizzare le differenze e creare “ponti” con noi stessi e con le molteplici alterità con cui interagiamo. Ovvero, esplicitare e negoziare (in particolare di fronte a stati ansiogeni e stressogeni) l’organizzazione della comunicazione interiore e della relazione interpersonale, in un’ottica “ecologica”, “complessa”, “olistica”, in vista di una soluzione condivisa dei problemi e di una gestione costruttiva dei conflitti.

### **La comunicazione “preventiva”: un dispositivo di garanzia per la qualità delle relazioni**

La definizione di “prevenzione” è sensibilmente modificata nel tempo: da attività mirate a prevenire l’insorgenza delle malattie a intervento atto a promuovere la salute e quindi a favorire il benessere. Il suo campo di azione quindi è orientato a tutti i settori dai quali può originare il rischio per la salute: ambiente, stile di vita, organizzazione umana, sociale e biologica. Ognuno di questi contesti non può prescindere dal considerare determinante per la propria salute la qualità della comunicazione che si genera e circola al proprio interno e che, al pari di un “circuito elettrico” in buona attività, funge da generatore e alimentatore di dinamiche relazionali positive per il proprio sistema di riferimento. Da qui la necessità di investire in una forma di comunicazione “preventiva” da “curare” intenzionalmente e responsabilmente.

Nella nostra specie la comunicazione ha un codice privilegiato nel linguaggio verbale, anche se risulta molto più potente il canale della comunicazione non verbale (gesti, posture, sguardi, mimica facciale, prossimità fisica e orientamento spaziale), con segnali che completano, arricchiscono e a volte contraddicono la stessa comunicazione verbale. Esiste inoltre un codice “non verbale” del verbale, fatto di pause, esitazioni, tono della voce, borbottii, che offrono all’ascoltatore una serie di

indicatori da cui potrà dedurre che il suo interlocutore è, ad esempio, imbarazzato, aggressivo, annoiato, poco sincero, spaventato, etc.

Possiamo individuare quattro aspetti principali che compongono la comunicazione non verbale e che possono costituire preziosi indicatori di osservazione: la comunicazione prossemica (si riferisce ai rapporti spaziali tra le persone, quanto sono vicine o lontane tra loro durante uno scambio comunicativo), la comunicazione cinesica (studia i movimenti del corpo, la postura, l'espressione facciale, il contatto oculare, la mimica, i gesti ed il loro significato), la comunicazione paralinguistica (si occupa delle emissioni vocaliche non semantiche, ad esempio gli “mh”, del tono della voce, della sua velocità, dei silenzi e delle pause), la comunicazione aptica o tattile (analizza il significato dei gesti di contatto, dei tocamenti, nei confronti di noi stessi e degli altri).

Secondo Argyle (1978) la comunicazione non verbale svolge fundamentalmente tre funzioni: comunica stati emotivi (le espressioni del viso, i movimenti degli occhi, della bocca, i gesti delle mani rivelano chiaramente emozioni positive o negative), integra e sostiene la comunicazione (con gesti che possono essere simbolici, descrittivi, espressivi, regolatori), sostituisce il linguaggio verbale (in particolari situazioni, quando ad esempio il rumore o la distanza non permettono di comunicare con le parole). La “potenza” dei comportamenti non verbali è molto maggiore di quanto non si creda. Lo psicologo statunitense Mehrabian (1981) ha constatato che l'impatto globale di un messaggio può essere composto per il 7% dalla componente verbale, per il 38% dalla componente vocale (volume, tono, ritmo) e per il 55% dalle espressioni facciali. Pertanto, l'uso attento di comportamenti non verbali risulta essenziale per mantenere relazioni positive, costituendosi come strumento indispensabile per chiarire, sottolineare o svalutare il significato dei messaggi verbali.

Il clima emotivo che si instaura all'interno di un gruppo è “perturbabile” e dipende dalle dinamiche organizzative, relazionali, comunicative, affettive che si svolgono al proprio interno. Dunque la comunicazione, verbale e non verbale, è sempre un'attività delicata che può comportare dei rischi. Rischi di fraintendimento, di acutizzazione di un conflitto già esistente, di espressioni inadeguate, di percezioni distorte. Uno degli elementi su cui gli studiosi insistono e concordano è che bisogna lavorare sulle modalità con cui ci si esprime; spesso sappiamo che non è tanto il contenuto ad essere “disturbante” quanto le modalità con cui è presentato quel contenuto. Si può

inviare un messaggio anche molto divergente rispetto alle considerazioni dell'altro, ma la modalità adeguata di espressione può far sì che il destinatario non si senta offeso. In questo senso sono importanti – come elementi che migliorano la comunicazione interpersonale in ottica “preventiva” – l'automonitoraggio continuo sulle nostre modalità comunicative e la capacità di accogliere i *feedback* degli altri, sia in merito alle nostre espressioni verbali ma soprattutto relativamente alle nostre più incontrollate modalità di comunicazione non verbale.

Diversi studiosi hanno sottolineato il ruolo della discussione e della conversazione come momenti fondamentali per il rafforzamento della coesione interna ad un gruppo (Moscovici & Doise, 1992). Una metodologia classica per lo studio dei processi comunicativi che si svolgono all'interno dei gruppi è quella di osservare dall'esterno una riunione di gruppo, cui sia stato “tolto l'audio”. Noteremo subito alcuni scambi comunicativi “senza verbale” particolarmente evidenti: vi sono persone che parlano di più e altre di meno e altre ancora che non partecipano affatto alla conversazione; vi sono persone che mentre parlano ricevono ascolto e attenzione da parte degli altri membri, mentre altre sono poco ascoltate. Osservando poi l'atteggiamento posturale potremo interpretare messaggi che testimoniano sicurezza o reticenza, e ancora, osservando gli sguardi e i contatti oculari potremo cogliere atteggiamenti assertivi, difensivi, aggressivi, indifferenti. Dopo un certo tempo e un certo numero di osservazioni mirate potremo anche intuire quali sono i ruoli e lo *status* di ognuno, la “gerarchia” interna e il clima affettivo prevalente (caldo/freddo, interessato/disinteressato, collaborativo/competitivo, sereno/teso, etc.).

Il conflitto è una situazione in cui una persona o un gruppo percepisce che un'altra persona o gruppo stia interferendo con il conseguimento del suo obiettivo. Nelle organizzazioni, soprattutto nelle organizzazioni complesse, spesso si sperimentano situazioni di conflitto perché ci si aspetta che le persone lavorino sempre di più in collaborazione, essendo cambiati gli approcci alla *leadership*: l'efficienza non è più data dalla “direttività” dei dirigenti ma da un approccio di *management* partecipato, per cui il maggior coinvolgimento del personale a livello decisionale aumenta anche le occasioni di conflitto. Nel modo di pensare comune, il conflitto quasi inevitabilmente rimanda a qualcosa di negativo, che spezza l'armonia di un gruppo e che introduce “spaccature” fra posizioni diverse. In realtà, è importante sottolineare che vi sono conflitti distruttivi e dirompenti, che compromettono l'equilibrio e la coesione del gruppo, ma vi sono anche conflitti

costruttivi che, attraverso la negoziazione di posizioni diverse, favoriscono un arricchimento e un'evoluzione positiva della vita di gruppo.

È estremamente difficile riuscire a “scardinare” gli atteggiamenti di resistenza (intesa come meccanismo di difesa caratterizzato dal rifiuto di partecipare, dal sostegno di un cambiamento a parole ma non nei fatti, dallo scarico di responsabilità) mentre è possibile individuare molteplici strategie per riconoscere e gestire efficacemente le situazioni conflittuali. In questa direzione, la comunicazione “preventiva” risulterà efficace agendo sulla promozione della consapevolezza metacognitiva circa i diversi stili di gestione del conflitto. A questo scopo, può essere utilizzato un agile strumento come il *Thomas-Kilmann Conflict Mode Instrument* (1977) che individua cinque diversi stili di gestione del conflitto partendo dal presupposto che, pur avendo ognuno di noi alcune particolari “preferenze”, nessuno stile è interamente positivo o negativo ma presenta pregi e difetti a seconda delle persone con cui interagiamo e delle situazioni in cui viene usato.

Nello *stile competitivo* l'obiettivo è quello di vincere, indipendentemente dalle potenziali ripercussioni della strategia. È auspicabile utilizzare questo stile quando sono in gioco questioni etiche importanti o quando un soggetto è veramente certo di aver ragione, mentre gli svantaggi appartengono al suo uso improprio: se una persona utilizza frequentemente la competizione durante i conflitti, gli altri potrebbero gradualmente smettere di interagire in maniera significativa. Lo *stile evitante* è caratteristico delle persone che di solito cercano di ignorare la discrepanza tra i propri obiettivi e quelli degli altri. Affrontano il conflitto allontanandosi, accogliendo la strategia “seducente” e illusoria che tutto vada bene; in questa situazione il conflitto non viene risolto e l'evitamento ripetuto può peggiorare il conflitto stesso. In alcuni casi tuttavia evitare è consigliabile: se un conflitto è estremamente serio e carico emotivamente o se non c'è abbastanza tempo per affrontare un conflitto in maniera costruttiva, evitarlo temporaneamente può permettere alle persone di ottenere di nuovo un certo controllo delle loro emozioni. Lo *stile accomodante* caratterizza le persone che mettono da parte i loro bisogni personali per garantire che quelli degli altri vengano soddisfatti. La loro reazione al conflitto è quella di arrendersi credendo che così si possa aiutare a conservare relazioni positive. Questo stile può essere vantaggioso quando la questione è relativamente poco importante. Gli svantaggi di essere accomodanti comprendono il rischio di avere la sensazione che gli altri possano “approfittarsene”. Lo *stile di compromesso*



caratterizza quelle persone che si arrendono su certi punti, ma insistono che altri facciano la stessa cosa. Il punto di forza di questo stile è la rapidità per cui risulta adeguato quando è disponibile un tempo limitato per gestire un conflitto. Gli svantaggi sono legati all'intrecciarsi con altri stili: quando dei professionisti "competitivi" decidono di raggiungere un compromesso, entrambi possono sentirsi insoddisfatti e questo provoca un ulteriore conflitto. Infine, lo *stile collaborativo* presuppone la conoscenza degli elementi che caratterizzano la collaborazione. La chiave di una collaborazione efficace è riuscire a concentrarsi sul problema e non sulla persona, considerando che l'oggetto dell'interazione non è che una persona vinca e l'altra perda. Anche se questo ha molti aspetti positivi, nelle situazioni conflittuali non è sempre l'approccio da preferire poiché richiede molto tempo e qualunque forma di reale collaborazione può essere intrapresa solo quando le persone abbiano imparato a fidarsi l'una dell'altra.

Mariani presenta alcuni dispositivi il cui utilizzo legittima il carattere di formatività culturale dell'agire comunicativo: *«l'interculturalità (per presidiare una problematizzazione costante delle differenze e oltrepassare un mero riconoscimento delle singole comunità); il meticciamiento (valorizzando una serie di contaminazioni e di scambi che sono imposti dall'attuale multiculturalismo); l'incontro (per cogliere nell'altro un'occasione di stimolo, di conoscenza, di coscienza e di crescita interiore); il dialogo (come strumento decisivo per un rinnovamento delle identità alla luce di diritti umani e della persona); l'empatia cognitiva (che consiste nell'assumere la prospettiva dell'altro riducendo i pregiudizi nei confronti dell'outgroup); l'empatia emozionale (con la quale si induce a mettere in primo piano il benessere dell'altro sollecitando sentimenti positivi nei suoi confronti); la differenza (in quanto dimensione inarrestabile che spiazza l'unità/unicità e combatte la spirale di quelle forze di identità che ambirebbero a essere assolute, pure e impermeabili); la decostruzione (come punto apicale dell'interculturalità, intesa come ambito/frontiera della 'comunicazione formativa')»* (Mariani, 2012, p. 170).

A sostegno di tali dispositivi formativi è possibile individuare alcuni modelli e strategie di comunicazione efficaci. Per creare climi interattivi "caldi", che innescano e sostengono una comunicazione "preventiva" di qualità, è necessario innanzitutto porre molta attenzione e "cura" allo spazio, all'ambiente fisico in cui le persone si incontrano. Una consuetudine ormai ampiamente diffusa è quella di lavorare "in cerchio", per consentire il contatto oculare tra tutti i membri e

favorire la circolazione libera e fluida della comunicazione. Inoltre, è preferibile poter interagire in gruppo in una stanza accogliente, con arredi gradevoli, comodamente seduti.

La gestione dello spazio fisico ed emotivo, secondo l'interpretazione ecologico-sistemica basata sui costrutti teorici elaborati da Bronfenbrenner (1986), è uno dei principali aspetti che costituiscono e condizionano la comunicazione e la relazione. A questo proposito, lo studio della prossemica permette di analizzare gli scambi comunicativi attraverso le distanze fisiche. Il termine "prossemica" è stato introdotto dall'antropologo Hall nel 1963 per indicare lo studio delle relazioni di vicinanza nella comunicazione interpersonale. Hall ha osservato che la distanza sociale è correlata con la distanza fisica ed ha definito e misurato quattro "zone" interpersonali: la distanza intima (0-45 centimetri) in cui ci si abbraccia, ci si tocca e si parla sottovoce; la distanza personale (45-120 centimetri) tra amici; la distanza sociale (1,2-3,5 metri) tra conoscenti; la distanza pubblica (oltre i 3,5 metri) per le pubbliche relazioni.

Lo spazio che creiamo tra noi e gli altri viene definito "bolla prossemica" perché ci avvolge e ci "protegge" dall'esterno e rappresenta la distanza mentale e relazionale che desideriamo avere. Quando si incontra qualcuno ci si distanzia automaticamente sulla base della relazione che abbiamo con l'altro (amico, conoscente, *partner*, sconosciuto) e sulla base di fattori culturali. Un giapponese o un arabo solitamente hanno distanze più ravvicinate rispetto ad un americano o ad un europeo; differenze di questo genere si riscontrano anche tra chi vive in città e chi vive in campagna e tra "generi" diversi, evidenziando una maggior distanza interpersonale nelle diadi maschio-maschio rispetto a quella femmina-femmina e una distanza intermedia nelle miste.

Molte altre osservazioni della comunicazione prossemica sono dipendenti dalle differenze culturali. Ad esempio la modalità di posizionamento delle persone all'interno di un ascensore abbastanza grande: gli europei tendono a distribuirsi in cerchio mentre gli americani si dispongono in file, con la faccia rivolta verso le porte di uscita. Tutti i contesti in cui gli individui si trovano a condividere uno spazio sono fonti preziose di osservazione: all'interno dello spogliatoio di una palestra (uno spazio pubblico che, in virtù della funzione, richiama una comunicazione intima) sicuramente andremo ad occupare una postazione che è la più distante possibile tra quelle già occupate. Queste osservazioni confermano l'importanza di porre molta attenzione alla distanza tra noi e gli altri e al



rispetto delle “bolle” soggettive e intersoggettive, poiché imparare a gestire le distanze aiuta ad evitare alcuni fraintendimenti che possono condizionare negativamente le relazioni.

### **L'arte di essere con l'altro: ascolto, empatia, *feedback***

È ormai vasta la letteratura medica e psicologica che ha esaminato la relazione tra comunicazione e *burnout* arrivando a determinare la predittività della variabile comunicazione sull'insorgenza della sindrome da *burnout*.

Nello specifico, è stato rilevato che l'efficacia comunicativa personale e collettiva tende ad assumere il ruolo di fattore protettivo nei confronti della sindrome (Capone, 2011) e che stili comunicativi caratterizzati da passività, aggressività e mancanza di assertività sono predittori dell'esaurimento emotivo e della depersonalizzazione tipici del *burnout* (Pedditzi & Nonnis, 2009). L'adozione di adeguati stili di comunicazione favorisce pertanto il benessere personale della persona a lavoro.

La comunicazione è stata a lungo e vagamente definita come un trasferimento di informazioni da un emittente a un ricevente a mezzo di messaggi (Shannon, 1948). Eppure, comunicare è molto più che un semplice trasferimento di informazioni.

La comunicazione rappresenta, infatti, un processo circolare in cui ogni messaggio emesso da uno degli interlocutori viene recepito dall'altro e determina una sua reazione, la quale viene a sua volta raccolta dal primo come messaggio e determina una nuova reazione. Non si deve perciò confondere la comunicazione con l'informazione: comunicare è, infatti, qualcosa di diverso dall'informare. L'informazione presuppone un processo unilaterale, mentre la comunicazione, proprio per il meccanismo di *feedback* che la sottende, rappresenta un processo bilaterale, a due vie, un processo che implica la relazione con l'altro e pertanto trova i suoi fondamenti nei concetti di ascolto, empatia e *feedback*.

Una piccola storia può venirci in aiuto nel riflettere sull'essenza dell'arte dell'ascoltare: davanti a un giudice saggio furono portati due litiganti. Il giudice ascoltò il primo con grande concentrazione e disse "hai ragione". Poi ascoltò il secondo litigante... "hai ragione" disse anche a lui. Allora si alzò uno del pubblico "eccellenza, non possono avere ragione entrambi!" esclamò. Il giudice ci pensò sopra un attimo e poi disse, serafico "hai ragione anche tu".

Spesso in ambito lavorativo si sente parlare dell'importanza della comunicazione efficace. Quello che a volte sembra passare in secondo piano è il fatto che l'ascolto è una sua componente essenziale, e, diremmo noi, ne rappresenta il presupposto basilare. Una comunicazione efficace presuppone infatti un'accoglienza reciproca dell'alterità dell'altro.

L'ascolto attivo è una competenza cruciale di ogni relazione sociale e consiste nel mettere il proprio interlocutore al centro della nostra attenzione. Secondo Sclavi (2000) l'ascolto attivo si sostanzia in sette regole fondamentali che riportiamo di seguito: non avere fretta di arrivare a delle conclusioni; cambiare il proprio punto di vista; sforzarsi di vedere le cose dal punto di vista dell'altro; utilizzare le emozioni come strumenti conoscitivi fondamentali; esplorare i segnali che si presentano alla coscienza come incongruenti con le proprie certezze; accogliere e gestire creativamente i conflitti; adottare una metodologia umoristica.

Saper ascoltare l'altro è dunque qualcosa di più e di diverso rispetto al prestare orecchio a qualcosa, saper ascoltare è stare in contatto con l'altro e implica pertanto l'adozione di un atteggiamento partecipante a discapito di uno oggettivante. Come scrive Sparti, *«assumere un atteggiamento partecipante equivale non solo ad identificare te, ma a identificarmi con te, ossia vederti come un mio simile. L'adozione dell'atteggiamento oggettivante esclude invece l'altro dalle relazioni partecipative; l'altro viene percepito come un oggetto»* (Sparti, 2003, p. 90). Il processo trasformativo che avviene quando ci accingiamo ad adottare il primo tipo di atteggiamento risiede nell'essere insieme Io-Tu e Noi (Ciotta, 2013), nel sentirsi in relazione con l'altro, nel co-costruirsi in presenza dell'altro, diverso da me e proprio come tale, fonte di ricchezza e cambiamento. È solo quando si abbandona la logica dell'Io per accogliere quella del Noi che si apre lo spazio dell'incontro con l'altro.

L'arte di ascoltare l'altro è dunque strettamente legata al concetto di empatia, ben espresso da Greenson quando afferma che «*non è realmente possibile cogliere i sentimenti sottili e complessi delle persone se non attraverso questo "conoscere emotivamente". È questa conoscenza di tipo emotivo, questo sperimentare i sentimenti di un'altra persona che si indica con il nome di empatia. Si tratta di un modo del tutto particolare di percepire, che rende la capacità di empatia un prerequisito essenziale*» (Greenson, 1960, p. 136).

Il rapporto empatico si basa perciò sul processo di identificazione con l'altro. Suddetto processo non avviene però sulla base delle analogie, al contrario, esso si fonda e si delinea sulla base dell'accettazione delle differenze altrui, permettendo così lo sviluppo dell'empatia, che costituisce una delle condizioni di base indispensabili del vivere sociale. Saper comunicare consiste, quindi, nello stabilire un ponte verso il mondo del ricevente.

All'arte di essere con l'altro se ne può affiancare un'altra che consiste nell'arte di dare e di ricevere *feedback*, anch'essa strettamente correlata all'agire comunicativo.

Grazie al secondo assioma della comunicazione di Watzlawick (1971) sappiamo che ogni comunicazione ha un aspetto sia di contenuto che di relazione, dove il secondo definisce il primo. Di conseguenza ogni volta che viene espresso un contenuto, viene definita anche la relazione. A veicolare la relazione è anche il canale non verbale, ed è qui che nasce l'esigenza di prestare attenzione ai *feedback* comunicativi, poiché la natura relazionale contenuta nel messaggio classifica il contenuto e influenza la relazione con l'interlocutore. È proprio attraverso l'aspetto relazionale contenuto nella comunicazione che viene trasmessa la percezione che abbiamo nei confronti del nostro interlocutore.

Inteso in questo modo il *feedback* diviene parte integrante e inscindibile di ogni processo di comunicazione. Ma ne esiste anche un'accezione più specifica: attraverso le informazioni e le percezioni che gli altri ci restituiscono su noi stessi è possibile conoscere quelle parti di noi che ci sono meno note, che fatichiamo da soli a vedere o a riconoscere ma che gli altri ci ri-conoscono.

In questo senso, quando parliamo di *feedback* costruttivo intendiamo un processo che faciliti l'instaurazione ed il mantenimento di rapporti positivi, basati sulla comprensione, sulla

collaborazione reciproca, anziché sull'antagonismo, sulla diffidenza e sull'incomprensione (Scardovella, 2003). Il *feedback* costruttivo ci permette così di ri-scoprirci nel rapporto con l'altro e con noi stessi favorendo l'apertura di uno spazio di co-costruzione relazionale.

Alla base di un soggetto autenticamente comunicativo c'è, infatti, un soggetto autocritico, autoironico, capace di autogiudicarsi e di rileggere se stesso ed il suo stile comunicativo anche grazie alla relazione con gli altri.

La gestione efficace del *feedback* consente perciò di prevenire tutte quelle situazioni conflittuali che frequentemente si verificano in ambito lavorativo e di indirizzare la comunicazione (e di conseguenza la relazione con l'altro) in un'ottica costruttiva piuttosto che distruttiva.

Si rende allora necessaria l'implementazione di adeguati interventi formativi che mirino a prevenire la sindrome da *burnout* andando a migliorare quelle competenze che stanno alla base dell'efficacia comunicativa, di cui ascolto, *feedback* ed empatia sono parti integranti.

Questo perché la qualità della comunicazione assume una rilevanza fondamentale nel rapporto con l'altro e con ciò influenza il nostro benessere personale. Come ricorda Contini «*il rapporto comunicativo con l'altro non è uno spazio neutro o indipendente dal quadro generale della nostra progettazione e costruzione esistenziale: per questo l'educazione a comunicare deve tradursi in un impegno a sollecitare e arricchire la personalità del soggetto educativo in una pluralità di direzioni il più ampia possibile, perché l'incontro con l'altro registri un convergere di potenzialità e di volontà di donare e non solo domande in cui urge il bisogno di avere, possedere o risarcirsi*» (Contini, 2011, p. 151). Divengono allora prioritarie due attività, quella, da un lato, di educare alla comunicazione e l'altra, altrettanto importante, di comunicare l'educazione (Semeraro, 2007). L'agire comunicativo è, infatti, un processo governabile, a condizione di essere dotati degli strumenti necessari a farlo.

Tale governabilità può avvenire grazie all'instaurarsi di una comunicazione generativa, una comunicazione che consenta di generare identità, scambi, relazioni sociali, atti condivisi (Anichini et al., 2012).

È in questo senso che la consapevolezza del proprio agire comunicativo può divenire non solo un fattore protettivo rispetto al malessere lavorativo, ma anche una modalità attraverso la quale aprire uno spazio di crescita relazionale e personale, uno spazio di incontro/dialogo in cui sperimentarci e ripensarci nella relazione con l'altro.

## **Bibliografia**

Anichini A., Boffo V., Cambi F., Mariani A., Toschi L. (2012), *Comunicazione formativa. Percorsi riflessivi e ambiti di ricerca*, Milano, Apogeo.

Anichini S., Chiarugi M. (2003), *Pedagogia relazionale*, Milano, Angeli.

Anolli L., Ciceri R. (a cura di) (1995), *Elementi di psicologia della comunicazione*, Milano, LED.

Argyle M. (1978), *Il corpo e il suo linguaggio: studio sulla comunicazione non verbale*, Bologna, Zanichelli.

Boffo V. (2005), *Per una comunicazione empatica*, Pisa, ETS.

Boffo V. (2007), *Comunicare a scuola*, Milano, Apogeo.

Bonino S., Lo Coco A., Tani F. (1998), *Empatia*, Firenze, Giunti.

Borgna E. (1999), *Noi siamo un colloquio*, Milano, Feltrinelli.

Bronfenbrenner U. (1986), *Ecologia dello sviluppo umano*, Bologna, il Mulino.

Cambi F. (1998), *Nel conflitto delle emozioni. Prospettive pedagogiche*, Armando, Roma.

Cambi F., Catarsi E., Colicchi E., Fratini C., Muzi M. (2003), *Le professionalità educative*, Roma, Carocci.

Camilletti Gori E. (1994), *L'identità multicolore: i codici di comunicazione interculturale nella scuola dell'infanzia*, Milano, Angeli.

Capone V. (2011), *Percezioni di efficacia comunicativa e burnout dei medici ospedalieri*, in *Psicologia della salute*, 2: 29-47.

Cerri Musso R. (1995), *La pedagogia dell'Einführung*, Brescia, La Scuola.

Ciotta D. (2013), *Elogio dell'ascolto nella società in crisi*, Milano, Angeli.

Colasanti A. R., Mastromarino R. (1991), *Ascolto attivo*, Roma, IFREP.

Colombo F. (a cura di) (2005), *Atlante della comunicazione*, Milano, Hoepli.

Contini M. (1980), *Comunicazione e educazione*, Firenze, La Nuova Italia.

Contini M. (1984), *Comunicare fra opacità e trasparenza*, Milano, Mondadori.

Contini M. (2002), *La comunicazione intersoggettiva fra solitudini e globalizzazioni*, Milano, La Nuova Italia.

Contini M. (2011), *La comunicazione intersoggettiva fra solitudini e globalizzazione*, Pisa, ETS.

Contini M. (a cura di), (2000), *Pedagogia della comunicazione*, in *Studium Educationis*, 4: 613-750.

Dewey J. (1971), *Comunità e potere*, Firenze, La Nuova Italia.

Dolci D. (1997), *Comunicare, legge della vita*, Firenze, La Nuova Italia.

Fadda R. (1990), *Pragmatica della comunicazione tra teoria psichiatrica e critica pedagogica*, Cagliari, CUEC.

Franta H., Colasanti A.R. (1991), *L'arte dell'incoraggiamento*, Roma, La Nuova Italia Scientifica.



Franta H., Salonia G. (1981), *Comunicazione interpersonale*, Roma, LAS.

Galanti M. A. (2001), *Affetti ed empatia nella relazione educativa*, Napoli, Liguori.

Greenson R. R. (1960), *Esplorazioni psicoanalitiche*, Torino, Boringhieri.

Hall E.T. (1963), *A system for the notation of proxemics behaviour*, in *American Anthropologist*, 65: 1003-1026.

Kilmann, R. H., Thomas, K. W. (1977), *Developing a Forced-Choice. Measure of Conflict-Handling Behavior: the "Mode" Instrument*. In *Educational and Psychological Measurement*, 2: 309-325.

Lever F., Rivoltella P. C., Zancchi A. (a cura di) (2002), *La comunicazione*, Roma-Rivoli, Rai-Elledici-LAS.

Lumbelli L. (1982), *Psicologia dell'educazione. La comunicazione*, Bologna, il Mulino.

Lumbelli L. (a cura di) (1974), *Pedagogia della comunicazione verbale*, Milano, Angeli.

Mariani A. (2003), *La pedagogia sotto analisi*, Milano, Unicopli.

Mariani A., Sarsini D. (a cura di) (2006), *Sulla metacognizione. Itinerari formativi nella scuola*, Bologna, Clueb.

Mehrabian A. (1981), *Silent Messages: Implicit Communication of Emotions and Attitudes*, Wadsworth, Belmont.

Mizzau H. (2002), *E tu, allora? Il conflitto nella comunicazione quotidiana*, Bologna, il Mulino.

Morcellini M. (2003), *Lezione di comunicazione*, Napoli, Ellissi.

Morcellini M. (a cura di) (2000), *Il medioevo*, Roma, Carocci.

Morin E. (2000), *La testa ben fatta*, Milano, Cortina.

Moscovici S., Doise W. (1992), *Dissensi e consensi. Una teoria generale delle decisioni collettive*, Bologna, il Mulino.

Nardone G., Salvini A. (2004), *Il dialogo strategico*, Milano, Ponte alle Grazie.

Nissim Momigliano L. (2001), *L'ascolto rispettoso*, Milano, Cortina.

Padoan I. (2000), *L'agire comunicativo*, Roma, Armando.

Pedditz M.L. & Nonnis, M. (2009), *Competenze relazionali e burn out dei docenti: alcuni risultati di ricerca*. In *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2: 81-88.

Piromallo Gabardella A. (2001), *Le sfide della comunicazione*, Roma-Bari, Laterza.

Porcheddu A. (1984), *Insegnamento e comunicazione*, Teramo, Giunti & Lisciani.

Ricci Bitti P. E., Zani B. (1983), *La comunicazione come processo sociale*, Bologna, il Mulino.

Rogers C. (1997), *La terapia centrata sul cliente*, Firenze, La Nuova Italia.

Rosenberg M. B. (2003), *Le parole sono finestre [oppure muri]*, Reggio Emilia, Esserci.

Santerini M. (2011), *Educazione morale e neuroscienze*, Brescia, La Scuola.

Scardovella M. (2003), *Feedback e cambiamento*, Roma, Borla.

Schannon C. E. (1948), *A Mathematical Theory of Communication*. In *The Bell System Technical Journal*, 27: 379-423.

Sclavi M. (2000), *Arte di ascoltare e mondi possibili*, Milano, Le Vespe.

Scurati C. (a cura di) (2005), *Infanzia, famiglia, scuola: comunità e comunicazione*, Brescia, La Scuola.

Semeraro A. (2007), *Pedagogia e comunicazione*, Roma, Carocci.

Sparti D. (2003), *L'importanza di essere umani: etica del riconoscimento*, Milano, Feltrinelli.

Stein E. (1986), *L'Empatia*, Milano, Angeli.

Toschi L. (2003), *I territori della comunicazione*, Milano, Apogeo.

Toschi L. (2011), *La comunicazione generativa*, Milano, Apogeo.

Watzlawick P. Beavin, J. H. Jackson, D. D., *Pragmatica della comunicazione umana*, Roma, Astrolabio, 1967.

Zani B., Selleri P., David D. (1994), *La comunicazione*, Roma, Carocci.

### **Sitografia**

[www.academia.edu/2215501/La\\_leadership\\_distribuita\\_e\\_lapprendimento\\_cooperativo](http://www.academia.edu/2215501/La_leadership_distribuita_e_lapprendimento_cooperativo) (ultima consultazione avvenuta il 4 gennaio 2017 alle ore 22:04).

<http://qualitapa.gov.it/relazioni-con-i-cittadini/conoscere-processi-di-lavoro/comunicazione-nei-gruppi> (ultima consultazione avvenuta il 7 gennaio 2017 alle ore 17:50).