

Conferenza Episcopale Italiana
Ufficio Nazionale per la pastorale della famiglia



A cura di Giulia Maria Cappozzo

ANIMATEMA[®] DI FAMIGLIA

**Percorso formativo per animatori
di convegni sulla famiglia**

Vol. 2

Genitori e figli ai convegni sulla famiglia
La condivisione di un percorso differenziato ma comune

EFFATA'  EDITRICE

© 2007 Effatà Editrice

Via Tre Denti, 1

10060 Cantalupa (Torino)

Tel. 0121.35.34.52 ~ Fax 0121.35.38.39

E-mail: info@effata.it ~ web: www.effata.it

ISBN 978-88-7402-326-4

L'illustrazione della casa riportata sulla copertina del libro e nel CD-ROM abbinato è di Chito@ (Flavio Maracchia).

Le immagini della copertina e dell'interno sono state fornite dalla Conferenza Episcopale Italiana – Ufficio Nazionale per la pastorale della famiglia.

Animatema[®] è un marchio registrato presso l'Ufficio Brevetti e Marchi della Camera di Commercio di Roma. La grafica e i contenuti appartengono a suor Giulia Maria Cappozzo e all'Ufficio Nazionale della CEI per la pastorale della famiglia. Qualsiasi utilizzo improprio o non autorizzato del presente marchio sarà perseguito secondo le vigenti norme legislative.

Limiti della licenza di utilizzo di contenuti del CD-Rom abbinato

I testi, le immagini digitali e i canti contenuti nel supporto informatico sono liberamente utilizzabili solo per fini extracommerciali dal possessore del CD-Rom regolarmente acquistato. È vietata la riproduzione su opere destinate alla pubblicazione – anche su web o su altri supporti consentiti dalle tecnologie attuali e future – e alla vendita senza previa autorizzazione scritta dall'Editrice.

Editing: Silvia Cortellazzi

Grafica: Fabrizio Meloni

Stampa: Stargrafica – Grugliasco (Torino)

Prima edizione: maggio 2007

Ristampa

Anno

0 1 2 3 4 5

07 08 09 10 11

Presentazione

Sono lieto di presentare questo secondo volume dell'*Animatema* che la competenza, la creatività e l'impegno di suor Giulia e di tutta l'équipe degli animatori dell'Ufficio Nazionale per la pastorale della famiglia hanno portato a compimento.

L'intera opera è nata da un lavoro di dieci anni: dalla riflessione, dal confronto e dalla sperimentazione di tante persone che nei convegni di pastorale familiare hanno compiuto il servizio di animazione dei figli; potremmo dire che in qualche modo questo è frutto anche dell'entusiasmo e dell'impegno di tanti bambini, ragazzi e adolescenti che hanno vissuto anno dopo anno questa bella avventura, sperimentando la gioia di stare insieme e scoprendo nel «gioco intelligente» la possibilità di imparare valori importanti per la vita.

«*Animatema* di famiglia» è nato dall'esigenza di mettere i figli al centro di un convegno di famiglie, come sono al centro dell'affetto e della sollecitudine educativa di ogni famiglia. La peculiarità dell'animazione durante un incontro di famiglie sta nella capacità di coinvolgere i genitori e i figli, cioè tutta la famiglia, in un'ottica di continuità nel rispetto delle peculiarità di ciascuno, attorno a una medesima tematica. I figli percorrono un cammino analogo a quello dei genitori, ma con modalità costruite e adattate alle diverse fasce di età.

In questo contesto gli animatori sono chiamati non semplicemente a «intrattenere» i figli per il tempo che i genitori sono impegnati nel convegno, ma sono dei veri e propri educatori che attingono alle più moderne risorse pedagogiche nell'ottica di un'interpretazione evangelica della vita e del mondo.

Il testo completa lo sforzo sostenuto dall'Ufficio nazionale per la pastorale della famiglia per costruire un progetto che viene incontro alle molteplici richieste pervenute da molte diocesi italiane, con l'attivazione di due corsi specifici per animatori sull'«Animatema di famiglia». Questo secondo volume presenta un percorso formativo nella modalità del Laboratorio per gli animatori che intendono impegnarsi *con e per* la famiglia nelle varie realtà dove la vita li colloca.

Esprimendo gratitudine per quanti hanno lavorato intorno a questo progetto, auspico che esso possa servire a formare in ogni diocesi giovani capaci di sostenere con entusiasmo il cammino formativo dei figli insieme con le loro famiglie.

Mons. Sergio Nicolli
Direttore dell'Ufficio Nazionale della CEI
per la pastorale della famiglia

Introduzione*

Giulia Maria Cappozzo

Il grande patrono degli educatori, san Giovanni Bosco, ricordava ai suoi figli spirituali che «l'educazione è cosa del cuore e che Dio solo ne è il padrone» (*Epistolario*, 4, 209). Consapevoli di ciò ci apprestiamo a presentarvi il secondo volume che vuole essere, insieme con il primo, una sorta di *format* di un percorso iniziato dieci anni fa nel contesto dei convegni indetti dall'Ufficio nazionale per la pastorale della famiglia della CEI, e che continua tuttora.

Si tratta, dunque, di uno strumento che viene offerto anzitutto agli animatori: a coloro che desiderano crescere e mettersi a disposizione della famiglia per aiutarla a progredire nel suo divenire ciò che è; viene proposto ai responsabili diocesani e regionali degli Uffici di pastorale della famiglia, nonché a tutte le persone alle quali sta a cuore la crescita armonica di tutti i componenti della famiglia, affinché possano orientare e far convergere le scelte della pastorale. È un testo che auspichiamo possa essere oggetto di attenzione da parte di formatori ed educatori competenti, delle forze culturali e di quelle in qualsiasi modo implicate nell'accompagnamento della persona umana.

L'*Animatema*, in quanto «grande gioco», è un'attività che interpella ogni dimensione della persona e, in un contesto di ludicità,

* Vedi presentazione in Microsoft PowerPoint sul CD-ROM abbinato.

permette discorsi impegnativi coinvolgendo ogni ragazzo nelle sue relazioni fondamentali a partire dalla famiglia¹. Tale percorso si configura quindi come un *gioco* capace di far crescere.

Oggi in particolare si avverte sempre più la necessità di un cammino educativo di grande respiro. Sono necessarie incisive innovazioni se vogliamo essere presenze positive nel nostro oggi e collaboratori attivi nell'esercizio del nostro servizio.

La prospettiva corretta ritengo sia quella educativa e formativa dello sviluppo della personalità, da considerare nel quadro delle esigenze della famiglia stessa e lungo il corso di tutta la vita. Il principio guida è e deve essere la persona. Questa prospettiva, infatti, va fondata su una solida visione personalistica e solidaristica. Occorre, credo, saper guardare alla qualità di quanto si propone ed occorre offrire lo spazio di una partecipazione attiva del soggetto e di una piena valorizzazione della dimensione intersoggettiva. Al centro deve stare sempre la persona con le sue capacità e competenze e, nel caso specifico dell'*Animatema* di famiglia, al centro della nostra attenzione, della nostra preoccupazione, del nostro cuore deve esserci la famiglia. Una famiglia dinamica, in continua evoluzione e *in fieri*, consapevole che «famiglia» si diventa ogni giorno di più.

L'attenzione alla famiglia non può non avere un suo centro nei figli. Da questa convinzione è nato il progetto «*Animatema* di famiglia» con l'obiettivo di ideare una modalità di partecipazione di tutta la famiglia ai vari momenti di studio, formazione e aggiornamento. Esso intende offrire un'opportunità di *pensare la famiglia* «con e per la famiglia».

¹ C. PALAZZINI, *R... come RADICI*, in G. M. CAPPOZZO (a cura di), *Animatema di famiglia. Percorso formativo per gli animatori*, vol. 1, Effatà Editrice, Cantalupa (To) 2007, pp. 77-79.

Lo abbiamo ripetuto tante volte: essere animatori per i convegni «familiari» ha la sua peculiarità nel fatto che il tipo di animazione in questione coinvolge genitori e figli e si configura in una programmazione strettamente in sintonia con le tematiche trattate nei convegni stessi; l'animatore, oltre ad essere un educatore in senso lato, è anche un educatore alla fede, poiché sa «rendere ragione della speranza che sostiene la sua vita». Il percorso intrapreso è, appunto, l'*Animatema* di famiglia, frutto di un lavoro certosino di ricerca e di riflessione da parte dell'équipe dell'*Animatema* di famiglia dell'Ufficio Nazionale per la pastorale della famiglia della CEI.

Il materiale raccolto, sia a livello di studio che operativo, rappresenta uno strumento utile per perseguire l'obiettivo generale: lo sviluppo della capacità di programmare prestando particolare attenzione alle diverse fasce d'età, in coerenza con il progetto «*Animatema* di famiglia» presentato nel primo volume. Le proposte e le attività presentate conducono i soggetti a misurarsi con le possibili potenzialità e difficoltà che le situazioni talvolta presentano. Particolare attenzione è posta anche all'analisi critica di atteggiamenti, scelte e comportamenti che concorrono all'essere animatori.

Un percorso

Il *Corso di formazione di primo livello*, specifico per animatori dei convegni riguardanti la pastorale familiare, è stato volutamente teorico-fondativo, mentre quello di *secondo livello* è stato pensato e voluto con taglio prettamente progettuale-tematico-pratico-laboratoriale. Questo secondo volume raccoglie materiali, strumenti e riflessioni del secondo livello.

Punto di partenza del lavoro, sulla base dei contenuti teorico-fondativi del primo anno, è stata la richiesta di misurarsi con la

capacità di ipotizzare alcune attività in coerenza con l'*Animatema* di famiglia. Ciò è stato fatto realizzando laboratori per animatori di fasce d'età differenti (*Lab*). Questi laboratori sono stati ritmati attorno a sei verbi che compongono le sei facce del dado dell'*Animatema* di famiglia, il cui significato di fondo è presentato dall'intervento di Ernesto Danelli.

La prima sezione, dal titolo *Progettare l'Animatema di famiglia*, presenta le coordinate di tale richiesta.

Agli esperti è stato chiesto sin dall'inizio un intervento sintetico, di carattere fondativo, sulla base di indicatori che devono tenere sempre conto della tematica propria di un convegno, pur prevedendo adattamenti e integrazioni particolari secondo il programma elaborato dall'équipe e precedentemente presentato e discusso con i tutor.

Ciascun laboratorio poi, con una ragionevole flessibilità e la creatività propria del mondo giovanile, ha sviluppato modalità differenti di realizzazione del *Lab* stesso, accogliendo il contributo fattivo di tutti i partecipanti. Il risultato di tale lavoro è presentato nella sezione finale *L'esito dei Lab*, presentata in parte nel testo e in parte sul CD-ROM abbinato.

Sono emersi consensi e dissensi, punti nodali e/o problematici della tematica presentata, risposte e ulteriori domande emerse dalla discussione tra i partecipanti. Ciò ha condotto a un dialogo finale con i tutor e i coordinatori, che ha prodotto materiale utile sia per un eventuale sostegno alla programmazione dell'*Animatema* di famiglia di ulteriori convegni riguardanti la pastorale familiare, sia come trampolino di lancio per altri interrogativi ed approfondimenti. Un lavoro, quello dei vari *Lab*, molto interessante e dai molteplici risvolti, che ha evidenziato il potenziale creativo e dinamico dei giovani presenti e capaci di «mettersi in gioco» con passione. La sezione *Sotto la lente: approfondimenti* rilancia alcuni di questi spunti.

I materiali prodotti, come già abbiamo fatto per il *Corso di primo livello*², vengono qui messi a disposizione dei partecipanti e di tutti coloro che sono interessati a conoscere questo percorso e intraprendere il viaggio affascinante dell'*Animatema* di famiglia, contribuendo a diffonderlo per il bene della famiglia stessa e per arricchirlo sempre più con proposte e indicazioni che saremo ben contenti di accogliere³ e per le quali fin d'ora vi ringraziamo.

Non è mai emersa, da parte dell'équipe, la pretesa di consegnare un *percorso definitivo*. Consapevoli che il cammino è solo all'inizio, aperti all'accoglienza di ulteriori suggerimenti, sotto la pressante richiesta di varie realtà che operano *con e per* la famiglia, abbiamo deciso insieme di offrire quanto siamo andati costruendo in un decennio di attività attraverso questo *unicum*, messo a punto nel biennale Corso di formazione per animatori dell'*Animatema* di famiglia.

² G. M. CAPPOZZO (a cura di), *Animatema di famiglia. Percorso formativo per gli animatori*, cit.

³ Siete invitati ad inviare eventuali proposte, contributi, segnalazioni ed altro ancora a: cappozzo@chiesacattolica.it



Anim
atema
di fam
iglia

Progettare
l'*Animatema* di
famiglia

Le facce dell'*Animatema* di famiglia

Presentazione del dado e delle sue sei facce

Ernesto Danelli

Un dado per l'*Animatema*

Per parlare dell'*Animatema* abbiamo disegnato la proposta con i tratti di quell'oggetto che nel primo volume ci ha introdotto proprio nella dimensione del gioco: il dado¹.

Rimando alla lettura proposta di Simona Sandrini per cogliere l'approccio generale con cui ci accostiamo all'esperienza del gioco. In questo orizzonte l'*Animatema*, in quanto «grande gioco», è un'attività che interpella ogni dimensione della persona e, in un contesto di ludicità, permette discorsi impegnativi coinvolgendo ogni ragazzo nelle sue relazioni fondamentali a partire dalla famiglia².

Ma che cosa ci suggerisce guardare all'*Animatema* di famiglia prendendo in mano un dado³?

Mi lascio guidare da alcune parole che offrono spunti di riflessione generale.

¹ S. SANDRINI, *D... come DADO*, in G. M. CAPPOZZO (a cura di), *Animatema di famiglia*, vol. 1, Effatà Editrice, Cantalupa (To) 2007, pp. 107-115.

² C. PALAZZINI, *R... come RADICI*, in *ibidem*, pp. 77-79.

³ Per seguirmi nell'esposizione ti consiglio di costruirti il tuo personale dado dell'*Animatema* di famiglia: alle volte toccare con mano permette di compren-

Complessità

Quando pensiamo ad un dado vediamo una figura «complessa»: sei facce, dodici spigoli, otto vertici... Senza considerare il fatto che una faccia è solo apparentemente uguale all'altra, perché noi sappiamo che nel gioco ognuna ha il suo valore e ciascuna può risultare vincente.

Come ci ricordava Simona Sandrini, nel capitolo già citato del precedente volume, la complessità è una caratteristica fondamentale del gioco *tout court*, in quanto «fenomeno inesauribile che sorpassa le nostre parole».

Della complessità possiamo però considerare due livelli: il potenziale di coinvolgimento che ha nei confronti dei ragazzi, appunto, ma anche la difficoltà che richiede all'animatore chiamato a gestire ciò che si presenta non lineare e consequenziale.

Quando si entra in un'équipe dell'*Animatema* di famiglia ci si trova a confrontarsi con diverse dimensioni e proposte non sempre facili da accogliere e gestire globalmente. Ciò può far correre il rischio di operare anche involontariamente una riduzione della proposta alle proprie competenze o inclinazioni, perdendo di vista una complessità che solo se tenuta insieme ci consente di realizzare un «gioco dinamico».

Infatti l'esperienza della complessità può affascinare o spaventare, ma sovente disorienta.

Fare una proposta che conservi elementi di complessità, però, ci permette di stare dentro il vissuto che quotidianamente ciascuno di noi fa. Sì, perché il nostro modo di agire e comprendere è sempre complesso.

dere e intuire meglio della semplice teorizzazione. In queste pagine ti offriamo anche lo sviluppo del dado dell'«*Animatema* di famiglia»: ritagliato, costruito e appoggiato sul piano della tua libreria o sul tuo comodino diventerà anche il ricordo di un'esperienza che credo ti possa aiutare a crescere.

Ciò non significa diventare animatori tuttofare, ma ci aiuta a capire l'importanza del lavorare insieme che richiede una complementarità dei ruoli. Nessuno può essere animatore da solo!

Non operare riduzioni significa anche costruire percorsi sempre nuovi ed evitare la ripetitività, che è una forma sottile di non accoglienza dell'unicità e peculiarità di ogni persona. Pur facendo tesoro dell'esperienza, è importante lasciarsi interpellare da ogni situazione affinché l'abitudine non soffochi mai un elemento essenziale del gioco: la creatività.

Unità

Il dado è costituito da sei facce, che però non riusciamo mai a vedere contemporaneamente: anche la posizione più strategica permette, al massimo, di vederne tre. Ma da sole neanche tre riescono a realizzare completamente il dado.

Ne traggio una prima affermazione: ciò che momentaneamente non vedo, perché posto sul retro, non vale di meno di ciò che mi si pone di fronte agli occhi.

Solo nell'unità delle sei facce ho il dado: non si tratta di mettere sempre e contemporaneamente in evidenza tutto, ma occorre non perdere mai la consapevolezza della globalità della proposta.

Quando l'animatore programma e realizza un'attività deve cercare una comprensione capace di collocare la specifica proposta in relazione con il tutto. In pratica si tratta di rispondere alla seguente domanda: «Cosa c'entra ciò che sto proponendo con l'obiettivo generale dell'animazione?».

Complementarietà

La sottolineatura dell'unità ci permette di cogliere il tipo di relazione che permette di mantenere insieme il particolare con il tutto: la complementarità. Ogni faccia del dado sostiene l'altra e ciascuna ha elementi in comune con altre.

Cosa significa questo nell'*Animatema* di famiglia? Significa ricercare tutti i punti di incontro tra le diverse facce.

Che cosa di ciò che raccontiamo può essere costruito? Come ciò che costruiamo può aiutarci a raccontare o a giocare liberamente? Una candela fatta con le nostre mani può essere posta al centro di una tavola e aiutarci a pregare? Un pane cucinato può permetterci di entrare meglio nella dimensione della condivisione e magari, posto sopra un altare, far nascere qualche invocazione?

Dinamicità

Un dado diventa gioco se non rimane chiuso in una scatola, ma viene lanciato o estratto. Il suo valore si esprime dentro all'azione.

L'*Animatema* deve mettere in moto i ragazzi e le loro famiglie. Proprio per questo le facce del dado sono rappresentate da parole che esprimono azione. Dietro a ciascun verbo possiamo però leggerne altri che mirano all'obiettivo dell'attività: donare, intervistare, recitare, cantare, fotografare, innaffiare...

Alcune volte può essere che il controllo sull'esito dell'attività proposta non sia tanto nelle mani degli animatori, quanto che venga affidato alla famiglia, chiamata – nella sua intimità – ad educare per prima e a custodire.

Per far questo è importante che nell'arco dell'iniziativa vengano individuati alcuni momenti nei quali i genitori stessi siano interpellati: può essere una preghiera condivisa o una festa, uno spettacolo o il coinvolgimento in momenti limitati dell'animazione attraverso consegne affidate ai ragazzi stessi. Come dire: da gioco nasce gioco...

Immediatezza

Il dado, nella sua volitività, si presenta secondo caratteristiche di semplicità. In un gioco il dado non richiede spiegazioni e istintivamente ti invita ad un lancio.

Le sottolineature dei punti precedenti non devono farci pensare ad una esperienza artificiosa. L'*Animatema* di famiglia deve

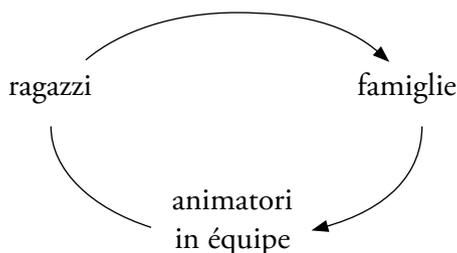
sempre conservare il carattere di immediatezza: ciò che richiede premesse troppo articolare per poter partire tende a collocarsi fuori dalla dimensione del gioco per lasciare spazio alla dimensione scolastica, che fa prioritariamente appello al senso del dovere.

Per iniziare potrebbe bastare un «Ti racconto una bella storia...», come invito a giocare che precede e segue ogni teorizzazione⁴.

I soggetti

Ma per chi è questo dado?

L'abbiamo pensato per i protagonisti dell'*Animatema* che – posti in posizione circolare – sono:



La logica del dado deve coinvolgere in modo consapevole necessariamente gli animatori, ma andrà verificata in relazione ai ragazzi considerati dentro alle relazioni familiari.

Certo, non dobbiamo farci prendere dalla preoccupazione che i ragazzi colgano sempre coscientemente i collegamenti o l'unitarietà del discorso, ma piuttosto che affrontino le proposte con immediatezza e semplicità, sapendo ricondurre l'esperienza nella sua complessità ad una chiave interpretativa anche personale: sarà

⁴ S. SANDRINI, *D... come DADO*, cit., p. 114.

a partire da questa che l'*Animatema* potrà continuare in famiglia e farsi narrazione di un vissuto e annuncio di ciò che vale.

Mi preme, infine, fare una sottolineatura che l'esperienza indica come elemento discriminante. È importante che all'interno di un'iniziativa l'*Animatema* di famiglia sappia sempre conciliare attenzioni differenziate dentro ad una programmazione unitaria. Infatti bisogna considerare che i ragazzi, oltre alla relazione con i propri genitori, partecipano portando anche legami di fratellanza. Mentre ciascuno nella sua unicità richiede ciò che è tipico della propria fascia d'età, si rapporta contestualmente con l'esperienza analoga che vivono i fratelli di età differente, con i quali è chiamato ad interagire almeno in ambito familiare.

Siamo chiamati perciò ad operare in modo che il dialogo differenziato diventi contemporaneamente «dado» nell'unità della famiglia.

Le sei facce per abbracciare le dimensioni dell'esistere

Presentiamo ora sinteticamente le sei facce del dado dell'«*Animatema* di famiglia», attraverso uno schema che tenta di mettere in luce la dimensione prevalente e il significato, le attenzioni che l'esperienza suggerisce e la nota qualificante di un'azione che muove a partire dalla famiglia e verso essa si dirige.

Accogliere

❖ *Dimensione affettiva.*

❖ *Significato.*

Accogliere significa porre al centro dell'attenzione le persone: è per loro che vengono pensate le attività e le proposte.

I ragazzi e i bambini giungono al convegno o all'appuntamento organizzato con un proprio vissuto che chiede di essere ascoltato e condiviso.

❖ *Attenzioni.*

L'accoglienza è una dimensione importante che caratterizza l'avvio di un'iniziativa, ad esempio quando ragazzi e genitori arrivano alla sede di un convegno, o alla mattina quando i più piccoli non vogliono abbandonare le braccia materne.

Spesso il clima che si crea in questo momento pone una seria ipoteca sull'efficacia dell'attività: il bambino ha bisogno di sentirsi accolto e atteso!

Piccoli gesti – come imparare velocemente il nome, fermarsi a parlare, il far trovare preparato il materiale per ciascuno, a partire dal segno che dice la partecipazione a un gruppo – risultano particolarmente efficaci.

Ma l'accoglienza è anche un atteggiamento che gradualmente ogni bambino e ragazzo deve sviluppare verso i compagni di gioco e gli animatori ma anche verso i contenuti delle proposte: ognuno con la gradualità di cui è capace, ma tutti in movimento.

Particolarmente utile, per creare un clima accogliente tra le persone e verso i contenuti della proposta, è il canto: una canzone ripetuta può diventare il motivo familiare che da solo racconta un'esperienza.

❖ *Con e per la famiglia.*

La famiglia costituisce il vissuto per eccellenza di ciascuno: accogliere il bambino significa contemporaneamente accogliere anche la sua famiglia. Importante allora è il dialogo con i genitori che affidano il proprio figlio all'animatore, dal quale si aspettano un ritorno in termini di premura, attenzione, dialogo e, alle volte, aiuto.

Conoscere

❖ *Dimensione cognitiva.*

❖ *Significato.*

Il gioco è un luogo in cui si costruiscono significati: lo fa l'animatore che progetta ma lo fa anche il ragazzo che del gioco di-

venta protagonista. Alcune attività ludiche si presentano come veri e propri terreni di ricerca e di scoperta.

❖ *Attenzioni.*

Grande attenzione va posta alle differenziazioni tra le fasce di età e i livelli di scolarizzazione. Una lettura può essere una forma piacevole di conoscenza, ma richiede evidenti abilità, così come l'illustrare una storia raccontata può essere particolarmente efficace per far propri i contenuti da parte dei più giovani. Ogni attività consegna contenuti o permette l'interiorizzazione di atteggiamenti.

Particolare importanza poniamo ai contenuti biblici, che sono un appello alla fede, conducendo il soggetto al livello esperienziale: «Va' e anche tu fa' lo stesso».

❖ *Con e per la famiglia.*

I genitori, che partecipano ad una appuntamento in cui è previsto l'*Animatema*, hanno come presupposto una disponibilità al confronto e un interesse per l'approfondimento. L'*Animatema* si offre come occasione per creare nei figli un'apertura sui contenuti della fede, affinché il partecipare come famiglia sia una condivisione dei percorsi di approfondimento messi in atto, ciascuno con il proprio passo e con il linguaggio di cui è capace. Alla famiglia viene poi affidata la responsabilità di proseguire nella quotidianità il cammino. Anche qui siamo chiamati a facilitare la «reciproca crescita genitori/figli»⁵.

Narrare

❖ *Dimensione affettiva e cognitiva.*

❖ *Significato.*

La narrazione mette in tensione il racconto di sé e del proprio vissuto con la capacità di misurarsi con altre storie. È il luogo privilegiato per elaborare e scambiare i propri vissuti e con essi le proprie emozioni.

⁵ G. M. CAPPOZZO, *Animatema di famiglia*, vol. 1, cit., p. 37.

❖ *Attenzioni.*

Le fiabe hanno accompagnato la crescita di tutti. Ma nella narrazione possiamo introdurre diversi generi letterari... Anche quelli biblici.

La narrazione vuole evocare e lascia aperto lo spazio per la forza dell'immaginazione: pertanto risulta capace di assicurare un reale coinvolgimento, aprendo a dimensioni che vanno «oltre» il racconto e introducendo alla trascendenza.

Narrare non significa perciò solo «leggere»: ognuno di noi saprà comunicare nella misura in cui riuscirà a metterci del proprio. Le tecniche narrative, i materiali e gli oggetti prodotti a volte risultano strumenti indovinati⁶.

Infine è importante ricordare che i bambini e i ragazzi non devono essere solo ascoltatori: con tecniche diverse possono essere invitati ad interagire, riprendere o rilanciare la storia. Esperienze come quella del teatro, la drammatizzazione o la riscrittura della stessa storia o del suo finale sono strategie consolidate.

❖ *Con e per la famiglia.*

La famiglia è portatrice della storia originaria di ciascuno, ma è anche lo spazio a partire dal quale è possibile introdurre nella quotidianità le grandi storie che hanno segnato il patrimonio culturale e religioso di cui siamo parte. Nella tradizione ebraico-cristiana ogni festa è un invito per la famiglia a recuperare le proprie radici confrontandosi con il racconto della propria storia di salvezza⁷.

⁶ Cfr. l'esperienza di «Ottone, il merlo bidone» in D. CORALLI, *G... come GIOCATTOLO*, in G. M. CAPPOZZO (a cura di), *Animatema di famiglia*, vol. 1, cit., p. 100.

⁷ E. L. BARTOLINI - G. A. CONORI - E. DANELLI, *Narrare giocando*, Effatà Editrice, Cantalupa (To) 2005.

Costruire

❖ *Dimensione pragmatica.*

❖ *Significato*⁸.

Consente lo scambio e l'acquisizione di abilità pratiche, competenze e manualità. È comunicazione, scoperta e sperimentazione. Si «impara facendo».

❖ *Attenzioni.*

Gli spazi in cui costruiamo sono i laboratori di manualità creativa illustrati con competenza da Coralli nel testo citato. Qui troviamo anche alcune avvertenze pratiche:

- lasciare spazio alla sperimentazione anche da parte dei ragazzi;
- rispettare il mondo e la natura privilegiando l'uso di materiali riciclati e ricercando costantemente materiali «nuovi» con cui giocare;
- aiutare i ragazzi a vedere dentro alle cose;
- avere cura dello spazio predisposto per il lavoro, educando a risistemare tutte le volte che finisce una attività;
- avere cura del materiale affinché nulla sia segno di spreco.

❖ *Con e per la famiglia.*

Il laboratorio è sicuramente uno degli spazi privilegiati per condividere stili di vita che potrebbero aiutare la famiglia a scelte di testimonianza.

Inoltre la costruzione di giocattoli può vedere impegnati genitori e figli, andando oltre le operazioni di assemblaggio oggi richieste da alcuni giochi in vendita.

Ciò che si costruisce può farsi scambio e dono: avrà quindi nell'ambito familiare un suo habitat naturale, così come potrà arricchire la relazione tra famiglie.

⁸ In proposito è utile la lettura integrale di D. CORALLI, *G... come GIOCATTOLO*, cit., pp. 99-105.

Pregare

❖ *Dimensione valoriale.*

❖ *Significato.*

È il momento in cui si esplicitano i riferimenti valoriali, è l'occasione per testimoniare con il corpo, i gesti e le parole ciò che ispira il comportamento. Sottolinea l'aspetto dell'unità della persona.

❖ *Attenzioni⁹.*

La prima attenzione che qualifica la preghiera nell'*Animatema* è la considerazione che il soggetto che si apre ad una relazione con Dio è la famiglia: occorre saper valorizzare le sue relazioni, la sua spiritualità, il sacramento che sta alla base della sua esistenza, il suo linguaggio.

Su questa base richiamiamo gli «ingredienti» essenziali da tenere in considerazione nel momento della progettazione:

- il luogo;
- il tempo;
- le posizioni del corpo;
- la forma (benedizione, ringraziamento, domanda).

Non è un momento separato dal resto della proposta, ma è il luogo opportuno per valorizzare quanto costruito, raccontato o sperimentato.

Particolarmente importante la valorizzazione dei gesti e dei simboli nei quali la proposta progettata dell'*Animatema* si riconosce.

❖ *Con e per la famiglia.*

Spesso il momento della preghiera è il tempo in cui la famiglia, che partecipa ad un convegno o ad un'iniziativa residenziale, ritrova la sua unità dopo che genitori e figli hanno elaborato in modalità e tempi diversi il tema proposto. Si tratta perciò, per

⁹ In proposito è utile la lettura integrale di G. A. CONORI, *T... come TAVOLA*, in G. M. CAPPOZZO (a cura di), *Animatema di famiglia*, vol. 1, cit., pp. 81-97.

il nucleo familiare, di un momento di sintesi e di incontro, dove ritrovarsi nell'esperienza di un dialogo che apre la famiglia alla comunione con altre famiglie e con Dio che è Padre.

Anche quando non sarà possibile realizzare momenti condivisi di preghiera tra genitori e figli, l'incontro con Dio resta ugualmente uno degli aspetti importanti dell'*Animatema* e potrà così realizzarsi anche come un momento di educazione alla preghiera domestica, in modo che i bambini e i ragazzi coinvolti nell'animazione possano fare esperienza della preghiera familiare.

Liberare

❖ *Dimensione pragmatica.*

❖ *Significato.*

Prevale la motricità e la capacità di mettersi alla prova, di confrontarsi con regole condivise nella gestione dello spazio.

❖ *Attenzioni.*

Nella programmazione di un'iniziativa questa faccia del dado non può mancare: i ragazzi si sentono liberi di muoversi e di far vedere cosa sono capaci di fare. L'animatore propone, ma sono poi loro che mettono in atto veri processi di gioco. Così spesso ci si limita a ricoprire il ruolo di «arbitro» che osserva, stimola, rilancia.

Il rischio è di vedere il tutto come una «pausa» nei lavori di un convegno: in realtà anche attraverso il gioco più o meno strutturato è possibile confrontarsi con stili, atteggiamenti e contenuti.

Questo infatti è il momento privilegiato per:

- scoprire e valorizzare l'ambiente nel quale si conviene: creare familiarità con gli spazi è essenziale per la buona riuscita di una iniziativa e per quanto si andrà a fare, inoltre aiuta il ragazzo a «stare bene» durante tutta l'iniziativa;
- realizzare una relazione libera: in questi momenti ci si sceglie e si realizza il reciproco riconoscimento, è lo spazio in cui possono meglio consolidarsi amicizie e dialoghi;

- confrontarsi con le regole che ciascun gioco ha e coglierne il valore;
- sperimentare nuovi giochi, anche per superare «imprevisti» (provate a pensare a questa situazione: «Giochiamo a pallone? Sì, dai! Ma non abbiamo la palla...». O ci si arrende o si fa appello alla creatività di cui i ragazzi sono capaci!);
- sviluppare la capacità di darsi insieme regole condivise, anche modificando quelle esistenti, al fine di ottenere l'obiettivo prefissato; attraverso l'attività ludica si gioca anche con la regola, trasformando un gioco in un altro: se per giocare a calcio si usano le mani (e il portiere i piedi) ci troviamo di fronte ad una attività completamente nuova e cambiano i valori in campo...;
- giocare con oggetti portatori di significati, che in altre fasi dell'animazione hanno costituito riferimento primario: così si può giocare con gli aquiloni costruiti, oppure divertirsi con l'acqua che può essere l'elemento centrale di una celebrazione o di un racconto.

Infine un invito a osservare attentamente i ragazzi che ci vengono affidati¹⁰: questi momenti sono momenti privilegiati per cogliere segnali di disagio e avviare atteggiamenti appropriati al «prendersi cura».

❖ Con e per *la famiglia*.

Il gioco, in questo caso, mette in relazione il tempo libero e la famiglia. La famiglia è infatti il primo luogo in cui il bambino sperimenta il gioco. A tal fine rimando alle riflessioni contenute nella ricca pubblicazione a cura di Roberto Papetti citato in nota¹¹.

Si tratta di mettersi a fianco dei genitori per aiutarli ad affrontare con equilibrio e con fiducia la responsabilità di dare ai figli orien-

¹⁰ Rimando a L. CORONA, *Z... come ZAINO*, in G. M. CAPPOZZO (a cura di), *Animatema di famiglia*, vol. 1, cit., pp. 117-136.

¹¹ R. PAPETTI (a cura di), *Giocare in famiglia*, Effatà Editrice, Cantalupa (To) 2001; è un testo teorico-pratico che presenta anche 93 giochi da cortile.

tamenti ed esempi per vivere bene il tempo libero. In tal senso momenti di coinvolgimento di genitori e figli sono auspicati.

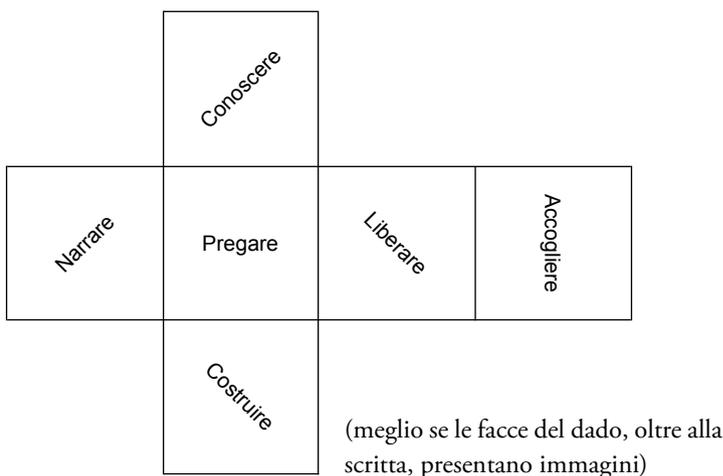
Qualche domanda essenziale per non perdere la bussola

Un'ultima annotazione per concludere la presentazione del nostro dado.

Abbiamo detto che l'«Animatema di famiglia» si configura come un gioco capace di far crescere: prima di mettere in atto qualsiasi esperienza proviamo a verificare se ciò che stiamo per proporre, nel suo insieme, richiama le caratteristiche essenziali dell'atteggiamento ludico¹²:

- ❖ Risponde all'aspettativa del piacere e del divertimento?
- ❖ Fa appello alla creatività?
- ❖ Mette i ragazzi in condizione di esprimersi liberamente e gratuitamente?
- ❖ È in grado di coinvolgere, con leggerezza e serietà, i ragazzi e le loro famiglie?

Se la risposta è sì... lancia il dado!



¹² S. SANDRINI, *D... come DADO*, cit., pp. 110-111.

***Jenga*: progettare il gioco**

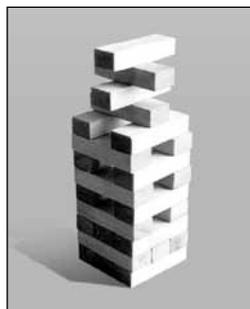
La valenza del progettare il gioco in animazione

Simona Sandrini

La conoscenza del metodo progettuale, del come si fa a fare o a conoscere le cose, è un valore liberatorio: è un «fai da te» te stesso¹.

Bruno Munari

Esiste un gioco da tavolo che è la perfetta rappresentazione di un equilibrio dinamico: il *jenga*. Inizia dalla sua preparazione: sono sistemati l'uno sull'altro dei parallelepipedi di legno identici, tre blocchi per piano, più piani a formare una torre. Poi la partita: i giocatori a turno sottraggono un blocco di legno a loro scelta dalla torre e lo posizionano sulla sommità della stessa.



Durante il gioco la torre diventa sempre più «instabile» e la sua forma muta da un parallelepipedo perfetto ad un'architettura originale e unica, una costruzione in cambiamento. Finché una mossa più avventata preleva un pezzo che fa crollare la torre: la mano dell'azzardo perde la partita e i blocchi sono nuovamente sul tavolo pronti per essere ridisposti ordinatamente nella scatola. La mano vincitrice è colei che ha alterato la forma della torre senza che l'equilibrio si scomponesse, la mossa antecedente alla caduta.

¹ B. MUNARI, *Da cosa nasce cosa*, Laterza, Roma-Bari 2003, p. 10.

Senza far crollare la torre teorica che proverò a costruire, è possibile azzardare un paragone tra il *jenga* e la progettazione di un gioco o di un'animazione: anche il «progetto» è una torre in *equilibrio dinamico*, una forma creativa in costante evoluzione.

La progettazione di un'attività ludica, che coinvolge un pubblico, nasce da un desiderio: infondere la vita ad un'idea che è nata in noi e che vogliamo comunicare agli altri, innalzare una torre che sia la rappresentazione migliore di quell'intuizione che alberga nella nostra mente. Non importa di che natura sia tale intuizione, se essa sia geniale o piccola: può essere il pensiero spontaneo che «è bello trascorrere del tempo insieme», come nella pianificazione di una domenica familiare; oppure la voglia di far conoscere dei giochi antichi, come in una giornata pubblica sui giocattoli della tradizione; oppure l'intento di trasmettere un argomento di fede, come in un gioco proposto al catechismo. Qualunque sia il contenuto dell'idea, essa è la molla che spinge a progettare un'animazione, ad innalzare la torre. Il progetto è definibile come la «traduzione concreta di quell'idea innovativa che è sorta nella nostra mente»²; con altre parole giocose prese in prestito da un grande artista, Bruno Munari, il progetto è «l'esplosione di un seme».

Il gioco è uno strumento adatto per dar vita ad un'idea di animazione e per dividerla con altre persone: esso, infatti, è un ponte che consente di mettere in relazione il nostro mondo interiore, ricco di pensieri e sensazioni, con il mondo degli altri, purché desiderosi di «giocarsi». L'attività ludica permette di mettere in scena magicamente un'idea, di costruire la torre, facilitando l'incontro degli altri con la nostra intuizione. La motivazione interna che spinge le persone a giocare, la leggerezza con cui stanno nel gioco, la spontaneità con cui vi entrano, fanno il resto: l'incontro con l'idea diviene piacevole e divertente, emozionante ed avvincente.

² M. P. MOSTARDA, *Progettare i processi formativi*, I.S.U. Università Cattolica, Milano 2002, p. 68.

Una premessa tuttavia non è eludibile perché quest'ultimo scenario gratificante si realizzi e il gioco sia veramente dilettevole: il progetto di un'animazione ludica deve essere in sé creativo, stimolante e per chi lo mette in scena, l'animatore, e per chi accetta di viverlo, l'animato (sia esso un adulto o un bambino). Spazio quindi, nel progettare il gioco, alla creatività, all'estro e alla fantasia del progettista, alla sperimentazione di *proposte originali e coinvolgenti*. Uno sguardo a chi gioca rivelerà tempestivamente se l'obiettivo di rapire il soggetto e immergerlo nel mondo magico del gioco è stato raggiunto. Metaforicamente, non possiamo innalzare una torre qualsiasi se vogliamo che gli altri la ammirino e scorgano in essa la nostra idea innovativa: essa deve essere piena di tutta la genialità che la nostra mente racchiude, deve sprigionare vitalità in chi la crea, la guarda e la sperimenta.

Creatività nella progettazione non significa però «improvvisazione»: l'arte del teatro insegna che quest'ultima subentra solo qualora la conoscenza delle tecniche e degli strumenti è completa. Munari, a tale proposito, rileva: «Creatività non vuol dire improvvisazione senza metodo: in questo modo si fa solo confusione e si illudono i giovani a sentirsi artisti liberi e indipendenti»³. L'animazione ludica deve essere ben strutturata e progettata: solo poi si lascerà spazio al nuovo che sorge cammin facendo. È importante progettare il gioco con estrema attenzione, predisponendo con cura gli elementi che lo compongono: i pezzi della torre devono essere tutti presenti sul tavolo e disposti accuratamente l'uno sull'altro. Come una torre crolla se uno dei suoi pezzi necessari viene a mancare, così un progetto di gioco rischia di fare un buco nell'acqua se per negligenza abbiamo tralasciato di metter a punto una delle sue componenti fondamentali. «Il metodo progettuale non è altro che una serie di operazioni necessarie, disposte in un ordine logico dettato dall'esperienza»⁴.

³ B. MUNARI, *Da cosa nasce cosa*, cit., p. 17.

⁴ *Ibidem*, p. 16.

Consideriamo le *componenti di un progetto* di animazione: la torre progettuale del gioco contiene sette blocchi di legno da organizzare tra loro con metodo.

Obiettivo

«È il punto a cui è diretta una determinata operazione, [...] la meta che polarizza i propositi o la condotta di uno o più individui nell'ambito di un'attività o di un'impresa»⁵.

Quando progettiamo un gioco o un'attività animativa dobbiamo sempre avere come punto di riferimento per ogni nostra scelta operativa l'obiettivo a cui mirare: esso è il nostro bersaglio. Tale obiettivo è la traduzione chiara di quell'idea che ha dato avvio alla nostra progettazione: sia esso, riprendendo gli esempi citati in precedenza, «lo stare insieme», «la conoscenza di giochi antichi» o «il trasmettere la parabola del granello di senape». Munari direbbe che l'obiettivo è il «problema» più o meno semplice da cui dobbiamo procedere per trovare una soluzione. Guardare all'obiettivo nel progettare l'azione è fondamentale per non cadere nell'errore frequente di perder di vista ciò che dobbiamo raggiungere, affastellando nella nostra mente altri significati e problemi.

- Un esercizio emblematico, per mettere a fuoco l'obiettivo a cui mirare in progettazione, è «La torre». Esso è usato spesso in ambito formativo, proposto a più gruppi di persone in concomitanza e concorrenza tra loro. (Sarà un caso che riguardi una torre?).

La torre

Fate parte di un gruppo di costruzione. Il vostro compito è progettare e costruire una torre. Come materiale per la costruzione: un paio di forbici, 10 fogli di cartoncino ed un nastro adesivo. La vostra torre sarà valutata secondo i seguenti criteri: materiale utilizzato, altezza e tempo impiegato per la costruzione. In base a questi parametri verrà assegnato il punteggio. Il vostro obiettivo consiste nell'ottenere il punteggio più elevato. Vi saranno concessi 10 minuti per la fase di riflessione e progettazione; al

⁵ G. DEVOTO - G. OLI, *Vocabolario della lingua italiana*, Le Monnier, Firenze 1982.

termine, quando vi sarà data autorizzazione, si inizierà la fase di costruzione calcolandone i tempi.

Il punteggio sarà così assegnato:

- per ogni minuto utilizzato nella costruzione: – 3 punti;
- per ogni foglio risparmiato: + 5 punti;
- ogni 3 centimetri di torre: + 1 punto.

Azione

È l'«insieme di mosse organizzate a un dato fine»⁶.

L'azione è il mezzo migliore attraverso cui raggiungere il nostro obiettivo: è la proposta di gioco. Ne sono esempi: la narrazione di una favola, un gioco di ruolo, la costruzione di un oggetto, un gioco di socializzazione eccetera. In progettazione, è importante che si scelga l'azione che meglio aderisce al fine ideato, cosicché essa incanali l'attenzione dei partecipanti al gioco verso ciò che vorremmo comunicare loro. Errore comune, infatti, è il mettere l'azione in netta contraddizione con il fine che dovrebbe promuovere: accade ad esempio quando, volendo sollecitare la libera espressività dei bambini nella figurazione, suggeriamo loro di disegnare attraverso modelli. Nel caso di un grande progetto di animazione, occorrerà mettere in campo più azioni coordinate e integrate tra loro: la ricerca e la documentazione su ciò che è già stato sperimentato è un buon mezzo per accedere ad idee alternative. Spazio nondimeno alla fantasia personale...

- Quale azione-i metteresti in campo per tali obiettivi?

Obiettivo	Azione/i
1. Affrontare con bambini delle elementari un fatto negativo di attualità.	

⁶ G. DEVOTO - G. OLI, *Vocabolario della lingua italiana*, cit.

2. Parlare dell'importanza del tempo ad un gruppo di adolescenti.	
3. Costruire una canzone di fantasia con un gruppo di adulti.	

Target

È la tipologia di persone a cui è rivolto il progetto.

È fondamentale nella progettazione di un gioco considerare con attenzione le persone che in esso verranno coinvolte. L'età dei partecipanti, il loro essere maschi o femmine, il rappresentare un gruppo folto o pochi individui, il fatto che si conoscano o meno tra loro, sono solo alcuni degli elementi da non sottovalutare. Ogni tipologia di persone ha proprie caratteristiche e reagisce in modo diverso agli stimoli che le vengono proposti. L'utilizzo di un linguaggio, di azioni e di materiali adatti al target facilita la buona riuscita del progetto. È tuttavia realistico considerare il fatto che ogni persona porta con sé un vissuto esperienziale personale che metterà nel gioco: non deve stupire l'insorgere dell'imprevisto, che servirà ad animare il già animato.

- Analizziamo i fumetti in circolazione: a quale target sono rivolti? Qual è l'età indicativa del lettore?



Materiali

Sono i supporti fisici per realizzare l'animazione.

La loro predisposizione obbliga una preparazione dettagliata dell'attività. È importante porre attenzione al materiale, per un acquisto tempestivo e non oneroso, per utilizzare cose e sostanze di cui si è già sperimentata la possibilità formale, per «tagliare», fotocopiare, incollare il necessario... Al momento dell'attività non deve mancare nulla dal nostro tavolo di lavoro. Una negligenza nella preparazione dei materiali implica l'allungamento dei tempi del gioco e anche una sua possibile non riuscita. Il tempo impiegato nella preparazione degli stessi è ampiamente ripagato dalla diminuzione della fatica nella gestione dell'animazione: il gioco è fatto!

- Trova il materiale mancante in una gara estiva con i palloncini d'acqua.

Gara palloncini

- palloncini;
- vaschetta per trasportare i palloncini;
- cronometro;
- oggetti per slalom;
- campo da calcio;
-

Ambiente

È «lo spazio circostante considerato con tutte o con la maggior parte delle sue caratteristiche»⁷.

Quanto incide l'ambiente nella buona riuscita di un gioco? Esso influenza l'azione e la disposizione fisio-psicologica delle persone coinvolte. Un ambiente è uno spazio di possibilità, ma è anche un luogo di limiti: un prato è possibilità di corsa, ma un limite

⁷ G. DEVOTO - G. OLI, *Vocabolario della lingua italiana*, cit.

nel giocare con i Lego (sempre che non si voglia fare una caccia al tesoro per recuperare il pezzo mancante!). È uno spazio affettivo in cui vengono depositati ricordi di gioco, sperimentazioni delle proprie abilità, vissuti di fantasia creativa: aver cura nel predisporre anche i particolari più minuti e insignificanti è dotare un ambiente di sue proprie potenzialità, che già il tocco di una singola mano può sprigionare. Gli esempi sono infiniti: una musica di sottofondo e una luce fioca nel racconto di una fiaba, uno scaffale di utensili ben ordinati nella costruzione di un salterello, delle sedie messe in cerchio nella condivisione di un fatto della giornata, una stanza enorme per un ballo, un tavolino con un blocco di fogli da disegno a continua disposizione. L'attenzione alla scelta e alla preparazione di un ambiente, che apra le porte alle potenzialità di un'animazione e che schivi intoppi alla buona riuscita della stessa, è una mossa strategica: è funzionale al coinvolgimento dei partecipanti.

■ Qual è la sede più adatta per queste animazioni? Unisci tra loro...

Cavallina	Piazza
Film	Paese
Lego	Prato
Caccia al tesoro	Salone con sedie
Pallavolo	Laboratorio con utensili
Costruzione mongolfiere	Campo da calcio
Narrazione	Stanza con tappeti e cuscini
Spettacolo	Aula vuota

Operazioni

Sono le azioni tecniche o pratiche.

Nella preparazione di un'animazione si devono compiere delle operazioni preliminari. Ne sia esempio un laboratorio di manualità, con i tempi ridotti, per la costruzione di aquiloni: le bacchette di legno devono essere già state tagliate, lo stesso vale per il filo e i fogli di carta velina... Fare un elenco delle operazioni da compiere

prima del gong dell'animazione è un metodo logico per affrontare a piccoli passi un progetto: un libretto di istruzioni pronto per l'uso.

- Quale operazione non è stata compiuta?

Proiezione di un film

Oggi è un giorno di pioggia. Per fortuna ho portato con me una videocassetta, *Momo*: i bambini che stanno arrivando in oratorio potranno vederla. La sala degli audiovisivi è pronta: riscaldamento acceso, sedie disposte l'una vicina all'altra, telo abbassato, proiettore e videoregistratore accesi. Ho preparato tutto prima che arrivassero i bambini perché non si creasse confusione: ora loro entrano ordinatamente come ho loro consigliato e si siedono. I bambini più piccoli si mettono davanti: in questo modo vedranno meglio. Spiego che fra poco vedranno un cartone animato: è bello! Spengo le luci, prendo dalla tasca il telecomando e pigio il tasto... Ma che confusione e risate tra i bambini: ho dimenticato...

Tempi

Il tempo è «la nozione che organizza la mobile continuità di stati in cui si identificano le vicende umane e naturali, ricollegandola ad un'idea di successione e di evoluzione»⁸.

Scandire i tempi di un'animazione vuol dire avere in mente quanto tempo richiede tale gioco per la sua attuazione, come suddividere i vari momenti temporali tra loro, quando far scattare il cronometro della misurazione, quale successione attendersi. «C'è un tempo per ogni cosa», se tale tempo è stato pensato e messo a disposizione dei giocatori: la fretta nel finire un gioco, i tempi morti e annoiati, sono solo perdite di tempo! L'animazione, per essere veramente piacevole e divertente, deve dotarsi di un ritmo: pause e movimenti devono essere composti in armonia. Solo così il guardare l'orologio cesserà di essere un'esigenza dei partecipanti al gioco.

⁸ G. DEVOTO - G. OLI, *Vocabolario della lingua italiana*, cit.

■ Quanto «tempo» è necessario?

Riso verde

1. Tritate insieme, generosamente, prosciutto grasso e cipolla.
 2. Mettete al fuoco con un filo d'olio, lasciate rosolare.
 3. Lavate bene gli spinaci, strizzateli e tagliateli molto finemente.
 4. Lessateli in tanta acqua
 5. Uniteli al prosciutto e alla cipolla rosolati.
 6. Versate nel tutto un poco di brodo e condite con sale e pepe.
 7. Lasciate consumare ancora.
 8. Unite il riso e continuate la cottura aggiungendo man mano un filo di brodo.
 9. Togliete dal fuoco quando il riso è al dente.
- Tot.

Riflessione conclusiva

«Qualunque libro di cucina è un libro di metodologia progettuale»⁹.

I sette elementi descritti sono costitutivi di un progetto di gioco e devono essere disposti l'uno sull'altro con maestria. Il limite imposto dalla presenza di tali blocchi, che non possono essere trascurati per la loro importanza, non implica il dare vita a qualcosa di già prestabilito o rigido: il progetto è qualcosa di modificabile *in fieri*, che lascia spazio all'inatteso, al nuovo e all'imprevisto. Un progetto è come il *jenga*: spostando e definendo uno alla volta i suoi elementi costitutivi, sotto la sollecitazione dei cambiamenti che in opera divengono necessari, si modifica il volto del progetto ed esso si trasforma in una realizzazione unica. La torre diviene

⁹ B. MUNARI, *Da cosa nasce cosa*, cit., p. 13.

bellissima e affascinante quando, ridisponendo con ordine nuovo i blocchi di legno e mutando l'assetto della costruzione, essa assume una forma originale e creativa. Benché siano sette i suoi pezzi, sempre e solo sette, le forme sono infinite. Scrive Munari: «E questo fatto è legato alla creatività del progettista che, nell'applicare il metodo, può scoprire qualcosa per migliorarlo. Quindi le regole del metodo non bloccano la personalità del progettista ma, anzi, lo stimolano a scoprire qualcosa che, eventualmente, potrà essere utile anche agli altri»¹⁰. La ludicità di un'azione animativa quindi, non solo non implica che la sua progettazione sia esente da un metodo, ma anzi aggiunge che tale progettazione deve essere l'*utilizzo originale e creativo di tale metodo* e delle componenti fondamentali che lo contraddistinguono.

Provando a dare una definizione di *progetto animativo*, a partire dall'immagine del *jenga* utilizzata, esso è ogni manufatto artigianale (la torre) che reca in sé l'arte di comporre in un tutto organico, flessibile e dinamico, elementi noti e inaspettati, limiti e possibilità. Un tutto che sia la creazione momentaneamente più adeguata ed armonica per affrontare un obiettivo o un problema. Progettare, come giocare, è trovare soluzioni nuove e originali di fronte alle situazioni incontrate, soluzioni flessibili che si offrono da ponte verso future ideazioni.

Attenti però a non far perdere equilibrio alla torre...

¹⁰ B. MUNARI, *Da cosa nasce cosa*, cit., p. 18.

Progettare insieme

Scheda di programmazione

Ernesto Danelli

Offriamo la scheda che segue come strumento concreto per una progettazione condivisa.

In essa sono riscontrabili le sette componenti di un progetto di animazione presentate nel capitolo precedente.

L'ordine di presentazione degli elementi corrisponde alla modalità con la quale abbiamo strutturato la scheda, che ha il compito di presentare in modo logico l'attività. Non è assolutamente da intendere come sequenza delle fasi del progettare.

La scheda è introdotta da un *titolo* che in modo sintetico richiama l'attività. Spesso l'identificazione del titolo è uno degli ultimi passi che si compiono.

1. Target: questo primo mattone della nostra progettazione richiede di esplicitare il riferimento alla *fascia d'età*.
2. Azione: è indicata dal *tipo di attività*, con riferimento alle facce del dado dell'«Animatema di famiglia».
3. Obiettivo: lo specificiamo cercando di chiarirci dove vogliamo arrivare (*obiettivo prefissato*) con particolare riferimento al *tema* guida del convegno.
4. Operazioni: descriviamo con precisione l'*attività*, nelle sue *fasi* di lavoro, con eventuali *tecniche* utilizzate e possibile *descrizione* del prodotto perseguito.

5. **Materiali:** li specifichiamo, anche a fini organizzativi, suddividendoli in *materiali* da utilizzare, *strumenti* e *bibliografia* alla quale fare riferimento.
6. **Tempi:** l'indicazione del *giorno* in cui è prevista l'attività è utile per la programmazione, così i tempi stimati per la *durata* dell'attività.
7. **Ambiente:** è l'indicazione del *luogo* in cui si prevede di svolgere l'attività.

Una scheda ben compilata, pur sinteticamente, e accompagnata da una buona *documentazione* rappresenta la traccia di un percorso che si fa risorsa per quanti vogliono accedere all'esperienza.

È importante anche esprimere una *valutazione* sull'attività che costituisce il momento sintetico della necessaria verifica.

Animatema® di famiglia
Scheda di programmazione

Titolo attività:

1) Fascia: 3/5 6/10 11/14 15/18

2) Tipo di attività:

accogliere liberare pregare
 costruire narrare conoscere

3) Obiettivo e riferimento al tema:

4) Descrizione attività (tecnica di realizzazione, fasi di lavoro, descrizione prodotto...):

5) Materiali:

Strumenti:

Bibliografia utile:

6) Giorno previsto per l'attività:

sabato

domenica

lunedì

martedì

mercoledì

Tempi:

7) Luogo:

Valutazione (da compilare dopo sperimentazione):

Documentazione allegata alla presente scheda:

foto prodotto o fasi di lavoro

schemi, modelli o materiale utilizzato:

altro:

Sotto la lente: approfondimenti

Mettere a fuoco

Programmiamo e riflettiamo

Ernesto Danelli

La sezione che segue presenta contributi diversificati che vogliono andare ad arricchire il bagaglio dell'animatore. Essi riguardano le competenze tecniche e pratiche, la conoscenza dei ragazzi e le domande che da essi nascono, l'identità e la figura dell'animatore stesso.

Questi contributi cercano di intercettare e raccogliere domande, obiezioni e idee che le attività laboratoriali del corso di secondo livello hanno suscitato.

Ci siamo detti che non basta «fare», ma che occorre «mettere sotto la lente» non solo ciò che si va a compiere ma anche il processo che lo genera.

In termini tecnici si dice che per «*imparare ad imparare*» e non essere semplici «ripetitori», ma appunto «animatori» capaci di tirar fuori la novità da ciascuno e da ogni situazione, occorre compiere un'azione di metacognizione. Occorre la pazienza, dopo aver compiuto un tratto di strada, di voltarsi indietro per riconoscere quanto fatto e interiorizzarlo.

Naturalmente questo ci permette di cogliere la ricchezza della strada percorsa, ma anche le insicurezze e gli ulteriori passi che possiamo avvertire come necessari.

Per realizzare questo importante passaggio ci siamo dotati di alcuni strumenti che ci sembrano utili per realizzare due importanti fasi della metacognizione:

- ❖ il *monitoraggio* di quanto si sta facendo,
- ❖ la *valutazione finale* dell'esperienza.

Per il monitoraggio abbiamo ideato una griglia di osservazione attorno ad alcuni elementi ritenuti nevralgici, con particolare riferimento a ciò che mette in gioco l'identità dell'animatore dell'Animatema di famiglia e le sue competenze e abilità.

Ci siamo domandati quali difficoltà o potenzialità abbiamo incontrato lavorando insieme, agganciando l'attività del Laboratorio di progettazione e sperimentazione al tema e nell'utilizzo dello scheda di programmazione. Abbiamo cercato di osservare anche le nostre aspettative, spesso inespresse ma sempre latenti, circa le domande e le reazioni dei bambini/ragazzi, il grado di coerenza delle attività proposte con l'obiettivo generale e lo stile che le attività pensate volevano comunicare.

Per la valutazione finale dell'esperienza abbiamo cercato di raccogliere le sensazioni e il grado di soddisfazione che dovrebbero supportare l'aspetto motivazionale.

Queste azioni aiutano gli animatori ad assumere le abilità dentro ad un'abitudine di lettura dell'esperienza che gradualmente deve diventare un *modus vivendi*.

Sotto la lente

Griglia di osservazione

■ *L'animatore che si mette in gioco (essere)*

Quali potenzialità o difficoltà abbiamo incontrato...

1. ...lavorando insieme?
2. ...agganciando il Lab al tema?
3. Quali parti della scheda di programmazione non sono state adeguatamente preparate? Perché?

Indicatori:		Si	No	Note
1	La discussione è animata			
	Nessuno tende a imporsi/subire			
	Tutti sono stati valorizzati			
	C'è capacità di ascolto			
2	Le attività vengono motivate con riferimento al tema			
	Nell'attività è stata considerata «la famiglia». In che termini?			
	Si tende a «mettere del proprio» senza replicare esperienze passate			
3	I ruoli vengono divisi con precisione			
	Ci si rende conto di ciò che rimane poco approfondito e ci si ripromette di farlo			
	Vengono prese in considerazione le riflessioni e gli spunti del corso base (<i>Animatema</i> di famiglia, vol. 1)			

■ *L'animatore che si misura con l'attività (fare)*

1. Quali domande e reazioni ci aspettiamo dai bambini/ragazzi?
2. C'è una coerenza generale nelle attività proposte?
3. Abbiamo uno stile «sobrio» e capace di valorizzare ogni cosa?

Indicatori:		Si	No	Note
1	Vengono valutate le caratteristiche della fascia d'età			
	Prevalgono i riferimenti ai ragazzi piuttosto che a sé			
	È stato previsto un «coinvolgimento» dei genitori (diretto o indiretto)			
2	Si cercano legami tra le possibili attività dell'animazione			
	Si è presa adeguatamente in considerazione la possibilità di motivare ai ragazzi le diverse proposte			
	Sono state dichiarate le attese rispetto alle singole attività. Quali?			
3	Sono stati calcolati con precisione i tempi delle proposte			
	Tutte le attività, in ogni loro parte, sono state sperimentate: nulla è stato preso a scatola chiusa			
	Sono state valutate le condizioni minimali delle proposte ed eventualmente previste alternative			
	Il materiale è stato utilizzato e riordinato con cura			
	Gli spazi sono stati adeguatamente preparati prima dell'inizio delle attività			

Sotto la lente
Scheda di verifica

- Puoi valutare l'attività appena conclusa?

OK o NI o KO?	Efficacia	Gradimento	Novità
Modalità			
Tema			
Materiali			
Stimoli offerti/ricevuti			
Impegno			

- Riflettendo sull'attività vorrei dire:

Sono soddisfatto di...

Avrei voluto...

Famiglia: giardino educativo

Giulia Maria Cappozzo

Parlare di famiglia altro non è che parlare di «giardino educativo», altro non è che parlare di spiritualità, di stile di vita, perché essa è, o almeno dovrebbe essere, armonia, equilibrio e identità profumata da una Presenza, un prendersi cura reciproco.

Sappiamo che se un anelito profondo alberga nel cuore della creatura umana del nostro tempo, questo è senza dubbio il desiderio di spiritualità e tutto ciò, trasferito nell'ambito familiare, non significa altro che desiderio di costruzione, accoglienza, libertà, narrazione, conoscenza e preghiera¹. E che altro è un «giardino educativo», se non una famiglia all'interno della quale ogni componente è impegnato, giorno dopo giorno, a divenire ciò che è chiamato ad essere, in ascolto e in relazione con Dio, l'altro, la storia, la creazione? Allora, ecco che parlare di famiglia, parlare di «giardino educativo», di «casa cantiere di santità» e di spiritualità diviene la stessa cosa, basta intendersi sui termini. Ed è quanto abbiamo cercato e cerchiamo di proporre nell'*Animatema* di famiglia.

La spiritualità è la modalità di essere della persona spirituale, cioè di colei che vive la vita lasciandosi guidare dallo Spirito (cfr. Gal 5,13-16). Spiritualità, per il cristiano, è la vita nello Spirito alla sequela di Cristo Gesù. Scrive Moioli:

¹ I sei verbi scelti non a caso quale fondamento dell'*Animatema* di famiglia.

L'uomo spirituale è l'uomo che dallo Spirito di Cristo riceve il coraggio e la grazia di dire: «È bene per me prendere non i miei contorni, quelli che io voglio, ma quelli di Cristo, attraverso la mediazione del Cristo della Pasqua, attraverso la parola e il sacramento»².

Secondo Paolo, nella lettera ai Romani (Rm 8; 12) e agli Ebrei (Eb 9,11-14; 10,1-10), persona spirituale è colei la cui vita è permeata dallo Spirito di Gesù Cristo.

Tonelli scrive:

Dire «spiritualità» è come dire stabilizzazione di una identità personale risignificata³ e organizzata attorno a Gesù Cristo e al suo messaggio, come sono testimoniati nell'attuale comunità ecclesiale. [...] Una persona è «spirituale» quando la sua identità è risignificata attorno a Gesù Cristo⁴.

Si legge altrove: «La *spiritualità* consiste in una coincidenza costante, organica e unificante tra lo spirito umano e lo spirito di Dio»⁵. «*Spiritualità* è la concreta incarnazione del vangelo nella vita personale e comunitaria», afferma inoltre padre Jesús Castellano, in perfetta sintonia con quanto leggiamo nella Lettera Apostolica *Novo millennio ineunte*:

Fare della Chiesa *la casa e la scuola della comunione*: ecco la grande sfida che ci sta davanti se vogliamo essere fedeli al disegno di Dio e rispondere anche alle attese profonde del mondo. [...] Occorre *promuovere una spiritualità della comunione*, facendola emergere come principio educativo in tutti i luoghi dove si plasma l'uomo e il cristiano, dove si educano i ministri dell'altare, i consacrati, gli operatori pastorali, dove si costruiscono le famiglie e le comunità. Spiritualità della comunione significa innanzitutto sguardo

² G. MOIOLI, *L'esperienza spirituale*, Glossa, Milano 1992, p. 23.

³ Compresa e definita da una prospettiva diversa da quella in cui di solito viene interpretata.

⁴ R. TONELLI, *Una spiritualità per la vita quotidiana*, Elledici, Leumann (To) 1990, p. 23.

⁵ S. De FIORES, *La «nuova» spiritualità*, Studium, Roma 1996, p. 9.

del cuore portato al mistero della Trinità che abita in noi, e la cui luce va colta anche sul volto dei fratelli che ci stanno accanto. Spiritualità della comunione significa, inoltre, capacità di sentire il fratello di fede nell'unità profonda del Corpo mistico, dunque come «uno che mi appartiene», per saper condividere le sue gioie e le sue sofferenze, per intuire i suoi desideri e prendersi cura dei suoi bisogni, per offrirgli una vera e profonda amicizia. [...] Spiritualità della comunione è infine saper «far spazio» al fratello, portando «i pesi gli uni degli altri» (Gal 6,2) e respingendo le tentazioni egoistiche che continuamente ci insidiano e generano competizione, carrierismo, diffidenza, gelosie (NMI 43).

In primo luogo occorre riscoprire, in tutto il suo valore programmatico, il capitolo V della Costituzione dogmatica sulla Chiesa, *Lumen gentium*, dedicato alla «vocazione universale alla santità». La riscoperta della Chiesa come «mistero», ossia come popolo «adunato dall'unità del Padre, del Figlio e dello Spirito»⁶, non può non comportare anche la riscoperta della sua «santità», intesa nel senso fondamentale dell'appartenenza a Colui che è, per antonomasia, il Santo, il «tre volte Santo» (cfr. Is 6,3).

Dunque se la vita e i temi di *spiritualità* godono oggi di un interesse preferenziale e generalizzato, ugualmente cresce la riflessione e la cura della vita cristiana in questa dimensione, quindi ciò vale anche per la famiglia. Lo Spirito Santo garantisce continuità e novità, mantenendo l'opera di santificazione in una fase di realizzazione aperta. Paolo VI, in *Ecclesiam suam* 19, afferma: «Vorremmo che si riaccendesse l'interesse per le questioni relative alla perfezione: non tanto per elaborare nuove teorie, quanto piuttosto per generare nuove energie».

La *vita spirituale* è la crescita della persona «interiore» (2 Cor 4,16; Ef 3,16) fino al compimento ultimo, è il raggiungimento dell'identità personale completa e definitiva. Questi processi si sviluppano nella storia, avvengono cioè all'interno di una tradizione culturale portata da strutture comunitarie. Tutti, perciò, per cre-

⁶ S. CIPRIANO, *De Orat. Dom.* 23: PL 4, 553; cfr. *Lumen gentium*, 4.

scere, abbiamo bisogno di essere inseriti in strutture comunitarie che, richiamandosi ad una tradizione e attraverso un intreccio di rapporti, ci offrano doni vitali, aprendoci ad un futuro inedito.

Realizzare una *sintesi di spiritualità*, una *sintesi di giardino educativo* nelle presenti circostanze è un compito urgente e allo stesso tempo difficile. Ci troviamo in un periodo di rinnovamento e di creatività dispersa. I temi, vecchi e nuovi, possiedono innumerevoli ramificazioni. In molti settori la ricerca è in cammino, e quindi non è possibile trarre conclusioni unitarie e stabili. Tuttavia, proprio per questo, è ancor più necessario giungere ad una sintesi, anche se solo provvisoria. Del tesoro spirituale della Chiesa siamo chiamati tutti ad utilizzare al massimo *nova et vetera*, fonti antiche, moderne e postmoderne, nel rispetto della loro qualità e della loro attualità, non per il semplice desiderio di conservare o di cambiare. Deve essere chiaro che, oggi, viviamo nel nostro tempo e nella nostra cultura. Gli otri vecchi e nuovi del Vangelo, come la creatura vecchia e nuova di san Paolo, non si riferiscono ai tempi del calendario o agli anni di età, ma piuttosto alla profondità con cui il Vangelo rinnova la mente e il cuore. E questo vale anche per la famiglia, al di là del già detto e del già conosciuto.

In realtà, ciò che di buono hanno creato altri secoli è patrimonio nostro e gli errori di allora ci sono di ammonimento e di lezione. Non si può dimenticare la storia.

La *spiritualità* ha il compito non solo di spiegare, ma anche di *rivitalizzare* e di *trasformare*. Difficile equilibrio, che ogni epoca e ogni settore della Chiesa compie secondo un proprio stile e una propria misura. Nel giardino ci sono molteplici fiori ed ognuno con colori propri e profumi unici, che solo insieme formano quell'armonia capace di spandere musica e profumo gratuitamente e solo come dono.

Per impostare correttamente una *teologia spirituale*, una *spiritualità*, occorre delineare il quadro culturale in cui si svolge: i paradigmi che deve utilizzare e i modelli teologici che deve creare.

Anche in questa prospettiva vanno allora considerate alcune modalità di pensare e di organizzare la pastorale della famiglia e, in questo contesto, l'aver cura anche dei figli, in quanto componenti della famiglia stessa e futuro dell'umanità.

Ma che significa tutto ciò all'interno dell'*Animatema* di famiglia?

La santità: dono e chiamata per tutti

La vocazione universale alla santità (LG 40), legata alla riscoperta del sacerdozio battesimale e della comune responsabilità per l'unica missione, segna il salto di qualità che il Concilio ha sancito nella concezione dell'identità dei laici. La santità cristiana è chiamata di tutti i discepoli; è motivata dal dono di grazia che nel battesimo abbiamo ricevuto. Siamo chiamati alla santità perché santi: si tratta, dunque di diventare ciò che siamo⁷, consapevoli che la santità è la pienezza della carità, una carità concreta, quotidiana, che incide nella storia e che umanizza il mondo, e quindi la famiglia. Comuni a tutti sono il dono di grazia e l'unico modello Gesù, e che poi è lo Spirito che costruisce le più diverse forme di santità rendendo splendente l'unicità di ogni persona.

In questo contesto, allora, è dato capire che anche la vocazione al matrimonio e alla famiglia è spazio di santificazione personale, familiare, ecclesiale e sociale. Essa è, essenzialmente, una chiamata a prendersi cura della vocazione dell'altro per aiutarsi nel cammino del divenire santi, cioè nel cammino del continuo autocostruirsi in conformità all'unico Signore. Possiamo dire che in famiglia si è chiamati a vivere una condizione che è segno della vocazione umana a vivere insieme e a riconoscere l'amore gratuito quale unica via per la piena realizzazione della creatura umana e strumento dell'alleanza d'amore tra Dio e la persona.

⁷ Cfr. Ef 4,1ss.; Rm 12,1ss.; Rm 6,4; 1Cor 1,2; Ef 5,32.

Abbiamo detto *dono* e da questa consapevolezza del *dono* siamo chiamati a partire per farne costante memoria... memoriale... Eucaristia. «La vita è ciò che ti capita mentre sei impegnato a fare altri piani», sostiene Oscar Wilde, e noi spesso ci lasciamo sorprendere altrove, lontano dalla meta. Ecco allora la necessità di una presa di coscienza costante, un essere immersi in una dimensione altra, che faciliti il nostro andare ponendoci in unità con il Padre, il Figlio e lo Spirito Santo, in risposta al dono ricevuto di essere figli nel Figlio.

Accanto alla dimensione fondamentale dell'essere famiglia cristiana, la nostra prospettiva vuole sottolineare e riconoscere alla famiglia come giardino educativo un'importanza «incarnata». La famiglia, infatti, vive in stretto riferimento ad un contesto di storia, esperienza, vissuto personale che la contestualizza, la alimenta e contribuisce ad interpretarla. Il costante innesto, poi, negli ambienti aperti della corporeità, il riferimento alle coordinate dello spazio e del tempo, il radicale valore empatico ed emotivo dei vari atti cognitivi, fanno della famiglia un'espressione vera della necessità incarnazionale di ogni processo interumano. Si tratta, data la complessità e il vertiginoso sviluppo delle comunicazioni nell'età contemporanea, di una realtà di difficile interpretazione, il cui approfondimento esige pedagogie adeguate, confronti serrati con le istanze postmoderne, elastiche aperture prospettiche verso gli orizzonti di un futuro spesso ambiguo.

Stili di vita

Il problema di come impostare la propria vita in coerenza con il Vangelo è soprattutto un problema di scelte personali. Tuttavia anche quella comunità primordiale che è la famiglia può interrogarsi, nel rispetto della libertà dei suoi singoli componenti: «Cosa dobbiamo fare?». Come dobbiamo impostare la nostra vita familiare, le nostre relazioni interne ed esterne, il nostro rapporto con i

beni, con il tempo, con la Chiesa, con la vita sociale e politica? C'è una spiritualità propria della coppia e della famiglia⁸?

Si pone così il problema dello stile di vita di una famiglia cristiana. Possiamo chiederci da cosa si riconosce l'impronta cristiana di una famiglia. La vita familiare, infatti, pur svolgendosi in una pluralità di esperienze, dovrebbe sempre essere riconducibile ad un'unità. La pluralità di stili di vita con cui l'esperienza familiare si attua può essere, così, riconducibile all'identità della famiglia cristiana come «intima comunità di vita e di amore» (cfr. GS 48), la quale non è un semplice prodotto della cultura, ma, come prosegue la *Gaudium et spes*, è «fondata dal Creatore e strutturata con leggi proprie, è stabilita dall'alleanza dei coniugi, vale a dire dall'irrevocabile consenso personale».

Sappiamo tutti che l'esperienza familiare non è statica ma, al contrario, dinamica, ed essa può trovare un'adeguata cornice di riferimento nella terza parte della *Familiaris consortio* dove si parla dei compiti della famiglia cristiana:

Nel disegno di Dio Creatore e Redentore, la famiglia scopre non solo la sua «identità», ciò che essa «è», ma anche la sua «missione», ciò che essa può e deve «fare». I compiti, che la famiglia è chiamata da Dio a svolgere nella storia, scaturiscono dal suo stesso essere e ne rappresentano lo sviluppo dinamico ed esistenziale. Ogni famiglia scopre e trova in se stessa l'appello insopprimibile, che definisce ad un tempo la sua dignità e la sua responsabilità: famiglia, «diventa» ciò che «sei!» (FC 17).

Alcuni stili di vita, quindi, si collocano nell'ambito in cui i coniugi sono impegnati, tramite l'esperienza dell'amore, *a crescere e a perfezionarsi come comunità di persone*; altri in cui è prevalente

⁸ Si vedano a tale proposito gli Atti, editi da Città Nuova, delle Settimane Nazionali di Studi sulla Spiritualità coniugale e familiare, indette dall'Ufficio Nazionale per la pastorale della famiglia della CEI, giunte proprio quest'anno alla decima edizione.

il loro impegno a trasmettere la vita alle nuove generazioni e ad educarle sulla base di valori perenni iscritti nella struttura della persona umana, creata ad immagine e somiglianza di Dio; altri, infine, finalizzati alla missione della famiglia a partecipare allo sviluppo della società e all'edificazione della Chiesa.

Anche la sobrietà è uno stile di vita. È uno stare sulla soglia. È scrutare i «segni dei tempi», che sono avvenimenti, persone, espressioni culturali, movimenti, prese di posizione, progetti sociali, che in qualche modo rendono presente la missione di Gesù di Nazareth. Essi sono frutto dell'azione dello Spirito nel mondo e rimandano all'agire salvifico di Dio. È sobrietà del dono che custodisce la bellezza di un volto, il volto dell'altro, del bambino, del ragazzo, del giovane, dell'adulto. In questo senso la famiglia, quale giardino educativo e quale cantiere di santità, può essere considerata giardino di volti, di presenze significative, di sguardi, di dialoghi e di aromi. Il tutto racchiuso e vissuto in sorprendente armonia ed equilibrio, in cui ogni persona si sente accolta ed amata per ciò che è, figlia nel Figlio, senza preoccupazioni di apparire altro da sé per conformarsi al contesto del momento.

Sappiamo che ognuno di noi è concepito, nasce ed è intessuto da interazioni dialogiche, quindi la dinamica dialogica è la forma specifica del divenire della vita e, in particolare, della vita umana. Non servono spiegazioni per comprendere l'importanza del dialogo in famiglia, un dialogo inteso come dinamismo vivo e non come oggetto o pratica settoriale, cioè come scambio verbale, colloquio, conversazione, confronto e peggio ancora negoziato. Dialogica è la struttura della temporalità dell'esistenza poiché essa è attraversata da correnti di andata e di ritorno che possono ospitare la ricchezza di un divenire aperto. Mancini sostiene che:

Il mistero del divino, del resto, è generazione, eccedenza incessante, creatività radicale, ulteriorità inedita, ecumene e ricapitolazione dei tempi. [...] Dobbiamo prepararci all'incontro, imparare a riconoscere chi è altro, disporci ad ospitare il futuro. Siamo esseri dialoganti proprio perché tutti siamo virtualmente attirati dall'alterità di un Futuro che ci riguarda e ci spinge a trasfigurare

l'esistenza umanizzandola fino in fondo. Togliere la tensione magnetica del Futuro, la stessa che abita nel passato e nel presente, significa spezzare la tensione costitutiva del dialogo. [...] Scegliere e praticare la «restituzione» significa riconoscere a ogni realtà i suoi diritti, cogliere il nesso tra i valori e tra le differenze, pensare o per correlazioni, intuire possibilità anche invidenti e ardue di comunione⁹.

Comprendiamo allora che il dialogo non è un semplice confronto intellettuale poiché dove avviene, dove accade anche solo tra due esseri umani, è investito di responsabilità per l'intera umanità. Perciò gli interlocutori concreti che noi desideriamo raggiungere attraverso l'*Animatema* di famiglia sono sì i bambini, gli adolescenti e i giovani, spesso inascoltati dal mondo adulto, ma anche la famiglia, la coppia, ogni persona che abbia a cuore la famiglia in quanto tale. Sono loro infatti i nuovi *poveri*, intendendo per «povero» l'essere umano in quanto tale.

La nostra comune povertà è la nostra creaturalità, nella quale siamo affidati gli uni agli altri. Siamo essere dialoganti e creature amanti proprio in quanto «poveri», bisognosi della relazione che è l'elemento vitale dell'esistenza umana e del mondo vivente¹⁰.

Senza accorgercene, spesso ci ritroviamo a rincorrere spazi di sobrietà, di autenticità, di silenzio, di ascolto, e questo nella vita comune, quella che ci tocca da vicino ogni giorno.

Dio ama terre di libertà. Ama la sobrietà del rito, della preghiera: «Tu, quando preghi, entra nella tua camera e, chiusa la porta, prega il Padre tuo nel segreto» (Mt 6,6). Dio ama la sobrietà delle parole: «Quando pregate non sprecate parole come i pagani, i quali credono di venir esauditi a forza di parole. Il Padre vostro sa di quali cose avete bisogno, ancor prima che glielo chiediate» (Mt 6,7-8).

⁹ R. MANCINI, *La costituzione dialogica dell'uomo*, in «Servitium», 166 (luglio/agosto 2006), pp. 24-25.

¹⁰ *Ibidem*, p. 25.

La dinamica dell'essere in relazione e dell'incontro

È di fondamentale importanza prendere consapevolezza che la chiamata o vocazione alla santità è espansione di sé e vocazione alla felicità, e che il cammino spirituale rimane sempre un cammino: è libertà. Possiamo dire che la *spiritualità cristiana* è la stessa vita cristiana vissuta e sviluppata secondo una misura di pienezza che trova il suo termine, mai compiuto, in una crescente comunione con Dio attraverso le relazioni interpersonali.

La *spiritualità*, inoltre, come fenomeno religioso generale, è una realtà che tocca l'essere umano nella sua esistenza concreta e nella sua radice profonda, dove le dimensioni spirituali si legano e si fondono, nell'unità dinamica della persona, con quelle psicologiche e somatiche. Nel quadro generale della religione, la *spiritualità* emerge nel segno specifico della concretezza e dell'esperienza: è dinamismo di vita e di vitalità espressa; è coerenza personale consapevolmente perseguita; è impegno generoso ed illuminato; è fedeltà perseverante e ricerca di pienezza; è comportamento teso ad accogliere una verità ed esprimere una identità. La verità è quella di Dio in rapporto alla sua creatura e l'identità è quella dell'individuo in rapporto a Dio.

È esigenza comune il prepararsi all'incontro con chi per noi è «altro» sul cammino educativo più adeguato: «Da Lui, grazie a Lui e per Lui sono tutte le cose» (Rm 11,36); «Siate riconoscenti!» (Col 3,15); «In ogni cosa rendete grazie» (1 Ts 5,16); «Tutto quello che fate in parole ed opere, tutto si compia nel nome del Signore Gesù, rendendo per mezzo di lui grazie a Dio Padre» (Col 3,17; cfr. Ef 5,20).

Spiritualità di risposta nel segno della fede: «Noi amiamo, perché Egli ci ha amati per primo»; «Se Dio ci ha amato, anche noi dobbiamo amarci gli uni gli altri» (1 Gv 4,19.11). L'amore vissuto e praticato è radicato nel dono prioritario e genetico dell'amore di Dio. È la visione di un'esistenza vissuta da persone che, ricono-

scendendosi ricche del dono di Dio, proiettano questa loro ricchezza in un comportamento conseguente. La fede è sempre un accogliere nel modo giusto il dono divino della grazia. La dinamica propria del cammino cristiano è l'essere nella pratica dell'impegno ciò che si è nella realtà del dono di Dio. Infatti, il credente che intende dimorare in Dio, camminerà davanti a Dio come un «vivente» che esercita consapevolmente la «vitalità» nuova donatagli in Cristo Gesù.

Anche ciascuno di noi, figli nel Figlio, è costantemente interpellato a lasciarsi portare dal dinamismo nuovo impresso nella sua persona e a consentire alla grazia di Cristo e dello Spirito di produrre in lui i frutti di giustizia e di santità a cui ognuno tende intrinsecamente (cfr. Ef 4,24; 5,8-9; Fil 1,9-11).

In sintesi: illuminati, mossi e guidati dallo Spirito abbondantemente riversato nelle nostre persone, diventiamo ciò che siamo in Cristo Gesù ed esprimiamo nell'impegno della coerenza la nostra identità nuova davanti a Dio e all'umanità.

L'ambito della presenza e quindi dell'incontro con Dio è la vita di ogni giorno: lo spazio feriale. I cristiani, fin dall'inizio, hanno espresso questa convinzione con il termine biblico della gloria e con il modello dell'incarnazione. Essi sono convinti che l'azione di Dio si fa gloria nella creazione e nella storia, e che la sua Parola può diventare carne umana: pensiero, decisione e gesto nei credenti fedeli. Gesù ha espresso in modo concreto questa legge vivendola senza resistenze nelle sue esigenze più sublimi.

Siamo chiamati a diventare persone, famiglie spirituali «in ogni tempo». Nel momento in cui una persona si interroga su se stessa alla luce della Parola, fa anche esperienza di Dio che le parla. Fedeltà al piano di salvezza, però, non significa ripetizione pura e semplice di principi validi per sempre, ma costante ricerca di una risposta adeguata all'appello che Dio rivolge nel momento presente.

La *santità cristiana* è ministero e missione. La carità è principio e fine verso cui tutto converge e si stabilisce. La grazia del battesimo, fonte prima di santificazione, è dono e chiamata. Quindi ogni cristiano, persona e comunità, ha la capacità di realizzare pienamente la sua configurazione a Cristo. Lo Spirito Santo porta a compimento questa pienezza sia sul piano comunitario che personale. Una sola è la santità di tutti e di ognuno. «Unica è la santità che viene coltivata da coloro che sono mossi dallo Spirito di Dio» (LG 41). Inoltre, nella santità personale vi sono tante forme e mezzi di santità quante sono le persone; questo vale per tutti e per ciascuno: famiglia, animatori, responsabili della pastorale familiare e non.

L'attività missionaria ha un unico fine: servire la persona rivelandole l'amore di Dio, che si è manifestato in Gesù Cristo¹¹. Il compito fondamentale della Chiesa di tutte le epoche, e in particolare della nostra, è di dirigere lo sguardo della persona, di indirizzare la coscienza e l'esperienza di tutta l'umanità verso il mistero di Cristo¹². Cristo, infatti, è l'unico Salvatore di tutti, colui che solo è in grado di rivelare Dio e di condurre a Dio.

La missione, allora, oltre che dal mandato formale del Signore, deriva dall'esigenza profonda della vita di Dio in noi. Fin dall'inizio dell'esistenza «l'uomo si fa io nel tu». Già nella vita prenatale, prima ancora che il rapporto si espliciti nel linguaggio, si instaura e si evolve tra madre e figlio un legame di «natura cosmica». L'essenza dell'essere umano si configura come apertura, incontro, dialogo, relazionalità. È in questa relazione che si attua l'autentica libertà della persona, la quale prende coscienza di se stessa nel rapporto con l'altro. Per questo il comunicare è di vitale importanza per la persona stessa.

Per comprendere la specificità dell'essere umano bisogna saperne cogliere la trama relazionale. Compito questo che si profila

¹¹ Cfr. GIOVANNI PAOLO II, *Redemptoris missio* 7.

¹² Cfr. *ibidem*, 4.

in tutta la sua urgenza nella crisi dell'era contemporanea. Da qui la necessità di assumere sul piano etico, oltre che su quello ontologico, il *principio del dialogo*, che esprime il dinamismo autentico della relazionalità umana. E il nocciolo etico del dialogo sta nell'accogliere la parola dell'altro e rispondere al suo appello¹³. Prende così forma un'*etica della responsabilità* fondata sull'esigenza del rispetto reciproco. Tutta l'esperienza formativa di ciascun essere umano è costantemente attraversata da continue presenze dell'*altro/a*. Le relazioni interpersonali sono, di fatto, una «galleria di volti» che irrompono nel nostro spazio vitale e ai quali rispondiamo in forme differenti e a ciascuno in forma singolare. Non è forse la famiglia un giardino di volti, di sguardi, di ascolto, di silenzio, di accoglienza, di costruzione, di conoscenza, di narrazione, di preghiera?

«Essere a immagine di Dio non significa essere l'icona di Dio, ma trovarsi nella sua traccia. Andare verso di Lui non significa seguire quella traccia che non è un segno, ma piuttosto andare verso gli Altri che si iscrivono nella traccia», scrive Lévinas¹⁴.

Entrare in relazione con l'altro/a innegabilmente vuol dire entrare in contatto con un'altra identità, cioè con qualcuno che è «diverso» da me. E attraverso questo gesto, oltre a sviluppare maggior coscienza della mia identità, mi è data l'opportunità di arricchirmi dell'alterità riconosciuta.

¹³ È quanto Buber intende parlando di «responsabilità dialogica»; cfr. M. BUBER, *Il principio dialogico*, Edizioni di Comunità, Milano 1959, p. 125.

¹⁴ Questa meditazione conclude lo scritto più significativo di Emmanuel Lévinas sul tema della traccia come breccia per l'altro: E. LÉVINAS, *La traccia dell'altro*, Libreria Tullio Pironti, Napoli 1979, p. 45. Il volto di cui parla l'*incipit* non è immagine di un modello; non è icona ma traccia, non segno ma percorso verso quegli Altri iscritti nella traccia. Il volto è l'Altrimenti che essere; esso sta dietro alla forma che l'Essente prende nel suo apparire nell'immanenza, nel mondo.

Se la «diversità» ci rende meravigliosamente unici¹⁵, come non saperla riconoscere e darle spazio? Se riuscissimo a percepire la «differenza» come un valore, una risorsa, un diritto, l'incontro con l'altro potrebbe essere in certi casi anche scontro, ma non sarebbe mai discriminazione. E l'educazione diventerebbe scoperta e affermazione della propria identità e contemporaneamente valorizzazione delle differenze¹⁶, e tutto ciò anche nell'ambito familiare ed ecclesiale. Grazie all'ascolto e al dialogo si scopre gradualmente che l'altro è specchio dell'io, anzi l'altro sta dentro lo stesso soggetto: «Io è un altro» (Rimbaud)¹⁷.

¹⁵ Eppure quante volte, a livello sociale, comunitario, educativo ecc., si cerca di annullare la «diversità»; si tende a lavorare più sul collettivo che sull'individuo, a creare universi omologati, comunità di simili, dove il singolo si deve identificare con il gruppo e la pluralità dei soggetti non sempre viene rispettata. E questo anche in famiglia e, prima ancora, nella coppia. Così l'«alterità» e la «diversità» vengono attribuite non a ciascun individuo in quanto essere differente da un altro, ma solo ad alcuni che presentano «particolari caratteristiche» che li rendono dissimili rispetto all'omologazione del gruppo. Ed è proprio per questo che la presenza del cosiddetto «diverso», nella comunità come nella società e nella Chiesa, genera conflitti, mette in crisi il normale funzionamento del sistema e condiziona in modo forte la formazione e la crescita dei singoli, tanto più se si tratta di persone «deboli».

¹⁶ È il pregiudizio, inteso come giudizio superficiale, che spesso ci condiziona, ostacolando le opportunità di contatto, incontro, esplorazione, scoperta, che sono i fondamenti del rapporto con l'altro da sé. Ma sappiamo che il pregiudizio ha le sue radici nelle influenze familiari, ambientali, sociali e si struttura già nella prima infanzia. Educarci come comunità e come famiglie alla differenza, all'altro, al diverso, per creare i presupposti di una cultura dell'accoglienza e per impedire l'omologazione culturale ed ecclesiale, dovrebbe essere uno dei compiti più urgenti per una vera reciprocità. «La nostra ricchezza collettiva – ha scritto Albert Jachard – è data dalla nostra diversità. L'altro, infatti, come individuo o come gruppo, è prezioso nella misura in cui è dissimile».

¹⁷ Il rapporto con l'altro diventa essenziale, ontologicamente costitutivo, in filosofie variamente e più o meno strettamente rapportabili all'esistenzialismo,

Ad accomunare il filosofo e il teologo è, secondo Bruno Forte, una nuova «povertà» a cui entrambi devono trovare delle risposte: la mancanza di nostalgia per l'assenza di Dio nella modernità. Il problema consiste oggi, secondo Forte, nella riscoperta dell'altro. Il comune impegno deve volgersi verso il coltivare la «memoria» del passato, condividere la «compagnia» del presente e la responsabilità dell'oggi e tener desta la «profezia» sul futuro, percorrendo i «sentieri dell'utopia».

Siamo dunque chiamati tutti ad aprirci ad una ricerca attiva, quella che Ernst Bloch chiama il «principio speranza», e cioè l'apertura verso un'alterità non catturata, non afferrata. *L'altro/a* e la sua alterità semplice, pura, forte, che ci interroga, sia che essa si affacci sul volto d'altri come ci richiama a pensare Lévinas, sia che essa si mostri nell'inquietudine di un inizio imprevedibile, come per esempio afferma Cacciari, o che essa si affacci nel Dio della speranza cristiana come la teologia della speranza indica.

Non ci resta che sperare attivamente, lasciandoci coinvolgere in modo costruttivo e dinamico perché ogni «altro» raggiunga quella meta a cui è chiamato.

Che ogni famiglia si ponga in cammino ed incontri volti splendidi di colori, di luce, di amore e di profumo inebriante.

come già ho sottolineato in precedenza. La cultura odierna sembra ormai porre sempre più spesso l'accento sull'improponibilità di ogni schema unificante, in sintonia con il progressivo svilupparsi di società pluralistiche in un mondo multipolare e con l'irruzione nella storia di soggettività diverse. «Capire significa provocare una "fusione di orizzonti", proprio perché la verità non è monologica, ma dialogica, perché non svela qualcosa che preesiste, ma il risultato dell'intendere e dell'interpretare in comune», è stato detto. La molteplicità è ormai individuata come una delle caratteristiche proprie dell'individuo «post-moderno», e il discorso può essere accentuato ed interiorizzato fino a prospettare un'identità mobile, cancellabile e riciclabile, provvisoria e nomadica. Cfr. J.-F. LYOTARD, *La condizione post-moderna. Rapporto sul sapere*, Feltrinelli, Milano 2002.

Indicazioni bibliografiche

- BARTOLINI, E. L. - CONORI, G. M. - DANELLI, E., *Narrare giocando. Dimensione narrativa e gioco in famiglia*, Effatà Editrice, Cantalupa (To) 2001.
- BARTOLINI, E. L. (a cura di), *Nello spirito di Nazareth. Una rilettura biblica e spirituale della Santa Famiglia*, Effatà Editrice, Cantalupa (To) 2004.
- BOBIN, C., *L'uomo che cammina*, Qiqajon, Magnano (BI) 1998.
- BONETTI, R. (a cura di), *Cristo Sposo della Chiesa Sposa sorgente e modello della spiritualità coniugale e familiare*, Città Nuova, Roma 1998².
- BONETTI, R. (a cura di), *Il matrimonio in Cristo è matrimonio nello Spirito*, Città Nuova, Roma 1998.
- BONETTI, R. (a cura di), *Verginità e matrimonio. Due parabole dell'Unico Amore*, Ancora, Milano 1998.
- BONETTI, R. (a cura di), *Padri e madri. Per crescere a immagine di Dio*, Città Nuova, Roma 1999.
- BONETTI, R. (a cura di), *La reciprocità Verginità-Matrimonio. Il dono dell'alterità nella Chiesa Una Santa*, Cantagalli, Siena 1999.
- BONETTI, R. (a cura di), *Eucaristia e matrimonio. Unico mistero nuziale*, Città Nuova, Roma 2000.
- BONETTI, R. (a cura di), *La reciprocità uomo-donna via di spiritualità coniugale e familiare*, Città Nuova, Roma 2001.
- BONETTI, R. (a cura di), *Mistero pasquale e mistero nuziale*, Città Nuova, Roma 2003.
- BRENA, G. L. (a cura di), *Interpersonalità e libertà*, Messaggero, Padova 2001.
- BUBER, M., *Il principio dialogico*, Edizioni di Comunità, Milano 1959.
- BURINI, C. - CAVALCANTI, E., *La spiritualità della vita quotidiana*, 3/c, EDB, Bologna 1988.
- BUTTURINI, E., *Famiglia «laboratorio di umanità»*, in AA.VV., *Giuseppe Nasimbeni e la famiglia, tra storia e attualità*, Grafiche Andreis, Malcesine sul Garda (Vr) 1997.
- CAPPOZZO, G. M. (a cura di), *Animatema di famiglia, Percorso formativo per gli animatori, Parte prima*, Effatà Editrice, Cantalupa (To) 2007.
- CAPPOZZO, G. M. (a cura di), *Rispondere all'Amore. Sentieri di reciprocità tra matrimonio e vita religiosa*, Effatà Editrice, Cantalupa (To) 2007.
- CAPPOZZO, G. M. (a cura di), *Il cammino della famiglia: la storia, la fatica, la gioia, le relazioni*, Effatà Editrice, Cantalupa (To) 2007.
- CASTELLANO CERVERA, J., *Carismi per il terzo millennio*, OCD, Roma 2001.
- CASTELLANO CERVERA, J., *Il nuovo volto della santità: personale, ecclesiale, sociale*, in «Rivista di vita spirituale», 4/5 (2002), pp. 397-417.
- CODA, P., *Evento pasquale, Trinità e storia*, Città Nuova, Roma 1984.

- COLZANI, G., *Antropologia teologica. L'uomo paradosso e mistero*, EDB, Bologna 2000³.
- GHIDELLI, C., *Spiritualità familiare*, Elledici, Leumann (To) 2001.
- GOZZELINO, G., *Vocazione e destino dell'uomo in Cristo. Saggio di Antropologia teologica fondamentale (protologia)*, Elledici, Leumann (To) 1985.
- JERVIS, G., *La conquista dell'identità. Essere se stessi, essere diversi*, Feltrinelli, Milano 1997.
- LADARIA, L., *Antropologia Teologica*, Piemme, Casale Monferrato 1995.
- LADARIA, L., *Il Dio vivo e vero. Il mistero della Trinità*, Piemme, Casale Monferrato 1999.
- LAUDAZI, C., *L'uomo chiamato all'unione con Dio in Cristo*, OCD, Roma 2006.
- LÉVINAS, E., *La traccia dell'altro*, Libreria Tullio Pironti, Napoli 1979.
- LÉVINAS, E., *Il volto infinito*, Palomar, Bari 1999.
- LÉVINAS, E., *Totalità e Infinito*, Jaca Book, Milano 1980.
- MENSOR, J. P., *Percorsi di crescita umana e cristiana*, Qiqajon, Magnano (Bi) 2001.
- MOIOLI, G., *Il discepolo*, Glossa, Milano 2000.
- MORICONI, B. (a cura di), *Antropologia cristiana. Bibbia, teologia, cultura*, Città Nuova, Roma 2001.
- NICOLLI, S. (a cura di), *La casa cantiere di santità*, Città Nuova, Roma 2004.
- NICOLLI, S. - TORTALLA, E. e M. (a cura di), *Accompagnare nel cammino dell'amore*, Cantagalli, Siena 2006.
- PANTEGHINI, G., *L'uomo scommessa di Dio*, Messaggero, Padova 1998.
- PAPETTI, R. (a cura di), *Giocare in famiglia. Tempo di comunicazione*, Effatà Editrice, Cantalupa (To) 2001.
- RUIZ DE LA PEÑA, J. L., *Immagine di Dio. Antropologia teologica fondamentale*, Borla, Roma 1992.
- RUIZ, F., *Le vie dello Spirito. Sintesi di teologia spirituale*, EDB, Bologna 1999.
- SANNA, I., *Immagine di Dio e libertà umana*, Città Nuova, Roma 1990.
- SANNA, I., *L'antropologia cristiana tra modernità e postmodernità*, Queriniana, Brescia 2001.
- SIVIGLIA, I., *Antropologia teologica in dialogo*, EDB, Bologna 2007.
- STAGLIANÒ, A., *Pensare la fede, cristianesimo e formazione teologica in un mondo che cambia*, Città Nuova, Roma 2004.
- TONELLI, R., *Una spiritualità per la vita quotidiana*, Elledici, Leumann (To) 1990.
- TRENTI, Z., *Opzione religiosa e dignità umana*, Armando, Roma 2001.
- VEGETTI, R. - SOZZI, A., *Senza relazione non c'è umanità*, Centro Ambrosiano, Milano 2002.

Il mestiere dell'animatore*

Davide Coralli

Fare l'animatore non è un lavoro vero e proprio. Non è neanche una missione nel senso stretto della parola.

Fare l'animatore è un insieme di gioco, sudore, fatica, gioia, smarrimento, preghiera, idee illuminanti, insuccessi cocenti, riconoscimenti, sporco lavoro fatto senza che nessuno se ne accorga. Fare l'animatore è mettersi in gioco in continuazione per non fossilizzarsi su posizioni acquisite.

Penso che il segreto del successo consista nello sperimentare in continuazione nuove tecniche e nuovi approcci a nuovi temi.

Per giungere a questo obiettivo bisogna essere preparati, trovare il tempo per ricercare dentro di noi i motivi giusti per creare un'animazione proficua e costruttiva per chi abbiamo di fronte e per noi stessi per crescere.

L'animatore non deve solo far giocare i bambini. In un contesto di pastorale familiare poi l'animazione viaggia a pari passo con un passaggio di valori condivisi dagli animatori, dai genitori e dai bambini.

Fino a poco tempo fa la mia principale occupazione era quella di atelierista nella scuola materna, una figura professionale che nelle scuole materne di poche città dell'Emilia Romagna organizza attività laboratoriali integrative dei progetti didattici. Personalmente seguivo l'area scientifico-ambientale, ma vengono coperte

* Vedi presentazione in Microsoft PowerPoint sul CD-ROM abbinato.

anche le aree sonoro-musicale, grafico-pittorica, informatica e di psicomotricità. Ora sono prestatato alla politica, ma non per questo ho smesso di fare le cose che mi è sempre piaciuto fare, e che forse mi riescono meglio del fare politica. Anzi cerco di impegnarmi in tutte quelle attività che mi risolleivano l'animo, attività che non sono poche.

Per fare tutto bisogna però trovare il tempo. È questione di organizzazione. Sapete, non sono molto differenti la preparazione di una lezione in una scuola materna o di un incontro di catechismo o di un Consiglio di Circoscrizione. Non sono molto differenti perché i valori che uno vive debbono uscire, essere manifestati. E più ci si prepara, più si sviscerano i temi, più si riesce ad esplicitare tali valori.

Bisogna trovare il tempo per un sacco di cose per poter realizzare qualcosa forse piccolo di volume ma grande di contenuto. Un incontro di un'ora ti porta via due o tre ore di preparazione e due o tre ore di documentazione. La documentazione è molto importante, quanto la preparazione, ma questo è un tema che merita un approfondimento a parte.

Ritengo che quando si inizia a progettare un'animazione ci si debba ripetere mentalmente qualche frase significativa che ci dia il significato, e al tempo stesso sia da verifica di quello che stiamo facendo, come questa antica preghiera irlandese:

Trova il tempo per lavorare: è il prezzo del successo.

Trova il tempo per pensare: è la fonte del potere.

Trova il tempo per giocare: è la fonte dell'eterna giovinezza.

Trova il tempo per leggere: è il fondamento della saggezza.

Trova il tempo per l'amicizia: è la strada della felicità.

Trova il tempo per sognare: è attaccare il tuo carro ad una stella.

Trova il tempo per amare ed essere amato: è il privilegio degli dèi.

Trova il tempo per ridere: è la musica dell'anima.

Trova il tempo per lavorare: è il prezzo del successo

Il successo di un animatore si costruisce con il lavoro.

È chiaro: non si può giungere impreparati e pensare di risolvere tutto con la bacchetta magica. Si lavora raccogliendo notizie, studiando e sviscerando il problema, progettando e verificando situazioni e/o ipotesi di gioco o di lavoro.

La manualità stessa aiuta a riflettere su ciò che si propone. Anche qui non c'è niente di più svilente, per i bambini, che partecipare ad un laboratorio senza che il materiale sia stato preparato adeguatamente e per tutti. Quindi si lavora prima per preparare, durante per animare e dopo per sistemare.

È vero che chiunque di noi lavora con un proprio schema mentale per condurre gli incontri, e che io ammiro molto gli improvvisatori per la loro capacità di togliersi dai guai, ma non ritengo giusto lavorare così.

Nessuno può dire di lavorare con il metodo migliore in assoluto perché tante possono essere le varianti, ma una buona preparazione sta alla base di un buon lavoro, come nello sport.

Anche adesso che sono impegnato politicamente ad un livello di responsabilità amministrativa, i consigli e gli incontri li preparo così: mi documento, ricerco, abbozzo, preparo...

Trova il tempo per pensare: è la fonte del potere

Qualsiasi attività prima di essere preparata va pensata. Sembra una ripetizione del concetto di prima, in realtà non è così. La mente deve poter spaziare a trecentosessanta gradi al fine di trovare tutti gli stimoli per poter rendere un'attività piena in tutti i sensi. Anche qui ognuno ha il suo sistema. A me piace pensare davanti ad un foglio bianco e tracciare un diagramma di flusso delle idee. Solo quando ho il foglio pieno mi accorgo se ho messo

in campo tutto quello che si deve sapere su di un argomento. A volte, parecchie, mi accorgo che ho bisogno di approfondire certi aspetti per poter rendere il meglio e inizio quindi una ricerca sui tasselli mancanti. Più si sa più si è padroni della materia, e più si è padroni della materia meglio si reagisce di fronte agli imprevisti. Nel campo dell'animazione è fondamentale riuscire ad attirare l'attenzione di chi ci sta di fronte, e le titubanze e le incertezze non aiutano di certo.

Trova il tempo per giocare: è la fonte dell'eterna giovinezza

Diceva un pedagogo, forse Bettelheim, che «l'uomo non smette di giocare perché invecchia, ma invecchia perché smette di giocare». Il saper trovare sempre un piccolo spazio nella giornata per giocare, ritengo sia una delle chiavi di successo dell'uomo. Il gioco è quella cosa che sprigiona la fantasia, ti fa evadere un attimo dalla realtà ma al tempo stesso ti ricarica per affrontare con la mente più libera la realtà stessa. Il gioco è comunicazione e scambio. Ogni popolo ha le sue tradizioni, anche ogni epoca. Purtroppo questa è un'epoca triste per il gioco perché si gioca più da soli che con gli altri. Sono nato in un'epoca non tanto lontana, quando ci si trovava nei cortili e si facevano grandi giochi che duravano un pomeriggio. Si socializzava giocando. Ora PlayStation e computer limitano molto la fantasia e la socializzazione e quindi ritengo che gli animatori nell'ambito della pastorale familiare debbano spingere i ragazzi e le famiglie a riscoprire il gioco «povero», quello fatto più di parole e gesti che di meccanismi, al fine di realizzare uno scambio di emozioni tra persone. Il gioco povero fatto anche attraverso la costruzione di giocattoli riciclando materiale di scarto.

Trova il tempo per leggere: è il fondamento della saggezza

Leggere è la chiave del sapere. Leggere ti apre la mente in qualunque contesto. Mi è capitato nella vita di combattere con il vecchio Santiago contro gli squali che gli divoravano il delfino, soffrire con il capitano Drogo dentro la Fortezza Bastioni, guardare esterrefatto dal maiale all'uomo e dall'uomo al maiale nell'impossibilità di distinguere tra di loro. E poi ho conosciuto la grandezza di Dio nei Salmi e la pace che effondono le sintetiche righe dei versetti zen. Ho seguito arditi calcoli scientifici costruendo macchine straordinarie e ho imparato che la scienza usata male è la peggior arma nelle mani dell'uomo.

Ho citato qualcuna delle letture che ho fatto, ognuno di noi chi più chi meno ha fatto le proprie. È fondamentale leggere per arricchire il proprio bagaglio. È soprattutto fondamentale leggere di tutto: Hemingway, Buzzati, Orwell, Calvino, Schopenhauer, Eco... Ognuno ha qualcosa da dirci, sta a noi cogliere quello che ci può servire e lasciare tutto il resto.

E un'animazione può nascere da una lettura, da una frase, da una sensazione che ci lascia un racconto. La stessa animazione a tema ha un filo conduttore tracciato da brani biblici.

Trova il tempo per l'amicizia: è la strada della felicità

Nell'AGESCI si dice che lo scout è amico di tutti e fratello di ogni altro scout. Non siamo tutti scout, ma sicuramente si può essere amici. Amicizia significa anche partecipazione alle emozioni. L'animatore si trova in un rapporto un po' particolare con i ragazzi che ha di fronte: non deve essere troppo coinvolto né troppo distaccato, né troppo vicino né troppo lontano, né troppo coccolone né troppo sergente.

Ma con l'équipe cambia tutto. Certe esperienze si possono vivere o far vivere solo se c'è una condivisione totale di ciò che si sta facendo e questo avviene solo con l'affiatamento e la creazione di un rapporto di fiducia negli altri che deve crescere di giorno in giorno. Da questo punto di vista non mi dispiace il famigerato *spoils system* americano che fa cambiare anche tutti i direttori dei centomila uffici postali ad ogni elezione di un presidente, ma c'è in me una spinta mediatrice che fa sì che io cerchi di lavorare con tutti dando e chiedendo il meglio.

Trova il tempo per sognare: è attaccare il tuo carro ad una stella

«Ho imparato a sognare, che non ero bambino che non ero neanche un'età... / Ho imparato a sognare, quando inizi a scoprire che ogni sogno ti porta più in là, / cavalcando aquiloni, oltre muri e confini ho imparato a sognare da là... / C'è che ormai che ho imparato a sognare non smetterò!», recita una canzone dei Negrita.

Ho avuto la fortuna di avere tra i miei maestri un vecchietto eccezionale che da bambino sognava di volare al punto di trasformare questo suo sogno in una passione che lo ha accompagnato per novant'anni. Si chiamava Medio, in casa aveva solo un quadro – la foto di Juri Gagarin, il primo astronauta, l'uomo del primo volo nello spazio il 12 aprile 1961 –, e costruiva aquiloni. Per tutta la sua vita ha costruito aquiloni. Faceva il tappezziere e la sua passione lo ha spinto a costruire meravigliose macchine volanti come una caravella a tre alberi. E diventò tanto famoso da essere invitato ai festival dell'aria in tutto il mondo.

Un giorno un fisico americano gli chiese come calcolava la portanza per far volare i suoi modelli. E lui prese la sua vecchia agenda che usava per abbozzare i suoi aquiloni, ne disegnò uno e tranquillo rispose che quello era il suo metodo e che quando aveva

finito di disegnarlo sapeva che avrebbe volato. In tutta la sua vita, senza sapere niente di fisica ha progettato e fatto volare migliaia di modelli inseguendo solo il suo sogno.

Trova il tempo per amare ed essere amato: è il privilegio degli dèi

Questo forse è l'obiettivo più difficile da raggiungere. Non so se sia più fatica amare o essere amati. So di certo che se si ama il mestiere dell'animatore le ricadute sono tante, e tutte positive. Se si ama chi ci sta di fronte si lavora meglio. Certo, sarebbe meglio essere anche ricambiati ma non sarebbe poi un privilegio solo per gli dèi... Cominciamo con l'amare i nostri vicini e poi...

Trova il tempo per ridere: è la musica dell'anima

Non c'è cosa più triste di un animatore che non sappia sorridere, che non sappia gioire dei suoi successi senza vantarsene o prendere con un sorriso gli insuccessi reali o apparenti.

Un animatore con il muso lungo non attira i ragazzi, crea perplessità nei genitori e malumori nell'équipe. Non è facile «sorridere e cantare anche nelle difficoltà», ma almeno proviamoci.

Penso che una buona dose di autoironia dovrebbe sempre accompagnarci. Non prendersi troppo sul serio, con la consapevolezza però di fare del nostro meglio, è il migliore paracadute per le delusioni cocenti. E un sorriso non costa molto ma può dare tanto.

Mi piace ricordare le parole di Paulo Coelho nella poesia *Le cose che ho imparato dalla vita*:

Le più felici delle persone, non necessariamente hanno il meglio di ogni cosa; soltanto traggono il meglio da ogni cosa che capita sul loro cammino.

Imparare a documentare

Davide Coralli

Per documentare qualcosa bisogna avere qualcosa da documentare.

Francesco De Bartolomeis

Documentazione

- ❖ La documentazione ha la funzione di rendere visibili i percorsi didattici grafico-pittorici-verbali svolti durante e a conclusione di un percorso.
- ❖ La documentazione di un'attività, di un progetto è strettamente legata al lavoro di ricerca che precede ed accompagna il progetto dal suo inizio al prodotto finale. Non può esistere un'attività e poi la sua documentazione.
- ❖ Documentare significa quindi mostrare tutto il lavoro di ricerca, di raccolta di informazioni, di organizzazione di ciò che le ricerche producono e verificare il risultato ottenuto rispetto agli scopi fissati.
- ❖ Documentare è come fare una recensione di un lavoro fatto in ambito scolastico ponderando obiettività e soggettività: l'obiettività serve a valutare criticamente le scelte operate e i risultati raggiunti, mentre la soggettività serve a dare un taglio personale alla documentazione.

Documentazione	Perché la proposta ai bambini	I contenuti	Finalità
			Obiettivi
			Modalità
		Come si articola	Input
			Sviluppi
	Come	Scelta interlocutori	Autori
			Bambini
			Famiglie
			Educatori
			Tecnici
			Istituzioni
	Cosa	Attività didattiche specifiche	
		Dominanti di un progetto	
		Conquiste o difficoltà dei bambini	
		Osservazioni e mediazioni comunicative	
Perché	Ricordare l'esperienza		
	Divulgare le idee		
	Riflettere su ciò che si è fatto		

Documentazione ristretta

- ❖ È rivolta ai bambini, ai genitori ed è ad uso interno della scuola o della sezione come memoria di un'attività svolta.
- ❖ Fa comprendere l'architettura del progetto e della ricerca e ne traccia le linee principali dello svolgimento.
- ❖ Impone scelte in base a ciò che si vuole evidenziare, raccontare o ricordare.
- ❖ Ha la funzione di raccogliere e rielaborare le tracce che i bambini lasciano nel momento stesso in cui vivono l'esperienza, sia in un percorso individuale, sia in un percorso condiviso da un gruppo.
- ❖ La scelta di «come» documentare comporta l'importante scelta di modalità e strategie grafiche, compositive e comunicative, che daranno carattere e rilevanza al lavoro svolto con i bambini.
- ❖ Dà rilevanza ai risultati ottenuti.

Documentazione ristretta	Cosa inserire	da archivio insegnante	grafica	modalità	a muro
					cartacea
					filmato
					ipertesto
			tecniche		
		progetto	scelte		
			obiettivi		
			finalità		
			modalità		
			risultati		
	da archivio bambino	disegni			
		foto			
registrazioni audio					
filmati					
pensieri trascritti					
manufatti					
Cosa documentare	attività didattica				
	dominanti del progetto				
	conquiste o difficoltà dei bambini				
	osservazioni e mediazioni comunicative				
Interlocutori	bambini				
	genitori				
Perché	per ricordare l'esperienza				
	per la memoria del bambino				
	per la memoria della scuola				

Documentazione ampia

- ❖ È rivolta a insegnanti, educatori, esperti ed istituzioni per divulgare un'attività e mettere in circolo le idee.
- ❖ Fa comprendere l'architettura del progetto e della ricerca e ne traccia le linee principali dello svolgimento.
- ❖ Impone scelte in base a ciò che si vuole evidenziare, raccontare o ricordare.
- ❖ Ha la funzione di raccogliere e rielaborare le tracce che i bambini lasciano nel momento stesso in cui vivono l'esperienza, sia in un percorso individuale, sia in un percorso condiviso da un gruppo, confezionandole e integrandole con ulteriori dati e riflessioni pedagogiche.
- ❖ La scelta di «come» documentare comporta l'importante scelta di modalità e strategie grafiche, compositive e comunicative, che daranno carattere e rilevanza al lavoro svolto con i bambini.
- ❖ Dà rilevanza ai risultati ottenuti.

Documentazione ampia	Cosa inserire	da archivio insegnante	grafica	modalità	a muro
					cartacea
					filmato
					ipertesto
			tecniche		
			linguaggio		
			progetto	ricerca	
		scelte			
		obiettivi			
		finalità			
modalità					
risultati					
da archivio bambino	disegni				
	foto				
	registrazioni audio				
	filmati				
	pensieri trascritti				
	manufatti				
Cosa documentare	attività di ricerca				
	dominanti del progetto				
	attività didattica				
	lavoro dei bambini				
	lavoro degli insegnanti				
	lavoro degli esperti esterni				
	conquiste o difficoltà dei bambini				
	osservazioni e mediazioni comunicative				
Interlocutori	insegnanti				
	educatori				
	esperti				
	istituzioni				
Perché	per ricordare l'esperienza				
	per la memoria della scuola				
	per divulgare le idee				

Animatema di famiglia e preghiera

Gianmario Adriano Conori

Introduzione

Pensare la famiglia al Convegno è sicuramente l'intuizione cardine attorno a cui ruota l'*Animatema* di famiglia. Genitori e figli, insieme, vivono la proposta dei vari convegni, settimane di studio o corsi estivi offerti dall'Ufficio Nazionale di pastorale della famiglia come un momento di crescita comune dentro ad un clima che è quello proprio e naturale della famiglia.

In una proposta così strutturata, ma anche diversificata nei modi e nei tempi in cui genitori e figli sono coinvolti, la preghiera rappresenta un momento di sintesi e di incontro per la famiglia.

In questi dieci anni di *Animatema* di famiglia si è cercato di formulare incontri di preghiera che considerassero la modalità propria del celebrare da parte della famiglia¹ proponendo momenti di orazione che, a seconda anche del contesto in cui si realizzavano, potevano strutturarsi come momenti di preghiera *con* le famiglie, momenti di preghiera *in* famiglia o, infine, momenti di preghiera *come in* famiglia.

¹ Per quanto riguarda i fondamenti del celebrare in famiglia vedi: G. A. CONORI, *T... come Tavola. La preghiera nell'animatema di famiglia* in G. M. CARPOZZO (a cura di), *Animatema di famiglia*, Vol.1, Effatà Editrice, Cantalupa (To) 2007.

Pregare con la famiglia

La prima modalità, preghiera *con* le famiglie, è stata realizzata principalmente durante i corsi estivi del Master in Scienze del matrimonio e famiglia e del Corso di diploma in pastorale familiare. Il maggior tempo a disposizione (la proposta ha una durata di quindici giorni per tre anni), la struttura dei corsi e dell'*Animatema*, il caldo clima familiare che si instaura tra le famiglie partecipanti fanno sì che il momento di preghiera, con cui si conclude ogni mattinata, diventi forte esperienza di celebrazione domestica da esportare poi, al termine dei corsi, nelle singole realtà di famiglia. Alcune esperienze sono state realizzate anche durante le Settimane di spiritualità.

Pregare in famiglia

La seconda modalità, momenti di preghiera *in* famiglia, è stata proposta in un paio di occasioni durante i convegni più brevi. Accanto ai tradizionali momenti comunitari si sono inserite alcune occasioni di preghiera che la famiglia celebrava nella propria camera al mattino, prima che iniziassero i lavori, o alla sera al termine della giornata. L'obiettivo della proposta era quello di aiutare le famiglie a prendere confidenza con una liturgia propria che fosse esperienza ed espressione della vita secondo lo Spirito a cui è chiamata come «piccola chiesa domestica».

Pregare come in famiglia

Infine, questo soprattutto nelle settimane estive in cui il tempo a disposizione è veramente poco, nei momenti di *Animatema* non è mai mancato il momento di preghiera rivolto solo ai figli. Anche in queste proposte si è considerato il clima liturgico familiare proponendo ai bambini e ai ragazzi alcuni momenti di preghiera che fossero espressione di una liturgia a loro familiare.

Di seguito riporto alcune esperienze di incontri di preghiera e liturgia familiare realizzati durante questi anni di *Animatema* di

famiglia come esempio. Da quanto proposto si possono evidenziare, in questi momenti celebrativi, alcuni tratti comuni:

- ❖ I gesti sono semplici, e sottolineano la relazione familiare e la vita quotidiana. La liturgia coniugale e familiare è infatti la celebrazione della vita, celebrazione in cui i gesti ordinari di ogni giorno che compongono la storia concreta di ogni famiglia, attraverso la presenza del Cristo, acquistano un significato profetico e salvifico.
- ❖ I bambini o i ragazzi partecipano attivamente alle celebrazioni al pari degli adulti. È importante considerare la liturgia familiare come a una celebrazione in cui tutti i componenti della famiglia siano soggetti attivi. Nella liturgia domestica tutti, non essendoci nessuno investito del sacerdozio ministeriale, sono chiamati a realizzare il sacerdozio comune acquisito attraverso il battesimo, quindi anche i più piccoli, che spesso sono invece esclusi dalle liturgie comunitarie, devono vivere il momento celebrativo in famiglia da protagonisti. È quindi importante porre un'attenzione particolare a far sì che ciascuno, nel momento della celebrazione, abbia un suo compito particolare.
- ❖ I luoghi sono quelli della vita di ogni giorno dove si realizza l'esistenza della famiglia, inoltre è presente un costante riferimento alle storie bibliche.

Questi momenti di preghiera vogliono quindi valorizzare il vivere quotidiano della famiglia dal punto di vista spirituale evidenziandone il valore celebrativo. Attraverso questa esperienza il nucleo familiare eleva una lode al Padre e accede al mistero di salvezza inaugurato dal Cristo.

Nel silenzio... Dio **Pregare *con* la famiglia**

Questo momento di preghiera è stato realizzato in occasione dei Corsi estivi di Diploma in pastorale familiare organizzati dall'Uf-

ficio Nazionale della CEI per la pastorale della famiglia al Circeo nel mese di luglio 2004. *L'Animatema* di famiglia, proposto ai figli dei partecipanti al corso, sviluppava il tema: «Casa, cantiere di santità». Attraverso l'analisi dei vari ambienti che costituiscono una casa (giardini, ingresso, sala, cucina...) ci si proponeva di far emergere la famiglia come luogo in cui è possibile realizzare una vera ed autentica esperienza umana e cristiana. Soffermarci sulla cameretta come luogo di intimità, di solitudine, dove ci si ritira per stare un po' con noi stessi e aprirci quindi all'incontro con l'Altro ci ha permesso di concludere la mattinata insieme, genitori e figli, con un momento di preghiera centrato sul silenzio come luogo in cui «ascoltare» Dio.

Luogo: il giardino dell'Hotel.

Canto iniziale

Introduzione

- Papà: Nel nome del Padre, del Figlio e dello Spirito Santo.
Tutti: Amen.
Figlio/a: Mamma, papà, perché oggi ci avete chiamati alla preghiera in questo luogo?
Mamma: Molte volte ti sei sentito dire che i lineamenti del tuo viso assomigliano a me o al papà, questo perché ogni realtà rimanda inevitabilmente alla sua origine; così anche la natura in cui noi viviamo, quando non è deturpata dalla mano dell'uomo, può aiutarci a cogliere qualche dimensione del suo creatore: Dio.
Papà: Spesso anche Gesù per parlare dei misteri di Dio, suo Padre, ha fatto riferimento a elementi legati alla creazione: i gigli del campo, gli uccelli del cielo, le spighe di grano. Quindi tutto attorno a noi può parlarci di Dio.
Figlio/a: Ma come è possibile sentire Dio che parla?
Mamma: Quando vuoi conoscere una persona, la prima cosa da fare è stare in silenzio e ascoltare. Inoltre, per capire bene il significato delle sue parole, devi entrare in intimità con lui.
Papà: Siediti e ascolta questo racconto della Bibbia.

L'incontro con Dio (1 Re 19,9-13)

Entrò in una caverna per passarvi la notte, quand'ecco il Signore gli disse: «Che fai qui, Elia?». Egli rispose: «Sono pieno di zelo per il

Signore degli eserciti, poiché gli Israeliti hanno abbandonato la tua alleanza, hanno demolito i tuoi altari, hanno ucciso di spada i tuoi profeti. Sono rimasto solo ed essi tentano di togliermi la vita». Gli fu detto: «Esci e fermati sul monte alla presenza del Signore». Ecco, il Signore passò. Ci fu un vento impetuoso e gagliardo da spaccare i monti e spezzare le rocce davanti al Signore, ma il Signore non era nel vento. Dopo il vento ci fu un terremoto, ma il Signore non era nel terremoto. Dopo il terremoto ci fu un fuoco, ma il Signore non era nel fuoco. Dopo il fuoco ci fu il mormorio di un vento leggero. Come l'udì, Elia si coprì il volto con il mantello, uscì e si fermò all'ingresso della caverna. Ed ecco, sentì una voce che gli diceva: «Che fai qui, Elia?». Egli rispose: «Sono pieno di zelo per il Signore».

Letture del Vangelo

Canto: Alleluia

Papà: Dal Vangelo secondo Matteo (Mt 7,24-25).

Gesù disse: «Perciò chiunque ascolta queste mie parole e le mette in pratica, è simile a un uomo saggio che ha costruito la sua casa sulla roccia. Cadde la pioggia, strariparono i fiumi, soffiarono i venti e si abbattono su quella casa, ed essa non cadde, perché era fondata sopra la roccia».

Canto: Alleluia

Mamma: Gesù è una persona che sicuramente sa ascoltare: ascolta il silenzio delle notti di Nazareth, ascolta i suoi discepoli che spesso lo interrogano, ascolta il grido di aiuto dei poveri e ammalati della città che visita, e ascolta anche coloro che indirettamente lo contestano. Per tutti poi ha una parola, a volte di consolazione, qualche volta di rimprovero. Ma l'ascolto di Gesù nasce dal desiderio profondo di cogliere, attraverso la parola degli uomini, la voce del Padre suo.

Gesto

Un bambino recita per tutti il *Padre nostro* mentre si resta in silenzio.

Preghiamo

Papà: Insieme ora leggiamo il seguente brano.

Insieme: Siediti ai bordi dell'aurora,
per te si leverà il sole.
Siediti ai bordi della notte,
per te scintilleranno le stelle.
Siediti ai bordi del torrente,
per te canterà l'usignolo.

Siediti ai bordi del silenzio,
Dio ti parlerà.

Conclusione

Genitori: Fai sentire la tua voce, o Padre, perché tra i rumori che riempiono la nostra giornata noi possiamo sentire il tuo richiamo e seguirlo.

Tutti: Amen.

Canto finale

Preghiere del mattino e della sera **Pregare *in* famiglia**

I momenti di preghiera che proponiamo sono stati realizzati in occasione della 5^a Settimana nazionale di studi sulla spiritualità coniugale e familiare tenutasi a Mondo Migliore, Rocca di Papa, dal 24 al 29 aprile 2001, sul tema: «La reciprocità uomo-donna, via di spiritualità coniugale e familiare».

Per l'occasione si era pensato di favorire la preghiera in famiglia proponendo un momento di incontro al mattino che ogni nucleo familiare celebrava nella sua camera prima che iniziassero i lavori del convegno.

Nello stesso anno, alla Settimana estiva di formazione tenutasi a Quarto Sant'Elena (CA) dal 22 al 26 giugno sul tema «Progettare la pastorale con la famiglia in parrocchia», si proseguì proponendo con la stessa modalità il momento di preghiera serale che ogni famiglia era invitata a realizzare nella propria camera.

Preghiera del mattino

Luogo: propria camera.

Introduzione

(La preghiera inizia con questo gesto: la mamma con un piccolo contenitore preleva un po' di acqua dal rubinetto e dopo essersi bagnata le punte delle dita lo offre ai familiari che ripetono lo stesso gesto. Quindi si inizia la preghiera con il segno cristiano della croce.

Il segno della croce ci ricorda la nostra appartenenza al Mistero Trinitario.

L'acqua, che durante la giornata usiamo in molte occasioni, ci ricorda che siamo chiamati a testimoniare questo Mistero nella semplicità del nostro quotidiano).

Nel nome del Padre, del Figlio e dello Spirito Santo. Amen.

Preghiera

(Ogni componente della famiglia legge una strofa)

Cristo non ha più mani,
ha soltanto le nostre mani
per fare oggi le sue opere.

Cristo non ha più piedi,
ha soltanto i nostri piedi
per andare oggi agli uomini.

Cristo non ha più voce,
ha soltanto la nostra voce
per parlare oggi di sé.

Cristo non ha più forze,
ha soltanto le nostre forze
per guidare gli uomini a sé.

Cristo non ha più Vangeli che essi leggano ancora,
ma ciò che facciamo in parole e in opere
è l'evangelo che lo Spirito sta scrivendo.

Salmo 127 (126)

(Uno dei genitori recita il salmo)

Se il Signore non costruisce la casa,
invano vi faticano i costruttori.

Se il Signore non custodisce la città,
invano veglia il custode.

Invano vi alzate di buon mattino,
tardi andate a riposare
e mangiate pane di sudore:
il Signore ne darà ai suoi amici nel sonno.

Ecco dono del Signore sono i figli,
è sua grazia il frutto del grembo.
Come frecce in mano a un eroe
sono i figli della giovinezza.

Beato l'uomo
che ne ha piena la faretra:

non resterà confuso quando verrà
alla porta a trattare con i propri nemici.

Lettura breve (Mc 16,15.20)

Un genitore proclama la Parola di Dio tenendo tra le braccia il/la bambino/a più piccola della famiglia.

Questo gesto ci ricorda l'atteggiamento che Gesù chiede a coloro che, attraverso l'ascolto della sua Parola, intendono appartenere al Regno dei Cieli.

Gesù disse loro: «Andate in tutto il mondo e predicate il vangelo ad ogni creatura».

Allora essi partirono e predicarono dappertutto, mentre il Signore operava insieme con loro e confermava la parola con i prodigi che l'accompagnavano.

Invocazioni

Papà: Signore Gesù, al termine della vita hai inviato i tuoi discepoli lungo le strade del mondo per predicare il vangelo,

Tutti: dona oggi alla nostra famiglia la grazia di annunciare la tua Parola attraverso la relazione d'amore che ci unisce.

Papà: Signore Gesù, sostieni con il tuo Spirito questa famiglia riunita in preghiera,

Tutti: donaci la tua sapienza per saper discernere, dentro gli avvenimenti del quotidiano, la tua volontà.

Papà: Signore Gesù, guarda con bontà i nostri figli,

Tutti: fa' che trovino in noi genitori dei testimoni credibili.

Papà: Signore Gesù, in questo giorno che sta per iniziare vogliamo ricordarti in modo particolare...

(ogni componente della famiglia può presentare il nome di una persona per cui desidera pregare)

Padre nostro (lo si può recitare tenendosi per mano)

Preghiera finale

Tutti: Ti lodi Signore, la nostra voce,
ti lodi il nostro spirito,
e poiché il nostro essere e la nostra famiglia
è dono del tuo amore,
tutta la nostra vita si trasformi in perenne
liturgia di lode.

La preghiera termina con lo scambio di un abbraccio vicendevole. Questo gesto ci ricorda la missione a cui siamo chiamati come famiglie: essere icone viventi, sulle strade del mondo, del mistero di unità e di comunione che è Dio Trinità.

Preghiera della sera

Luogo: propria camera.

Primo momento: *Benedizione dei figli*

Prima del riposo un genitore traccia un segno di croce sulla fronte del figlio dicendo:

Genitore: Il Signore ti conceda una notte serena e un riposo tranquillo.

Figlio: Amen.

Secondo momento: *Preghiera dei coniugi nell'intimità della sera*

Insieme: Nel nome del Padre, del Figlio e dello Spirito Santo Padre nostro...

Sposo: Ti farò mia sposa per sempre,
ti farò mia sposa
nella giustizia e nel diritto,
nella benevolenza e nell'amore,
ti fidanzerò con me nella fedeltà
e tu conoscerai il Signore (Os 2,21).

Sposa: Mettimi come sigillo sul tuo cuore,
come sigillo sul tuo braccio;
perché forte come la morte è l'amore,
tenace come gli inferi è la passione:
le sue vampe son vampe di fuoco,
una fiamma del Signore (Ct 8,6).

Insieme: Signore Gesù, sposo della tua Chiesa, al termine di questo giorno rendi il nostro cuore di coniugi *tranquillo e sereno come un bimbo svezzato in braccio a sua madre. Come un bimbo svezzato in braccio a sua madre* rendi l'anima nostra.

Conclusione

Si può terminare il momento di preghiera con lo scambio di un gesto d'affetto e di tenerezza nella modalità che i coniugi ritengono più opportuna.

Il perdono genera amore, l'amore genera perdono

Pregare come in famiglia

Il momento di preghiera che proponiamo è stato realizzato in occasione della 8ª Settimana nazionale di studi sulla spiritualità coniugale e familiare tenutasi a Grosseto nell'aprile 2005, che aveva come tema «Il perdono in famiglia come fonte di vita per il mondo. “Molto le è perdonato perché molto ha amato” (Lc 7,47)». Nell'occasione si è ritenuto opportuno proporre momenti di preghiera per i ragazzi considerando le diverse fasce di età, ma sempre nello stile di una preghiera familiare. Questa esperienza permette ai ragazzi di avvicinarsi ad una modalità di preghiera che dovrebbe essere simile a quella che la famiglia è chiamata a celebrare tra le proprie mura domestiche.

Qui di seguito è riportata una preghiera per i bambini di età tra i 9 e i 12 anni.

Luogo: *il gruppo, in uno spazio raccolto.*

Canto

Animatore: Nel nome del Padre, del Figlio e dello Spirito Santo.

Insieme: Vieni, Spirito Santo, dona a noi un raggio della tua sapienza e insegnaci a pregare.

Animatore: Gesù, con le sue parole e le sue opere rivela il vero volto di Dio.

Un giorno in casa di un fariseo una donna compie alcuni gesti sui piedi di Gesù. Egli coglie l'occasione per parlare del perdono e dell'amore

Lettura

Letto: Un giorno, mentre Gesù è a tavola da un pio ebreo di nome Simone, gli si avvicina una donna che non vive secondo gli insegnamenti di Dio. Il pio ebreo si stupisce che Gesù si lasci toccare da lei. Egli, allora, intuiti i pensieri del padrone di casa gli dice:

«Simone, ho una cosa da dirti». Ed egli: «Maestro, di pure». «Un creditore aveva due debitori: l'uno gli doveva cinquecento denari, l'altro cinquanta. Non avendo essi da restituire, condonò

il debito a tutti e due. Chi dunque di loro lo amerà di più?». Simone rispose: «Suppongo quello a cui ha condonato di più». Gli disse Gesù: «Hai giudicato bene».

Allora Gesù fa osservare al pio ebreo Simone, che da quando la donna è entrata nella casa gli ha reso omaggio profumandogli i piedi come era consuetudine fare agli ospiti, mentre lui, padrone di casa se ne era dimenticato.

Animatore: Lavare i piedi e profumarli era un gesto che potevano compiere solo le mogli nei confronti dei mariti, erano quindi segni che esprimevano affetto e intima comunione. Questi gesti nascono nella donna in quanto si è sentita perdonata e accettata da Gesù nonostante la sua vita. Il perdono genera amore e l'amore genera perdono.

Gesto

Al centro del gruppo è posto un piccolo contenitore con del cotone imbevuto di profumo.

Ogni ragazzo si bagna le dita di profumo a ricordo del gesto d'amore fatto dalla donna su Gesù. Portiamo con noi il profumo del perdono perché questo possa accompagnarci durante la giornata.

Mentre si compie il gesto si intona un canto.

Pregiera

Insieme: Signore, ti rendo lode per il tuo amore.
Se io mi perdo, Tu ti metti a cercarmi
per rimettermi l'anello al dito.
Sono ancora tuo figlio.
Tu mi vuoi bene non per quello che faccio,
ma per quello che sono: tuo figlio.

Bibliografia

- G. M. A. CONORI, *A casa di Simone il lebbroso. Riflessioni per una liturgia familiare*, Cantagalli, Siena 2001.
- G. M. A. CONORI - E. DANELLI, *Preghiere di famiglia. Celebrazioni per la famiglia e i gruppi di famiglie*, Effatà Editrice, Cantalupa (To) 2007.
- G. M. A. CONORI, *Celebrare in famiglia. 1 – L'incontro d'amore; 2 – Il compleanno; 3 – Il battesimo*, Effatà Editrice, Cantalupa (To) 2004.
- E. L. BARTOLINI - G. M. A. CONORI - E. DANELLI, *Narrare giocando. Dimensione narrativa e gioco in famiglia*, Effatà Editrice, Cantalupa (To) 2003.
- G. RIZZI, *20 nuove celebrazioni della festa del perdono*, Elledici, Leumann (To) 2004.
- I. LOZANO - J. ANDION, *Celebrazioni con i bambini*, Elledici, Leumann (To) 2001.
- A. M. STOLL - B. HUBLER, *Lasciate che i bambini possano celebrare*, Elledici, Leumann (To) 1996.
- R. BONETTI (a cura di), *Anima mia benedici il Signore: Preghiera quotidiana in famiglia*. Voll. I-II, Edizioni Paoline, Cinisello Balsamo (Mi) 2003.

Alcuni siti dove è possibile reperire materiale utile per realizzare momenti di preghiera:

- www.qumran2.net
- www.cruzblanca.org/hermanoleon/
- www.graficapastorale.it
- www.netcrim.it
- www.siticattolici.it
- www.giovani.org
- www.agora.it

«So-stare» nel conflitto

La coesione nel gruppo

Laura Corona

Questo capitolo affronterà le dinamiche di gruppo cercando di fornire alcuni elementi, necessari a chi lavora in ambito educativo, per aiutare a gestire i conflitti, a riconoscerli e a facilitarne una trasformazione. Il conflitto è una parte costitutiva della nostra quotidianità e sempre si manifesta a diversi livelli di complessità. Il problema, quindi, non è tanto il fatto che il conflitto esista, quanto la modalità con cui si sceglie di affrontarlo e se possibile di trasformarlo fino a risolverlo. Il disaccordo che si viene a creare tra le persone può dare origine al conflitto che rappresenta sempre una valenza più profonda dato che mette in moto delle strutture intrapsichiche. Entrare in conflitto significa, quindi, focalizzare l'affermazione di una divergenza e in genere, attraverso di esso, ci si concentra sui significati e sulle evoluzioni delle relazioni. È evidente che i conflitti assumono un indice di pericolosità e di rischio in rapporto all'importanza delle relazioni che vanno a coinvolgere e alle quali si è attribuito un certo valore e necessità. Il conflitto, in genere, nasce quando si tende assieme verso una realtà ma non si riesce a trovare un accordo in tal senso. Spesso è un problema di comunicazione perché le persone fanno fatica a condividere la visione della realtà e ciò impedisce loro di rendere comprensibili i loro reciproci linguaggi.

L'obiettivo di chi si trova a lavorare con i conflitti è quello di arrivare ad un accordo, ovvero ad una negoziazione. Questa può

essere intesa come una «terza strada» che prima che il conflitto emergesse non era stata presa in considerazione. In questo modo, allora, la divergenza può diventare qualche cosa di costruttivo e anche di produttivo, proprio per la sua capacità di apportare nuovi elementi e di far riscoprire energie e potenzialità. È evidente che arrivare alla negoziazione non significa aver raggiunto un risultato definitivo, non esistono negoziazioni totali anche perché assomiglierebbero più a cedimenti e a rese¹.

Vediamo come già nella storia del pensiero, in origine, l'umanità si fosse trovata di fronte a questo dilemma e a tratti affrontasse il conflitto o come forza positiva o come forza negativa. «Occorre sapere che il conflitto è comune, che il contrasto è giustizia, e che tutte le cose accadono secondo contrasto e necessità», afferma Eraclito (544-483 a.C.) nel frammento 80, e che in ciò che «discorda» sta «l'armonia più bella» (fr. 8). Di diverso orientamento, invece, era un altro filosofo presocratico, Anassimandro (VI secolo a.C.), il quale vedeva, nella separazione e nella lotta tra gli elementi, un momento negativo e d'ingiustizia. Il conflitto inteso nella sua accezione negativa sarà inoltre un'affermazione che s'imporrà con il primo pensiero cristiano (*bellare semper est illicitum*), in opposizione al principio dell'armonia e dell'amore universale.

Gli stessi Platone e Aristotele, e poi anche sant'Agostino e san Tommaso, nel loro pensiero politico presupponevano l'idea di una società organica, necessariamente ordinata. Il conflitto era visto quindi come un disordine, come uno squilibrio della condizione naturale delle cose. Ai loro occhi esisteva un principio di assoluta armonia e di perfezione capace di guidare le cose verso un fine e di dare senso all'universo. La legge veniva mantenuta in quanto basata sulla verità (razionale e naturale) dell'armonia come modello perfetto di ordine sociale. Similmente armonia, ordine e consenso sono anche i caratteri dell'idea confuciana di società,

¹ G. GILLINI - M. ZATTONI, *Ben-essere in famiglia*, Queriniana, Brescia 1998, p. 54.

basata sull'assenza di conflittualità interna ma anche sull'accettazione implicita del dispotismo. Tutte queste concezioni intendevano la persona umana come un essere fundamentalmente sociale, dotato di un istinto naturale in grado di portarlo all'associazione con gli altri e all'agire cooperativo.

Nell'età moderna, saranno Machiavelli e Hobbes tra i primi a promuovere l'idea che le relazioni umane sono naturalmente portate alla competizione individualistica, sotto la spinta delle passioni e dell'egoismo personali, e che quindi il conflitto è una condizione naturale che può essere superata solo attraverso la ragione, capace di incanalare l'egoismo individuale in una sorta di egoismo di Stato. La conflittualità è naturale e irrazionale, e la decisione di ogni singolo di sottomettersi a un potere unico è il prodotto, secondo Hobbes, di un atto di ragione. Secondo Machiavelli, invece, il conflitto resta una tendenza inevitabile, ma positiva se domata all'interno delle istituzioni. Solo con Hegel il conflitto diventerà un principio metafisico capace di governare il pensiero e la realtà. Secondo il suo pensiero, niente può definirsi se non in relazione dialettica a ciò che esso non è, e questo vale in particolare per le relazioni oppositive: il negativo è tale perché si contrappone al positivo e viceversa, e i due estremi non sono indipendenti, ma trovano la loro «verità» nel concetto ulteriore di «polarità», che li trascende in una sintesi superiore.

Alcuni accenni solo per sottolineare come il conflitto sia sempre stato studiato, analizzato e affrontato, fin dalle origini. L'incontro con la domanda di trasformazione del conflitto, infatti, per trovare il suo vero obiettivo, deve essere in grado di risalire il corso del tempo per raggiungere le prime esperienze, le uniche in grado di rispondere all'enormità della domanda che pone: «Proprio come la giustizia, essa si articola su un doppio asse: spaziale e temporale»².

² J. MORINEAU, *Lo spirito della mediazione*, Franco Angeli, Milano 2000, p. 61.

Un buon animatore, o comunque chi gestisce il gruppo, è consapevole quindi del fatto che il conflitto è una componente naturale e potenzialmente produttiva nell'ambito delle relazioni di gruppo e delle relazioni interpersonali. Aiutare gli altri a gestire i conflitti è un'arte complessa e affascinante. Queste dinamiche, infatti, sono in grado di stimolare il pensiero, di permettere una considerazione e valutazione delle varie prospettive che può presentare una situazione. Sono anche in grado di stimolare i componenti del gruppo a comprendere meglio i fattori chiave in merito alla decisione da prendere. Tutto questo però quando il conflitto è gestito bene, in modo consapevole e costruttivo.

L'aspetto centrale, quindi, che a noi interessa, non è quello di decidere se stimolare o evitare il conflitto, bensì come gestirlo al fine di renderlo efficacemente produttivo per l'obiettivo che si vuole raggiungere. A seconda di come è gestito, il conflitto all'interno del gruppo può divenire costruttivo o distruttivo.

Naturalmente gestire i conflitti di un gruppo si presenta più agevole quando nello stesso si sono valorizzate la coesione, la fiducia, la stabilità e la flessibilità dei processi decisionali tra i componenti. In genere, ci si può trovare davanti a due principali tipologie di conflitto: di tipo *distruttivo* e di tipo *costruttivo*.

Il *conflitto distruttivo* si verifica quando interferisce con l'efficacia del lavoro che si vuole svolgere. Tipicamente, questo tipo di conflitto si contraddistingue per un modo di comunicare competitivo in cui ciascun membro del gruppo cerca di influenzare gli altri semplicemente allo scopo di avere ragione riguardo alle proprie idee, le proprie soluzioni e punti di vista. Si crea dunque un tipo di rapporto *win/lose* in cui c'è chi perde e c'è chi vince. I singoli componenti del gruppo ritengono che soltanto uno di loro (o una parte di loro) può «vincere» e affermarsi sugli altri, portandoli ad accettare i loro punti di vista. Un risultato evidente di queste dinamiche è il rapido deteriorarsi del clima tra le persone e delle relazioni interpersonali. Si viene a creare un contesto in cui la maggior parte dei componenti del gruppo si arrocca sulla di-

fensiva limitando l'espressione delle proprie idee per non rischiare che siano valutate aggressivamente (o giudicate con sarcasmo) dagli altri. All'interno di queste situazioni può capitare anche che si verifichino degli attacchi personali che poco hanno a che fare con l'oggetto del contendere.

Questo contesto emerge da un tipo di comunicazione che mette le persone sulla difensiva e le distrae dagli obiettivi comuni. È una comunicazione caratterizzata dal valutare, dal giudicare, dalla superiorità dell'uno nei confronti dell'altro, da un modo di pensare e di vedere le cose da una sola prospettiva, con un atteggiamento di certezza e rigidità. Così come questo modo di comunicare mina alla base le relazioni interpersonali, interferisce anche sul risultato, sull'efficacia e sull'efficienza del lavoro che si va a svolgere.

Il *conflitto costruttivo* è presente, invece, quando i membri di un gruppo di lavoro sono consapevoli del fatto che il disaccordo possa essere un aspetto naturale all'interno delle loro dinamiche, anzi possa essere letto come un fattore chiave per il raggiungimento dei loro obiettivi comuni. Questo tipo di atteggiamento si riflette soprattutto in un modo di comunicare caratterizzato dalla cooperazione: si ascoltano le idee e le opinioni degli altri con attenzione e interesse. La comunicazione è utilizzata per mettere in evidenza gli obiettivi comuni ai componenti del gruppo e anche i fattori che li accomunano. È un tipo di comunicazione che incoraggia un orientamento *win/win* in cui tutti possono affermare di essere vincitori, e questo porta le persone ad esprimere e a motivare liberamente i propri punti di vista, concentrandosi sul contenuto degli argomenti che si vogliono affrontare e su cui si vuole lavorare, piuttosto che su altri aspetti come potrebbero essere quelli caratteriali o personali.

Varie ricerche sulla comunicazione hanno portato alla luce tutte le difficoltà del comunicare correttamente: prendiamo ad esempio le dinamiche dei giochi al limite del patogeno, le nevrosi che spesso nascondono le difficoltà di ascoltare e capirsi. Molte di queste ricerche sono state sviluppate proprio in ambito educativo,

rivelando un mondo sorprendentemente ambiguo sotto il profilo della comunicazione e dominato, più che da desideri di chiarezza, da volontà di controllo e dimostrazioni di potenza, in cui ingiunzioni paradossali e domande tendenziose (del tipo: «Chi di voi sa dirmi perché dobbiamo essere più buoni con gli altri?») si sprecano abbondantemente, creando a volte atteggiamenti negativi.

Comunicare implica la sospensione del giudizio, che è proprio il contrario del giudicare. Implica entrare in relazione e cercare di incanalare l'eventuale scontro su un terreno dove possa essere chiarito da entrambe le parti. Detto questo, va comunque ricordato che tale competenza necessita di un buon livello di conoscenza di sé da parte dell'educatore.

Allo scopo di incoraggiare il conflitto costruttivo, la comunicazione dovrebbe chiaramente mettere in evidenza l'interesse dei membri del gruppo nell'ascoltare le reciproche idee e punti di vista, la disponibilità a cambiare la propria prospettiva su un tema, e il rispetto per l'integrità degli altri membri del gruppo e le opinioni che rappresentano. È in questo contesto che le persone si sentono a loro agio nell'esprimere il proprio pensiero e partecipano attivamente e costruttivamente alle attività di gruppo proposte. Per questi motivi il conflitto costruttivo è un fattore importante per l'efficacia del lavoro di un educatore. Infatti, consente ai componenti di ampliare la loro comprensione dei temi in causa, mettendo le persone in condizione di sviluppare una gamma più ampia di idee e di soluzioni. Raggiungere questo tipo di contesto non è sempre semplice, perché è innanzi tutto necessario vincere forme di orgoglio ed a volte di egocentrismo individuale, e cercare in modo attivo di riconoscere l'importanza del contributo di ogni singola persona stimolandone l'attiva partecipazione.

Tecniche

Le tecniche che possono essere adottate per risolvere i conflitti o per insegnare a gestirli all'interno di un gruppo sono numerose e normalmente comprendono attività di simulazione, dimostrazione, esercitazione su compiti precisi. Possono servire sotto gruppi di problematizzazione e di ricerca nonché interventi di approfondimento.

Tra queste troviamo i giochi di interazione che hanno la caratteristica di favorire lo sviluppo della personalità e di promuovere il cambio degli atteggiamenti. Tali giochi possono motivare all'apprendimento, permettono di liberarsi da inconsapevoli o coscienti meccanismi di difesa, permettono un rapporto corretto con l'animatore, aiutano a realizzare uno scambio costruttivo e a rischiare.

Ci sono poi i giochi e le attività di simulazione. Queste sono tecniche di apprendimento che comportano la manipolazione di un modello attraverso un'assunzione strutturata di ruoli, sottoposti a regole. Hanno lo scopo di ampliare la percezione e la capacità di interpretazione del mondo reale.

In ogni caso tutte le tecniche in senso stretto aiutano a «fare gruppo», favorendo una buona dinamica all'interno e sostenendo l'animatore nella gestione dei conflitti.

Riportiamo qui alcune di queste attività che possono essere svolte come esercizi di chiarificazione.

Brainstorming

Un esercizio molto efficace e applicabile in più occasioni è quello del *brainstorming* (ovvero «tempesta di idee», generare alternative). Tale tecnica consiste nel produrre e far produrre più alternative possibili in ordine ad un determinato problema, sospendendo il giudizio sulla loro adeguatezza o meno. Prima si lasciano fluire le idee, poi ci sarà una valutazione.

Procedimento. Dopo aver spiegato cosa significa il termine, ci deve essere qualcuno che scrive velocemente e con chiarezza le idee che emergono. Tali idee vanno scritte ed espresse in modo da non temere la critica o la possibilità di essere presi in giro. Il tema da sviluppare viene scritto in alto su un foglio di carta piuttosto grande. Dal momento in cui si inizia, i partecipanti devono dire le proprie idee nel modo più veloce possibile e tali idee vengono sintetizzate e poi trascritte in poche parole sul cartellone. Poi si tratteranno le idee più valide eliminando quelle che si sono allontanate troppo dall'argomento proposto. Occorre lasciare del tempo, poi, per far esaminare le idee che sono emerse. La grande produzione di idee che di solito si provoca con il *brainstorming* è efficace anche per dimostrare quanto, di solito, inibiamo la nostra creatività per paura del giudizio e delle critiche degli altri o perché quello che diciamo ci sembra inadeguato. In questo procedimento, a volte capita che anche un'idea di poco valore diventi stimolo per qualcun altro³.

Può darsi che all'interno di un gruppo sorgano problemi di potere o di leadership, magari di noia, di disciplina. Se non vengono affrontati possono riemergere negli incontri o nelle attività e possono compromettere il lavoro che si vorrebbe impostare. Anche

³ R. GIOMMI, *La mediazione nei conflitti familiari*, Giunti Editore, Firenze 2002, p. 51. Il *brainstorming* viene posto alla base anche di una tecnica usata molto spesso per risolvere i conflitti familiari, ovvero il *Problem Solving*. Anche in tale tecnica si parte dalla constatazione che si possono sempre verificare delle difficoltà e che i tentativi di affrontarle rappresentano una parte naturale del vivere. La situazione problematica va poi definita nel modo più concreto possibile in modo che gli obiettivi per la risoluzione della stessa possano essere stabiliti in modo operativo. Qui si inserisce il *brainstorming*. Ad ogni azione vanno poi associate le possibili conseguenze e va valutato in quale misura una qualsiasi alternativa considerata può risolvere le problematiche formulate in precedenza, cercando di produrre meno conseguenze possibili. Nella parte finale del *Problem Solving*, il soggetto mette in pratica l'azione prescelta per verificarne l'efficacia.

in questo caso possono essere sperimentate delle tecniche di cui sotto viene proposto uno schema liberamente riformulabile. L'attività proposta viene consigliata nel caso in cui ci sia bisogno di dar luogo ad una serie di interazioni a due a due dato che con un incontro strutturato è possibile far venire alla luce molti problemi e anche molti conflitti.

Chiarimento reciproco – Accogliere⁴

Tecnica che si usa in gruppi nei quali si è creata una polarizzazione tra due fazioni, dove si è riscontrata anche dell'antipatia e dove si sono verificati dei conflitti reciproci con una forte tendenza personale all'antagonismo. Tempo: un'ora (minimo).

Si forma un cerchio e poi lo si divide a metà in modo che ognuno si trovi in piedi di fronte ad un altro su due file parallele. Una persona alla fine della fila controlla il tempo.

Per 2/3 minuti in ogni coppia uno parla e l'altro ascolta con la massima attenzione senza fare commenti. Poi ci si scambiano i ruoli per altri 2/3 minuti.

Chi parla dice:

1. una cosa che apprezza dell'altro;
2. una cosa che gli crea difficoltà nei suoi confronti;
3. una cosa che gli piace.

Dopo che entrambi hanno parlato le file scalano in modo da formare nuove coppie.

Colui che tiene il tempo viene sostituito ogni volta, così partecipa anche lui.

Alla fine si lascia un po' di tempo per pensare a ciò che si è ascoltato e la possibilità, per chi lo desidera, di dire in gruppo ciò che si è appreso.

Valutazione reciproca – Conoscere⁵

Questa attività è indicata per cercare di dare un giudizio più equilibrato sulle scissioni all'interno del gruppo. Serve a chiarire i pun-

⁴ Tratto da M. JELFS, *Tecniche di animazione*, Elledici, Leumann (To) 1986, p. 71.

⁵ Tratto da *ibidem*, p. 70.

ti di vista di fazioni che si oppongono in una situazione di conflitto. Se le fazioni non sono ben distinte si può fare una domanda che faccia emergere delle prese di posizione diverse. In base alla risposta i partecipanti vanno nell'uno o nell'altro gruppo.

Si danno 15 minuti per valutare l'altro gruppo improvvisando tre elenchi:

1. aspetti positivi;
2. aspetti negativi;
3. suggerimenti costruttivi.

Poi per 15 minuti i componenti di ciascuna fazione valutano se stessi.

Ogni fazione ha così 6 elenchi. Scambiandosi le valutazioni, ogni fazione ha due punti di vista su se stessa: un elenco fatto in proprio e un altro fornito dall'altra fazione.

Si prendono in considerazione separatamente gli elenchi con particolare attenzione ad entrambe le serie di suggerimenti costruttivi. Alla fine le fazioni si riuniscono comunicando a due a due.

Un *brainstorming* sulle valutazioni rende capaci di progredire velocemente e incoraggia a prendere atto di qualità positive e di suggerimenti costruttivi. Inoltre all'interno di una fazione si è già ottenuto un accordo prima che gli elenchi vengano mostrati all'altra.

Laboratorio

Il laboratorio proposto ai ragazzi durante il corso è stato sviluppato proprio sulla base di queste ultime attività. Il progetto prevedeva un'interazione tra i componenti del gruppo a tratti positiva e a tratti problematica. L'obiettivo era quello di far sperimentare, mediante delle simulate, alcuni giochi adatti a risolvere i conflitti tra i singoli componenti di un gruppo o da fazioni contrapposte venutesi a creare all'interno di essi. Questo partendo dai verbi accogliere e conoscere dell'*Animatema* di famiglia. Proponendo questo tipo di esercizio non si è voluto proporre una formula preconfezionata da applicare poi in modo uguale nelle proprie realtà, ma si è voluto dare una metodologia. Una volta acquisita la metodologia, infatti, la si può applicare dove ci si trova, modulandola sulle proprie esigenze. Sperimentare l'attività con un gruppo di

persone già operative nell'animazione ha permesso, poi, di ridefinire tutti i passaggi, dato che nel fare propria una tecnica c'è sempre una personalizzazione della stessa.

Bibliografia

- CAPPOZZO G. M., (a cura di), *Animatema di famiglia*, Vol. 1, Effatà Editrice, Cantalupa (To) 2007.
- JELFS M., *Tecniche di animazione*, Elledici, Leumann (To) 1986.
- MAZZEI D., *La mediazione familiare*, Raffaello Cortina, Milano 2002.
- GIOMMI R., *La mediazione nei conflitti familiari*, Giunti Editore, Firenze 2002.
- MORINEAU J., *Lo spirito della mediazione*, Franco Angeli, Milano 2000.
- GILLINI G. - ZATTONI M., *Ben-essere in famiglia*, Queriniana, Brescia 1998.
- VOPEL K., *Giochi di interazione per bambini e ragazzi*, Elledici, Leumann (To) 1996.
- VOPEL K., *Giochi di interazione per adolescenti e giovani*, Elledici, Leumann (To) 1996.
- VOPEL K., *L'animatore competente. Nuove tecniche per l'animatore di gruppo*, Elledici, Leumann (To) 1998.

L'importanza del gioco nello sviluppo infantile

Chiara Palazzini

Il gioco è l'opera più importante dei bambini, li porta a crescere come individui creativi e pensanti, capaci di decidere e di entrare in relazione con gli altri; attraverso il gioco, essi rivivono la realtà in cui sono immersi ed è così che la conoscono, si fanno una ragione del presente, del passato e del futuro come anticipazione dei propri desideri. Il gioco è la vita del bambino.

«Per l'impegno che vi mettono il gioco è un vero lavoro, intenso, significativo», scrive l'insigne pedagogista Maria Montessori, e i bambini mostrano di essere molto seri, nel giocare; i bimbi *devono* giocare e per loro il gioco rappresenta una dimensione dell'esistenza di fondamentale importanza per la loro crescita e per lo sviluppo cognitivo, emotivo, affettivo.

Un bambino, mentre gioca, manifesta meglio il suo mondo interiore di quanto potrebbe fare verbalmente e nello stesso tempo mette in evidenza, attraverso l'attività ludica, la sua esigenza di comunicare e di socializzare.

Molte ricerche sottolineano che il gioco è un potente mediatore per attivare l'apprendimento in ogni periodo della vita, stimola la formazione della personalità, prepara ad assimilare regole e migliora l'integrazione sociale.

Il gioco è, per eccellenza, l'ambito di sviluppo della creatività e comporta l'attivazione dei piani motorio, emotivo, intellettuale, relazionale e sociale; inoltre giocare permette di apprendere e di

perfezionare capacità quali la fantasia, la discriminazione tra realtà e finzione, il confronto, la comunicazione. Il gioco è fondamentale nella strutturazione della personalità, specialmente di quella in età evolutiva, permettendo, per esempio, l'acquisizione delle regole della vita sociale.

Il gioco: divertimento *e* cosa seria, emozione *e* tensione vitale, bisogno profondo del bambino. Giocare è infatti un modo per crearsi difficoltà e poi provare a superarle, ovvero un sistema di apprendimento. Se il bambino gioca significa che cresce e sta bene; se ha interesse per la vita che lo circonda, gioca.

Conoscere e fare

Il gioco costituisce una risorsa privilegiata di apprendimento e di relazione; favorisce rapporti attivi e creativi sul terreno sia cognitivo sia relazionale, consente al bambino di trasformare la realtà secondo le sue esigenze interiori, di realizzare le sue potenzialità e di rivelarsi a se stesso e agli altri in una molteplicità di aspetti.

Piaget e Freud hanno evidenziato che l'attività ludica inizia quando il bambino prende coscienza dell'esistenza delle persone e delle cose che lo circondano. Con questa consapevolezza il gioco diventa il mezzo per costruire legami e stabilire profonde comunicazioni che vanno oltre le parole dette; il gioco costituisce la condizione sociale indispensabile allo sviluppo di sé e all'interiorizzazione delle abilità sociali, intese non solo come acquisizione delle regole e del limite, ma anche come capacità di dare e prendere, di sperimentare la tolleranza, di gestire processi di negoziazione e di mediazione reciproca.

Nell'infanzia il gioco è rappresentazione della continuità tra passato e presente e, attraverso l'attività ludica, il bambino entra in contatto con il mondo circostante e compie esperienze concrete; il gioco è una potente sorgente di motivazione e quindi un bambino che non sa giocare – probabilmente – diventerà un

adulto incapace non solo di pensare e di ragionare, ma anche di agire responsabilmente.

Educare significa non soltanto trasmettere semplici nozioni, ma anche saper creare rapporti significativi, dando origine a legami e relazioni efficaci attraverso le quali si costruiscono competenze che preparano alla capacità di operare delle scelte. L'insegnamento e l'apprendimento di giochi e movimenti sono il luogo d'incontro tra *conoscere* e *fare*, tra essere ed esprimere, tra possedere e condividere, tra stare insieme e costruire insieme.

Per *saper fare* è indispensabile provare, sperimentarsi, *mettersi in gioco* concretamente. I processi di apprendimento e di insegnamento, quindi, non potranno mai essere avulsi dalla concretezza ed efficacia dell'esperienza operativa. Fare esperienza è pratica del sé che agisce e si impadronisce delle competenze, del *fare* nel concreto, che stabilisce legami e rapporti con la realtà; l'azione educativa che si vive nella relazione tra persone è mediata dai linguaggi e dal coinvolgimento emotivo che anima il rapporto interpersonale.

L'idea di introdurre il gioco nel campo educativo risale a Rousseau, ma l'importanza del gioco era già stata riconosciuta dai Greci e dai Romani; un'impostazione psicologica ed educativa dei giochi infantili – comunque – è stata compiuta solo dai moderni pedagogisti. Froebel, Montessori, Dewey, Decroly, Claparède hanno cercato di fare del gioco un mezzo per sviluppare integralmente la vita psico-fisica del bambino; Volpicelli ha sostenuto che il gioco è «l'aspetto creativo della vita» e Mencarelli ha affermato che il gioco è per il bambino «un modo di vivere» e che giocando «egli esercita tutti i suoi poteri».

Tutta la più recente letteratura pedagogica parla del gioco come modo di essere, cogliendo lo specifico dell'attività ludica nel rapporto che il bambino stabilisce tra la realtà esterna e quella propria.

Educare al gioco appare più importante – per la crescita del bambino – che organizzare il suo tempo libero; occorre ritrovare il

senso della relazione educativa e attivare un proficuo scambio tra le diverse generazioni. Il bambino deve essere aiutato, con i modi e i mezzi opportuni, a seguire le proprie naturali inclinazioni per occupare il *suo* tempo e non bisogna sostituirsi a lui nella scelta. Nell'importanza del gioco il bimbo definisce la realizzazione del suo fantastico *sogno*.

Un bambino gioca sempre, non può farne a meno. Spesso gioca anche senza giocattoli. L'adulto può conoscere meglio i bambini o i ragazzi vedendoli impegnati – attraverso il loro mondo fantastico – nelle attività ludiche e può così rendersi conto delle loro attitudini personali, delle capacità, della costanza e applicazione, senza per questo doversi trasformare in un *piccolo psicologo*. Così – attraverso il gioco – gli educatori si troveranno di fronte all'impatto dei bambini con la realtà razionale, parallela a quella istintiva in cui essi si muovono più liberamente.

Il bambino che gioca trasforma la realtà e la piega al suo volere; questa visione del gioco consente di affermare – secondo Mencarelli – che il bambino che gioca è creativo poiché le radici più vitali del termine *creatività* vanno riconosciute nei verbi signoreggiare, dominare – da una parte – e criticare, scegliere dall'altra.

I bambini fanno giochi di cui – a volte – possiamo soltanto intuire il significato; sono giochi personali, con fantasie tutte diverse, alimentate giorno per giorno da ciò che osservano attorno a loro. Guardano, ascoltano, fiutano, toccano, assaporano: afferrano il mondo, lo *assorbono*, come diceva la Montessori.

Chi gioca apprende ad *essere*, instaura un rapporto positivo con gli altri, con il mondo umano e con la natura e si può porre positivamente nella prospettiva dei valori etici, sociali, estetici, culturali.

Gioco e sviluppo secondo Piaget

Piaget, altro insigne studioso dell'infanzia, sostiene che l'attività ludica orienta verso uno sviluppo completo e che il gioco infantile va interpretato come un addestramento al futuro, alla vita adulta.

Piaget concorda con gli studiosi che ritengono il gioco un modo per impiegare l'energia in eccedenza, così da agevolare l'elaborazione dei dati dell'esperienza e consentire il controllo dei momenti di frustrazione. Il bambino, infatti, deve fare continuamente i conti con una realtà talvolta avversa; l'attività ludica facilita la socializzazione, attraverso giochi a carattere comunitario e mediante l'assimilazione di un *corpus* di principi-guida che favoriscono il rispetto delle regole sociali da parte del soggetto in età evolutiva. Piaget riconosce al gioco una funzione centrale nello sviluppo dell'intelligenza, attraverso le varie fasi cognitive che scandiscono la crescita individuale nella sua interazione con il mondo e nel mondo, fasi che sono come tante tappe che consentiranno al fanciullo di costruirsi una personalità ed elaborare individualmente una serie di conoscenze e nozioni utili alla formazione della sfera cognitiva.

Secondo Piaget la crescita del bambino, che procede per tappe, è correlata strettamente al gioco. Possiamo ricondurre i primi tre livelli dello sviluppo cognitivo ad altrettanti gruppi di giochi:

- 1) *giochi d'esercizio*, che corrispondono allo sviluppo cognitivo dell'intelligenza senso-motoria; questi giochi rappresentano una modalità sempre più perfezionata di apprendimento e di perfezionamento di gesti, movimenti, schemi motori e altri tipi di conoscenze relative al mondo. Una delle forme più significative di questa tipologia di gioco è l'imitazione, che consente di imparare a riconoscere e ad esprimere le emozioni attraverso sperimentazioni uditive, visive e tattili di suoni, parole o espressioni della mimica facciale;
- 2) *giochi simbolici*, che corrispondono alla fase dell'intelligenza preoperatoria (formazione del concetto e attitudine a trasfor-

mare la realtà in simboli). Giochi simbolici sono *il giocare a e far finta di*. Con il gioco simbolico, il bambino matura competenze cognitive, affettive, sociali e, attraverso il gioco stesso, mette alla prova emozioni e sentimenti allenandosi ad affrontare con sicurezza e padronanza la realtà. Nel *gioco di fantasia*, dunque, è possibile superare i limiti di ciò che circonda il bimbo stesso; attraverso il tentativo di superare i limiti della realtà egli acquista consapevolezza della sua esistenza e delle sue regole;

- 3) *giochi delle regole*, che corrispondono alla fase dell'acquisizione cognitiva delle operazioni concrete e formali. Si è assimilato il pensiero reversibile e quindi si riescono a cogliere più aspetti della realtà; nello stesso tempo, si comprende che un problema può avere soluzioni diverse.

Il gioco può essere strumento per ridurre un eccesso di tensione e di frustrazione. L'attività ludica contiene gli elementi essenziali della dimensione affettiva, della dimensione cognitiva, della dimensione motoria, della dimensione relazionale, della dimensione agonistica.

Il gioco esprime uno scambio sociale, nel quale è possibile padroneggiare degli oggetti e comprendere il significato del dono, mezzo attraverso il quale chi dà si priva di qualcosa di suo in funzione dell'attivazione di una relazione che intende stabilire o prolungare nel tempo. Quando nel gioco si privilegia la creatività e si evitano la ripetitività e la mera esecuzione, si sviluppa la crescita emotiva e cognitiva, si creano personalità originali e diversificate.

La rilevanza del gioco nella vita emozionale, affettiva, psicologica, ha portato molti operatori del settore ad inserire il gioco in programmi di riabilitazione psichica e psicoterapia, proprio perché l'attività ludica stimola lo sviluppo intellettuale e sensorio-motorio, consentendo di cogliere segnali indicanti la situazione affettivo-emozionale del bambino e di proporre soluzioni nel caso si rilevassero gravi problematiche.

Le età del gioco

Nei primi mesi di vita il bambino gioca con attività di esercizio senso-motorio. Il gioco è un'attività motoria che dà piacere per il solo gusto di muoversi. Il bambino può verificare le proprie capacità, ponendo dapprima l'attenzione verso il proprio corpo, poi spostandola verso gli oggetti.

Nell'infanzia, il bambino ha, infatti, bisogni dominati dal principio del piacere immediato e, pertanto, il mondo esterno è percepito in funzione del suo Io. In questo periodo assumono importanza fondamentale i cosiddetti *oggetti transizionali* che, simbolicamente, rappresentano la madre (secondo Winnicott) nel passaggio dalla dipendenza all'autonomia e corrispondono alle caratteristiche di morbido, di caldo e di piacevole al tatto.

Il bambino, inizialmente, fa un gioco solitario, con i suoi giocattoli; in seguito intraprende il cosiddetto *gioco parallelo*: gioca autonomamente accanto ai coetanei, senza aver rapporti con loro.

Dai diciotto mesi ai sei anni i bambini utilizzano i giochi simbolici: attraverso l'immaginazione e l'imitazione, rappresentano oggetti, persone, situazioni fantastiche ma che hanno a che fare con la loro esperienza. Gli oggetti vengono usati, oltre che per la loro funzione, anche per il simbolismo ad essi connesso.

Solo attraverso il gioco associativo il bambino incomincia a relazionarsi con i suoi compagni e a scambiarsi anche i giocattoli; in questa fase il bambino ancora non riesce ad intraprendere attività sociali e il gioco ha ancora una finalità personale.

Il passaggio dai giochi simbolici individuali ai giochi sociali avviene intorno ai cinque anni. Il gioco sociale permette l'assunzione di un *ruolo* e di una responsabilità diversa: ognuno si sente parte del gruppo e tende ad escludere i soggetti estranei. Il gioco sociale è una conquista importante per l'essere umano poiché completa e supera la fase individuale ed egocentrica; a questo periodo si attribuisce la funzione di modellamento nel processo d'interio-

rizzazione dei valori e delle norme sociali. Intorno a quest'età il bambino è portato a giocare con gli altri ed in gruppo; attraverso il gioco è sottoposto a tutte quelle regole che favoriranno in lui la formazione del senso di responsabilità, di onestà e di socialità. Quindi il gioco non ha soltanto una funzione di socializzazione ma anche un grande valore educativo.

I bambini di oltre sei anni sono soliti giocare con giochi regolamentati; questi giochi presuppongono una capacità di socializzazione, ovvero un certo grado di adattamento alla realtà e di tolleranza alle frustrazioni, infatti in questi giochi si deve imparare ad accettare la sconfitta. Le regole possono essere tradizionali o frutto di accordi momentanei: l'importanza del loro rispetto è fondamentale per la riuscita di questi giochi.

I giochi di squadra, quali nascondino, rubabandiera e simili, consentono ai ragazzi di rapportarsi gli uni con gli altri e di stringere amicizie. Nella società moderna, che tende ad organizzare i vari momenti della giornata e a sacrificare ogni cosa nella competizione per ottenere il massimo dai ragazzi, occorre riconoscere il valore del gioco e assegnare allo stesso gli spazi che necessita, accanto a quelli dedicati all'istruzione.

Verso i sette-otto anni il bambino acquisisce la facoltà di assumere i punti di vista altrui, di mettersi in qualche modo nei panni degli altri, di svolgere giochi con regole vincolati al rispetto delle stesse.

Nella prima adolescenza il gioco con regole includerà la facoltà di immaginare con una certa facilità situazioni di carattere ipotetico come, ad esempio, le varie fasi di un gioco da tavola o le mosse di una partita a scacchi, in modo da riuscire a dedurre le conseguenze di ogni scelta.

Gioco e giocattoli

Spesso per tradurre in concreto le loro immaginazioni i bambini hanno bisogno di oggetti, cioè di giocattoli. Il bambino però non utilizza solo i giocattoli veri e propri ma anche molte altre cose che, pur non avendo la natura originaria di giocattolo, la assumono comunque. Si possono definire giocattoli quei materiali che ispirano, sollecitano, stimolano, coadiuvano il gioco e che tuttavia non sono strettamente necessari al gioco stesso.

Secondo la maggior parte degli studiosi alcuni giocattoli sono insostituibili, come per esempio bambole e orsacchiotti, o comunque oggetti morbidi e caldi: questi giocattoli rappresentano simbolicamente la figura del genitore e, nei momenti di frustrazione, gli amici con cui dialogare. I bambini, pur divertendosi, fanno nello stesso tempo qualcosa di terribilmente serio, anche se gli adulti faticano a riconoscerlo.

Spesso il mercato e l'influenza dei media propongono giocattoli che soffocano la spontaneità dei bambini e tendono ad un precoce condizionamento; se invece fin dal primo anno di vita del bambino si ha il coraggio di non seguire *la moda*, si potrà contribuire a custodire il tesoro di immaginazione e fantasia che ogni bimbo porta con sé. È stupendo – per i bambini – non solo usare oggetti fatti dalla mamma o dal nonno, ma anche averli visti nascere sotto i loro occhi, costruendoli, in un'esperienza del *fare* e del giocare con poco, oggi un po' desueta. I giochi standard o imposti dal mercato uccidono l'immaginazione.

Non c'è giocattolo che possa stimolare le capacità ludiche e creative del bambino e introdurlo al gusto di far da sé, di inventare, di giocare collocandosi nella prospettiva del *come se*, più degli elementi naturali, come per esempio la terra e l'acqua. Alcuni giochi possono essere occasione di autentico divertimento e stimolano la ricerca di compagni di gioco. Il valore di questi giochi è dovuto anche alla povertà dei materiali con cui sono costruiti; proprio a causa della loro semplicità lasciano grande spazio alla fantasia, al

contrario dei giochi moderni che fanno tutto da soli, mettono da parte il bambino e gli lasciano solo il ruolo di spettatore.

Quel che consente perciò di distinguere ciò che per il bambino è giocattolo da ciò che non lo è, non è tanto il fatto che un certo oggetto sia stato costruito o meno per assumere quella funzione, quanto piuttosto l'uso che il soggetto ne fa. Quel che è stato pensato e fabbricato come giocattolo può non essere tale per il bambino, mentre possono diventarlo molte altre cose, che non sono state specificamente pensate per tale scopo.

Pertanto si può parlare di materiale ludico *formale*, cioè costruito dall'adulto perché possa diventare giocattolo, e *informale*, cioè materiale che il bambino utilizza per giocare, come ad esempio l'acqua, la sabbia e oggetti vari; il bambino usa sia il materiale formale sia quello informale o separatamente o insieme per costruire la sua *realtà*, il mondo del *come se*, e per questa ragione la qualità del giocattolo è data dal rapporto che si instaura tra il bimbo stesso e l'oggetto.

Comunque, è sempre da preferire il materiale ludico che sollecita a costruire, a realizzare, a inventare, a immaginare, ad andare oltre l'oggetto per favorire non solo la creatività e l'immaginazione ma anche l'esercizio del pensiero divergente, della capacità di ridefinizione.

È inoltre opportuno conoscere il valore affettivo degli oggetti ludici e il ruolo terapeutico che essi possono svolgere, il significato che il giocattolo può assumere sul piano dell'educazione morale e sociale.

Per favorire un rapporto creativo tra il bambino, il gioco e il giocattolo è indispensabile riconoscere i bambini come soggetti attivi, originali, intraprendenti, attori della loro crescita e della loro educazione, desiderosi di crescere e di affermare la loro umanità.

La drammatizzazione e i giochi di ruolo

La drammatizzazione è una tipica forma di gioco simbolico; i bambini diventano, attraverso la loro fantasia, attori e protagonisti, perché il dramma che rappresentano è fondato su un'azione compiuta da loro stessi. Spesso utilizzano burattini e marionette, con cui s'identificano immediatamente, per rivivere esperienze sperimentate positivamente o negativamente, oppure anticiparne simbolicamente alcune non ancora sperimentate e vissute.

Nella drammatizzazione c'è l'esigenza di un rapporto profondo con un interlocutore attivo e per questo va intesa come rinforzo e stimolo alla comunicazione interpersonale.

La drammatizzazione ha la funzione di gioco in una prospettiva psicopedagogica di carattere educativo, in vista dello sviluppo psicologico globale del soggetto in età evolutiva.

Il giocodramma è una forma semplificata di drammatizzazione infantile, corrispondente, sostanzialmente, ad un gioco di ruolo con condotte motorie peculiari di espressione non linguistica, come i gesti e la mimica, in un clima d'improvvisazione e spontaneità.

Ancora una volta il gioco, come atteggiamento ludico e poetico, come animazione e come drammatizzazione si conferma luogo privilegiato della creatività e dell'immaginazione intesi quali elementi fondamentali dello sviluppo psicologico infantile grazie all'intervento mirato di pratiche educative.

Il *gioco del far finta* comprende anche giochi di ruolo e giochi con regole, importantissimi strumenti per sviluppare e perfezionare le abilità sociali, il senso del sé, le norme di condotta umana e la capacità di padroneggiare le innumerevoli possibilità della comunicazione e delle interazioni umane. Per tale ragione, i bambini che fanno più esperienza di giochi di ruolo sviluppano una maggiore capacità di inserimento sociale, spesso legata al più precoce sviluppo dell'empatia, ossia di quella capacità di mettersi nella prospettiva dell'altro, che si acquisisce attraverso quei giochi in cui ci si immedesima con i bisogni, le difficoltà e le possibilità dell'altro.

Conclusioni

Giocare con i bambini significa costruire insieme oggetti divertenti, scegliere giocattoli che stimolano l'inventiva, che portano a completare e trasformare il materiale disponibile e a usarlo diversamente e liberamente.

Chi gioca con un bambino e si diverte dà un messaggio implicito molto chiaro: dimostra che *va bene divertirsi*. Si tratta di un messaggio che non viene detto a parole ma con i comportamenti, perciò rimane impresso e rassicura il bambino sulla sua possibilità di crescere. L'informazione così ricevuta indurrà il bambino a non avere paura di crescere, a non aver timore di entrare nel mondo degli adulti, a riconciliare il suo mondo con quello dei *grandi*; e la riconciliazione ci sarà quando vedrà che qualcuno può essere adulto e anche bambino, che una persona *seria* può essere nello stesso tempo un bambino che si diverte.

Conquistare e conservare la capacità di vedere la vita anche nel suo aspetto ludico significa impegnarsi – in definitiva – per rendere l'uomo più umano.

Educare un bambino – anche attraverso il gioco – significa aiutarlo a scegliere nella vita, a collocarsi nella prospettiva della speranza, della volontà costruttiva e della piena umanità.

Bibliografia:

- ACERBI A. - MARTEIN D., *Il gioco è di più*, Junior, Azzano San Paolo 2005.
- APOSTOLI R. (a cura di), *Gioco, giocattoli, giocare. A che gioco giochiamo?*, Junior, Azzano San Paolo 2000.
- BONDIOLI A. (a cura di), *Il bambino, il gioco, gli affetti: per una pedagogia del simbolismo ludico*, Juvenilia, Bergamo 1990.
- BONDIOLI A., *Gioco e educazione*, Franco Angeli, Milano 2002.
- BOSCAINI F. (et al.), *Il corpo in gioco: prevenzione ed educazione psicomotoria in ambito educativo-pedagogico*, ReS, Verona 2002.
- BRAGA P. (a cura di), *Gioco, cultura e formazione: temi e problemi di pedagogia dell'infanzia*, Junior, Azzano San Paolo 2005.
- BRAZELTON B. - GREENSPAN S., *I bisogni irrinunciabili dei bambini*, Cortina, Milano 2001.
- D'ALFONSO R. - GARGHENTINI G. - PAROLINI L., *Emozioni in gioco: giochi e attività per un'educazione alle emozioni*, EGA, Torino 2005.
- ADAMO S. M. G. - PORTANOVA F. (a cura di), *Gioco*, Junior, Azzano San Paolo 2002.
- AA.Vv., *Homo Ludens*, Atti del Convegno Homo Ludens, Invito alla lettura, IV edizione, La Vja, Roma 1993.
- MACCHIETTI S.S. (a cura di), *Il bambino, il gioco, il giocattolo*, F.I.S.M., Roma 1990.
- MALASPINA R., *Pedagogia del gioco*, ECIG, Genova 1988.
- MANUZZI P., *Pedagogia del gioco e dell'animazione: riflessioni teoriche e tracce operative*, Guerini, Milano 2002.
- MANIOTTI P., *Il mondo in gioco: percorsi ludici e repertorio di giochi per l'educazione interculturale*, EGA, Torino 2000.
- MONGARDINI C., *Saggio sul gioco*, Franco Angeli, Milano 1989.
- RICCHIARDI P. - VENERA A. M., *Giochi da maschi, da femmine e... da tutti e due: studi e ricerche sul gioco e le differenze di genere*, Junior, Azzano San Paolo 2005.
- RIOLI R. (a cura di), *Cento giochi, mille verbi*, F.I.S.M., Lecco 2004.
- SINGER D. G. - SINGER I. L., *Nel regno del possibile. Gioco infantile, creatività e sviluppo dell'immaginazione*, Giunti, Firenze 1995.
- SPINI S., *Il gioco nella vita e nell'educazione del bambino*, San Marco, Trescore Balneario 1994.
- TARONI F., *Giocare con gli altri in cerchio*, Itaca, Castel Bolognese 2005.

Fiabe per giocare e per crescere

Chiara Palazzini

Abbiamo visto, nella riflessione sul valore educativo del gioco, che per mezzo del gioco simbolico il bambino impara a rappresentare situazioni immaginarie, contemporaneamente all'esercizio del linguaggio verbale, che viene a configurarsi spesso come attività creativa autonoma legata al racconto e al piacere di narrare e farsi narrare fiabe, cioè la *fabulazione*. Nel gioco simbolico con oggetti il bambino può anche giocare da solo, individualmente, mentre in qualche modo l'attenzione alla fabulazione presenta un maggiore significato sociale e comunitario.

Le fiabe rappresentano una grande possibilità di lettura dell'animo umano: gli istinti, i sentimenti, i desideri, le paure, le inquietudini di ognuno di noi sono contenute nei racconti nati dalla fantasia popolare.

Partendo da questo presupposto, le fiabe, le storie degli uomini e delle loro culture possono acquistare uno spazio di funzionalità e di riequilibrio all'interno dell'educazione dei bambini e della vita degli adulti.

Molti genitori passano ancora troppo poco tempo con i propri bambini, delegando ad altri gran parte di quei momenti di interazione e di gioco che dovrebbero, invece, caratterizzare la relazione genitore-figlio.

L'attività di raccontare storie e fiabe, così come quella di inventarle secondo le necessità del bambino è, ad esempio, una di

quelle situazioni che favoriscono il contatto tra bambino e adulto e aiutano il piccolo a crescere e ad affrontare la vita.

La magia del narrare

È importante quindi che anche nel bagaglio del buon animatore non manchi mai la capacità di narrare, di raccontare storie e di costruirle insieme ai bambini e ai ragazzi.

Le fiabe possono essere raccontate a qualsiasi età; anche i bambini più piccoli sono in grado di entrare in quella dimensione di scambio che caratterizza la relazione con la figura dell'adulto e sono capaci di *capire* la comunicazione anche senza parole.

Per esempio, per un neonato saranno indicate delle semplici filastrocche e alcune cantilene melodiose; è importante, in questo scambio comunicativo, fondere i suoni e le vibrazioni.

Ogni occasione può andar bene, per raccontare una fiaba, naturalmente con il piacere autentico di trascorrere del tempo con il bambino; rammentando che raccontare una storia è facile e difficile allo stesso tempo: occorre necessariamente ricordare, fare appello alle nostre favole, quelle che ci appartengono e che abbiamo memorizzato. Tutto ciò partecipando, con il nostro modo di raccontare, al mondo magico e pieno di stupore che stiamo rivivendo nella narrazione.

Gli ingredienti sono, essenzialmente, un po' di creatività e quel tanto di fantasia che ci permetta di entrare nel mondo incantato delle fiabe attraverso il nostro bagaglio personale di esperienza.

La fiaba risponde ai bisogni propri del bambino e lo fa adattandosi alla sua mentalità; la realtà in cui vive è una realtà simbolica e le spiegazioni che per lui hanno un senso sono le spiegazioni per immagini. Le fiabe, parlando lo stesso linguaggio del bambino, riescono ad offrire stimoli molto efficaci che si inseriscono con naturalezza nel processo di crescita.

Per esempio, la lunga fase dei *perché* è una tappa del percorso di crescita: il bambino si crea una mappa di significati stabili. Il *perché* è una domanda che chiede lo scopo, il fine, il senso generale di un processo. Le risposte razionali e scientifiche non solo non interessano il bambino ma neppure vengono capite, contrariamente alla fiaba che parla dei *perché* raccontando sempre del significato di ciò che accade.

Al bambino, infatti, nel raccontare una fiaba non importa come, ad esempio, un personaggio umano possa fare cose impossibili (respirare in fondo al mare, camminare nel vuoto, apparire e scomparire), come possa una pianta o un animale parlare, come possa una bestia trasformarsi in principe; il bambino di questo non chiede mai una spiegazione, perché questo mondo fatato è il mondo in cui il bambino vive, quel mondo primitivo e magico in cui si sono mossi i popoli agli inizi della specie creando i miti.

Nella dimensione mitica avviene un'integrazione con le cose che colma la distanza fra l'individuo e l'unità della natura in un mondo in cui tutto è animato – gli oggetti, gli animali, le piante – e tutti agiscono secondo una logica, perseguendo un fine.

La magia e la fantasia sono due elementi costitutivi della fiaba: il bambino ricorre ad una spiegazione magica per molte delle cose che razionalmente non riesce a spiegare. Il credere che l'intervento della magia possa risolvere la situazione risponde ad un'esigenza ben precisa del bambino, quella di allentare le tensioni per affrontare con più sicurezza e ottimismo i propri conflitti.

Per i bambini fantasticare non è, come per gli adulti, un'attività marginale: con la fantasia il bambino riesce a dominare il gioco, lo scambio interpersonale, i desideri, le paure; la fantasia può essere un canale per liberare gli istinti aggressivi.

Anche se la fantasia non è reale, lo sono i sentimenti che suscita e di questi sentimenti vi è bisogno per credere in noi stessi. Per questo il bambino guarda alla fiaba come ad un mondo a parte dove tutto diventa possibile; anche se questo mondo non rispetta i canoni della realtà.

Le fiabe nel percorso di crescita

Bruno Bettelheim ne *Il mondo incantato* asserisce che le fiabe permettono di rappresentare le pulsioni inconsce e di tradurle in parole, rendendole così accettabili e condivise.

L'azione principale che le fiabe provocano è l'identificazione con un personaggio, evento non marginale ma che risponde a precise esigenze affettive; il bambino, quando ascolta un racconto, stabilisce subito delle preferenze e si immedesima con un personaggio piuttosto che con un altro, senza guardare se questi sia buono o cattivo, giusto o sbagliato, ma cercando in tal maniera di soddisfare i propri desideri, alla ricerca della propria identità.

Il messaggio di speranza di cui la fiaba è portatrice esige partecipazione attiva e coinvolgimento, sia del protagonista sia delle persone che incontra; il racconto fiabesco è anche portatore di un messaggio di fiducia nella solidarietà umana, intesa come partecipazione alle vicende umane e cooperazione alla risoluzione dei problemi. Nessun eroe riesce mai da solo nelle sue imprese: lungo il percorso trova sempre persone disposte ad aiutarlo.

L'ascolto di una fiaba comunica al bambino che una vita gratificante e positiva è alla portata di ciascuno, nonostante le avversità che ci sono e che sono inevitabili.

Le fiabe presentano sempre un problema; nella fiaba, per definizione, tutto finisce bene, ma non sempre tutto va bene: è tipica un'introduzione che presenta la situazione drammatica in cui si troverà l'eroe.

Nelle fiabe ritroviamo ansie, drammi esistenziali, il bisogno di essere amati, la paura di non venire accettati o di essere abbandonati, la gelosia, la paura della morte, l'invidia, la cattiveria e la superbia.

L'immane lieto fine rassicura però il bambino circa la possibilità di successo che egli potrà avere nel futuro. Uno dei tipici

finali della fiaba, «*e vissero a lungo felici e contenti*», dimostra quanto questi racconti siano proiettati verso il futuro.

Il racconto della fiaba aiuta a imparare ad ascoltare; attraverso la voce e il linguaggio del corpo si trasmettono sensazioni che scaldano il cuore.

Il primo impatto con la fiaba non è quindi con il suo contenuto, ma con un invito: «*Vieni che ti racconto!*», oppure «*Raccontami!*». Uno dei modi per riuscire ad *approfittare* del racconto fiabesco – che facilita il rapporto con il bambino – è quello di dare ascolto al bambino che ci sta di fronte e che è il *termine di paragone* della nostra azione. Quando raccontiamo, qualcuno ascolta: le nostre parole arrivano alle orecchie di qualcun altro e questo sollecita la nostra attenzione, i nostri pensieri e le nostre preoccupazioni. Ma non c'è solo il bambino che sta lì di fronte, c'è anche il bambino che ciascuno di noi è stato; è il contatto tra questi due poli l'aspetto davvero rilevante del racconto delle fiabe e di tutte le attività che hanno a che fare con i bambini.

La comunicazione che dovrebbe passare è del tipo: «Sono contento di potermi occupare di te, di poterti raccontare delle cose, di poter pensare con te, di poter stare a guardare come ti muovi, di poter ascoltare come parli, di poter cogliere come pensi, di essere coinvolto nelle tue iniziative. Mi fa estremamente piacere che tu ci sia».

I bambini amano molto che qualcuno racconti loro delle fiabe. Più vengono raccontate con partecipazione, più i piccoli entrano nel mondo incantato della fantasia; questa magia è benefica, perché il linguaggio simbolico e allusivo della fiaba è quello più vicino al bambino.

Non sempre ci rendiamo conto di quanto sia importante *passare del tempo* a raccontare fiabe; il momento della narrazione potrebbe rappresentare *il pretesto* per stare insieme ed entrare con i bambini nel cerchio magico della fantasia, dell'incantesimo, del sogno.

Il bambino ha bisogno di questo momento e spesso ha la necessità di tranquillizzarsi e rilassarsi, attraverso il tono della voce del narratore e con la sua presenza di *adulto di riferimento*: è ciò che il bambino desidera.

Ed è importante che il narratore non solo racconti ma – possibilmente – interpreti i vari personaggi e crei ogni volta l'atmosfera, il clima magico della storia, pronto a farsi guidare nell'avventura. Preso dall'incanto che si sta creando, il piccolo non si lascerà sfuggire una parola o un gesto.

Capita poi che il bimbo chieda e richieda la stessa storia, per molte volte, con insistenza: non dovremmo stancarci di ripeterla, perché questa reiterata richiesta significa che la storia non solo gli piace ed è particolarmente adatta a lui, ma anche che questa corrisponde al problema che egli sta affrontando o dovrà affrontare.

Sarebbe un errore se gli proponessimo una fiaba diversa da quella che il bambino ci chiede solo perché noi ci siamo stancati: è preferibile chiedere quale storia vuole sentire; la richiederà fino a quando non avrà risolto i suoi dubbi, attenuato la sua ansia e contenuto le sue paure.

Molti *aspiranti narratori* poi si domandano se è meglio leggere o raccontare una fiaba; spesso essi stessi si accorgono facilmente che la narrazione libera favorisce – più della lettura – l'interazione con il bambino e consente una migliore partecipazione a quanto viene raccontato; se raccontiamo una fiaba – invece di leggerla – possiamo più facilmente interpretarla e farla *vivere* davanti agli occhi del bambino.

Raccontare una fiaba è anche un pretesto per stare insieme con il bambino a un livello più profondo e parlargli di noi e delle tante interpretazioni di Cappuccetto Rosso, di Biancaneve, del Brutto Anatroccolo che anche noi ci portiamo dentro. E per questo vanno sempre bene le fiabe classiche che in ogni epoca hanno parlato a tutti noi e hanno permesso la costruzione di un codice comune che bambino e adulto possono usare per comunicare tra loro.

Le fiabe possono essere anche inventate, ma non è opportuno inventare fiabe didattiche per cercare di insegnare qualcosa o per correggere il comportamento del bambino spaventandolo con una storia creata apposta: operazioni di questo genere non servono, anzi sono controproducenti.

Se dobbiamo insegnare qualcosa a un bambino è molto meglio stabilire con lui regole precise, chiare, semplici. Se inventiamo una fiaba dovremmo lasciarci trasportare dalla nostra immaginazione, ascoltare il nostro bambino interiore, far parlare i mille personaggi che stanno dentro di noi. Se lasciamo carta bianca alla nostra fantasia, non ci preoccuperemo di inventare storie dove ci sono i cattivi e i mostri, i malefici e i pericoli; la cosa fondamentale è che i nostri racconti vadano a finire bene, che si concludano in modo positivo, come tutte le fiabe che si rispettino.

Il valore della fiaba

La grande *forza* della fiaba risiede anche nella capacità di presentare in termini immaginari, quindi facilmente comprensibili al bambino, una situazione drammatica di grave conflitto e nell'indicare negli stessi termini una via d'uscita.

Le fiabe sono piene di bambini soli, abbandonati, maltrattati da matrigne crudeli, non amati, sperduti.

La fiaba parla al bambino dei problemi con cui ha quotidianamente a che fare: l'abbandono, il disamore, la solitudine, la disubbidienza, la paura, l'angoscia per la separazione, la paura per la *perdita*.

La perdita e soprattutto la perdita dell'amore dei genitori e quella di essere abbandonati e lasciati soli è forse la maggior paura del bambino, e non solo del bambino. L'angoscia da separazione è la più grande paura dell'uomo.

Quindi anche la paura in sé è un elemento insito nelle fiabe, anche se quasi mai è nominata. La paura è una componente fondamentale della natura umana: è uno degli elementi ancestrali della storia dell'uomo e, dato che le fiabe sono ricche di sensazioni di paura, possono diventare anche motivo per il suo superamento.

Attraverso la fiaba il bambino conosce la paura, si eccita vivendone la pericolosità, ma ci fa i conti e la padroneggia.

Il racconto pauroso può fornire al bambino stesso degli strumenti che permettano di rappresentare e comunicare all'adulto, per via simbolica, ciò che il bimbo teme, per cercare con lui una rassicurazione e, attraverso la raffigurazione antropomorfa delle sue paure più profonde, esorcizzare i fantasmi del suo timore; il momento stesso del racconto può servire ad esorcizzare la paura, in particolare quando a raccontare le fiabe è una persona affettivamente legata al bambino stesso.

Difficilmente un bimbo ammette esplicitamente, se non in caso di particolari tensioni, di avere paura di essere abbandonato dai propri genitori o di temere la morte; ecco quindi che la fiaba può divenire non certo l'unico, ma sicuramente un interessante strumento per interagire con il bambino su temi *tabù* e su contenuti che esplicitamente non saremmo in grado di affrontare o sui quali egli non potrebbe darci stimolazioni o risposte.

Il valore delle fiabe è proprio quello di offrire nuove dimensioni all'immaginazione del bambino; leggere una fiaba o, meglio ancora, interpretarla, vuol dire offrire al bambino la possibilità di capire la realtà attraverso la fantasia ed entrare insieme a lui in un mondo magico. In una parola, aiutarlo a crescere.

Quindi ogni momento può andar bene per raccontare una storia a un bambino, basta farlo con autentica partecipazione, e se un bambino chiede con insistenza sempre la stessa storia è bene farlo, perché vuol dire che ne ha bisogno e che quella fiaba ha qualcosa di importante da offrirgli.

Inoltre, non c'è da aver paura che la fiaba racconti storie di mostri e di violenze: l'importante è che ci sia sempre il lieto fine. E, quando possiamo, inventiamo per il bambino delle storie facendoci guidare dalla nostra fantasia e dal nostro *fanciullino* interiore.

È possibile usare la fiaba anche come mezzo di terapia, utilizzando fiabe *personali* che scaturiscono dall'individuo stesso, adulto o bambino che sia.

Ciascuno ha dentro di sé una sua fiaba e conoscerla vuol dire immergersi nella propria parte infinita, aprire l'occhio attento all'ascolto della propria interiorità.

Il fine è quello di ritrovare l'anima perduta, il senso smarrito del vivere e del morire, dove le nostre vite abbiano una risonanza interiore e facciano provare la gioia di essere nel mondo.

Quindi la fiaba come terapia: in analisi, questa diventa un mediatore tra il paziente (che fa scaturire le immagini sotto forma di racconto) e l'analista, che decodificando il racconto può leggervi le vicende interiori del paziente senza che questi si senta direttamente parte in causa, in quanto sono i personaggi del racconto che parlano ed agiscono per lui.

La fiaba diventa così una modalità intermedia tra la comunicazione verbale ed il sogno, usata come strumento terapeutico e vista come mezzo per la scoperta di sintomi e disagi dei pazienti, permettendo di decodificare i simboli ed arrivare ad intuire le strategie di guarigione.

Le fiabe appartengono alla nostra storia, parlano una lingua che l'anima conosce bene: la metafora. Narrano dell'uomo e dei suoi percorsi, raccontano i tormenti, gli ostacoli, le difficoltà che ogni essere umano deve affrontare nel corso della vita. Riflettono gli sforzi, le fatiche, le angosce che ci riserva il processo di crescita e di individuazione. Rappresentano in forma simbolica i problemi di ogni individuo ma, allo stesso tempo, alludono alle possibili

soluzioni; per tradizione e per consuetudine ne abbiamo riservato il racconto ai bambini.

In realtà le storie fantastiche di re e regine, di gnomi e di folletti possono servire anche ai grandi; la loro struttura assomiglia a un sogno e come per il sogno, quando lo rileggiamo e lo interpretiamo, ne comprendiamo il valore simbolico e ciò che vuole dirci in quel momento, così anche le fiabe ci rivelano parti di noi. Perciò sono benefiche, ci aiutano, ci curano. Servono per sanare le nostre ferite interne.

Andrebbero lette, o meglio, rilette anche in età adulta e soprattutto nei momenti in cui stiamo male, quando qualcosa della nostra esistenza ci turba, o più ancora, ci piega o ci disorienta. Come i sogni sono anch'esse espressione spontanea e autentica del nostro inconscio. Come i sogni ci mostrano, ci avvertono, ci informano del tragitto che stiamo facendo e delle tappe che abbiamo raggiunto. A differenza, però, dei sogni che di solito richiedono l'aiuto di qualcuno che ce li spieghi, le fiabe sono più vicine alla nostra coscienza e, dunque, possono parlare direttamente alla nostra anima, a patto che ad ascoltarle ci sia il nostro bambino interiore.

Gli eroi o le figure della fiaba che entrano in gioco rappresentano i vari aspetti che ci appartengono, le nostre parti lucenti e quelle oscure, ovvero i lati mostruosi e nascosti che si celano dentro le nebbie del nostro inconscio. La fiaba, come in un magico gioco di specchi, ce le rivela. Gli orchi e le streghe insomma, ma anche i draghi da sfidare, rappresentano i mostri che dobbiamo stanare e con cui dobbiamo confrontarci e lottare.

Dunque tutti noi, grandi e piccini, abbiamo bisogno delle fiabe, perché – come scriveva ancora Bettelheim – «ogni fiaba è uno specchio magico che riflette alcuni aspetti del nostro mondo interiore e i passi necessari per la nostra evoluzione dall'immaturità alla maturità».

Bibliografia

- BETTELHEIM B., *Il mondo incantato. Uso, importanza e significati psicoanalitici delle fiabe*, Feltrinelli, Milano 2004.
- FALDA L. - OGGERO F., *Chi trova una fiaba trova un tesoro. Un percorso di crescita psicologica attraverso le favole*, Erickson, Trento 2006.
- DIANA M., *Fiabe per crescere. Le tappe dello sviluppo psichico raccontato attraverso il linguaggio delle fiabe*, Elledici, Leumann 2005.
- GOCCI G., *Incontro con la fiaba*, Marcon, Città di Castello 1991.
- MARCOLI A., *Il bambino arrabbiato. Favole per capire le rabbie infantili*, Mondadori, Milano 1996.
- MARCOLI A., *Il bambino nascosto. Favole per capire la psicologia nostra e dei nostri figli*, Mondadori, Milano 1993.
- MARCOLI A., *Il bambino perduto e ritrovato. Favole per far la pace col bambino che siamo stati*, Mondadori, Milano 1999.
- PALAZZINI C., *Dalla Fiaba alla TV*, Lateran University Press, Roma 2004.
- RODARI G., *Grammatica della fantasia*, Einaudi, Torino 1973.
- SCATAGLINI C., *Fiabe e racconti per imparare*, Erickson, Trento 2002.
- ZIPES J., *Inventare e raccontare storie*, Erickson, Trento 1996.

Come il gioco aiuta la salute*

Accoglienza e comunicazione in una relazione significativa

Marcella Pernice

L'ambientamento e l'accoglienza rappresentano un punto privilegiato di incontro fra animazione e famiglia: forniscono, infatti, preziose opportunità di conoscenza e collaborazione reciproca che, al contrario dell'ambiente scolastico, non sempre possono essere avviate tramite contatti e incontri precedenti alla frequenza dei bambini. È sicuramente importante la capacità dell'animatore e del gruppo di animazione nel suo insieme di accogliere ogni bambino in modo personalizzato e di farsi carico delle emozioni sue e dei suoi famigliari nei delicati momenti del primo distacco, dell'inserimento quotidiano, della costruzione di nuove relazioni con i compagni e con altri adulti.

L'ambientamento dei bambini richiede un'attenta riflessione su alcuni punti essenziali; innanzitutto occorre predisporre un apposito spazio nel quale gli animatori accolgano i bambini al loro arrivo e li accompagnino al momento di lasciarli. Tali occasioni sono preziose anche perché permettono di incontrare i genitori, di scambiare con loro utili informazioni, creando un clima di fattiva collaborazione. In tal modo è facilitato il processo di separazione dall'adulto, particolarmente delicato nei più piccoli, non sempre ancora inseriti nella scuola dell'infanzia. Si consolida così un processo di distanziamento che è condizione preliminare per l'avvio di una nuova fase del processo di socializzazione.

* Vedi presentazione in Microsoft PowerPoint sul CD-ROM abbinato.

Tenuto conto della fascia di età dei bambini da animare occorre organizzare adeguatamente gli spazi, creando ambienti adatti alle diverse esigenze. Tale necessità è importantissima per i piccoli per i quali occorre predisporre spazi funzionali per numero, tipologia e dislocazione; un'adeguata strutturazione dell'ambiente offre molteplici occasioni di esperienze sensoriali e motorie. La cura degli spazi interni e all'aperto, la scelta dei colori, degli arredi quando possibile, delle decorazioni (essenziali e poco invasive, per consentire l'esposizione dei percorsi di documentazione), la ricerca di equilibrio e di gusto costituisce un messaggio importante di rispetto per un bambino, di valore dell'infanzia, di cultura per l'ambiente e di sollecitudine educativa verso i singoli e la comunità; senza necessariamente utilizzare materiali commerciali, ma valorizzando anche i materiali di recupero.

I bambini, e a maggior ragione quelli con età inferiore ai tre anni, hanno bisogno di trovare nel gruppo dell'animazione un ancoraggio forte all'adulto, per certi aspetti analogo a quello che trovano nell'ambiente familiare. Il distacco dalla famiglia è per un bambino un momento delicato, che va compreso perché può fare scattare situazioni di disagio, paure (della separazione...), dinamiche psichiche complesse sia nei bambini che nei genitori. Per questo motivo l'accoglienza deve essere molto personalizzata; fra le diverse indicazioni, tutte da adattare ai contesti specifici in cui si opera, si possono proporre alcuni suggerimenti:

- ❖ incoraggiare i genitori, facendoli sentire importanti per i figli e ben accolti dagli animatori, a seguire con gradualità l'ambientamento dei bambini nella prima fase di frequenza e ad accompagnarli al gruppo, in modo da assicurare un legame quotidiano con l'esperienza familiare;
- ❖ lasciare ai bambini la possibilità di portare con sé oggetti familiari nella misura in cui lo desiderano;
- ❖ attribuire al bambino luoghi propri, da lui chiaramente e facilmente identificabili e fruibili;

- ❖ salutarli personalmente al loro arrivo, prima degli adulti che li accompagnano; i saluti collettivi sono del tutto inadatti a questa età: i bambini non vanno trattati come elementi semplici di un insieme.

Al di là degli stretti riti dell'accoglienza, è un insieme di attitudini accoglienti che devono caratterizzare le condotte quotidiane degli adulti, in modo da significare che i bambini sono personalmente riconosciuti dagli adulti presenti, anche se gli adulti non sono tutti per il momento disponibili individualmente.

All'accoglienza è strettamente legato il *comunicare*, che vuol dire «rendere comune». Da un lato questo significa condividere, instaurare un legame, essere in contatto; dall'altro vuol dire trasmettere messaggi, far sapere, scambiare informazioni. Esistono quindi due livelli comunicativi di *relazione* e di *notizia* complementari e presenti sempre in ogni messaggio. Nel rapporto con i bambini ed i ragazzi ammalati uno dei rischi più consueti è l'assenza di dialogo, spesso mascherata con risposte evasive e inappropriate o vere e proprie bugie. Per esempio alcune frasi che è facile udire sono: «Ma che vuoi che sia!», «Sei grande per piangere così!», «Tu, vieni con me!» (senza presentarsi, senza dire dove si va, né cosa si va a fare).

Talvolta questo atteggiamento nasconde una visione «adulteristica», conseguente alla convinzione che il bambino, per essere tale, debba essere «vuoto», tanto da dovergli dire «che cosa fare» e «che cosa pensare»; altre volte si tratta semplicemente di un meccanismo di difesa messo in atto dall'adulto che non sa come gestire altrimenti la comunicazione in quel momento.

Chiarezza e trasparenza nella comunicazione con il bambino, sano o malato, sono il presupposto di ogni relazione autenticamente educativa. Comunicazioni imbarazzate e contraddittorie degli adulti creano ansie ed angosce nel bambino, che li vede perdere di credibilità; inoltre la menzogna non gli permette di dare continuità ai cambiamenti che gli si verificano attorno.

Il bambino, in qualunque fascia d'età, instaura buone relazioni quando sente di essere rispettato, capito nella sua individualità, nei suoi bisogni e nei suoi tempi, creduto e sostenuto nella paura, non preso in giro da «bugie» o ingannevoli moine, ma valorizzato per le sue risorse e accompagnato da spiegazioni comprensibili e veritiere; in una parola, «preso in cura e non invaso», affidato all'intelligenza e all'empatia, piuttosto che all'autorità.

Un bambino che è accompagnato a capire quello che sta vivendo ha maggior forza per affrontare la situazione o la malattia, rispetto ad un altro verso il quale la comunicazione non chiara può generare sentimenti di solitudine o fantasie distruttive.

La comunicazione con il bambino, anche e soprattutto se questo presentasse condizioni di disabilità temporanea o cronica o di vera patologia, è un'interazione che passa attraverso la capacità di attesa, la disponibilità al contenimento, l'elasticità di «non fare», rispetto al mondo chiuso ed estremamente vulnerabile dell'isolamento; tutte le attività, siano esse di gioco o scolastiche, sono il tramite tra l'animatore/educatore e il soggetto e caratterizzano la relazione, pur in condizioni di sofferenza. Potrebbe capitare che il bambino desideri unicamente aver l'animatore accanto a sé, fermo e silenzioso, ma che partecipa con empatia a ciò che lui ha scelto, si tratti di azione ludica o della semplice presenza. La comunicazione dunque non è solo un modo per scambiarsi informazioni, come ingenuamente si potrebbe pensare. Essa è l'elemento essenziale attraverso cui si realizza l'identità, l'umanizzazione, il rapporto sociale. Infatti non esiste alcuna relazione se non attraverso la comunicazione, sia verbale che non verbale. Per comprendere le profonde implicazioni che la comunicazione riveste per gli esseri umani basta pensare al grado di «immaturità» del cucciolo dell'uomo alla nascita; nessun altro essere vivente impiega così tanto tempo ha raggiungere la capacità motoria, ad «apprendere» e adattarsi all'ambiente e alle sue regole. Non sono sufficienti, come per molti animali, le «informazioni» inserite nel patrimonio genetico. È attraverso complessi meccanismi di identificazione,

proiezione, imitazione, apprendimento (cioè attraverso la comunicazione e l'apprendimento che ne deriva) che l'essere umano acquisisce identità e struttura la sua capacità relazionale. Non esiste vita biologica, per l'uomo, al di fuori della comunicazione. Privato dal contesto sociale l'individuo può perdere o scompensare gravemente la sua identità.

Cronaca del XIII secolo: narra Salimbene da Parma, cronista di Federico II di Svevia, che l'imperatore, convintosi dell'esistenza di una lingua universale, cioè di un linguaggio universale innato, non condizionato dal contesto culturale, abbia organizzato e realizzato uno strano esperimento. Federico parlava correttamente tedesco, latino, italiano volgare, greco, ed un poco di arabo e si era persuaso che i bambini apprendono la lingua dai genitori, dal contesto culturale in cui crescono, ma che se avessero potuto crescere liberi dai vincoli sociali, da condizionamenti esterni, avrebbero parlato la lingua di Adamo, la lingua universale dell'uomo. Pertanto allestì una speciale *nursery* in alcune stanze di un suo castello, isolò una decina di neonati e incaricò le migliori balie di provvedere al loro allattamento nel silenzio più assoluto. Si può ritenere che le condizioni fisico-ambientali fossero le migliori possibili per l'epoca e che le balie si attenessero scrupolosamente alla consegna del silenzio. Salimbene riferisce, anticipando di sette secoli le osservazioni di Spitz sulle carenze affettive precoci, che nessun neonato sopravvisse all'esperimento.

Un'equilibrata relazione professionale di un educatore con un bambino, sano o malato che sia, è garantita da una giusta distanza emotiva (né eccessivo distacco, né eccessivo coinvolgimento) e dalla capacità di ascoltare il bambino prima ancora di agire verso di lui. Se da un lato bisogna evitare la distanza di una relazione eccessivamente verbale e «digitale», dall'altro la fusionalità «analogica» di un rapporto troppo orientato in senso materno farebbe perdere all'animatore il suo ruolo di educatore; se si potessero riassumere, in sintesi, i requisiti della figura dell'animatore/educatore, si potrebbe così connotarli:

- ❖ capacità di ascolto;
- ❖ capacità di mettersi in sintonia;
- ❖ capacità di mettersi in gioco;
- ❖ capacità di interrelazione dialettico-dinamica;
- ❖ rispetto dei tempi dell'altro.

Sono dunque l'ascolto e l'accoglienza che permettono di «fare sentire all'altro» la nostra presenza attenta e desiderosa di offrire una risposta ai suoi bisogni; sarà soprattutto questa modalità che soddisferà l'esigenza di sicurezza affettiva e non la «scientificità» della parola usata o la tecnica espressiva proposta. Queste caratteristiche comunicative non devono sottovalutare l'importanza di una metodologia ludica e di apprendimento che si aggiorni e che sappia «plasmarsi» secondo la persona, con dolcezza e determinazione, con umiltà, e a volte con coraggiosa trasgressione di regole inutili o di «luoghi comuni».

L'attività ludica non deve mai essere abbandonata a se stessa. L'animatore deve sempre «vigilare» – senza incombere – sull'azione del gioco del bambino; deve parteciparvi anche dall'esterno, facendo ogni tanto domande, avvicinandosi in modo affettuoso per vedere come va, suggerendo qualche cambiamento e magari cercando di coinvolgere altri bambini. Il gioco costituisce, in questa età, una risorsa privilegiata di apprendimento e di relazione. Esso, infatti, favorisce rapporti attivi e creativi sul terreno sia cognitivo sia relazionale, consente al bambino di trasformare la realtà secondo le sue esigenze interiori, di realizzare le sue potenzialità di rivelarsi a se stesso e agli altri in una molteplicità di aspetti, di desideri e di funzioni. L'animatore, evitando di fare improvvisazioni, invia al bambino, attraverso la ricchezza e la varietà delle offerte e delle proposte di gioco, una vasta gamma di messaggi e di stimolazioni, utili a valorizzare le potenzialità della sua crescita anche in riferimento alle attività nei diversi campi di esperienza.

Il ricorso a varie modalità di relazione (nella coppia, nel piccolo gruppo, nel gruppo allargato, con o senza l'intervento dell'adulto) favorisce gli scambi e rende possibile un'interazione che facilita la risoluzione dei problemi, il gioco simbolico e lo svolgimento di at-

tività complesse, spinge alla problematizzazione, sollecita a dare e ricevere spiegazioni. Un clima sociale positivo è favorito anche dalla qualità delle relazioni tra adulti e bambini. Quest'ultima richiede da una parte un'attenzione attiva e competente ai segnali inviati dai bambini stessi e all'emergere dei loro bisogni di sicurezza, gratificazione, autostima, dall'altra la capacità di attivare forme flessibili, interattive e circolari di comunicazione; in questo contesto va tenuto presente che la dimensione affettiva rappresenta una componente essenziale dei processi di crescita anche sul piano cognitivo.

Il gioco rappresenta la forma più elevata di espressione della nostra umanità. Gli esseri umani sono tra i pochi esseri viventi che giocano anche da adulti. Sembra che la propensione al gioco abbia una componente innata: esiste un «centro ludico», localizzato nei lobi frontali, che quando si attiva crea una sorta di stato di emergenza simulata. Esistono tuttavia anche delle componenti culturali, oltre che familiari: si è visto che i figli più giocosi sono quelli che hanno avuto dei genitori con cui hanno condiviso un ampio numero di attività ludiche.

Il gioco è molto di più di una forma di divertimento, è un'attività ma anche uno stato mentale: esso offre la possibilità, anche se per un breve periodo di tempo, di poter controllare il mondo, manipolando i simboli, gli eventi e creando personaggi e ruoli di fantasia. Esso consente una scarica emotiva in modo relativamente innocuo, nella misura in cui permette di eliminare lo stress «negativo» (*distress*) e di vivere una condizione di stress «positivo» (*eustress*), necessario per rendere il gioco una sfida piacevole, in assenza della quale si finirebbe per annoiarsi.

Il gioco è stato anche definito una forma alternativa di cultura, così come lo sono la musica e l'arte. Ha luogo in uno spazio separato rispetto a quello della vita quotidiana e si colloca nel tempo, in genere nel passato, ha un inizio, una durata e una fine. Presenta sempre un certo numero di regole, a volte anche molto complesse, che rappresentano il modo tramite il quale i bambini imparano ad ascoltare, avere pazienza, attendere il proprio turno e, in ultima analisi, a vivere in società.

Tra gli adulti esiste un vissuto di ambivalenza nei confronti del gioco; da una parte vi sono coloro che svalutano il gioco, che sono incapaci di smettere di lavorare e di iniziare a giocare, dall'altra coloro che sono totalmente dediti ad esso, fino a sviluppare una forma di dipendenza patologica. La condizione ideale sarebbe un equilibrio tra i due estremi.

Le attività ludiche, per molti secoli, non sono state considerate degne di attenzione e di studio. Il Romanticismo, contrastando l'egemonia di una ragione fredda ed utilitaria (Illuminismo) e rivalutando le attività alogiche e disinteressate, rappresentò la prima rivalutazione del gioco. A cominciare da Rousseau (1762), che sottolineava il valore delle attività spontanee nel processo di formazione dell'uomo, e quindi esaltava il gioco infantile, nacquero le prime scuole per l'infanzia. Con Dewey (1916) si abbatte la contrapposizione tra gioco e lavoro e si traccia l'ideale continuità, in una visione dello sviluppo infantile attivo e motivato. Per Freud (1920) ed altri psicanalisti, il gioco è mezzo per comprendere le motivazioni profonde, le paure, i bisogni e i desideri dei bambini, il gioco è lo strumento attraverso il quale il bambino raggiunge le sue prime grandi acquisizioni culturali e psicologiche. Attraverso i giochi di fantasia i bambini esprimono i loro pensieri e i loro sentimenti. Gli psicanalisti infantili hanno sviluppato le intuizioni di Freud e la «terapia del gioco» è diventato lo strumento principale per aiutare i bambini a superare le loro difficoltà emotive. Il gioco è indubbiamente la «strada maestra» per arrivare al mondo interiore del bambino, al suo mondo conscio ed inconscio. Piaget (1945) analizza gli stati di sviluppo cognitivo infantile ed individua nel gioco uno dei due poli che lo rendono possibile: di fronte al processo di accomodamento alla realtà esterna c'è il gioco, cioè l'assimilazione della realtà esterna trasformata secondo la volontà del bambini. Il gioco simbolico diventa addirittura catarsi per il bambino: «In presenza di situazioni penose o moleste [...] egli cerca di riviverle trasponendole simbolicamente», questo tipo di gioco aiuta il bambino a compensare o accettare la realtà.

Piaget classifica i giochi infantili in: *giochi di esercizio semplice* che iniziano fin dai primi mesi di vita; *giochi simbolici* nello stadio di sviluppo che va dai due ai quattro anni; *giochi di regole* che si costituiscono nel secondo stadio (dai quattro ai sette anni), si consolidano soprattutto nel terzo stadio di sviluppo dai sette agli undici anni e persistono ed anzi si evolvono nel corso dell'intera esistenza (sport, carte, scacchi...).

Visalberghi (1958) pone il gioco, in quanto attività automotivata, alla radice di ogni processo conoscitivo significativo e definisce «ludiformi» le attività dell'adulto che conservano molte delle caratteristiche del gioco infantile.

Bruno Bettelheim (1987) sottolinea l'importanza del gioco per un sano sviluppo psicofisico del bambino; nel suo libro *Un genitore quasi perfetto*, afferma:

È attraverso il gioco che il bambino comincia a comprendere come funzionano le cose: che cosa si può o non si può fare con determinati oggetti e grossomodo perché; mentre giocando con altri bambini, si rende conto dell'esistenza delle leggi del caso e della probabilità, e di regole di comportamento che vanno rispettate.

Nel capitolo *Il valore del gioco* l'autore precisa:

I bambini che hanno scarse occasioni di giocare tendono a presentare gravi carenze o addirittura un arresto dello sviluppo intellettuale, perché nel gioco e attraverso il gioco il bambino esercita i processi di pensiero e senza una tale pratica il pensiero si appiattisce e si atrofizza. [...] Anche lo sviluppo del linguaggio viene stimolato se l'adulto, giocando con il bambino, gli parla frequentemente e a lungo.

Una delle caratteristiche del gioco è la sua presunta «improduttività»: il gioco è fine a se stesso, perciò improduttivo rispetto ad una logica economicistica ma altamente produttivo rispetto al libero svolgimento ed all'arricchimento della stessa attività ludica e della personalità del bambino. Alcuni tipi di giochi, tuttavia, co-

me afferma Bettelheim, aiutano il bambino ad acquisire l'abitudine al «pensiero produttivo»; si tratta di giochi combinatori come il *Meccano*, le costruzioni, i *puzzles*, attraverso i quali i bambini sperimentano il piacere che il «pensiero produttivo» procura. I *puzzles* in particolare costituiscono un ottimo strumento per imparare a perseverare sistemando nel giusto ordine dei pezzi apparentemente senza relazione reciproca, e ad avere fiducia nelle proprie capacità. «Oltre all'abitudine alla perseveranza, alla pazienza e all'impegno, con questi giochi il bambino acquisisce ed affina capacità di pensiero e manipolazione, che creano la strada a forme più complesse di apprendimento». Il gioco presuppone un ambiente sereno, stimolante e socializzante, una situazione di sicurezza, senza stati d'animo o di allerta o ansiosi, tanto più significativa quanto più ricca di possibilità di ideazione e di creazione. Il gioco ha bisogno di tempo e di agio per la concentrazione, ai bambini deve essere lasciata la possibilità di gestire i giochi a modo loro e non mettere sempre addosso la fretta. Il bambino, al pari dell'adulto, per giocare ha bisogno di spazio, inteso in duplice senso, sia come stanza da gioco sia come spazio libero, libertà d'azione: un ambiente dove si può spaziare non solo con il corpo ma anche con la mente; dove si possono fare esperimenti con le cose e con le idee («giocare con le idee»). Il vero gioco, quindi, è libero: libertà di scelta dei tempi, degli spazi, dei materiali da usare, dei compagni di gioco. Chi gioca è sempre protagonista attivo delle sue azioni e questo impegno così libero, scaturito da una motivazione interiore, genera piacere ed è la condizione preliminare di ogni conoscenza significativa. Giocare è un'attività godibile in se stessa. Bettelheim afferma: «Il piacere derivato dalla sensazione di mettere in atto le nostre funzioni è tra i più puri e i più importanti che esistano». Gli psicologi parlano del «piacere della funzione»: ogni sensazione di benessere è basata sul piacere che proviamo nel sentire che il nostro corpo e la nostra mente funzionano bene e ci rendono i servizi richiesti. Sia il gioco solitario che il gioco condiviso ci forniscono l'occasione di provare il piacere della funzione anche in

relazione agli altri. Il gioco è la sinergia tra conoscenza, affezione, emozione, quindi giocare è un'attività indispensabile all'uomo per il proprio benessere.

Il gioco è il mondo del «far finta», quindi dell'immaginazione fantastica, dove si potenzia la capacità di immaginazione creativa, caratterizzata dal pensiero originale, dallo spirito di ricerca, di comprensione e di adattamento alle situazioni più diverse. Il gioco dell'immaginazione getta un ponte tra il mondo dell'inconscio e la realtà esterna. Questo mondo interiore, Bettelheim lo chiama «giardino segreto», dove il bambino costruisce i propri sogni, la propria vita fantastica, esplora liberamente i propri impulsi, pensa i propri pensieri e va rispettato dagli adulti. Deprivare i propri figli del tempo necessario per il gioco d'immaginazione per obbligarli a mille altre attività decise dai genitori (attività sportiva, musica, danza, televisione, computer ecc.) significa impedire al bambino di sviluppare la propria creatività e lo spirito di iniziativa. La situazione di gioco è liberatoria, attiva la comunicazione, crea autogratificazione e proprio per queste peculiarità tende a non restare episodica e, pertanto, chi gioca ricerca con forza la continuità del gioco stesso e la riproposizione della situazione del gioco stesso. Nel gioco la libertà individuale si incontra con altre libertà individuali, e sono necessarie quindi regole comuni di comportamento.

Il gioco diventa così un'ottima palestra educativa; chiunque giochi rispetta delle regole accettate senza obblighi, ma nel gioco è possibile partecipare, modificare o creare regole nuove.

Ma il gioco infantile non ha regole, come afferma Bruno Bettelheim, se non quelle che il bambino decide di darsi e che può cambiare da un momento all'altro, proprio perché il gioco infantile (*play* nella lingua inglese) è caratterizzato dalla libertà di ogni regola e dall'impiego libero della fantasia.

Il gioco dei bambini più grandi e degli adulti (*game*) è di solito competitivo, caratterizzato da regole condivise e spesso imposte dall'esterno. Quindi il *play* «gioco» comporta la possibilità di divertimento puro, il *game* «gara» invece comporta notevole tensione.

Piaget sottolinea quanto sia importante, nel processo di socializzazione, che il bambino impari a giocare secondo le regole, perché ciò comporta imparare a controllarsi, a controllare le tendenze aggressive ed egoistiche per raggiungere i propri scopi. Ma rispettare le regole e controllare le proprie tendenze egoistiche ed aggressive è l'esito finale di un lungo processo evolutivo che ha bisogno di molto tempo, e gli adulti devono lasciare ai bambini la possibilità di giocare tra loro. Secondo gli studiosi l'intervento degli adulti ad organizzare il gioco è controproducente in quanto ai ragazzi viene sottratta la possibilità di crescita personale, di autoregolarsi e il loro modo di giocare diventa meno soddisfacente.

Il gioco non solo ha un ruolo fondamentale nello sviluppo cognitivo, psicologico e sociale del bambino, ma anche dell'adulto. Nel bambino consente di apprendere il meccanismo del *turn taking*, particolarmente utile nelle situazioni di interazione sociale, di creare e manipolare simboli, di sviluppare creatività e fantasia, di sperimentare se stesso e le proprie abilità. Nell'adulto consente di scaricare le tensioni, di migliorare lo stato dell'umore, di tenere in esercizio e aumentare le capacità mnemoniche e di vivere più a lungo. Il gioco, di per sé, non è terapeutico, ma le sue potenzialità hanno cominciato ad essere utilizzate a tale scopo da Hermine Hug-Hellmuth nel 1921, in base al presupposto che i bambini possono comunicare con esso ciò che non sono in grado di verbalizzare. Con il passare del tempo, gli studi e le ricerche si sono susseguite ed è stata fondata un'associazione di fama mondiale, la «Association for Play Therapy». Il gioco viene utilizzato non solo nella terapia con i singoli individui, ma anche con le famiglie, in quanto consente di promuovere la comunicazione, inducendo i membri a ri-creare le situazioni del passato.

«L'attività ludica è anzitutto e soprattutto un atto libero, che si svolge per puro piacere dello spirito» (J. Huizinga). Giocare è importante anzitutto perché è bello, ma oggi questa semplice affermazione viene spesso dimenticata; a scuola, nelle associazioni sportive, ludiche o educative il gioco viene tollerato solo se appare giustificato da altre finalità: educative, sociali, comunitarie. Uscire

di casa, incontrare i coetanei e mettersi a giocare solo perché piace farlo sembra essere un'esperienza che non appartiene più alla vita di molti bambini di oggi. Il risultato di questa concezione del gioco è che i bambini, così pieni di impegni, non hanno più tempo per stare con se stessi e per impegnarsi nel fondamentale gioco della scoperta del proprio mondo interiore.

L'attività ludica, oltre ad avere valore in sé, può essere usata per raggiungere obiettivi importanti per chi deve trascorrere tempo in ospedale o a casa a letto; «Il gioco è un bisogno fisiologico, nella misura in cui lo si considera come una naturale espressione di quel lavoro di “digestione”, di assimilazione e di accomodamento che il bambino fa intorno alle sue esperienze» (Gamba 1998).

Giocare non è stare alla larga dalle esperienze difficili e dolorose, ma è l'espressione del tentativo di attraversarle senza soccombervi; è la strada per superare con successo la malattia, potendola «pensare» o «guardare», senza immergersi in una situazione di incomunicabilità e angoscia.

Giocare è una modalità di esistere in modo personale, uno spazio per l'illusione, in cui il bambino può collocare le sue esperienze, in cui le fantasie trovano spazio di espressione e di rappresentazione, con gli affetti che esse comportano.

Il gioco è anche «luogo dell'incontro» con l'altro; poiché ciascuno decide se e come parteciparvi, ogni soggetto può ascoltare, rispondere, parlare utilizzando una modalità naturale e dei tempi che gli sono propri. Questa forma di rispetto dell'identità è molto importante per gli adolescenti.

Il gioco è infine fonte di apprendimenti, tanto più importanti e diretti perché inconsapevoli, sempre carichi comunque di una notevole energia emotiva.

Sfruttando le diverse valenze del gioco, si può fare, di volta in volta, strumento di comunicazione, di relazione di recupero della normalità o mezzo di evasione. Se gli operatori – siano essi animatori, insegnanti, educatori (o medici e infermieri stessi, in un contesto ospedaliero) – sanno riconoscere l'importanza dell'at-

tività ludica, diventa più facile superare la diffidenza del bambino e dare spazio ad una sana relazione di fiducia e di collaborazione.

Come il gioco aiuta il bambino a crescere

L'osservazione della crescita del bambino nei primi anni di vita è forse la fase più sorprendente ed eccitante dell'allevamento dei figli. I bambini piccoli sono *unic* e nei primi due anni di vita acquisiscono nuove capacità con una rapidità sorprendente; ogni giorno imparano cose nuove, appaiono nuovi comportamenti e si manifestano nuovi suoni e relazioni. L'aspetto più interessante è che ciascun bambino si sviluppa con un ritmo diverso. Sebbene il modello ed il contesto generali siano costanti, le differenze sono fonte di sorpresa e di divertimento.

Lo sviluppo normale permette di comprendere i diversi aspetti del comportamento. I bambini adottano comportamenti talvolta deludenti, ma che fanno parte di solito di uno sviluppo normale. L'indipendenza, l'ansia del distacco e la gelosia sono temi ricorrenti che rappresentano la base di molti cambiamenti evolutivi che hanno un impatto sul comportamento. La maggior parte dei comportamenti considerati problematici sono in realtà delle esagerazioni dello sviluppo normale e possono essere il prodotto delle differenze che caratterizzano i bambini nell'acquisizione di nuove capacità. Questa consapevolezza è indispensabile per incoraggiare i bambini ad affrontare rischi e sfide adeguati alla loro età, che permettano loro di esplorare e sperimentare. Il sostegno e l'incoraggiamento a crescere e ad allargare gli orizzonti portano alla sicurezza in se stessi.

Analizziamo ora le tappe di sviluppo dei primi cinque anni di vita.

Cosa succede nelle prime settimane di vita del bambino?

I neonati, sebbene abbiano uno scarso controllo dei muscoli e riescano a malapena (o per nulla) a sollevare la testa, sono dotati

di una sorprendente capacità di guardare ciò che li circonda, reagendo a persone, suoni, colori e forme. Il neonato a termine vede, avverte odori e sapori; è in grado di manifestare gradimento o opposizione a taluni di questi stimoli. Già dall'ottavo mese lunare di vita prenatale sono presenti la *sensibilità dolorifica*, *l'udito*, la *sensibilità profonda*, la sensazione dell'*equilibrio*. La funzionalità visiva è imperfetta alla nascita poiché la macula e la fovea completano la loro differenziazione non prima della sedicesima settimana di vita extrauterina e la mielinizzazione delle fibre ottiche non è completa se non poco prima di questa età. Tuttavia, se si considera che la porzione retinica più ricca di bastoncelli è ben sviluppata dal settimo mese di vita intrauterina e che il «senso» della luce è funzione propria dei bastoncelli e della porpora retinica, si capisce come il neonato ed ancora di più il piccolo lattante reagiscano alla luce con una certa fotofobia e con il riflesso pupillare. Il neonato a termine è già in grado di seguire con lo sguardo un oggetto di colore rosso e/o luminoso. I neonati fissano in linea retta, guardano con piacere i volti delle persone e talvolta interagiscono con oggetti luminosi e luccicanti in movimento. La percezione dei colori in generale, correlata con i coni, si ha a partire dai due mesi di vita.

La funzione uditiva è, almeno per la sua base anatomica, sviluppata già alla nascita con differenze solo modeste rispetto all'adulto (la membrana timpanica è infatti relativamente più piccola ed obliqua, il canale uditivo esterno è cartilagineo alla nascita, la tromba di Eustachio è più orizzontale). Anche il senso uditivo – inteso come risposta ad uno stimolo rumoroso – è praticamente presente già dai primissimi giorni di vita. Il senso del gusto è solo rudimentale alla nascita ma non tarda ad affinarsi dal secondo-terzo mese. L'olfatto, già presente dalla 32^a settimana di età gestazionale in poi, si sviluppa distintamente nel corso del primo e del secondo anno. L'acquisizione del linguaggio da parte del bambino costituisce uno dei più evidenti segni del suo sviluppo, globalmente inteso. Anche le sensazioni hanno una loro cronologia ed è la mimica del lattante che le esprime. È dei primi mesi l'apprez-

zamento della paura o, per contro, del gradimento e della contentezza; sono seguite dalle espressioni di consenso o di diniego, che facilmente traspaiono dal volto del lattante. Riflessi condizionati su base visiva e/o uditiva sono molto facilmente determinabili specie in bambini accuratamente assistiti.

Con i bambini bisogna parlare e giocare, facendoli divertire. Le prime settimane, poi, sono quelle in cui si stabilisce un legame con la famiglia: è necessaria una grande quantità di tempo per allattare, cambiare i pannolini, fare il bucato, godendosi al tempo stesso il bambino ed assicurandosi che gli altri figli, se presenti, non restino esclusi e i consorti non siano dimenticati. A sei settimane i piccoli sono sempre più in grado di agire e di reagire in maniera più positiva e vivace ai suoni, volti ed azioni e così via.

Anche appena nati assimilano tutto, solo che non rispondono; alcuni emettono suoni e sorridono ai volti degli altri. A questa età lo sguardo non è più limitato alla linea retta e diventa essenziale il gioco interattivo. I piccoli sono in grado di seguire meglio gli oggetti dai colori brillanti e fanno anche i primi tentativi di afferrare le cose, ma non le trattengono né sono in grado di giocarvi in maniera costante. Dormono continuamente, ma reagiscono di più e fanno più rumori, in parte come reazione alle azioni degli altri. Si nutrono con maggiore consapevolezza e sono meno passivi nella posizione e nelle esigenze.

Quando il piccolo inizia ad interagire con l'ambiente?

Già a quattro mesi i piccoli migliorano il controllo muscolare e l'interazione fisica con l'ambiente: si guardano le mani, cercano di afferrare le cose e sono capaci di agguantare un oggetto con un ampio movimento rotatorio delle braccia e delle mani. Diventano gradualmente capaci di stare dritti da soli quando sono in braccio a qualcuno o su un seggiolino (acquisiscono tono i muscoli dorsali). Uno degli avvenimenti più emozionanti è quando un bambino riesce a cambiare posizione da solo: spesso non comprende ciò che è appena successo e dopo avere compiuto questa impresa

straordinaria comincerà a piangere. Inizia a dare i primi segnali che desidera essere tenuto in piedi, anche se ovviamente non riesce a farlo senza aiuto. L'interesse è rivolto innanzitutto alle persone: i piccoli sono socievoli ed interagiscono ad ogni parola con un interessante varietà di espressioni, suoni e movimenti. Emettono costantemente suoni, per esempio gridolini, pigolii e balbettii, o perché il rumore gli provoca piacere o per ricevere una risposta da qualcuno. In questa fase i bambini rispondono alla maggior parte delle persone disposte a giocare, a strisciare, a fare dei versi o delle smorfie.

A sei mesi sembrano in continua esplorazione dell'ambiente circostante. Occhi, dita, mani e bocca sono parti essenziali di questo processo. Ogni cosa è nuova e deve essere toccata, guardata, assaporata e masticata. Le cose ora possono essere afferrate con maggior abilità ed anche passate da una mano all'altra. I cubi sono i giocattoli più usati. A questa età la capacità di stare seduti diventa un punto di riferimento importante e può essere acquisita all'improvviso. I bambini sono in continuo movimento, ma la possibilità di strisciare è limitata dall'incapacità di sollevare la pancia dal pavimento.

Le prime parole: mamma e papà?

A nove mesi l'interazione con il mondo si fa sempre più complessa. I movimenti del corpo diventano più intenzionali e sono di solito diretti verso qualcosa che sembra attraente. La posizione eretta, in presenza di un sostegno, è, per la maggior parte dei bambini, ormai acquisita. I bambini si sforzano di imparare cose, luoghi e persone, raccolgono oggetti e toccano ogni cosa. L'indice ed il pollice possono ora agire insieme per stringere e il mondo del bambino diventa così molto più grande. Per il bambino diventa essenziale partecipare: giochi come quello del cucù lo divertono molto. Almeno l'intonazione del «no» viene compresa. I suoni diventano più significativi e la parola «mamma» e «papà», come anche i suoni prodotti per imitazione, entrano a fare parte del

linguaggio. I bambini prestano ascolto più a lungo alla lettura dei libri illustrati. Diventa dominante la paura degli estranei. I genitori sono chiaramente preferiti a chiunque altro e i bambini che un mese prima amavano chiunque li tenesse in braccio e dimostrasse attenzione, ora piangono tutte le volte che qualcun altro li prende. In questo stadio si riscontra una grande variabilità, destinata a passare, che è parte dell'evoluzione che trasformerà il bambino in un essere sano ed indipendente. I bambini che ancora non camminano in posizione eretta, corrono carponi o strisciano con una mobilità sorprendente. Molti, se in grado di avanzare agevolmente a carponi, rinunciano per lo più a strisciare. Va ricordato che lo scopo è spostarsi da un luogo all'altro e non quello di acquisire nuove capacità che non sono necessarie. I bambini gradiscono molto stare in piedi reggendosi ad un sostegno.

Quando iniziano i primi passi?

Il primo compleanno è una pietra miliare e camminare rappresenta la grande conquista, ma ancora per qualche mese i piccoli non cammineranno bene. È migliorata la presa delle dita e il gioco con i cubi o altri oggetti è diventato più complesso. Sono migliorate le capacità di comunicazione e vengono chiaramente comprese le singole parole, soprattutto «mamma» e «papà». Il bambino capisce ordini semplici cosicché diviene possibile imporgli dei limiti; è più pronto a reagire, agita la mano per salutare e vuole fare le cose da solo. È capace di deambulare e di trovare le cose; quando mangia cerca di tenere il cucchiaino mentre mescola e fa cadere il cibo imbrattandosi. La dipendenza è ancora enorme: malgrado voglia fare le cose da solo, il distacco è ancora difficile.

La sicurezza della coperta preferita è importante e spesso i genitori devono rimanere vicino al lettino per qualche minuto finché il bambino si addormenta. La mobilità è fondamentale e diventa una componente del desiderio del bambino di esplorare e di essere indipendente, ma il bambino vuole sempre la sicurezza di una persona amata accanto.

Per aiutarlo a crescere è necessario offrirgli uno spazio sicuro da esplorare.

A diciotto mesi il bambino è un esploratore il cui mondo si è ampliato nel corso degli ultimi mesi. La capacità di camminare gli ha aperto nuovi orizzonti e, unita alla possibilità di andare carponi, gli consente di arrivare ovunque; è diventato molto più indipendente ed è più consapevole di ciò che veramente vuole; il distacco dai genitori è ora più accettabile, ma cerca spesso il loro sguardo per rassicurarsi. Il comportamento diventa a volte incoerente: i bambini possono manifestare timore per alcune cose, per esempio il bagno o forti rumori. La parola «no» diventa parte integrante di un vocabolario arricchito, soprattutto quando un desiderio non viene esaudito; spesso i bambini manifestano il loro carattere ed il dispiacere con questi limiti; a questa età è spesso facile distogliere l'attenzione, indirizzandola verso attività più accettabili; in questa fase la coerenza rappresenta un elemento importante per il processo di interiorizzazione di modelli di comportamento appropriati da parte dei piccoli. Il vocabolario si è arricchito di molte nuove parole e il balbettio è costante. Le parole sono limitate e spesso una o più parti del corpo si associano nelle normali attività di gioco. Diventa ora più divertente giocare con degli amici, sebbene il gioco si svolga spesso in parallelo, con un'attenzione minima tra i coetanei. Spesso i bambini si sentono frustrati se non possono fare qualcosa e allora può essere utile distogliere la loro attenzione. A questa età i bambini sono capaci di sfogliare le pagine di un libro da soli ed amano disegnare e scarabocchiare.

A due anni l'indipendenza è la caratteristica principale di un bambino che tenta di acquisire nuove abilità e competenze, e desidera fare tutto da solo e a modo suo; vuole anche fare delle scelte che in certi casi possono essergli consentite (per esempio la scelta dei vestiti da indossare, ma non dell'ora di mangiare e di dormire). A questa età il bambino attribuisce grande valore alla parola «no» in tutti i tipi di comunicazione; questo profondo senso di indipendenza cede periodicamente il passo al bisogno di essere

sostenuto, lodato e appoggiato. Naturalmente i bambini sono capaci ora di andare in giro con incredibile abilità usando anche il triciclo, danno calci alla palla, salgono e scendono i gradini e scavalcano gli oggetti. Il loro vocabolario è sempre più complesso, capiscono intere frasi ed associano le parole. Danno un nome alle figure ed identificano le diverse parti del corpo. Il gioco in comune e la partecipazione sono ancora limitati. Una delle attività favorite è farsi raccontare delle storie come anche aiutare nei lavori di casa.

Dai tre ai cinque anni: quali traguardi?

A tre anni i bambini sono in grado di salire le scale a gradini alternati, amano giocare con i blocchetti delle costruzioni e sanno anche metterli uno sull'altro; lanciano la palla dall'alto in basso a breve distanza; si divertono moltissimo a copiare i disegni. I loro discorsi sono molto più comprensibili, sanno descrivere le figure associando i diversi oggetti e l'azione all'interno della storia. Provano piacere ad abbottonarsi i vestiti e sono in grado di lavarsi e asciugarsi le mani, possono iniziare a lavarsi denti da soli, ma spesso se ne dimenticano se non vengono controllati (buona norma da parte dei genitori sarebbe di affiancare sempre il piccolo nell'igiene personale per iniziarlo bene alla stessa, non inibendolo nel suo tentativo di indipendenza). Il gioco è più interattivo.

A quattro anni i salti sono una delle attività preferite e il senso dell'equilibrio migliora sensibilmente. I bambini di questa età rappresentano sempre più delle persone nei loro disegni e copiano ancora volentieri imitando le illustrazioni. I discorsi sono perfettamente comprensibili e il gioco dei contrari tra i preferiti. Parole come «perché», «come» e «quando» appaiono in tutte le domande e sono parte importante del processo di apprendimento. Di solito con un po' di aiuto sono in grado di vestirsi da soli e molti riescono a controllare la funzione vescicale ed intestinale. Il distacco dai genitori è più facile e giocano in gruppo.

A cinque anni l'equilibrio è affinato e così pure il gioco della palla che rimbalza, grazie ad una migliore coordinazione occhio-mano e a una maggiore velocità. I disegni che rappresentano esseri umani sono più complessi e includono diverse parti del corpo (acquisiscono il senso dello schema corporeo). Le attività di esplorazione sono preminenti e costanti; è prevedibile un maggior controllo dei bambini sull'ambiente circostante e una maggior sicurezza in se stessi; sono più frequenti le richieste di partecipazione ad attività di gruppo, sport e divertimenti. Il vocabolario si è ulteriormente arricchito e migliora la capacità di fare calcoli. Sono capaci di vestirsi da soli.

Bibliografia

- C. GARVEY, *Il gioco. L'attività ludica come apprendimento*, Armando, Roma 1996.
- J. S. BRUNER - A. JOLLY - K. SYLVA, *Il gioco volume II. Il gioco in relazione agli oggetti e agli strumenti*, Armando editore.
- J. S. BRUNER - A. JOLLY - K. SYLVA, *Il gioco volume III. Gioco e realtà sociale*, Armando editore.
- J. S. BRUNER - A. JOLLY - K. SYLVA, *Il gioco volume IV. Il gioco in un mondo di simboli*, Armando editore.
- R. D'ALFONSO - G. GARGHENTINI - L. PAROLINI, *Emozioni in gioco. Giochi e attività per una educazione alle emozioni*, EGA, Torino 2005.
- C. SQUASSABIA - L. SPIRITELLI, *Giocare per crescere. Attività motoria nella scuola dell'infanzia*, Editrice La Scuola, Brescia 2005.
- P. MANUZZI, *Pedagogia del gioco e dell'animazione; riflessioni teoriche e tracce operative*, Guerini Studio, Milano 2002.
- J. PIAGET, *La formazione del simbolo nel bambino*, La Nuova Italia, Firenze 1991.
- B. BETTELHEIM, *Un genitore quasi perfetto*, Feltrinelli, Milano 1988.
- M. CAPURSO, *Gioco e studio in ospedale. Creare e gestire un servizio ludico in ospedale*, Erickson, Trento 2003.
- A. IMBASCIAITI, *Sviluppo psicosessuale e sviluppo cognitivo*, Il Pensiero Scientifico Editore, Roma 1993.

L'umiltà dell'animatore

Il destino del seme

Flavio Maracchia

«In verità, in verità vi dico: se il chicco di frumento caduto in terra non muore, rimane solo. Ma se muore, produce molto frutto».

Gv 12,24

Basterebbe tener sempre presente questo insegnamento per svolgere l'attività di animazione sicuri di aver eseguito nel migliore dei modi il proprio compito; essere animatore significa un esercizio continuo nel quale l'umiltà veste un ruolo essenziale e imprescindibile.

Il rispetto del gruppo che si è chiamati ad animare, inteso come insieme composto da singole individualità preziose e riconoscibili, così come la disponibilità verso le esigenze di ognuno, nel contesto del lavoro di squadra, sono aspetti di per sé insufficienti. Caratteristiche che rendono l'animatore capace di creare i giusti presupposti in vista degli obiettivi da raggiungere. Senza dubbio qualità necessarie affinché l'atmosfera che si respira nel corso delle attività sia viva e produttiva. Ma non bastano. La preparazione del terreno, la concimazione e rimozione delle zolle, sono, per un contadino, solo un lavoro di preparazione. Che il terreno sia pronto ad accogliere il seme non garantisce evidentemente la certezza e la ricchezza di un raccolto.

Mi piace assimilare la figura dell'animatore a quella del contadino. Mi sembra che questa analogia renda bene cosa significhi nel più profondo il verbo *animare*, portando con sé tutta l'energia e la forza del mondo naturale e la meraviglia che suscita ogni volta la vita. Ma attenzione. Proprio come un agricoltore legato con passione alla terra sa benissimo, il termine *animare* non vuol dire esattamente dare vita, quanto piuttosto consentire alla vita di germi-

nare in tutta la sua potenzialità. Concorrere affinché la vita possa esplodere in una delle sue rivoluzionarie possibilità. Il contadino non dà vita, ma permette la vita. La vita è di per se stessa insita e già segretamente custodita nel seme. Il contadino opera affinché il progetto possa avverarsi e il miracolo compiersi. Non fa altro che esplicitare un destino. Allo stesso modo anche un buon animatore deve farsi strumento e saper innescare un percorso di crescita. Il processo avviato avrà poi gambe per camminare da solo.

Ecco un principio da sottolineare. L'animatore è una guida. Deve avere sempre chiaro l'obiettivo che si è posto come fine ultimo della sua animazione, ma deve essere pronto ad accettare imprevisti cambi di rotta durante il cammino dell'animazione. Non va dimenticato che l'animazione è prima di tutto interazione. Può succedere allora che il gruppo si orienti verso direzioni non previste e accenda il proprio entusiasmo in percorsi che l'animatore non aveva pensato di dover esplorare. Quello che conta è il punto di arrivo, il messaggio comunicato e condiviso in considerazione del tema prescelto, non il percorso che si esegue per raggiungerlo.

Vero è che l'animatore ha già in mente dei tracciati e delle idee su come potersi muovere in prospettiva delle finalità che si è posto. Sono magari il frutto di modelli già sperimentati con successo in precedenti laboratori o semplicemente la sintesi delle proprie intuizioni. Fa poca differenza. Deve essere pronto ad abbandonarle per seguire il gruppo su sentieri nuovi e neanche immaginati.

Rinunciare alle proprie idee, soprattutto quando queste sembrano giuste e sono il frutto di fatica e lavoro, è senza dubbio un buon esercizio di umiltà. L'animatore che si trova di fronte a territori inesplorati deve esultare e non abbattersi. Che il lavoro prenda un indirizzo inaspettato è un buon segno e c'è perfino da augurarselo, come segno incontrovertibile che il lavoro funziona ed è ricco di stimoli. In un'animazione non esistono scorciatoie. E non c'è una strada migliore di un'altra.

Per questo motivo il tocco dell'animatore deve essere preciso e chiaro nel disegnare le linee guida, ma leggero e indulgente nel

determinare l'architettura che farà da struttura ai suoi laboratori. Assolutamente rigoroso nell'esattezza e nella comprensibilità del messaggio da trasmettere, ma non condizionante nei confronti del contenitore che tale messaggio cercherà di esplicitare.

Rinunciare alla presunzione di possedere l'unica chiave possibile e alla tentazione (sempre forte) di orientare il gruppo verso le proprie idee, ecco la necessaria prova di umiltà che l'animatore è chiamato a superare, nel mettere in gioco prima di tutto se stesso.

Per chiarire questo aspetto credo sia utile raccontare l'esperienza di Rocca di Papa in riferimento all'animazione che ho seguito da vicino, quella rivolta alla fascia d'età dai sei ai dieci anni.

Nessuno dei laboratori in programma, pur nel pieno rispetto dei temi prescelti e dei messaggi da trasmettere, ha prodotto ciò che avevo previsto alla vigilia. Nella maggioranza dei casi si è trattato perfino di risultati migliori, frutto della sensibilità dei ragazzi e della loro fantasia. Fosse stato per me, per esempio, avrei identificato nel silenzio una delle caratteristiche più stimolanti del giardino. Ma, lasciato libero di orientarsi e districarsi nel gomitolo delle proprie emozioni, il gruppo ha posto la sua attenzione altrove. E ancora. Nel raccogliere e ordinare il materiale da utilizzare avevo immaginato che avrebbe potuto condurre alla realizzazione di vasetti dove piantare dei semi, ma anche in questo caso mi sbagliavo. È importante che l'animatore abbia una sua idea, ma guai se ne rimanesse troppo affascinato.

Proprio perché vicino alla figura del contadino che semina, nel suo lavoro l'animatore deve tener presente che solo la perdita e l'inevitabile scomparsa delle sue idee, così come la metamorfosi degli stimoli che cerca di infondere, saranno i necessari presupposti di una buona animazione. Il seme deve morire per germinare e perpetuare il miracolo della vita. Così muore anche la parola e il pensiero dell'animatore. Muoiono le sue idee e la sua stessa presenza si fa impalpabile. Il gruppo si è contagiato di eccitazione e inizia a lavorare. Spuntano dal terreno piccoli virgulti pieni di promesse e nuovi germogli iniziano ad aprirsi alla luce del sole.

Con Dio nel giardino della vita

Riflessione biblica

Mons. Sergio Nicolli

Riaccendiamo il fuoco Percorso di accoglienza

Accoglienza

Lo scorso anno abbiamo vissuto l'avventura di costruire insieme una Cattedrale, portando ognuno la propria pietra, anzi scoprendo se stessi come una «pietra viva per la costruzione di un edificio spirituale» (1 Pt 2,5), una Chiesa viva, fatta di persone che nel proprio ambiente costruiscono reti di relazioni, che vivono la gioia del servizio agli altri.

Al termine del corso vi è stata consegnata una lampada. Ognuno si è portato via un po' della luce e della gioia che è venuta crescendo tra di noi, per portarla nella propria famiglia e comunità.



Ci ritroviamo quest'anno per iniziare una nuova avventura, che scopriremo giorno dopo giorno. Riportiamo qui la nostra piccola luce e riaccendiamo il fuoco che in questi giorni alimenteremo con il nostro costante impegno, per tornare a casa con una luce nuova, che rischiarerà il nostro cammino e con il servizio riscalderà anche molti altri. Lasciamoci illuminare e riscaldare da questo fuoco e iniziamo l'avventura.

Così dice il Signore:

«Io sono la luce del mondo; chi segue me, non camminerà nelle tenebre, ma avrà la luce della vita» (Gv 8,12).

«Voi siete la luce del mondo; non può restare nascosta una città collocata sopra un monte, né si accende una lucerna per metterla sotto il moggio, ma sopra il lucerniere perché faccia luce a tutti quelli che sono nella casa.

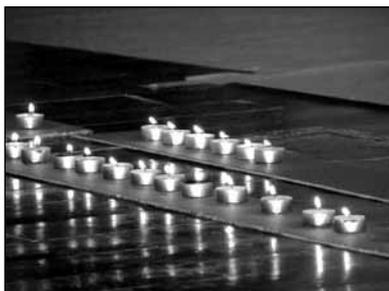
Così risplenda la vostra luce davanti agli uomini, perché vedano le vostre opere buone e rendano gloria al vostro Padre che è nei cieli» (Mt 5,14-16).

Traccia di riflessione

Il Signore Gesù è la luce che illumina la nostra strada e ci accompagna in ogni passo. Ma Gesù ci dice anche che noi siamo luce per gli altri. Notate, non dice «voi *dovete essere* luce», ma «voi *siete* la luce del mondo».

Egli ci domanda prima di tutto di credere che dentro di noi c'è una ricchezza enorme, che dobbiamo scoprire e valorizzare per metterla a servizio degli altri. Ognuno si ponga accanto all'altro cercando di liberare questa ricchezza per farla diventare un patrimonio comune che illumina la strada e riscalda il cuore di molte altre persone.





Il giardino dell'Eden

La scelta tra il Bene e il Male

Dal libro della Genesi (2,7-9.15-17):

Il Signore Dio plasmò l'uomo con polvere del suolo e soffiò nelle sue narici un alito di vita e l'uomo divenne un essere vivente.

Poi il Signore Dio piantò un giardino in Eden, a oriente, e vi collocò l'uomo che aveva plasmato.

Il Signore Dio fece germogliare dal suolo ogni sorta di alberi graditi alla vista e buoni da mangiare, tra cui l'albero della vita in mezzo al giardino e l'albero della conoscenza del bene e del male.

Il Signore Dio prese l'uomo e lo pose nel giardino di Eden, perché lo coltivasse e lo custodisse. Il Signore Dio diede questo comando all'uomo: «Tu potrai mangiare di tutti gli alberi del giardino, ma dell'albero della conoscenza del bene e del male non devi mangiare, perché, quando tu ne mangiassi, certamente moriresti».

Traccia di riflessione

Il tema di questo nostro campo di formazione è il giardino. Nei momenti di preghiera rifletteremo, con l'aiuto della Parola di Dio, su tre momenti nei quali il giardino ha un significato particolare: il giardino dell'Eden (il giardino della scelta tra il bene e il male), il giardino del Cantico dei Cantici (il giardino della bellezza, dell'incontro e dell'amore) e il giardino della Pasqua (il giardino

degli ulivi e il giardino del sepolcro vuoto: dalla dispersione e dalla morte all'incontro e alla vita).

Dio ha collocato l'uomo e la donna nel giardino dell'Eden: il giardino nel quale l'uomo e la donna non trovano la felicità a buon mercato ma hanno la possibilità di costruirla nella libertà. La libertà si pone fin dall'inizio come possibilità di scelta tra il bene e il male, tra l'amore e il possesso, tra la vita e la morte: è la scelta di obbedire o disobbedire a Dio, a ciò che noi siamo nel profondo e che porta in sé l'immagine del Creatore.

Nell'Eden l'uomo e la donna hanno preferito la strada facile, l'illusione di diventare come Dio, di non avere limiti. E così è entrato nel mondo il peccato; tutte le risorse che Dio ha dato all'uomo sono diventate ambigue: la forza fisica (che può essere usata per costruire o per distruggere), l'intelligenza (che può costruire il vero progresso dell'umanità o può inventare ordigni di morte), la sessualità (che può essere luogo dell'amore, dell'incontro, del dono e della gioia, ma può divenire anche il luogo del possesso, dell'asservimento, della solitudine e della tristezza).

Dio ci ha dato però la possibilità di compiere un cammino di ricostruzione che ci riporta alla bellezza delle origini: è il progetto cristiano sull'amore umano.

È un cammino fatto di scelte. Nel giardino della vostra gioventù, voi vivete l'avventura di poter scegliere la strada facile di una felicità a buon mercato, che dura poco e lascia amarezza, o il sentiero tortuoso e a volte difficile dell'andare controcorrente per vivere un amore che si fa dono, rispetto e accoglienza dell'altro, e che vi porta a costruire la vostra felicità, il vostro futuro.

Soltanto facendo insieme questo cammino, accompagnati dall'amore e dalla tenerezza di Dio, è possibile fare le scelte nel modo giusto ed essere davvero felici.

Il giardino del Cantico dei Cantici

Il giardino della bellezza, dell'incontro e dell'amore

Dal Cantico dei Cantici (4,12-16; 6,1-4):

Giardino chiuso tu sei, sorella mia, sposa, giardino chiuso, fontana sigillata. I tuoi germogli sono un giardino di melagrane, con i frutti più squisiti, alberi di cipro con nardo, nardo e zafferano, cannella e cinnamòmo con ogni specie d'alberi da incenso; mirra e aloe con tutti i migliori aromi. Fontana che irrori i giardini, pozzo d'acque vive e ruscelli sgorganti dal Libano.

Lèvati, aquilone, e tu, austro, vieni, soffia nel mio giardino, si effondano i suoi aromi. Venga il mio diletto nel suo giardino e ne mangi i frutti squisiti.

Dov'è andato il tuo diletto, o bella fra le donne? Dove si è recato il tuo diletto, perché noi lo possiamo cercare con te? Il mio diletto era sceso nel suo giardino fra le aiuole del balsamo a pascolare il gregge nei giardini e a cogliere gigli.

Io sono per il mio diletto e il mio diletto è per me; egli pascola il gregge tra i gigli. Tu sei bella, amica mia, come Tirza, leggiadra come Gerusalemme, terribile come schiere a vessilli spiegatei.

Traccia di riflessione

Dio regala ad ogni generazione due miracoli sempre freschi e stupendi, nonostante il rapido cambiamento delle culture e delle mode: ogni volta che due persone si innamorano e ogni volta che nasce un bambino.

Una ragazza innamorata mi descriveva così il suo stato d'animo: «Mentre prima vedevo il mondo in bianco e nero, un po' grigio e monotono, ora vedo tutto il mondo a colori e in movimento; ho voglia di futuro».

Il giardino che Flavio Maracchia ha dipinto con tanti colori, con al centro un cuore (cfr. p. 192), descrive bene la condizione degli innamorati; sembra la descrizione del Cantico dei Cantici, in cui l'avventura di due innamorati si svolge appunto nel giardino dell'amore.

Il Cantico dei Cantici è un libro molto laico (non si parla mai di Dio), descrive la vicenda di due innamorati. Eppure quando lo leggiamo, noi diciamo che «è parola di Dio»: è come dire che Dio ci parla attraverso ogni storia di amore vero. L'amore contiene in se stesso l'esperienza mistica che fa entrare nel mistero di Dio.

Allora io desidero commentare brevemente tre espressioni pronunciate dai due ultimi grandi papi, Giovanni Paolo II e Benedetto XVI, a proposito dell'amore umano.

«L'uomo non può vivere senza amore. La sua vita è priva di senso se non gli viene rivelato l'amore». Ognuno di noi ha bisogno prima di tutto di essere amato, di sentirsi al sicuro tra le braccia di qualcuno; da questa esperienza nasce la capacità di rispondere e di imparare l'alfabeto della comunicazione e dell'amore. Questo vale per tutti: qualunque sia la vocazione alla quale Dio ci chiama nella vita, non possiamo realizzarci ripiegandoci su noi stessi, ma abbiamo bisogno di essere amati e di amare.

Ma la Chiesa crede davvero nell'amore? Papa Benedetto nella sua prima Enciclica tiene conto di un forte pregiudizio che segna oggi la nostra cultura: «La Chiesa con i suoi comandamenti e divieti non ci rende forse amara la cosa più bella della vita?». Molti infatti pensano che la Chiesa sia nemica dell'amore umano, che guardi all'amore con sospetto, che ponga solo limiti che impoveriscono l'amore.

C'è bisogno oggi di un grande progetto che aiuti i giovani a comprendere che invece la Chiesa ama l'amore, riconosce che Dio è la radice e la garanzia dell'amore, il fondamento della sua grandezza e della sua continuità. Certo, l'amore è un tesoro prezioso che va anche difeso, una piantina che va coltivata: la premura della Chiesa va in questa direzione. Per questo essa accompagna i fidanzati e gli sposi perché siano capaci di volersi bene per sempre e in modo pieno.

«L'amore non è soltanto un sentimento. I sentimenti vanno e vengono. Il sentimento può essere una meravigliosa scintilla iniziale ma non è la totalità dell'amore». Perché molti matrimoni og-

gi falliscono? Proprio perché spesso i giovani identificano l'amore con l'innamoramento e lo riducono a un sentimento.

Quando vi innamorerete, sappiate che forse quello è l'inizio di una grande avventura, il segno di una chiamata, di una vera e propria vocazione al matrimonio: ma sarà soltanto l'inizio. Se il sentimento non diventerà presto anche scelta di una persona nella sua vera identità, con le sue povertà, l'amore non avrà durata. Se sulla base dell'innamoramento nascerà l'amore, allora i sentimenti ritorneranno, forti e nuovi, in ogni stagione della vita di una coppia di sposi.

Il giardino degli Ulivi e il giardino della Risurrezione

Dalla dispersione e dalla morte all'incontro e alla vita

Dal Vangelo di Matteo (26,36-41):

Gesù andò con i discepoli in un giardino, chiamato Getsèmani, e disse ai discepoli: «Sedetevi qui, mentre io vado là a pregare». E presi con sé Pietro e i due figli di Zebedèo, cominciò a provare tristezza e angoscia. Disse loro: «La mia anima è triste fino alla morte; restate qui e vegliate con me».

E avanzatosi un poco, si prostrò con la faccia a terra e pregava dicendo: «Padre mio, se è possibile, passi da me questo calice! Però non come voglio io, ma come vuoi tu!». Poi tornò dai discepoli e li trovò che dormivano. E disse a Pietro: «Così non siete stati capaci di vegliare un'ora sola con me? Vegliate e pregate, per non cadere in tentazione. Lo spirito è pronto, ma la carne è debole».

Dal Vangelo di Giovanni (20,1.11-18):

Nel giorno dopo il sabato, Maria di Màgdala si recò al sepolcro di buon mattino, quand'era ancora buio, e vide che la pietra era stata ribaltata dal sepolcro.

Maria stava all'esterno vicino al sepolcro e piangeva. Mentre piangeva, si chinò verso il sepolcro e vide due angeli in bianche vesti, seduti l'uno dalla parte del capo e l'altro dei piedi, dove era

stato posto il corpo di Gesù. Ed essi le dissero: «Donna, perché piangi?». Rispose loro: «Hanno portato via il mio Signore e non so dove lo hanno posto».

Detto questo, si voltò indietro e vide Gesù che stava lì in piedi; ma non sapeva che era Gesù. Le disse Gesù: «Donna, perché piangi? Chi cerchi?». Essa, pensando che fosse il custode del giardino, gli disse: «Signore, se l'hai portato via tu, dimmi dove lo hai posto e io andrò a prenderlo».

Gesù le disse: «Maria!». Essa allora, voltatasi verso di lui, gli disse in ebraico: «Rabbunì!», che significa: Maestro! Maria di Màgdala andò subito ad annunziare ai discepoli: «Ho visto il Signore» e anche ciò che le aveva detto.

Traccia di riflessione

La Pasqua di Gesù inizia e termina in un giardino: il giardino degli ulivi o del Getsemani e quello del sepolcro vuoto di Gesù.

Il Getsemani è il giardino del tradimento, dell'abbandono, della solitudine e del fallimento. Gesù in questo giardino prende su di sé la sofferenza e la morte dell'uomo per portarle con sé sulla croce e offrirle al Padre perché ricevano un senso nuovo: le braccia aperte di Gesù sulla croce dicono la misura dell'amore con cui Egli ci ha amati. «Nella croce, Gesù si è abbassato fin nell'estrema povertà dell'umana condizione, e tu, o Padre, hai rivelato un amore sconosciuto ai nostri occhi, un amore disposto a donarsi senza chiedere nulla in cambio»¹.

Dopo la morte Gesù viene sepolto in un altro giardino, in un sepolcro scavato nella roccia di proprietà di Giuseppe d'Arimatea²: doveva quello essere il giardino del silenzio, nel quale tutto finisce nella morte, dove ha fine anche la speranza dei discepoli.

¹ CONFERENZA EPISCOPALE ITALIANA, *Rito del Matrimonio*, Benedizione degli sposi, quarta formula, n. 88.

² Mc 15,43-46.

Il mattino di Pasqua questo giardino della morte si trasforma nel giardino della vita, dove tutto comincia, dove tutto si mette in movimento. Nel giardino dell'Eden una donna aveva dato inizio alla rovina dell'uomo; nel giardino del sepolcro vuoto un'altra donna, Maria di Màgdala, inizia l'annuncio della novità che fa rinascere la speranza del mondo.

Proviamo a vivere la Quaresima con il pensiero rivolto al venerdì santo e al mattino di Pasqua. La nostra vita in fondo si svolge in questo giardino che vede susseguirsi i nostri sforzi, i nostri progetti, le nostre fatiche, le nostre sofferenze, i nostri successi e i nostri fallimenti: questo può diventare il giardino fiorito, pieno di colori, nel quale tutta la nostra vita, alla luce della Pasqua del Signore, acquista significato e ritrova un senso nuovo.

Oltre la lente: puntualizzazioni

Narrare, giocare, educare

Una riflessione

a partire dal laboratorio 3-5 anni

Laura Signori

Nel laboratorio per il gruppo 3-5 anni, gli animatori hanno deciso di costruire con cartelloni, carta crespata e tempere, un teatrino, nel quale mettere in scena una storia da narrare ai bambini attraverso l'utilizzo di marionette costruite con bicchieri di plastica, carta crespata e cannucce.

Infatti il bambino della fascia 3-5 anni deve essere stimolato nella sua curiosità e occorre catturare la sua attenzione: l'idea di costruire un teatrino veniva incontro a questa esigenza.

Il *Narrare*, così come si presenta sul dado del *Animatema* di famiglia, mette in luce le dimensioni che intervengono nella formazione dell'individuo. I processi educativi devono tener conto di vari fattori che intervengono nella vita dell'individuo. Tenere conto di tutti i fattori è molto difficile e pone l'educatore di fronte a molti bivi e scelte. Per riuscire in questo intento si deve cercare di porre come obiettivo formativo quello di rafforzare e promuovere lo *slancio vitale della personalità*, contro il sistema di condizionamenti che caratterizza la società contemporanea. Poiché la personalità si esprime in molteplici «sfere», dimensioni, la valorizzazione della personalità deve essere multilaterale, cioè deve tener conto di tutti i fattori che possono influire su di essa. Si possono individuare diverse dimensioni della formazione del bambino.

Le cinque sfere dell'educazione

L'educazione intellettuale

Una prima «sfera» dell'educazione è quella che riguarda l'*educazione intellettuale*.

L'obiettivo dell'educazione intellettuale non è quello di formare dei soggetti «alfabetizzati», «specializzati professionalmente» o «colti», cioè sviluppare prestazioni indispensabili, potenziare conoscenze e abilità relative alle aree specifiche della propria competenza, ma quello di formare «l'uomo in generale», cioè stabilire un'educazione che può diventare la base per un destino sociale di uguaglianza nei diritti e nelle opportunità al di là delle concrete condizioni di partenza di ciascuno. Il problema è quello relativo al «cosa» insegnare, in risposta ci sono tre alternative:

- ❖ insegnare prestazioni,
- ❖ insegnare informazioni,
- ❖ insegnare a comprendere.

Questa terza alternativa è quella che garantisce di applicare concetti e principi a situazioni nuove.

All'interno del laboratorio si è cercato di dare importanza a questa «sfera» attraverso la costruzione di una storia che dovesse avere un messaggio implicito ma facilmente individuabile dal bambino. La storia doveva riferirsi al tema del giardino, come luogo di accoglienza, e alla famiglia, come luogo di formazione primaria dell'individuo. La storia ha come tema centrale il prendersi cura del giardino da parte dei bambini che con i loro giochi rendono più felice l'esistenza del gigante Gedeone. In questo modo il bambino diventa consapevole dell'importanza del gioco, della cooperazione con gli altri per raggiungere scopi, della convivenza pacifica e gioiosa, e del fatto che anche se sono piccoli possono riuscire a cambiare le cose e gli avvenimenti contando sulle loro forze e capacità.

L'educazione affettivo-emotiva

La seconda «sfera» dell'educazione è quella *affettivo-emotiva*.

Se lo scopo dell'educazione è quello di contribuire allo sviluppo della persona in grado di esprimere tutte le sue potenzialità, allora il benessere e l'equilibrio emotivo sono elementi centrali. Questo vuol dire che si deve promuovere la massima estensione delle *relazioni socioaffettive*, che nella loro varietà consentono all'individuo l'arricchimento personale e lo spostamento in direzione sociale della propria ricerca e soddisfazione emotiva. Così si passa dall'educazione alla *sensibilità*, come promozione del gusto e dell'originalità, al *gioco*, inteso come libertà, alla *filetica*, cioè l'educazione all'amore, e alla *religiosità* come tensione verso il trascendente. I fattori relazionali in questo ambito dell'educazione rivestono un ruolo importante, infatti educare significa prima di tutto costruire una relazione fra persone, coinvolgendo le personalità in uno «scambio» che implica diversi livelli comunicativi. Il livello della comunicazione emotiva richiede di assicurare ai partecipanti condizioni di equilibrio e crescita positiva nella relazione.

Questa dimensione rientra in tutti i tipi di attività che si propongono al bambino, infatti bisogna cercare di creare all'interno del gruppo delle relazioni affettive che permettano al bambino di sentirsi a suo agio e libero di esprimere ciò che sente. Ecco quindi che le attività devono tener conto del fatto che ogni bambino ha un vissuto emozionale diverso, grazie alle esperienze variegata che ha sperimentato nella sua vita, e quindi si deve analizzare come il bambino reagisce a determinati stimoli favoriti da determinate situazioni.

La dimensione affettiva nel laboratorio del narrare viene data dalla storia stessa, i bambini sono felici di giocare insieme e danno gioia anche al gigante, quindi viene rappresentato un gruppo al cui interno si sono create delle relazioni affettive importanti che permettono ai singoli bambini di portare il loro aiuto per raggiungere il loro scopo. Relazioni di questo tipo si devono creare anche

all'interno del gruppo di bambini che lavorano insieme per creare, per adempiere ai compiti offerti dall'animatore. Le difficoltà sono molteplici, infatti ci possono essere bambini che tendono ad isolarsi dal gruppo, altri che tendono a dominare e a condurre il gruppo, e altri che si lasciano guidare senza dare un loro contributo attivo. Il compito dell'animatore in questo senso è quello di riuscire a fare partecipare tutti all'attività, tutti i bambini devono sentire che ciò che è stato creato è anche opera loro e non solo degli altri. In questo modo il bambino svilupperà una maggior sicurezza di sé che lo porterà a creare legami più solidi con gli altri bambini.

L'educazione etico-sociale

La terza «sfera» dell'educazione è quella *etico-sociale*.

La vita morale è basata sul contrasto tra *tendenze egocentriche* e *tendenze eterocentriche*. Quindi si devono promuovere delle condizioni che permettono all'individuo di realizzare uno sviluppo non solo per sé ma anche per gli altri.

Per ottenere questo obiettivo sono necessari la *comunicazione* e la *cooperazione*.

Comunicazione e cooperazione si sviluppano in contesti *comunitari*, dove la partecipazione alla vita di un gruppo allargato permette il confronto e il protagonismo attivo, la discussione e la democratizzazione. Emerge così una socializzazione che va dalla famiglia alla scuola, al territorio.

Questa dimensione si collega direttamente con quella affettivo-emotiva, la creazione di legami tra i bambini porta allo sviluppo della cooperazione e dell'aiuto reciproco che sono due caratteristiche del bambino che si sviluppano in questo periodo. Il bambino se deve aiutare l'altro in un compito dovrà comunicare con esso, ecco allora che cercherà di sviluppare un linguaggio idoneo, svilupperà il linguaggio non verbale con gli altri cercando di capire se ciò che intendeva comunicare è identico al messaggio che il

destinatario ha capito. Questa dimensione si sviluppa all'interno di un gruppo, più o meno ampio, e l'animatore nel proporre un'attività che deve essere svolta dal gruppo cerca di sviluppare questa sfera che formerà nel bambino determinate capacità che gli permetteranno di vivere nella società senza essere travolto da essa.

L'educazione estetica

La quarta «sfera» dell'educazione è quella *estetica*.

Questa si divide in due prospettive fondamentali: la formazione a percepire e comprendere i valori estetici e quella a produrre autonomamente realizzazioni estetiche. L'arte viene intesa come *universo simbolico*, «linguaggio» che rappresenta la realtà in forme alternative rispetto alla scienza, ma non per questo meno importanti per l'opera di interpretazione e di conferimento di significato che caratterizza l'esperienza umana nel mondo.

Questa dimensione è importante nella realizzazione di un laboratorio, infatti anche nella creazione del teatrino il bambino veniva coinvolto direttamente. Attraverso l'aiuto dell'animatore doveva creare lui stesso le marionette, la scenografia, secondo i suoi canoni estetici e i suoi gusti. Questo è un fatto importante perché al bambino non vengono imposti dei canoni ma è libero di utilizzare i suoi e la sua fantasia, creando nel modo che più gli piace. In questo modo il bambino è autonomo e acquista sempre maggiore autonomia, diventa indipendente dal pensiero degli altri e si sente accettato per come è, per ciò che pensa e quindi libero di sviluppare la sua creatività.

L'educazione fisica

La quinta ed ultima «sfera» dell'educazione è quella *fisica*.

Questa dimensione non è divisa dalle altre ma è perfettamente integrata con le altre dimensioni. All'interno di questa dimensione c'è lo sport e soprattutto il gioco. In ogni laboratorio riveste un'importanza primaria l'aspetto motorio, soprattutto per i bam-

bini dai 3 ai 5 anni di età. Il muoversi permette al bambino di sviluppare una conoscenza più ampia del suo corpo e del corpo degli altri conoscendo quelli che sono i confini fisici tra le varie persone, ma gli permette anche di sviluppare una conoscenza dell'ambiente con cui interagisce. In un corso di animazione infatti la conoscenza dell'ambiente è primaria. Questa conoscenza il bambino la può acquisire con giochi motori, come per esempio un gioco dell'oca o un percorso ad ostacoli, oppure chiedendo al bambino di abbellire l'ambiente attraverso disegni e oggetti. Attaccare i disegni alle pareti può aiutare a questo scopo, infatti il bambino, vedendo attaccato il suo disegno al muro, sentirà l'ambiente un po' più suo, acquisterà una dimensione più intima.

Nel laboratorio del teatrino si cerca di sviluppare questa dimensione attraverso l'utilizzo di *bans* che sono inerenti al tema trattato e che permettono al bambino di venire a contatto con l'ambiente e con gli altri.

Nella dimensione fisica predomina l'importanza del gioco. Il gioco infatti è una caratteristica fondamentale della nostra specie, uno degli aspetti che ci permettono di comprendere la natura dell'uomo. Anche gli animali giocano, ma gli esseri umani giocano molto di più, in una serie di modi caratteristici che consentono lo scarico di energie, l'apprendimento e il preesercizio di conoscenze e capacità necessarie per la vita adulta, l'esplorazione della realtà senza rischi e conflitti, l'espressione delle emozioni e l'esercizio della creatività, ma soprattutto un'esperienza giocosa o eccitante: si gioca, infatti, anzitutto per il piacere che deriva dall'atto stesso di giocare.

Infanzia e gioco

La psicopedagogia del Novecento ha studiato le implicazioni del gioco nello sviluppo dell'individuo. Sigmund Freud e la psicanalisi infantile si sono preoccupati delle caratteristiche di finzione, di

immaginazione e di identificazione presenti nel gioco simbolico, dove il «far finta che» favorisce la trasformazione mentale della realtà e l'espressione di conflitti e bisogni profondi che i bambini non possono «dire» altrimenti: far giocare diventa così per l'educatore un fondamentale percorso per conoscere il bambino e aiutarlo a dare forma a ciò che avviene dentro di lui.

Jean Piaget si è occupato degli aspetti cognitivi e sociali del gioco. Il gioco simbolico, che si manifesta alla fine del secondo anno di vita, permette al bambino di conoscere la realtà nella forma di un «pensiero egocentrico allo stato puro», ossia trasformandola e adattandola attraverso una serie di simboli personali. In seguito, la condivisione sociale del gioco permette di gestire ruoli, regole e conflitti. Nei giochi «di ruolo» i bambini possono sperimentare molteplici identità e relazioni nel «mettersi nei panni degli altri», mentre nei giochi con «regole» possono avviarsi allo sviluppo di capacità sociali e morali di ordine superiore.

Lo studioso Jerome Bruner si è occupato di come i bambini siano in grado di sviluppare attraverso il gioco competenze sociali e comunicative. I giochi del «cucù», realizzati nel primo anno di vita, dimostrano già la capacità del bambino di apprendere le regole comunicative fondamentali, indispensabili nel percorso successivo per l'apprendimento del linguaggio e la costruzione sociale dei significati.

Comunque il gioco è anzitutto un'attività spontanea e, date le sue potenzialità per lo sviluppo, dovrebbe essere garantito ai bambini, in sintonia con le dichiarazioni internazionali che lo riconoscono come un «diritto» fondamentale dell'infanzia. Per questo è un obiettivo primario dell'educazione garantire al bambino la possibilità di giocare in piena spontaneità, libero dai condizionamenti della società adulta e dei mass-media che oggi sottraggono sempre più tempo all'espressione infantile. Il gioco è quindi un'azione che il bambino compie intenzionalmente per inserirsi nella realtà che lo circonda e per manipolarla. Il gioco come gioco ha per caratteristica centrale di essere orientato verso la creatività,

dunque verso il cambiamento, verso il possibile. È nel giocare che il bambino sperimenta con successo la possibilità di intervenire attivamente sugli elementi che lo circondano. Questi elementi vengono trasformati dal bambino, che li rende così più congruenti alle proprie idee e ai propri progetti, li utilizza per costruirsi nuove esperienze e nuove situazioni che sono la rampa di lancio per nuove scoperte e ulteriori cambiamenti. Si può quindi dire che il gioco è un modo per fare le cose, una qualità dell'esperienza. Il gioco è un'attività gratificante poiché non è condizionato da pressioni interne o esterne e tende perciò solo al piacere e alla conferma di sé; inoltre ha una funzione insostituibile sul piano affettivo e socio-relazionale, in quanto permette di sperimentare regole e stili di comportamento sociale. La dinamica tra fantasia e realtà, tra fiaba e attività pratica che si realizza nel gioco aiuta il bambino ad acquisire consapevolezza di sé, a interiorizzare norme, valori e ruoli sociali; a elaborare insomma un'identità sociale e personale. Si può perciò affermare che il gioco è iniziazione, è appartenenza, è approccio alla realtà e al mondo, apprendimento della vita associata, è distacco dai legami infantili, è allenamento alla società adulta, è passaggio di *status*, è risoluzione o esplicitazione di conflitti interni, è superamento di difficoltà, è prova di verifica di se stessi e delle proprie capacità autonome, è la legge del gruppo, è esperienza di uscita da sé con la sicurezza di rientrarvi, è paura, è assicurazione di potercela fare, è vittoria su di sé. Il gioco può avere due dimensioni:

- ❖ *solitaria*: realizzata in spazi chiusi, ripetitiva, condotta in compagnia di un giocattolo che riproduce qualche aspetto della realtà o è derivato da altri prodotti, veicolati soprattutto dalla TV;
- ❖ *collettiva*: sono i giochi all'aperto, strutturati secondo regole a volte molto antiche o dettate sul momento dall'organizzazione spontanea.

Le attuali condizioni di vita rendono più praticabile la prima forma, più individuale, che si sviluppa secondo un percorso detta-

to da oggetti studiati da un mondo adulto orientato a sostituire i compagni di gioco e gli interlocutori adulti con prodotti concepiti e realizzati per essere partner nel gioco.

Questa scelta degli adulti non corrisponde a un ruolo educativo di promozione dell'atteggiamento ludico infantile, attraverso il quale si sperimentano forme di linguaggio non letterale ma metaforico, si utilizzano tecniche comunicative di simulazione, si condividono sistemi di segni convenzionali. Il gioco si avvale quindi di quei meccanismi di astrazione e di fantasia che secondo alcuni sono pericolosamente minati dalla TV e dai media in genere.

Il gioco rappresenta un esercizio fondamentale nella strutturazione della personalità, specialmente di quella in età evolutiva. Teorie psicologiche o biologiche hanno cercato di spiegarne la ragione:

- ❖ Gioco come *superfluo di energia*: il soggetto dispone di un'eccessiva carica energetica che ha bisogno di scaricare, facendo qualunque tipo di gioco. È stato però osservato che a volte il bambino (se l'interesse persiste) gioca anche dopo l'insorgere della stanchezza; inoltre la teoria non spiega il motivo per cui un bambino sceglie un gioco piuttosto che un altro.
- ❖ Gioco come *residuo di funzioni ataviche*: il soggetto riproduce spontaneamente alcune attività dei lontani predecessori che oggi appaiono inutili. Ad esempio la lotta soddisfa una tendenza ancestrale; attuandola il soggetto se ne libera, in quanto considera l'avversario un partner indispensabile. Giocare molto da bambini (insieme ad altri bambini) significa avere più probabilità di socializzazione da adulti.
- ❖ Gioco come *funzione e conservazione dello sviluppo*: da un lato esso sviluppa e conserva le funzioni utili alla vita adulta e, dall'altro, agisce come una valvola di sicurezza per scaricare l'energia di alcune tendenze antisociali che l'individuo si porta con sé dalla nascita. Questa teoria però non spiega il gioco negli adulti.

- ❖ Gioco come *esercizio preparatorio*: l'attività ludica ha il compito di esercitare funzioni biologiche che saranno poi utilizzate nella vita adulta (ad esempio il gattino salta sul gomito che gli rotola davanti e lo addenta, come in seguito farà col topo). Questa classificazione suddivide i giochi in quattro tipologie:
- a) *di esercizio senso-motorio* (primi mesi di vita). Il gioco fatto per il solo gusto di esercitarsi, verificando le proprie capacità; dapprima l'attenzione è verso il proprio corpo, poi si sposta verso gli oggetti;
 - b) *simbolici* (dai diciotto mesi ai sei anni). Attraverso l'immaginazione e l'imitazione, il bambino rappresenta un oggetto-persona-situazione che non sono presenti, ma che fanno parte della sua esperienza; il bambino drammatizza il mondo interiore della fantasia per mantenere l'equilibrio psichico; gli oggetti vengono usati non solo per le loro proprietà funzionali e materiali, ma anche per quelle simboliche, che il bambino attribuisce loro: ciò ovviamente presuppone una certa capacità di analisi del contenuto di un ricordo che il bambino vuole utilizzare;
 - c) *regolamentati* (a partire dai sei anni). Questi giochi subentrano quando il bambino sviluppa la sua socializzazione, cioè dopo aver acquisito un certo grado di adattamento alla realtà e di tolleranza alle frustrazioni (in questi giochi infatti deve accettare la sconfitta e non inferire sull'avversario in caso di vittoria). Le regole possono essere tradizionali (quelle tramandate) o frutto di accordi momentanei: l'importanza del loro rispetto è fondamentale per la riuscita di questi giochi;
 - d) *hobby* (a partire dai sei anni). Vengono intrapresi per puro piacere, ma sono sottoposti alla realizzazione consapevole di uno scopo, che a volte può durare anche tutta la vita, se le gratificazioni che essi forniscono si fanno col tempo sempre più considerevoli (ad esempio gli scacchi o la raccolta dei francobolli). Si pongono quindi in una via di mezzo fra il gioco e il lavoro.

Durante il primo anno di vita giocare è il modo con cui i piccoli conoscono l'ambiente che li circonda. In seguito, quando giocano a «fare finta di...» è come se si allenassero a diventare grandi. In una stanza è racchiuso il mondo intero: una scatola può trasformarsi in un'automobile, un mantello fa di un bambino un supereroe eccetera. Anche i piccoli dispiaceri vengono superati rivivendoli nel gioco: ad esempio le lacrime per il distacco dalla mamma spariscono quando una bambola prende il suo posto. Un adulto sereno ed equilibrato è stato, da piccolo, un bambino che ha potuto esprimersi liberamente nel gioco. Quindi non sono necessari giocattoli costosi o elaborati, bastano oggetti semplici che stuzzichino la naturale fantasia del bambino. Ciò non toglie che gli educatori possano anche stimolare il gioco e proporre forme di gioco: nei primi sei anni di vita infatti i bambini desiderano spesso la partecipazione degli adulti ai loro giochi. Gli educatori possono prima di tutto fornire le occasioni di gioco e i materiali con cui giocare. I materiali possono essere grezzi, lavorati, componibili, scientificamente strutturati, consistenti o meno in oggetti, giocattoli, strumenti e attrezzi per la vita quotidiana, in relazione al modo in cui si vuol fare esprimere la fantasia, la capacità cognitiva, costruttiva e manipolativa dei bambini. Allo stesso modo può proporre giochi tradizionali, inventare giochi o farli inventare ai bambini. La proposta di giochi che impegnano la corporeità, la fantasia, la socialità. Anche l'ambiente, le immagini, la musica, varie forme di multimedialità possono entrare a far parte del gioco o diventare giochi a loro volta, per essere meglio compresi e padroneggiati. Oltre che giocati, i giochi possono essere anche analizzati dai bambini stessi, diventando così il mezzo per riflettere sulla propria esperienza della realtà.

Liberare... il gioco simbolico

Una riflessione

a partire dal laboratorio 3-5 anni

Isabella Nicolai

In ogni bambino c'è una scintilla di vita: questo impulso verso la crescita e lo sviluppo fa parte di lui, è qualcosa con cui è nato e che lo sollecita ad andare avanti in modi che non dobbiamo cercare di capire.

D. W. Winnicott, *Bambino e mondo esterno*

Nella fascia d'età 3-5 anni, con la quale ho potuto maggiormente confrontarmi, il «liberare», inteso come gioco spontaneo del bambino, il suo esprimersi attraverso l'attività ludica, è sicuramente l'aspetto più caratterizzante. Il gioco simbolico, in particolare, rappresenta una delle attività più importanti del bambino, attraverso il quale egli ha modo di contribuire direttamente e personalmente a strutturare il proprio sviluppo cognitivo, sociale ed affettivo. Si tratta, infatti, di una forma di gioco che influenza significativamente tutte le dimensioni della personalità infantile, in un rapporto di causa-effetto, di tipo quantitativo e qualitativo: quanto più e quanto meglio il bambino avrà modo di vivere esperienze di gioco simbolico, tanto più e meglio si qualificheranno le sue abilità cognitive, socio-affettive e relazionali.

Lasciandoci guidare da Piaget e Vygotskij

Numerosi sono gli studi sul gioco simbolico; l'analisi più accreditata è quella di Piaget, il quale ipotizza che i simboli di gioco hanno origine nelle assimilazioni generalizzanti del secondo stadio sensomotorio nel quale il bambino applica schemi di azione a oggetti sempre più distaccati dal loro obiettivo iniziale. Queste prime generalizzazioni segnano l'inizio di una progressiva separazione tra azione e oggetto che culminano rispettivamente nel significante e significato, completamente distinti, i quali caratterizzano le prime relazioni simboliche. Per Piaget, il significante è costituito dal nuovo oggetto scelto per rappresentare l'oggetto iniziale e il significato è lo schema di azione come esso si svilupperebbe se fosse portato a termine realmente e l'oggetto al quale esso è convenzionalmente applicato. Nei primi anni di vita i simboli del bambino sono derivati dai propri schemi sensomotori e sono inseparabili da loro. Più tardi, il bambino diventa capace di estendere i suoi schemi di azione ad altri oggetti e persone e solo alla fine il simbolo diviene indipendente non solo dall'azione del bambino ma dall'azione in generale. Nella teoria di Piaget, azione e percezione, i due più importanti modi sensomotori di conoscere oggetti, sono centrali nello sviluppo di simboli nel gioco.

I simboli sono derivati da ed espressi attraverso azioni sensomotorie, e sono percettivamente motivati, cioè c'è una somiglianza di schemi tra significante e significato. Il maggior cambiamento nell'uso di simboli che avviene con lo sviluppo è una diminuzione nella dipendenza da azione e somiglianza fisica appena il simbolo diviene una immagine interiorizzata. Questo cambiamento è caratterizzato da tre temi fondamentali che sono: il *decentramento*, che svincola le azioni simboliche dal corpo del bambino e permette la differenziazione di significati da azioni sensomotorie a rappresentazioni astratte di significato, la *decontestualizzazione*, che consente al gioco simbolico di essere eseguito con un sostegno ambientale decrescente, e l'*integrazione* che fa sì che com-

portamenti simbolici o significati siano coordinati in sequenze. Piaget (1972) ha usato lo sviluppo del gioco come un modello per descrivere questa sequenza. Secondo la teoria piagetiana il gioco simbolico si sviluppa attraverso una sequenza di stadi e fasi in forme sempre più sofisticate.

Dal gioco altamente realistico, caratteristico del quinto stadio sensomotorio, attraverso diversi livelli di finzione dove il simbolo e il referente sono solo marginalmente separabili, fino alla vera simbolizzazione, dove è evidente una completa separazione tra significante e significato. Attività simboliche, secondo Piaget, cominciano a emergere durante il secondo anno di vita, aumentano lungo i successivi tre o quattro anni, e poi declinano con l'età scolastica. Secondo Piaget, il gioco diviene più realistico via via che i pensieri del bambino acquistano una maggiore logica. In aggiunta, l'inizio del gioco simbolico è accompagnato da un declino nel gioco sensomotorio, al posto del quale compare il gioco con regole. Lo schema piagetiano con ciò implica che in ambienti stabili forme meno mature di gioco sono cancellate quando al loro posto subentrano forme più mature.

Secondo Vygotskij, invece, attraverso la finzione ludica il bambino allarga il proprio campo di azione e di conoscenza esprimendo il proprio bisogno di conoscere e di adattarsi al mondo. L'attività creativa deriva dall'esigenza di intervenire in modo attivo e costruttivo sulla realtà per il gusto di vivere situazioni reali e allargare le proprie esperienze.

Alcuni consigli utili

Tornando alla praticità, nelle attività di questa fascia d'età si è sempre cercato di dare sfogo alla creatività e all'immaginazione del bambino; spesso in tutti i racconti proposti il bambino interpreta un personaggio che lo fa diventare parte integrante della narrazione... A lui basta poco per diventare un eroe, una principessa, un

orco cattivo, un valoroso guerriero. Tutto ciò rende la storia più del bambino, che la fa propria attraverso il travestimento e l'uso di oggetti che simboleggiano qualcos'altro: un pezzo di cartone diventa una pericolosissima spada da guerriero, un tavolo un castello da difendere e una sedia un comodissimo letto per le bambole. In particolare, nel gioco simbolico un elemento fisicamente presente viene utilizzato per rappresentare un elemento assente ma evocato mentalmente: oggetti, azioni, identità, situazioni presenti vengono utilizzati per rappresentare, come se fossero oggetti, azioni, identità, situazioni diversi e solo immaginati. L'incontro con gli oggetti materiali da parte del bambino avviene per ritrovare qualcosa della realtà esterna. In seguito, al centro degli interessi del bambino si pone l'imitazione, la capacità di riprodurre situazioni in altri contesti. Si assiste ad una variabilità continua di temi, di percorsi narrativi, di significati attribuiti agli oggetti impiegati, mentre la qualità emotiva è caratterizzata dal totale assorbimento nel gioco: il bambino lo vive come un serio impegno. Questo chiama in causa l'animatore, impegnato ad organizzare il contesto educativo e a predisporre tutte quelle occasioni formative didatticamente idonee a promuovere il gioco simbolico.

Durante l'animazione bisogna predisporre l'angolo della casetta o dei travestimenti, del materiale ricco di opportunità diversificate di esercizio, per consentire al bambino giochi di finzione, di identificazione e di immaginazione. L'animatore deve, naturalmente, assecondare pienamente le proposte di gioco dei bambini riprendendole verbalmente o eseguendole per comunicare attenzione, senso di importanza e disponibilità totale nei confronti di un'attività a cui loro stessi attribuiscono centralità e importanza, ponendo domande di chiarimento sulle proposte di gioco dei bambini per sollecitare la pianificazione, l'esplicitazione, lo sviluppo e l'articolazione coerente delle loro intenzioni ludiche.

Non solo poesia

Alcuni consigli... per non arrendersi di fronte alle difficoltà

Andrea Locantore

L'animazione in generale verte sulla vita di gruppo: esperienza affascinante e coinvolgente, ma che conosce anche l'esperienza del conflitto.

Servono allora dei consigli, non delle istruzioni, per far sì che gli aspiranti animatori possano ovviare a certi momenti di tensione o di incomprensione in occasione della preparazione dei Laboratori o durante l'animazione stessa.

Fare i conti con leader, élite, monotonia, disordine

Nello sviluppo della vita di gruppo emergono spesso, oltre ai lati positivi, anche numerose problematiche: *leadership, élite, monotonia, disordine*.

Questi problemi possono essere evidenziati grazie ad una verifica di gruppo perché, se non vengono affrontati tempestivamente, potrebbero riaffiorare nelle attività successive, pregiudicando seriamente il lavoro d'insieme.

Nei gruppi dentro i cui componenti si conoscono da poco o non si conoscono affatto, la persona più produttiva in termini di compito è considerata dal gruppo come un leader e se, dopo una serie di incontri, questa persona risulta essere ancora la più produttiva delle altre, può diventare quella che piace di meno. Questo mette in luce la posizione ambigua del leader. In un gruppo si diventa dominanti per varie ragioni: saperla più lunga degli altri,

avere una personalità estroversa, una parlata scorrevole, una voce robusta, avere difficoltà a tenersi dentro quello che si pensa fino al momento in cui l'altro ha terminato di parlare...

I problemi di potere e di *leadership* possono essere affrontati attraverso una struttura di gruppo in cui il coordinamento venga svolto a rotazione, in modo tale che una persona a turno si prenda le proprie responsabilità e gestisca i momenti di conflitto che potrebbero verificarsi. Ad esempio, nell'animazione di un gruppo di bambini, per farsi ascoltare, è necessario che l'animatore acquisisca il ruolo di leader e metta tutti i bambini sullo stesso piano, dal più autorevole al più debole caratterialmente.

Così si controlla l'iniziativa di chi vuole dominare e si assicura almeno che tutti possano parlare. Come misura di emergenza potrebbe essere utilizzato uno strumento che regoli la discussione (schede o dibattito)¹.

Un obiettivo fondamentale è quello di creare nel gruppo un'atmosfera calda o comunque rassicurante. Questa potrebbe aiutare tutti i partecipanti a non dominare e a lasciarsi dominare.

Nel caso più estremo il gruppo potrebbe arrivare anche a chiedere a colui che vuole dominare di andarsene.

Lo scoglio più grande resta quello di rendere tutti consapevoli, compreso colui che tende a dominare, che esiste un reale problema.

Per dimostrarlo e verificarlo, gli appartenenti ad un gruppo possono semplicemente registrare una discussione o far partecipare una persona esterna ad un dibattito del gruppo.

L'obiettivo è quello di far sentire tutti a proprio agio, nessuno deve sentirsi preso di mira, anche per non provocare atteggiamenti di difesa e di insicurezza. È una questione che va affrontata da tutti e non solo da chi è visto dal gruppo come un serio problema (il problema), per non creare un capro espiatorio, soprattutto avendo a che fare con bambini e adolescenti.

¹ Vedi M. JELFS, *Tecniche di animazione*, Elledici, Leumann (To) 2003, pp. 31-35.

Nella vita di gruppo, però, ci si può anche trovare di fronte ad un'élite, cioè un ristretto gruppo di persone che possiede un certo potere su un gruppo più vasto, spesso senza l'accettazione di quest'ultimo.

Nelle organizzazioni non ufficiali, le élites possono essere combriccole o gruppi di amici la cui coesione si manifesta nell'ascoltarsi l'un l'altro con molta attenzione senza interrompersi, nell'adeguarsi facilmente gli uni agli altri e nel saper riprendere il punto di vista dell'altro.

Dal momento poi che si parlano spesso fuori dal gruppo e si consultano di frequenza quando ci sono decisioni da prendere, le combriccole o le élites finiscono per avere più potere nel gruppo delle persone che non hanno l'opportunità di contatti ulteriori.

In gruppi grandi e non strutturati, le élites sono quasi inevitabili, ma si può fare in modo che non acquistino troppo potere adottando strutture democratiche nel prendere decisioni.

In un'organizzazione molto strutturata, l'élite tende ad istituzionalizzarsi, soprattutto se sono i dirigenti in carica a eleggere o a scegliere gli altri dirigenti o nominare candidati alla loro successione.

Spesso l'influenza di tali élites può essere controllata soltanto formando un nucleo di persone ben organizzate che si incontrino prima delle riunioni e si impegnino a smascherare l'élite durante la discussione.

Tuttavia possono sorgere altri problemi, oltre a quelli della *leadership* e dell'élite: uno di essi è la *monotonia*.

La monotonia può nascere dal fatto che il lavoro non è di per sé interessante o dalla stanchezza delle persone appartenenti ad un gruppo. Non c'è niente da fare se un lavoro è noioso, quindi l'unica soluzione possibile da attuare è proporlo in piccole dosi, alternandolo con attività più stimolanti.

È ancora più difficile combattere la noia che nasce dalla stanchezza o da una situazione ripetitiva.

Agli inizi nessun incontro di gruppo dovrebbe durare più di un'ora e qualche minuto, e se le persone stanno sedute per tutto quel tempo, ci dovrebbe essere una breve pausa in cui rilassarsi, alzarsi o distendersi.

Va assicurato anche un adeguato cambiamento d'aria nella stanza (a meno che l'incontro non avvenga all'aria aperta, magari su un bel prato verde), perché lo star seduti a lungo riduce il livello di ossigeno nel cervello e il livello di attenzione. Un'adeguata aerazione è ancor più importante se qualcuno sta fumando, anche se in presenza di bambini e durante l'animazione è severamente vietato farlo.

Qualche bevanda dovrebbe, se possibile, essere a disposizione, e nel tardo pomeriggio, quando le energie iniziano a mancare, ci potrebbero essere biscotti o altro per uno spuntino per ricaricarsi.

Potrebbe nascere anche un rifiuto interiore a partecipare, perché c'è disordine/confusione circa l'ordine del giorno, perché l'argomento è difficile, perché qualcuno tende a dominare o perché non si hanno informazioni sul tema.

Un buon animatore deve essere consapevole dell'emergere della stanchezza e della noia ancora prima che essa si manifesti come un problema. I rimedi consistono nel rivedere la scaletta (è sempre molto importante avere in mente qualcosa di alternativo, magari già preparato), fare qualche minuto di pausa, invitare tutti a muoversi e stare in piedi o fare qualche gioco veloce. L'uso di strumenti visivi minimizza il rischio di annoiarsi.

La monotonia è una stretta parente del *disordine*. Sono molte le ragioni che portano al disordine negli incontri. Ogni persona la pensa in modo diverso e si distingue per le sue capacità di seguire argomenti astratti e cose concrete. Si può alludere a fini opposti e fraintendersi, si può usare un linguaggio o un gergo diverso, si può parlare di persone o di idee non familiari agli altri, si può perdere di vista lo scopo dell'incontro o a che punto dell'agenda si è arrivati. Può accadere che qualcuno introduca casualmente degli

argomenti fuori tema o provochi confusione per mascherare suoi problemi.

Un buon animatore sa che i rimedi per scacciare la confusione sono simili a quelli per la noia, quindi può riformulare ciò che si sta dicendo, puntualizzare la situazione e ricordare l'obiettivo della discussione.

Strategie ed esperienze

Il gruppo di animatori: fare squadra

Prima di sapere il nome dei bambini, la loro provenienza e relativi anni, occorrerebbe che il gruppo di animatori diventasse una squadra vera e propria. Una squadra che collabori attivamente per preparare le attività della giornata o di un dato periodo.

Come per ogni problema di gruppo occorre intervenire immediatamente, per prevenire eventuali incomprensioni tra animatori che potrebbero protrarsi anche durante l'animazione stessa dei bambini o dei ragazzi. È importante che la «squadra» di animatori resti compatta e sappia ciò che si deve fare per evitare imbarazzi durante l'animazione.

Quindi, il gruppo degli animatori viene prima della preparazione dell'animazione stessa.

Il gruppo dei ragazzi

Quando lo staff dell'animazione è risultato unito e deciso nei propri intenti, allora si passa all'analisi del gruppo dei ragazzi con cui si deve lavorare.

Un buon animatore deve individuare la possibile figura di leader (positivo e negativo) del gruppo di bambini/ragazzi.

L'animatore dell'*Animatema* ha il difficile compito di dover creare un gruppo di ragazzi temporaneo, che sappia collaborare attivamente e che sappia togliere qualsiasi velo di inibizione, dovuto al fatto di provenire da luoghi diversi.

Deve esserci totale collaborazione tra animatori: solo così l'animatore può gestire nel migliore dei modi tutto il gruppo.

Un percorso tra alcuni *Lab* dell'*Animatema* di famiglia

Accogliere

Ecco allora come un gruppo di animatori della fascia d'età 15-18 ha pensato di affrontare, con un'attività di laboratorio, i problemi dell'accoglienza e della conoscenza reciproca (in particolare il conflitto di primo acchito).

L'accoglienza è un punto cruciale dell'animazione in genere, tenendo conto che si devono animare ragazzi di convegnisti, che spesso e volentieri non si conoscono perché provengono da paesi diversi, e senza dimenticare che spesso le famiglie (genitori e figli) arrivano all'animazione un po' alla spicciolata.

- ❖ *Introduzione*: gli animatori sono partiti dalla constatazione che spesso una cattiva accoglienza ed una conoscenza trascurata sono la prima fonte di conflitto. Per questo nel Laboratorio hanno portato l'accoglienza e la conoscenza al limite estremo «inverso»: i ragazzi sono stati «obbligati» a dirsi tutto quello che avevano da dire su alcuni temi ben definiti.
- ❖ *Svolgimento*: il Laboratorio prevede la divisione dei ragazzi in due sottogruppi, che vengono fatti sedere l'uno di fronte all'altro. Vengono poi assegnati due minuti di tempo perché ciascuno risponda alla domanda (ad esempio: «Come si deve vestire una persona?»). Esauriti i due minuti, le coppie si devono cambiare. In questo modo tutti i componenti di un sottogruppo rispondono alle domande degli altri. Al termine del giro di domande, gli animatori chiedono ai ragazzi di alzarsi in piedi e iniziano a farli spostare sulle varie sedie a disposizione per l'attività (in modo che muti continuamente la loro posizione in mezzo agli altri). Alla fine ci si trova tutti seduti, organizzando le seggiole in cerchio ed in modo tale che ciascun componente

di un sottogruppo abbia alla sua destra uno dell'altro sottogruppo (il cerchio di seggiole è quindi composto da persone del sottogruppo A, B, A, B sempre alternati). A questo punto a ciascuno viene chiesto di immedesimarsi nella persona che ha alla sua destra e di dire tutto quello che pensa sulla domanda in questione.

- ❖ *Soluzione*: le domande devono avere una complessità crescente e vengono poste ai ragazzi per stimolarli alla collaborazione nelle attività di laboratorio. Superare l'imbarazzo è un passo importante.
- ❖ *Scopo*: creare un buon clima nei momenti successivi, dando prova che conoscersi ed accogliersi bene, anche «esagerando» con la provocazione, aumenta la coesione e diminuisce i conflitti. Se l'animazione avrà una durata di più giorni, nei giorni successivi i ragazzi lavoreranno come una vera équipe.

Costruire

Anche nella costruzione è importante che il gruppo di animatori e ragazzi collabori per una buona riuscita dell'attività. Proprio con la costruzione è possibile creare intesa ed amicizia tra persone che magari non si conoscono e che probabilmente hanno un'impressione sbagliata l'uno dell'altro.



Alcuni esempi del Laboratorio «Costruire», per ragazzi dagli 11 ai 14 anni: l'équipe dell'Animatema ha proposto la realizzazione in coppia di un riccio o porcospino.

Narrare

Una proposta di narrazione emersa dal Gruppo 11-14 anni al *Corso di formazione per animatori - II Livello* è stata molto interessante e molto utile per eliminare i conflitti di gruppo e i timori nello stare nel gruppo.

- ❖ *Introduzione:* l'attività proposta deve aiutare i ragazzi a conoscersi e a farsi conoscere. Inoltre crea un filo diretto tra genitori e figli.
- ❖ *Svolgimento:* il Laboratorio prevede che animatori ed animati si siedano in un cerchio di sedie nel giardino. I ragazzi, a turno e spontaneamente, devono iniziare a parlare di ciò che il giardino ricorda loro riguardo ad un'esperienza fatta con la loro famiglia.
- ❖ *Scopo:* questo Laboratorio serve soprattutto per i gruppi di animati ed animatori che non si conoscono e che devono restare insieme per qualche giorno. I ragazzi inizialmente tenderanno a restarsene zitti, ma dopo aver ingranato l'attività, inizieranno a narrare/parlare di un loro ricordo familiare riguardante il giardino e inizieranno a gettare la loro maschera per collaborare attivamente con tutto il gruppo.

Conclusioni

Per risolvere i conflitti/problemi di gruppo è consigliabile:

- ❖ avere una buona scaletta dei Laboratori da realizzare nel tempo o nella giornata di animazione, riducendo ai minimi termini i momenti vuoti di inattività;
- ❖ accogliere i ragazzi e farli conoscere con attività appropriate che coinvolgano tutti i componenti del gruppo;
- ❖ intuire fin da subito l'eventuale figura di leader tra gli animati;

- ❖ far conoscere in tempi rapidi le regole da rispettare nel gruppo;
- ❖ creare coesione tra tutti i ragazzi e far collaborare tutti, nessuno escluso, alla realizzazione delle varie attività;
- ❖ liberare le energie e la fantasia, nel gioco e nelle attività, da parte dei ragazzi e anche degli animatori.

Senza dimenticare un punto insormontabile: la coesione dell'équipe animatori.

Bibliografia

- E. BARTOLINI - G. A. CONORI - E. DANELLI, *Narrare giocando*, Effatà Editrice, Cantalupa (To) 2003.
- P. BLUM, *Sopravvivere nelle classi difficili*, Erickson, Trento 2000.
- G. M. CAPPOZZO (a cura di), *Animatema di famiglia - Vol. 1*, Effatà Editrice, Cantalupa (To) 2007.
- M. JELFS, *Tecniche di animazione*, Elledici, Leumann (To) 2003.
- R. M. ATTENA - F. GOMEZ PALOMA - M. G. MAZZELLA, *Parlare dei sentimenti*, Erickson, Trento 2001.

Il suono nell'animazione di famiglia

La musica dell'*Animatema*

Alberto Musatti

Mi sono occupato durante gli ultimi sette anni degli aspetti musicali nelle attività dell'*Animatema* di famiglia.

Nonostante il ruolo delicato, cominciai senza avere solide basi in ambito educativo; e senza l'ambizione di intraprendere tali studi. D'altra parte, non avevo nemmeno un importante trascorso parrocchiale: prendevo parte a diverse iniziative, ma con scarsa partecipazione e poco spirito propositivo.

Perciò, quando fui invitato a collaborare riconobbi di non disporre di competenze *ad hoc* che potessero essere valorizzate all'interno dell'équipe... Sentivo piuttosto che, se avessi voluto conseguire buoni risultati, avrei dovuto trovare la mia collocazione, ricavando uno spazio adatto alle mie competenze; spazio nel quale anche i ragazzi avrebbero potuto trovarsi a loro agio: fu in questo senso che scelsi la musica.

Cominciai la mia collaborazione, quindi, consapevole che tutto quello che credevo di sapere fino a quel momento sarebbe stato letteralmente... rimesso in gioco: la musica diventò il linguaggio attraverso il quale cominciai a parlare ai ragazzi.

Queste poche righe servono per dire che, se qualcosa posso permettermi di raccontare in ambito educativo, dove la complessità dei temi richiede grande cautela e dove una parola sbagliata è peggio di cento parole esatte, è proprio su ciò in cui sono sicuro di aver ottenuto e visto bellissimi risultati: l'animazione musicale.

La musica, educazione interattiva

Si può dire in generale, che le attività realizzate negli anni dall'Animatema di famiglia si sono sempre caratterizzate per il grande sforzo con cui si è cercato di favorire la mobilitazione ed il coinvolgimento dei ragazzi in quante più possibile fasi della realizzazione. I ragazzi hanno costruito giocattoli, hanno scritto fiabe e racconti, hanno disegnato e colorato i soggetti più vari; grazie alla loro immaginazione, secondo il loro gusto e sfruttando la creatività di ciascuno: sono giunti ad un risultato influenzando il percorso di «costruzione/creazione» con la loro personalità. Per stimolare la fase creativa in questo processo, l'animatore si è sempre limitato a fornire ai ragazzi un'idea (che garantisse coerenza con i temi sviluppati dai «grandi»¹), ma mai una soluzione! Si sono forniti gli strumenti necessari solo per cominciare, lasciando la possibilità di personalizzare tutto il lavoro che mancava per la realizzazione compiuta dell'attività.

È in questo «movimento lineare» di realizzazione di quanto richiesto nel laboratorio che si compie il momento di massima espressione della libertà dei ragazzi; ed è in questo passaggio che la musica ha saputo giocare il suo ruolo straordinario e unico.

Un suono, i suoni, la musica hanno la capacità di modificare questo processo, stimolando ed arricchendo il percorso conoscitivo dei fruitori: l'uso della musica permette infatti l'evasione dai «binari» che caratterizzano un percorso conoscitivo lineare, creando un vortice di interazione continua tra ogni partecipante all'attività e che finisce per giovare a tutti, animatori compresi! La musica che arriva alle orecchie viene continuamente recepita

¹ Ci si vuole riferire in questo passaggio all'«Animazione a tema» per i figli dei partecipanti ai convegni dell'Ufficio Famiglia, dove si prepara per i figli un'animazione basata sui contenuti sviluppati dai genitori durante gli incontri.

ta, decodificata e riprodotta: l'apporto di ciascuno risulta proprio nell'interpretazione di quello che ha recepito e successivamente ritrasmeso.

È questa la caratteristica peculiare e speciale che l'animazione musicale ha avuto all'interno del progetto, più ampio, dell'*Animatemata* di famiglia: la doppia direzione che assume la musica rispetto all'azione del bambino; non solo un momento che inizia a livello personale, del singolo, per estendersi e raggiungere il gruppo o la comunità; ma «emozione» che può essere generata a qualunque livello (del singolo, del gruppo o della comunità) e che viene decodificata da ciascuno, per poi essere «riportata» al gruppo! La musica non è solo un «gesto condiviso», un'«azione ripetuta»: è un messaggio interpretato e riletto, adattato ogni volta all'ambiente in cui si gioca, si vive.

Ritrovarsi a cantare una canzone famosa, ma soprattutto provare a cantarla o suonarla, scegliere un modo per interpretarla, riscriverla... o addirittura preparare un nuovo pezzo, arricchirlo del contributo di ciascuno, dargli una forma, caratterizzarlo con un tono e garantire una sua struttura sono uno sforzo creativo non banale, che attinge al profondo di ciascuno fino alle zone più nascoste e sensibili e che, soprattutto, permette a tutti di approfittare del contributo di ciascuno.

L'importanza della musica in animazione è ancora più chiara se pensiamo a quanto sia difficile ottenere gli stessi risultati in modi alternativi! La musica crea partecipazione ed ascolto. Pur essendo suono, la musica è in grado di fare il silenzio; la musica crea ponti tra il nostro corpo, la nostra mente, il mondo che ci circonda. Crea codici e segnali, con i quali possiamo comunicare, perché è basata su «codificazioni» reciproche tra informazioni uditive, motorie, visive, tattili; tramite continui passaggi dal movimento al suono e al segno, l'attività musicale appare come un'opportunità di procedere a semplici trasformazioni fra i differenti codici: quello sonoro, quello gestuale, quello grafico e quello verbale; come è

stato detto, «L'esperienza musicale [...] è come un vero e proprio "organizzatore mentale"»².

Quando ci si trova nel mezzo di una folla vociante, vedendola talvolta concentrarsi sul proprio strumento musicale, o con gli occhi fissi ad un cartellone per seguire il testo, ci si accorge di come la musica non si stia solo creando nello spazio esterno, intorno a noi, ma di come stia invadendo la mente ed il corpo di ciascuno; e, dopo essere stata interiorizzata, torni di nuovo alla portata di tutti, forte dell'interpretazione personale e dell'apporto di ognuno di noi: un viaggio di scoperta, insomma.

La «nostra» animazione musicale

Sono molte le forme che l'animazione musicale ha assunto negli anni; sono diversi i modi coi quali si è cercato di adattarsi alle diverse fasce d'età. Se ne è fatto uso in contesti diversi e allo scopo di trasmettere vari messaggi: proverò a dare solo qualche esempio di tutto questo.

L'animazione musicale non ha mai previsto l'insegnamento della musica in modo tecnico e tradizionale (teoria del solfeggio) né si può dire che i ragazzi che già disponevano di basi teoriche e/o pratiche abbiano risposto meglio agli stimoli a cui sono stati sottoposti. La musica è stata letta, riprodotta ed interpretata secondo schemi che non dipendono dall'educazione, ma che sono già presenti in ciascuno di noi: a seconda delle circostanze, la musica si è fatta espressione corporea, grafica, logica o verbale. In maniera opposta a quella prediletta oggi dalle regole della comunicazione di massa, l'immagine è stata la traduzione di un suono, e non viceversa.

² F. ROTA, *La pedagogia musicale secondo Giordano Bianchi*, in *Educazione col suono e con la musica*, Essegimme, Milano 1993.

La musica ha sempre caratterizzato un «momento collettivo», di unione o di conoscenza: è stata presente nei momenti di accoglienza, all'inizio dei convegni e poi quotidianamente, la mattina prima di iniziare le attività o al ritrovo nel pomeriggio. Talvolta si sceglieva o preparava un canto comune che caratterizzasse tutte le giornate degli incontri: qui la musica è arrivata a rappresentare il legame giornaliero tra i bambini ed i ragazzi di tutte le età, molto spesso rafforzato dalla presenza in questi momenti degli stessi genitori.

Con i bimbi più piccoli, abbiamo introdotto i *bans* (una sorta di storiella musicata e ripetitiva che prevede una serie di movimenti da compiere) per sfruttare un ideale ponte con le attività generalmente conosciute a livello parrocchiale. Le diverse provenienze dei ragazzi³ hanno reso possibile la condivisione di più *bans* di quelli che saremmo stati in grado di introdurre, grazie al fatto che spesso in ogni diocesi se ne usano diversi: i ragazzi hanno sempre dimostrato grande volontà e propensione all'apprendimento. Lo stesso è sempre valso con i canti liturgici.

Con le stesse fasce d'età (ma anche fino a dieci, talvolta tredici anni), la musica è stata più volte associata al ballo: balli di coppia o balli comuni, al fine di sollecitare l'interpretazione dei suoni attraverso la gestualità del proprio corpo. In molte parti del mondo il ballo è tuttora profondamente legato ad aspetti culturali: è questo il caso di un laboratorio eseguito con ragazzi più grandi, ai quali venne chiesto di mettere in scena un'antica danza ebraica: fu un momento di grande partecipazione e raccoglimento.

La musica può aiutare la manualità, come quando un laboratorio musicale viene fatto precedere dalla costruzione degli strumenti musicali che verranno poi impiegati: se la scelta degli strumenti è abbastanza ampia, i ragazzi affronteranno l'attività con grande

³ Abbiamo fatto animazione con bambini e ragazzi provenienti da gran parte delle diocesi d'Italia, se non da tutte!

curiosità, cercando di affinarne il suono in modo da partecipare nell'insieme con tono ed armonia. Altre volte, la musica è stata un'«emozione trasparente», che abbiamo chiesto venisse rappresentata: sono state usate tutte le linee, tutti i colori, tutti i supporti possibili anche solo per tradurre in immagine un solo suono.

Infine, ricordo le diverse iniziative intraprese dai ragazzi più grandi, mirate alla personalizzazione di musiche famose, attraverso la sostituzione del testo, l'interpretazione di un brano, o addirittura la stesura di pezzi originali, dove i ragazzi hanno saputo spesso sorprenderci per acume e spirito d'osservazione.

Musica e infanzia: per far dialogare il mondo

La musica è il più bello dei linguaggi universali: perché è il più vario ed il più variabile. Perché è etereo, incorporeo: nasce dal niente e per questo può essere fatto nascere in qualsiasi momento ed in qualunque contesto. Dopo aver narrato storie, dopo aver viaggiato in ampie e verdi vallate e passeggiato in anguste città, dentro e fuori dalla storia, la musica può svanire nel silenzio da cui era nata.

La musica è sempre comprensibile, e lo è ad ogni età. Ovviamente, lo è a diversi livelli ma, per certi aspetti, la sua fruizione non è legata a conoscenze particolari né ad una rigida educazione; dipende semplicemente dalla sensibilità di ciascuno. Un bambino con poche ore d'ascolto può essere in grado di emozionarsi più di un anziano musicista rodato... il che spesso succede.

La musica appartiene a tutti e a nessuno! Quella che non ci appartiene, perché generata da strumenti sconosciuti e suonata in posti lontani non crea perplessità, piuttosto curiosità, che è innanzitutto voglia d'ascolto e successivamente voglia di riproduzione e di interpretazione. Per questo, la musica aiuta a sviluppare la tolleranza e l'apertura nei confronti degli altri. Nell'ambito della nostra società moderna, che si muove naturalmente verso la fusione

delle tante società del passato e dove devono riuscire a convivere persone e cose un tempo distanti, i meccanismi sviluppati dalla musica rappresentano una vera opportunità di integrazione.

La musica chiama ogni bimbo a partecipare al grande gioco del mondo

Ho avuto la fortuna di vivere all'estero, in contesti diversi, per qualche tempo. In Africa, la musica conserva alcune qualità che altrove si stanno perdendo. La musica dell'uomo nasce dai suoni della natura e diventa riproduzione della stessa natura all'interno delle pratiche sociali e tradizionali: le bambine che seguono le madri al fiume, tutti i giorni, cominceranno ad integrarsi nella comunità attraverso i canti fatti al fiume durante il bagno, o quando ci si trova insieme per macinare il grano per la farina. Le lunghe cantilene renderanno più lieve la strada verso casa, la sera, mentre si torna dalla sorgente; un po' come succedeva a tante delle nostre nonne, in risaia o nelle fabbriche. A Gerusalemme, dove molti degli attuali problemi dipendono proprio dalla mancanza di dialogo, dove spesso il silenzio viene arbitrariamente imposto agli uni o agli altri contendenti nel nome del rispetto reciproco, nessuno riesce a zittire i gruppi di bambini vocianti che dentro e fuori le mura vogliono gridare la loro gioia per la vita. Non vogliono solo giocare, vogliono coinvolgere e vorrebbero partecipare, a modo loro, mentre i grandi non ne vogliono sapere.

Credo che sia sempre più necessario ed utile uno sforzo collettivo che ci faccia accettare, a costo di scendere a compromessi, alcune delle ragioni degli altri, nel nome della convivenza e del dialogo. La musica ci insegna da tempo che l'utilizzo di suoni e sonorità diversi e lontani, seppur su canovacci prestabiliti, ha sempre successo e piace a tutti: nel nome della *fusion!*

Il «concerto» dell'*Animatema*

Sembra opportuno descrivere, anche se solo sommariamente, un'esperienza d'animazione effettuata qualche anno fa, interessante soprattutto per l'approccio «a tutto campo» che si è voluto dare al suono ed alla musica e per l'attenta partecipazione registrata durante le attività.

Si chiese ad un gruppo di bambini appartenenti alla fascia d'età 6-9 anni di «sperimentare» una serie di attività integrate che avrebbero portato in un primo momento all'ideazione, progettazione, costruzione di piccoli strumenti musicali; in una seconda fase alla preparazione di una partitura musicale; ed in una terza fase all'esecuzione del pezzo composto.

- ❖ *Fase 1:* La costruzione degli strumenti musicali fu eseguita in una prima giornata di attività, utilizzando entrambe le finestre mattutina e pomeridiana. La disponibilità di spazi aperti ed ampi giardini in contesto rurale (le attività si sono svolte all'aria aperta, nella zona dei colli romani) permisero di sfruttare materie prime naturali (piccoli legnetti, semi, pigne...), richiedendo a ciascuno un ulteriore sforzo creativo. A causa del poco tempo disponibile, ed essendo il laboratorio aperto a tutti e non solo a chi già disponeva di infarinature di teoria musicale, furono prediletti strumenti musicali piccoli e monofonici: fischiotti, maracas, tamburi, bastoni della pioggia eccetera. In questo caso abbiamo voluto innanzitutto sollecitare la relazione tra suono e gesto: la percussione, lo sfregamento sono tappe di percorsi di manipolazione, di scoperta, di «iniziazione», secondo un procedimento che guida il bambino da un livello di massima informalità verso risultati più formalizzati.
- ❖ *Fase 2:* la partitura fu preparata semplificando il consueto pentagramma: la lettura del testo musicale continuò ad essere effettuata da sinistra a destra e dall'alto in basso; fu mantenuta la «battuta», come unità minima di riferimento e collegata al

«tempo» di esecuzione. Nella preparazione del pezzo si predilesse quindi la ritmica, come «momento iniziale» d'approccio alla musica.

- ❖ *Fase 3:* La «prima» ufficiale fu eseguita durante lo spettacolo organizzato l'ultima sera del convegno, di fronte a tutti i partecipanti. Durante l'esecuzione del pezzo (circa un minuto) fu mantenuto un clima di grande raccoglimento e compostezza sia da parte degli esecutori che del «pubblico» in sala. Per tutto il minuto i ragazzi mantennero una grande concentrazione ed eseguirono per intero le parti assegnate, senza errori. Il pubblico seppe ricambiare con un bellissimo applauso e le richieste di «bis» furono tutte ascoltate.

L'esito dei *Lab*

Il murales

Flavio Maracchia

Un murales ha preso vita e si è andato colorando durante i giorni di Rocca di Papa. Il racconto iconografico di un giardino, in omaggio al tema fondante dell'incontro. Un giardino, come traccia di un cammino da fare tutti insieme tra i profumi e la policromia di fiori e piante cresciute per incanto. Perché c'è sempre una magia dietro una tela vuota che si riempie di forme (alcune previste e immaginate, altre inattese e sconosciute), così come c'è sempre un mistero alle porte di ogni nuovo viaggio.

Il murales è cresciuto lentamente, nei momenti che hanno fatto da contrappunto ai tempi previsti per i laboratori e, riempiendo lo spazio di figure e colori dalle tinte decise, ha restituito in vivacità l'impegno e la dedizione dei suoi *giardinieri*. Che si lavorasse con vernici e pennelli invece di zappe e rastrelli è praticamente solo un dettaglio.



Per quasi tutti si è trattato di un ritorno, della ripresa di un percorso iniziato un anno prima, arrivato finalmente il momento in cui veder spuntare dalla terra dei piccoli frutti. Se il primo corso aveva infatti una connotazione teorica, la natura di questo secondo appuntamento era espressamente pratica e materiale. Niente di meglio di un giardino allora come luogo di verifica ed espressione della propria vitalità.

Al momento del loro arrivo a Rocca di Papa tutti i partecipanti si sono raccolti nella sala grande. Al buio. Come segno di continuità con la precedente esperienza ognuno è entrato con un lumino acceso, rivelazione di quella lanterna consegnata loro un anno prima. Dopo essersi dispersa in tutte le direzioni possibili della penisola, la luce tornava a raccogliersi nel luogo dove era nata. L'atmosfera suggestiva, arricchita dalla musica di Alberto Musatti e dalla comune consapevolezza di essere di nuovo insieme per una seconda avventura, è stata il contesto magico nel quale il murales ha preso vita. I lumini venivano deposti alla sua base e crescendo via via nel numero hanno permesso l'inizio dell'opera. C'era poca luce, ma anche questo giardino aveva, in fondo, la sua alba. I primi segni di matita hanno iniziato a spuntare sulla tela e dove prima c'era solo il vuoto, un intreccio di piante ha cominciato ad essere. Al centro un cuore, come il più simbolico di tutti i fiori possibili.

Nei giorni successivi sul murales sono comparsi i colori e le figure sono andate a definirsi in un equilibrio di parti cresciute per mano di molti. L'avanzamento del murales è stato l'orologio che ha segnato il camminare del tempo e lo scorrere delle attività, un passaggio regolare e costante che ci ha accompagnato per tutti i giorni di questa preziosa esperienza comune. Non si è arrestato neppure durante la Celebrazione eucaristica, ma ha invece espresso un modo delicato e sentito per partecipare al rito con rinnovata e inaspettata energia. Il fatto che la parete di cartoni sulla quale era fissata la tela occupasse la zona appena dietro l'altare non ha rap-



presentato un inconveniente, ma piuttosto l'occasione per rivelare una sorprendente complicità d'intenti.

Alla fine, dopo tre giorni di lavoro, il murales era fatto. Il giardino si è mostrato in tutta la sua mescolanza di tratti e alternanze di colori. Che mani diverse avessero contribuito alla sua realizzazione non ha prodotto dissonanze o disarmonie. Un giardino è sempre caratterizzato da una contemporaneità di vite ed esperienze distinte. Anzi, il suo incanto è proprio in questo. Il prodigio di una compiuta armonia insita e possibile solo nella pluralità delle forme.

Nel ringraziare tutti coloro che hanno partecipato anche solo con il contributo di un petalo o di uno stelo, nel ringraziarli per la comunione di quegli istanti e per ciò che ha significato lavorare insieme, ci rimangono il ricordo di quei momenti e l'augurio che il giardino sia solo un punto di partenza. Lo recita il Siracide:

Come un corso d'acqua sono uscita verso un giardino. Ho detto: «Innaffierò il mio giardino e irriverò la mia aiuola». Ed ecco il mio canale è diventato un fiume, il mio fiume è diventato un mare.

Spazio ai più piccoli

Laboratorio 3-5 anni

Chiara Palazzini, Marcella Pernice, Isabella Nicolai,
Laura Signori, Karina Augusto

Il laboratorio operativo per bambini di età compresa tra i 3-5 anni, dopo un ragguaglio ben definito sui sei verbi (*Accogliere, Conoscere, Costruire, Narrare, Pregare, Liberare*) attorno ai quali cresce e si sviluppa la dinamica dell'*Animatema* di famiglia, ha sperimentato in concreto attività di programmazione, simulazione e verifica necessarie perché prenda vita e forma un'animazione ben armonizzata nel contesto di un convegno per famiglie.

L'attività del primo giorno ha visto il gruppo suddiviso in animatori e animandi, in maniera da poter rendere tangibili le potenziali difficoltà che inevitabilmente i due ruoli vivono. La prima faccia del «dado» su cui ci siamo soffermati è stata l'accoglienza come momento cruciale su cui si giocano le sorti dell'intera attività dell'*Animatema*. Un bambino ben accolto sarà la testimonianza più credibile del nostro lavoro e dell'efficacia del messaggio che si intende lanciare. Perciò, nel rispetto assoluto delle caratteristiche di ogni bambino, il passaggio dalla mano del genitore che lo accompagna a quella dell'animatore deve essere il meno traumatico possibile, vissuto in un clima di serenità e di confortevole abbandono. Creare, dunque, l'ambiente, adattandolo alle esigenze del bambino, utilizzando coreografie collegate al tema che si intende trattare, il più possibile stimolanti ma allo stesso tempo poco invasive, diventa essenziale per un'attività di animazione, affinché

il bambino si senta protagonista e possa interagire in modo spontaneo con il luogo in cui si trova e con le persone a cui è stato affidato.

Con colori, forbici, cartoncini colorati, carta crespata e una buona dose di fantasia abbiamo creato lo sfondo per una storia da raccontare ai nostri piccoli-grandi ascoltatori. Il tema che deve fungere da collante, per tutte le nostre attività è «il giardino» inteso come luogo di accoglienza, ma anche di crescita e di sviluppo interiore ed esteriore: il rimando al concetto di famiglia diventa immediato, se la consideriamo il luogo formativo dell'individuo per eccellenza.

Il racconto dell'albero e della rosa vanitosa in un giardino spoglio e abbandonato è stato il filo conduttore che deve trasportare il bambino in una dimensione che lui stesso è chiamato a cambiare... in meglio! L'albero, infatti, rimprovera la rosa di essere stata presuntuosa e di aver fatto allontanare, con le sue vanterie, tutti gli altri fiori che, finendo per litigare, hanno deciso di andarsene via, lasciando l'albero triste e sconcolato. La nostalgia dei bei tempi in cui la diversità dipingeva tutto di colori più vivaci, prende il posto alla gioia di stare insieme. La rosa pentita chiede aiuto, perciò, ai bambini, perché possano tutti insieme ripopolare il giardino. I bimbi sono invitati a disegnare, colorare e ritagliare ciascuno il proprio fiore e ad attaccarlo sul grande prato vuoto, disegnato dagli animatori.

Durante il momento della verifica viene sottolineata l'efficacia della storia, capace di armonizzare il tema del giardino con il messaggio positivo della



bellezza dello stare insieme come in una grande famiglia pur nelle diversità di ognuno, ma viene rimproverata la mancanza di specificità nell'accoglienza individuale del bambino. Accoglienza corale, dunque, ma poco funzionale al singolo. Nel pomeriggio i ruoli si invertono, gli animandi devono cimentarsi sulla problematica che hanno evidenziato, perciò propongono a ciascuno di identificarsi in un animale per poi disegnarlo su di un cartoncino, ritaglierlo ed appenderlo a mo' di ciondolo in una collana di cannuce tagliuzzate. Viene suggerito di rappresentare soltanto la faccia dell'animale dandogli un'espressione che possa rappresentare lo stato d'animo personale. Dopo aver spiegato la scelta dell'animale che contraddistingue ognuno, prendono vita canti e *bans* che hanno appunto come protagonisti gli animali.

I *bans* e i canti aiutano meglio il bambino a sciogliersi e a prendere confidenza con persone con cui entra in relazione per la prima volta, aiutando ad accorciare le distanze e a stabilire un contatto più immediato. Sembra, perciò, siano modalità



più adatte della storia, alla prima fase dell'accoglienza. Le tre facce del *conoscere*, *accogliere* e *costruire* si sono intersecate tra loro spontaneamente e l'assumere i due ruoli distinti degli animatori e degli animandi ha portato i suoi frutti ma ha comportato forse dei tempi morti: domani si cambia, ma intanto abbiamo imparato a conoscerci e ci piace stare insieme!

In seguito vengono affrontati gli aspetti del *narrare* e *pregare*, mentre il *liberare* sarà oggetto del lavoro pomeridiano.

Il primo gruppo ha proposto un racconto con la tecnica del teatrino e dei burattini. La scenografia è stata realizzata con materiale povero: la cornice del teatro con del cartone dipinto con le tempere e arricchito da «lussuose» tendine di carta crespata.



La storia, ambientata nel giardino di un castello, ha come protagonisti un gigante e dei bambini realizzati con dei bicchieri di carta rivestiti anch'essi di carta crepa ed un lungo spiedo di legno che possa rendere semplice il movimento.

Il gigante, infastidito dalla presenza rumorosa dei bambini nel suo giardino, li caccia via sgarbatamente restando solo con il suo umore nero, finché non arriva Pif, un coraggioso bambino che, affrontandolo, lo convince a richiamare i bambini che ridonano colore al giardino. Le grida gioiose dei bimbi riaccendono simbolicamente le fiamme della speranza dell'amore e del gioco.

Lo spettacolo ben articolato nella dinamica e reso accattivante nella modalità espressiva, data soprattutto dalle voci che gli animatori hanno prestato ai personaggi, ha colto nel segno, integrando i due aspetti del *narrare* e del *costruire*, ma ha reso i bambini spettatori e non protagonisti.

Il secondo gruppo presenta la storia della creazione chiedendo al contrario della prima squadra la partecipazione dei bambini: gli animatori travestiti da elementi del creato (aria/vento, terra, mare, cielo) sono chiamati dal narratore a presentarsi e invitano i bambini a produrre i suoni tipici del vento che scuote le fronde, del mare con le sue onde, del cielo e della terra con i versi delle creature che

li abitano. Poi gli stessi bambini vengono invitati a completare il murales, su cui è disegnato il creato, con i disegni di loro stessi e della loro famiglia. Il mondo è decisamente più bello con la presenza di ciascun bambino e della propria famiglia!



Si conclude l'attività con un piccolo canto mimato sull'amore del Signore che è come un grande cuore capace di contenere tutti. Un Dio amico che dispensa carezze, simili ai fiori del giardino che funge da sfondo esemplare, per questa avventura piena di sorprese. Gli animatori per la creazione dei loro costumi hanno utilizzato carta crespata, cartoncini e applicazioni di carta colorata, rendendo simpatica la loro presentazione e immediato il riferimento all'elemento della natura che rappresentavano. Il murales è stato realizzato su carta da pacco bianca e colorato con le tempere.

Ci impegniamo anche nelle dinamiche ludiche. Bisogna affrontare l'ultima faccia del dado: *liberare*. Liberare la fantasia, il movimento, liberarsi dalla sovrastrutture adultistiche che molto spesso appesantiscono il bambino, perché questi possa ritrovare la propria natura.



In quest'ottica, la dimensione del gioco assume connotati particolari: non è una semplice attività di movimento fine a se stessa, ma un percorso in cui il bambino gradualmente prende consapevolezza della propria essenza.

Il primo gioco è un percorso che il bambino deve affrontare a tappe che gradualmente lo alleggeriranno di alcuni pesi inutili: le scarpe innanzi tutto, per correre meglio (se l'ambiente lo per-

mette), la carta di cui viene avvolto, che potrebbe rappresentare il fardello di una vita piena di impegni, ad esempio. Poi viene aiutato a liberarsi da quei comportamenti che possono far dispiacere Gesù (essi verranno in modo celato rappresentati da della carta straccia, che il bambino dovrà appallottolare e tirare il più lontano possibile), finché non giungeranno in un prato, di cui raccoglierà i fiori (di carta con un foro al centro), per farne una ghirlanda che servirà per adornarsi e poter partecipare ad una bellissima festa in cui saranno presenti anche i genitori. Prima di entrarvi il bimbo urlerà: «Ci sono anch'io!», e intingendo le mani nelle tempere lascerà la sue impronte in un lenzuolo bianco.

Il secondo gioco è quello dell'oca... a misura di bambino!

Un grande dado da tirare per saltare su delle grandi caselle colorate, alcune delle quali nascondono delle sorprese. Delle penitenze, dei giochi, dei *bans*, in cui l'immaginazione e il bagaglio dell'animatore può sbizzarrirsi. Le caselle sono abbellite da fiori colorati e si consiglia di sistemarle all'aperto.

Il laboratorio 3-5 anni è giunto al termine delle sue attività, lasciando nei cuori dei partecipanti una grande ricchezza di informazioni specifiche sulle metodologie più corrette da utilizzare con i bambini, ma soprattutto di esperienze condivise in un clima di grande allegria, collaborazione e dedizione gratuita, lasciando ad ognuno la consapevolezza di avere una vera e propria missione da compiere, con tutte le responsabilità che questa comporta, ma anche con l'immensa gioia di essere stati scelti per poterla compiere.



Il seme, cuore di un giardino*

Laboratorio 6-10 anni

Flavio Maracchia

Fare un laboratorio è toccare con mano. Fare un laboratorio è giocare. Fare un laboratorio è tradurre nel linguaggio dei segni un messaggio intangibile e renderlo manifesto e facilmente condivisibile. Fare un laboratorio è parlare ai bambini con la certezza di essere compresi, coinvolgerli senza il timore di essere fraintesi, correre senza la paura di cadere. Fare un laboratorio è prendere un argomento e vestirlo coi colori di una festa a cui anche i bambini sono invitati.

Il percorso che segue indica una strada, una tra le molte possibili. È un esempio che il futuro animatore, o gruppo di animatori, può seguire o modificare a piacimento, secondo i propri vissuti e la propria sensibilità. Quello che conta non è il cammino, ma la meta che ci si è prefissati di raggiungere. Non il viaggio, ma il punto di arrivo. Il traguardo deve essere quello di coinvolgere e interessare i più piccoli in qualcosa solo apparentemente più grande di loro e per questo fuori dalla loro portata.

Prendiamo, per esempio, il tema della famiglia. Si è scelta una chiave di lettura che, ponendo l'attenzione su un elemento costi-

* Vedi presentazione in Microsoft PowerPoint a cura di Sabrina Nicolai e Maria Gallina sul CD-ROM abbinato.

tutivo della casa, parli di questo, ma in realtà, con una voluta operazione di astrazione, ci sveli il suo intero. Il suo tutto. L'elemento può essere il giardino.

Tra le molte opportunità che il giardino ci offre, la nostra attenzione si è soffermata poi sul seme. La necessità di non disperdere il messaggio con la presentazione simbolica di numerosi vettori esplicativi e narrativi risponde all'esigenza di una maggiore efficacia. La rappresentazione iconica, se vuole divenire lo strumento di una riflessione partecipata e metabolizzata, deve essere semplice. L'abbondanza di significanti indebolisce il lavoro.

Presentazione del tema scelto: il giardino

Ogni laboratorio va preceduto da un lavoro introduttivo da cui i singoli contributi potranno poi prendere slancio e attingere necessaria ispirazione. La riflessione di partenza prevede la presentazione del tema prescelto e aprirà un confronto tra i partecipanti al laboratorio e uno scambio costruttivo di esperienze e punti di vista. Si potrà iniziare, in questo caso, indicando il giardino come una delle parti fondanti della casa e della vita familiare (mostrando come la famiglia debba divenire essa stessa giardino) e si potrà proseguire indicandone gli elementi costitutivi ed essenziali. Il silenzio (abitato), il disordine (apparente), la convivenza di colori e profumi, la viva testimonianza dello scorrere del tempo (il passaggio delle stagioni), la necessità di un luogo nel quale non nascondersi al sole, la preziosa presenza dell'acqua...

Materiali necessari al laboratorio

- ❖ Materiale di cartoleria (fogli A4 di carta cartonata, fogli per cartelloni, colori, colla, spago, forbici, taglierina);
- ❖ elementi presenti nel giardino (foglie, terra, rametti, sassolini, semi...);

- ❖ vasetti di yogurt (grandi e piccoli);
- ❖ una confezione di muesli;
- ❖ frutta e verdura (mele, limoni, pigne, baccelli di fagioli, zucche, peperoncini...);
- ❖ ... e naturalmente una Bibbia!

Declinare i verbi delle sei facce del dado

Il lavoro e l'attività svolta nei laboratori cercherà di coniugare i verbi prescelti armonizzandoli con il tema del giardino.

Accogliere

A partire dai materiali messi a disposizione, il gruppo dovrà lavorare alla costruzione del distintivo che lo contraddistinguerà.

Conoscere

Dichiarare e rendere chiaro il contenuto che si vuole comunicare. Perché un giardino. Che cos'è un giardino e quali sono i valori che si nascondono nei suoi elementi costitutivi precedentemente esplicitati.

Costruire

Si propone la costruzione di vasetti che faranno da culla a piccoli semi da curare e veder germinare in piccole piante, come testimonianza del miracolo di un giardino che è capace di generarne uno nuovo. Il materiale proposto, allo scopo di stimolare un piccolo esercizio creativo, non sarà di immediata comprensione e dovrà produrre inizialmente più di un interrogativo nei componenti del gruppo di lavoro. Per questo motivo alcuni dei materiali messi a disposizione non serviranno direttamente alla realizzazione vera e propria dei vasetti, ma dovranno essere utilizzati a livelli diversi di impiego. È il caso, per esempio, del muesli, che potrà servi-

re soltanto a rendere più piacevole il consumo dei piccoli yogurt (i contenitori, magari successivamente decorati, dopo essere stati bucati alla base serviranno da vasetti). Allo stesso modo la frutta e gli ortaggi messi a disposizione (mele, limoni, pigne, baccelli di fagioli, zucche, peperoncini...) dovranno essere compresi nella loro meravigliosa natura e utilizzati come «produttori» di semi. I coperchi degli yogurt più grandi saranno invece impiegati come sottovasi. L'obiettivo del laboratorio di costruzione sarà dunque nascosto. Solo una buona merenda contribuirà ad esplicitarlo!

Narrare

Raccontare una storia che abbia come protagonista un seme servirà a far sentire viva l'esperienza del laboratorio di costruzione e coinvolgere i componenti del gruppo nell'avventura iniziata dai semini appena piantati. Narrare è dunque un esercizio di ascolto, ma è perfettamente compiuto solo se stimola poi un lavoro interiore di rielaborazione personale. Si potrà raccontare una storia già esistente o inventarne una al momento, accennando un inizio e completandola insieme. La storia potrà poi essere illustrata in un successivo esercizio collettivo di personalizzazione ed espressione emotiva.

Offriamo un esempio di storia da completare:

C'era una volta un seme. Nessuno sapeva da dove fosse venuto. Forse era stato portato dal vento, forse era caduto dal becco di un uccellino distratto, forse aveva viaggiato con migliaia di altri fratelli nella stiva di una vecchia nave ed era caduto dal camion che dal porto avrebbe dovuto condurlo in un magazzino di una fabbrica dove si facevano croccantini al miele per la prima colazione. C'era una volta un piccolo seme, non importa da dove venisse. Come alcune volte succede, quasi per miracolo, dopo tanti capitomboli e ruzzoloni il seme incontrò il sapore della terra in una piccola aiuola appena fuori una scuola elementare. «Questo è un buon sapore! Finalmente!» disse il piccolo seme...

La storia può divenire strumento per esprimere i propri vissuti, le proprie paure, il proprio mondo interiore, o tradursi in una preziosa metafora. Nel caso dell'*incipit* proposto, per esempio, è facile trovare una corrispondenza tra il seme e la vita di una persona, unica e preziosa, desiderosa di germinare, approfondendo magari il tema dell'immigrazione...

Pregare

Scegliere dei passi della Bibbia che raccontino il seme e diano spunti di meditazione. La loro lettura può far riflettere sullo straordinario messaggio rivoluzionario che ci viene di volta in volta donato. Il seme come ricchezza che, per essere tale, deve essere persa e regalata alla terra e non conservata avidamente. La necessità del dolore come passaggio per una crescita rigogliosa e compiuta. La casualità del nostro incontro con la terra, confidando e abbandonandosi alla sapienza del seminatore. La straordinaria vivacità della Provvidenza...

Liberare

Quanto si è interiorizzato nel percorso di lavoro sul seme può trovare felice espressione in un gioco conclusivo che chiude il cerchio di questa breve ma intensa esperienza. Viene proposto come esempio il gioco «Il cercatore di semi».

Ci vediamo... alle Querce di Mamre*

Laboratorio 11-14 anni

Alessandra David, Alessandro Piazza,
Andrea Locantore, Davide Coralli

In quel giorno – oracolo del Signore – ogni uomo inviterà il suo vicino sotto la sua vite e sotto il suo fico.

Zc 3,10

Il momento dell'incontro con l'altro è un giardino, una terra fertile e ricca in cui possono germinare spontanee nuove e sorprendenti relazioni, ma anche un luogo che deve essere curato e protetto con consapevolezza per permetterne lo sviluppo rigoglioso.

Gli incontri, all'origine, possono essere casuali – qualcuno che passa di lì e inciampa in ciò che stiamo facendo –, oppure volontari – qualcuno che è stato invitato o ha una ragione per avvicinarsi –. Questa è un'occasione feconda, fondamentale e decisiva per un animatore, che ci chiede di accantonare timori e diffidenze, aprendoci all'accoglienza.

All'inizio c'è una semplice accettazione dell'altro, il riconoscimento della sua presenza e la disposizione all'incontro lasciandosi coinvolgere. Il suo esserci non è passivamente constatato, ma sollecita le nostre aspettative, ci interroga e ce ne lasciamo interrogare, senza chiedere nulla in cambio.

È lo stesso atteggiamento di un uomo del passato che ancora, tuttavia, insegna cos'è l'accoglienza. Il suo fu un incontro straordinario al quale seppe rispondere con la sollecitudine di chi ha trovato negli altri la risposta.

* *Vedi* presentazione in Microsoft PowerPoint sul CD-ROM abbinato.

È l'ora più calda del giorno; un uomo è seduto sulla soglia della sua tenda, all'ombra propizia di alcune querce, attorno si apre il deserto. Tre pellegrini, ospiti inattesi e sconosciuti, appaiono improvvisamente davanti ai suoi occhi trovando un'accoglienza che, all'ombra di quel piccolo giardino, oasi di condivisione nella solitudine del deserto, non chiede loro nulla. Cercavano proprio lui, Abramo, è un incontro che – sanno – cambierà la sua vita. Abramo, ancora inconsapevole, si fa avanti per primo, offre spontaneamente la propria ospitalità e si mette al loro servizio in prima persona.

È questa la verità di ogni accoglienza che sia veramente tale: mettere a disposizione anche solo la propria presenza, senza attese o artificiose pretese che forzino la situazione rendendola falsa.

Il seme del giardino è stato gettato, la sua crescita non potrà essere costretta o imposta, solo curata e accompagnata senza invadenza, perché l'accoglienza si fa ora condivisione attraverso il gesto e la parola che mettono in comunicazione.

In questo modo si realizza la conoscenza dell'altro, non più individuo anonimo, accettato aprioristicamente, ma persona. Partecipare delle sue caratteristiche, scoprire la sua singolarità diviene adesso fondamentale e si realizza pienamente mettendosi in ascolto, sospendendo il giudizio. La manifestazione di chi è entrato con noi nel giardino della relazione si realizzerà permettendo all'altro di concedersi nella narrazione di sé, non solo dialogica, ma anche attraverso i suoi gesti e i suoi silenzi. Ognuno avrà infatti percorsi suoi all'interno di questo giardino: sceglierà viottoli o sentieri, si lascerà condurre o cercherà percorsi alternativi, preferirà restare solo o aggregarsi a chi già conosce. Tutto ci dirà comunque di lui e sarà importante sapere cogliere queste occasioni di conoscenza affinché non restino tasselli scollegati, ma ci permettano la comprensione profonda di ogni singola persona, riconoscibile e distinta dalle altre. Questo non per costringerla all'interno di qualche categoria definitoria, ma per realizzare davvero, come Abramo,

una reale condivisione con il pellegrino che si affaccia all'ombra delle nostre querce.

Può questa esperienza avere un significato per un gruppo di ragazzi di età fra gli 11 e i 14 anni? Accetterebbero, pellegrini in jeans erranti, ma – secondo loro – mai smarriti grazie ad un cellulare che li collega in tempo reale al resto del mondo, una passeggiata nel giardino dell'incontro?

La risposta crediamo possa essere sì, a patto di accantonare, come detto, ogni forma di giudizio (o pre-giudizio) su di loro e adottare lo stesso sguardo di Abramo.

Al di là della loro ostentata sicurezza e del rifiuto verso ogni esperienza che, anche solo vagamente, abbia un sapore educativo, sono in attesa.

La loro non è un'attesa vuota, ma chiede comunque, seppure in modi inconsueti, di essere accolta e compresa. Ciò può avvenire ponendo loro – l'altro da accogliere – al centro della nostra azione e trasmettendo la nostra consapevolezza del loro esserci.

La gratuità è ciò che richiedono e accoglierli deve essere pertanto un'azione spontanea, che tiene certamente conto delle loro esigenze di ragazzi di 11 e 14 anni, ma in modo sottaciuto. Diventa pertanto importante che l'atmosfera preparata al loro arrivo li incuriosisca (per esempio giocando sull'effetto sorpresa) e li faccia sentire a loro agio. Per questa ragione saranno gli animatori a muovere il primo passo verso i ragazzi, singolarmente, per creare un legame iniziale e affinché non si sentano in trappola. Non attesi per essere osservati nelle loro risposte agli stimoli che vengono forniti, ma attesi come si aspettano gli ospiti per stare insieme in serenità e amicizia.

Non tutti accetteranno con gli stessi tempi e qualcuno porrà sempre il suo «no» di rifiuto perentorio, ma nessuno potrà restare completamente indifferente al «giardino» che sta generandosi e che è lì proprio per loro. Per chi accetterà di entrare sarà un giardino dai confini, di volta in volta, mobili: per qualcuno sarà infatti

più simile ad un parco pubblico ordinato e fruibile, altri tenteranno di renderlo meno circoscritto e ci sarà anche chi si proietterà in verdi distese esotiche.

Il passo successivo diventa adesso conoscere sempre meglio i ragazzi e permetterne la conoscenza reciproca, offrendo loro l'occasione, prima che di dire, di manifestare *parole su di sé*. È quindi importante creare spazi e situazioni in cui possano esprimere quella parte di narrazione di sé che accettano di condividere, lasciando anche libertà espressiva. Quella parola per definirsi e per darsi un'identità che stanno iniziando a cercare non può spesso, infatti, manifestarsi verbalmente che in modo impreciso o stereotipato oppure timoroso. Quando avranno raggiunto la sicurezza che nel gruppo nessuno li forzerà a trovare parole che non sanno, accetteranno di esporsi di più, di entrare pienamente nel giardino delle relazioni e di conoscere i giardini degli altri.

I tre viandanti del deserto che si fermarono presso Abramo, dopo essersi rivelati attraverso le proprie parole, ripartirono. Tuttavia la vita di Abramo da quel momento non fu più la stessa, perché accettò di partecipare al progetto di Dio e costruirlo.

Anche l'esperienza di un gruppo, giustamente, ha limiti temporali. I ragazzi arrivano, sostano, si addentrano, spariscono per un po' e riappaiono, ma poi inevitabilmente se ne staccano in modo definitivo. Il giardino tuttavia, una volta che è stato piantato, se solido e curato, può seguitare a rinnovarsi; per lungo tempo i suoi rami potranno offrire ombra e al suo interno potranno generarsi sempre nuovi incontri.

Narrare... il dialogo

Il racconto di un'esperienza per i 15-18 anni

Marcello Desenzani

Come il dialogo fra due sconosciuti può portare alla reciproca conoscenza e al raggiungimento di una serenità interiore, partendo da problematiche familiari, sociali, esistenziali?

Come spiegare ai futuri animatori il modo in cui *narrare* ai ragazzi della fascia 15-18 anni il tema di un convegno?

Come spiegare, per esempio, il tema generale scelto: «La casa cantiere di santità: il giardino luogo d'incontro da cui si genera la vita»?

Il giardino può essere visto come luogo pubblico in cui si possono incontrare amici o sconosciuti, luogo in cui ci si può confrontare prendendo spunto da quello che ci circonda (piante che crescono, che fioriscono, che muoiono perché non curate; bambini che giocano, che ridono, che piangono, che litigano...).

Per tenere alta l'attenzione dei ragazzi di 15-18 anni abbiamo pensato di spiegare questo tema facendo riferimento a due comici del momento, Ale e Franz, i quali ambientano le loro gag su una panchina.

Abbiamo deciso che il riferimento a questi due personaggi ci avrebbe facilitato il raggiungimento dell'obiettivo; infatti i ragazzi potranno calarsi nel ruolo di questi due comici e, sedendosi su una panchina, affrontare i più svariati argomenti (temi) che noi suggeriremo, con regole ben precise perché il tempo a nostra disposizione sarà comunque limitato e dovremo sfruttarlo al meglio.

Attraverso questa modalità entreremo subito in sintonia con i ragazzi: infatti la cosa più importante da raggiungere in un gruppo di persone che si conoscono da poche ore è l'individuazione di un obiettivo comune, che sia interessante e che stimoli la fantasia dei ragazzi, che vinca la loro iniziale timidezza e riluttanza a mettersi in gioco.

Per questo pensiamo che il dialogo su una panchina sia un buon *input* per il gruppo di ragazzi della fascia 15-18.

In pratica viene proposto ai futuri animatori di invogliare i ragazzi ad affrontare i più svariati argomenti ambientando i dialoghi su una panchina in un giardino pubblico; un ragazzo fingerà di essere assorto nella lettura di un quotidiano; l'altro cercherà di disturbarlo e di ottenere delle risposte alle proprie domande. In questo modo potranno conoscersi, confidarsi piccoli segreti, paure, dubbi e affrontarli insieme, raggiungendo l'obiettivo comune che può essere l'amicizia, il confronto, il dialogo.

Tornando al tema del giardino si potrebbe portare il discorso sul rispetto dell'ambiente che ci circonda, un fiore, una pianta, che se ben coltivati cresceranno e si moltiplicheranno; naturalmente i ragazzi, messi a loro agio da questa situazione, potranno esprimersi più liberamente e tirar fuori il meglio di sé. Spunti di riflessione potrebbero essere: la famiglia, i diritti e i doveri del vivere insieme, la condivisione di gioie e difficoltà, l'aiuto e il rispetto reciproco.

Per esemplificare, riportiamo di seguito un possibile schema di dialogo sul tema della famiglia:

Panchina in giardino.

Ale sta leggendo un quotidiano su una panchina in un giardino pubblico; arriva Franz e chiede: «Posso sedermi?». Ale, pur riluttante, annuisce.

F: «Bella giornata; però per i miei vicini è iniziata male... Sa, il marito, che era appena tornato da un viaggio di lavoro, ha rimproverato la moglie per non aver curato il giardino; infatti le rose erano appassite, l'erba era al-

ta... Lei gli ha risposto a tono dicendogli che non era compito suo eccetera, eccetera...

Meglio essere single, come me, non crede?».

A: «No, non la penso così».

F: «Ma come, io da solo non litigo con nessuno...».

A: «Io sono sposato e ogni tanto litigo, è normale. Allora vengo qui per stare un po' in pace. Ma a quanto pare oggi non è possibile».

F: «Perché ha litigato?».

A: «Perché mia moglie non mi lasciava leggere il giornale e voleva che tagliassi l'erba in giardino?».

F: «E allora?».

A: «Dato che anche qui non riesco a leggere il giornale... penso che tornerò a casa».

F: «Mi scusi, non volevo disturbarla, ma, se permette, le consiglierei di tornare a casa a far pace con sua moglie... magari un giorno ci rivedremo e mi racconterà come è andata».

Un anno dopo...

F: «Oh, buon giorno, che piacere rivederla... Allora tutto bene?».

A: «Sì, ho seguito il suo consiglio: ho sistemato il giardino, mia moglie mi ha preparato un'ottima cena e abbiamo fatto pace...».

Arriva la moglie con una carrozzella.

F: «Piacere. Ma è il suo bimbo? Che carino... Come si chiama?».

Moglie: «Mio marito ha voluto chiamarlo Francesco. Gli ricordava un amico che gli ha dato un buon consiglio...».

Riflessione sull'esperienza

Da questa dinamica di dialogo abbiamo tratto le seguenti conclusioni:

- ❖ Questa gag si è rivelata uno strumento eccezionale per affrontare gli argomenti più disparati, perché ha coinvolto i ragazzi al punto da spingerli a una gara a chi «recitava meglio» la parte del marito/moglie in crisi, stimolando i vari personaggi a dare

il meglio di sé, confidando anche problemi personali (rapporti in famiglia, con gli amici, sul lavoro ecc).

- ❖ Il tempo che avevamo previsto di dedicare a questo laboratorio (*narrare*), cinque ore, è volato. Tenendo conto che il gruppo era composto da sedici persone (compresi i quattro tutor, che si sono «messi in gioco») penso che, se questa esperienza verrà riproposta in futuro, bisognerà tener conto di questo parametro: più il gruppo sarà numeroso e più tempo bisognerà dedicare a questa «tecnica narrativa»; infatti è probabile che tutti i ragazzi del gruppo vorranno partecipare alla gag, perché piano piano vinceranno la titubanza iniziale e vorranno partecipare in prima persona, di essere protagonisti.
- ❖ Questo «successo» del dialogo su una panchina in un parco pubblico è stato determinato dalla parziale conoscenza esistente fra i vari componenti del gruppo. A mio avviso è sconsigliabile proporre questo laboratorio all'inizio di un'animazione, il primo giorno, ma è necessaria una parziale conoscenza fra i ragazzi.
- ❖ È necessario «organizzare» il laboratorio, illustrare ai ragazzi un *iter* da seguire e intervenire al momento opportuno, quando ci sono delle pause, quando mancano le idee, per ricordare il tema da affrontare e suggerire eventuali accorgimenti per ripartire con il dialogo. Gli animatori devono guidare il dialogo e partecipare in prima persona (per dare l'esempio) nel momento in cui un ragazzo è in difficoltà. Inoltre gli animatori devono «spingere» i ragazzi ad «andare in scena», suggerendo a ciascuno come inserirsi al momento opportuno; una volta «in gioco» il ragazzo sarà coinvolto ed esprimerà le proprie idee, diventerà attore.

Dopo questo laboratorio il rapporto fra noi (tutor) e gli animatori è migliorato tantissimo: questo dialogare, confidare i propri problemi recitando, ha creato un clima di complicità, di conoscenza reciproca, che è stato fondamentale per la buona riuscita dei laboratori successivi.

L'albero della preghiera*

Laboratorio 15-18 anni

Ernesto Danelli

Il seguente laboratorio è proposto attraverso la compilazione della Scheda di Programmazione.

Animatema® di famiglia Scheda di programmazione

Titolo attività: **L'albero della preghiera**

1) Fascia: 3/5 6/10 11/14 15/18

2) Tipo di attività:

accogliere liberare pregare
 costruire narrare conoscere

3) Obiettivo e riferimento al tema:

L'albero, solitamente simbolo di crescita e di libertà nel suo alzarsi verso il cielo, è visto paradossalmente in tale laboratorio come simbolo di costrizione. La sua corteccia occulta la linfa vitale sotto di sé. Se utilizzato come metafora dell'uomo, allude alle fatiche quotidiane e ai condizionamenti della società che celano la vera essenza spirituale della vita. Un invito è rivolto all'albero e all'uomo: spogliarsi dalla corteccia per liberare le preghiere vitali che sono racchiuse nell'intimo. Liberarsi pregando.

4) Descrizione attività (tecnica di realizzazione, fasi di lavoro, descrizione prodotto...):

* Vedi presentazione in Microsoft PowerPoint sul CD-ROM abbinato.

Il laboratorio può essere scandito da più fasi:

1. Costruzione dell'albero. Attraverso l'utilizzo di carta da pacco marrone invitare i ragazzi a costruire l'albero di Munari. È necessaria una spiegazione sulle regole che guidano la costruzione dell'albero e sul suo possibile significato di crescita dell'uomo: Munari dice che «l'albero è l'esplosione di un seme»;

2. Liberazione dell'albero attraverso la preghiera. Far cambiare prospettiva ai ragazzi: l'albero e la sua corteccia possono essere visti come prigionieri della linfa vitale. Un invito quindi: liberiamo tale linfa. Concretamente i ragazzi saranno chiamati a smontare pezzo per pezzo l'albero, sostituendo ogni ramo con un altro ramo di carta da pacco bianca. Su ogni ramo bianco dovrà essere scritta una preghiera.

5) Materiali:

carta da pacco marrone, carta da pacco bianca, pennarelli, scotch, forbici

Strumenti:

Bibliografia utile:

MUNARI B., *Disegnare un albero*, Corraini, Mantova 2005

6) Giorno previsto per l'attività:

sabato domenica lunedì
 martedì mercoledì

Tempi:

2 ore

7) Luogo:

un salone o un luogo grande

Valutazione (da compilare dopo sperimentazione):

Documentazione allegata alla presente scheda:

foto prodotto o fasi di lavoro

schemi, modelli o materiale utilizzato: **citazione di Munari**

altro:

Riflessioni sull'esperienza: semplificare è più difficile

Complicare è facile,
semplificare è più difficile.
Per complicare basta aggiungere,
tutto quello che si vuole:
colori, forme, azioni, decorazioni,
personaggi, ambienti pieni di cose.
Tutti sono capaci di complicare:
pochi sono capaci di semplificare.
Per semplificare bisogna togliere,
e per togliere
bisogna sapere che cosa togliere,
come fa lo scultore quando
a colpi di scalpello toglie
dal masso di pietra
tutto quel materiale che c'è in più.
Teoricamente ogni masso di pietra
può avere al suo interno
una scultura bellissima,
come si fa a sapere come ci si deve
fermare nel togliere,
senza rovinare la scultura?
Togliere invece che aggiungere
vuol dire riconoscere l'essenza delle cose
e comunicarle nella loro essenzialità.
Questo processo
porta fuori dal tempo e dalle mode...
La semplificazione è il segno dell'intelligenza,
un antico detto cinese dice:
«Quello che non si può dire in poche parole
non si può dirlo neanche in molte».

Bruno Munari

Progettare una mongolfiera

Laboratorio per animatori

Alberto Musatti

Il seguente laboratorio è stato ideato per il secondo corso per animatori diocesani dell'Animatema di famiglia, in relazione alle attività legate al *costruire*. È stato realizzato con il gruppo «15-18 anni», composto da dodici animatori e quattro componenti dell'équipe, il 18 febbraio 2007 a Rocca di Papa (Roma).

Materiali necessari

Per la programmazione

Reperire o produrre istruzioni per la costruzione di mongolfiere.

Per la realizzazione

❖ Materiali:

- carta velina – 8 fogli (almeno), in foglio standard 100x70 cm;
- foglio di cartone, tipo 4-5 mm;
- colla tipo stick – 1 dosatore;
- filo di ferro;



- lamina d'alluminio (più leggera di quella usata per le latte alimentari, del tipo di quella usata come «alloggio» per i lumini di cera economici);
 - cotone idrofilo – 1 pugno;
 - alcool etilico – 10 cl.
- ❖ Strumenti: forbici, matita, riga, accendino.
 - ❖ Tempi necessari:
 - ½ h preparazione (fase 1);
 - 2 h realizzazione (fase 2);
 - ½ h preparazione per il volo (fase 3).
 Totale 3 h.

Realizzazione del laboratorio

Premesse

È stato chiesto ai ragazzi di programmare la costruzione di una mongolfiera, piuttosto che procedere alla sua semplice realizzazione (partire dai materiali grezzi per arrivare all'oggetto finito). Per farlo, hanno dovuto cominciare da istruzioni semplicemente reperibili ma scarse ed inesatte, in un contesto di generale scarsità di informazioni supplementari: si è così cercato di stimolare l'emergere di soluzioni alternative e adottate con la rapidità che i tempi richiedono, derivanti da considerazioni prima personali e poi condivise con l'ipotetico «gruppo d'animazione» che nel nostro caso è coinciso con il gruppo di lavoro.

Il gruppo di dodici ragazzi è stato diviso in tre sottogruppi. Alle quattro persone componenti ogni sottogruppo è stato affiancato un membro dell'équipe (all'oscuro delle premesse e dello svolgimento dell'attività); un altro membro dell'équipe, colui che aveva progettato il laboratorio, è rimasto all'esterno a coordinare l'attività. Nessuno dei dodici ragazzi aveva mai realizzato una mongolfiera.

La costruzione di una mongolfiera di carta velina in grado di volare non è un laboratorio semplice: su così piccola scala (nel tempo

a disposizione, difficilmente la mongolfiera potrà risultare più alta di 70 cm) sono molti i fattori da tenere in considerazione, relativi soprattutto al peso dei componenti e ai materiali utilizzati.

Realizzazione

A ciascuno dei tre gruppi di lavoro sono state fornite quattro «istruzioni per la costruzione»: tre di queste selezionate da internet ed una prodotta dalla nostra équipe. È stato comunicato che all'interno di ciascuna istruzione c'erano delle imperfezioni e che nessuna delle istruzioni avrebbe portato, se eseguita alla lettera, al funzionamento della mongolfiera. In una prima fase, quindi, si è proceduto all'interpretazione delle informazioni ricevute, all'individuazione delle caratteristiche comuni ed alla scelta del «modello da seguire».

In una seconda fase, a ciascuno dei gruppi sono stati forniti materiali e strumenti, come richiesto, secondo la modalità scelta. I componenti quindi, dividendosi i compiti, hanno costruito la mongolfiera.

In una terza fase, il giorno successivo, si è concluso il laboratorio con il «varo» delle tre mongolfiere dalle finestre del laboratorio.

Ciascuno dei gruppi ha quindi proceduto, in modo indipendente, alla trascrizione delle proprie «istruzioni»: si è quindi formalizzata la progettazione.

Le tre istruzioni prodotte sono da considerare il vero *risultato finale* della «progettazione» per costruire una mongolfiera.

Considerazioni

Il laboratorio è stato vissuto e partecipato piuttosto intensamente. Sono addirittura emerse «alternative progettuali» interessanti, anche se ardite...

Ogni gruppo ha adottato indipendentemente la propria



metodologia di progettazione e costruzione, anche se spesso si è cercato il confronto (e il conforto) degli altri gruppi.

Si è anche evidenziato come all'interno dei gruppi si sia indipendentemente scelto di «dividere il lavoro» di ciascuno secondo le competenze: chi a costruire la gabbia d'appoggio per il cotone, chi a ritagliare la carta velina eccetera.

Una nota finale: nessuna delle mongolfiere prodotte è stata in grado di «galleggiare» nell'aria per più di due secondi! Questo è certamente un dettaglio, dovuto probabilmente al poco tempo che si è avuto a disposizione. Nelle intenzioni dell'équipe e per i fini del corso di formazione, i risultati sono stati buoni per tutti.



Cantare l'Animatema

Nell'Animatema di famiglia non può mancare il canto, sostenuto da una chitarra e da pochi altri strumenti, anche artigianali. In particolare i momenti di «accoglienza» hanno nella musica il proprio piatto forte.

Diverse possono essere le canzoni suonate durante un convegno, ma sempre ce n'è una che rappresenta una sorta di «inno ufficiale». Essa viene ripetuta in ogni momento di accoglienza, di festa o di celebrazione in modo che sappia rappresentare e ricordare l'esperienza nella sua globalità. Un canto intenzionalmente scelto, in riferimento al tema dell'animazione, favorisce insieme all'accoglienza delle persone anche quella dei contenuti.

Nei diversi anni abbiamo percorso strade diverse: abbiamo scelto una canzone più o meno famosa che poteva fare il caso nostro, oppure abbiamo fatto affidamento a talenti presenti nel gruppo animatori che hanno messo in musica parole appropriate.

Sempre si è operata una sorta di personalizzazione, attraverso l'invenzione di gesti che aiutassero i ragazzi ad esprimersi non solo attraverso la voce.

Tutto questo è avvenuto anche nel corso per animatori dell'Animatema di famiglia attraverso le due canzoni che seguono. Il primo canto, composto da Alberto Musatti e intitolato *Il go-*

mitolo, fa riferimento al tema del giardino della vita scelto come nucleo di riferimento per i laboratori messi in campo. Il secondo canto, dal titolo *Siamo pietre vive*, ci è servito nel primo anno per porre l'attenzione sulla riflessione dell'essere animatori: evidente il riferimento al gesto richiesto a ciascuno di giungere alla sede del corso con una pietra che lo rappresentasse.

Il gomitolo

(parole e musica di © Alberto Musatti)*

DO FA SOL (x4)

DO FA
Ho passato tempo a immaginare

SOL DO
di riuscire a disegnare

FA
tutta quanta la mia vita

SOL DO
con una semplice matita. x2

DO FA
E poi con l'opera finita

SOL DO
mi stupisco ad osservare

FA
che tutto ciò che vedo

SOL DO
si è generato attorno a me...

RE- FA SOL DO
Siamo dentro a un gomitolo

FA SOL
avvolti da un filo sottile

DO
e stretti alla vita... x2

* La traccia musicale di questo canto si trova sul CD-ROM abbinato.

DO
Semplice quanto normale,
FA SOL DO
il mio quadro vuole respirare
FA
l'aria fresca e profumata
SOL DO
come una creatura appena nata. x2

DO FA
Ed esco un attimo in giardino
SOL DO
a raccogliere i colori
FA
con cui dare vita ai fiori,
SOL DO
fare notte e far mattino.

RE- FA SOL DO
Metti le cose buone che hai
FA SOL DO
in mezzo alla gente che ami...

FA SOL
nel mio giardino maturan
DO
le cose migliori... x2

FA DO
Tempo ne è passato,
FA SOL DO
è bello vederti di nuovo con noi!

FA DO
Bentornato,

FA SOL DO
sono certo che insieme sapremo fare di più...

FA DO SOL

Siamo pietre vive

(parole e musica di © Mattia Civico)

MI LA
Sulla pietra è stata incisa

MI LA
del popolo la traccia,

MI LA MI LA
su due tavole di pietra è la tua legge,
la pietra accoglie il Verbo,
la strada della storia,
la pietra mi racconta la memoria...

DO#- SOL#-
Siamo pietre vive

DO#- SOL#-
Wir sind lebendige Steine

DO#- SOL#-
Nous sommes pierres vivantes

DO#- SOL#+
We are living stones (2 v.)

È rotolata via la pietra
che chiudeva quel sepolcro,
or si è aperto un nuovo varco nella notte.
È rotolata via la pietra
che pesava nel mio cuore,
or si è aperto un nuovo varco nella notte.

Siamo pietre vive...

La pietra che è rimasta adesso
nella mano del giudizio,
una donna con amore perdonata,
una pietra non lanciata
lascia spazio a nuovo amore
e la pace traccia strade mai percorse.

Siamo pietre vive...

È la pietra più imperfetta
che dall'uomo vien scartata
nelle mani tue diventa pietra viva...
E noi siamo pietre vive,
siamo accolti nel tuo amore
ed insieme siamo Chiesa sulla roccia.

Siamo pietre vive...

* La traccia musicale di questo canto si trova sul CD-ROM abbinato.

Conclusioni

Tracce di futuro per l'*Animatema* di famiglia

Giulia Maria Cappozzo

Le nostre speranze sono riposte sempre nella novità di cui ogni generazione è apportatrice¹.

Se da una parte è molto opportuno fare memoria delle «origini» poiché diviene occasione propizia per rinnovare e riattualizzare i motivi ideali dai e sui quali è stata «sognata» e progettata l'*Animatema* di famiglia, dall'altra il fare memoria apre sentieri di futuro, riprendendo le grandi aspirazioni del passato, penetrandolo e risignificando nell'oggi il senso nascosto negli eventi. Non solo, ciò favorisce nella persona la maturazione nell'identità e nella consapevolezza della sua vocazione e missione nella storia, nel suo esserci qui ed ora nella responsabilità. E come la maturità personale non è un dato acquisibile una volta per tutte ma, al contrario, è un processo che si sviluppa gradualmente nel tempo e che non può mai essere considerato definitivo, così è l'*Animatema* di famiglia. A determinarla si esige l'acquisizione di requisiti che, appunto, hanno direttamente a che fare con la crescita della persona nell'*essere*, con la maturazione della sua identità interiore, del suo modo di rapportarsi a Dio, a se stessa, agli altri, al mondo. E non solo, c'è da coniugare l'unità con la varietà, così come c'è da riconoscere che, quando la comunione è vera, essa si trasforma in collaborazione e corresponsabilità. Non si dà, infatti, testimo-

¹ H. ARENDT, *Tra passato e futuro*, Garzanti, Milano 2001, p. 250.

nianza separata dalla trama di relazioni d'amicizia, di comunione, di solidarietà, di fedeltà.

È un'esperienza creativa e innovativa [...], una vera e propria ripresa di ciò che è avvenuto nella prospettiva di una reinterpretazione attualizzante. È [...] la possibilità di cogliere l'*ethos* che si sprigiona dagli eventi del passato, sia da quelli negativi che vanno assunti come stimolo a non ripetere, sia da quelli positivi che offrono importanti paradigmi cui è doveroso riferirsi ancora oggi in vista di una feconda apertura al futuro [...]. È la capacità di scompaginare insieme fatti e valori, facendoli interagire in modo costruttivo².

Per prima cosa ritengo necessario mettere in risalto il carattere dinamico dei *percorsi* che qualificano l'Animatema di famiglia, per individuare poi, strada facendo, attraverso quali cammini, permanentemente aperti, è possibile perseguirla, e concludere, infine, con alcune considerazioni sulla maturità dell'essere animatori nell'Animatema di famiglia, la quale implica, al di là dei requisiti umani, che costituiscono comunque delle precondizioni imprescindibili, un'attenzione alla specificità dell'esperienza familiare e alle modalità concrete secondo le quali è possibile acquisirla e approfondirla.

Il carattere dinamico dei percorsi intrapresi

Principio e fine di tutto è la naturale dignità, socialità, responsabilità di ogni persona umana, afferma la *Gaudium et spes* (25). Essa è la fonte dei diritti, dei doveri e della partecipazione di ognuno e, oggi, questa centralità fondata sulla promozione integrale della persona deve essere considerata con particolare attenzione da parte della comunità cristiana. Essa, infatti,

² G. PIANA, *La forza risanatrice del perdono*, in «Ricerca di senso», 1 (2003), p. 85.

non è soltanto il primo valore ma anche, come insegna l'Enciclica *Centesimus annus* (32), «la principale risorsa dell'uomo» e «il fattore decisivo» dello sviluppo e della stessa produzione di beni. Assume pertanto importanza centrale l'educazione, che comprende l'istruzione intellettuale e la preparazione tecnica e operativa, ma non si limita a queste, riguardando l'integralità della formazione della persona³.

A noi sembra che l'*Animatema* di famiglia venga, a pieno titolo, ad inserirsi in questa centralità della persona e dell'educazione, poiché cosa altro è se non un dar vita a un sistema capace di valorizzare e armonizzare tutte le risorse educative in senso lato dei nostri animatori e figli, facendole convergere nel contesto di un autentico servizio alla famiglia?

Possiamo dire che, una volta scoperto il volto dell'altro, la sua trasparenza e luminosità, abbiamo trovato la delizia di comunicare idee e, negli occhi affascinati dei figli partecipanti ai vari convegni, abbiamo scoperto la chiave di volta dell'*Animatema* di famiglia. Si tratta dell'esperienza della conoscenza che è amorosa e piacevole. La conoscenza, infatti, è un'esperienza di piacere ed è un piacere che ingravida le idee⁴.

La nostra esperienza è stata, vorrei dire, di *con-fluenza*. Vi sarà certamente capitato di tenere due bicchieri di cristallo tra le mani. Essi se ne stanno in silenzio fino a che qualcuno non decide di battere un bicchiere contro l'altro leggermente, allora essi riverberano sonoramente. Comprendiamo come un bicchiere non ha influenzato l'altro, ma gli ha fatto emettere un suono che viveva, silenzioso, nel suo cristallo. Così è l'educazione e così è l'*Animatema* di famiglia: un tocco per provocare l'altro a far suonare la sua musica.

³ Card. C. RUINI, *Prolusione alla 56° Assemblea Generale della CEI*, Roma, 15 maggio 2006.

⁴ William Blake afferma: «Il piacere ingravida. La sofferenza fa partorire».

Capita allora che ciascuno all'inizio ospiti gli aspetti dell'altro facendoli convivere con i propri, lentamente poi si apre all'accoglienza, e la comprensione che ne emerge è un poliedro dalle mille sfaccettature, dove si uniscono affettività, empatia e conoscenza concettuale ed operativa. La comprensione, poi, è decentramento. Inizia e finisce nel silenzio. Infatti, quando si attiva un processo di comprensione, il tempo e il silenzio diventano aspetti qualificanti. Per comprendere occorre un tempo dilatato e scandito solo dal nostro mondo interiore che deve ricreare un altro scenario, dove è inserito anche l'altro. Soprattutto ci vuole silenzio: nulla di nuovo può nascere nel rumore e nel caos. Nel silenzio è possibile esplorare significati molteplici e legarli insieme in una sinfonia dove elementi diversi e contrastanti riescono a diventare struttura. Silenzio per aprire le porte e dare esistenza a ciò che si sta muovendo in ciascuna mente e cuore...

La diffusa consapevolezza che la qualificazione del sistema educativo-formativo-ricreativo è un fattore sempre più decisivo, non solo ai fini della crescita e della valorizzazione della personalità dei figli, di tutte le età, ma anche dello sviluppo armonico complessivo dell'intera famiglia e della società, ci ha offerto la possibilità di intraprendere un *iter* che da sempre si è proposto l'obiettivo di maturare insieme la persona, il figlio, il genitore, la famiglia, attraverso il riconoscimento e l'armonizzazione di percorsi educativi in una logica di convergenza e di integrazione.

Si è trattato, insomma, di farsi carico della progettazione ed attuazione dei vari processi formativo-ricreativi dei figli dei convegnisti della pastorale familiare, acquisendo poco alla volta un'ottica pastorale complessiva dei processi stessi, cercando di non perdere mai di vista la crescita integrale, insieme critica e solidale, della persona-figlio, così come anche il suo inserimento in modo attivo e flessibile nel convegno stesso e nell'insieme dell'itinerario complessivo che l'innovazione della pastorale familiare ha prodotto e va producendo. Se da una parte, infatti, è importante che non manchi il contributo della famiglia, dall'altra occorre che sia

sostenuta la capacità dell'animatore di interagire con l'evoluzione del sistema educativo-formativo della famiglia stessa, superando ogni separazione.

Si è trattato di contribuire alla costruzione condivisa di un *percorso di animazione dei figli*, che nulla ha a che vedere con la custodia o altro, ma che, al contrario, vuole essere espressione autentica dei diritti della famiglia ad essere considerata ed accolta come tale, nonché aiutata a crescere insieme, anche attraverso la partecipazione ed acquisizione dei contenuti che un convegno per e con la famiglia si propone di offrire ad ogni suo membro, rispettandone la crescita, la capacità di apprendimento, di assimilazione e di coinvolgimento.

Nei percorsi dinamici dell'*Animatema* di famiglia abbiamo sempre ritenuto importante favorire il pluralismo dell'offerta formativa ed educativa, la diversificazione e la personalizzazione dei percorsi formativi e ludici, prestando sempre particolare attenzione alla persona figlio e alla famiglia stessa. Inoltre, la flessibilità ha sempre rappresentato la prospettiva di ogni strategia di servizio che intenda accompagnare i mutamenti, evitando schemi rigidi. Si è cercato di interpretare e integrare le prospettive dell'*Animatema* di famiglia perseguendo un'idea che consenta a tutti di trovare, entro una varietà di offerte, sempre programmate per fasce di età, di pari dignità e contenuti, le migliori risposte alle proprie esigenze. Questo passaggio, poi, si è sempre cercato di costruirlo, perché fosse possibile e divenisse operativo, attraverso la ricerca di connessioni tra conoscenze, abilità e competenze, necessariamente contestualizzate secondo le diverse motivazioni, caratteristiche e intenzionalità dei figli e delle loro famiglie.

Comunicare il Vangelo è e resta il compito primario della Chiesa. [...] In particolare: dare a tutta la vita quotidiana della Chiesa, anche attraverso mutamenti nella pastorale, una chiara connotazione missionaria; fondare tale scelta su un forte impegno in ordine alla qualità formativa, in senso spirituale, teologico, culturale, umano; favorire, in definitiva, una più adeguata comunicazione

agli uomini, in mezzo ai quali viviamo, del mistero di Dio vivente e vero, fonte di gioia e di speranza per l'umanità intera⁵.

Comprendiamo che la speranza, oggi, si infonde anche attraverso percorsi antropologico-formativi ed educativi, di condivisione e di attenzione alla persona, in tutte le fasi della sua vita, che iniettano uno spiraglio di luce e di motivazione e che condizionano la crescita della persona stessa e la sua integrale maturazione. Una missionarietà alimentata dalla speranza non può non condividere e farsi carico con responsabilità delle prospettive della formazione delle giovani generazioni essenziali per il ben-essere in famiglia e per una solidarietà-complicità prettamente familiare.

Con Wendell Berry anche noi affermiamo che quando non sappiamo più cosa fare, arriviamo al punto; quando sappiamo quale strada prendere, abbiamo iniziato il nostro vero viaggio. La mente che non è confusa non è al lavoro. Il ruscello il cui corso è ostacolato è quello che conta. Ma vediamone il perché.

Cammini permanentemente aperti

Un impegno congiunto animatori-figli-famiglia ha permesso di intraprendere un cammino innovativo in seno all'animazione stessa dei figli al convegno e costituisce per l'Ufficio Nazionale per la pastorale della famiglia della CEI quasi un appello da riconoscere e un impegno da assumere con una mobilitazione proporzionata all'importanza della sfida. La novità è costituita dal fatto che occorre attualizzare e tradurre, rielaborandole, tematiche che per la famiglia vengono offerte secondo canoni sperimentati e conosciuti, mentre per i figli si tratta di sminuzzarli, secondo la fascia di età, e di renderli appetibili e fecondi, attraverso percorsi formativi

⁵ CEI, *Comunicare il Vangelo in un mondo che cambia. Orientamenti pastorali dell'Episcopato italiano per il primo decennio del 2000*, 29 giugno 2001, n. 44.

e ludici, rispettando interessi ed offrendo plurime possibilità di acquisizione.

Se è vero che l'abilità di base per l'insegnamento è il prendere decisioni e al tempo stesso essere elastici e permanentemente aperti all'irrompere della novità che il «soffio di vita» costantemente dona in ogni epoca, la stessa cosa vale per il cammino formativo-ludico dell'*Animatema* di famiglia. La riforma dei processi formativi dell'animazione intreccia spesso questioni essenziali che riguardano le competenze dei soggetti implicati, la condivisione delle decisioni, l'interconnessione tra processi educativi, formativi, ludici e dell'integrazione nel gruppo di appartenenza, della qualità delle relazioni che via via si vanno costruendo e radicando. Sempre, però, è e deve essere la condizione dei figli, cioè la progettualità personale e familiare, al centro dell'attenzione dell'*Animatema* di famiglia.

Pensiamo, e per questo non ci stanchiamo di ripeterlo, che sia necessario porre in primo piano l'attenzione specifica alla famiglia, soprattutto in questo nostro oggi storico e che sia proprio il soggetto famiglia come tale, quindi, che deve essere considerato come questione cruciale nella ricerca sul futuro dell'*Animatema* di famiglia, sulle modifiche e aggiornamenti dei percorsi formativi che sempre sono da ricercare. Pertanto ritengo sia opportuna una ricerca congiunta, convinta e vigorosa, anche a livello di famiglia e di presbiteri, sia da parte dell'équipe dell'animazione, degli animatori stessi e di tutti coloro che si impegnano nella pastorale familiare. Siamo chiamati, credo, a prendere decisioni, a convertirci in vista del raggiungimento dell'unico obiettivo: far sì che ogni famiglia e ogni persona divenga ciò che è, cioè figlia nel Figlio, e questo nella ferialità di una vita vissuta nella storia di ogni giorno e nell'ambiente in cui si trova a vivere. Siamo chiamati a coltivare, a custodire avendone molta cura, questo giardino in cui il profumo di ognuno e il profumo di tutti cresce e si espande fino a «profumare» l'esistenza e il creato.

Ogni *animatore*, in senso lato, è chiamato a diventare *coach*, supportando i cammini affinché questi diventino più ricchi di risorse umane e spirituali. Infatti i comportamenti cambiano come conseguenza dell'affinamento delle percezioni e dei processi cognitivi. Si tratta, allora, di porre in atto dei processi di mediazione indirizzati agli incontri umani, alle relazioni, agli eventi e alle circostanze che possono essere visti come opportunità per accrescere le proprie e le altrui risorse. Sempre come *animatori* è opportuno valorizzare l'autonomia, incoraggiare l'interdipendenza e puntare ad alti risultati. L'*Animatema* di famiglia da sempre è stata caratterizzata da cammini permanentemente aperti, flessibili, ma non per questo privi di contenuti e di formazione, tutt'altro. Anzi, i vari *cammini* e *percorsi* sono stati pensati per accompagnare e supportare un percorso formativo che mira a potenziare la comprensione sia di coloro che aspirano a fare dono di se stessi nell'animazione, sia le abilità, le capacità e l'identità di mediatori che possono poi portare le persone ad auto-dirigersi. Si tratta di mettere in gioco le capacità cognitive e non necessarie al raggiungimento di qualificati e significativi interventi operativi, sia come singoli che come *gruppo animatori*.

Per quanto riguarda, poi, la ricaduta di questo percorso nelle diocesi o nei vari movimenti che si occupano della famiglia, l'avvio di un adeguato discernimento sia sul tema dei processi formativi e della loro integrazione, sia sulla scelta degli animatori non potrà che essere uno strumento per orientare e proporre una riflessione idonea ad attuare le conseguenti iniziative. Mai deve mancare il discernimento, lo studio, l'approfondimento teologico, pedagogico e scientifico e la traduzione nel contesto vitale della formazione della famiglia, prestando accoglienza ed attenzione soprattutto ai figli, futuro dell'umanità.

Quando si parla di *Animatema* di famiglia il riferimento più immediato è all'Ufficio Nazionale per la pastorale della famiglia della CEI, proprio perché è lo spazio dentro il quale l'*Animatema* di famiglia è stata, in qualche modo, concepita, ha visto la luce ed

è cresciuta, fra mille peripezie, interrogativi e fatiche di ogni genere, prima fra tutte la ricerca del perché «animare» in un determinato modo i figli delle famiglie partecipanti ai convegni, fino ad arrivare a «cogliere» lo specifico e a dargli vita. Una trasformazione continua, figlia di un cambiamento dal sapore «rivoluzionario». Una trasformazione figlia di un'intuizione profonda, direi geniale, non apparsa così, ma condotta per mano, cercata, approfondita, con «passione, caparbia e donazione totale», anche grazie alle plurime conoscenze ed esperienze in ambito educativo e non di un pugno di persone che da sempre hanno operato a fianco della famiglia e dei figli, in un'epoca, il lontano aprile 1997, esattamente dieci anni fa, che ha segnato l'inizio delle Settimane di Studi sulla Spiritualità coniugale e familiare, a Rocca di Papa e che ci avrebbe portato lontano da ogni punto di vista.

Sembra incredibile, ma l'*Animatema* di famiglia è nata in un contesto «confuso», di necessità immediata, che oggi ci pare assai lontano e che, in seguito, ha avuto come corollario la definitiva acquisizione di un *percorso*, qualificato ed unico, quanto mai originale per una filiazione da una realtà ecclesiale nazionale, l'Ufficio per la pastorale della famiglia della Conferenza Episcopale Italiana, appunto. Crediamo che questo *decennio* possa rappresentare un'occasione per fare il punto su dove siamo arrivati come *équipe* dell'*Animatema* di famiglia, sulle nostre potenzialità, e sulla necessità di ridiscutere la rotta in una stagione complessa che richiede più ascolto, agilità, intelligenza, flessibilità e, non ultima, tenacia e credibilità. Siamo profondamente consapevoli che la formazione permanente e lo sviluppo integrale della persona sono principi che richiedono il coinvolgimento, lungo l'intero arco dell'esistenza, di tutte le agenzie educative in una posizione di pari dignità formativa, anche se ciascuna di esse, poi, interviene in tempi e forme diverse secondo la propria natura, la propria metodologia e i propri mezzi.

Da subito si sono cercate «dimensioni altre», coerenti con le tematiche che si andavano proponendo ai genitori, anche per i fi-

gli, proprio perché riteniamo che un convegno per la famiglia non possa non avere premura ed attenzione per tutti i suoi componenti, sebbene in maniera differenziata, e non possa non *profumare* tutti i suoi membri. Infatti se un convegno è rivolto alla famiglia, come non pensare anche ai figli presenti? Come non coinvolgerli, renderli soggetti attivi, lievito buono che fa fermentare l'intera famiglia? O si cresce insieme o non si cresce affatto! Questa è la carta vincente dell'*Animatema* di famiglia.

Cammin facendo ci si è resi conto che occorre «entrare» in quella «conversione dell'animazione» di cui sentivamo così diffusa l'esigenza e si sono individuati i sei verbi, le sei facce del dado divenuto il simbolo insostituibile, i sei ambiti di lavoro, con una logica volutamente trasversale che rappresentasse la globalità della vita umana e della famiglia, consapevoli che la testimonianza cristiana scaturisce dalle radici di un'umanità sana e da una spiritualità incarnata e che si esprime nell'agire pastorale-missionario dei singoli credenti e trova nella cultura lo strumento e insieme la forza per aprirsi e dialogare con i linguaggi e le esperienze della vita della famiglia di oggi. In questo contesto, ci siamo resi conto che risultava e risulta decisiva la valorizzazione della persona in tutte le sue dimensioni antropologico-spirituali.

Dunque a poco a poco, nel tempo, ha preso corpo l'ipotesi di un'«animazione» che avesse il compito di «accompagnare» i figli al convegno, offrendo loro quell'*humus* familiare dal sapore buono e dinamico nel quale ciascuno, alla fine, si trovava a «viversi» in compagnia di molte altre persone, svolgendo, oltre ad una attività di «custodia» e di «attenzione», anche un tentativo di aggiornamento/aggancio a carattere culturale e pedagogico, soprattutto adottando una sorta di *metodologia di famiglia*, che pensasse «la famiglia» al convegno. Oggi siamo chiamati non solo a rileggere il cammino percorso, a verificarlo e a dargli una rinnovata concretezza, ma con urgenza siamo sollecitati ad interrogarci sul suo futuro, sulle dinamiche e sui contenuti di fondo, essenziali e mai

rigidi, ricercando sempre più in profondità le *ragioni* dell'Animatema di famiglia; esse sono le ragioni proprie della famiglia stessa, le ragioni del suo vivere il quotidiano e del suo divenire ciò che essa è qui ed ora.

Ci si è lasciati conquistare dall'Animatema di famiglia traghettando l'animazione dei figli da uno stile di mantenimento dello *status quo*, del già visto e sperimentato, del conosciuto, del «si è sempre fatto così», ad uno stile di ricerca di modalità nuove attraverso cui entrare in contatto con un mondo diverso da quello passato, modalità che sono di tipo educativo-formativo-ludico familiare e culturale. Alla cura delle persone/figli, infatti, tentando di venire incontro alle loro esigenze e fragilità, si è cercato di rivolgerci anche alla cultura nel suo insieme e si è pure cercato di venire incontro alle situazioni culturali, dando attenzione alla ricerca di senso e indicando quei valori di cui la famiglia ha bisogno.

Considerazioni sulla maturità dell'essere animatori

Se la finalità dell'educazione è la «saggezza», se la vera comprensione⁶ richiede apertura, simpatia, generosità, disinteresse, dono totale, capacità di comprendere l'incomprensione, ciò che più conta per un aspirante animatore dell'Animatema di famiglia è una maturità «altra», è la *comprensione*, perché essa permette di restare se stessi, di *con-fluire*, di emettere quel suono che ci appartiene e ci caratterizza. Ognuno deve saper far emettere all'altro il *suono* che vive in lui, deve saper offrire all'altro quel tocco che lo provoca a fargli suonare la sua musica.

Consapevoli che è la comprensione che costituisce la condizione previa della connessione che stiamo sempre ricercando e che auspichiamo si estenda a tutte le realtà inerenti la famiglia e non

⁶ H. GADNER, *Educare al comprendere*, Feltrinelli, Milano 1999.

solo, coinvolgendo ogni persona, ogni responsabile della pastorale familiare e non solo, più di quanto sia accaduto finora, siamo chiamati ad interrogarci profondamente in vista di un percorso «capace di futuro».

Certamente il *progetto* ha conosciuto pionieri che hanno saputo fare da battistrada e hanno saputo trascinare accanto a loro il gruppo degli animatori, che via via andavano a costituire quella schiera di meravigliosi giovani che hanno dato forma all'équipe, ai coordinatori e tutor e al gruppo animatori CEI dell'Animatema di famiglia.

La riflessione continua, lo studio, la ricerca, la metodologia, l'osare nonostante tutto, da un lato si inseriscono dentro l'urgenza della comunione-sinodalità e, quindi, oggi si chiede all'équipe, ai coordinatori e tutor e al gruppo animatori CEI dell'Animatema di famiglia non più solo «collaborazione», ma «corresponsabilità», perché, una volta compresa a fondo la *vocazione formativa* dell'animatore, ognuno si metta in gioco, divenga veramente protagonista sul campo ed esprima il *genio cristiano dell'animatore* dell'Animatema di famiglia che si manifesta nell'operato attivo, creativo e ricreativo di giovani e adulti che vogliono essere una realtà capace di discernimento vivo del Vangelo, dove avviene quel «meraviglioso scambio» tra le esperienze della vita e le esigenze del Vangelo stesso. Il senso del dialogo, poi, è quello di comunicarsi reciprocamente il significato della vita, del mondo, dell'umanità. Arrivare ad «aprire il cuore» è cosa rara, richiede condizioni particolari: comunione di spiriti e sintonia di vedute, quei pochi momenti felici, da cui si esce sempre più «maturi». Anche sul piano dei contenuti lo scambio diventa tanto più difficile quanto più gli «altri» sono «lontani». Si sente l'esigenza di disincrostarne i saperi moderni dai loro tecnicismi funzionali per ripartire da proposizioni, magari elementari, su cui trovare un minimo di convergenza da parte di tutti. Ma esiste una forma di dialogo assolutamente particolare: quello con Dio, la preghiera, la contemplazione, il silenzio. Qui è Lui che diventa il centro del mondo, nella misura

dell'abbandono fiducioso al Padre che ama. È un dialogo a cui tutti siamo invitati, in forme diverse, ma convergenti. Ma non è il solo. In un altro dialogo il centro si sposta all'interlocutore: è il dialogo d'amore, soprattutto l'amore sponsale, dove l'amante si perde nell'amata, non per niente pensato da sempre come immagine dell'amore di Dio (il che aiuta anche a capire la preghiera).

Siamo invitati a ricordare e scoprire l'umanità di ognuno e di tutti, perché l'umanità, come realtà di valore universale e originale in ciascuno, deve essere sia ricordata che scoperta, preparata, aiutata a nascere. Non appena si prende consapevolezza di questo compito fondamentale si incontra subito il dialogo come fondamento, elemento vitale, evento ed espressione creativa dell'umanizzazione. L'idea e l'esperienza del dialogo hanno una complessità e una vitalità irriducibili a definizioni o a sistemi di pensiero. La dinamica dialogica è la forma specifica del divenire della vita, e in particolare, della vita umana. Il dialogo è dinamismo vivo.

Credo che dobbiamo prepararci, anche per quanto concerne l'*Animatema* di famiglia, all'incontro, imparare a riconoscere chi è l'altro, disporci ad ospitare il futuro.

Tracce di futuro

Siamo esseri dialoganti proprio perché tutti siamo virtualmente attirati dall'alterità di un futuro che ci riguarda e ci spinge a trasfigurare l'esistenza umanizzandola fino in fondo. Scegliere e praticare la *restituzione* significa riconoscere a ogni realtà i suoi diritti, cogliere il nesso tra i valori e tra le differenze, pensare per correlazioni, intuire possibilità anche invidenti e ardue di comunione. L'essere umano per esistere ha bisogno di senso, vuole inverarsi, deve poter sperare, deve giungere a riconoscere la verità vivente, la forza originaria che apre la strada della vocazione di ognuno. E la verità ci convoca, ci chiama, coinvolgendoci interamente nel nostro essere, a divenire noi stessi. Ed è pure per verità che cer-

chiamo l'altro, la relazione. La ricerca della verità è sempre dialogo, cioè incontro con gli altri e con le molteplici forme di alterità presenti nella realtà. Nell'incontro con l'altro, con il suo volto, che è dignità e trascendenza incarnate, c'è la fonte di ogni senso possibile, la via della verità.

Anche nell'*Animatema* di famiglia è cresciuta, infatti, la consapevolezza dell'importanza del rapporto comunionale e sul ruolo sempre più decisivo che devono assumere i formatori e gli animatori così da esserne totalmente corresponsabili. L'interrogativo che ci si pone è se sia opportuno continuare a parlare di relatori e di animatori dei figli all'interno dei convegni, o se non sia giunto il tempo di parlare di *servizio* senza ulteriori aggettivazioni, un *servizio* che ci doniamo reciprocamente, che mette a frutto il dono ricevuto da Dio, coniugandolo con le istanze proprie della famiglia di oggi e con i suoi percorsi. Forse è arrivato il tempo di parlare di *carisma-ministero* in cui ognuno fa la sua parte e che, con impegno minuzioso e gioioso, dona e riceve, elabora e rielabora, parla ed ascolta, accoglie e fa ricadere, lasciando così che sia davvero sempre e solo il Signore ad esercitare la signoria su ciascuno di noi e sulla famiglia, praticando da parte di tutti l'obbedienza della fede nei confronti dell'esercizio competente di ogni ministero.

Perché allora non parlare di *ministero* dell'*Animatema* di famiglia? Se il *christifideles* ha ricevuto da Dio un particolare carisma, che ha coltivato e coltiva con competenza, generosità e amore disinteressato, è suo preciso dovere metterlo a servizio della famiglia.

Le risorse umano-cristiane e strutturali nell'organizzazione dei convegni *per* e *con* la famiglia, dovrebbero essere pensate e progettate per un servizio di senso a favore di ogni suo membro, superando ed escludendo una mentalità settaristica che, quasi inconsapevolmente, ci accompagna. In questo modo si eviterebbero dispersioni di energie e si favorirebbe la formazione di ogni individuo, nel rispetto della sua capacità recettiva.

Il nostro tempo è il tempo in cui si accoglie un cristianesimo fatto di scelte e di convinzioni interiori profondamente motivate all'interno di una società sempre più pluralista, multiculturale e multireligiosa. Oggi più che mai, pensiamo, bisogna essere «sempre pronti a rendere ragione della vostra speranza, ma con mitezza e timore, avendo una coscienza buona» (1 Pt 3,15-16). È questione di testimonianza di Cristo.

Il silenzio è la condizione fondamentale dell'ascolto e questo è a sua volta condizione del dialogo. E quando si accetta l'ospitalità del silenzio, ci si accorge che tutto ciò che pensiamo, sentiamo, diciamo, facciamo può essere diverso, nuovo, migliore. Assumiamo, cioè, una sana distanza critica da quanto per noi è divenuto scontato. L'ascolto ricevuto, poi, ci mette in condizione di ascoltarci e di ascoltare la vicinanza del Tu nel mistero della sua assenza, di ascoltare gli altri, di accogliere quelle che, davvero, nella nostra situazione, sono parole di vita. Sia il silenzio che l'ascolto ricevuto ed offerto ci permettono di affidare all'azione della libertà i sentimenti di fondo che ci hanno guidato e che ci guidano per un futuro davvero inedito dell'*Animatema* di famiglia.

Sono anche queste le ragioni che ci hanno spinto a mettere in cantiere, per le diocesi interessate, diverse iniziative al riguardo, offrendo loro la possibilità di avvalersi dell'esperienza, acquisita in dieci anni di attività, per la formazione *in loco* di animatori diocesani eccetera con le caratteristiche proprie dell'*Animatema* di famiglia, per dare in tal modo vita ad un *unicum* che veda la famiglia pensata davvero come «famiglia», in ogni situazione e contesto, anche ecclesiale. Un volto di famiglia fortemente radicato nel territorio e presente nei passaggi fondamentali dell'esistenza: quello cioè di una comunità con il volto di famiglia cristiana, costruita attorno all'eucaristia, al «fate questo in memoria di me», alla condivisione e alla cura reciproca, all'accompagnamento e al sostegno, forte delle sue membra più deboli, in cui le diverse generazioni non solo si frequentano, ma sono «ragione» le une per le altre della loro stessa vita; dove tutti hanno cittadinanza, pos-

sono trovare ristoro e comprensione, accoglienza piena e gratuita, diventare sempre più figli nel Figlio come singole persone e come comunità e contribuire all'edificazione e salvaguardia del Creato. Comunità familiare ricca di sapienza umana e cristiana, capace di dare risposte alle attese e agli interrogativi della creatura che vive in questo nostro oggi, prendendosi cura della crescita di ogni persona umana.

Educare è un impegno che nessuno può lasciare al caso né all'improvvisazione. Tantomeno delegare. Troppo grande e troppo «complicato» il mondo attorno a noi per lasciare i figli soli. Al contrario serve una robusta collaborazione anche da parte delle famiglie perché facciano da ponte alle giovani generazioni e le incoraggino e perché insegnino ai bambini, da subito, che nella vita di ogni giorno bisogna imparare a scegliere, se non si vuole essere scelti, occorre allenarsi a pensare con la propria testa, come ha affermato Benedetto XVI nel suo messaggio per la XVI Giornata mondiale delle comunicazioni sociali. Una famiglia responsabile ha ben chiara una linea educativa, uno stile di vita. Il buono, il vero, il bello sono valori liberanti per tutti; i bambini, poi, sono un ottimo indicatore: sicuramente ciò che è buono, bello e vero per loro, lo è per tutti.

L'augurio che reciprocamente ci facciamo è che l'*Animatema* di famiglia continui il cammino, dia vita ad un «farsi» di qualità in continua trasformazione, mantenendo salde le radici. Sia capace di sviluppare intuizioni ed aprire nuovi orizzonti nello spazio della vita ordinaria della gente, dei figli, dei genitori, della famiglia, in cui immettere la potenza della novità insita nel Vangelo. Vecchi e nuovi contesti operativi dischiudano per l'*Animatema* di famiglia ricche opportunità che non ci è consentito trascurare. Le prospettive aperte sono sicuramente molte di più rispetto a quelle affrontate: a nuovi e più circostanziati studi la sfida di approfondirle e il saper correre il rischio di intraprenderle perché l'operare di tutti *con/per* la famiglia trovi risposte adeguate e quel «sapore buono», quel «profumo» che solo una comunità in cammino sa donare.

Consapevoli che ogni cosa può svilupparsi solo con la preghiera che coglie la presenza di Dio e a Lui si affida, sia proprio la presenza del Signore ad accompagnare costantemente ogni singolo animatore, ogni responsabile ed organizzatore di convegni per e con la famiglia, ispirando il lavoro dell'Ufficio nazionale e quello delle singole diocesi e delle regioni. Molte esperienze mettono in evidenza l'importanza sempre crescente di avere veri animatori di comunità, qualunque esse siano, e operatori della missione. A rendere poi fruttuoso il cammino, confidiamo e ci auguriamo possano contribuire i due sussidi scaturiti dall'impegno decennale di tutti.

Come sempre la nostra proverbiale «caparbieta», fantasia e creatività sta immaginando e programmando *di tutto e di più...*

Un grazie riconoscente a tutti e a ciascuno per la fiducia accordataci lungo il cammino; un grazie a mons. Renzo Bonetti e a mons. Sergio Nicolli; un grazie speciale a tutti i figli: neonati, bambini, fanciulli, ragazzi/e, adolescenti e giovani meravigliosi che hanno partecipato attivamente ai vari *percorsi* dell'*Animatema* di famiglia consentendoci di camminare con loro e di intraprendere sentieri luminosi grazie alla loro significativa e feconda presenza. Grazie alle famiglie che si sono rese disponibili nell'affidarci i loro preziosi tesori, partecipando sempre più numerose nel corso degli anni ai vari appuntamenti, «costringendoci» ad osservare, studiare, pianificare, programmare, «a giocare» per dare il nostro contributo qualificato alla costruzione di una nuova visione di «pastorale familiare» entro la quale accogliere la famiglia, appunto, e non solo la coppia.

Infine, permettetemi di esprimere, anche pubblicamente, un grazie particolarissimo all'équipe, ai coordinatori e tutor, al gruppo animatori CEI dell'*Animatema* di famiglia per l'inqualificabile e l'inesprimibile ricchezza di dono, di abilità varie, di condivisione sincera e di dedizione infinita, che da sempre li ha distinti e li distingue.

Grazie di cuore a tutti!

Per proseguire il cammino Proposte per le diocesi

Le diocesi, le associazioni e i movimenti che desiderano organizzare la formazione degli animatori secondo le modalità proprie dell'Animatema di famiglia possono rivolgersi all'équipe dei formatori e animatori dell'Animatema di famiglia, che da dieci anni accompagna le attività dell'Ufficio nazionale. Si tratta di «pensare» la famiglia come famiglia attivando nei suoi confronti tutte quelle attenzioni – tempi, spazi, modalità, contenuti, formazione ecc. – che la aiutano a diventare ciò che è e che deve essere per rispondere all'unica chiamata alla santità, all'unione con Dio in Cristo per lo Spirito e all'unione con i fratelli, ad essere figli nel Figlio, secondo modalità proprie e secondo il carisma ricevuto.

Oltre al Corso vero e proprio, sempre con il supporto di esperti dell'équipe dell'Animatema di famiglia, è possibile ottenere linee guida per realizzare direttamente *in loco* la formazione degli animatori o per rafforzarla ulteriormente, in modo sistematico e periodico.

Compatibilmente con gli impegni personali, l'équipe si rende disponibile sia per il Corso di Formazione sia per offrire una supervisione, un contributo, un accompagnamento. È opportuno che le richieste vengano fatte per tempo a: cappozzo@chiesacattolica.it.

Corso di Formazione «Animatema di famiglia»

- 1) Primo livello: parte teorica.
- 2) Secondo livello: I *Lab* dell'Animatema di famiglia.

Testi di riferimento

PAPETTI R. (a cura di), *Giocare in famiglia. Tempo di comunicazione*, Effatà Editrice, Cantalupa (To) 2001.

BARTOLINI E. - CONORI G. A. - DANELLI E., *Narrare giocando. Dimensione narrativa e gioco in famiglia*, Effatà Editrice, Cantalupa (To) 2001.

CAPPOZZO G. M. (a cura di), *Animatema di famiglia. Percorso formativo per gli animatori*, vol. 1, Effatà Editrice, Cantalupa (To) 2007.

In ricordo di Enrico Gallina*

Giulia Maria Cappozzo

Consapevoli che l'esistenza cristiana altro non è che il sì personale, quotidiano, al sì di Dio e che la vita cristiana è un «cammino verso la Pasqua», desideriamo fare memoria di Enrico, che ha percorso con noi un lungo e significativo tratto del progetto dell'*Animate-ma* di famiglia, oltre ad essere stato un testimone credibile nella quotidianità.

Il Signore ci ha fatto dono della sua presenza per lunghi anni e poi lo ha ritenuto pronto per la comunione eterna con lui. Ciò ci ha lasciati nel dolore e nella speranza.

A Enrico affidiamo il futuro dell'*Animate-ma* di famiglia: lui che ha percorso le tappe del fidanzamento e del matrimonio con Simona, arricchito dalla nascita di Samuele, facendoci dono disinteressato della sua preziosa presenza e della sua gioia di vivere, ci aiuti a saper leggere, in questa nostra storia, le reali necessità della famiglia cristiana e a continuare il nostro servizio nell'*Animate-ma* di famiglia con modalità sempre più conformi all'essere figli nel Figlio.

* Enrico Gallina, nato il 15 luglio del 1967, ha fatto parte dei giovani di Esenta di Lonato (Bs) che hanno dato inizio all'esperienza che porterà all'*Animate-ma* di famiglia. Il 19 settembre 1998 si è sposato con Simona e successivamente è diventato papà di Samuele. Dopo un'improvvisa malattia, vissuta con dignità e fede, è ritornato alla casa del Padre il 4 dicembre 2005.

Sappiamo che l'essere umano è in divenire e la sua identità sta nel futuro, poiché egli nasce come possibilità da realizzare e come struttura da svolgere. Attraverso le scelte, i gesti quotidiani, le speranze, la creatura accoglie e sviluppa progressivamente la sua identità personale, fissandola nella forma che la morte consegnerà alla storia e all'eternità.



L'escaton è garanzia e pienezza del presente. L'escatologia è il continuo avvicinarsi di Dio, in Cristo, a noi; è il compimento della storia. Cristo è l'Uno da cui tutto prende consistenza e torna all'unità. L'escatologia individuale è il completamento della persona. La morte introduce alla fase della definitività, muta la modalità di esistere, segna il passaggio dalla fase intermedia a quella definitiva. Essa fissa per sempre la nostra condizione così come è stata realizzata durante l'esistenza terrena. È fenomeno naturale, compimento della persona, ha radice e ragione nella persona ed esprime un significato positivo. La ragione sta nel fatto che la persona esiste non totalizzata, è autocostruttrice, ma questa autocostruzione deve concludersi. Lo scopo della chiamata della persona all'esistenza nel tempo è quello di lasciarsi abilitare alla comunione metaterrena con Dio per la quale è stata creata.

La morte è il compimento della vita nel tempo, è l'atto che permette alla persona di realizzare il suo fine: essa non è interruzione della vita. Per Paolo è «essere con Cristo». La situazione della persona, dopo la morte, è essere con Cristo perché è stata voluta in Lui. «Per me vivere è Cristo e morire un guadagno» (Fil 1,21). L'incontro non segue la morte, si muore nella comunione.

Il senso della vita cristiana è la speranza, tensione costante verso il futuro assoluto, e il futuro assoluto si autentica solo nell'attua-

zione della vita eterna, cioè nel pieno sviluppo della comunione con Dio, in Cristo, nello Spirito, nell'unità con Lui e il mondo, nel pieno conseguimento dell'autenticità dell'essere umano; è partecipazione allo stato glorioso di Cristo risorto; è visione beatifica. Tutto questo in Cristo Risorto, unico mediatore.

Grazie, Chicco!

Dal cielo veglia ed accompagna Simona e Samuele
e volgi il tuo sguardo su tutti noi.

Preghiera*

DO FA DO FA DO
Fa' o Signore che, se il buio è intorno a me,
LA- SOL LA- SOL
io chiuda gli occhi e ti senta qui con me.

DO FA DO FA RE- DO
Mi perdo nel blu con Te sento una melodia
DO LA- RE- SOL
Che guida i miei pensieri, dolcissima è la tua voce.
DO RE- LA-
Mi tuffo nelle sue note e danzo assieme a Te
FA RE- DO SOL
verso una meta che non riesco a vedere ancora.

DO FA DO FA RE- DO
E mi abbandono a Te, nuoto nella tua luce,
DO LA- RE- SOL
nulla è più come prima se tutto brilla di Te.
DO RE- LA-
Mi perdo nel tuo universo poi mi ritrovo in Te,
FA RE- DO SOL
lasciandomi trasportare dall'Amore che Dio è.

DO FA DO FA DO
Fa' o Signore che, se il buio è intorno a me,
LA- SOL LA- SOL
io chiuda gli occhi e ti senta qui con me.
DO FA DO FA DO
Io so Signore che Tu sei qui con me,
LA- SOL LA- FA DO
apri i miei occhi e la luce è attorno a me.

Testo e musica di Simona Zanotti,
moglie di Enrico Gallina

* La traccia musicale di questo canto si trova sul CD-ROM abbinato.

Équipe Formativa dell'«*Animatema* di Famiglia»

BARTOLINI ELENA – Licenziata in Teologia con specializzazione in Ecumenismo. Dottoranda in Teologia presso la Facoltà Teologica Antonianum di Roma. Bibliista, pubblicista e docente di Giudaismo al Centro Studi del Vicino Oriente di Milano. Di origini ebraiche da parte materna, è docente e consulente all'interno di diverse iniziative locali e nazionali per il dialogo tra le Chiese e gli ebrei. Collabora con alcuni Atenei pontifici e Uffici CEI ed è autrice di numerose pubblicazioni su riviste e volumi. Membro della Consulta Nazionale dell'Ufficio Nazionale della CEI per la pastorale della famiglia.

CAPPOZZO GIULIA MARIA – Piccola Suora della Sacra Famiglia. Licenziata in Teologia con specializzazione in Spiritualità e in Antropologia teologica. Counselor ed esperta in Cognitive Coaching. Lavora all'Ufficio Nazionale per la pastorale della famiglia della CEI. È ideatrice e coordinatrice del Progetto «*Animatema* di famiglia» dello stesso Ufficio. Pubblicista su tematiche antropologico/spirituali e in particolare su spiritualità coniugale e familiare.

CONORI GIANMARIO ADRIANO – Pubblicista e docente di religione nella scuola secondaria di II grado. Ha compiuto gli studi presso l'Istituto Superiore di Scienze Religiose di Milano e ha conseguito il diploma in Spiritualità presso il Centro Studi di Spiritualità della Facoltà Teologica dell'Italia Settentrionale. Presidente dell'Associazione «Famiglie in cammino» di Santo Stefano Lodigiano. Formatore ed educatore in ambito scolastico, educativo e pastorale. Autore di pubblicazioni e articoli su riviste e volumi.

CORALLI DAVIDE – Atelierista nelle scuole materne del Comune di Ravenna, al momento ricopre incarichi amministrativi nel comune in qualità di Presidente di Circostrizione. Collabora a numerosi proget-

ti sociali e didattici. Opera da anni nel campo della formazione, dell'educazione e della divulgazione, con particolare riferimento al tema del gioco e delle nuove tecnologie come strumenti di apprendimento. Ricercatore specializzato sui temi della manualità didattica, con specifico orientamento all'ideazione di giocattoli e alla loro elaborazione in laboratori. Autore di testi sul mondo dell'infanzia e dell'animazione.

CORONA LAURA – Laureata in Giurisprudenza presso l'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano, lavora come avvocato presso il Foro di Roma. Ha frequentato il Master speciale CEI in Scienze del matrimonio e della famiglia. Dottore in Diritto canonico presso l'Università Lateranense di Roma, è avvocato ecclesiastico presso il Tribunale Interregionale Triveneto. Mediatrice familiare e dottoranda di ricerca in Diritto ecclesiastico e canonico presso l'Università degli Studi di Perugia. È specializzata in Diritto di famiglia e dei minori; si occupa di consulenza educativa e familiare, con particolare attenzione alle problematiche della famiglia, dei minori e della coppia. Pubblicista e autrice di pubblicazioni su riviste e volumi.

DANELLI ERNESTO – Ha conseguito il baccalaureato presso la Facoltà Teologica dell'Italia Settentrionale. Pubblicista e docente di religione nella scuola secondaria di II grado. Presidente diocesano dell'Azione Cattolica di Lodi. Formatore nell'ambito della comunicazione e della gestione di gruppi, opera nella consulenza scolastica, educativa, e familiare. Ricercatore e divulgatore specializzato nei temi della didattica e della metodologia, opera in gruppi diocesani con funzioni direttive e di coordinamento. Autore di pubblicazioni e articoli su riviste e volumi.

DAVID ALESSANDRA – Docente di Lettere nella scuola secondaria di II grado. Impegnata nella formazione e nell'educazione dei giovani. Tra i primissimi animatori del percorso *Animatema* di famiglia.

DESENZANI MARCELLO – Dopo aver frequentato il liceo classico a Castiglione delle Stiviere (Mn), ha compiuto gli studi in Agraria presso l'Università Cattolica di Piacenza. Imprenditore agricolo. Sin dall'inizio si dedica con competenza e passione all'*Animatema* di famiglia.

GALLINA MARIA – Animatrice *Animatema* di famiglia CEI sin dagli inizi, esperta in arti grafico/artistico/pittoriche, si dedica con competenza e passione ai *Lab* dell'*Animatema* di famiglia.

LOCANTORE ANDREA – Animatore *Animatema* di famiglia CEI, studente di Ingegneria Civile.

MARACCHIA FLAVIO – Laureato in Scienze Politiche, lavora come maestro elementare. Operatore presso il Carcere Minorile di Casal del Marmo (Roma). Vignettista, illustratore, fotografo e scrittore. Si occupa di devianza giovanile, con attenzione alle problematiche del recupero attraverso la creatività e l'arte. Pubblicista e autore di libri e pubblicazioni su riviste e volumi.

MENAPACE STEFANO – Laureato in Ingegneria civile all'Università di Brescia; attualmente esercita presso uno studio di Brescia in attività libero professionale. Esperto nel raccontare favole ai piccoli. Ha svolto l'attività di animatore parrocchiale presso campi estivi e GREST.

MUSATTI ALBERTO – Laureato in Economia e Finanza a Parma, poi diplomato con Master di secondo livello a Ferrara, ha lavorato dal 2003 in Sud America, Africa e Medio Oriente per la cooperazione decentrata. È attualmente rappresentante e coordinatore programmi per una ONG italiana in Angola. Musicista per diletto, ha composto parole e musica de *Il gomitolo*.

NICOLAI ISABELLA – Animatrice *Animatema* di famiglia CEI. Studente di Scienze della formazione.

NICOLAI SABRINA – Insegnante nella scuola primaria ed educatore professionale. Ha lavorato in qualità di educatrice dal 1993 al 2000, al Centro Socio Educativo gestito dall'ANFFAS di Desenzano del Garda (Bs), e presso l'Ospedale Psichiatrico Giudiziario di Castiglione delle Stiviere (Mn). Già animatrice *Animatema* di famiglia CEI, ora lavora al Centro di Aggregazione Giovanile di Desenzano del Garda (Bs) sempre in qualità di educatrice.

NICOLLI SERGIO – È prete dal 1970. Dopo una prima esperienza in parrocchia, è stato per quindici anni segretario dell'arcivescovo di Trento. Dal 1988 al 2002 ha diretto il Centro di pastorale familiare della diocesi di Trento e nel 2002 è stato nominato Direttore dell'Ufficio Nazionale per la pastorale della famiglia della CEI.

PALAZZINI CHIARA – Ha compiuto gli studi in Pedagogia presso l'Università di Siena. In seguito si è specializzata in Counseling socio-

psico-educativo ad indirizzo analitico-transazionale. È docente all'Istituto Pastorale della Pontificia Università Lateranense di Roma. La sua attività professionale, di studio e di ricerca dedica particolare attenzione alle problematiche educative, relazionali e di disagio psico-sociale, a sostegno delle dinamiche familiari, della coppia e dei singoli individui. È autrice di una monografia sulla fiaba e di numerosi altri saggi e articoli su riviste e volumi.

PAPETTI ROBERTO – Docente e Istruttore pedagogico. Coordinatore del Centro Gioco-Natura-Creatività «La Lucertola» di Ravenna. Ricercatore specializzato sui temi del gioco e creatore di particolari metodologie innovative esportate e utilizzate dai principali centri di animazione ed educazione. Divulgatore scientifico dell'arte e del gioco, in particolare attraverso la metodologia del laboratorio. Collabora con università italiane e a livello europeo per la realizzazione di seminari e mostre, promuovendo la costruzione di giocattoli con materiali di recupero. Autore di numerosi libri sull'argomento e di molteplici pubblicazioni su testate nazionali.

PERNICE MARCELLA – Laureata in Medicina e Chirurgia presso la Facoltà di Medicina e Chirurgia dell'Università degli Studi di Brescia; specializzata in Pediatria presso la Clinica Pediatrica, con particolare indirizzo in Immuno-Allergologia Pediatrica dell'Università di Brescia, attualmente pediatra di libera scelta presso il distretto di Salò (Bs).

PIAZZA ALESSANDRO – Perito elettronico, impiegato tecnico in una ditta di software house. Collaboratore e operatore in numerosi progetti sociali, con una particolare attenzione al mondo dell'interculturalità e della missionarietà. Coordina e gestisce numerosi progetti con i giovani. Animatore *Animatema* di famiglia CEI e collaboratore del Servizio Nazionale per la pastorale giovanile della CEI.

SANDRINI SIMONA – Laureanda in Progettazione pedagogica e interventi socio-educativi presso l'Università di Brescia. Educatrice Professionale, lavora presso una cooperativa specializzata in recupero giovani. Ricercatrice nella progettazione pedagogico/didattica, si occupa della formazione in ambito socio-educativo.

SIGNORI LAURA – Animatrice *Animatema* di famiglia CEI. Studente di Scienze della formazione.

Équipe dei coordinatori, animatori ed aiuto animatori dell'Animatema di famiglia*



Abate Jacopo | Akue Shirley | Ambrosini Alberto
| Ambrosini Francesca | Ambrosini Marco
| Ambrosini Silvia | Amonti Valentina |
Armani Federica | Augusto Cancelinha
Isaura Karina | Avanzi Matteo | Baccolo
Stefania | Barbella Caterina | Barbella
Francesca | Baroni Emanuela | Bartolini
Elena Lea | Berti Francesca | Bertoloni
Davide | Bertoloni Katia | Beschi Elena | Beschi
Jessica | Bicelli Daniela | Bicelli Sonia | Bicelli Valentina | Bignotti
Paola | Bignotti Sara | Biocca Irene | Bonazzoli Marcella | Bonini
Paolo | Bonini Teresa | Bortoletto Laura | Bortoli Giulia | Bortoli
Nadia | Bressi Italia | Bressi Teresa | Buonaugurio Cristina | Busato
Giorgio | Campagna Cristina | Caponetti Martina | Cappozzo Clara
| Cappozzo Federica | Cappozzo Giulia | Cappozzo Luca | Caristi
Rosa | Casali Dorella | Casciani Carmen | Casciani Ida | Castagna
Chiara | Castagna Simona | Castellini Nicola | Castellini Rosa
Angela | Ceccerelli Maria Chiara | Cerasa Pierina | Cherubini Emilia |
Ciamarra Antonella | Ciamarra Simone | Collizzolli Lara | Collizzolli
Roberta | Cominelli Michela | Cominelli Paola | Conori Gianmario
Adriano | Consolini Alejandro | Consolini Veronica |
Coralli Davide | Coralli Federico | Coralli Irene |
Corona Laura | Cresci Flavia | Crimella Clara |
Crimella Matteo | Crimella Simone | Danelli
Ernesto | David Alberto | David Alessandra | De
Angelis Giorgia | De Luca Azzurra | De Razza
Paola | Desenzani Marcello | Este Olimpia |
Faye Yves | Fezzardi Laura | Filippini Cristian |
Filippone Carmen | Fiolini Milena | Fiore Eleonora



* Nell'elenco sono inseriti tutti gli animatori che, dall'inizio ad oggi, hanno, in vario modo, collaborato alla realizzazione di questo percorso decennale.



| Fiore Ilaria | Fittipaldi Nicla | Fontana Andrea
| Fontana Valentina | Furini Fabiana | Fusella
Francesco | Gallina Anna | Gallina Arianna
| Gallina Enrico | Gallina Isabella | Gallina
Laura | Gallina Maria | Gandolfi Michele
| Giammarini Antonietta | Girelli Alessio |
Gogliioni Daniela | Grassi Alice | Guainazzi
Maria Teresa | Guarisco Elisabetta | Guarisco
Gabriele | Guerrillo Fonzi Anna | Iaria Bruno |

Iaria Michele | Lanfranca Dario | Larocca Conte Patrizia | Lauriola
Giulia | Locantore Andrea | Locantore Elisa | Maddalena Peruzzi
Francesca | Maimone Biagina | Maimone Rosa | Malentacchi Teresa
| Malerba Francesca | Manzati Ilaria | Manzati Teresa | Manzoni
Alessandro | Maracchia Flavio | Marella Matteo | Mazzoni Barbara |
Mazzoni Paola | Mbole Paul | Menapace Silvia | Menapace Stefano
| Merli Silvana | Messedaglia Daniele | Milano Alessandra | Milano
Marco | Milano Riccardo | Milano Silvia | Miraglia

Mariangela | Miraglia Michele | Mitresi Lorenzo |
Modonesi Paola | Modonesi Silvia | Morselli Monica
| Musatti Alberto | Musatti Marta | Mvogo Tsila
Philippe Fidele | Nicolai Isabella | Nicolai Mirko |
Nicolai Sabrina | Nicolini Anna | Nucera Valentina
| Palazzini Chiara | Papetti Roberto | Pederzoli
Luciana | Pederzoli Maria Luisa | Perezani Anna |



Pernice Marcella | Piazza Alessandro | Pica Emanuela
| Pica Giovanni | Pica Maria Michela | Piciarelli Ylenia |
Pierattini Federico | Polato Maura | Predari Stefano | Prina Federica
| Residori Mattia | Righi Tiziana | Romano Jessica Sabrina | Rossato
Lisa | Rostello Anna | Rostello Chiara | Rostello Elisa | Sandrini
Maria Grazia | Sandrini Simona | Scapellato Giorgia | Sfriso Giulia |
Signori Domenico | Signori Laura | Signori Paolo | Tellaroli Mattia
| Terzi Matilde | Tonini Beatrice | Travagliati Elisa | Viceconte
Annalisa | Viganò Aurora | Vivaldini Alice | Volpato Luca | Zanotti
Oriana | Zanotti Simona | Zocca Andrea | Zocchi Stefania

INDICE

<i>Presentazione</i> (Mons. Sergio Nicolli)	pag.	3
<i>Introduzione</i> (Giulia Maria Cappozzo)	»	5
PROGETTARE L'ANIMATEMA DI FAMIGLIA	»	11
Le facce dell'Animatema di famiglia. Presentazione del dado e delle sue sei facce (Ernesto Danelli)	»	12
<i>Jenga</i> : progettare il gioco. La valenza del progettare il gioco in animazione (Simona Sandrini)	»	26
Progettare insieme. Scheda di programmazione (Ernesto Danelli)	»	37
SOTTO LALENTE: APPROFONDIMENTI	»	41
Mettere a fuoco. Programmiamo e riflettiamo (Ernesto Danelli)	»	42
Famiglia: giardino educativo (Giulia Maria Cappozzo)	»	47
Il mestiere dell'animatore (Davide Coralli)	»	64
Imparare a documentare (Davide Coralli)	»	71
Animatema di famiglia e preghiera (Gianmario Adriano Conori)	»	77
«So-stare» nel conflitto. La coesione nel gruppo (Laura Corona)	»	89
L'importanza del gioco nello sviluppo infantile (Chiara Palazzini)	»	100
Fiabe per giocare e per crescere (Chiara Palazzini)	»	113
Come il gioco aiuta la salute. Accoglienza e comunicazione in una relazione significativa (Marcella Pernice)	»	124
L'umiltà dell'animatore. Il destino del seme (Flavio Maracchia)	»	145
Con Dio nel giardino della vita. Riflessione biblica (Mons. Sergio Nicolli)	»	148

OLTRE LALENTE: PUNTUALIZZAZIONI	»	157
Narrare, giocare, educare. Una riflessione a partire dal laboratorio 3-5 anni (Laura Signori)	»	158
Liberare... il gioco simbolico. Una riflessione a partire dal laboratorio 3-5 anni (Isabella Nicolai)	»	169
Non solo poesia. Alcuni consigli... per non arrendersi di fronte alle difficoltà (Andrea Locantore)	»	173
Il suono nell'animazione di famiglia. La musica dell' <i>Animatema</i> (Alberto Musatti)	»	182
L'ESITO DEI LAB	»	191
Il murales (Flavio Maracchia)	»	192
Spazio ai più piccoli. Laboratorio 3-5 anni (Chiara Palazzini, Marcella Pernice, Isabella Nicolai, Laura Signori, Karina Augusto)	»	195
Il seme, cuore di un giardino. Laboratorio 6-10 anni (Flavio Maracchia)	»	201
Ci vediamo... alle Querce di Mamre. Laboratorio 11-14 anni (Alessandra David, Alessandro Piazza, Andrea Locantore, Davide Coralli)	»	206
Narrare... il dialogo. Il racconto di un'esperienza per i 15-18 anni (Marcello Desenzani)	»	210
L'albero della preghiera. Laboratorio 15-18 anni (Ernesto Danelli)	»	214
Progettare una mongolfiera. Laboratorio per animatori (Alberto Musatti)	»	217
Cantare l' <i>Animatema</i>	»	221
CONCLUSIONI	»	225
Tracce di futuro per l' <i>Animatema</i> di famiglia (Giulia Maria Cappozzo)	»	226
Per proseguire il cammino. Proposte per le diocesi	»	243
In ricordo di Enrico Gallina (Giulia Maria Cappozzo)	»	245
Équipe Formativa dell'« <i>Animatema</i> di famiglia»	»	249
Équipe dei coordinatori, animatori ed aiuto animatori dell'« <i>Animatema</i> di famiglia»	»	253