

possono portare a risultati differenti.

■ *La irriducibile diversità di ogni situazione educativa.* Questo principio ribadisce cioè la specifica e irriducibile diversità di ogni situazione educativa, di ogni essere umano. Ogni essere umano segue nella propria costruzione vie e percorsi propri che non sempre possono essere ricondotti all'interno dei modelli e degli schemi prefissati dall'educatore. Accettare l'equifinalità vuol dire ricercare un metodo formativo cen-

trato sull'utente e non sui valori statistici medi o solo ed esclusivamente sull'esperienza del passato.

Significa dare continuità alla tradizione, rinnovandola e reincarnandola in modo specifico in ogni situazione particolare. Infine offre la possibilità di ridefinire, di revisionare la propria condotta educante sulla base dei risultati effettivi e non su effimere e irreali speranze.

Concludendo questo punto si può dire che l'equifinalità affer-

ma un grande valore di giustizia sociale ed umana, perché ribadisce la libertà di ogni individuo e la sua possibilità di costruire, al di là delle condizioni di partenza, una vita che valga la pena di essere vissuta, in quanto luogo dove possono esprimersi le sue potenzialità. Equifinalità come rispetto della libertà e della pluralità dei percorsi attraverso cui l'uomo porta a compimento la propria umanità e la propria specifica individualità.

(continua nel Q6)



Franco Floris - Domenico Sigalini

IL CANOVACCIO

Per una scuola di giovani animatori

Il Q5 ed il Q6 rappresentano, nel progetto complessivo dei quaderni, la nostra « proposta » in termini di « prassi » (azione più riflessione) di animazione, con una determinante accentuazione dell'aspetto teorico, critico e scientifico. Si sbilanciano, volutamente, nel discorso culturale, invitano allo studio e alla ricerca, vogliono evitare che l'animatore sia uno che « fa tante cose », senza aver chiara una visione di uomo e di educazione.

La riflessione che si vuole richiedere non è immediatamente finalizzabile o utilizzabile. In un certo senso è « gratuita » rispetto al bisogno immediato di « fare », ma è decisiva anche per l'identità personale dell'animatore.

Il Q5 ed il Q6 fanno parte di un unico discorso che si propone di offrire una « visione generale di uomo e di vita » ed una « fondazione teorica » dell'animazione culturale.

Il presupposto è che chi incontra

questa proposta abbia un'esperienza di animazione che si porta dentro attese, intuizioni, interrogativi, anche se non è normalmente in grado di dirlo in forma compiuta e riflessa.

■ L'itinerario metodologico con cui avvicinare i due quaderni parte allora dalla « assunzione » (critica ed empatica ad un tempo) dell'esperienza dell'animatore, anche se povera e ambivalente, carica di una visione di uomo e di educazione. Questo è il *primo passo* metodologico.

■ Il *secondo passo* è « l'allargamento di confine », cioè la sollecitazione a ristrutturare i confini della propria esperienza di animazione, attraverso il confronto con altre esperienze e l'approfondimento di una « proposta teorica ».

■ Questo passo permette di dire in modo riflesso la propria esperienza, cogliendone la povertà e la ricchezza, e di aprirsi ad una

« prassi nuova », fatta di azione concreta e di riflessione, di animazione culturale. L'avvio verso una « nuova prassi » è il *terzo passo* metodologico.

La strutturazione dei due quaderni impone un lavoro complesso in cui il tema viene accostato da diversi punti di vista, relativamente autonomi, che convergono verso un centro attorno al quale si viene a costruire il « mondo dell'animazione ».

Le principali fasi di questo approccio riprendono gli argomenti dei due quaderni:

- L'uso del termine.
- L'antropologia di base.
- L'analisi dell'attuale momento culturale.
- L'obiettivo generale.
- Gli obiettivi intermedi e le strategie per aree di intervento.
- Il metodo: risorse, strumenti, tecniche.

In questo *canovaccio* ci occuperemo dell'uso del termine e dell'antropologia di base.

Ancora una premessa. Il canovaccio richiede una lettura attenta perché ci si è sforzati di individuare, di volta in volta, le «tappe» e i «passaggi» cruciali delle varie fasi del discorso. In qualche modo questo canovaccio è un commento originale allo stesso contenuto del quaderno.

**PRIMO APPROCCIO:
USO DEL TERMINE**

Obiettivo

Definire i vari usi del termine per arrivare ad un «atteggiamento di ricerca» a partire dalla propria esperienza di animazione.

Il primo approccio vuole rendere gli animatori (o futuri animatori) consapevoli della ricchezza e povertà della loro pratica e delle personali attese verso l'animazione, in modo da sollecitarli ad un atteggiamento, pratico e teorico, di ricerca.

Si possono individuare *alcune tappe*.

FIGURE EDUCATIVE E LORO COMPITI			
Come devono svolgere il loro compito riguardo a...	Rapporto con le realtà sociali (socializzazione)	Rapporto con la cultura dell'ambiente (inculturazione)	Maturazione della persona (educazione)
Prete			
Allenatore			
Leader politico			
Catechista			
Insegnante			
Supra			
Animatore			

1. *Far emergere la ricchezza nascosta* della personale pratica di animazione dove ognuno, anche senza saperlo, esprime l'utopia e la speranza verso la propria vita e verso l'uomo. In gesti spesso poveri e banali (c'è bisogno di ricordarlo?) che spesso approdano a scarsi risultati, è in atto una grande esistenziale «scommessa» che va esplicitata.

2. *Allargare la propria esperienza* aprendosi all'esperienza di altri animatori:

- nello *spazio*: in ambiti e con stili diversi tante persone scommettono oggi sull'animazione;
- nel *tempo*: l'animazione è una pratica con oltre dieci anni di sperimentazione; diversi stili e modi di concepirla si sono succeduti...

3. Aiutare a riflettere sul fatto che *la scommessa*, per tanti versi comune, che sostiene l'attività di tanti animatori *parte da svariati presupposti antropologici* e si esprime in diversi stili e metodi educativi. Anche chi non ci pensa, nella sua attività pone al centro una visione di uomo e di vita, di individuo e di società, di passato-presente-futuro, di criteri per la formazione delle nuove generazioni...

In questa tappa, in altre parole, ci si rende conto della pluralità dei modelli di animazione.

4. La quarta tappa si propone di *motivare gli animatori ad una riflessione* teorica, calma e approfondita, che li aiuti a purificare le intuizioni che fino a quel momento li hanno sostenuti e a fare

propri alcuni orientamenti teorici per la pratica di animazione.

Questa tappa presuppone:

— l'agganciarsi alle «motivazioni» personali o di gruppo che già spingono ad interessarsi dell'animazione;

— l'enucleare in modo riflesso alcuni «interrogativi dal basso», cioè dalla pratica, e alcuni problemi che sono nati dal confronto di esperienze diverse.

5. Una quinta tappa è puntare l'attenzione sui vari processi formativi (cfr l'articolo di C. Nanni in Q1, p. 24) per definire lo spazio tipico dell'animazione come luogo di interazione e unificazione. Questa tappa porta a maturazione «l'atteggiamento di ricerca» come incontro tra la propria esperienza e una riflessione teorica.

Strumenti

1. Per interrogare la propria pratica di animazione e vederne le speranze o gli obiettivi impliciti o espliciti si fa un disegno di gruppo su due cartelloni accostati.

Ciascuno, quando se la sente, in silenzio si accosta al cartellone e vi traccia un disegno in cui raffigura la situazione del suo gruppo, o dei ragazzi che vi partecipano o del clima che vi si trova e, subito dopo, sull'altro cartellone disegna come pensa che maturino o cambino le persone attraverso il suo lavoro di animazione.

(Se non fosse banale si può titolare il mandato così: «prima e dopo l'animazione»).

Alla fine si leggono i disegni per aiutarsi a evidenziare quali scommesse ciascuno fa sull'animazione.

Il lavoro fatto lo si riassume su un cartellone e lo si conserva per gli esercizi successivi.

2. Elencare quali persone hanno ruoli di animazione o si pongono gli obiettivi che ci siamo chiariti nell'esercizio precedente (es.: ge-

nitatori, insegnanti, catechisti, allenatori sportivi...) e sottolineare con quali si è maggiormente in sintonia e perché.

3. Se, come era suggerito nel Q1 (pag. 30-31), non si sono analizzate le motivazioni per cui si fa l'animatore, bisogna a questo punto farle emergere completando con più libertà il cartellone dell'esercizio di apertura di questo Q5.

4. Visualizzare con qualche schema la collocazione dell'animazione nei vari processi formativi. Ogni schema tradisce le sfumature e la precisione ma può aiutare a rendere l'idea. Si veda, ad esempio, lo schema riportato nel Q1, a pag. 24.

5. Confrontare le proprie attese con la definizione di animazione (pp. 8-11) per allargare le attese e collocare concretamente la sua funzione.

6. Riempire lo schema che segue chiarendo quali azioni o ruoli devono svolgere gli educatori elencati rispetto ai vari processi formativi: catechista, prete, allenatore sportivo, animatore teatrale, insegnante, suora, genitori... (cfr la tavola riportata a pagina 28).

SECONDO APPROCCIO: ANTROPOLOGIA DELL'ANIMAZIONE

Obiettivo

Arricchire le proprie intuizioni sull'animazione con un forte «input» di informazioni.

Il secondo approccio all'animazione è il confronto con un quadro antropologico, che purifichi, arricchisca e consolidi un «terreno di base» su cui costruire l'animazione come stile e metodo educativo.

Il Q5 al paragrafo 4 offre alcuni «concetti base» in tale direzione:

uomo come animale simbolico, uomo come sistema, uomo nello spazio-tempo.

1. L' homo symbolicus

Ci sono alcune tappe metodologiche da percorrere per fare propria la ricchezza di questo concetto.

■ **Prima tappa:** rendere consapevoli, in modo riflesso, del fatto che l'uomo «vive» e «vive rappresentando il vissuto». Non c'è un semplice fare, ma un fare che si accompagna a delle rappresentazioni, le quali non sono uno specchio passivo, ma una organizzazione del vissuto, un porre in un particolare «ordine» le esperienze.

■ **Seconda tappa:** far emergere come la personale rappresentazione del vissuto non è mai attività individualistica, ma «sociale» in quanto ogni rappresentazione si avvale delle varie forme di linguaggio «ordinatore» elaborato in una cultura.

■ **Terza tappa:** far cogliere come i vari linguaggi offrono diverso «contatto» con la realtà, senza mai esaurirla: in particolare è possibile distinguere tra i linguaggi della razionalità scientifica e i linguaggi del mondo simbolico.

Sono linguaggi che si collocano a livelli diversi nel rappresentare l'uomo e il suo vissuto.

■ **Quarta tappa:** riportare la riflessione svolta finora all'animazione. A questo punto infatti è possibile spiegare perché la proposta del Q5 sia di «animazione culturale»: si propone di sollecitare i soggetti a vivere e rappresentare; e a vivere e rappresentare utilizzando la ricchezza dei linguaggi che la cultura ha elaborato per dire la vita.

Strumenti

1. Formulare un vocabolario per capire il senso delle parole: *segno*,

simbolo, mito, immagine, e per ogni voce fare degli esempi. Diamo alcune indicazioni, tanto per avviare la ricerca:

— *segno*: semaforo, segnaletica stradale, teschio davanti alle cabine elettriche;

— *simbolo*: la svastica, garofano rosso, focolare, albero di Natale;

— *mito*: Prometeo, la conquista di Icaro, la pace dei campi, la primavera;

— *immagine*: i fiori, un tramonto per rappresentare il passare del tempo, un fiume...

Per prendere coscienza dell'uso continuo di questi modi di esprimersi:

— presentarsi agli altri utilizzando una immagine. Es.: «io sono una pianta, ho queste foglie, d'inverno...», oppure: «io sono un fiume...»;

— ascoltare assieme un brano di musica classica cercando di fissare le immagini suscitate; quindi esprimerle con delle foto, scegliendone una ciascuno da un certo numero di foto già in precedenza selezionate.

2. Analizzare una poesia o una canzone di cantautore per estrarne immagini e simboli e comunicare agli altri che cosa evocano nella vita di ciascuno.

2. L'uomo come sistema aperto

Parlare di uomo come «sistema aperto» è reagire criticamente sia ad alcune ipotesi antropologiche

che ad alcune conseguenti impostazioni educative.

A livello antropologico si vuole reagire:

— alle *concezioni individualistiche* di chi vede l'uomo come pura interiorità che si costruisce una identità fuori dallo spazio e dal tempo;

— alle *concezioni deterministiche* di chi vede l'uomo come un calcolatore programmato che esegue operazioni dettate da altri, sempre che possa ribellarsi.

Parlare di sistema aperto porta invece a una concezione di uomo come essere-in-relazione, che attraverso le relazioni costruisce la sua identità, senza tuttavia venire programmato fino al punto da svuotare la sua libertà.

Vediamo alcune tappe.

■ *Prima tappa*: far emergere come *l'uomo è essere-in-relazione*, dove ogni relazione non è marginale o aggiunta ma decisiva e costitutiva per la propria identità. L'identità è data dalla relazione. L'identità personale è strettamente connessa alla appartenenza dell'individuo a vari sistemi e alle relazioni fra i sistemi.

Il problema della costruzione dell'identità è ricondurre ad unità le diverse appartenenze e relazioni.

■ *Seconda tappa*: rendere consapevoli che il far parte di sistemi e vivere quindi *in relazione non uccide la libertà* dell'uomo, che è invece capacità di decidere non nel

«vuoto» sociale e culturale ma dentro l'insieme delle relazioni sociali e culturali. Da una parte quindi l'uomo non è programmato, dall'altra la libertà è sempre libertà-in-situazione.

■ *Terza tappa*: parlare di uomo come sistema aperto orienta ad una *concezione di animazione che rifiuta*, come si diceva:

— un *approccio individualistico* alla formazione dei giovani, come quando si pretende di occuparsi della persona come pura interiorità, come «io» fuori dallo spazio e dal tempo, senza occuparsi della educazione/liberazione delle relazioni

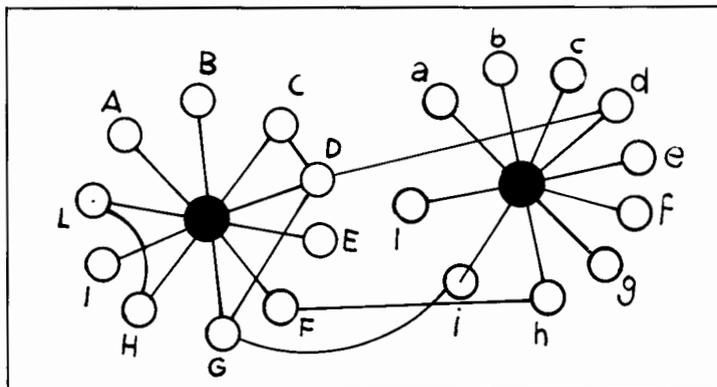
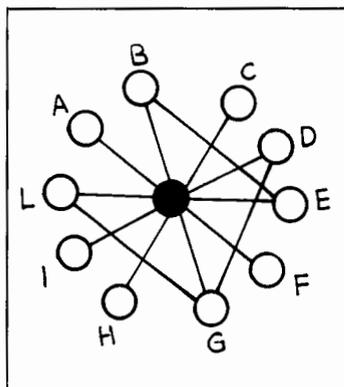
che il soggetto vive in un ambiente e nella società;

— un *approccio strutturalistico* alla formazione dei giovani, secondo cui per educare è sufficiente operare «cambi strutturali» nel sistema (o nei sistemi), nella pretesa che una volta operati questi cambi, il soggetto finirà per «adeguarsi»; in questo senso vanno certe concezioni politiche ed anche certe ipotesi tecnologistiche di educazione.

■ *Quarta tappa*: parlare di uomo come sistema aperto orienta *positivamente ad una concezione di animazione* in cui:

— si opta per un'azione formativa giocata sul rapporto tra individuo e ambiente;

— si interessa, di conseguenza, della «liberazione» complessiva del contesto sociale a cui i giova-



ni appartengono (in questo sta la sua «dimensione politica»); — se ne interessa tuttavia considerando l'uomo come sistema aperto, e quindi come oggetto di libertà e decisione personale, dove, oltre le informazioni più o meno scientifiche sulla realtà e i condizionamenti più o meno palesi dell'ambiente, un ruolo determinante è dato alla vita come «evento indecidibile» e come mistero.

Strumenti

— Ogni componente del gruppo compila in silenzio un elenco di persone che hanno influito nella sua vita. Tra queste sceglie le 10 più decisive e fa un disegno con un punto centrale che rappresenta se stesso e attorno i 10 nomi. Ciascun nome è legato da un raggio al centro; quindi da ogni persona si fanno partire delle linee che terminano su qualche altro dei 10 nomi. Questa è una prima tabella di relazioni.

— In un secondo tempo si mettono a confronto le varie tabelle nel tentativo di costruirne una con al centro i componenti del gruppo attornati dalle proprie 10 persone, e per tutti (componenti del gruppo e persone che hanno influito) si tracciano altre linee rappresentanti le relazioni tra le persone elencate. (Evidentemente al posto delle lettere... ci sono persone reali!).

— Se il mondo in cui si vive è sufficientemente omogeneo, alla fine il cartellone sarà una rete di linee inestricabile. Se ne discute, ma già a livello visivo rende un'idea di che cosa significa «uomo=sistema»! Può essere usato come gioco prima di approfondire i contenuti di pagg. 24-27.

— Lo stesso effetto lo si può ottenere discutendo su che cosa è libertà e condizionamento con due esiti finali: di esaltare i margini di libertà che ognuno si riscopre

nella vita; o di prendere coscienza dei comportamenti indotti dalla realtà sulla propria vita.

3. L'uomo nello spazio-tempo

Parlare di uomo nello spazio-tempo significa avviarsi ad una concezione di uomo visto nella sua *concretezza storica*: è inserito in un determinato spazio, fa parte di un tempo particolare. Veniamo ad alcune tappe ed obiettivi.

■ *Prima tappa*: rendere consapevoli di come il soggetto è attraversato dallo spazio-tempo e si dilata secondo due dimensioni:

— *dimensione spaziale*: divenire uomo è apprendere a muoversi nello spazio nel quale si osservano due poli: da una parte sta l'esperienza dello spazio soggettivo rappresentato dal proprio corpo e dall'immagine che uno si costruisce; dall'altra sta l'esperienza dello spazio sociale rappresentato dal territorio, in senso fisico ma anche culturale;

— *dimensione temporale*: l'individuo fa parte di una «storia» vista come un continuum interrelato dove passato-presente-futuro si influenzano reciprocamente; si osservano due poli: il passato come «memoria culturale» («chi vive senza passato non ha un presente e non avrà un futuro») e il futuro come «utopia» e speranza.

■ *Seconda tappa*: rendere consapevoli che la distensione nello spazio-tempo è possibile solo se *progressivamente si costituisce un «centro» esistenziale* attorno al quale spazio e tempo si organizzano. Tale organizzazione:

— non è meccanica, passiva, già data. Con una battuta si può dire che il centro... non è un ombelico!;

— implica un soggetto che apprende a «controllare» gli eventi e quindi a *dar loro un «senso»* di volta in volta originale. Un esempio: il magnete che dispone attor-

no a sé secondo un disegno di forze, la polvere di ferro. Altro esempio: l'equilibrio dinamico dello sciatore.

■ *Terza tappa*: rendere consapevoli che il *conferimento di senso* non è una attività puramente soggettiva, ma è, insieme, scoperta e accoglienza di un *segno oggettivo diffuso*, anche se in modo non uniforme, nell'esperienza. Non solo altri prima di noi hanno organizzato la realtà dandole un senso, ma la stessa realtà evoca un «senso ultimo» che è nascosto nei vari «sensi penultimi» costruiti dall'uomo. Fare animazione è aiutare il senso-già-dato a livello ultimo e penultimo.

■ *Quarta tappa*: condurre a scoprire che «*dare senso*» è una attività soggettiva completa in cui si incrociano il «conferire il senso» e lo «scoprire il senso» a livello individuale e a livello collettivo: — *a livello individuale*: il soggetto è chiamato a conferire-scoprire il senso dandoriconoscendo rilievo ad alcuni eventi piuttosto che ad altri; il soggetto è chiamato a costituirsi spazi e tempi personali in cui il «senso» è più immediato, intenso, chiaro, evocativo;

— *a livello collettivo*: visto che l'identità del soggetto è data dall'essere-in-relazione nello spazio-tempo, il soggetto e il gruppo umano di cui fa parte è chiamato a conferire-riconoscere senso ad alcuni eventi piuttosto che ad altri, in quanto in loro emerge con maggior intensità e forza evocativa il senso complessivo della vita.

In questa direzione sono da comprendere i miti, i simboli, i riti, le feste di un popolo.

■ *Quinta tappa*: rendere consapevoli che lo spazio-tempo organizzato del singolo è in qualche modo diverso da quello degli altri. Questo comporta:

— *a livello personale*: maturare la consapevolezza della propria originalità come modo irripetibi-

le di organizzare gli eventi quotidiani;

— a livello sociale: maturare l'empatia, il dialogo, il pluralismo, la disponibilità ad arricchirsi delle diverse modalità di senso che soggetti e gruppi umani elaborano;

— a livello educativo: apprendere ad accogliere, valorizzare il modo originale secondo cui ogni giovane organizza lo spazio-tempo ed abilitare a creare relazioni nel rispetto delle varie modalità organizzative personali, di gruppo, culturali.

Strumenti

Esercizi che permettono di cogliere la propria corporeità, il proprio tempo (ritmo), la relazione con lo spazio non possono essere di tipo razionale o verbale, ma di vissuto corporeo, come esercizi di rilassamento, di ricerca dello spazio, di ascolto del ritmo cardiaco, di evocazione.

Un buon animatore deve imbarcarsi in questa ricerca. Suggestiva-

mo, per averne un'idea più precisa, il testo: G. Moroni, *Educazione corporea. 1. Vissuto corporeo*. Ed. Scuola Viva, Milano 1982.

Per aiutare la percezione dell'importanza del passato, del ricordo, della « memoria » si può fare come segue.

■ Il mio ricordo:

— con un fotolinguaggio, seguendo il mandato « alcuni ricordi della mia vita », mettere in sequenza alcuni fatti che hanno segnato la propria vita e narrarne la storia;

— con i vari ricordi suscitati costruire una unica storia di un'ipotetica persona, incollando le foto su un cartellone;

— tutti assieme si analizza la storia guardando: i fatti, i gesti compiuti, gli atteggiamenti, i significati e le conseguenze nell'oggi di quanto narrato;

— con una breve comunicazione, che si può maturare da quanto sviluppato nel testo di M. Pollo, esplicitare ciò che non si è riu-

sciti ad ottenere col lavoro di gruppo, cioè far capire l'importanza dei ricordi per la vita di ciascuno.

■ Si divide il gruppo in due sottogruppi. Il primo osserva una sequenza di foto o di disegni che esprimono fatti importanti della vita di un giovane (almeno 6 o 7). Si spiegano questi fatti e continua la storia o a parole, o con foto o disegni.

L'altro gruppo, contemporaneamente, inventa la storia di un giovane conoscendo solo l'ultimo fotogramma (cioè non può sapere il passato) della sequenza preparata per il primo gruppo. Alla fine si confrontano le storie, soprattutto per sottolineare le difficoltà del secondo gruppo rispetto al primo.

■ A questo punto si può ascoltare e cantare la canzone *Radici* di F. Guccini per ricalcare il discorso del proprio spazio-tempo. Può essere utile, dello stesso Guccini, la canzone *Incontro*.



I QUADERNI dell'ANIMATORE

Per le « scuole animatori »
di gruppi e movimenti giovanili

PRIMA SERIE: L'IDENTITÀ DELL'ANIMATORE

- Q1 Decidersi per l'animazione
- Q2 La maturità umana dell'animatore
- Q3 L'orizzonte ultimo dell'animazione:
l'amore alla vita e la causa del Regno
- Q4 La spiritualità dell'animatore

SECONDA SERIE: ANIMAZIONE ED EDUCAZIONE ALLA FEDE

- Q5/6 L'animazione culturale
- Q7 La scelta dell'animazione
nell'educazione alla fede
- Q8 Un itinerario di educazione dei giovani alla fede
- Q9 Il gruppo giovanile come esperienza di chiesa
- Q10 Leggere la parola di Dio
« dentro » la vita quotidiana
- Q11 Una proposta morale
per un tempo di desiderio e frammentazione

TERZA SERIE: FARE ANIMAZIONE CON QUESTI GIOVANI

- Q12 Il trapasso culturale e la difficile identità
dei giovani
- Q13 I giovani della vita quotidiana
- Q14 « Immagini d'uomo » negli anni '80
- Q15 Aggregazione giovanile
e associazionismo ecclesiale

QUARTA SERIE: STRUMENTI DI ANIMAZIONE

- Q16 Il gruppo come luogo di comunicazione
- Q17 La comunicazione tra animatore e gruppo
- Q18 Strutture e comunità educative
nella chiesa e nel territorio
- Q19 La programmazione educativa
- Q20 L'attività di gruppo: tecniche e strumenti,
impegno e servizio