

«educare l'amore»: uno strumento di lavoro per i gruppi giovanili

MARIO COMOGLIO

In un numero precedente della rivista (NPG 1983/8, pp. 37-39) ho presentato linee di riflessione e indicazioni « educative » per un intervento pastorale su una esperienza indubbiamente forte per i giovani: l'amore. Volendo ora essere più concreto propongo alcune esemplificazioni estratte dal sussidio appena pubblicato: *Scoprire l'amore*, Elle Di Ci, Leumann-Torino.

Un sussidio è uno strumento e come tale non può essere valido per tutte le situazioni. L'animatore dovrà pertanto valutare antecedentemente la possibile efficacia, studiare una mediazione, sapersi adeguare al metodo, evidenziare le eventuali difficoltà che può incontrare, disporsi ad una attenta preparazione degli argomenti che deve affrontare, cogliere i limiti e trovare i necessari completamenti.

Il fascicolo n. 6 del sussidio presenta la metodologia d'uso e le scelte operate per elaborarlo. Qui, senza entrare in tutti i dettagli offro una panoramica molto generale e complementare a quanto là è riportato.

Due domande preliminari

Il materiale offerto nel sussidio è molto ampio. Perciò fin dall'inizio l'animatore si porrà due domande: Di quanto tempo dispongo per l'incontro singolo e di quanto per lo svolgimento di tutta l'attività? Quali aree semantiche affronterò?

Le risposte non devono essere intese come cose ovvie o di poca importanza, poiché esse indicano entro quali ambiti formulare una programmazione e il tempo disponibile per lo svolgersi dell'attività. In altre parole la determinazione del tempo lungo suggerisce e stabilisce gli obiettivi generali e le aree semantiche (i contenuti) entro cui ci si può muovere; il tempo più breve costringe ad articolare in modo cronologico le attività, a valutare l'efficacia delle attività richieste, a scegliere ciò che assicura e facilita il raggiungimento dello scopo prefissato.

Una simile organizzazione investe anche le aree semantiche del sussidio. Le cinque aree semantiche o contenuti proposti dal sussidio sono: *conoscersi, comunicare, innamorammento e amore, modello di coppia, famiglia-educazione-figli*. Non sono i soliti e comuni argomenti: aspetti etici, sessuologia, famiglia chiesa domestica, diritto di famiglia, ecc... Questi sono sì argomenti importanti per una educazione alla vita di coppia, ma i contenuti, così formulati, non si presentano come « temi generatori », mentre esprimono piuttosto un punto di arrivo oggettivo cui lentamente e progressivamente portare i giovani. Al contrario, i contenuti che ho proposto, cercano di essere più « vicini » all'esperienza dei giovani e possono meglio presentarsi come argomenti che non « allontanano » dal vissuto anche se provocano ad approfondirlo e a svilupparlo. Chi prende in mano il sussidio troverà che i fascicoli sono costituiti da « schede ». Le varie « schede », però, non sono « contenuti » da trasmettere. L'articolarsi dei contenuti o dei « temi generatori », non è affidato alle « schede », o, meglio, non solamente ad esse. Le schede hanno un'altra funzione: sviluppare un nucleo originario con *diverse fasi*: problematizzazione, coscientizzazione, ricerca, prima acquisizione, chiarificazione, precisazione, ampliamento.

Ciò è fatto perché non credo che si dia identità tra descrizione semantica e processo di apprendimento. Una conoscenza, per quanto complessa essa sia, non è qualcosa di già predefinito prima dell'acquisizione e solo da trasmettere; essa invece nasce nella mente di ciascuno di noi secondo la logica usuale nell'apprendimento di nuove informazioni: messa in discussione di dati precedentemente acquisiti, ristrutturazione e nuovo adeguamento secondo una modalità di progressivo apprendimento di elementi trovati, suggeriti dal partner, dalla lettura, dal confronto con gli altri o dall'ascolto di una persona più esperta...

In questa linea il sussidio non dice « che cosa » si deve sapere o acquisire, ma propone « tracce » di progressivo sviluppo e ampliamento del già posseduto, di messa in discussione di esso, di prima ristrutturazione fino alla richiesta di una completa descrizione di contenuto adeguata alla necessità e alla domanda dei giovani.

È questa un'ottica molto importante a cui deve prestare particolare attenzione un animatore, per non utilizzare uno strumento in modo inadeguato e per finalità che esso non intende perseguire.

ALCUNI PRINCIPI GENERALI DI METODOLOGIA

Nel tracciare un itinerario di attività educativa non si può evitare di fare delle scelte metodologiche. Senza la pretesa di completezza esprimo quelle a cui mi sono riferito nello stendere il sussidio.

Tra *principio di significatività psicologica* e principio di significatività logica di contenuto, ho preferito sottolineare il primo. Ho ritenuto che più della rigidità del contenuto fosse importante pensare alle conoscenze e informazioni già acquisite dai giovani per ampliarle, eventualmente correggerle facendone vede o costatare l'inadeguatezza e superficialità, di modo che una nuova acquisizione di prospettiva fosse anche desiderata e ricercata.

Faccio notare che un'informazione una volta detta e compresa non comporta che sia anche ricordata e assimilata nella struttura cognitiva di un giovane. L'esperienza dimostra come le conoscenze che richiedono una ristrutturazione complessiva della mappa cognitiva, per essere assimilate e comprese, devono essere oggetto di continua riflessione e di ripetizione. Non basta. Occorre anche saperle considerare da diversi punti di vista, da diverse angolature per scoprirne le implicanze, le possibilità di applicazione, l'estensione di significato. Tutto ciò riguarda soprattutto le conoscenze che hanno il carattere di novità.

Questa complessa attività della nostra mente che si trova di fronte ad una realtà nuova, esige che si dia particolare importanza al *principio della ricorsività*, vale a dire: intervenire educativamente dando diverse opportunità e possibilità di ritornare su medesimi argomenti da punti di vista complementari. Il sussidio ritornando periodicamente sugli stessi argomenti con metodo e contesto diversi, è fedele a questo principio.

Un altro *principio* metodologico è quello *della cooperazione*: il giovane deve stare nei confronti dell'educatore in un atteggiamento positivo cooperando alle attività e agli obiettivi scelti. Risultati significativi per la crescita del giovane sono proporzionati alla cooperazione che si riesce a stabilire tra educatore e giovane.

L'attività per il raggiungimento di una cooperazione educativa tra educatore ed educando è indubbiamente molto complessa: tuttavia sembra risolversi quando il giovane si sente interiormente motivato alla ricerca di un modo di essere adeguato ai problemi che la realtà gli pone e riconosce che l'educatore può essergli di aiuto. Il sussidio lascia ampio spazio e opportunità affinché questo si avveri. Da una parte promuove la ricerca e il confronto, dall'altra richiede all'educatore competenza senza che questa diventi occasione di adattamento e di passività del giovane e rinuncia ad essere protagonista della propria crescita.

La scelta ora riferita può essere arricchita dall'utilizzazione di un'altro criterio: *non il principio della verità ma quello della progressività*. Per il primo, una conoscenza ha una sua consistenza e pregnanza tale da poter esercitare per se stessa una attrazione, assimilazione e acquisizione qualora venga presentata. Per il secondo, la verità o conoscenza vera non è un punto di arrivo istantaneo, né programmabile, quanto invece una realtà costituita da progressive e continue adeguazioni, riformulazioni, perfezionamenti, verifiche.

Tra i due principi ho preferito il secondo anche se più difficile da determinare, con obiettivi più protratti nel tempo che non quelli che si possono avere nella trasmissione istantanea della descrizione di un contenuto. La scelta è sulla progressività perché mi sembra consona allo sviluppo dei nostri concetti e conoscenze che si strutturano lentamente e in un periodo assai dilazionato nel tempo.

Il riferimento corretto e coerente di queste opzioni metodologiche è condizione indispensabile per l'uso del sussidio.

LE TAPPE DI APPROFONDIMENTO DI UN TEMA GENERATORE

Oltre un piano orientativo generale di finalità o di grandi tappe, un animatore deve anche porsi il problema di un itinerario relativo a obiettivi a breve termine: prospettarsi una sequenza di azioni orientate al raggiungimento dell'obiettivo.

Ad esempio, utilizzare le « schede » riportate più avanti richiede di prestare attenzione ad una sequenza di attività e di obiettivi, come ora indico.

In un processo di apprendimento si possono distinguere tre momenti o passaggi:



I tre passaggi potrebbero essere così progressivamente descritti: (da vedersi dal basso verso l'alto e secondo uno sviluppo di continuità tra le varie fasi):

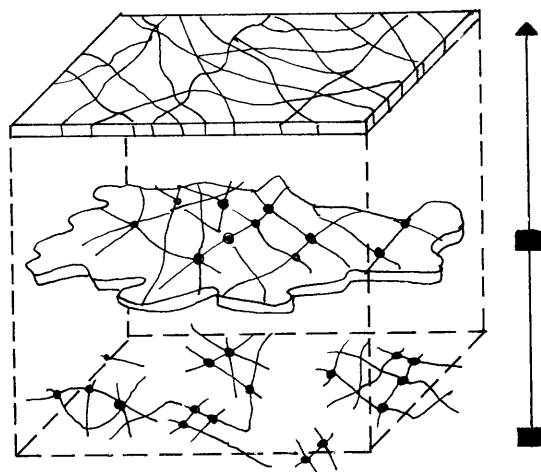
Riorganizzazione e ristrutturazione della struttura cognitiva



Problematizzazione, ricerca e prima riformulazione della struttura cognitiva



Aggancio alla struttura cognitiva del giovane



A questi tre momenti corrispondono, nel sussidio:

- visione di alcune diapositive e riflessione sulla « scheda » (I° momento);
- lettura e discussione personale o in coppia o in gruppo (II° momento);
- intervento dell'animatore e dell'esperto (III° momento).

I materiali e gli strumenti visti nella linearità di attività che suscitano, corrispondono infatti a diversi processi: *richiamo proiettivo emotivo* (diapositive) → *riflessione e autoanalisi* (« scheda ») → *lettura personale* (testo d'autore) → *discussione di coppia e di gruppo-sintesi* (lavoro di gruppo) → *organizzazione delle conoscenze e ampliamento* (intervento dell'animatore e dell'esperto).

Se si considera il sussidio dal punto di vista delle attività che suscita si può ben dire che esso è estremamente ricco ed articolato. Tuttavia non è necessario che sempre e tutte le attività suggerite dal sussidio vadano compiute. È infatti importante che si mantenga una sequenzialità operativa a seconda delle concrete possibilità (ad es., tempo a disposizione).

Si potrebbero così avere *tre diversi schemi* o modalità di attuazione.

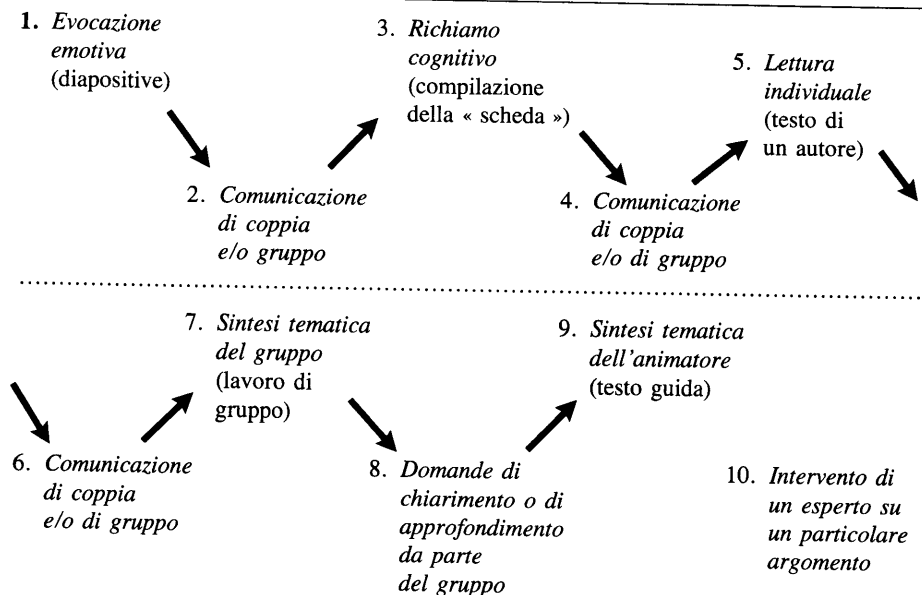
Primo schema

- | | | | | |
|---|---|---|---|--|
| 1. <i>Richiamo cognitivo</i>
(compilazione della « scheda ») | → | 2. <i>Lettura individuale</i>
(testo di un autore) | → | 3. <i>Intervento propositivo dell'animatore o dell'esperto</i> |
|---|---|---|---|--|

Secondo schema

- | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|--|
| 1. <i>Evocazione emotiva</i>
(diapositive) | → | 2. <i>Richiamo cognitivo</i>
(compilazione della « scheda ») | → | 3. <i>Lettura individuale</i>
(testo di un autore) | → | 4. <i>Intervento propositivo dell'animatore o dell'esperto</i> |
|---|---|---|---|---|---|--|

Terzo schema



UNA SCHEDA E LA SUA UTILIZZAZIONE

Per spiegare come va utilizzato il sussidio seguendo il processo ora indicato presento una scheda e la sua utilizzazione.

Proiezione delle diapositive

Il punto di partenza è la proiezione di una serie di 24 diapositive. Per la visione vengono fornite ai giovani le seguenti « istruzioni »:

1. GUARDARE

Segna tra i criteri qui sotto esposti quello usato per la scelta dell'immagine.

Ad esempio:

- ☐ L'immagine che più mi ha colpito.
- ☐ L'immagine che rifiuto.
- ☐ L'immagine in cui più ritrovo me stesso.
- ☐ L'immagine che mi richiama una situazione in cui vorrei vivere o vorrei essere.
- ☐ L'immagine che mi ricorda o richiama un problema irrisolto.

Oppure, *se non sei in coppia*, mettiti in riferimento alla scelta che potrebbe fare un « uomo » o una « donna ». Ad esempio:

- ☐ L'immagine che un uomo/donna sceglierebbe.
- ☐ L'immagine che un uomo/donna rifiuterebbe.

COMUNICARE

Se sei *in coppia*, comunica con il tuo partner le tue scelte e i motivi delle medesime.

Se *non sei in coppia*, comunica le tue scelte al gruppo dicendo: « Secondo me un uomo sceglierebbe l'immagine... per questi motivi...; e una donna sceglierebbe l'immagine... per questi motivi.. ».

Riporto, a titolo esemplificativo, la scheda 1 « *Amore alla partenza* » del fascicolo 3 « *Innamoramento e amore* ».

☐ ☐

false ver

Ecco le « istruzioni » per l'uso della scheda.

2. RICERCARE

Cerca e rifletti sulla scheda-omnibus corrispondente alle immagini scelte. Qualora si preferisca un tema, si scelgano le schede opportune dell'unità.

Se sei *uomo*, segna le tue scelte (se dalla scheda è richiesto) sull'indicatore □; se sei *donna*, sull'indicatore ○. Dopo aver compilato la scheda in riferimento a te stesso, rileggi la scheda una seconda volta pensando a come può aver risposto il tuo partner. Questa volta, se sei *uomo* segna sull'indicatore ○ e se sei *donna* sull'indicatore □.

Se *non sei in coppia*, segui le precedenti indicazioni pensando a come le compilerebbe un *uomo* o una *donna*.

CONFRONTARSI

Dopo aver terminato la riflessione sulla scheda, illustra al tuo partner le tue scelte e cerca di motivarle.

Se si sono compilate le schede-omnibus tematiche, dopo averne parlato con il proprio partner si potrebbe anche parlarne in gruppo, cercando di arrivare a una « puntualizzazione » dell'opinione del gruppo.

Da soli e in coppia si possono poi completare tutte le altre schede dell'unità.

Se *non si è in coppia*, dopo la « riflessione » sulle schede-omnibus se ne parlerà in gruppo.

La lettura di una o più citazioni di autori

Terminato il lavoro sulle schede si invita a passare alla lettura di uno o più testi di autori, riportati dopo ogni scheda. Ad esempio, alla scheda « *Amore alla partenza* » segue un testo intitolato « Perché l'amore non è... » tratto da « *Il manifesto dell'Amore* » di Gioventù Aclista.

Lo riporto per intero.

Perché l'amore non è...

L'amore non è una sensazione, uno stato di estasi, un fuggente senso di pienezza.

Questa è emozione, senso di trasporto in un particolare momento.

E prima e dopo questo momento?

L'amore non è una realtà esterna alla persona, quasi fosse un treno bellissimo, che passa quando vuole e che occorre prendere al volo, dimenticando la vita e le persone, lasciandosi trasportare finché dura.

E quelli che il treno non lo riescono a prendere? E se è il treno sbagliato? Se si ferma?

Ci si illude di essere felici nell'abbandonarsi al sentimento. Ma il sentimento è il calore.

Il fuoco che lo produce va curato, occorre prestargli attenzione. Occorre alimentarlo.

Altrimenti si spegne.

L'amore non è la parte « buona » della persona: la gioia, il piacere, la felicità. Il senso di pienezza, di intimità e comunicazione.

E l'altra parte, quella « cattiva », che senso ha? Il dolore, la fatica, la noia, il disamore, l'odio?

Questo è idealismo amoroso, è utopia.

L'amore non è un luogo, dove le persone vanno a rifugiarsi chiudendo il mondo fuori dalla porta.

Perché il « mondo » è anche dentro di noi, e non c'è porta che lo possa isolare.

Il « nido d'amore » sembra un museo delle cere: tutto perfetto, tutto a posto; manca solo un particolare: la vita.

L'amore non è il sesso, concepito come il luogo mitico della libertà, della comunicazione, della felicità.

Infatti quando il piacere sessuale è vissuto come valore assoluto, non trovando alimento nell'amore si consuma in se stesso.

Vi è un senso di isolamento, vi è il tormento della strumentalizzazione. E vi è anche la « patologia del desiderio »: « facciamo bene l'amore, ma non stiamo bene insieme ».

L'amore non è libertà, intesa come assoluta capacità di determinazione della propria vita.

Come si può volere una simile libertà quando tutto me stesso vuole la persona amata, stare con lei, cercare il suo bene?

L'amore non è una condizione. Non si sceglie una persona per non sentirsi soli, per cercare di lenire l'inquietudine ed il senso di dissipazione. Non è un rimedio alla fatica di vivere.

L'amore non è una fede. Perché « anche se ho una fede che smuove i monti: se non ho l'amore, che vale? ».

L'amore è ciò a cui tende la persona umana. È il respiro della vita, il contenuto profondo dell'esistenza.

Coinvolge tutta la persona: la dimensione intellettuale, quella sessuale; le virtù ed i vizi.

La dimensione psicologica e quella spirituale.

Tutto ciò che la persona è, tutto questo viene messo in gioco in una esperienza di amore.

Ecco ora le « istruzioni ».

3. APPROFONDIRE

Si leggano i testi proposti sotto ogni scheda compilata e se ne parli con il proprio partner.

Da soli e in coppia si leggano tutti i testi di lettura del fascicolo e si formulino delle domande di chiarimento per una discussione di gruppo; oppure, seguendo una *traccia di discussione* di gruppo, si discuta sul tema dell'unità del fascicolo.

Se *non si è in coppia*, dopo una lettura dei testi tematici o di tutta l'unità, si discuta in gruppo formulando interrogativi, chiedendo spiegazioni o evidenziando ciò che è chiaro e ciò di cui si vuole un approfondimento.

AMPLIARE

Chiedete all'animatore o ad un esperto la risposta alle vostre domande o un inquadramento generale del tema che avete esaminato.