

Doi: 10.23823/nm7c9s75

“Il filo tra le generazioni”: una lente sui legami familiari
attraverso l’esperienza del role-playing

"The Thread Between Generations": A lens on family bonds
through the role-playing experience

Claudia Capece*, Gaia Caldarelli**, Simona Maria Monteleone*,
Mariangela Peduto***

*Psicologa, Specializzanda Scuola di Psicoterapia ECOPSY, Napoli (Italia), **Dottoranda presso il Dipartimento di Psicologia dell’Università della Campania “Luigi Vanvitelli”, ***AREA OFFERTA FORMATIVA E DIRITTO ALLO STUDIO – Settore inclusione e disabilità – Sapienza Università di Roma

Riassunto

Oggi parlare di famiglia significa entrare in un mondo complesso, in continuo movimento: i ruoli cambiano, i significati si riscrivono, a volte anche da una generazione all’altra. In questo articolo, proviamo a guardare alla famiglia come a un organismo vivo, fatto di legami, memorie e storie che si intrecciano e che, nel tempo, costruiscono l’identità — non solo del singolo, ma della collettività. Il role-playing, in questo senso, non è solo una tecnica: è una lente.

Una possibilità per accedere alle dinamiche familiari, esplorarle, metterle in scena. Che sia in una stanza di terapia, in un’aula di formazione o in un’equipe terapeutica, il role-playing può rivelare molto di ciò che si muove "dietro le quinte" di una famiglia. Attraverso l’esperienza de *"Il filo tra le generazioni"*, realizzata durante un training di psicoterapia, mostreremo come il gioco di ruolo possa rappresentare uno strumento utile per approfondire i costrutti del modello sistemico-relazionale, ed in particolare della teoria di Eugenia Scabini, offrendo una chiave di lettura operativa per comprendere i legami familiari e il loro impatto evolutivo.

Abstract

Today, talking about the family means entering a complex world, in constant movement: roles change, meanings are rewritten, sometimes even from one generation to the next. In this article, we try to look at the family as a living organism, made up of bonds, memories and stories that intertwine and that, over time, build identity — not only of the individual, but of the community. Role-playing, in this sense, is not just a technique: it is a lens. A chance to enter into these dynamics, explore them, stage them. Whether it's in a therapy room, a training room, or a therapeutic team, it can reveal a lot about what goes on ‘behind the scenes’ of a family. Through the experience of *‘The thread between generations’*, carried out during a psychotherapy training, we will show how role-playing can serve as a practical tool to delve into the constructs of the systemic relational model, particularly Eugenia Scabini's theory, offering an operational key to understanding family ties and their evolutionary impact.



Doi: 10.23823/nm7c9s75

Parole chiave

Role-playing, identità familiare, legami intergenerazionali, ciclo di vita, formazione psicoterapia sistemico-relazionale.

Keywords

Role-playing, family identity, intergenerational bonds, life cycle, systemic-relational psychotherapy training

Introduzione

Nel contesto delle scienze psicologiche e sociali, la famiglia è stata a lungo considerata come un gruppo o un sistema. Tuttavia, tale visione risulta parziale: la famiglia è piuttosto un'organizzazione complessa, dotata di struttura interna, gerarchie, linguaggi condivisi e capacità di evolversi nel tempo (Scabini & Cigoli, 2000). Essa si costituisce come luogo privilegiato in cui si articolano le dinamiche tra differenza e coesione, tra continuità e cambiamento.

Il lavoro di Eugenia Scabini ha rivoluzionato lo studio della famiglia, passando da una visione statica delle strutture a un'analisi dinamica delle relazioni, dei conflitti e dei processi intergenerazionali. La sua ricerca si caratterizza per la capacità di unire psicologia sociale e teoria sistemica attraverso un'attenzione particolare alle dimensioni temporali e simboliche dei legami familiari. Nella famiglia moderna, i ruoli si configurano come dispositivi organizzativi che definiscono la posizione e la funzione di ciascun membro. I legami familiari sono profondamente vincolanti: la nascita, l'adozione o il matrimonio rappresentano forme di ingresso nella famiglia che non sono interamente governabili dalla volontà individuale. Allo stesso tempo, i legami permangono anche dopo separazioni o divorzi, a testimonianza del loro carattere strutturale e duraturo (Scabini & Cigoli, 2000). Questa rigidità, tuttavia, non è solo una limitazione: è proprio questa struttura vincolante ad organizzare le relazioni, permettendo ai membri di differenziarsi e individuarsi (Scabini & Cigoli, 2000).

La gerarchia è un altro pilastro della struttura familiare, ma Scabini ne ridefinisce i contorni, basando la famiglia sulla distinzione generazionale. L'autrice considera come cuore dei legami familiari le forze di attaccamento e lealtà.

L'attaccamento non è un fenomeno limitato all'infanzia, ma percorre l'intero arco della vita. La lealtà, invece, è quel sistema di obblighi impliciti che, come "fibre invisibili", tiene unita la famiglia nel tempo. "Le lealtà invisibili, connessioni non manifestate di obbligo reciproco e lealtà che vincolano gli individui anche senza consapevolezza" (Boszormenyi Nagy & Spark, 1973/1984, cap. "Loyalty", p. 37). È una dialettica che vede i genitori come "creditori" e i figli come "debitori", creando un ciclo di responsabilità che si rinnova di generazione in generazione.

Eugenia Scabini, tra l'altro, identifica la dimensione storica come aspetto fondante dell'identità familiare. Ogni famiglia, infatti, produce una storia, che permette di integrare le differenze generazionali e di produrre continuità nel tempo.

Ciò pone la famiglia in una dimensione temporale unica -un passato condiviso, un presente vissuto collettivamente e una proiezione verso il futuro- che ne costituisce l'identità. Gli individui interiorizzano un "orologio sociale" che detta aspettative su quando formare una coppia, avere figli o affrontare l'età

Doi: 10.23823/nm7c9s75

anziana. La generazione più giovane attraversa il sistema, quella di mezzo lo costituisce e quella più anziana lo custodisce, in un movimento perpetuo.

La trasmissione tra generazioni avviene attraverso diversi linguaggi: emotivo, comportamentale, verbale e scritto (Cigoli & Scabini, 2000).

Quando tali linguaggi si integrano in modo coerente, il processo di trasmissione può sostenere la crescita e l'individuazione dei membri. In caso contrario, si assiste a fenomeni di trasmissione patologica, dove obblighi impliciti, ruoli rigidi e conflitti irrisolti si perpetuano nel tempo.

In questo quadro i compiti di sviluppo rappresentano la risposta adattativa della famiglia agli eventi critici. Essi non sono solamente pratici, ma riguardano la costruzione di nuove modalità di interazione tra i membri.

“Una caratteristica degli eventi critici, e dei compiti di sviluppo a essi connessi, è che essi sono anticipatori delle aspettative individuali e sociali” (Scabini & Rossi, 2006, p.99).

Le società influenzano i modelli di sviluppo familiare e spesso stabiliscono percorsi ideali di crescita e cambiamento.

L'organizzazione familiare si costruisce attorno alla delicata gestione delle relazioni, sia interne che esterne al nucleo. Un aspetto cruciale è la regolazione delle distanze emotive tra i membri, che determina l'equilibrio tra intimità e autonomia individuale (Kantor & Lehr, 1975).

La capacità di modulare queste distanze rappresenta un fattore protettivo per il sistema familiare. Allo stesso modo, la gestione dei confini con l'esterno assume un ruolo determinante: alcune famiglie tendono a chiudersi, altre mostrano un'apertura talvolta eccessiva.

In sintesi secondo la prospettiva di Scabini i legami familiari sono costituiti dalle seguenti caratteristiche:

- Natura vincolante e strutturale: i legami strutturali (come nascita, adozione, matrimonio) permangono nel tempo e sono fortemente vincolanti, offrendo una base stabile seppure con limitati gradi di libertà.
- Gerarchia generazionale e gestione del potere: La famiglia non è un gruppo di pari. Il potere definisce le responsabilità differenziate tra le generazioni. È qui inteso non come dominio, ma come funzione di cura, guida e trasmissione, fondata su un'asimmetria generazionale naturale e funzionale allo sviluppo.
- La dimensione temporale e storica: la famiglia è gruppo che evolve nel tempo, dotata di un passato, un presente e una proiezione futura, che insieme ne costituiscono la storia.
- I linguaggi della trasmissione: il patrimonio familiare (valori culturali, etnici, religiosi, atteggiamenti, modelli di ruolo) viene trasmesso attraverso canali molteplici e integrati (parlato, scritto, emotivo e comportamentale).
- Regolazione dei confini: la regolazione delle distanze, l'equilibrio dinamico tra intimità e autonomia (confini interni) e tra apertura e chiusura verso l'esterno è cruciale per la salute del sistema.
- Eventi critici e crisi: la famiglia è chiamata a rispondere in modo adattivo agli eventi critici, elaborando nuove modalità che rappresentano i suoi “compiti di sviluppo”.
- Attaccamento e lealtà: il legame familiare è plasmato

Doi: 10.23823/nm7c9s75

dall'attaccamento, che si estende per tutto il corso della vita, e dalla lealtà, che funge da collante invisibile attraverso un sistema di obblighi reciproci e impliciti.

Nonostante il potenziale euristico della teoria di Scabini, la sua complessità concettuale rende difficile un'acquisizione passiva attraverso lezioni frontali o test.

Questo limite è particolarmente evidente in contesti formativi come quello psicoterapeutico, dove gli allievi devono non solo comprendere la teoria, ma tradurla in esperienza clinica.

Per superare questa criticità, abbiamo proposto un gioco di ruolo (role-playing) come strumento didattico esperienziale. Esso non si limita a descrivere i principi della teoria, ma incarna attivamente l'esperienza familiare, trasformando i discenti da semplici ricettori di informazioni a partecipanti attivi, in grado di sperimentare e rielaborare i processi teorizzati (Cherif, Verma, & Summervill, 1998)

Il filo tra le generazioni

Il gioco ha sempre avuto un ruolo fondamentale nell'apprendimento, non solo dei bambini, ma anche nella formazione degli adulti (Gioda, Ferracin & Loos, 1995). Fin dalle origini l'uomo ha sempre utilizzato le narrazioni, i racconti, le storie per trasmettere, ascoltare e insegnare, per "organizzare e comprendere la sua esperienza nel mondo" ma anche come processo tramite cui essere in grado di "plasmare l'essere umano stesso" (Gare, 2007 pp. 301-322). Il role-playing nasce dalla tecnica dello psicodramma sviluppato dallo psichiatra romeno J.L. Moreno (1946), che lo definisce come uno strumento per l'educazione all'autocontrollo e allo stesso tempo un mezzo per l'espressione libera. Il soggetto, o paziente, è invitato ad agire nel "qui e ora", indipendentemente dal momento in cui l'evento reale si è verificato o potrà verificarsi: che si tratti di passato, presente o futuro, ciò che conta è la possibilità di viverlo ed elaborarlo nel momento attuale (Moreno, 1946). Il gioco di ruolo, analogamente allo psicodramma, si focalizza principalmente sull'azione, sull'esperienza diretta e sull'aspetto emotivo: al centro vi è l'individuo e le sue dinamiche relazionali con gli altri e con il gruppo. Quest'ultimo funge anche da pubblico, osservando e fornendo feedback in base agli obiettivi, ai ruoli e alle circostanze definite.

Boscolo e Bertrando (1996) evidenziano come le simulazioni di sedute familiari aiutino i terapeuti in formazione a comprendere le dinamiche triangolari e i giochi di alleanza. Andrew Schaap (2005, pp. 46-52) ha dimostrato che "il gioco di ruolo risulta essere molto più efficace per promuovere l'apprendimento attivo tra gli studenti universitari rispetto a una lezione tradizionale". A differenza della trasmissione teorica tradizionale, i giochi di ruolo aiutano gli studenti ad acquisire le competenze necessarie per la loro futura carriera. "L'integrazione di attività di apprendimento esperienziale in classe aumenta l'interesse per l'argomento e la comprensione del contenuto del corso" (Poorman, 2002, pag. 32).

Riera, Cibanal e Mora (2010) hanno osservato che l'apprendimento attraverso il gioco di ruolo consente agli studenti di acquisire fiducia in sé stessi, riduce l'ansia, incoraggia la creatività, la libertà personale e migliora le capacità comunicative (Mukhtar & Hashmi, 2011).

Doi: 10.23823/nm7c9s75

Obiettivo del seguente lavoro è quello di illustrare i costrutti principali della teoria sistemico-relazionale di Eugenia Scabini proprio attraverso l'utilizzo di un role-playing creato ad-hoc, chiamato "Il filo tra le generazioni".

Ci si aspetta che l'utilizzo di questo gioco porti alla comprensione delle dinamiche sistemiche e allo sviluppo delle competenze cliniche del gruppo di psicoterapeuti in formazione.

"Attraverso l'azione diretta e il debriefing di gruppo, il gioco mira a: (1) rendere tangibili concetti astratti (es. debito generazionale), (2) sviluppare la capacità di osservare dinamiche triangolari, e (3) ridurre l'ansia da performance in contesti clinici reali" (Riera, Cibanal & Mora, 2010, pp. 618-26).

Il Role-playing è stato utilizzato per promuovere un tipo di insegnamento diverso, non tradizionale, in modo da attirare l'attenzione degli studenti e coinvolgerli attivamente nel processo di apprendimento. In questa concezione, l'insegnamento, gli studenti e i contenuti della materia da apprendere sono collegati tra loro da un quadro o sistema onnicomprensivo. L'insegnamento è inteso come un processo di collaborazione con gli studenti per aiutarli a modificare la propria comprensione: è questo che rende possibile l'apprendimento. "Insegnare significa scoprire le incomprensioni degli studenti, intervenire per modificarle e creare un contesto di apprendimento che li incoraggi a impegnarsi nella materia" (Ramsden, 2003, p. 110). "L'ipotesi è che questa metodologia faciliti un apprendimento più profondo e duraturo rispetto alle lezioni frontali, ponendo le basi per interventi terapeutici più consapevoli" (Schaap, 2005, pp. 46-52).

Regole e partecipanti

Il gioco è stato presentato durante una giornata di training rivolta a studenti della Scuola di Specializzazione in Psicoterapia sistemico-relazionale Ecopsys (Na), per aumentare l'interesse e facilitare la comprensione dei costrutti della teoria di Eugenia Scabini.

Il role-playing ha coinvolto 15 specializzandi del primo anno (n = 15), tra cui 2 psichiatri e 13 psicologi (11 femmine, 4 maschi), con un'età media di 34,26 anni.

L'attività si è articolata in due fasi principali: una prima fase, della durata di circa 30 minuti, dedicata alla costruzione della rete familiare di partenza attraverso l'utilizzo del primo gomito; una seconda fase, di 20 minuti per ciascun evento critico introdotto, in cui la rete veniva modificata utilizzando gomiti di colori diversi.

In una fase iniziale agli studenti sono stati illustrati i costrutti principali della teoria sistemico-relazionale di Eugenia Scabini, attraverso la presentazione di slides preparate ad hoc. Successivamente è stato richiesto loro di partecipare all'attività di gioco di ruolo. Sono stati illustrati i materiali e le linee guida per il gioco.

Per la realizzazione del role-playing sono stati utilizzati:

- gomiti di lana di colori diversi;
- cartoncini con i ruoli familiari (i.e., nonna/nonno; madre/padre; figlio/a bambino/a; figlio/a adolescente; figlio/a adulto; zio/a; cognato/a; nipote);
- cartoncini con eventi di vita (i.e., un figlio si sposa; una coppia si separa; un nonno si ammala e ha bisogno di assistenza; un genitore

Doi: 10.23823/nm7c9s75

cambia lavoro e si trasferisce; un figlio adolescente inizia a distaccarsi dalla famiglia; un figlio adulto ritorna a casa dopo una separazione).



Descrizione delle fasi del role playing

Agli studenti è stato richiesto di sedersi in cerchio e di estrarre un cartoncino indicante un ruolo familiare per simulare il vincolo fondativo. Come nella realtà, “La famiglia si presenta come un sistema di ruoli pre-costituiti che l'individuo eredita più che scegliere” (Scabini & Cigoli, 2000, p. 63). L'assegnazione casuale simula proprio questa dimensione vincolante, in cui l'individuo deve negoziare la propria posizione all'interno di un sistema che lo precede e lo supera.

Secondo Errington (1997), il gioco di ruolo si compone di tre componenti essenziali: l'assunzione, la creazione e la negoziazione del ruolo. Affinché gli studenti possano “entrare nel ruolo”, è necessaria una comprensione di base delle aspettative sociali relative al loro ruolo (ad esempio, come si comporta un figlio primogenito a seguito della nascita di un fratello). Parte del gioco prevede anche la creazione di nuovi ruoli, il passaggio da uno all'altro e la modifica di quelli esistenti. Il terzo aspetto della negoziazione del ruolo dipende in larga misura da come gli altri partecipanti all'interazione percepiscono lo stesso. Errington (1997) sostiene: “Nel gioco di ruolo, i partecipanti negoziano tra le aspettative sociali relative a un determinato ruolo, la loro interpretazione dinamica del ruolo e il grado in cui gli altri accettano la loro visione del ruolo” (p. 3).

Nella fase iniziale il conduttore avvia il processo di creazione della rete familiare consegnando un gomitolo a uno dei partecipanti (es. il nonno). Il gomitolo comincia così a circolare all'interno del cerchio: chi riceve il filo lo tiene con una mano e con l'altra passa il gomitolo a un altro membro con cui ha un legame significativo, spiegando il tipo di relazione e di scelta.

Ad esempio:

- *“Io, nonno, passo il filo a mio figlio perché gli ho insegnato i valori della famiglia.”*
- *“Io, figlio adolescente, passo il filo a mia madre perché dipendo ancora da lei”*

Questa fase incarna due concetti chiave di Scabini: le “fibre invisibili” di lealtà (Boszormenyi-Nagy & Spaak, 1973) diventano tangibili attraverso i fili tesi tra i membri, i fili fluiscono spesso dai più anziani ai più giovani, riflettendo l'asimmetria tra chi “dà” (i genitori come creditori) e chi “riceve” (i figli come debitori).

Il processo continua finché tutti hanno ricevuto almeno una volta il filo, creando una rete visibile di connessioni familiari. A questo punto ci si ferma ad osservare i legami familiari di partenza, avviando una riflessione sull'intreccio del filo e sulla struttura iniziale.

Qui, la disposizione dei fili – alcuni molto tesi, altri meno, alcuni che incrociano più generazioni – diventa metafora visiva della regolazione delle distanze emotive (Kantor & Lehr, 1975) e dell'equilibrio tra intimità e autonomia.

La seconda parte del gioco prevede la trasformazione della rete conseguente a eventi critici normativi o para-normativi. Il conduttore introduce progressivamente situazioni sorteggiate – un matrimonio, una malattia, un cambiamento lavorativo – assegnando per ciascuna un gomitolo di colore diverso:

Doi: 10.23823/nm7c9s75

il filo rosso potrebbe rappresentare un lutto che lega i fratelli nella cura del genitore anziano, mentre quello azzurro potrebbe rappresentare i legami successivi alla nascita di un bambino. Ogni nuovo filo teso ridefinisce le distanze e le relazioni. La rete si modifica in base ai cambiamenti.

Per esempio:

- Se il padre perde il lavoro, il filo potrebbe passare alla moglie, che diventa capofamiglia. Questo evidenzia la ridistribuzione dei ruoli e la pressione delle aspettative sociali (l'"orologio sociale"; Donati & Scabini, 1994).
- Quando una figlia adolescente si ribella, il filo che la lega ai genitori si allenta ma non si spezza, illustrando la tensione tra individuazione e appartenenza (Stierlin, 1980).
- Un nonno si ammala → Chi viene coinvolto nel prendersi cura di lui? Il filo potrebbe passare alla figlia (sua caregiver primaria), ma questa potrebbe a sua volta coinvolgere il marito o i figli adulti per condividere il carico. Questo movimento riflette il concetto di lealtà generazionale di Scabini: la malattia attiva un debito implicito ("mia madre si è occupata di me, ora tocca a me"), ma anche tensioni tra fratelli su chi "deve" farsi carico del genitore. Qui il gioco mostra come i confini generazionali (nonno → genitori → figli) si sfumino durante le crisi, creando inversioni di ruolo che Scabini definisce "disallineamenti generazionali" (Scabini & Cigoli, 2000)

Ad ogni evento critico, i partecipanti sono invitati a riflettere su come si sentono nel loro ruolo modificato e ad osservare il cambiamento della rete, attraverso le differenze tra i fili di diverso colore. Durante il gioco, quando un membro della famiglia esce dal gruppo (a causa di morte, divorzio o altro), il conduttore taglierà simbolicamente il filo che ne rappresenta il legame, per poi annodarlo nuovamente. Questo gesto – apparentemente contraddittorio – vuole rappresentare il cuore della teoria di Scabini: i legami non scompaiono, ma cambiano forma. Anche se una persona non è più fisicamente o affettivamente presente nella vita familiare rimane per sempre parte del legame. L'annodatura simboleggia la permanenza della storia familiare come collante tra passato e presente.

Durante il debriefing, i partecipanti analizzano:

- Come i linguaggi della trasmissione (Cigoli & Scabini, 2000) siano emersi: silenzi, gesti, o frasi come "nella nostra famiglia si fa così" rivelano mandati impliciti.
- Se certi ruoli (es. il "figlio adulto costretto a tornare a casa") hanno generato conflitti, riflettendo nodi transgenerazionali irrisolti.
- Come la dimensione temporale abbia guidato le scelte: "ho aiutato mia madre perché un giorno dovrò farlo per davvero".

Considerazioni

Attraverso il gioco gli studenti hanno potuto sperimentare in modo concreto le connessioni intergenerazionali e la trasformazione dei legami familiari nel tempo, soprattutto a seguito di eventi critici che attraversano il ciclo di vita della famiglia, applicando costrutti del modello sistemico-relazionale.

Inoltre, si è riusciti a stimolare la riflessione su concetti illustrati da Eugenia Scabini quali: i legami familiari, la circolarità tra le generazioni, il potere

Doi: 10.23823/nm7c9s75

familiare, la distanza interpersonale e la trasmissione intergenerazionale, la relazione tra struttura e processo, la storia familiare.

Durante il gioco è emerso con chiarezza come i legami intergenerazionali non siano semplici connessioni astratte, ma vere e proprie "fibre vissute". I fili di lana, tesi tra i partecipanti, hanno materializzato i legami familiari e la gerarchia generazionale descritta da Scabini. Quando, ad esempio, un figlio adulto riceveva il filo - simbolo della malattia del nonno - molti hanno riferito di aver percepito una pressione fisica: "Mi sono sentito tirato tra l'obbligo verso mio padre e le esigenze di mio figlio", ha commentato un partecipante. Questa reazione incarna perfettamente il concetto di debito generazionale e la tensione tra appartenenza e individuazione.

Commenti

Il gioco è stato sottoposto ad un gruppo di psicoterapeuti in formazione, con l'obiettivo di chiarire meglio i concetti teorici precedentemente esposti. Già durante l'attività, molti partecipanti hanno esperito in prima persona ciò che fino a quel momento avevano solo studiato in modo tradizionale, sperimentando dinamiche relazionali e di gruppo che prima erano soltanto nozioni astratte. L'attività ha dimostrato come il role-playing possa colmare il divario tra teoria e pratica clinica.

Il momento più significativo è stato quello della restituzione: ogni partecipante ha potuto condividere la propria esperienza all'interno della rete, esprimendo le sensazioni provate, le emozioni emerse e le riflessioni personali. Alcuni hanno descritto una forte connessione con gli altri, un senso di appartenenza e sostegno reciproco; altri, invece, hanno avvertito il "peso stringente" di dover mantenere troppi legami, sperimentando quasi fisicamente la fatica e la complessità di gestire relazioni multiple. Frasi come: "Il filo mi stringeva il polso, come se non potessi sfuggire ai miei doveri familiari" oppure "Quando tenevo il filo, sentivo che facevo parte di qualcosa più grande di me" riflettono perfettamente la dialettica tra vincolo e risorsa che caratterizza i sistemi familiari secondo Scabini (Scabini & Cigoli, 2000).

Questa esperienza pratica non solo ha rafforzato la comprensione teorica, ma ha anche permesso ai futuri terapeuti di riflettere su sé stessi e sul loro modo di relazionarsi, offrendo spunti preziosi per il loro percorso professionale e personale. In questo modo, il gioco si è rivelato non solo un esercizio didattico, ma un vero e proprio strumento di crescita e consapevolezza. L'efficacia del metodo è stata confermata dalla preferenza unanime dei partecipanti rispetto alle tradizionali lezioni frontali. Come osservato da un partecipante: "Finalmente ho capito cosa significa davvero 'differenziazione del sé' non solo a livello concettuale, ma nel modo in cui si manifesta nelle relazioni reali".

Conclusioni

Il role-playing rappresenta un valido e prezioso strumento di apprendimento, esso infatti costituisce uno spazio relazionale in cui i partecipanti, attraverso l'esperienza diretta, esplorano e rielaborano dinamiche complesse

"L'apprendimento della terapia familiare richiede un coinvolgimento emotivo e corporeo diretto" (Andolfi, 1999, p. 18).

Grazie al "learning by doing" (Dewey, 1916), la partecipazione dei soggetti è

Doi: 10.23823/nm7c9s75

certamente maggiore, e permette di avere un approccio globale, diretto e non precostituito.

Il gioco di ruolo coinvolge diverse componenti psicologiche, grazie a esso i partecipanti hanno la possibilità di mettersi nei panni di un altro personaggio, e nella fattispecie del lavoro appena esposto, è risultato uno strumento utile nella trasmissione di saperi. I risultati dell'esperienza didattica descritta hanno evidenziato la preferenza degli studenti per il gioco di ruolo come strategia di insegnamento rispetto alla tradizionale lezione frontale; ciò è coerente con i risultati dello studio condotto da Trapp, Koontz, Peer e Ward (1995) e Manzoor, Mukhtar e Hashmi (2012) che hanno evidenziato come il gioco di ruolo sia il metodo di insegnamento più efficace e maggiormente gradito dagli studenti.

È doveroso, tuttavia, riconoscere i limiti di questo lavoro. L'esperienza è stata sottoposta a un gruppo dalla numerosità limitata ed è stata proposta esclusivamente a specializzandi del primo anno. Questa scelta, sebbene funzionale a indagare l'impatto formativo in una fase iniziale, non permette di generalizzare i risultati ottenuti.

Partendo da questi limiti, si aprono interessanti prospettive future in cui poter replicare l'esperienza proponendo il role-playing a studenti di anni successivi, con una formazione più avanzata e con esigenze di apprendimento differenti.

Nonostante i limiti sopra descritti, i risultati sembrano suggerire con forza che tali metodologie esperienziali dovrebbero diventare componente essenziale dei curricula formativi, permettendo di trasformare concetti teorici in competenze cliniche. Come dimostrato dall'entusiasmo dei partecipanti e dalla profondità delle riflessioni emerse, quando la teoria prende vita attraverso l'esperienza diretta, l'apprendimento diventa autentico e duraturo.

Bibliografia

- [1] Andolfi, M. (1999). *La terapia narrata dalle famiglie*. Milano: Franco Angeli
- [2] Boscolo, L., & Bertrando, P. (1996). *La famiglia in terapia: Modelli e tecniche*. Milano: Raffaello Cortina Editore.
- [3] Boszormenyi-Nagy, I., & Spark, G. M. (1973). *Invisible loyalties: Reciprocity in intergenerational family therapy*. Harper & Row.
- [4] Cherif, A., Verma, S. & Summervill, C. (1998). From the Los Angeles Zoo to the classroom. Trasforming Real Cases via Role-Playing into Productive Learning Activities. *The American Biology Teacher*, 60 (8), 613-617.
- [5] Errington, E. (1997). Role-Play (HERDSA Green Guide No21). *HERDSA (Higher Education Research & Development Society of Australasia)*, Victoria, Australia.
- [6] Cigoli, V., & Scabini, E. (2006). *Relazione familiare: la prospettiva psicologica*. In E. Scabini & G. Rossi (Eds.), *Le parole della famiglia* (pp. 13-46). Milano: Vita e Pensiero. (Studi Interdisciplinari sulla Famiglia, n. 21)

Doi: 10.23823/nm7c9s75

- [7] Donati, P., & Scabini, E. (1994). *Tempo e transizioni familiari*. Milano: Vita e Pensiero
- [8] Dewey, J. (1916). *Democracy and education: An introduction to the philosophy of education*. Macmillan.
- [9] Gare, A. (2007). *Narrative and the ethics and politics of environmentalism: The transformative power of stories*. In H. W. Simons & J. M. Jones (Eds.), *Persuasion in society*. Routledge.
- [10] Gioda, F., Ferracin, L., & Loos, R. (1995). *Il gioco: Teoria e pratiche*. Brescia: La Scuola.
- [11] Kantor, D., & Lehr, W. (1975). *Inside the family*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- [12] Moreno, J. L. (1946). *Psychodrama* (Vol. 1). Beacon, NY: Beacon House.
- [13] Manzoor, I., Mukhtar, F., & Hashmi, N. R. (2012). Medical students' perspective about role-plays as a teaching strategy in community medicine. *Journal of the College of Physicians and Surgeons--Pakistan: JCPSP*, 22(4), 222–225.
- [14] Poorman, P. B. (2002). Biography and role playing: Fostering empathy in abnormal psychology. *Teaching of Psychology*, 29(1), 32–36.
- [15] Ramsden, P. (2003). *Learning to teach in higher education* (2nd ed.). London: Routledge.
- [16] Riera, J. R. M., Cibanal, J. L., & Mora, M. J. P. (2010). Using role playing in the integration of knowledge in the teaching-learning process in nursing: Assessment of students. *Texto & Contexto Enfermagem*, 19 (4), 618–626.
- [17] Scabini, E., & Cigoli, V. (2000). *Il familiare. Legami, simboli e transizioni*. Milano: Vita e Pensiero.
- [18] Scabini, E., & Rossi, G. (2006). *Il familiare tra soggettività e legami*. Milano: Vita e Pensiero.
- [19] Schaap, A. (2005). Learning political theory by role playing. *Politics*, 25(1), 46–52.
- [20] Stierlin, H. (1980). *Separazione-individuazione e dinamiche familiari* (Ed. orig. 1974). Milano: Feltrinelli.
- [21] Trapp, J. N., Koontz, S. A., Peel, D. S., & Ward, C. E. (1995). Evaluating the effectiveness of role playing simulation and other methods in teaching managerial skills. *Developments in Business Simulation & Experiential Exercises*, 22, 116–123.