



CITTA' DI TORINO



in collaborazione con l'Associazione ASAI



# Animatori Interculturali un'esperienza di formazione

## quaderno n.2

testi a cura di Sergio Durando e Anna Ferrero

Video realizzato da Corrado Iannelli

Il corso è stato realizzato con il contributo della Provincia di Torino nell'ambito del Programma d'Intervento in Materia d'Immigrazione (L 40/98)





# INDICE

<b>Presentazione</b>	dell'Assessore Fiorenzo Alfieri	pag. 1
<b>Introduzione</b>	di Anna Ferrero	pag. 3

## PARTE I

<b>Come un animatore può costruire umanità</b>		pag. 11
di Francesco Remotti		

<b>Seconde generazioni: molteplicità, trasformazione, e progetto educativo</b>		pag. 16
di Adel Jabbar		

<b>Giovani o stranieri?</b>		pag. 20
di Roberta Ricucci		

<b>La relazione educativa</b>		pag. 30
di Francesco Garzone		

<b>La gestione pedagogica e maieutica dei conflitti</b>		pag. 38
di Daniele Novara		

## PARTE II

<b>Il corso per Animatori Interculturali</b>		pag. 46
di Sergio Durando		

## PARTE III

<b>Stralci dai diari di bordo</b>		pag. 60
<b>I laboratori</b>		pag. 115
<b>La festa</b>		pag. 129

<b>Approfondimenti bibliografici</b>		pag. 136
<b>Hanno collaborato al progetto</b>		pag. 142

ALLEGATO: DVD a cura di Corrado Iannelli



# Presentazione

Sono lieto di presentare questo testo che testimonia un percorso formativo del Centro Interculturale della Città e ne consentirà un continuativo utilizzo.

Raccontare metodi e contenuti di una formazione significa anche renderla ripetibile, aggiornabile, contestualizzabile altrove.

Offrire ad un pubblico più ampio, rispetto a quello che partecipa direttamente alle attività, la riflessione sulle esperienze condotte è uno dei compiti che si prefigge il Centro, che è nato proprio come luogo destinato alla formazione, alla riflessione, allo scambio e alla produzione interculturale. Uno spazio fisico e culturale di tutti e per tutti, dove trovare occasioni di crescita nella consapevolezza di sé, delle proprie radici e nella curiosità dialogante con ogni diversità.

Formare animatori interculturali indica l'interesse della Città nei confronti dei giovani, oltre che, l'attenzione per la coesione sociale che si costruisce ogni giorno anche attraverso la competenza professionale degli operatori. La consapevolezza delle difficoltà che incontrano educatori, operatori culturali nel coniugare, nelle varie realtà aggregative giovanili relazioni, sogni, speranze e timori diversi è uno dei motivi per cui è nato questo corso.

Il futuro della nostra città plurale sta nel garantire ampi livelli di comunicazione attorno a significati e valori condivisi, gli animatori interculturali possono sicuramente collaborare al raggiungimento di tale obiettivo accompagnando, i giovani che abitano a Torino, in un processo di crescita e di acquisizione di cittadinanza consapevole.

Fiorenzo Alfieri  
(Assessore alla Cultura e al 150° dell'Unità d'Italia)



## Introduzione

I materiali qui presentati si riferiscono al corso per “animatori interculturali”, uno dei primi percorsi formativi realizzati dal Centro Interculturale della Città di Torino. Questa esperienza si è arricchita e trasformata di anno in anno ma ha mantenuto intatti i suoi contenuti forti, la metodologia maieutica e la densità degli incontri e quindi dell’impegno richiesto ai partecipanti.

Le prime ipotesi di questo progetto sono state delineate a metà degli anni 90 durante una formazione seguita dai responsabili del Centro presso il CBAI (Centre Bruxellois d’Animation Interculturelles) di Bruxelles, città ormai alla terza o quarta generazione per quel che concerne l’immigrazione e che quindi ha molto chiaro che, proprio i giovani, devono essere, i primi destinatari delle azioni interculturali. Il corso intende formare e aggiornare gli animatori che lavorano, o intendono impegnarsi, nelle varie realtà cittadine dei servizi pubblici o del privato sociale in iniziative educative.

La vera scommessa di una società plurale, infatti, sta nei ragazzi, nelle seconde generazioni, negli adulti di domani e deve considerare almeno due aspetti, da un lato garantire loro il diritto ad essere se stessi, a trovare la propria strada, il proprio modo di vivere, di pensare, di argomentare, senza sentirsi fissati a una cultura predefinita (o a quella dei genitori o quella della società d’accoglienza), dall’altra formare, dal punto di vista interculturale, chi si occupa di educazione e animazione di adolescenti e giovani.

I contenuti e le metodologie di questo corso sono stati definiti tenendo conto delle riflessioni e delle ricerche sulle seconde generazioni che evidenziano sia la fatica del crescere in biculturalità, di costruire cioè la propria identità a partire da una doppia appartenenza culturale e sulla base di codici diversi, “.....divenire equilibristi dell’essere”<sup>1</sup>, come gli stessi ragazzi G2

---

<sup>1</sup> Da “Quando nasci è una roulette. Giovani figli di immigrati si raccontano” a

spesso si definiscono, sia la consapevolezza di quanta potenzialità e ricchezza ci possa essere, per le singole persone e per la società tutta, in queste identità plurime che possono fruire di codici culturali diversi.

La costruzione identitaria, normalmente origine di crisi durante l'adolescenza, per i giovani di seconda generazione diventa un processo particolarmente complesso, a volte conflittuale.

Perché avvenga il superamento positivo di questa fase è necessaria, da parte di tutte le agenzie, che a vario titolo interagiscono con questi ragazzi (famiglia, scuola, centri aggregativi, oratori...), un'azione educativa che passi attraverso il riconoscimento ed il rispetto delle loro identità variegata, senza spingere i ragazzi a scelte riduttrici che obblighino ad aderire al modello dei genitori o della società d'accoglienza.

Ciò che accomuna ragazzi con storie spesso molto diverse è il vissuto, reale e simbolico della migrazione, intesa non solo come spostamento da un posto all'altro, ma come cambiamento profondo, ridefinizione dei legami di filiazione, di appartenenza, di fedeltà.

Cambiamento che si traduce spesso in sentimenti ambivalenti di perdita, di separazione, che influenzano quindi l'immagine di sé, il rapporto con il paese d'accoglienza, con la cultura del quotidiano, con la famiglia, con i coetanei e con la società.

Mentre i genitori di questi ragazzi mantengono il nocciolo duro dell'identità, anche se cambiano esternamente il modo di vivere, di vestirsi, di parlare, di mangiare, custodiscono comunque in loro gli ancoraggi più profondi: il senso della vita, della morte, della famiglia, i rapporti tra le generazioni, tra i sessi... I figli devono invece coniugare dentro di sé messaggi e richieste differenti, a volte in contraddizione.



*"Il compito assegnato alla seconda generazione é quindi arduo e il successo é nelle mani della prima generazione"* e di chi, nella società ospitante, ha compiti educativi per non forzare a scelte obbligate di fedeltà.

Il rischio che la società d'accoglienza corre nel non farsi carico, in modo consapevole, delle problematiche della seconda generazione è quello di lasciare spazio ad atteggiamenti che possono condurre i ragazzi a scelte:

- di totale assimilazione con grossa perdita di "pezzi di sé" e possibili stati di insicurezza e sensazioni di fallimento;
- di "fissazione sicurizzante" sulle proprie culture per cui formano ghetto con il proprio gruppo etnico;
- di assunzione di alternanza di identità in momenti e spazi della vita quotidiana diversi (es. in famiglia/a scuola), che pur permettendo di conservare un'immagine positiva di sé, conduce a una sorta di "impermeabilità" verso le suggestioni, le progettualità, le assunzioni di responsabilità nel "qui e ora";
- di atteggiamento marginale sia verso il proprio gruppo sia verso la società d'accoglienza. Tale atteggiamento è ovviamente sintomo di forte disagio e spesso é il risultato di profonde sconfitte e frustrazioni.

La prospettiva verso la quale tendere e su cui lavorare é invece la costruzione di identità forti ed elastiche, disposte a progettare il futuro comune a partire da situazioni di vita e storie diverse.

Questa prospettiva pertanto coinvolge soggetti sia migranti sia nativi e intende favorire nei giovani stili di vita transculturali che li conducano a sentirsi cittadini del mondo: aperti al futuro, alle "contaminazioni culturali" e anche capaci di gestire eventuali situazioni di conflitto interculturale nelle varie realtà locali, lavorative, scolastiche, di vita quotidiana.

Per "accompagnare" i giovani in un processo di crescita, come quello su descritto, occorre formare figure competenti. Per questo il Centro Interculturale, attraverso la proposta d'aggiornamento per "animatori

interculturali", intende contribuire a formare professionalità capaci di avviare nei vari contesti di aggregazione condizioni di "benessere" tra i giovani.

Si è individuato, come riferimento per la proposta d'aggiornamento, l'animatore sia perché già operante in svariati contesti cittadini del privato sociale e del volontariato, sia perché le competenze professionali di tale figura coincidono con le caratteristiche dell'attività interculturale. Come definisce la stessa delibera regionale 18/95 infatti: "l'animatore professionale è un operatore il cui intervento è finalizzato all'attivazione di processi di promozione della partecipazione sociale, e di processi di sviluppo delle potenzialità (.....) delle persone, dei gruppi e delle comunità territoriali, assumendo la prospettiva della prevenzione dell'emarginazione, dell'esclusione sociale, (.....) l'animatore (....) promuove e utilizza la dimensione dell'aggregazione tra persone, dell'integrazione tra realtà ed organizzazioni; (.....) sviluppa ed integra la propria professionalità (.....) favorendo la connessione fra servizi e risorse esistenti; conduce attività di ricerca, studio documentazione e formazione inerenti la propria attività."

Pensiamo infatti che l'animatore interculturale possa agire nei vari ambienti (quartieri, centri culturali, caseggiati, oratori, soggiorni estivi...) come animatore di iniziative, di metodi di relazione nonviolenti, possa interagire con i territori come agente di sviluppo sociale, riesca a interfacciare le famiglie e la scuola come mediatore di conflitti e come "propositore" di percorsi di cittadinanza capaci di trasmettere ai giovani italiani e stranieri e ai loro genitori senso di appartenenza alla città.

Dal punto di vista metodologico il corso è stato pensato come una palestra in cui esercitarsi, attraverso un metodo attivo, maieutico, sulle proprie "zone sensibili" per essere in grado, nella relazione professionale, nell'ascolto attivo, di riconoscere e rispettare le zone sensibili dei giovani con cui si entra in relazione.

Per sviluppare attenzione all'ascolto e un'attitudine interculturale, è necessario "esercitarsi" (da qui il termine training) attraverso comportamenti e saperi capaci di condurre più facilmente:

- al decentramento del punto di vista (non esiste un'unica cultura con la C maiuscola);
- alla consapevolezza delle proprie capacità di comunicazione e di ascolto;
- al superamento della paura della diversità;
- al recupero delle proprie radici;
- alla valorizzazione di sé e degli altri;
- alla capacità di lavorare con gli altri unendo competenze e risorse;
- al riconoscimento e rispetto dei vincoli propri e altrui (personali e istituzionali).

Nel training il conduttore (*trainer*) non spiega, non racconta, non si rapporta sulla base di comunicazioni frontali ma conduce il gruppo attraverso un percorso che prevede una sequenza di attività e proposte di conoscenza, fiducia, valorizzazione, simulazione; il trainer sollecita momenti di riflessione sulle esperienze, sia a livello individuale sia di piccolo o grande gruppo; proponendo attività come fotolinguaggio, analisi di testi, giochi di simulazione, narrazioni per approdare a definizioni comuni e al raggiungimento degli obiettivi formativi.

È un percorso che prevede una continua esplicitazione del cosa si sta facendo (contratto, agenda del giorno...), una piena consapevolezza del "qui e ora" e delle componenti socio affettive che intervengono nei processi d'apprendimento.

La struttura degli incontri, la sequenza delle attività proposte e dei tempi dati per le esercitazioni, la cadenza delle comunicazioni d'approfondimento con gli esperti, sono tali da far sì che l'esperienza del training sia fatta propria da parte di ciascun partecipante, "digerita", non vissuta come una serie di incontri casuali ma fonte di processi di cambiamento. Ognuno è invitato a esaminare criticamente la propria azione per tornare ad essa in modo nuovo.

Questo quaderno ha lo scopo di essere memoria per chi direttamente ha partecipato o intende partecipare al corso ed esemplificazione, trasferibilità di uno dei tanti possibili percorsi formativi, per quanti operano in contesti multiculturali come operatori o ricercatori.

Il fascicolo è strutturato nel seguente modo:

- la I Parte raccoglie i contributi teorici di esperti e formatori che collaborano con il Centro nel Comitato Scientifico o come docenti;
- la II Parte esamina i bisogni formativi degli animatori e illustra il percorso;
- la III parte presenta alcuni testi redatti dai partecipanti del corso attraverso i “diari di bordo”, le osservazioni, riflessioni e le verifiche. Quest’ultima parte ci restituisce il programma nella sua globalità.

Il testo è corredato da un dvd che testimonia, attraverso le immagini e le voci degli iscritti, alcuni momenti della formazione e della festa finale.

Ringrazio quanti hanno collaborato alla realizzazione del corso e della pubblicazione, in particolare, intendo ringraziare tutti i giovani che, in questi anni, hanno riposto fiducia in questa proposta formativa e si sono resi disponibili a un percorso impegnativo, offrendo al Centro Interculturale e a loro stessi occasioni di crescita comune.

Anna Ferrero  
(Responsabile del Centro Interculturale)



CITTA' DI TORINO



# PARTE I

**Come un animatore può  
costruire umanità**

Francesco Remotti

**Seconde generazioni: molteplicità,  
trasformazione e progetto educativo**

Adel Jabbar

**Giovani o stranieri?**

Roberta Ricucci

**La relazione educativa**

Francesco Garzone

**La gestione pedagogica e maieutica dei conflitti**

Daniele Novara



# Come un animatore può costruire umanità

Francesco Remotti

1. “Fare umanità” o “costruire umanità” possono sembrare espressioni molto impegnative e pretenziose. E in effetti per un certo verso lo sono. Si tratta di espressioni che diverse società impiegano per descrivere lo scopo di particolari procedure rituali: sono per lo più i rituali di iniziazione – come in etnologia si usa dire – a cui vengono sottoposti i giovani nel passaggio dall’infanzia all’età adulta, da una forma di umanità grezza e incompleta a una forma di umanità socialmente definibile e riconosciuta. La teoria dell’antropo-poiesi (dal verbo greco *poiein*, fare, fabbricare, modellare e dal sostantivo *anthropos*, essere umano) si occupa in primo luogo di questi rituali, ma non riduce il “fare umanità” a questi momenti particolari: si fa umanità anche in modo meno conclamato, più silenzioso, anonimo, continuo, quotidiano. La teoria dell’antropo-poiesi riconosce insomma due modalità in qualche modo opposte: da un lato attività esplicitamente formative e programmatiche e dall’altro attività che pur non perseguendo esplicitamente tale scopo determinano comunque effetti antropo-poietici.

Come è possibile che si ottengano modellamenti di umanità anche quando le attività non sono mirate a questo scopo? La risposta proviene da un concetto molto importante e decisivo per descrivere la condizione umana: *plasticità*. L’essere umano è fondamentalmente “plastico”: lo è il suo organismo, come lo è a un grado molto elevato il suo cervello; lo è il suo comportamento, così come lo sono il suo pensiero, la sua sensibilità, le sue emozioni. L’essere umano è talmente plastico, che non soltanto può, ma deve essere modellato: se non venisse modellato, il disorientamento più totale si impadronirebbe di lui, a tal punto da mettere in serio pericolo la sua sopravvivenza. E che il modellamento dell’essere umano sia una faccenda non di poco conto, ma assai problematica, complicata, che si svolge su diversi piani del comportamento (da quello linguistico a

quello motorio, da quello intellettuale a quello affettivo), è dimostrato dal lungo periodo di apprendimento che, in ogni società, contrassegna lo sviluppo individuale. Come mai un'infanzia così lunga e difficoltosa, tale da richiedere una continua assistenza, un'infanzia tanto prolungata che non trova l'analogo in alcun'altra specie animale? La risposta consiste non più soltanto nell'evocare la plasticità, ma nel comprendere quanto estesa, articolata e profonda debba essere l'attività di modellamento, così da fornire all'individuo un grado sufficiente di autonomia e una sufficiente capacità di azione.

2. La teoria dell'antropo-poiesi sostiene dunque che vi sono due modi contrapposti di "fare" umanità: quello programmatico, delimitato nel tempo, e quello che invece coincide con le attività della vita quotidiana. Ma, mentre questa seconda modalità è universale – nel senso che in ogni società gli esseri umani subiscono un continuo modellamento in base ai rapporti e alle attività in cui sono coinvolti –, non è detto che tutte le società predispongano un programma antropo-poietico consapevole: vi sono molte società che, anziché concentrare un nucleo di attività antropo-poietiche in un determinato processo rituale, la cui ricorrenza è prevista e prestabilita, si affidano a una serie di attività, di organizzazioni e di istituzioni che interagiscono, in certi casi addirittura confliggono tra loro, e la cui azione si distende nel tempo. L'obiettivo di queste istituzioni e organizzazioni non è esattamente ed esplicitamente di natura antropo-poietica: esse non dicono – come invece succede nei rituali di iniziazione – noi "fabbrichiamo" esseri umani; ma – come per esempio avviene nel nostro sistema scolastico – ci si prefigge il raggiungimento di obiettivi più specifici e mirati a determinate professioni (per esempio, fare ingegneri, oppure interpreti, oppure ragionieri).

Tra le due modalità individuate prima (l'antropo-poiesi esplicita e programmatica da un lato e l'antropo-poiesi inconsapevole e continua dall'altro) si inserisce dunque una terza modalità, intermedia. L'attività degli animatori appartiene in effetti a questo terzo tipo. Essi non dicono "facciamo umanità", "costruiamo esseri



umani” – come non lo dicono insegnanti scolastici o istruttori dell’esercito –, né vengono formati a questo scopo; e tuttavia, le loro attività sono organizzate e contengono senza dubbio un consistente contenuto formativo: appunto, una soluzione intermedia tra attività programmaticamente antropo-poietiche da un lato e condizionamenti inconsapevoli e anonimi dall’altro.

3. L’attività degli animatori si colloca in una posizione intermedia anche da un altro punto di vista. Uno dei problemi maggiori della teoria dell’antropo-poiesi può in effetti essere espresso con questa domanda: “chi forma chi?”. Come è del tutto evidente, si tratta del problema del potere, e in specifico del potere antropo-poietico. Nelle società in cui si allestiscono veri e propri programmi antropo-poietici, è indubbio che si configura un potere (non necessariamente un potere politico in senso stretto) che si arroga il diritto, l’autorità e la responsabilità di costruire esseri umani: i riti di iniziazione prevedono sempre, e inevitabilmente, la presenza di adulti che conducono, organizzano e spiegano il processo rituale. Sul lato invece dell’antropo-poiesi anonima, è come se non ci fosse alcun potere: o meglio ci sono molti poteri, ma essi restano per lo più nascosti, invisibili, anonimi (ma non per questo meno efficaci: si pensi, per esempio, al potere nascostamente antropo-poietico dei mezzi di comunicazione di massa o delle forze che agiscono sui consumi). Gli animatori, al contrario, sono presenti in carne e ossa, sono visibili e interagiscono direttamente con gli individui verso cui rivolgono la loro attenzione. Sono presenti come sono presenti i responsabili dei processi rituali e in generale delle agenzie di formazione (insegnanti, addestratori e così via); ma certamente non hanno il potere di questi ultimi: un potere istituzionalizzato, e in certi casi indiscutibile. Hanno però minore responsabilità? Godono di una minore efficacia nella loro azione formativa?

4. Per rispondere a questa domanda, e per porre maggiormente a fuoco sotto il profilo antropo-poietico il ruolo degli animatori, conviene ritornare alla contrapposizione da cui siamo partiti. Quando noi pensiamo ai programmi antropo-poietici espliciti (riti di

iniziazione), di solito ci facciamo l'idea di meccanismi impositivi, il cui effetto sarebbe quello di fabbricare in serie, con uno stampo indelebile, individui confacenti a una determinata società e dunque a uno specifico modello di umanità. Da alcuni decenni a questa parte, l'antropologia ha sconfessato questa interpretazione, e specialmente dietro l'influsso di Victor Turner ha messo in luce come questi rituali abbiano lo scopo non già di riprodurre tipi di umanità sempre uguali a se stessi, ma – al contrario – di sviluppare un elevato grado di “consapevolezza” nei giovani che vengono sottoposti a prove spesso molto dure e persino cruente. La sofferenza (questa è la teoria di Turner) ha la funzione di “formare” nei giovani una dimensione e una capacità di “riflessione” che dovrà accompagnarli per tutta la vita. Si tratta di una consapevolezza “critica” – aggiunge Turner –, in quanto essa si configura come una consapevolezza di “possibilità”: noi siamo così (per esempio, giovani Ndembu), ma potremmo essere diversi, potremmo aderire a un altro modello di umanità. Queste tesi, che Turner ha illustrato mediante lo studio degli Ndembu dello Zambia, sono state verificate, da parte di chi scrive, presso i Banande del Congo orientale: e moltissimi altri esempi si potrebbero portare, tratti dall'Africa, come da altri continenti. In effetti, a pensarci bene, che senso avrebbe il dolore, il trauma della cesura (in tutti i sensi), se l'obiettivo fosse quello di garantire la semplice e tranquilla riproduzione di un modello collaudato di umanità? E' la coscienza che invece viene accesa dal taglio della discontinuità: come sostiene Turner, essa “spezza la crosta del costume”. Sull'altro versante, l'antropo-poiesi anonima e continua, quella della quotidianità più ovvia, agisce invece prevalentemente a livello di inconscio, come una sorta di modellamento subliminale ininterrotto e particolarmente insidioso.

Qual è allora il ruolo degli animatori? Esso non è certo quello di coloro che provocano i traumi della discontinuità mediante i tagli dell'esperienza, del corpo e della mente; ma condividono con i formatori l'“animazione” della consapevolezza contro le insidie di ciò che abbiamo chiamato l'antropo-poiesi anonima, silenziosa e inconsapevole della quotidianità. Il loro ruolo ha però un altro risvolto, particolarmente importante se si tiene conto dei contesti di

migrazione – e di migrazione giovanile – in cui esso di preferenza si svolge: quello cioè di “animare”, suggerire o produrre possibilità innovative in contesti in cui è abbastanza inevitabile riconoscere processi di impoverimento culturale.

5. A proposito di povertà culturale, non vorremmo però essere fraintesi. Non ci sono da una parte gli animatori che, ricchi di mezzi e di idee, offrono le loro risorse a chi ne sarebbe sprovvisto. Il ruolo dell’animatore si colloca in un contesto di comune e partecipata povertà culturale; essi non danno semplicemente, ma anche ricevono; magari prendono l’iniziativa, ma intrattengono, dialogano, interagiscono. Sanno di trovarsi più o meno nella stessa barca, anche se diversi possono essere i destini individuali. Si rendono conto che l’arricchimento culturale, se c’è, è reciproco. Pur non decretando di “fare umanità”, contribuiscono in maniera parziale e frammentaria a un processo di umanizzazione. Non indicano e non impongono – ci mancherebbe altro – un modello di umanità; ma collaborativamente sperimentano vie, percorsi, ipotesi di umanità, a cui essi sono direttamente interessati tanto quanto gli altri. Essi sanno infatti che alla fin fine ciò che conta non è l’esito di un processo, il prodotto di un fare, bensì questo stesso fare, questo stesso processo: non un qualcosa di già costruito, ma la proposta di un costruire e di un tentare, con tutte le esitazioni, i dubbi, le incertezze e persino gli errori che a ogni momento possono insorgere.



# Seconde generazioni: molteplicità, trasformazione e progetto educativo

Adel Jabbar

Il tema delle seconde generazioni<sup>1</sup>, e più in generale dei minori stranieri, stà assumendo una posizione centrale all'interno del dibattito nazionale relativo alle tematiche migratorie. Il giovane di origine straniera si trova a vivere una fase particolare dello sviluppo evolutivo e contemporaneamente a cercare una mediazione fra riferimenti socioculturali talvolta anche profondamente differenziati. Infanzia e adolescenza rappresentano a livello identitario un periodo cruciale per l'equilibrio del minore stesso e sono significativi nel processo evolutivo. Il risultato di questo processo, in particolar modo, in contesti culturali diversi si rivela determinante ai fini della coesione sociale in una società pluriculturale.

Il buon esito di tale percorso è determinato dalla funzione strategica della famiglia di origine, al cui interno, non dimentichiamolo, accade spesso che il rapporto intergenerazionale possa essere particolarmente critico, in particolare quando i ragazzi instaurano un rapporto diretto con il territorio in cui vivono (scuola, gruppi sportivi e di aggregazione, coetanei e relative famiglie), dove vengono a confrontarsi modelli diversificati e talvolta differenti da quelli adottati e trasmessi in famiglia.

*“Noi figlie di immigrati subiamo in pieno lo scarto fra culture. Da un lato le vostre figlie, le nostre compagne di classe, le francesi, possono uscire con i*

---

<sup>1</sup> Con la definizione di seconda generazione ci si riferisce solitamente ai figli di persone immigrate o che nel paese di arrivo siano presenti dall'inizio dell'età scolare. Qui intendiamo tuttavia riferirci in termini più generali ai minori stranieri sia nati nel paese di origine sia arrivati successivamente al seguito delle famiglie.

*ragazzi, e dall'altro i nostri genitori che ci mettono in guardia e ci impediscono di avere anche il minimo rapporto d'amicizia con i maschi".<sup>2</sup>*

*"Le nostre madri navigano tra due sponde. Vivono nella cultura del dubbio, della via di mezzo. Non hanno i piedi sulla terra ferma. Sono rimaste in mezzo al Mediterraneo, tra l'Algeria e Marsiglia, e nuotano. Ma loro non sanno nuotare. Dunque sono annegate. Ma sono ancora vive. E hanno molta paura dell'acqua."<sup>3</sup>*

Varie ricerche condotte in diversi contesti territoriali, così come le testimonianze citate in queste pagine, mettono in grande evidenza le difficoltà vissute da genitori migranti nel crescere i propri figli : esperienza destrutturante , identità da ricomporre e un vissuto da ricostruire con fatica, che le parole di alcune mamme sanno sintetizzare e rendere con grande efficacia.

*Si vive una doppia vita, in cui tu cambi e non capisci che stai cambiando. Per esempio i valori prendono un'altra dimensione... non è facile gestire questa cosa.*

Ma per i figli stessi che vivono una fase delicata della loro esistenza, siano essi nati nel paese di origine dei genitori o vi siano arrivati in un secondo tempo, pur con tutti i distinguo, sperimentano comunque sul piano dell'identità una condizione di *passaggio*, che devono affrontare in un'età per altro difficile, soprattutto quando si affacciano all'adolescenza.

---

<sup>2</sup> Ahmed Djouder, *Disintegrati, storia corale di una generazione di immigrati*, il Saggiatore, Milano 2007, pag. 35

<sup>3</sup> Idem., pag. 69.

*... sempre un conflitto, soprattutto con la grande, che è cresciuta qua, perché l'educazione che ho ricevuto io è diversa da qua. Poi piano, piano, andando ogni anno in vacanza giù, hanno visto, hanno confrontato, e adesso... capiscono che la vita qua e là è completamente diversa. Quando loro vanno in ferie l'estate, dopo, quando tornano, per due mesi hanno la mentalità di giù e poi dopo piano, piano, piano, ritornano alla mentalità italiana.*

E' in questo momento, in particolare, che i genitori immigrati temono di perdere il controllo sui figli, di perdere l'autorevolezza e il ruolo di genitori.

Il ruolo genitoriale in queste famiglie appare pertanto particolarmente difficile da sostenere e da esercitare nella sua complessità, anche perché unitamente alla difficoltà di crescere ed educare i figli in un contesto diverso dal proprio: un ambiente vasto, complesso e spesso contraddittorio sul piano educativo, si aggiunge la necessità di un costante confronto con la realtà istituzionale e civile che non risulta, sovente, agevole.

Nella scuola, servizio educativo per eccellenza, cresce sempre più la consapevolezza di individuare percorsi condivisi, fra i servizi stessi e fra questi e le famiglie immigrate, di favorire un atteggiamento di fiducia da parte della scuola nei modelli educativi dei genitori e viceversa, per garantire a questi bambini e ragazzi il rispetto dei loro diritti e la possibilità di crescere con le stesse opportunità dei minori "autoctoni".

La presenza dei migranti assume un connotato di radicamento e inclusione proprio attraverso le seconde generazioni, il che impone alla collettività nel suo insieme la ricerca di nuovi equilibri sociali. Ricerca che può trovare nella scuola e nel rapporto dialettico fra questa e altri contesti educativi, in primo luogo le famiglie, un percorso ideale.

In ciò sta il senso delle testimonianze qui riportate : racconti di vita, ricordi e presente che si intrecciano, storie narrate in cui emergono appartenenze e relazioni molteplici, valori radicati e valori in trasformazione, progetti e attese di stabilità e insieme di cambiamento, il tutto in un processo di crescita che riguarda genitori e figli. La scuola in quanto agenzia educativa e di socializzazione può assumere un ruolo di stimolo affinché i genitori possano continuare a rappresentare un riferimento, deposito di un sapere e di una cultura che siano ricchezza e risorsa.

*All'esame di terza media gli insegnanti volevano che lui spiegasse come è il sistema scolastico in Jugoslavia rispetto a qua, lui... diceva io vi posso spiegare quello che mi racconta mia madre, perché io la scuola l'ho fatta qui. Lui si è preparato sulla storia della Jugoslavia durante la seconda guerra mondiale, ma per quanto riguarda le differenze, "io so solo quello che dice la mia mamma".*



# Giovani o stranieri?

Roberta Ricucci

## *1. Dai giovani...*

L'attenzione alle giovani generazioni rappresenta da sempre un impegno e una sfida per le comunità locali. Una sfida che nella società contemporanea significa comprendere e analizzare un gruppo assai eterogeneo: dai giovani dei contratti a progetto ai giovani imprenditori, dagli universitari ai "drop out", dai giovani impegnati in azioni di volontariato a quelli dei movimenti no-global, solo per citare alcuni esempi del variegato universo giovanile. Un universo che però è difficile definire nei suoi contorni: chi sono i giovani? A quali fasce di età appartengono? Rispondere a queste domande significa riflettere su una fase della vita che fa da ponte fra l'essere adolescente e il divenire adulto e che diventa sempre più indefinita. Si dilata il periodo di transizione all'età adulta (Cavalli, 1997), sino a superare la soglia dei 29 anni, quando si acquista lo status di "giovane adulto". Una definizione, quest'ultima, che testimonia la difficoltà di questa generazione di assumere ruoli, compiti e atteggiamenti che in passato definivano l'ingresso nella vita adulta: il metter su casa, l'autonomia economica, la paternità/maternità. In questo quadro si inseriscono i tratti caratteristici dei giovani italiani: vivono all'interno di una famiglia pacificata, in cui i rapporti con i genitori sono tutt'altro che autoritari; godono di un aumento della scolarità, favorito anche dalla riforma universitaria e di una pluralità di relazioni e di appartenenze, considerano la famiglia centrale sia sul piano valoriale sia su quello della definizione degli orientamenti religiosi e politici (Garelli, Palmonari, Sciolla, 2006).

Confronto fra residenti italiani e stranieri in Piemonte per fasce di età. Dati al 1.1.2006.

Fasce d'età	Residenti italiani in Piemonte		Residenti non italiani in Piemonte	
	Numero	% sul tot. della popolazione italiana	Numero	% sul tot. della popolazione non italiana
Da 0 a 6 anni	256.584	5,9	25.620	11,1
Da 7 a 16 anni	353.860	8,2	24.110	10,4
Da 17 a 18 anni	70.891	1,6	4.860	2,1
Da 19 a 24 anni	233.143	5,4	19.468	8,4
Da 25 a 29 anni	254.386	5,9	30.821	13,3
Popolazione complessiva	4.341.733	****	231.611	****

Fonte: Istat

Questi giovani si confrontano a scuola, sul luogo di lavoro, durante il tempo libero e nelle relazioni fra pari con altri coetanei, di cui si lamenta ancora l'assenza nelle ricerche sulla condizione giovanile. Si tratta dei ragazzi e delle ragazze di origine straniera, un universo in crescita, dalle caratteristiche assai eterogenee. Il mercato del lavoro, la scuola, la strutturazione dei servizi socio-sanitari, la nascita di spazi interculturali e le richieste di partecipazione politica rappresentano alcuni degli ambiti della società caratterizzate dal lavoro e dalla presenza di immigrati inseriti nel tessuto economico e sociale nazionale. Con questi aspetti della società si incontrano e si misurano i giovani stranieri, una categoria difficile sia da definire sia da contabilizzare, e di cui ci si chiede se sia portatrice di problematiche e potenzialità specifiche rispetto ai coetanei italiani.

## *2. ... ai giovani di origine straniera*

C'è chi vive in famiglia ma anche chi è da solo, così come chi dalla famiglia è stato abbandonato o ancora chi l'ha appena ritrovata. Elemento comune è il vissuto della migrazione, inteso non solo come spostamento da un luogo di vita ad un altro, ma anche come ridefinizione dei legami di filiazione e delle appartenenze, della propria identità e delle relazioni con gli altri. E sono proprio questi i temi attraverso cui si snodano le riflessioni sui giovani stranieri. Infatti, al di là dei numeri e delle composizioni dei flussi in ingresso, i drammatici atti di violenza di New York (2001) e Londra (2005) hanno richiamato l'attenzione sugli esiti dei processi di integrazione, nonché sui rapporti fra istanze culturali differenti, facendo riemergere pericolosi spettri di intolleranza e di discriminazione nei confronti di coloro che per origine provengono da paesi musulmani (Guolo 2004; Cesari e McLoughlin, 2005). E in un clima di sospetto, l'accento è posto sui figli dell'immigrazione, talvolta cittadini europei, ma ancorati a riferimenti culturali che sono distanti dai valori e dalle norme proprie dei paesi di cui sono cittadini. Le rivolte delle banlieues francesi (2005, 2006) svelano come la concessione della cittadinanza non sia sufficiente ad evitare processi di differenziazione e di discriminazione legati all'origine culturale. Anche per questo sono talora commentate come ulteriore indicatore del fallimento dei modelli di integrazione elaborati negli ultimi vent'anni dai paesi europei. In altre parole, le esperienze dei contesti di più vecchia immigrazione hanno dimostrato come il confronto delle seconde generazioni con la società e la cultura d'arrivo avvenga secondo modalità e dinamiche differenti rispetto a quelle che hanno caratterizzato le esperienze delle prime generazioni.

Nei paesi di più antica tradizione migratoria, "il dibattito sulla situazione dei giovani di origine straniera ha affrontato per lungo tempo prevalentemente i temi connessi alle politiche di integrazione sociale dei migranti e dei loro discendenti e la capacità o meno, da parte delle società accoglienti, di integrare gli stranieri e di saper convivere in modo non conflittuale con le differenze" (Leonini, 2005). Infatti, gli studi condotti nei paesi di più vecchia

immigrazione europea sulle seconde generazioni e sui giovani di origine straniera hanno riguardato principalmente i diversi aspetti dell'infanzia, dell'adolescenza e della giovinezza, analizzando i problemi relativi alla scolarizzazione e all'identità in un contesto di socializzazione biculturale. Ultimamente l'accento è stato posto sulle modalità di ingresso nella vita adulta, sul rapporto con il paese e la comunità d'origine, sulla mobilità socio-professionale e sul confronto con i percorsi realizzati dai genitori. Così, all'attenzione ai risultati scolastici, come alle difficoltà linguistiche, soprattutto a causa "della visibilità di coloro che incontravano difficoltà e dell'invisibilità di coloro che si inserivano senza problemi" (Fibbi, 2005), si è progressivamente affiancata l'attenzione alla costruzione identitaria e alla gestione delle appartenenze multiple.

In sintesi, il dibattito sociologico internazionale si è focalizzato principalmente sui temi dell'integrazione e dell'identità, riservando invece poca importanza a due questioni di tipo metodologico, che hanno invece ricadute rilevanti sul piano concettuale.

Anzitutto, la definizione dello stesso concetto di seconda generazione, che, a seguito dell'accento posto sulla nazionalità straniera, rischia di far scomparire dall'orizzonte di analisi la componente di giovani naturalizzati, ma non necessariamente lontani per cultura, esiti e aspettative dai loro colleghi stranieri per cittadinanza (Tribalat, 1995). La seconda questione, invece, riguarda la focalizzazione esclusiva sul periodo di vita che arriva sino a 25 anni, non considerando cosa succede con l'ingresso nella vita adulta: i giovani di seconda generazione e di origine straniera sono interessati dai cambiamenti che attraversano la condizione giovanile (Arnett, 2000; Galland, 2005) o la loro transizione all'età adulta presenta delle caratteristiche specifiche?

### ***3. Complessità e dinamicità***

Studenti di origine straniera inseriti in classi di immigrati e ripetenti, ragazze dalla pelle scura apostrofate come prostitute perché il mercato del sesso è in parte africano, giovani destinati a seguire le orme delle madri all'interno di un mercato del lavoro non solo

segmentato, ma anche segregato etnicamente. Sono solo alcuni episodi dell'incontro quotidiano dell'altro, ossia del giovane di origine straniera con la società italiana e della reazione di questa di fronte alle avanguardie del futuro. I giovani di origine immigrata (16-29 anni), che a inizio 2006 rappresentavano il 24% della popolazione straniera residente in Italia, sono destinati ad aumentare per effetto congiunto di nascite e ricongiungimenti familiari. Ragazzi per cui la provenienza può diventare una pesante zavorra e i tratti somatici o le interferenze linguistiche possono diventare elementi stigmatizzanti. Ma soprattutto per i quali l'etichetta di "straniero" rischia di essere più pesante di quella di "giovane". Un'etichetta che la società di accoglienza (o di residenza dalla nascita) assegna talvolta con troppa facilità, senza soffermarsi sui molteplici significati del binomio "giovane e straniero". Infatti, esso può indicare il giovane appena giunto dall'estero per lavorare o quello arrivato per studiare; può indicare il figlio ricongiunto a genitori, emigrati anni prima, o il cittadino nato in Italia da genitori stranieri. Considerando solo il momento dell'arrivo si delineano molteplici figure di giovani stranieri. Se a questo aggiungiamo le caratteristiche delle famiglie (nucleare, ricongiunta, spezzata, ricostituita, ecc.), la provenienza, la competenza in italiano, il capitale culturale e sociale del singolo e della famiglia allora le figure possibili aumentano.

E' difficile contare quanti siano i giovani di origine straniera, ma altrettanto difficile è descriverne le innumerevoli sfaccettature. Eppure fra i diversi percorsi e le possibili definizioni identitarie si possono cogliere dei tratti comuni. Innanzitutto, pluralità e flessibilità sembrano essere due parole chiave per descrivere le traiettorie che stanno conducendo i giovani immigrati o di origine straniera. Pluralità perché numerosi possono essere i percorsi che delineano e le strategie identitarie che assumono. Ma anche perché assai eterogenee sono le condizioni individuali, familiari e del contesto (dal quartiere al comune) entro cui si è inseriti. Flessibilità perché dimostrano di possedere straordinarie capacità di muoversi fra più ambiti socio-culturali, dando vita, talvolta, a innovative sperimentazioni interculturali. In questo certo non si distanziano da molti dei loro coetanei italiani, i quali costruiscono le loro biografie

in maniera sempre più cosmopolita e meno standardizzata rispetto alla generazione dei padri. Entrambi i gruppi, infatti, attraverso le esperienze quotidiane, gli incontri/scontri con le numerose diversità proprie della società di oggi, costruiscono il puzzle della loro biografia all'interno della "società dell'incertezza" (Bauman, 1999). In questa società, forse, i ragazzi e le ragazze di origine straniera potrebbero dimostrarsi più abili nel muoversi con agilità di fronte alla "pressione costante a mutare, a trasferire, a tradurre quello che eravamo prima in nuovi codici e nuove forme di relazione" (Melucci, 1991).

In secondo luogo, responsabilizzazione e solitudine sono i sentimenti che spesso hanno accompagnato l'ingresso nella vita adulta di molti dei protagonisti. Diventare grandi in un contesto di immigrazione (vissuto personalmente o trasmesso dall'esperienza dei genitori) comporta fatica, perché si è chiamati, volenti o nolenti, a fare i conti con il proprio passato e ad assumere ruoli propri degli adulti quando si vorrebbero essere solo 'giovani'. In questa elaborazione del rapporto con le origini si rileva ancora un vuoto di figure educative e di offerte formative continuative, proprio nel momento in cui questi giovani avrebbero bisogno di risposte a importanti bisogni: 1) creare rapporti sociali e di appartenenza forti, come strategia di identificazione e di inserimento in un dato luogo; 2) essere rispettati, accettati e riconosciuti come soggetti validi, in grado di sviluppare, alla pari dei coetanei di origine italiana, le proprie capacità.

Infine, impegno e determinazione sono tratti caratteristici di molti giovani che divengono ponte fra la famiglia e la società italiana, che ad esempio creano associazioni per promuovere il loro riconoscimento in quanto giovani cittadini. Figli del luogo in cui vivono, che si impegnano per promuovere attività di incontro, conoscenza e valorizzazione dell'incontro, del dialogo, della convivenza interculturale.

#### ***4. Conclusioni***

I giovani di origine straniera, sia pure con intensità differente, sono caratterizzati, al pari dei coetanei italiani, da alcuni elementi (le caratteristiche della famiglia, le politiche educative e della cittadinanza, le pratiche di discriminazione istituzionale) nella definizione dei loro percorsi di vita. Tali elementi possono modificare, e a volte determinare, sia come essi stessi si percepiscono sia le loro prospettive di inserimento sociale (Cologna, 2003; Comitato “oltre il razzismo”, 2006). In questo quadro giocano un ruolo significativo le istituzioni formative e culturali sia nell’accompagnare la definizione identitaria dei giovani di origine straniera e sia nel favorire percorsi di conoscenza e di analisi di una realtà giovanile in divenire. Ecco allora che assume maggiore rilevanza il tipo di iniziative che le istituzioni formative e culturali promuovono.

Pertanto, l’attenzione a tali ambiti si traduce nella capacità di approntare progetti ed iniziative che:

- partano dall’osservazione e dall’analisi delle caratteristiche dei giovani stranieri (appartenenza generazionale, biografia migratoria, status socio-economico familiare, ecc.);
- favoriscano il coinvolgimento delle famiglie, native e migranti, in percorsi di cittadinanza e di condivisione sui valori comuni;
- siano declinate secondo le diverse esigenze dei giovani siano essi ricongiunti o nati nel contesto considerato;
- valorizzino il patrimonio culturale e linguistico di tutti i giovani;
- non trascurino il coinvolgimento di tutti gli operatori del mondo della formazione e della produzione culturale nella formazione a lavorare in contesti caratterizzati da un crescente pluralismo.

L’attenzione a tali tematiche non è però sufficiente: occorre ricordare che la capacità di realizzare interventi incentrati su questi fattori dipende gran parte del livello di integrazione che la nostra società

potrà costruire in futuro e, in definitiva, delle prospettive stesse di vita dei giovani, siano essi di origine italiana o straniera.



# La relazione educativa

Francesco Garzone

Nella professione dell'educatore e in molte altre professioni del sociale i contenuti formativi riguardanti la capacità di saper ideare, scrivere ed attuare un progetto educativo, rischiano di rimanere semplice bagaglio di applicazione teorica se non sono strettamente collegati ai contenuti quotidiani e concreti del proprio agire professionale.

E' difficile l'attuazione di qualsiasi progetto se l'educatore non sa mettersi in gioco nella relazione. La relazione e, più nello specifico, la relazione di aiuto ed educativa, diventano il contenuto essenziale di ogni progettazione e, allo stesso tempo, uno dei pilastri strutturanti della professione dell'educatore. Per quanto riguarda l'educatore, l'anima che dà il primo significato alla relazione è l'intenzionalità educativa, cioè il mettere in campo il proprio desiderio affinché l'altro polo della relazione possa crescere, apprendere, simbolizzare, cambiare.

Una delle competenze cardine della professione dell'educatore è quindi la relazione educativa.

Costruire relazione significa:

- *disporsi all'enigma*, al non sapere, al percorrere un cammino con l'altro i cui tempi, momenti, occasioni non sono sempre predeterminabili;
- *il soggetto* che si pone in relazione con l'educatore *ha i suoi ritmi ed i suoi tempi* di crescita e per questo è necessario che l'educatore sappia: *attendere*, rimandare in un altro momento quanto si accingeva a fare, cogliere l'attimo fuggente o saper fermarsi;

- la *relazione è un processo* e pertanto *può svolgersi* tra l'educatore ed il soggetto sia *in modo sincronico che non sincronico*<sup>4</sup>, poiché questa può mutare nel tempo implicando dinamiche e trasformazioni che influiscono sui soggetti implicati.

La gestione della relazione educativa presuppone la capacità da parte dell'educatore di gestire le seguenti articolazioni:

1. *l'asimmetria;*
2. *le dinamiche affettive.*

### ***La gestione dell'asimmetria***

Questo tipo di gestione, che si svolge nella polarità educatore – soggetto in formazione e di cui si è molto parlato in ambito di storia della pedagogia, dà luogo alle cosiddette *antinomie pedagogiche*:

- *autorità – libertà,*
- *direttività - non direttività,*
- *autoritarismo – permissivismo,*
- *eteroeducazione – autoeducazione*<sup>5</sup>.

Oggi, ad esempio, scopriamo che il concetto di autorità messo in crisi negli anni 60/70 a partire dagli anni 80 viene rivalutato alla luce di alcuni disastri educativi di cui si è dovuto prendere atto.

Va, inoltre, detto che *il concetto di autorità viene rivalutato tenendo conto della necessità di lasciare degli spazi di crescita ed autonomia ai soggetti*, in sostanza anche degli spazi di auto – educazione. Per questo motivo possiamo notare come accanto a questo nuovo concetto di autorità siano diventate consuete, per quanto riguarda l'educatore, espressioni quali: affiancamento, sostegno,

---

<sup>4</sup> Bujold N.,– H. Saint – Pierre, *Teorie delle relazioni affettive tra docente e discente. Prima parte*, in <<Pedagogia e vita>>, n. 1/1998.

<sup>5</sup> MILANI, L., *Competenza pedagogica e progettualità educativa*, Editrice La Scuola, Brescia, 2000.

accompagnamento, facilitazione, guida non direttiva, orientamento, ecc.. in sostanza si tratta di porsi come *autorità responsabilizzante che favorisce l'orientamento del soggetto e la sua autonoma definizione di sé*.<sup>6</sup>

### ***La gestione delle dinamiche affettive***

L'affettività accompagna l'esperienza umana e quindi le relazioni, a seconda delle diverse dinamiche in cui si sviluppano, non ne sono immuni, anche le relazioni educative<sup>7</sup>.

Innanzitutto a questo proposito va detto che:

- per un corretto rapporto educativo è *necessario un ricco e positivo legame emotivo* tra educatore e soggetto in formazione, pur sapendo mantenere un equilibrio legato al concetto di *giusta distanza*, né troppo vicino né troppo lontano, ma presente all'altro con il proprio desiderio;
- quindi, tutti coloro che operano in campo educativo devono *imparare a gestire positivamente gli investimenti affettivi* che si legano alle relazioni.

Contribuiscono alla strutturazione della relazione educativa altri due aspetti importanti:

- *l'empatia*,
- *la non intrusività*.

---

<sup>6</sup> Franta, H., *Atteggiamenti dell'educatore. Teoria e training per la prassi educativa*, Las, Roma 1988; Rogers, A. R., *La terapia centrata sul cliente*, Martinelli, Firenze, 1970.

<sup>7</sup> Bujold N., – H. Sainte Pierre, *Teorie delle relazioni affettive tra docente e discente*, Seconda Parte, in <<Pedagogia e vita>>, n. 2/1998.

## ***L'empatia***

Si tratta di un *atteggiamento indispensabile che permette la costruzione del rapporto educativo* basato sulla fiducia e sulla sua piena ed incondizionata accettazione. Attenzione però, è necessario che l'educatore sappia essere empatico, anche nel senso del *sapersi mettere al posto dell'altro* per meglio comprenderlo, ma non può rimanere perennemente in quel posto, poiché se così fosse si correrebbe il rischio che l'empatia possa trasformarsi in “*con (m) – passione*”, volendo intendere quest'ultima parola nel significato letterale del *patire con ... l'altro*. Al contrario, quando è il tempo giusto, è necessario togliersi dal quel posto per recuperare appieno il principio cardine della relazione che è: *l'intenzionalità educativa*.

## ***La non intrusività***

L'educatore nello svolgere la propria professione è chiamato a fare proposte, ad orientare verso un percorso, a iniziare alla cultura, a socializzare l'individuo.

Per questo motivo la non intrusività è:

- *l'esigenza che il potere non sia utilizzato per possedere l'altro* in senso psicologico;
- *il rispetto del mondo interiore ed intimo dell'altro*;
- *accettare una sfera d'intimità dell'altro* alla quale è giusto non accedere<sup>8</sup>.

## ***La gestione del conflitto nella relazione educativa***

La conflittualità è una parte integrante delle relazioni e dei rapporti umani.

---

<sup>8</sup> MILANI, L., *Competenza pedagogica e progettualità educativa*, Editrice La Scuola, Brescia, 2000.

Il conflitto è una parte importante che riguarda, nella relazione educativa, il soggetto in formazione perché può:

- nascere dal bisogno dell'educando di *sganciarsi dalla figura dell'adulto* di riferimento e guadagnare in tal modo degli *spazi di autonomia*;
- segnare, soprattutto nel momento evolutivo adolescenziale, la ricerca della propria identità attraverso la negazione conflittuale dell'adulto di riferimento;
- segnalare delle *problematiche di cui non si ha coscienza*;
- nascere dall'esigenza di dover fare i conti, nei percorsi di crescita ed autonomizzazione, con il confronto con l'altro, con le *norme*, con il *passaggio dal principio di piacere al principio di realtà*.

Va inoltre aggiunto che il conflitto, in campo educativo, può essere inteso:

- *come un qualcosa di inevitabile* a cui non bisogna né sfuggire né tentare di eliminare facendo finta che non esista;
- *come una realtà che va affrontata ed elaborata*;
- *come un'occasione positiva di crescita* non solo vedendolo come elemento disturbatore e negativo, come un problema;
- come l'imposizione per l'educatore di dover fare i conti, quindi elaborare, le proprie spinte aggressive.

### ***I nodi***

C'è un problema che si pone con evidenza nella relazione educativa colta nella quotidianità del lavoro. Si rileva che non sempre l'apprendimento può essere quel processo che necessariamente attiva il cambiamento. *L'apprendimento si pone nel tempo del comprendere e il cambiamento in quello del concludere, del realizzare*. Sono due momenti strettamente interdipendenti ma allo stesso tempo ben distinti e non necessariamente conseguenti. Vale a dire che *“Capire non basta”*.

A livello empirico si possano individuare alcuni passaggi intermedi tra l'apprendimento e il cambiamento: è necessario che quanto si è appreso sia assimilato, esca dal momento del comprendere e si trasformi nell'energia necessaria a compiere l'*atto* che costituisce, costruisce e struttura il cambiamento. Perché ciò avvenga c'è bisogno che l'appreso, tra il momento del comprendere e quello del realizzare, si depositi nel soggetto, entri a far parte di ciò che non "eccezionalmente" ma "normalmente" viene pensato e fatto. A questo proposito il cognitivismo parla di cambiamento della struttura cognitiva, che ben rappresenta questo processo, ma a mio parere non si tratta solo di un aspetto legato alla semplice acquisizione di conoscenza.

### ***La simbolizzazione***

*Secondo la psicoanalisi quanto sopra accennato avviene nei processi di simbolizzazione.* Anche questi sono strettamente connessi con lo sviluppo della conoscenza ma, per certi versi, rappresentano anche la via maestra che ne spalanca le porte. Volendo usare una metafora, non si tratta come nella concezione piagetiana di un "soggetto/casa" in perenne ristrutturazione, sempre impegnato nei lavori in corso dei continui cambiamenti dei suoi schemi mentali di riferimento, delle strutture cognitive, al contrario nell'acquisizione della capacità di simbolizzazione si tratta di un "soggetto/muratore" che, man mano, costruisce la propria casa, mattone dopo mattone, nella continua elaborazione di tutto quanto lo circonda.

Sempre nella lettura psicoanalitica, per certi versi, la simbolizzazione è ciò che permette la continua elaborazione delle mancanze, perdite che i processi di crescita pongono come inevitabili, tutte le conquiste evolutive e gli espletamenti relativi ai compiti di sviluppo del soggetto pongono come contropartita da elaborare delle mancanze, delle rinunce, alle quali rimangono legate delle frustrazioni da elaborare. Volendolo intendere in tal senso, quindi, si potrebbe dire che il percorso di crescita, di conseguenza tutto ciò che passa nella relazione educativa, altro non sia che il creare per l'altro le occasioni educative per acquisire la capacità di

farsi una ragione della inevitabilità della frustrazione, “allenandosi” quindi alla sua continua elaborazione.

### *Topologia del nastro di Moebius*



Quando si rappresenta la relazione educativa come un percorso all'interno del quale l'educatore crea le condizioni, le occasioni affinché l'altro, elaborando l'inevitabilità della frustrazione, possa crescere e cambiare, si intende dare a questa significati che non hanno nulla a che fare con *l'ammaestramento dell'educando*. Per meglio rappresentare la complessità di ciò che avviene nell'ambito della relazione educativa, non a caso, ho utilizzato la topologia sopra riportata per tentare di spiegare che l'educatore nella propria funzione non può posizionarsi, invadere il soggetto all'interno con il proprio sapere, con le proprie interpretazioni e soluzioni dei problemi e non può neanche stare completamente al di fuori, infischiandosene dell'altro. Al contrario, deve posizionare il proprio desiderio che l'altro cresca nel punto di torsione della banda di Moebius e cioè esattamente dove l'avvitamento del nastro mette in comunicazione interno ed esterno. La propria azione educativa si deve porre in quel punto preciso.

L'educatore non deve rispondere alla domanda da dentro l'altro o peggio al posto dell'altro, fare la parte di quello che conosce talmente bene l'oggetto della sua opera da poter “stare” nella sua testa: della serie “tanto io so quello che pensi, quello che farai, ecc.”. Magari si può pure sapere ma non serve proprio a nulla quel sapere ai fini dell'apprendimento e del sapere dell'altro; non può nemmeno

rispondere alla domanda da fuori senza mettere in gioco il proprio desiderio nella relazione, come a dire: “io sono un tecnico che possiede degli strumenti, una metodologia, dei saperi che bonariamente metto a disposizione nella risoluzione di problemi che non mi riguardano”. Si tratta di una visione asettica della propria professionalità. Al contrario la domanda che giunge all’educatore lo riguarda molto, lo riguarda nel momento in cui deve posizionarsi correttamente con un’azione educativa mirata, per certi versi educare significa educarsi alle necessità dell’altro.

Il compito dell’adulto, del facilitatore, dell’educatore è anche quello di aiutare, nella rete relazionale, a creare le condizioni affinché i ragazzi, come già prima accennato, dopo aver appreso ed assimilato simbolizzino, cioè imparino a farsi una ragione di ciò che nella vita necessariamente viene a mancare.

### ***La metabletica***

Però parlare di cambiamento senza approfondirne alcuni significati è riduttivo. Esiste una prospettiva pedagogica interessante che prende il nome di *metabletica*, la *scienza del cambiamento*<sup>9</sup>. D’altra parte la funzione fondamentale della professione educativa è proprio quella di causare dei processi di cambiamento. Per questo Demetrio afferma che “...la struttura metabletica appare...come una struttura delle strutture: la condizione focale in base alla quale un processo educativo si origina, giustifica e termina.”<sup>10</sup>. La metabletica diventa fra le diverse posizioni che si esprimono a questo proposito un punto di equilibrio. Esiste una sintassi metabletica che mette in risalto che *non ci può essere educazione senza cambiamento e cambiamento senza educazione*<sup>11</sup>. Espongo in sintesi la sua costituzione profonda attraverso le sue componenti: la *temporalità*, il processo metabletico si attua nel tempo; la *novità*, è necessario che intervenga un qualche evento causale o accidentale; la *spazialità*, la materializzazione del

---

<sup>9</sup> D. Demetrio, *Educatori di professione, Pedagogia e didattiche del cambiamento nei servizi extra-scolastici*, Firenze, La Nuova Italia, 1998, p. 49.

<sup>10</sup> Op. cit. p. 51.

<sup>11</sup> Op. cit. p. 58.



processo educativo in certe aree fisiche piuttosto che in altre; la *direzionalità*, gli scopi del cambiamento e la direzione che l'individuo prende nella sua realizzazione; la *reversibilità*, il cambiamento in educazione non solo aggiunge ma toglie, si cambia perché si abbandonano delle precedenti forme cognitive, affettive, comportamentali, ecc.. L'educazione di per sé non può essere un evento cumulativo; la *emozionalità*, il cambiamento porta con sé lo scarto tra il prima e il dopo, tra un <<lasciarsi alle spalle>> ed un <<guardare avanti>>, tra un fine ed un inizio, tra una perdita ed una conquista, tra un abbandono ed un incontro. Tutto ciò emoziona<sup>12</sup>.

L'introduzione della componente soggettiva nel quadro metabolico ne umanizza i significati, li storicizza e li concretizza. In quest'ambito esiste un soggetto del cambiamento che lo vive sulla propria pelle e chi ne è il *provocatore*<sup>13</sup>. Questo dualismo non è di facile esplicazione, soprattutto se in ciò bisogna intendere che c'è chi educa e chi è educato. La verità è che in questo campo non esistono certezze, ad esempio non pochi autori parlano di auto educazione. Non esistono certezze ma deve esistere la semplice messa in campo del desiderio: i percorsi educativi riusciti sono quelli che fanno sì che l'altro versi cui si porta la propria opera educativa da oggetto del nostro desiderio posso divenire soggetto del proprio desiderio. La relazione educativa è il luogo dove, costruttivamente nel cambiamento, nell'autonomia e nella crescita, si incontra e realizza il desiderio.

---

<sup>12</sup> Op. cit. pp. 59-61.

<sup>13</sup> Op. cit. p. 65.



# La gestione pedagogica e maieutica dei conflitti

Daniele Novara

## 1. *La pace è conflitto*

Dove collochiamo il conflitto? Si tratta di un'esperienza distruttiva – rientra cioè nell'ambito della violenza e della guerra – oppure si situa sul versante della relazione ed eventualmente della collaborazione?

La soluzione di questo problema è fondamentale.

La cultura italiana inserisce il conflitto nell'area della violenza e della guerra. Se apriamo un giornale c'è sinonimia assoluta fra conflitto e guerra. È tipico della cultura mediterranea ma non di quelle nord europee, dove nessuno si sognerebbe di considerare identiche le parole *conflict* e *war* o *Konflikt* e *Krieg*.

L'obiettivo specifico, nella cultura italiana, è pertanto ***la creazione di una distinzione fra “guerra” e “conflitto”***. Se non creiamo questa distinzione abbiamo la necessità, ogni volta che parliamo di conflitto, di utilizzare degli aggettivi: “conflitto nonviolento, non distruttivo, pacifico...”. Ma quando una parola deve essere sistematicamente accompagnata da un aggettivo vuol dire che c'è qualcosa che non funziona.

Da alcuni anni mi sforzo di smetterla di aggiungere degli aggettivi alla parola “conflitto” e incominciare a pensare alla parola “conflitto” come a una parola densa di orizzonti di cambiamento, di crescita e quindi densa di evoluzioni possibili che ho chiamato “sviluppi maieutici”. La svolta epistemologica è distinguere “conflitto” e “violenza” e incominciare a pensare al conflitto come a tutte le volte in cui ho attivato dei cambiamenti situati nell'area della relazione.

Da questo punto di vista la distinzione fra i due termini si situa gandhianamente nella logica della reversibilità. ***La violenza è un errore irreversibile, che presenta i tratti dell'eliminazione***. Quando ho un problema con un'altra persona la risposta violenta, banale, è quella che tende non tanto a stare sul problema quanto a eliminare

la persona, ossia chi porta il problema. Siamo in presenza di un delirio psichico, direbbe Franco Fornari.<sup>14</sup>

Nel conflitto invece l'eventuale errore di comunicazione (non possiamo nasconderci che il conflitto presenta elementi di sofferenza) è reversibile perché si situa nell'area della relazione, e non della distruzione. Quando ho un conflitto, esso deriva da uno scontro: questo scontro può essere forte, e può coincidere con un attacco o con una interruzione completa della comunicazione (un silenzio pesantissimo); ma *se si parla di conflitto si resta nell'area della reversibilità, della relazione*.

Il conflitto si situa pertanto nell'area della pace e non della guerra. Anzi, l'unico modo per costruire la pace è di lavorare sulla competenza conflittuale.

C'è una stretta relazione fra guerra e metodologie educative, non solo scolastiche, ma anche familiari. Questo dato dimostra come un'educazione che impedisce al conflitto di svilupparsi come area della separazione, della divergenza, è un'educazione che prepara le condizioni per una semplificazione distruttiva dei rapporti fra gli individui e fra i gruppi, un semplificazione in cui l'altro può esistere solo se è adeguato alle mie aspettative, se fa quello che gli dico, se appartiene al mio clan. La guerra che nasce come struttura legata ai buoni sentimenti, all'idea di offrire alla propria parte la possibilità di realizzare la fusionalità amorevole, ci presenta invece un campo in cui le vittime non si contano soltanto fra i vinti ma anche fra i presunti vincitori.

## ***2. Cosa si impara nei conflitti?***

Cosa possiamo imparare dal conflitto per migliorare le relazioni tra le persone?

Ho iniziato a chiedermi, ad esempio nel lavoro con i bambini, cosa imparano i bambini in un litigio. Ecco alcune possibili risposte:

---

<sup>14</sup> Vedi: F. Fornari, *Psicologia della guerra*, Feltrinelli, Milano 1982; *Psicoanalisi e cultura di pace*, Edizioni Cultura della Pace, S. Domenico di Fiesole (FI) 1992.

1. I bambini imparano ad *uscire dalla propria referenzialità*, cioè ad uscire dall'egocentrismo. Colgono il fatto che gli altri ci sono e che occorre stare nella relazione con gli altri.
2. Scontrandosi con gli altri, i bambini imparano a *capire i propri limiti*.
3. Imparano a differenziarsi e a *essere autonomi*. Imparano a sviluppare delle competenze nella logica del mettersi alla prova.
4. Imparano a *cogliere altri punti di vista*. Ad esempio, parlare di intercultura senza parlare di gestione interculturale dei conflitti è masochistico, perché se accettiamo che le culture si ibernino nella loro identità e utilizzino questa identità semplicemente per contrastare quella altrui e legittimiamo questo tipo di processo evitando i conflitti creeremo una società interculturale a compartimenti stagni, in cui ogni identità è arroccata su se stessa. Invece il fascino dell'intercultura è proprio che attraverso il conflitto le identità si confrontano: se non c'è questa possibilità come fanno le identità a confrontarsi e creare degli spazi in cui l'appartenenza culturale non diventi qualcosa di assoluto, di statico, ma possa svilupparsi e crescere?
5. Imparano ad *accettare la frustrazione* e l'impossibilità della vittoria assoluta. Nel gruppo dei pari la funzione dei litigi è fondamentale: almeno in quel contesto l'onnipotenza infantile diventa limitata, si confronta con la realtà.

È indispensabile che i bambini imparino queste cose, e non si vede come potrebbero impararle senza passare attraverso l'esperienza del conflitto. Non si tratta tuttavia di obiettivi educativi utili solo nell'infanzia, né possono essere acquisiti una volta per tutte: continuano a essere vitali anche nell'adolescenza e nelle età successive.

### 3. *Le competenze per gestire il conflitto*

Quali sono gli obiettivi psicopedagogici che ci consentono di raggiungere dei risultati significativi?

- a. ***Distinguere le emozioni dal conflitto e saper gestire le emozioni nel conflitto.*** Il conflitto non è un'emozione, anche se nel conflitto ci sono molte emozioni. Pensiamo al caso della rabbia: la rabbia segnala un'emozione; ridurre il conflitto alla rabbia significa negare la struttura relazionale del conflitto. Se consideriamo il conflitto come struttura relazionale è ovvio che non è sufficiente farlo coincidere con le emozioni. Un'area di apprendimento è proprio questa: riconoscere, dialogare e trasformare le proprie emozioni. (Esistono strumenti specifici che permettono di raggiungere questo obiettivo, specialmente di tipo autobiografico e diaristico). Questo equivale a riconoscere la propria modalità di stare nel conflitto. È difficile insegnare agli altri come gestire i conflitti se non c'è questo processo di autoconoscenza: come diceva Tolstoj, è difficile educare gli altri se non si cerca di educare se stessi.
- b. La capacità di ***distinguere la persona dal conflitto.*** Nelle situazioni conflittuali l'incertezza più evidente è che spesso per semplificazione si attacca la persona piuttosto che cercare di capire di cosa si sta parlando. La frase che denuncia questo atteggiamento è: "Sei sempre il solito", vale a dire: "Con te non si può parlare perché c'è qualcosa in te che non funziona". Dal punto di vista della comunicazione si tratta di un atteggiamento che di fatto impedisce di capire cosa sta succedendo, e quindi di stare sul problema evidenziato dal conflitto.

Mi sembra importante anche il terzo obiettivo di apprendimento, che risulta molto difficile anche per gli insegnanti:

- c. ***Evitare la ricerca del colpevole*** quando bisogna aiutare gli altri nella gestione dei conflitti. Sia nella vita quotidiana che nelle esperienze scolastiche e educative (anche familiari) la ricerca del colpevole appare come il vero impedimento a favorire dei processi di acquisizione autonoma di

competenza. Nel momento in cui due alunni (o due fratelli) si rivolgono all'insegnante (o al genitore) si aspettano dall'insegnante la possibilità di conoscere chi ha torto e chi ha ragione, chi è innocente e chi è colpevole, cosa è giusto e cosa è sbagliato. Fare il giudice non è il ruolo dell'educatore. Se l'educatore è impegnato nei processi di sviluppo dell'autonomia, facendo il giudice favorisce piuttosto la dipendenza e la deresponsabilizzazione. Ho pertanto elaborato una semplice tecnica per la gestione dei litigi basata sull'elemento narrativo: "Dammi la tua versione". Si chiede cioè ai contendenti una restituzione del conflitto: se hanno avuto un conflitto, avranno le loro buone ragioni... Inoltre si chiede uno sforzo di ricostruzione, di contestualizzazione e spiegazione, e eventualmente di comprensione reciproca.<sup>15</sup>

#### **4. *Verso la gestione maieutica dei conflitti***

Vorrei parlare infine dell'approccio maieutico.

"Maieutica" è la parola greca che usava Socrate per descrivere il suo lavoro (e quello di sua madre, famosa levatrice, capace di aiutare le donne a partorire e i bambini a nascere). Ha un significato simile al latino e-ducere, cioè tirare fuori, da cui deriva l'italiano "educazione", che dovrebbe voler dire tirare fuori e sviluppare le migliori possibilità dalle persone e dalle situazioni. Socrate dialogava con le persone, in particolare con i giovani, e attraverso questa pratica, che includeva la critica, il disaccordo, il confronto di opinioni discordanti, il conflitto, ha fatto nascere la filosofia greca. Qui propongo questa parola per mettere in evidenza che è possibile vivere i conflitti come momenti di apprendimento, di evoluzione

---

<sup>15</sup> Vedi: D. Novara, "I litigi fra i bambini e la loro gestione maieutica", in *CONFLITTI. Rivista italiana di ricerca e formazione psicopedagogica*, n. 1/2005, CPP, Piacenza; il volume *Io non vinco, tu non perdi*, kit didattico di 320 pp. realizzato dal CPP – Centro Psicopedagogico per la Pace e la gestione dei conflitti per conto dell'UNICEF nel 2004; e anche D. Novara (a cura di), *Abbracci e litigi*, Edizioni Gruppo Abele, Torino 2004.

delle relazioni, di nascita di nuove prospettive e competenze importanti per entrambi i contendenti. È possibile creare dei contesti in cui il conflitto non è temuto come portatore di minacce e danni, ma è accettato e vissuto con nuove competenze.

In particolare sto lavorando per uscire dalle aporie della mediazione, strumento che presenta un grosso inconveniente. Per attivare processi di mediazione conflittuale ci vuole il consenso dei contendenti: e molto spesso questo consenso non esiste, ed è difficile da acquisire.

La consulenza maieutica è un metodo che consente di aiutare la persona che ha un conflitto a sintonizzarsi con il suo conflitto, a capire cosa gli sta succedendo, a capire le cose anche dal punto di vista dell'altra persona, e di cercare un compito possibile.

L'approccio maieutico, molto importante nella gestione dei conflitti sia per noi stessi che per gli altri, è basato sull'idea che bisogna partire da quello che si è e si sa fare, uscendo dalla logica delle prescrizioni.

Non dimentichiamo che se la persona non può sintonizzarsi con le sue risorse sarà ben difficile che si adegui a una prescrizione esterna. Solo sintonizzandoci sulle nostre risorse possiamo trovare una nostra risposta al conflitto. Sto elaborando degli strumenti specifici che aiutino a raggiungere questo obiettivo: il diario dei conflitti, la gestione dei litigi presentata sopra, la consulenza maieutica...

## ***5. Per concludere***

Lavorare sul conflitto ci aiuta a stare al mondo. C'è una partita grossa da giocare su questo punto, che include una sfida con la cultura mediatica attuale, che rischia di soffocare la realtà, di consegnarci una realtà sostanzialmente virtuale. Attraverso l'apprendimento conflittuale possiamo abituare noi stessi e le nuove generazioni ad affrontare le sfide della vita con più coraggio e con la voglia di cambiare.





CITTA' DI TORINO



# PARTE II

**Il corso per Animatori Interculturali**

Sergio Durando



# **Il corso per Animatori Interculturali**

**Sergio Durando**

## *I bisogni formativi e le competenze degli animatori*

Lavorare in campo educativo con competenza e professionalità non è scontato. La buona volontà, che per alcuni si traduce in forte passione educativa, è molto importante ma non è sufficiente. Occorrono capacità comunicative, progettuali, di conduzione di gruppi e disponibilità alla rilettura dei propri interventi.

L'operatore sociale non lavora da solo e l'azione di rete è indispensabile, ma anche molto complessa e per alcuni il lavoro in squadra, il fare sistema non è il punto di partenza bensì una tappa da raggiungere con l'apprendimento quotidiano. La capacità di vivere e trasformare i conflitti all'interno dell'équipe come strumento di rafforzamento e di chiarificazione per il gruppo, rappresentano un ulteriore elemento di maturità professionale che va sostenuta per passare dall'individualismo e dall'autoreferenzialità, alla capacità di decentrare sé stessi e il "ruolo" e mettere in comune conoscenze, informazioni, saperi. L'accettare il "limite" nel lavoro sociale, non come dimensione di fallimento ma come opportunità di apprendimento e di confine è imprescindibile. Lavorare insieme non è per nulla facile e non dipende solo dal coordinamento o dalla supervisione. Alcune équipe educative sono una splendida "mostra" delle "patologie" di cui il gruppo di lavoro può essere affetto e non tutto può essere imputato alla conduzione.

Il lavoro sociale, soprattutto nel volontariato e nel privato sociale avendo come strumento privilegiato la relazione, corre il rischio di essere interpretato come un campo dove ognuno può "fare" senza troppe difficoltà, perché in fondo tutti si relazionano, tutti sono genitori...

Chi coordina servizi educativi sa benissimo che la riuscita degli interventi dipende dal contesto, dal tipo di progetto, ma anche dalle caratteristiche personali dell'operatore che traduce gli interventi. Alcuni operatori hanno un "peso" importante nell'esperienza di crescita dei ragazzi, instaurano relazioni educative efficaci, sono riconosciuti, altri invece mancano di "presa".

Non basta avere il "titolo" da educatore, aver frequentato un buon corso per animatori per saper gestire delle relazioni con i ragazzi. Instaurare delle relazioni educative non significa solo e semplicemente tessere dei rapporti. Occorre acquisire conoscenze teoriche ma anche competenze relative al saper fare e saper essere per riconoscere e gestire i propri limiti, paure, e per affrontare le questioni articolate e complesse che si possono presentare.

I ragazzi oggi (e non importa la provenienza) hanno bisogno di educatori capaci di dare e restituire fiducia, di creare ambienti "caldi", "protettivi", ma anche aperti, di trasmettere slanci ideali che diventino catalizzatori di energie giovanili. Persone in grado di generare cambiamento e stimolare crescita personale e collettiva, di condurre gruppi, di avviare azioni di comunità, di interazione con il territorio, di narrazione, di accoglienza, che facciano sentire ciascuno protagonista. Ogni ragazzo ha il diritto ad avere degli educatori capaci di sognare con lui il suo futuro e non giocatori al ribasso.

In particolare nell'adolescenza i giovani esprimono una forte domanda di "amicizia" dietro la ricerca di attività o di iniziative e ricercano sicurezza negli spazi della "socialità ristretta" (Fondazione Agnelli, 2007). Di fronte all'indebolimento dei modelli di riferimento, a un'espansione delle condizioni di incertezza e a una crescente difficoltà nel prefigurare il proprio futuro, gli spazi relazionali sono particolarmente importanti nel "mondo giovane" ed adolescenziale perché rappresentano il loro modo di "abitare", "vivere" la società e gli ambiti all'interno dei quali si struttura la loro identità. I centri aggregativi sono luoghi produttori di culture, ma anche del partecipare dei giovani alla crescita della società. Il lavoro degli adulti consiste nel vigilare rispetto a rischi di chiusure o di

inaridimenti e di introdurre sempre nuovi elementi di rigenerazione delle esperienze.

In una società multiculturale e plurale è importante che la “quotidiana diversità” non diventi sinonimo di marginalità, ma vengano promosse occasioni di scambio e crescita oltre gli steccati e le barriere linguistiche, religiose, sociali e culturali. Numerosi esperti ritengono, infatti, che la dimensione dell’aggregazione informale e della socializzazione tra coetanei italiani e stranieri e tra i giovani delle diverse collettività straniere (Ricucci, 2005), produca una dimensione di incontro interculturale nella vita quotidiana che è centrale per un più ampio percorso di integrazione e coesione sociale. Più che mai oggi occorrono animatori capaci di stare sulla “strada” come tessitori di intrecci, capaci di ascoltare i giovani ma anche determinati nel sostenere il loro agire e la loro partecipazione.

Lavorare sul senso di appartenenza alla città, al territorio crea coesione sociale così, come stimolare meccanismi di progettazione partecipata, aumenta il protagonismo giovanile e la comunicazione, previene manifestazioni di disagio e di esclusione e promuove aggregazione tra persone, tra realtà ed organizzazioni.

Nell’animazione interculturale la narrazione della storia individuale e la raccolta ad esempio delle storie di vita mettono in atto la valorizzazione di ciascuno! Ciò implica la sospensione di giudizio, la capacità di valorizzazione delle diversità, delle esperienze individuali e familiari... e la costruzione di una cultura collettiva attraverso la riaffermazione della soggettività dell’esperienza individuale.

Lavorare con bambini ed adolescenti immigrati significa accompagnarli in quel delicato processo di costruzione identitaria in bilico tra acculturazione ed interazione; significa stimolare la riscoperta delle loro radici; ampliare gli indicatori di interpretazione della realtà; comprendere e saper “vivere” conflitti familiari, culturali. Gli adolescenti immigrati devono trovare delle strategie identitarie per riuscire ad inserirsi facendo sintesi del passato e del presente con una progettualità verso il futuro. In questo senso il dialogo, l’ascolto, la riflessione critica soprattutto nel gruppo dei pari diventa ambito di maturazione di nuove identità, occasione per

sognare, condividere e rafforzare progetti per il futuro. Significa costruire percorsi di cittadinanza attraverso il coinvolgimento e la partecipazione nella vita sociale e politica di un territorio.

Un educatore interculturale deve saper maneggiare in modo appropriato concetti quali radici, identità, culture, alterità attraverso percorsi adeguati alle fasce d'età dei ragazzi, deve acquisire strategie e capacità di lavoro con le famiglie per far in modo che gli adulti possano essere di supporto verso la crescita dei figli e non vivano isolamento e forme di irrigidimento che impediscono l'ascolto delle reciproche fatiche.

Gli animatori interculturali stimolano “produzione” di dinamiche di vicinanza, di conoscenza tra gli abitanti soprattutto nei territori dove la mobilità è accelerata dalle questioni abitative precarie o da processi di trasformazione socio-economici e culturali.

Accompagnare le trasformazioni urbane, riscoprire il lavoro educativo come strumento di intervento sociale e culturale, diventare “registri” di processi di “ri-progettazione” della rigenerazione umana e sociale dei quartieri e delle comunità locali, rappresentano la sfida da affrontare. Ri-definire spazi che si trasformano e che oggi si rinnovano grazie anche all'ingresso di nuovi cittadini, in seguito ai flussi migratori, rappresenta un processo quotidiano molto importante di prevenzione dei conflitti sociali.

Occorre coinvolgere tutti i cittadini: gli abitanti, i giovani, i bambini, le donne, gli anziani, per costruire processi di comunità parteciate, dove nessuno è marginale, dove tutti hanno pari opportunità, dove l'espressione ed il protagonismo rappresentano il percorso obbligato per una cittadinanza non solo giuridica ma caratterizzata dalla partecipazione.

Il rischio è quello della disgregazione, della frammentazione, della chiusura anche in ghetti etnici, di costruire delle forme associative che si rinchiudono nella contrapposizione identitaria.

Fondamentale è evitare l'isolamento degli operatori sociali e trasformare l'esperienza sul campo in riflessione culturale per la creazione di nuovi “saperi” in termini di conoscenza e cambiamenti del mondo giovanile, di strategie di intervento, di raccolta di nuove

“culture” che si incontrano sulla strada. Il lavoro educativo ha anche una forte valenza politica: chi si occupa di educazione non può esimersi dall’impegno per la salvaguardia di pari opportunità in particolare per le seconde generazioni che, crescono nel nostro paese e che rappresentano una risorsa fondamentale per il “domani”. La tutela e il riconoscimento dei diritti sono un elemento importante per l’affermazione” dell’altro che non possono limitarsi a prassi inclusive di tipo pedagogico ma devono incrociarsi con provvedimenti politici, amministrativi, giuridici.

Oltre alla formazione di base e all’esperienza sul campo l’animatore deve rendersi disponibile a continuare la propria formazione nel tempo: oggi per un giovane che si affaccia al sociale il bisogno formativo è estremamente urgente e delicato e significa intraprendere un percorso che ha un inizio senza fine!

### ***Il corso***

Il corso per animatori interculturali cerca di rispondere a questi bisogni formativi, offrendo contenuti educativi, interculturali e l’apprendimento di metodologie didattiche.

Per l’accesso si richiedono i seguenti requisiti:

- Buona conoscenza della lingua italiana e di adeguati strumenti culturali;
- Attitudini alla relazione interpersonale;
- Sensibilità alle problematiche sociali;
- Interesse all’approfondimento di regole e leggi relative all’immigrazione;
- Disponibilità a mettersi in gioco su dinamiche interculturali;
- Esperienze in gruppi di animazione con i giovani.

La finalità è di formare giovani animatori valorizzandone competenze, conoscenze e offrendo loro un percorso volto a creare i presupposti per poter organizzare attività aggregative e iniziative

d'animazione con ragazzi più giovani presso associazioni, luoghi d'incontro, comunità in contesti multiculturali.

Gli obiettivi si traducono in:

- offrire occasioni di crescita personale e di approfondimento teorico sui temi dell'identità, dell'alterità, della comunicazione interculturale e dell'interazione;
- occasioni di rilettura e di ridefinizione individuale e professionale a partire dalle proprie esperienze;
- ampliare le proprie conoscenze rispetto alle risorse cittadine rivolte ai giovani;
- spazio di approfondimento teorico sui temi dell'immigrazione ed in particolare delle seconde generazioni;
- sperimentare occasioni di ascolto e di attenzione dell'altro;
- superare le paure nei confronti delle diversità e lavorare rispetto ai propri pregiudizi;
- sviluppare capacità comunicative e di animazione;
- capacità di lavorare con gli altri unendo competenze e risorse;
- sperimentare in modo interattivo la conduzione dei gruppi;
- gestire le situazioni conflittuali;
- sperimentarsi concretamente attraverso esperienze sul campo attraverso "stages" estivi.

### ***I punti di forza***

Il corso per animatori interculturali è una proposta formativa, che si rivolge, in particolare ai giovani che sono già attivi nel campo sociale, nell'animazione socio-culturale, ai volontari, alle persone, che in qualche modo sono interessate, anche da un punto di vista professionale, ad acquisire strumenti e competenze tecniche che possono essere adottate nel loro lavoro e che possano facilitarne il loro inserimento.

Accedono al corso per animatori studenti, che si prefiggono di integrare una formazione teorica con l'acquisizione di tecniche e strumenti metodologici concreti, educatori che già operano in ambito



interculturale e che manifestano un bisogno di formazione e di rilettura del proprio intervento, ed animatori e volontari del privato sociale e del mondo associativo.

L'attività di formazione utilizza tecniche e metodologie interattive che vedono nel "giocare", nell'analizzare e nel riflettere poi su quanto avvenuto nel gruppo, un momento forte di messa alla prova e di apprendimento partendo dal vissuto.

Giochi (di squadra, individuali, di cooperazione, di ruolo, di simulazione), lavori di gruppo, laboratori di animazione, schede di valutazione, tecniche di ascolto, di scrittura creativa, rappresentano strumenti per la costruzione di un gruppo che, in particolare durante il primo modulo sperimenta nell'interazione e nello scambio con l'altro l'inizio di un'avventura formativa, che crea cambiamento, che aiuta a riconoscere e superare resistenze individuali, paure e si nutre di fiducia nei compagni e determina una profonda interazione.

Tra gli obiettivi del corso vi è quello di accompagnare gli animatori a diventare facilitatori di dinamiche di convivenza e stimolatori di relazioni trasversali, intergenerazionali, interculturali e quindi promotori di comunità "umane", calde.

Ovviamente diventa molto importante l'acquisizione di competenze comunicative e relazionali e di professionalità metodologiche.

Per questa ragione la formazione tiene conto di un apprendimento nella direzione del sapere, saper essere e saper fare.

**Il sapere** (contenuti) affronta la conoscenza teorica dei vari argomenti affrontati nel programma e prevede la conoscenza della realtà giovanile, migratoria, delle difficoltà dal punto di vista legislativo dei migranti nel nostro paese, delle difficoltà dell'acquisizione dei permessi di soggiorno, della conoscenza dei servizi.

**Il sapere essere** (crescita personale) prevede una predisposizione, un interesse, una motivazione a lavorare su sé stessi per valorizzare capacità e attitudini personali nel lavoro sociale.

**Il saper fare** (metodo) ha come obiettivo quello di fornire strumenti da un punto di vista operativo pratico (ad esempio la conoscenza, la conduzione dei giochi, la verifica delle dinamiche che in un gruppo avvengono, la capacità di progettare degli interventi, la capacità di

trovare le risorse per metterli in atto) e quindi prevede l'elaborazione di un proprio saper fare in situazione.

La formazione prevede inoltre dei laboratori pratici che si pongono l'obiettivo di trasferire, ai giovani animatori, tecniche d'animazione quali teatro, gioco, manualità, burattini, racconto della fiabe.

Il corso ha una durata totale di circa 130 ore, è suddiviso in moduli tematici e si prefigge d'offrire un'esperienza partecipata e di generare scambio interculturale.

C'è una forte esigenza dei giovani di formazione non formale e soprattutto mediata dal gruppo e dall'incontro con l'altro.

La crescita di domande per l'accesso al corso evidenzia proprio questo bisogno di sperimentare modalità di formazione che non siano solo l'apprendimento frontale, di contenuti trasmessi in modo cognitivo, ma un bisogno di vivere esperienze dove riconoscersi "specchiarsi", dove potersi mettere in gioco, dove scoprire elementi di continuità nella storia dell'altro, ma anche la propria unicità. Inoltre emerge un bisogno di sperimentarsi attraverso esperienze di stage in contesti aggregativi dove misurarsi con l'altro, in situazioni in campo e di poter organizzare delle azioni.

Per questo il corso prevede anche la realizzazione di un evento che in generale diventa una festa di animazione o all'interno del Centro Interculturale, oppure la partecipazione ad un'iniziativa esterna.

È possibile fare un'esperienza di stage limitata nel tempo (anche perché la maggior parte dei candidati che arrivano da percorsi universitari hanno già svolto attività di tirocinio), finalizzata a fare incontrare i partecipanti con esperienze significative che nella nostra città lavorano con minori immigrati, italiani, seconde generazioni, con adolescenti in contesti di aggregazione giovanile o formativi. Ovviamente il corso non si propone come avviamento al lavoro, ma la facilitazione di contatti con il territorio può essere uno strumento per ampliare o creare reti di collaborazione.

Al termine del percorso, tra gli aspetti più significativi, che coralmemente vengono sottolineati dai partecipanti, vi è l'incontro e il confronto con i compagni di formazione, la possibilità di cambiamento che il gruppo produce. Il corso, non è solo occasione di acquisizione di pratiche metodologiche trasferibili, ma è soprattutto

un'esperienza che genera delle "modificazioni" nel modo di percepirsi, di viverci, di rapportarsi, insomma è lo specchiarsi nell'altro che permette di comprender meglio il "chi siamo".

L'eterogeneità dei partecipanti è uno dei punti di forza, pertanto è una delle attenzioni che nel comporre il gruppo dei candidati si cerca di salvaguardare per garantire maggiori opportunità di scambio. Si cerca di selezionare sia giovani italiani sia migranti, persone con esperienze molto diversificate, partecipanti di genere ed età diverse, per vivere la sperimentazione della società plurale in aula nel passaggio da una situazione multiculturale all'inter-cultura.

Molto importante nella costruzione del percorso è il contratto formativo che, mediando tra le aspettative dei partecipanti e gli obiettivi formativi definiti dal conduttore, esplicita i rispettivi impegni. Il richiamo al contratto durante tutto il percorso permette di avere dei punti chiari su cui rivedere le varie attività e fasi del gruppo.

La presenza del conduttore sempre presente in aula è quello di facilitare la coesione del gruppo, la scoperta di un'esperienza capace di trasformare, cambiare, arricchire i partecipanti. Il conduttore (trainer) conduce il gruppo in un percorso che prevede una sequenza di attività, momenti di riflessione sulle esperienze, recupero dei vissuti, puntualizzazione di contenuti per il raggiungimento degli obiettivi formativi.

Oltre al tutor intervengono dei formatori esperti nei diversi contenuti e con un'attenzione alla metodologia generale del corso.

Il percorso è stato pensato con un'attenzione particolare agli interventi con gli adolescenti, perché soprattutto nel periodo di transizione all'età adulta i nodi critici, le doppie appartenenze, le crisi identitarie, il rapporto con la famiglia, la progettualità di vita, il rapporto con la diversità, con i coetanei sono occasione di grosse fatiche e di fragilità.

Certo occorre professionalità abbinata ad una buona dose di fantasia: l'intercultura richiede creatività e la capacità di reinventare il presente.

Infine il gruppo si struttura attraverso alcuni rituali:

- l'accoglienza, gestita a turno, all'inizio di ogni incontro (proposta di giochi, racconto di fiabe, ascolto di musica, lettura di poesie);
- la presentazione dell'agenda con i tempi e le attività della giornata;
- la compilazione, ad opera dei partecipanti, di un diario di bordo che racconta la vita del gruppo e che, ad ogni incontro viene letto da chi lo ha scritto;
- la verifica come strumento di lavoro utilizzato in ogni incontro;
- l'organizzazione a turno del pranzo del sabato che viene diventa momento rigenerante e socializzante.

Assume particolare importanza il momento della verifica come costante metodologica ma anche come apprendimento da trasferire in ogni contesto di lavoro:

1. la verifica, successiva a ogni attività, per verbalizzare e socializzare nel gruppo gli obiettivi che si erano prefissati, quelli effettivamente raggiunti, le difficoltà personali e l'apprendimento e le sottolineature di ciascuno. Tale attività è molto importante perché permette di migliorare efficacemente la comunicazione nel gruppo e di costruire un "pensiero comune, condiviso";
2. la verifica di ogni modulo di lavoro come riappropriazione dei contenuti dell'apprendimento nei suoi vari aspetti (sapere, saper essere, saper fare);
3. la verifica di fine corso, in particolare alla luce dell'esperienza personale (saper essere), che si concretizza con il laboratorio di teatro come strumento per dare una "forma" ai vissuti, alle emozioni, ai cambiamenti e alle riflessioni individuali e ad alcuni momenti significativi che hanno accompagnato l'iter. La verifica finale, rispetto a quanto appreso, vissuto, agli eventuali suggerimenti, viene

realizzata dai partecipanti attraverso una messa in “scena” teatrale. Partendo dal racconto di ciascuno si crea una drammaturgia che permette a tutti di raccontarsi.

4. la verifica più operativa di quanto acquisito dal punto di vista pratico (saper fare) attraverso la realizzazione di una festa al Centro Interculturale. Ottima occasione per “provare” quanto appreso in alcuni laboratori (giochi, burattini, fiabe, creazioni artistiche, manualità) ma anche per sperimentare il lavoro in équipe e per progettare insieme.

Di solito viene organizzato un evento che cerca di coinvolgere minori del territorio e di associazioni interculturali cittadine per vivere insieme un pomeriggio di festa che è interamente animato dai corsisti, che dividendo i ragazzi per fasce di età (elementari e medie) propongono giochi a stand, caccia al tesoro, momenti di presentazione, accoglienza, merenda, balli e si presentano così come animatori al territorio. Di solito la presenza dei bambini oscilla tra i 100/150 ed è una bella occasione dopo un periodo di formazione in aula per provare ad applicare quanto appreso e provare a gestire insieme dall’inizio alla fine un’esperienza di animazione.

### ***Una riflessione a fine corso...***

*Quando ho scoperto questo corso mi è sembrato che fosse molto adatto a me e ho aspettato la risposta dopo il colloquio motivazionale con molta agitazione perché ci tenevo davvero tanto.*

*Gi obiettivi da raggiungere attraverso questo corso che mi ero prefissa erano:*

- acquisire qualche “praticità” per supportare in tal modo le lacune del mio percorso di studi molto teorico in comunicazione interculturale;*
- arricchirmi di nuovi input nel campo educativo, che conoscevo solo legato al contesto parrocchiale (che per altro mi aveva deluso molto in passato);*
- incominciare a ficcare il naso nel mondo lavorativo, comprendendo quali potevano essere gli spazi adatti al mio curriculum di studi e alle mie attitudini;*
- vivere un’esperienza di conoscenza reciproca con persone nuove che supponevo condividesse i miei interessi per l’intercultura.*

*A percorso concluso posso dire di aver realizzato ciò che mi ero prefissa.*

*Ciò che non mi aspettavo era di fare un percorso così intenso e coinvolgente anche sul piano emotivo.*

*Un caro amico mi ha detto “il Centro Interculturale ti ha proprio cambiata”... ecco in realtà non mi sento cambiata ma “migliorata”. Attraverso un percorso di crescita con realtà che non conoscevo prima d’ora, esperienze professionali diverse e più aviate di quanto possano essere le mie sono riuscita a plasmare un po’ meglio la mia identità, delimitare il campo d’operazione per il mio futuro professionale e anche a livello personale sento di avere definito meglio me stessa.*

*L’esperienza di tirocinio come animatrice in questo senso mi ha offerto un buon punto di partenza, di osservazione e di sperimentazione personale a più livelli (professionale, relazionale, emotivo). Ho conosciuto una realtà davvero meravigliosa che vorrei fosse l’embrione di una Torino del futuro così come me la immagino: libera e sicura.*

*Federica.*



CITTA' DI TORINO



# PARTE III

**Stralci dai diari di bordo**

**I laboratori**

**La festa**





## Stralci dai “diari di bordo”

Il corso, di 130 ore, è strutturato in moduli, ciascuno dei quali prevede più incontri e l'intervento di più docenti o formatori.

Di seguito troverete i testi che narrano il percorso formativo con gli “occhiali” dei partecipanti. Le riflessioni e il racconto delle tecniche usate offrono la scansione dei vari incontri attraverso l'utilizzo di stralci del “diario di bordo” che, dopo ogni incontro, un volontario, a turno, redige e condivide con il resto del gruppo.

Dal punto di vista dell'organizzazione del tempo ogni lezione dura 3 ore, tranne alcune di approfondimento che si realizzano nelle giornate del sabato e che durano 6 ore.

Ciascun incontro è scandito da “**rituali**”: prevede all'inizio una parte che dura circa mezz'ora di **accoglienza** (viene animata a turno da due iscritti) e la **lettura del diario** relativo all'incontro precedente.

### *I moduli del corso per Animatori Interculturali:*

- 1. creazione del gruppo*
- 2. comunicazione interculturale*
- 3. immigrazione*
- 4. conflitti*
- 5. mediazione interculturale*
- 6. relazione Educativa*

### **1. Creazione del gruppo**

Questo primo modulo è dedicato:

- alla **conoscenza** tra i partecipanti ed il conduttore e alla **coesione** del gruppo;

- al **contratto formativo**: condivisione delle aspettative dei corsisti, degli obiettivi del formatore e di quanto viene richiesto in termini di puntualità, presenza, continuità;
- alla **narrazione di sé** per conoscersi, riconoscersi nell'altro e recuperare elementi relativi alle proprie radici;
- al rapporto con l'**alterità**;
- alla presa di coscienza delle proprie appartenenze, **identità e orizzonti culturali**;
- alla presentazione del **Centro Interculturale**, luogo dove si svolge il percorso.

Le varie attività e tecniche sono utilizzate con un criterio che tiene conto del tempo, del naturale percorso di costruzione di un soggetto collettivo quale il gruppo, attraverso l'apprendimento a “stare” e lavorare insieme. Le prime attività sono di conoscenza rispetto ai nomi, alle informazioni di carattere generale (età, occupazione, studi, provenienza) della persona, per poi approfondire i rapporti, anche attraverso ulteriori tecniche espressive, figurative. La coesione si nutre di apertura, fiducia, e determina maggior facilità a mettersi in gioco, facilita la qualità dei rapporti e sviluppa responsabilità rispetto al contratto formativo, permette di cogliere l'importanza della componente socio-affettiva nelle dinamiche di costruzione delle relazioni e nei processi di apprendimento. Elementi che verranno poi trasferiti e applicati nel lavoro educativo nei vari contesti.

La buona riuscita di questa prima fase è fondamentale per le dinamiche dell'intero percorso e ne determina una “temperatura” particolare che diventa stimolo rispetto alla partecipazione e al mantenimento degli accordi espressi nel contratto formativo.

In questo modulo si definiscono anche alcuni “riti metodologici” quali l'accoglienza iniziale, la compilazione di un diario del corso, la presentazione di materiali interessanti ai fini della formazione, il controllo della comunicazione, la verifica successiva ad ogni attività, la verifica di ogni modulo.

Si cominciano ad approfondire alcuni concetti chiave quali radici, culture, identità partendo dal raccontarsi, dalle meta riflessioni che nascono dal confronto in gruppo.

Obiettivo è quello di comprendere che non esiste una “cultura” ma un insieme di categorie, di appartenenze (familiare, sociale, urbana, rurale, religiosa, di genere, nazionale, regionale, microculture, ecc.) che ci appartengono. L’altro aspetto importante è quello di comprendere come la cultura non è un risultato definitivo, fisso ma parziale. Il cambiamento accompagna la nostra storia, la nostra crescita, le nostre esperienze e il crearsi dei tanti “noi” come appartenenti a gruppi.

Analizzare il rapporto tra inculturazione ed acculturazione e i conflitti che ne scaturiscono, rispetto alla attese di chi si è preso cura della nostra formazione, conduce ciascuno ad una riflessione critica rispetto ai processi educativi che ha vissuto. L’attività che introduce questo tema è un racconto: “Kuaku: equilibrista in patrie a noleggio” di Komla Ebri Kossì.

Infine il rapporto con l’alterità viene sviluppato attraverso alcune attività che, partendo dalle emozioni che si scatenano nel confronto con l’altro “diverso”, sono occasioni per riascoltare quello che si vive ogni volta che ci si rapporta con la diversità! In particolare in uno degli incontri viene utilizzato un video sul tema dell’omosessualità che presenta alcuni spunti interessanti non solo dal punto di vista dei contenuti ma anche della conduzione di un gruppo di scambio tra pari etero ed omosessuali. Interessante come il conduttore accompagna i partecipanti in un percorso che diventa occasione per raccontare il “sentire” la propria diversità. Titolo del video “Nessuno uguale”. Certo anche il tema della diversità sessuale in particolare nell’adolescenza, merita un adeguato approfondimento al fine di avere persone preparate, capaci di accogliere percorsi di definizione dell’identità sessuale individuale, rompendo l’omertoso silenzio.

***Ecco il racconto del percorso formativo attraverso i “diari di bordo...”***

### ***Conoscenza e coesione***

*“Mercoledì era la prima volta che il gruppo si riuniva al Centro Interculturale.*

*La classe era accogliente e una leggera musica accompagnava il brusio dei primi arrivati. Le ventotto sedie rosse, disposte a cerchio, erano pronte a farsi carico del peso dei giovani aspiranti animatori e venivano occupate man mano che l’ora si avvicinava alle cinque del pomeriggio.”*

*“Non appena si è formato il gruppo abbiamo ricevuto i saluti di accoglienza e le prime informazioni di carattere tecnico sul corso per animatori interculturali, in particolare i criteri adottati per la costituzione stessa del gruppo.*

*Questi sono stati l’eterogeneità delle persone da una parte e le esperienze di animazione e interesse nei confronti della tematica interculturale dall’altra.”*

*“L’attività di conoscenza, scopo principale di questo primo incontro, era già partita con un gioco di sguardi ancor prima che il coordinatore del corso, iniziasse a prender parola indicandone le modalità.*

*La musica dolce e sensuale incitava la voglia di scoprire qualcosa di più sugli altri, qualcosa che sarebbe stato presto svelato dal primo compito assegnato: si avevano dieci minuti di tempo per scrivere il proprio nome su di un grande foglio, non importava in che modo, con quali colori o disegni. Ad ogni lettera del nome doveva corrispondere l’iniziale di una parola associata al proprio carattere o alla propria esperienza di vita. Così, a turno e in mezzo alla classe, tutti si sono presentati individualmente agli occhi di tutti e nella maniera più originale e fantasiosa possibile, tutti hanno contribuito a rompere il ghiaccio.”*



*“La seconda attività di conoscenza consisteva invece nel camminare tutti sparsi per la classe sussurrando il proprio nome e guardando negli occhi la persona che si incrociava momentaneamente. La stessa cosa è stata ripetuta prima sussurrando la propria età e poi usando un tono di voce molto più alto.*

*In seguito il gruppo ha formato un treno ordinato dalla persona più piccola d'età a quella più grande e successivamente da quella più alta a quella più bassa: ognuno, a turno, secondo l'ordine del treno, ha fatto sapere agli altri la sua data di nascita e il suo segno zodiacale.*

*L'ultima attività di conoscenza ha riguardato due giochi di gruppo decisamente più movimentati e competitivi. Nel primo una persona rimasta in piedi al centro del cerchio di sedie doveva cercare di sedersi nel posto rimasto vuoto ma, proprio in quel momento, la persona seduta alla sinistra della sedia presa di mira doveva strisciare verso destra e rubarle il posto. Si creava così un cerchio di persone che strisciavano da una sedia all'altra, girando freneticamente in senso antiorario con lo scopo comune di non far sedere colui o colei che stava in mezzo al cerchio.*

*Nel secondo gioco invece la persona rimasta in mezzo faceva una domanda di qualsiasi tipo a un'altra persona scelta dal cerchio circostante: <<Alì, chi secondo te è più simpatico?>> . La formulazione di tale domanda era come l'accensione di una miccia e la risposta sarebbe stata come l'esplosione di una bomba: se Alì avesse per esempio risposto con il nome di Valentina, allora Alì e Valentina avrebbero dovuto scambiarsi di posto molto velocemente senza dar modo alla persona al centro di sedersi in uno dei due posti lasciati liberi. In quest'ultimo gioco due ragazze hanno cozzato violentemente, con conseguente perdita di sangue dal naso da parte di una delle due.*

*Al termine dei due giochi di questa prima lezione sono state messe in chiaro alcune questioni di fondamentale importanza, aspetti troppo spesso trascurati dalla nostra società: si è spiegato che se si vuole fare l'insegnante, l'educatore o l'animatore bisogna essere in grado di mettersi in gioco a più livelli, occorre avere professionalità e una solida base teorica.*

*In questa realtà dinamica il gioco costituisce uno dei principali strumenti per aprire un dialogo, uno dei ponti per arrivare alla conoscenza intergenerazionale e interculturale. Per riuscire a insegnare qualcosa bisogna saper divertire e divertirsi, far giocare ma anche immergersi totalmente nel gioco, avere l'umiltà di riconoscere che l'educazione non è un processo che si svolge in modo unilaterale dalla persona adulta e qualificata alle generazioni più giovani ma che riguarda uno scambio in cui è anche la persona adulta ad apprendere dal bambino o dal ragazzo.*

*Siamo così arrivati alla conclusione che un buon educatore è colui che sa giocare e che ripone una costante fiducia in un cambiamento in positivo di qualunque situazione. Un buon animatore è colui che riconosce di aver sbagliato e riparte dai propri errori per non doverci ricadere. Un buon insegnante è chi considera la società e l'identità come cantieri in costruzione e non come strutture date a priori, dati ascritti presenti all'interno di certi confini (A. Favole, 2000). Il buon insegnante, il buon educatore, il buon animatore, in ultima istanza il buon genitore e tutte le persone che hanno a che fare con bambini e ragazzi in modo positivo considerano la scuola e la società come lavatrici di culture, <<cantieri in costruzione, maglie composte da tessuti diversi i cui colori non sono e non devono essere per forza accostati in modo coerente>> (A. Favole, 2000). Questo è quanto si è detto durante il primo incontro al Centro Intercultural”.*

### **Contratto formativo**

*“Ti racconto che mi sono iscritta/o a un corso per animatori interculturali...”*

*Questa è la prima attività proposta dal conduttore in questa lezione e ci ha permesso di andare ancora più in profondità nella conoscenza reciproca, nelle aspettative e nei talenti (anche letterari) di ciascuno...*

*Ma andiamo con ordine.*

*E' presente all'incontro una persona che documenterà parte del nostro percorso. Il nostro gruppo sarà oggetto di un video, chissà quante risate quando ci rivedremo tra mesi in un documentario.*

*La serata inizia serena, nel ridente capoluogo piemontese il sole delle 5 di sera si è già assopito, forse è questo che provoca, a metà settimana, qualche sparso sbadiglio...*

*Lucy e Stefania ci ri-animano un po'. Lucy ci propone il gioco "Pam".*

*Tutti in cerchio, uno "sceriffo" nel mezzo gira con le mani messe a mò di pistola; quando punta verso qualcuno dicendo "PAM", questo si deve abbassare e le persone in piedi ai suoi lati devono pronunciare il più velocemente il nome uno dell'altro. Chi lo pronuncia dopo rimane seduto/abbassato. Quando rimangono in due, si spostano al centro del cerchio, lo "sceriffo" punta uno dei due, vince chi dice prima il nome dell'altro.*

*Obiettivo del gioco: rimanere in piedi il più possibile e ricordarsi i nomi degli altri.*

*C'è una variabile pacifista a questo gioco: invece che puntare la mano-pistola e dire "pam", lo "sceriffo" deve guardare negli occhi e dire il nome di chi vuole che si abbassi. Così anche lui impara i nomi!*

*Al primo gioco di riflessi, ne segue un altro, proposto da Stefania: "Rippel tippel". Gioco sempre per imparare i nomi, ma complicato da un lieve sciogli-lingua. Sempre in cerchio, inizia Stefania dicendo "Rippel Tippel Stefania, senza Tippel chiama Rippel Tippel Giovanni senza Tippel" e Giovanni deve ripetere la stessa frase con il proprio nome, chiamando qualcun altro. I "tippel" sono gli errori che ognuno fa, e di cui ognuno tiene il conto in modo visibile; gli altri lo chiameranno "Rippel Tippel Paolo, con un Tippel" in caso avesse fatto già un errore. Obiettivo del gioco è cercare di non sbagliare i nomi e la frase, per non avere "tippel". Una variabile più colorata è quella di pitturare un tappo di sughero per segnare la fronte di chi sbaglia, per rappresentare i "tippel". Non è valido durante il gioco scriversi la frase per poi leggerla, come ha fatto Giovanni!*



*Ai due giochi, segue la lettura della sintesi dell'incontro precedente, scritta da Marco; la relazione viene approvata all'unanimità, dato lo stile geniale e l'originalità del brano. C'è anche chi sottolinea l'importanza del fatto che questo testo venga fatto da tutti, a turno, perché ciascuno con la propria sensibilità, stile e impronta possa dare il suo contributo nel "riassumere" il corso intero.*

*Tra l'altro è anche un'occasione unica per mettersi in gioco e fare un regalo a tutti.*

*Ed ora... si scrive...*

*Lettera a...*

*"Ti racconto che mi sono iscritto al corso per animatori interculturali": le prime impressioni, al termine del primo incontro ho pensato..., mi ha colpito...*

*Subito dopo "perdiamo tempo" a leggere tutte le lettere, una più bella dell'altra, alcune molto personali, profonde, introspettive, luminose e geniali.*

*I destinatari spaziano tra migliori amici, barbieri, parenti, ... ministri.*

## LETTERE

Ciao Anna!

Come procede lassù in Olanda?

... Avevo trovato informazioni su questo corso in Internet, ma sai, dal programma non si capiva granché.

Avevo già fatto un corso simile in passato, gratuito, ma non era per niente ben organizzato... Invece questo è tutt'altra storia... Già dal primo incontro ho capito che questo corso può darmi molto, non solo dal punto di vista dei temi trattati e delle conoscenze, ma più che altro da un punto di vista di crescita personale. Bisogna mettersi in gioco, superare la timidezza e la paura di dire cose sbagliate, dire la propria opinione, esprimersi... Certo non è facile in un gruppo in cui non conosci nessuno, ho sempre il timore di dire una cavolata o non riuscire a fare qualcosa... ma so che devo superare questa insicurezza e soprattutto la paura di essere giudicata... Forse questa è l'occasione giusta per aprirsi, per arricchirsi e, perché no, arricchire... Una cosa che mi ha colpito ed entusiasmato molto è il gruppo, sia inteso come unità che come insieme di persone singole... Mi sono sembrate tutte persone interessate e che non se la tiravano per niente pur magari avendo fatto tantissime esperienze, molte più di me... E poi è bellissimo giocare e divertirci insieme, credo che quest'aspetto sia fondamentale per vincere la timidezza e creare aggregazione.

Con Affetto,

Egregio Rettore dell'Università degli Studi di Torino  
Per conoscenza al Ministro della Pubblica Istruzione  
e perché no anche a quello degli Interni!

Vi racconto che mi sono iscritto al corso per animatori interculturali .

Mi sono iscritto perché, dopo 22 anni consecutivi di studio, mi sembra di non essere ancora sufficientemente formato per lavorare nel sociale e in particolare con chi nella sua vita porta le tracce di una storia di migrazione.

Da questo corso mi aspetto delle competenze pratiche e una serie di tecniche, più che nozioni teoriche...

Indirizzo la mia lettera a voi perché mi colpisce che tante persone spendano tanto tempo ed energia dentro l'università e la scuola senza riuscire a capire cosa fare della propria vita...

In attesa di una gentile risposta

Cara Sabrina,

perché stai scrivendo a te stessa?

Perché hai bisogno di fare il punto della situazione, di creare un po' di chiarezza.

Partiamo dall'inizio. Perché hai scelto di partecipare a questo corso?

Perché tra le proposte di tirocinio questa ti sembrava quella più adatta a soddisfare la tua voglia di "praticità" di "messa in gioco" di voglia di attivarti per poter veramente cambiare qualcosa nel tuo piccolo.

E quali impressioni hai finora? Sei delusa? Hai forse frainteso o sbagliato strada?

Assolutamente no sei contenta della scelta e curiosa del futuro.

Hai già imparato molte cose. Il giocare, l'educare, il lasciarsi andare ti hanno stupito ti sei, in un certo senso riscoperta, ti hanno riportata alla tua infanzia, alla tua adolescenza, al ripensare a come sei stata educata.

Certo mettersi in gioco vuol anche dire essere disposti a correre dei rischi e magari superare degli ostacoli.

Pensavi che non avresti avuto problemi relazionali ma di fronte all'eterogeneità del gruppo si è improvvisamente manifestata in te una sorta di timidezza che a volte ti blocca e che non è da te.

Questo, da un lato ti ha spiazzata un po', dall'altro cerchi di vederla come un'occasione per superare una piccola difficoltà, per cambiare e migliorarti. Non aver paura di scoprire le tue debolezze, sono mezzi per tirare fuori il potenziale che è in te e negli altri.

Il tuo obiettivo è di trarre dal corso e dal gruppo tante conoscenze, di acquisire competenze da poter applicare non solo nel capo lavorativo ma anche nella vita quotidiana, nelle relazioni con l'altro, qualunque siano le sue idee, la sua origine o cultura. Vuoi dare una mano a rendere concreta questa integrazione di cui tanto si parla e tanto c'è bisogno.

Un saluto, un sorriso e un abbraccio incoraggiante.

Ciao Sabri

Cara Paola,

sai ci sono un po' di novità nella mia vita e avevo tanta voglia di raccontartele. Proprio a te che mi sei stata vicina a Bucarest quando pensavo... ma io questa cooperazione internazionale non voglio farla più... ma non è che con tutti i nostri buoni propositi ci prestiamo a fare gli interessi di tutti, tranne che della gente del posto? Ma è proprio lì che abbiamo scoperto come può essere ricco il contatto con i più piccoli e anche in posti un po' malsani e senza sapere ancora il rumeno. Ci siamo avvicinati a loro con una palla, un piccolo peluche... ed il gioco ha creato legami così forti che durano nonostante le distanze e gli anni che passano. Così Paola ho deciso, proverò a mettermi in "gioco" anche qui e guardando su internet ho trovato un corso interessante, si chiama "animatore interculturale"... ho fatto il colloquio e mi hanno preso!! Solo dopo il colloquio ho capito quanto ci tenessi a farlo e mi sono ritrovata un lunedì pomeriggio a guardare il cellulare sperando che suonasse... tra l'altro ci sono anche due ragazze bosniache e una albanese (dammi ancora un po' di tempo per sciogliere tutte le timidezze e poi ti saprò dire qualcosa di più di loro), due ragazzi afgani e un marocchino...e già solo dalle loro esperienze spero di poter apprendere senza troppa retorica il significato di intercultura.

Che dire? La prima impressione è stata ottima, sai che io sono molto diffidente ma penso di aver imboccato quello giusto. E poi, non ridere, ma mi tocca espormi, mettermi al centro del cerchio, far vedere chi sono; lo sai che per me è molto difficile ma spero di riuscire a farlo, di non nascondermi dietro le sedie. Sai, a volte, mi chiedo se ne sarò capace... comunque, ti terrò informata!!

Ti saluto... mi manchi tanto

Ciao caro Danilo,

Mi sono iscritto ad un corso per animatori interculturali che è molto interessante.

Ti racconto le mie emozioni del primo incontro: è stato un po' difficile. Mi hanno colpito le capacità degli altri ragazzi in diversi campi.

Dal gruppo mi aspetto la possibilità di fare nuove esperienze.

Per quanto mi riguarda, mi sono iscritto perché vorrei fare tante cose per i ragazzi che hanno fatto un lungo viaggio per una vita migliore, e che non capiscono dove devono andare.

Ciao Mia,

Come stai?

Sai che ho cominciato il corso per animatori interculturali?!?

È una figata perché ci sono un sacco di persone in gamba.

Mi è piaciuto molto che al primo incontro c'era un sottofondo musicale e, fra il resto, una musica bellissima che ti devo mandare.

Ti piacerebbe tanto questo corso perché insegnano le cose che tu mi hai sempre detto essere importanti. Per esempio ci hanno fatto sentire una canzone di Gaber, "Non insegnate ai bambini", che esprime come lasciarsi trasportare dall'amore nell'interagire ed educare i figli e i bambini.

Sono contenta di fare questo corso, perché quando finisco l'università voglio lavorare in una cooperativa sociale per aiutare gli stranieri in difficoltà. Mi piacerebbe farlo a Trento...

Sono trionfo felice di esser stata presa

La cosa più bella del corso è il gioco ed hanno ragione a dire che giocare è indispensabile per vivere...

E poi sono contentissima che potrò fare il tirocinio con i bambini, perché mi sembra di imparare più da loro che dalla maggior parte dei prof. all'università, che troppe volte mi sembrano così accademici.

Sono contenta di essere qua a Torino, e uno dei motivi è questa esperienza. Forse è stato il destino a farmi venire qui e adesso non sono più così triste che non mi hanno presa a Londra.

Spero che l'anno prossimo verrai anche tu.

Cara Elena,

Avevo voglia di fare qualcosa nella mia città, di concreto nel mio territorio. E questo mi sembra un buon primo passo.

Quello che mi prefiggo, per quanto riguarda l'aspetto più intimo e personale, è di imparare ad aprirmi di più agli altri, a mettermi in relazione e soprattutto in gioco. Finalmente frequentare un corso non vorrà dire ascoltare e prendere appunti... più in generale spero di conoscere meglio la mia città e, soprattutto, chi vive nella mia città.

Cara Virgi,

Dal primo momento in cui ho messo piede nell'aula sono rimasto piacevolmente colpito dal clima che vi si respirava: tra le persone del corso c'era una gran voglia di conoscersi, di mettersi a proprio agio e in gioco. Un po' come all'inizio della vacanza studio a Malta, quando l'atmosfera che si respirava nel pullman che dall'aereo ci portava all'hotel era già elettrizzata.

Mi aspetto ora, dopo i tre anni di università di trovare dei risvolti pratici ai miei studi, di dare nomi, volti, attività a quella COMUNICAZIONE INTERCULTURALE tanto declamata nei libri che hanno accompagnato le mie notti (continuo a ridurmi all'ultimo momento) prima degli esami. Ho capito, inoltre di essere una delle persone con meno esperienza in questo gruppo (più o meno 30 persone) e che forse il contributo che posso dare a me stesso e agli altri è la mia curiosità, cercare di tenere gli occhi e le orecchie ben aperti perché in questo centinaio di ore di corso, avrò solo da imparare!

Ciao

Cara Marta,

finalmente mi sono iscritto al corso per animatori interculturali, dopo aver risolto i problemi di lavoro, che mi hanno impedito di seguirlo due anni fa.

Come sai, dopo le esperienze lavorative che ho avuto ho sentito il bisogno di seguire questo corso, per riuscire ad avere delle nuove conoscenze, e per poter lavorare in modo più professionale, più strutturato...

Carissimo Giorgino,

come sta la tua gamba rotta?

Io, con altre 28 persone, mi stò avventurando in questo sentiero fino ad aprile 2008...

Per ora ci stiamo conoscendo, appena ci ricordiamo i nomi, ma quello che percepisco è che ognuno sta provando a mettere in gioco sé stesso e pezzettini della propria vita.

Ognuno sta investendo ore ed energie in questo corso...

Vorrei solo raccontarti una delle perle di queste “prime ore”: durante un gioco, dovevamo vagare per la stanza guardandoci negli occhi, prima sussurrando poi gridando il proprio nome, ho notato che più gridavamo e meno ci guardavamo negli occhi.

A presto

Ciao Soad,

Oggi è stato il terzo incontro e sento che il corso sarà qualcosa di positivo per me per aggiungere nella “valigetta” invisibile, che porterò con me tutte le volte che farò animazione nuovi strumenti.

La tua sorella preferita

Ciao Stellina,

Non immagini quanto sia entusiasta!

Vorrei che tu conoscessi il gruppo... ci sono proprio delle belle persone, belle interiormente e con le quali vorrei che ci fosse una continuità di rapporti anche quando terminerà il corso.

I vari incontri sono strutturati da diverse attività: dai giochi, dalle letture e da riflessioni ad alta voce.

Il bello è proprio questo: confrontarsi anche sullo stesso argomento e rendersi conto di come siano diverse le nostre culture, le origini e i pensieri.

E' come se fossimo tanti piccoli intagli di vetro colorato appartenenti ad uno stesso mosaico.

Un mosaico con forme e colori diversi, ma che, una volta unito suscita, agli occhi di colui che lo guarda, una pace interiore.

Questa è interculturalità: far tesoro delle diversità altrui per costruire un cammino insieme.

Sento che sarà una magnifica esperienza... peccato che tu non la possa condividere con me.

Sai stellina, penso che nella vita nulla succede per caso e partecipare a questo corso prima del mio viaggio in India mi farà vedere il mondo che mi circonda con occhi diversi.

Ti abbraccio forte, forte.

Mio caro Giovanni,

ti sorprenderà leggere una lettera scritta da una persona che conosci da poco, ma ciò non deve renderti attonito perché io e te, come gli altri ragazzi del gruppo una cosa in comune ce l'abbiamo: stiamo iniziando un percorso...

Ecco perché ho scritto a te, l'altro che non fa parte della mia vita, che è estraneo ma che ho la voglia di scoprire, di capire, di conoscere.

Per questo mi sono iscritta al corso per apprendere, non solo nella teoria, ma anche nella pratica, attraverso il mettersi in gioco, le nostre appartenenze culturali, rappresentazioni mentali...

Cara Mamma,

ti scrivo perché sai che adoro scriverti...

Mi sono iscritta ad un corso per animatori per mettermi in gioco, formarmi non solo per sbocchi lavorativi, ma anche per me stessa.

Mamy mi hai insegnato ad avere rispetto dell'altro, perché l'altro siamo noi e voglio capire se ora l'altro può essere come me. Il "Gruppo" è formato da 30 persone che mi raccontano la "magia della vita" che è il motivo che mi ha convinta a rispondere al bando che mi ha portata in corso Taranto 160...

Ti aggiornerò fra poche settimane per raccontarti di me, del gruppo che oggi crea un attimo per me di rinascita e comprensione..

Ciao piccola Vale,

Ed eccomi qua. Da non crederci, o meglio, io non ci credevo, ma il tuo entusiasmo è contagioso così come la tua fiducia in me. Non sono ancora riuscita a raccontarti bene come è andato il colloquio.

Dicevo...il colloquio. Quando è arrivato il mio turno ero emozionata, temevo di non riuscire a spicciare parola o di dire qualche banalità...

Bene, Vale, posso dirti, ora che sono qua e sto conoscendo meglio i miei compagni di corso che forse questa speranza, anche se in piccole dosi, sta iniziando a concretizzarsi. Stiamo facendo un sacco di giochi, era una vita che non ridevo così.

Mi conosci, ho smesso di farmi aspettative, ho imparato a vivere però a fondo tutto quello che mi capita. Come diciamo sempre noi due: "nulla capita mai per caso".

Ora ti devo salutare.

Un abbraccio

*Dopodichè proviamo a mettere in pratica una modalità molto importante e riscoperta in queste prime ore di corso; la VERIFICA dell'attività sulla lettera:*

- considerazioni sulla tecnica,*
- come ci siamo sentiti,*
- cosa ci ha colpito,*
- cosa abbiamo osservato rispetto alla consegna,*
- le espressioni che ci hanno colpito.*

*Tra le frasi che ci hanno colpito di più qualcuno ha descritto il nostro gruppo come un grande mosaico, di cui ciascuno è un pezzettino, ognuno con il suo colore, ognuno vicino all'altro per creare un'immagine che non sempre riusciamo a vedere insieme...*

*Un'altra cosa è quella scritta da Paolo: (riferendosi al gioco dei nomi/sguardi della prima lezione) "ho notato che più gridavamo e più non ci guardavamo negli occhi; ti auguro di provare anche te a far gridare meno il tuo "io" per cercare di guardare negli occhi più profondamente chi ti passa accanto, così come stiamo provando a fare noi..."*

*Abbiamo messo in comune, comunicato, sensazioni, paure del colloquio iniziale, timidezze; abbiamo scoperto che le emozioni degli altri talvolta sono simili alle nostre. Per questo ora sentiamo di più che "siamo sulla stessa barca"!*

*Le considerazioni sulla tecnica sottolineano la facilità a scrivere di sé attraverso la scrittura; talvolta è più facile scrivere che leggere, qualcuno leggendo si interrompeva, rideva, la timidezza a volte rimaneva.*

*Comunque abbiamo notato che attraverso la scrittura, il privato di ciascuno può essere messo in luce, ognuno fa conoscere pezzi di sé di cui altrimenti non parlerebbe.*

*Un mezzo che sembra antico, la scrittura, si rivela un nuovo metodo molto valido per conoscersi, per tirare fuori di noi qualcosa che in altre situazioni non tireremmo fuori.*

*La lancetta dell'orologio si avvicina sempre più alle 20, ma si riescono a fare ancora alcune considerazioni importanti. Noi animatori interculturali dovremmo cercare di essere persone autentiche, chiare, trasparenti, consapevoli dei nostri difetti e talenti, andare ad animare persone così come siamo, senza la pretesa di insegnare nulla, ma cercando di valorizzare la storia di ciascuno, tirando fuori la fantasia, la voglia di giocare, di vivere!"*

### ***Narrazione di sé***

*"L'incontro si è aperto con l'ascolto di "Corazon Libre" di Mercedes Sosa. Attraverso la libera traduzione di alcuni di noi ha focalizzato l'attenzione su alcuni passi fondamentali quali:*

- liberare il cuore alla vita, far vivere in un "modo altro", rispetto ad una serie di concezioni e pregiudizi,*
- non "impigliarsi" sui fatti, sugli avvenimenti della vita stessa ovvero cercare la propria libertà coltivando la speranza per il futuro,*
- gli unici vinti sono quelli che non lottano!*

*Su induzione del conduttore abbiamo, tentato di percepire un'altra equazione di intercultura = vivere le proprie libertà, ma soprattutto farle vivere a chi abbiamo intorno: essendogli vicini, accorti ai loro bisogni senza essere soffocanti!*

*Successivamente abbiamo raccontato noi stessi attraverso un oggetto caro o meglio che in noi evoca un ricordo, una sensazione, un'emozione... insomma un pezzo della nostra storia più o meno recente. Si sono narrati piccoli ma significativi pezzi delle nostre vite, delle nostre culture. Ciò si è svolto senza pretese da parte di alcuno di ottenere "privilegi" o "monopoli" di alcun genere, sugli altri frammenti di storie o su altre forme culturali. La partecipazione ovvero l'ascolto ci ha posto in relazione in modo diverso rispetto a quanto avessimo fatto fin'ora. I nostri cuori, le nostre menti si sono aperte, hanno tentato di raccontare attraverso un oggetto qualsiasi che, in sé potrebbe non avere alcun significato, se non attraverso il testo della narrazione del ricordo che gli abbiamo attribuito. Alla*



*fine della ventiquattresima ora di questo percorso, iniziato poco meno di un mese fa, si avvertiva negli sguardi di ognuno di noi, un sentimento di appartenenza libera ad un'identità "Altra" all'interno di una piccola comunità in divenire.*

*Mi sia consentito concludere questa pagina con una frase tratta da "Il dialogo tra un impiegato e non so" di G. Gaber che a mio avviso riassume il concetto che ci è stato offerto all'inizio dell'incontro:*

*LA LIBERTÀ' NON È STARE SOPRA UN ALBERO,  
NON È NEANCHE AVERE UN OPINIONE,  
LA LIBERTÀ' NON È UNO SPAZIO LIBERO,  
LIBERTÀ' È PARTECIPAZIONE"*

*"Dalla verifica dell'incontro sono emerse le seguenti considerazioni: la narrazione di sé, come metodologia di contatto e di conoscenza, crea all'interno del gruppo coesione, fiducia, esclusività e appartenenza. In maniera indiretta è un modo per prendersi cura di sé e contemporaneamente mette in atto atteggiamenti di ascolto attivo. Narrarsi significa svelarsi, concedersi, regalare all'altro qualcosa di noi. Questo è quanto è avvenuto nell'incontro in cui ciascuno ha dovuto portare un oggetto particolarmente significativo per la narrazione del sé.*

*Dai singoli racconti sono emersi punti comuni:*

*LEGAME CON UN' ALTRA PERSONA*

*Alcuni oggetti raccontavamo di persone lontane, certe volte poco o mai conosciute direttamente. Da alcuni racconti è risultato che l'identificazione avviene con una persona della stessa famiglia, come i nonni o gli zii, spesso mai incontrati di persona, ma attraverso racconti che si sono ascoltati all'interno delle mura familiari. Questo riconoscersi in una persona risponde al bisogno di sapere da dove arriviamo, di riconoscere una fonte e di poter contare su qualcuno.*

*RADICE NEL SENSO DI LUOGO*

*L'identificazione delle radici a volte si materializza in un luogo dove si è trascorso del tempo, ma soprattutto dove si sono fatte le prime*

*esperienze positive e significative della propria vita: spesso è il luogo delle vacanze o le case di nonni, zii, parenti più o meno stretti.*  
*IL FILO DI SE'*

*Alcuni oggetti descritti rinviavano ad esperienze vissute e agite in prima persona: l'anello che ricorda la prima comunione, il primo amore...*

*VALORI, IDEALI, STRATEGIE DI VITA.*

*Altri oggetti richiamano l'interiorizzazione di valori e ideali che divengono strategie di vita come l'icona che richiama un sentimento spirituale o la pittura come strumento di raccoglimento, di svago, ma che è anche metafora di valori e insegnamenti che scavalcano l'atto in sé e diventano metodi per affrontare la vita: il dipingere fuori dai margini, sul foglio come nella realtà.*

*Al termine della verifica ci è stato chiesto di comunicare le nostre impressioni: alcuni hanno confessato di aver provato coinvolgimento e fatica, altri si sono sentiti liberati o stimolati. Partecipare e condividere esperienze è faticoso, un corso di formazione vuole proprio che si lavori su questa fatica. L'altra faccia della medaglia di un corso formativo prevede inoltre che non si forzino i tempi: il sé con i propri slanci e i propri limiti rimane il metro con cui ci si confronta continuamente."*

*"Ci è stata consegnata la "carta di identità" che ciascuno di noi ha compilato ed esposto. In questa carta erano richiesti, il nome, il luogo di provenienza, la professione desiderata, il sogno nel cassetto, come ci si vede, un pregio ed un consiglio per chi non mi conosce (credo di averli elencati tutti!).*

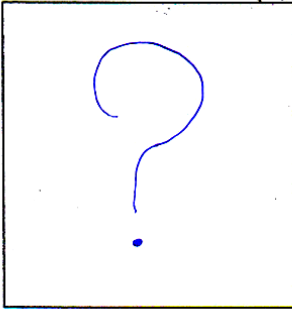
*Compilando questa carta sono venuti fuori dei mini-racconti di noi stessi e, le considerazioni dopo la lettura, hanno sottolineato l'importanza che ha avuto la capacità di ascolto nel cogliere e raccogliere ciò che gli altri ci stavano offrendo di loro stessi.*

*Questo lavoro ha inoltre contribuito a rafforzare la coesione e la comprensione di questo gruppo, che per essere ancora all'inizio devo dire è stupefacente."*

## LA CARTA D'IDENTITA'

Il mio nome \_\_\_\_\_  
 Il mio primo ricordo PANE E CIOCCOLATO DOPO LA PENALTA ALL'ASCO  
 La professione sognata SEGRETARIO DELL'ONU  
 Il luogo di provenienza VOLTURINO  
 Un sogno nel cassetto PERMETTERE A TUTTI DI AVERE LA POSSIBILITA' DI SEGUIRE  
 Un anno fa a quest'ora ero SPERO NEL LETTO CALDO  
 Nel mio tempo libero AMARO SCRIVERE LA MIA CITA', PERVENIRMI IN SICILIA  
 O A PIEDI IN POSTI RAI USCI

### COME MI VEDO

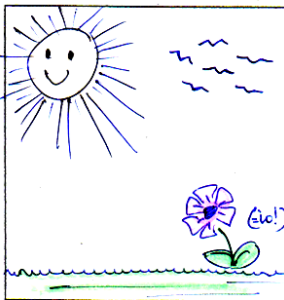


Un mio pregio PROVARE A VIVERE SERENAMENTE  
 Un consiglio per chi non mi conosce AMARO CONOSCERE PERSONE NUOVE ANCHE  
 NON BRIGETE CARRIERE DIFENSIVE, SOLO UNA COSA SONO PERUOSO  
 RA POLITI PASSA

## LA CARTA D'IDENTITA'

Il mio nome \_\_\_\_\_  
 Il mio primo ricordo Sono nel giardino della scuola materna a raccogliere  
 fiori per la mia mamma / farevo l'abbigliamento  
 La professione sognata MEDIATRICE INTERCULTURALE da eritruube le par  
 (ma da piccola ballerina)  
 Il luogo di provenienza TORINO  
 Un sogno nel cassetto REALIZZARE AL MEGLIO e IL PIU' POSSIBILE I MIE  
 SOGNI (comunque vada!) e VIAGGIARE e APRIRE IL  
 Un anno fa a quest'ora ero APPENA TORNATA da AIX PER CONSEGNARE LA  
 MIA TESI ... E FAR FESTA!  
 Nel mio tempo libero LEGGERE (di tutto), DANZA, STARE con AMICI/FAMIGLIA  
 VIAGGIARE - VORREI IMPARARE e RAGAZZO  
 A SUONARE

### COME MI VEDO



Un mio pregio - difetto LA SINCERITA' / SCHIETTEZZA  
 Un consiglio per chi non mi conosce NON AMO LA GENTE CHE  
 NON HA RISPETTO e CHE CREA PROBLEMI INUTILI  
 MAGARI GIUSTO PER IL GUSTO DI POTERSI LAMENTARE

## LA CARTA D'IDENTITA'

Il mio nome \_\_\_\_\_  
 Il mio primo ricordo Avevo 3-4 anni. In camera da letto vi era  
 di notte giorno. Poi dalla nonna questo sacco, capibile, su-  
 La professione sognata scrittore e insegnante e ballerina  
 Il luogo di provenienza Torino  
 Un sogno nel cassetto 

- Scrivere canzoni per altri.
- Scrivere racconti (magari un giorno  
 di racconti o letteratura per ragazzi)

  
 Un anno fa a quest'ora ero A casa a studiare penso visto che  
 questo mi piace e questo è il  
 Anno: i miei pensieri in un piccolo  
 libro. Ho un interesse nella mia  
 storia, a cantare con mio fratello  
 che mi accompagna con la chitarra.  
 • Leggere

### COME MI VEDO

Come un albero con  
 tanti rami  
 Ogni ramo  
 rappresenta  
 le scelte prese  
 nella mia vita.  
 Ogni scelta è  
 parte della mia  
 molteplicità  
 di ciò che  
 sono.

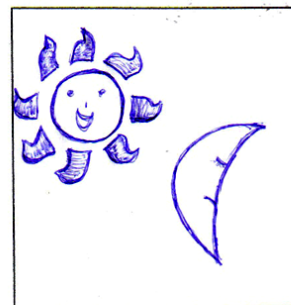


Un mio pregio Accettare anche i miei difetti  
 Un consiglio per chi non mi conosce Tengo molto ai miei spazi

## LA CARTA D'IDENTITA'

Il mio nome \_\_\_\_\_  
 Il mio primo ricordo Il ricordo più lontano è la prima casa di sobborgo dove in Italia e che  
 più adesso era che il bagno e i giochi sul balcone, consistente in  
 posto per il bagno e un sacco di altri giochi con cui giocare e non avevano  
 molto spazio giochi, io lo so.  
 La professione sognata EDUCATRICE  
 Il luogo di provenienza LONDRA  
 Un sogno nel cassetto GIURARE IL + POSSIBILE IL MONDO  
 Un anno fa a quest'ora ero PREPARANDO LA DISCUSSIONE DI TEST  
 Nel mio tempo libero VIAGGIARE, BALLARE, DIVERTIRMI CON GLI AMICI

### COME MI VEDO



Un mio pregio PAZIENZA  
 Un consiglio per chi non mi conosce Sono una persona che ha molta fiducia negli  
 altri, quindi ciò che meno tollero è che mi tradano la mia fiducia.

## *Alterità*

*“L’incontro di oggi è iniziato alla grande grazie a Chiara che ha proposto un gioco che oltre ad essere molto divertente ha costretto tutti noi a metterci in gioco.*

*Da una semplice frase “la canottiera gialla a righe bianche e blu me la volevo mettere io mettila anche tu” si sono scatenati balletti, canzoni, mosse e versi a seconda di come il provetto animatore la interpretava, imitato poi da tutti gli altri.*

*L’incontro era incentrato sulla diversità e, fortunatamente per me che c’ero, ma un po’ meno per me che scrivo, è stato ricchissimo di contenuti e di spunti.*

*Inizialmente abbiamo compilato un foglio, sempre sul tema della diversità, che purtroppo nessuno di noi ha potuto condividere con gli altri per mancanza di tempo.*

*Poi abbiamo guardato un video “nessuno uguale” prodotto dalla AGEDO, associazione di genitori di ragazzi omosessuali.*

*Il video, girato in una scuola, metteva a confronto ragazzi e ragazze di diversi istituti facendoli riflettere sul tema della diversità sessuale e quindi anche dell’omosessualità.*

*Dopo questo video c’è stato un momento di confronto e discussione tra di noi, ma visto il tempo vengono puntualizzati alcuni temi da portarci a casa: l’importanza a livello educativo di creare spazi dove le persone possano dire quello che pensano, quello che sono, quello a cui aspirano. Riconoscere la libertà di espressione di tutti.*

*L’accettare la diversità dell’altro non deve essere una gentile concessione all’altro, ma significa permettere a ognuno di vivere la propria unicità. Questo è necessario in un processo educativo, ma prima di tutto è un lavoro che l’educatore deve fare su se stesso.*

*Il ruolo dell’educazione è anche quello di promuovere cambiamenti culturali, rompendo il silenzio su certi argomenti, facendo vedere ai ragazzi che ci sono più strade possibili e che non c’è un modello unico.”*

*“Iniziamo leggendo i fogli sulla diversità e le emozioni rispetto ad essa, compilati l'altra volta. Ognuno pesca un foglio e lo legge.*

*La prima parte del lavoro che avevamo fatto era quella di associare “una parola” alla diversità, (un'emozione, una persona, un verbo, una caratteristica...). La seconda parte del lavoro consisteva nel descrivere, attraverso un racconto, situazioni nelle quali abbiamo sperimentato l'esser diversi.*

*La riflessione successiva è molto densa, profonda, delicata.*

*Ci colpiscono alcuni elementi: ad alcuni di noi “diversità” scatena l'affiorare di emozioni quali tristezza o disagio, sofferenza, fatica che magari sono stati molti forti in alcuni periodi della propria vita; per altri invece significa ricchezza, unicità, pluralità.*

*Emergono contemporaneamente aperture e resistenze in ciascuno di noi ma anche la voglia di lavorarci sopra, di capirne di più. Mi ha colpito sentir parlare alcuni di noi della difficoltà di convivere in casa con la diversità dei propri familiari, dei propri cari, la fatica di altri nell'accettare le diversità di status o di ideologie e le strategie messe in atto nel momento in cui ci si rapporta con persone che la rappresentano.*

*Interessante il desiderio di reciprocità, dell'essere diversi che il gruppo pare aver fatto sua, forse anche grazie al lavoro fin qui svolto.*

*Nella fase finale si sottolinea come nel rapporto con le diversità troppo spesso affiora un meccanismo di “eliminazione” dell'altro o di ansia e aggressività nella contrapposizione che certo non favorisce interazione e dialogo.*

*Occorre lavorare sulle emozioni, anche quelle di imbarazzo o disagio e fatica, che magari l'incontro con l'altro suscita.”*

### ***Identità e orizzonti culturali***

*“Oggi abbiamo iniziato con il gioco della marionetta: si scelgono tre persone, due di esse devono far muovere la terza nominando una parte del suo corpo. La difficoltà sta nel fatto che i movimenti vanno a sommarci gli uni agli altri. Il gioco serve a prendere coscienza del proprio corpo e ad aumentare la coordinazione.*

*In seguito siamo passati alla lettura del testo che ci è stato consegnato. Si tratta di un racconto di Komba- Ebri Kossi che già abbiamo incontrato come autore di Imbarazzismi, e che ci presenta le difficoltà, le incomprensioni e i conflitti che si creano quando due culture cercano una sintesi. Tale sintesi dovrebbe essere incarnata da Kuaku, figlio di immigrati senegalesi in Italia che si trova a doversi costruire un'identità all'interno dei contrasti tra le sue origini ed il nuovo mondo. Il padre incarna la tradizione autoritaria che vedeva sfuggirsi dalle mani un figlio che è elemento catalizzatore dell'acculturazione esterna. Kuaku vive dunque nel conflitto ed è emblematico di migliaia di situazioni nel nostro paese. L'incertezza giuridica e culturale sulla cittadinanza degli immigrati e dei loro figli fa emergere una serie di temi: l'identità, la doppia appartenenza, l'essere seduti tra due sedie, le strategie educative (o gli aggiustamenti per gli adulti), la sintesi identitaria. Una sintesi che ognuno di noi compie durante la propria crescita tra gli input dell'interculturazione e quelli dell'acculturazione. I primi fanno riferimento alla famiglia, alla cultura nella quale viviamo e a cui apparteniamo, i secondi al mondo esterno, ad altri saperi, ad altre culture.”*

### **Kuaku, Equilibrista in patrie a noleggior di KOMLA-EBRI KOSSI**

Sono passati ormai cinque anni da quando Kuaku e sua madre vennero a raggiungere papà Ouattara dopo l'interminabile prassi dei documenti di ricongiungimento familiare. Papà Ouattara lavora come magazziniere in un supermercato. Sua moglie, a tre mesi dall'arrivo, trovò lavoro come domestica a ore presso un'anziana signora del paese. Kuaku, una sera, tornato a casa chiese al padre il permesso di guardare i cartoni alla TV e di fronte al diniego del genitore, si permise di esprimere il suo disappunto con un Uffà!. Subito papà Ouattara si alterò: «Ehi piccolo, da noi paese, bambini più obbedienti, figli non rispondere ai genitori come tu fai, tu sei diventato come bimbi bianchi!».

Kuaku teneva gli occhi socchiusi e la testa abbassata per sentire per la millesima volta i rimproveri di suo papà. Questo papà che scopriva sempre più diverso da quello che lui ricordava. il papà che tornava l'estate in Africa con le braccia colme di regali, giocattoli,

scarpe nuove, vestiti belli e caramelle come un Babbo Natale. Era davvero festa quando il suo papà tornava, anche la nonna sorrideva e non osava più sgridare la mamma. Quando papà tornava, si poteva mangiare la carne tutti i giorni e il riso almeno due volte alla settimana e poi lui Kuaku poteva sedere con i grandi come usano fare in Europa e alla fine del pranzo, gli versava nel bicchiere un po' d'aranciata che lui centellinava nel cortile sotto lo sguardo d'invidia dei cugini.

Aveva sempre aspettato i suoi ritorni con trepidazione, perché gli insegnava anche delle parole, in quella lingua strana, che lui ripeteva poi ai suoi amici del quartiere durante i giochi. Parole con suoni più armoniosi del francese. Lui ripeteva "Buonziorno vuole dire Bonjour". Arrivato qui, si era subito accorto che suo papà non aveva neanche la macchina, e che abitava in una casa abbandonata, di ringhiera, che condivideva con un senegalese alto e nero come il carbone. La sera vi era un freddo incredibile e non c'era neanche un cortile per giocare. L'unica cosa bella era la televisione con i cartoni che non riusciva a comprendere, ma che la sua fervida immaginazione cercava di interpretare. Appena papà tornava, bisognava spegnere tutto. In casa, voleva che si parlasse solo in francese o in dialetto, allorché lui cercava di dimenticare tutto per imparare a vivere come i piccoli italiani. Fra lui e suo padre non ci furono mai coccole come vedeva dai suoi amici: l'affetto sembrava essersi prosciugato col tempo e inaridito dalla distanza.

Kuaku non voleva ammetterlo ma si vergognava dei suoi genitori. In classe, in mezzo ai compagni si scordava del suo colore, ma quando veniva sua madre a prenderlo, gli sembrava che tutti li guardavano, tanto la sua pelle e le sue treccine risaltavano in mezzo a tutte quelle manine chiare e bionde.

Subito si accorse che "l'italiano" che suo papà si vantava tanto di conoscere, non era niente meno che un amalgama di frasi, sentite e assorbite sul lavoro senza una costruzione logica. Spesso egli si trovò costretto a fargli da interprete; quasi da genitore per i genitori. Sentiva che suo padre viveva questa situazione come un'umiliazione: era come se diminuisse il suo potere paterno. Quello che, lo fece disperare all'inizio, era che nessuno dei suoi genitori fosse in grado di aiutarlo nei compiti di scuola. A dire il vero, suo papà ci provò, ma impiegava più del doppio del tempo e i risultati erano così disastrosi che Kuaku poco per volta dovette imparare ad arrangiarsi da solo. I suoi non partecipavano mai agli incontri con gli insegnanti. Suo padre delegava, in tutta fiducia, ogni potere agli insegnanti in materia di scuola ed usava ripetere "Sono loro maestri, sanno ciò che giusto per te, perché andare loro incontrare, loro sanno di meglio me. Quando loro riunione, noi lavoro poi parlano e scrivono cose che non capisco. Loro maestri, sanno ciò che giusto per te".

Quando un giorno all'uscita di scuola la maestra lo sgridò di fronte al padre per un compito.

non eseguito, di ritorno a casa suo padre lo riempì di botte, frammezzate dalla solita litania: "lo fatico lavorare, faccio straordinari, prendo in nero e tu non studi. Se tu non studi tu diventerà vagabondo, drogato, buono a niente delinquente."

Sua madre piangeva silenziosamente in cucina. Lei non osava mai contraddire il marito: esausta tornava dalla "Signora", riordinava la casa cucinava e i pezzi migliori erano per lui. Kuaku sentiva che lei lo capiva anche se non poteva parteggiare apertamente per lui. Si rendeva conto che sua madre, benché arrivata dopo papà Ouattara in questo paese, ne parlava meglio la lingua perché conversava con i vicini quando non c'era lui.

"Non dare confidenza ai bianchi! - usava dire - perché loro, non aver più rispetto per te." Così, Kuaku si trovava in un sandwich fra un mondo esterno (quello della scuola, dei compagni di gioco), un mondo luccicante ed attraente e il mondo interno della casa, della famiglia a volte opprimente e radicata nelle tradizioni. Famiglia che vedeva in lui il passaporto senza visto per il futuro. Nei fatti, volevano che lui recitasse per loro il ruolo paradossale della continuità della loro storia - tradizione e diventasse allo stesso momento il supporto alle loro aspirazioni, alla riuscita e al cambiamento. D'altra parte vivendo più tempo col mondo esterno, egli diventava l'elemento catalizzatore dell'acculturazione, nuova sorgente di conflitti.

Kuaku si sentiva come un equilibrista in patria a noleggio in uno stato di "non più e non ancora", alla ricerca di un'identità.

Questa sua crisi d'identità era misconosciuta o ignorata sui banchi di scuola. Egli viveva uno stato di disistima: di sé, nei confronti dei genitori e rispetto alla sua cultura d'origine. Di lui le maestre dicono: "E' bravo, non si sente neanche, fossero così bravi i nostri". Il suo silenzio è sintomo di disagio. Altri dicono: "vorremmo fare intercultura profittando della sua presenza, ma quando gli chiediamo di parlare del suo paese, si mura in silenzio». Il suo silenzio è voglia d'omologazione, di essere il più possibile simile agli altri quasi per negare il suo passato per assimilarsi il più possibile. Per fare ciò egli cerca di rinnegare addirittura la sua lingua materna. Altri rilevano in lui una certa violenza con i compagni. Lo definiscono pudicamente "un alunno vivace". La sua rabbia è sintomo d'angoscia e di solitudine.

Si trovava così incuneato fra una famiglia che delega tutto alla scuola e quest'ultima che cerca invano un dialogo impossibile in un ambiente che non concede nessuna valorizzazione della sua cultura. In mensa non capiva perché gli altri facevano i difficili per mangiare. Lo spreco: tanti panini appena iniziati, buttati in pattumiera. Kuaku era sconvolto sentendo che alcuni bambini non volevano mangiare "la camina", lui che doveva sorbirsi sempre a casa



"l'attieke" che il padre nella sua ansia nostalgica si ostinava a fare cucinare dalla madre, Papà Ouattara gli aveva vietato di mangiare il prosciutto perché era carne di maiale: lui guardava disgustato gli altri bambini che lo preferivano a tutto il resto del menu. Suo padre metteva come punto d'orgoglio la stretta osservanza del digiuno durante il ramadan. In Africa a dire il vero, papà Ouattara non era poi così ligio.

In Italia, vivendo con un senegalese osservante che frequentava una confraternita, egli non perdeva neanche una preghiera. Era un modo di rimanere attaccato alle sue radici, poter partecipare alle feste e usufruire anche dei vantaggi di solidarietà legata al fatto d'appartenere ad una confraternita. I legami coi membri della stessa confraternita erano più forti di quelli fra i compaesani ivoriani. Oggi papà Ouattara, si tiene ancorato di più alla religione perché ci ritrova lembi della sua identità, che altrimenti si sarebbero persi in questa fredda ed inospitale società che pretende gli stessi diritti fra uomini e donne.

Per ora Kuaku morde il freno: a non poter invitare gli amici in casa, a dover chiamare zio o zia e salutare con deferenza, come l'esige suo padre, tutti gli africani che girano per casa, a non sedersi prima degli adulti, a non intromettersi nei loro discorsi, a mangiare con le mani. Kuaku morde il freno, e pensa solo a studiare, per far crescere le ali della sua libertà e poter un giorno involare verso il mondo esterno della nuova identità. Non sogna di fare il lavoro sporco degli italiani. Ma saprà integrarsi in quel mondo nuovo, sarà accettato? Con qual diritto di cittadinanza. Avrà davvero una pari opportunità o dovrà rimanere sempre al margine, al confine in un limbo d'eterno esiliato per di più sradicato in balia al vento dei pregiudizi nella tempesta delle leggi?

*“L’incontro termina con la lettura di un passo dal libro di Amin Maalouf “L’identità” proposto da Franca; il concetto principale è che l’identità è una summa di identità diverse (religiosa, sociale, sessuale, culturale, etc) che non possono mettere in ombra l’appartenenza al genere umano; l’identità che diventa violenta è quella che viene offesa o messa in dubbio.”*

## ***Presentazione del Centro Interculturale***

*“L'accoglienza del corso di animazione interculturale è iniziato con un gioco portato dal conduttore il cui nome era Seven up.*

*Consisteva nel mettersi in cerchio e contare fino a sette; uno, due, tre, quattro, cinque, sei e il settimo alzando le mani in alto dice seven up. Si può decidere il verso (destra o sinistra) del conteggio usando la mano e toccandosi la spalla. Ci sono diverse varianti di questo gioco, come ci hanno spiegato, ma quella utilizzata da noi era quella del silenzio, cioè, anziché contare ad alta voce si usa lo sguardo e il conteggio mentale... in questo modo si sviluppa la concentrazione.*

*L'accoglienza è continuata con i consigli sui libri utili nel nostro lavoro futuro o contemporaneo per alcuni.*

*Dopo è iniziata la prima parte di lezione sulla conoscenza, più in profondità, del luogo dove si svolge il corso e quindi del Centro Interculturale...*

*Siamo partiti dalla consegna dell'AGENDA del giorno come strumento di lavoro per la serata, ma anche, come proposta didattica utile per un animatore che deve programmare le sue iniziative e i tempi previsti. Come secondo momento abbiamo riflettuto sul concetto di gruppo come importante elemento della formazione. In sintesi è emerso che il gruppo è:*

- ***Luogo rituale*** (ci si vede il.....) *La cadenza predefinita rinforza il legame che si crea tra le persone che si incontrano attraverso lo scambio di parole*
- ***Luogo dell'errore***, *è il luogo dove posso osare quello che non so. L'errore è la molla che permette di sperimentare nuove vie ma è anche il motivo per imparare dagli altri e con gli altri*

- ***Luogo del conflitto***, della ricerca e soprattutto il luogo dove scopro che non posso prescindere dall'altro, da quello che gli altri pensano di me
- ***Luogo dove si impara il coraggio***, dove le persone si consolidano reciprocamente nel "rischiarsi".

*A questo punto abbiamo iniziato a lavorare a gruppi sul Centro attraverso un gioco di simulazione. Per capire davvero come funziona questa tipologia di gioco abbiamo provato a giocareci.*

*La nostra simulazione aveva come oggetto e come contesto la Giunta Comunale di Torino che avrebbe dovuto discutere la possibilità di avviare un centro interculturale, l'obiettivo di ogni gruppo (assessorato), era quello di pensare la proposta da portare in sede di Giunta per caratterizzare il nuovo servizio della città in base alla propria idea di intercultura e ai progetti seguiti dai propri servizi. Così ci siamo improvvisati assessori, dirigenti, operatori dei vari uffici del Comune per creare il progetto di un centro interculturale, a partire dall'analisi dell'esistente, dal rilevare i bisogni degli immigrati, dei nativi e osservare ciò che c'è già sul territorio come servizi, associazioni di volontariato, sportelli comunali. Lo studio di fattibilità prevede, in prima battuta, l'identificazione di buone pratiche che significa seguire l'esempio di Centri che esistono già non solo nel territorio nazionale, ma anche al di fuori del nostro paese. In secondo luogo è necessario analizzare vincoli e risorse e cercare dei partner che appoggino il centro e che costituiscano il comitato scientifico.*

*Infine l'analisi degli stakeholders ovvero dei servizi che sono già presenti sul territorio. Questa fase è delicata perché si rischia di entrare in conflitto con l'esistente compromettendo a priori quel dialogo che è essenziale per questo tipo di attività.*

*Al termine della simulazione abbiamo riflettuto, a caldo, sulle emozioni provate: difficoltà di coordinamento, tutte le imprese non sono impossibili, mettersi in gioco, ricostruzione delle stesse dinamiche che leggiamo sui giornali, problema di interpretazione,*

*tempo scarso, l'importanza della retorica per sostenere la propria tesi, differenza dei punti di vista, immagine nuova, rischio del minestrone, non capire i limiti del proprio intervento. Ci siamo salutati ed è finito così il nostro mercoledì.”*

*“La seconda parte della lezione sul Centro Interculturale è iniziata con la distribuzione delle sintesi dei lavori di gruppo della volta precedente.*

*Dopo aver visualizzato il foglio tutti insieme apportiamo le varie correzioni, abbiamo iniziato una riflessione sul gioco di simulazione, ma che cos'è? Che differenza c'è fra il gioco di simulazione e di ruolo? Entrambi sono giochi finalizzati all'apprendimento. La simulazione pone l'accento sul contesto mentre lascia ciascuno abbastanza libero rispetto all'assunzione del ruolo; ruolo: pone l'accento sul ruolo della singola persona indirizzandone i comportamenti e le decisioni.*

*Dopo queste riflessioni abbiamo guardato le slides riguardanti le attività del nostro Centro.*

*Il Centro nasce nel '96 nel settore della cultura come luogo di confronto, conoscenza, formazione e scambio culturale.*

*ATTIVITA': formazione, eventi, seminari, ricerche sul territorio, mostre, convegni, tavoli di lavori tematici e dibattiti, momenti di approfondimento, sito web; collaborazione con la Rete dei centri interculturali.*

*Ci sono stati presentati più nel dettaglio alcuni progetti definiti “buone prassi” tra cui il nostro corso per Animatori Interculturali, oltre ad altri dai titoli variegati come Vivo Torino, Narrazioni itineranti, Saperi intrecciati, Corpo, culture, religioni. Non riporto tutto quanto è stato presentato e discusso in quanto basta visionare il sito o l'opuscolo-catalogo delle attività.*

*Abbiamo concluso individuando le sfide per il futuro: facilitare e sostenere le produzioni culturali dei nuovi cittadini, accogliere le proposte dei giovani di seconda generazione.*

*Alla fine inizia la festa, c'era una bella atmosfera, Nour che suonava, tutti che ballavano e Ali che dava spettacolo... è stato bello salutarsi prima delle feste... Ma per fortuna ora si ricomincia....!!”*

## 2. Comunicazione Interculturale

Il modulo, gestito attraverso una metodologia interattiva auto-etero centrata (esercitazioni, simulazioni, lavori di gruppo e approfondimenti teorici) ha come obiettivo il prendere coscienza delle dinamiche fondamentali che sono alla base dei processi comunicativi, per coglierne la complessità e l'articolazione delle variabili in gioco, con particolare attinenza alla dimensione interpersonale in contesti multietnici. In generale, i contenuti affrontati sono relativi al contesto delle competenze comunicative in animazione. In sintesi vengono analizzate le 3S (sapere, saper essere, saper fare) della comunicazione per l'animatore interculturale; il modello della comunicazione interpersonale; i processi comunicativi interpersonali (in particolare la dimensione dell'ascolto e il feedback); il processo di attribuzione culturale; il conflitto interculturale (gli incidenti critici) e l'introduzione all'approccio interculturale secondo M. Cohen-Emerique. All'interno del modulo, è stato dato particolare rilievo all'analisi degli incidenti critici, situazioni di interazione tra persone di culture differenti che finiscono con una sensazione di estraneità e incomprensione che viene connotata negativamente. Il lavoro di analisi degli incidenti critici permette di apprendere a relazionarsi con persone appartenenti ad un'altra cultura, attraverso l'individuazione delle differenze culturali più critiche, che determinano tensioni e incomprensioni e sono d'ostacolo ad un lavoro comune dei gruppi culturalmente eterogenei. L'analisi dell'incidente critico si svolge in due stadi: da un lato l'analisi delle rappresentazioni del narratore che stanno alla base della reazione alla situazione raccontata e della sua valutazione, dall'altro la scoperta dell'universo socio-culturale dell'Altro posto in parallelo con i propri valori.

*“Oggi me tocca... ebbene si, oggi sono io a dovervi raccontare che cosa è successo sabato...”*

*Prima però di iniziare Francesca ci ha proposto un gioco con le carte, che se non sbaglio, si chiama “Lupi Mannari”: in breve, si distribuiscono le carte, immaginando di essere in un paesino di qualche secolo fa, in cui la notte misteriosamente e puntualmente avviene un omicidio per opera di alcuni paesani che con il calar della notte diventano lupi mannari; nella distribuzione della carte, chi avrà fiori sarà un paesano normale, chi avrà cuori sarà un lupo mannaro e chi l’asso il veggente. In sintesi lo scopo del gioco è di scoprire chi è/sono il lupo mannaro della situazione...*

*A questo gioco di accoglienza, è seguita la domanda “Ma che cos’è per voi comunicare? Che cosa significa? a che cosa vi rimanda?” e così ciascuno di noi ha espresso la propria visione della comunicazione: comunicare è vivere perché non comunicare è impossibile, ma è anche creare, perché sintesi nuova dello scambio che avviene tra gli interlocutori, ed infine la comunicazione può anche essere separare invece che fare da ponte.*

*La comunicazione è quindi un fatto inevitabile per l’uomo, ma al tempo stesso è molto complesso riuscire a comunicare in modo positivo “ecologico”, cioè non inquinante, che non ferisce o meglio che modifica senza danneggiare.*

*La comunicazione però è particolarmente influenzata dal contesto in cui avviene: ma qual è il contesto, anzi il setting comunicativo dell’animatore?*

*Sono molto diversi i contesti:*

*Gioco*

*Conflitto*

*Accoglienza*

*Luogo (carcere, scuola...)*

*Formazione*

*Apprendimento*

*Canti, danze, racconti*

*Campi*

*Pasti*

*E ne esistono di “intergruppi” e di “interpersonali”?*

*Il tutto è reso ancora più complesso dall’esistenza di variabili di contesto come:*

*La diversità (età, cultura...)*

*Indifferenza*

*Durata*

*Dinamiche di gruppo (inclusione/esclusione)*

*Prima della pausa pranzo, ci siamo divisi in 4 gruppi per analizzare le 3 S dell’animatore rispetto al comunicare, cioè:*

*SAPERE contenuti (testa)*

*SAPERE ESSERE atteggiamenti (cuore)*

*SAPERE FARE strumenti (mani)*

## LE 3 "S" DELL'ANIMATORE NELLA COMUNICAZIONE

### ***SAPERE*** ***SAPER ESSERE*** ***SAPER FARE***

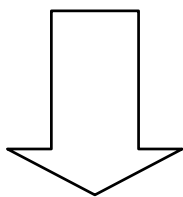
#### GRUPPO 1

***SAPERE:*** pedagogia, psicologia, psicologia sociale, sociologia  
elementi di lingua, tecniche di animazione,  
esperienze di vita, osservare, ascoltare;

***SAPER ESSERE:*** aperto mentalmente, curioso, elastico,  
empatico, autorevole **MA NON**  
**AUTORITARIO**, autoironico, equo  
nelle relazioni con i ragazzi "animati";

***SAPER FARE:*** *lavorare dietro le quinte, mediare in*  
*situazioni di conflitto e non, ridere,*  
*scherzare, mettersi in discussione,*  
*raccontare, usare il linguaggio del*  
*corpo, intrattenere, suonare uno*  
*strumento musicale, adattare e*  
*applicare i saperi, creare*  
*comunicazione, fare verifica, usare*  
*voce e gestualità.*



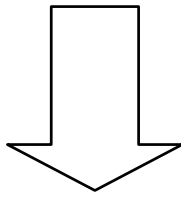


## GRUPPO 2

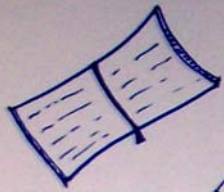
**SAPERE:** tecniche d'interazione (musica, giochi, sport),  
fondamenti di base di  
sociologia/pedagogia/psicologia, conoscenze  
linguistiche, competenze artistiche,  
storie/racconti;

**SAPER ESSERE:** coinvolgente, camaleontico, creativo,  
reattivo, flessibile, disponibile,  
neutrale, empatico, crederci;

**SAPER FARE:** distinguere i ruoli, valutare i contesti,  
raccontare, avere capacità di ascolto,  
divertire, conquistare la fiducia,  
ribaltare le situazioni.

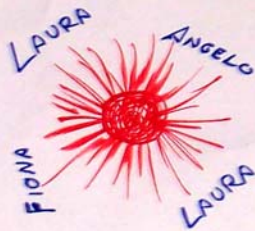


S  
APER E



- TECNICHE DI INTERAZIONE } - MUSICA  
- GIOCHI  
- SPORT
- FONDAMENTI BASE SOCIOLOGIA/PEDAGOGIA  
PSICOLOGIA
- CONOSCENZE LINGUISTICHE
- COMPETENZE ARTISTICHE
- STORIE/RACCONTI

S  
APER ESSERE



- COINVOLGENTE
- CAMALEONTICI
- CREATIVI
- REATTIVI
- FLESSIBILE
- DISPONIBILI
- NEUTRALI
- CREDERCI
- EMPATIA

S  
APER FARE



- DISTINGUERE I RUOLI
- VALUTARE I CONTESTI
- "RACCONTARE"
- AVERE CAPACITÀ D'ASCOLTO
- DIVERTIRE
- CONQUISTARE LA FIDUCIA
- RIBALTARE LE SITUAZIONI

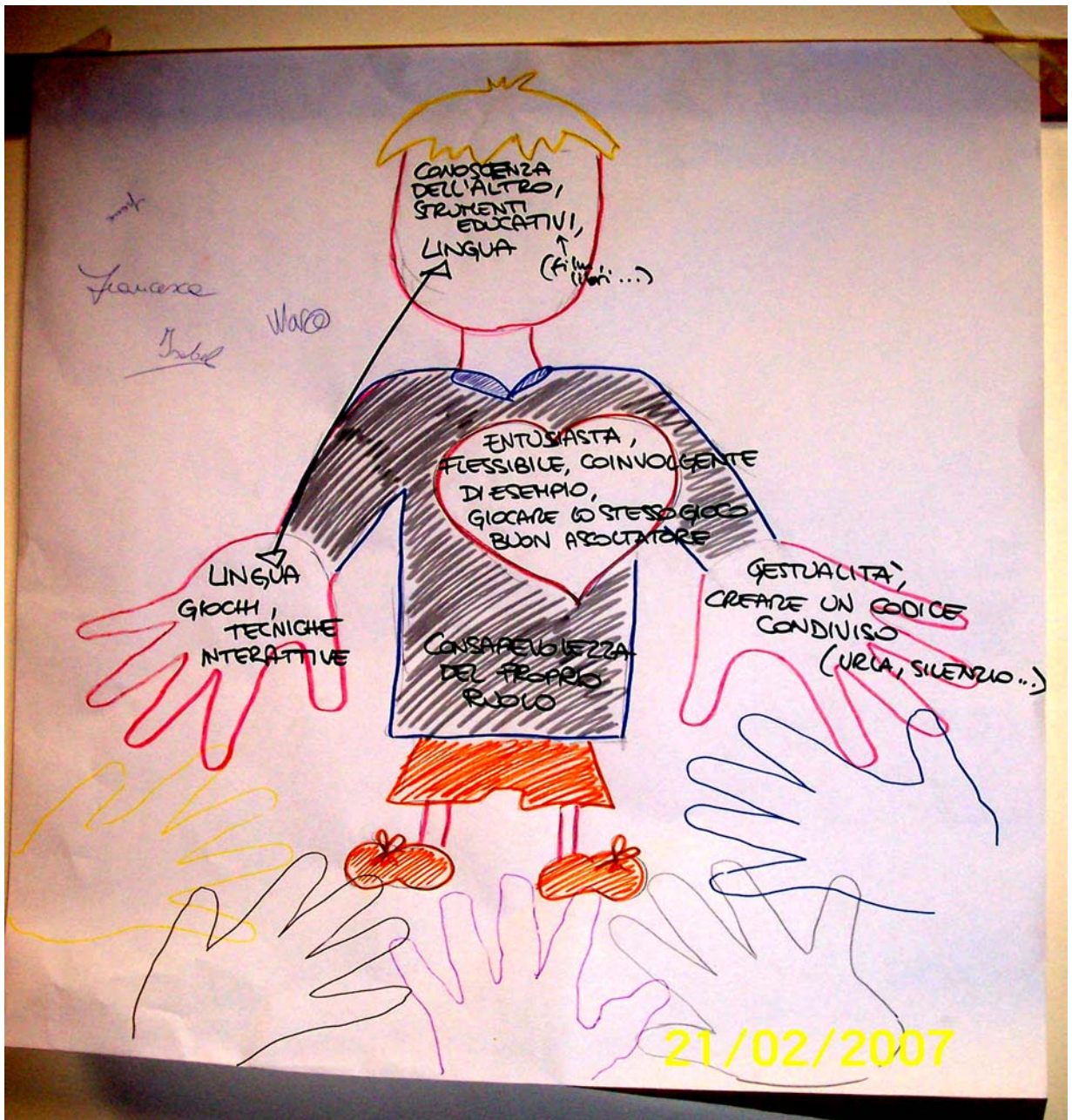
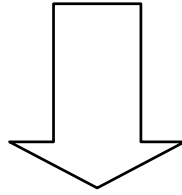
21/02/2007

### GRUPPO 3

**SAPERE (testa):** conoscenza dell'altro, strumenti educativi, lingua;

**SAPER ESSERE (cuore):** entusiasta, flessibile, coinvolgente, buon ascoltatore, consapevole del proprio ruolo;

**SAPER FARE (mani):** conoscenze linguistiche, tecniche interattive, gestualità, creare un codice condiviso (urla/silenzio).

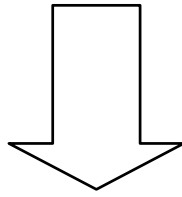


## GRUPPO 4

**SAPERE:** linguaggio spontaneo e contestualizzato, elementi teorici di pedagogia, aggiornarsi continuamente, lingue/culture/religioni;

**SAPER ESSERE:** ascoltatore, empatico, creativo, chiaro/diretto, attento ai particolari, disponibile, sicuro di sé, autorevole MA NON AUTORITARIO, simpatico/ironico;

**SAPER FARE:** giochi di accoglienza, giochi di ruolo, racconti/esperienze di vita, musica/danza/teatro/video/foto/immagini/disegni, gestualità, materiali/strumenti (palla, colori, ecc.).



**SAPERERE**




- LINGUAGGIO } SPONTANEO  
                  } CONTESTUALIZZATO
- ELEMENTI TEORICI di PEDAGOGIA
- AGGIORNAMENTO CONTINUO
- LINGUE e CULTURE/RELIGIONI

**SAPER ESSERE**

- SAPER ASCOLTARE
- EMPATICO
- CREATIVO
- CHIAREZZA/DIRETTO
- ATTENTO AI PARTICOLARI
- DISPONIBILE
- SICURO DI SE'
- AUTOREVOLE ma non AUTORITARIO
- SIMPATICO/IRONICO

**SAPER FARE**

- GIOCHI di ACCOGLIENZA
- GIOCHI di RUOLO
- RACCONTI/ESPERIENZE di VITA
- MUSICA - DANZA
- TEATRO - VIDEO
- GESTUALITA'
- FOTO - IMMAGINI - DISEGNI
- MATERIALI (palla, ...)



PROF. SERGIO

21/02/2007

Paola

Dom

Steph

*“Il docente di oggi, esperto di comunicazione interculturale ci fa riflettere su come la comunicazione sia lo strumento principale nelle relazioni.*

*Innanzitutto bisogna capire cos'è la comunicazione, le variabili, le strategie, le metodologie ...*

*Dopo di che, per quanto concerne il nostro corso, vanno analizzati gli aspetti comunicativi inerenti l'animazione.*

*La comunicazione può essere analizzata sotto molti aspetti, a seconda delle priorità e delle necessità: all'interno di un gruppo si possono distinguere due aspetti complementari:*

- la comunicazione interpersonale (esempio come comunichiamo, la comunicazione efficace, la coerenza nella comunicazione);*
- la comunicazione interculturale presenta altre variabili rispetto a quanto su elencato (esempio la mediazione, il possesso di chiavi di lettura culturali...).*

*Esaminando l'etimologia di comunicare vediamo che essa significa: SCAMBIO, METTERE IN COMUNE.*

*Naturalmente per effettuare degli scambi abbiamo bisogno di avere un messaggio che posseda dei contenuti, in più necessitiamo di conoscere il destinatario, possibilmente inquadrarlo in un contesto. Tutto ciò può essere visto come elemento essenziale per una comunicazione efficace, ossia per avviare uno scambio positivo.*

*La comunicazione verbale di per se è caratterizzata dallo strumento della VOCE (timbro, volume, registro, accento) il che, da un lato, la rende una comunicazione molto flessibile, dall'altro diventa spesso un limite per persone con diversa provenienza geografica poiché non sono sempre in grado di padroneggiare le diverse funzioni intrinseche dello strumento voce in un idioma differente da quello madre.*

*Cosa vuol dire lavorare in un gruppo interculturale?*

*Abbiamo provato ad analizzare quelle che potrebbero essere le situazioni comunicative affrontate nell'animazione interculturale.*



*Situazioni comunicative:*

- il gioco
- l'équipe
- gestione del gruppo
- relazione con i genitori
- relazione interpersonale con utenti
- relazioni funzionali con soggetti della rete

*Contesti - ambiti:*

- scuola,
- carcere
- aria aperta
- moschea
- scuola coranica
- associazione
- ospedale
- oratorio
- ludoteca
- centro diurno
- comunità

*Da questo elenco di contesti e situazioni comunicative siamo giunti alla conclusione che per poter lavorare in ambito interculturale occorrono competenze.”*

*“Sabrina inaugura il sabato con il gioco MANDATO DI CATTURA. Funziona così: si preparano bigliettini con i nomi di ognuno dei partecipanti; i biglietti vengono poi mescolati e distribuiti a ciascuna persona.*

*Ci si divide in gruppi di tre persone, ogni gruppo individua alcune caratteristiche delle persone indicate sui bigliettini.*

*Si attaccano quindi i biglietti alla lavagna e lo scopo è indovinare di quali persone si tratta. Sembra che il nostro gruppo inizi a conoscersi: sono venute fuori caratteristiche più personali, divertenti, ironiche, altre più esteriori. Non è stato difficile indovinare, a parte gli indizi fuorvianti di Enayatollah e Valeria che, non avendo capito bene la consegna, hanno descritto Ivana come una picchiatrice di barboni (altro che lavoratori e volontari nel settore sociale!).*

*Importante in questo gioco è l'esercizio di feedback. Si ha una comunicazione efficace quando riusciamo a dare un feedback positivo all'altra persona.*

*Entriamo ora nel vivo della questione guardando un breve filmato formato da diversi spezzoni di film (da “Balla coi Lupi”, a “Ibrahim e i fiori del Corano”, da “Sognando Beckam” a “Un*

*bacio appassionato”) per arrivare alla domanda: “C’è una differenza tra la comunicazione normale e quella interculturale?” Evidentemente qualche differenza c’è, altrimenti saremmo a vendere frutta e verdura a Porta Palazzo!*

*Rispondiamo attraverso l’attività del Brain Storming che delinea i seguenti concetti e parole chiave:*

- *orizzonti culturali*
- *mediazione, conciliazione, stare nel mezzo, compromessi difficili*
- *codici diversi*
- *stereotipi*
- *valore dell’esperienza come conoscenza*
- *identità multiple*
- *manipolazione della comunicazione*
- *diversità non è incomunicabilità!*
- *trauma del cambiamento soprattutto per i giovani e differenze generazionali*
- *tradurre e tradire*
- *rischio nell’interpretare le intenzioni dell’altro.*

*Spesso la comunicazione con l’altro ci porta a mettere in gioco corde molto intime e personali che possono provocare un senso di disagio e portare fraintendimento e frustrazione e quindi è fondamentale nella comunicazione la dimensione emotiva, capire cosa avviene nella pancia.*

*Si riflette spesso sui nostri procedimenti razionali come se fossimo dei computer ma secondo noi il motore dell’azione e della comunicazione è la pancia e tutto quello che ci sta dentro e intorno, come quando si sentono le farfalline nella pancia quando si è innamorati o il vuoto quando si è tristi (o si ha fame) o un nodo nella pancia quando ci fanno incazzare.*

*La pancia è fondamentale per capire le reazioni emotive di persone che rimangono spiazzate da comportamenti degli altri che non riescono a inquadrare.*

*Ognuno porta un paio di occhiali con cui vede e interpreta il mondo e gli altri: senza occhiali culturali siamo miopi e non abbiamo certezze. Ognuno di noi ha dei “pregiudizi” che servono per classificare gli eventi e sono così interiorizzati in noi stessi che facciamo fatica a riconoscerli e distanziarcene per venire incontro ad altri modi di vedere. Il confronto tra miopi porta spesso un senso di inadeguatezza e insicurezza; l'altro ci mette in crisi, confonde la nostra identità. A volte occhiali diversi si possono incontrare, avere uno scopo e una meta comuni. Questo avviene grazie al lavoro su noi stessi; sulle nostre pance e sui nostri pregiudizi.*

*In seguito dobbiamo analizzare alcuni casi di choc culturale.*

*Ci viene presentata **Margalit Cohen-Emerique**, psico-sociologa, che introduce nella relazione interculturale i concetti di:*

- **PENETRAZIONE** e scoperta del quadro di riferimento culturale dell'altro
- **DECENTRAMENTO** e relativizzazione del nostro punto di vista e dei nostri quadri culturali
- **NEGOZIAZIONE**, scendere a compromessi e trovare un punto di incontro

*In conclusione, abbiamo capito che è difficile decentrarsi dai nostri punti di vista e che è necessario prima di tutto un lavoro su noi stessi.”*

### 3. Immigrazione

Il modulo affronta i seguenti argomenti rispetto ai quali si rimanda alla bibliografia:

- *“La realtà migratoria in Italia, a Torino e i riferimenti legislativi”*
- *“Immigrazione e integrazione”*
- *“L’immigrazione dal punto di vista dei giovani”*

### 4. Conflitti

Il modulo intende offrire elementi per la lettura dei conflitti e dotare i partecipanti di alcuni strumenti di intervento concreto.

Si parte da un brainstorming su che cosa evoca la parola “conflitto” e sulle strategie necessarie per riuscire a gestirlo.

L’intero modulo viene quindi “costruito” rileggendo e integrando i concetti che emergono. Si riflette su quanto sia connotata in modo negativo l’idea di conflitto, anche in contesti educativi, e quanta ansia, paura e fatica susciti, da un punto di vista emozionale, il dover far fronte ai conflitti.

Anche a livello semantico conflitto è normalmente considerato sinonimo di guerra, se non armata, come ad esempio in ambito educativo, sicuramente di guerra psicologica. Il modulo si pone l’obiettivo di far emergere la valenza fortemente positiva dell’esperienza conflittuale nelle relazioni tra individui e nel lavoro educativo. Imparare a convivere con i conflitti, valorizzandoli e facendone occasione di crescita per tutti coloro che vi sono coinvolti è una delle competenze dell’animatore. Occorre considerare e “utilizzare” il conflitto come risorsa, generatore di energia, occasione di “messa in comune” di nuovi elementi e “attrezzarsi”, attraverso strumenti teorici e pratici, per trasformarli in occasioni positive.

Da questo punto di vista è particolarmente utile lavorare su casi vissuti, narrati e rappresentati dai partecipanti prima di lavorare sulla capacità di gestire conflitti in ambito educativo.

A questo proposito risultano di grande aiuto le sette regole dell'arte di ascoltare, proposte da Marianella Sclavi:

1. Non avere fretta di arrivare a delle conclusioni. Le conclusioni sono la parte più effimera della ricerca.
2. Quel che vedi dipende dal tuo punto di vista. Per riuscire a vedere il tuo punto di vista, devi cambiare punto di vista.
3. Se vuoi comprendere quel che un altro sta dicendo, devi assumere che ha ragione e chiedergli di aiutarti a vedere le cose e gli eventi dalla sua prospettiva.
4. Le emozioni sono degli strumenti conoscitivi fondamentali, se sai comprendere il loro linguaggio. Non ti informano su cosa vedi, ma su come guardi. Il loro codice è relazionale e analogico.
5. Un buon ascoltatore è un esploratore di mondi possibili. I segnali più importanti per lui sono quelli che si presentano alla coscienza come al tempo stesso trascurabili e fastidiosi, marginali e irritanti, perché incongruenti con le proprie certezze.
6. Un buon ascoltatore accoglie volentieri i paradossi del pensiero e della comunicazione. Affronta i dissensi come occasioni per esercitarsi in un campo che lo appassiona: la gestione creativa dei conflitti.
7. Per divenire esperto nell'arte di ascoltare devi adottare una metodologia umoristica. Ma quando hai imparato ad ascoltare, l'umorismo viene da sé.

*“Ore 10.00 – 11.30... dopo la fase di accoglienza siamo invitati a scrivere su un foglietto quello che è il nostro modo abituale di reagire davanti ad un conflitto, basta una semplice frase o una parola.*

*Vengono sistemate 7 sedie in fila davanti a noi e siamo invitati ad alzarci in piedi: al via dobbiamo sederci su una delle sedie davanti a noi, quelli che rimarranno, per forza di cose, in piedi dovranno cercare di convincere uno di quelli seduti a cedergli il posto a*

*sedere... mettendo in pratica l'atteggiamento personale di fronte ad  
l conflitto che abbiamo scritto sul foglietto!*

*Dopo qualche minuto ci sediamo tutti in cerchio, veniamo invitati ad  
esprimere le nostre impressioni. C'è chi ha tentato di conquistarsi il  
posto a seder con le buone, tentando con toni pacati di convincere  
l'altro, offrendo magari un'alternativa o una mediazione che venisse  
incontro ad entrambi, qualcuno invece è partito subito aggressivo, o  
altri lo sono diventati quando percepivano nell'interlocutore seduto  
un atteggiamento irritante (se si cercava di mediare, di chiedere una  
spiegazione sul perché non voleva alzarsi, o comunque anche solo di  
parlare, non parlava o lo faceva a monosillabi ... per riallacciarsi al  
modulo sulla comunicazione, non dava feedback).*

*L'analisi del nostro ruolo nel gioco è stato uno stimolo per parlare  
di noi a livello più personale.*

*Ore 11.30 Dopo aver parlato un bel po' di noi, ci dividiamo in 3  
gruppi e ci viene assegnato un compito: organizzare 1 corso di  
animazione sui conflitti di 20 ore, da strutturare come preferiamo  
per ragazzi di una fascia di età da noi scelta.*

*Ore 13.00 I cartelloni con il progetto del corso sui conflitti sono  
scritti: ne discutiamo tutti insieme, quindi possiamo fare la meritata  
pausa pranzo...*

*Ore 14.00 riprendiamo il nostro corso leggendo un brano tratto da  
Pinocchio di Collodi: un imbestialito Geppetto litiga con il collega  
 falegname mastro Antonio perché gradisce poco il soprannome  
affibbiatoli, "Polentina" per via della sua parrucca gialla...*

*Procediamo quindi ad analizzare i 3 progetti elaborati dai gruppi...*

*Nel dibattito che segue emerge subito un nodo importante. Alcuni di  
noi si sono sentiti un po' a disagio a lavorare ad un progetto così  
impegnativo, sentivamo di non essere ancora in possesso degli  
strumenti sufficienti e necessari: né è una prova il fatto che per i  
progetti abbiamo spesso attinto ad attività e giochi che abbiamo*

*imparato in questo corso, in quanto non ne conoscevamo altri che potessero essere adatti.*

*Infine ci vengono restituiti alcuni elementi teorici e vengono sottolineate le competenze da sviluppare per gestire in modo non violento i conflitti:*

- *fiducia in sé stessi e negli altri;*
- *sapersi mettere in discussione;*
- *capacità di ascolto, di self control e di gestione delle proprie emozioni;*
- *empatia;*
- *pazienza;*
- *non generalizzare;*
- *prendere consapevolezza dei propri pregiudizi;*
- *uscire dalla logica vinti/vincitore per puntare sulla qualità della relazioni;*
- *conoscenza di sé, delle proprie risorse.*

*Fondamentale è anche l'attitudine alla risoluzione dei conflitti, che rientra nelle competenze culturali dell'individuo, vedi l'esempio dei bambini sullo scivolo che spesso risolvono una situazione di potenziale conflitto trasformandola in una nuova modalità di gioco... L'abitudine alla curiosità, all'interesse nell'altro e soprattutto alla visione delle alternative caratteristica del pensiero laterale, è una delle principali risorse per la risoluzione dei conflitti."*

## **5. Mediazione interculturale**

Il modulo affronta il significato della mediazione culturale, interpersonale e sociale e le sue applicazioni in contesti multiculturali. L'obiettivo è comprendere che la mediazione è una delle possibili strategie che possono essere adottate e che rappresenta una pratica sociale, una competenza trasversale, essenziale per il

lavoro degli operatori in particolare di coloro che lavorano nel campo educativo, nel rapporto con le famiglie, nei servizi a contatto con l'immigrazione, con i giovani e in situazioni che coinvolgono bambini, adolescenti e le seconde generazioni. Il lavoro del "mediatore" si colloca nello spazio molto "fragile" dell'incontro tra soggettività, nella costruzione di un equilibrio tra inculturazione ed acculturazione e rappresenta una sfida per la costruzione di nuove modalità di convivenza. Gli interventi di mediazione interculturale permettono di gestire in modo dialogico e costruttivo i conflitti che nascono in situazioni di interazione, favoriscono la comunicazione tra soggetti culturalmente diversi, includono interessi e bisogni di tutti gli attori, creano opportunità di partecipazione attiva, producono cambiamenti positivi nella percezione e nelle rappresentazioni dei soggetti in gioco, avviano processi negoziali nelle relazioni. Per questo motivo il modulo si prefigge l'apprendimento di competenze dialogiche, di rafforzamento di competenze comunicative, di decodificazione e la conoscenza di alcune tecniche/strategie di mediazione per poter intervenire nella quotidianità.

*".... Dopo un iniziale presentazione nostra, dove elenchiamo un po' sfiduciati al docente che condurrà il laboratorio, le nostre attività di studio e di sussistenza (...tanti camerieri) viene introdotto il tema mediazione interculturale che verrà affrontato soprattutto partendo dal punto di vista affettivo, attraverso un gioco.*

*Prima fase:*

*Si cammina all'interno della stanza con traiettorie personali inizialmente senza guardarsi in volto.*

*Si continua a camminare questa volta guardandosi senza parlare.*

*Ora all'incontro con l'altro ci si sfiora con la spalla.*

*Sempre camminando mano a mano si sceglieva un angolo della stanza.*

*Seconda fase: con questa modalità spontanea si sono formati due gruppi di numero diverso.*



*I gruppi prendono le sedie e si siedono vicini, ma in modo tale da essere “schierati” gruppo D di fronte a gruppo S. D e S sono invitati ad osservarsi.*

*Si stabilisce che il gruppo D sia un gruppo di stranieri - devono inventarsi un nome ed una provenienza.*

*Si devono avvicinare il più possibile con le sedie e a quel punto urlare il più forte possibile il loro nome.*

*Poi si devono mettere in piedi sulle sedie. Gruppo S stessa cosa: nome e provenienza si devono avvicinare, si devono alzare sulle sedie.*

*Terza fase: sala d’attesa di un aeroporto.*

*Obiettivo: partire. Il gruppo D tutti per l’Italia, il gruppo S per altre destinazioni.*

*Lo scopo è arrivare all’altro capo della stanza.*

*Regole: non si può scendere dalla sedie; non si può parlare; non si può strisciare.*

*Durante lo svolgimento del gioco si tolgono man mano delle sedie per problematizzare ed ostacolare.*

*Quarta fase: non tutti hanno più una sedia, anzi sono condivise.*

*I due gruppi insieme sono invitati a costruire con i corpi, con le sedie una forma senza scendere.*

*Riflessioni:*

*La forma di sedie e corpi che i due gruppi insieme hanno creato è testimonianza di un’espressione culturale... intesa come costruzione creativa e inaspettata.*

*La forma non è la somma, è qualcosa di nuovo nato dalla fusione, integrazione...*

*Ora proviamo ad individuare alcuni temi che il gioco ha sollecitato:*

- *Il rapporto SPAZIO – CONFLITTO: quando si è in conflitto ad esempio può mancare il contatto con gli occhi;*
- *Le diverse reazioni alle DIFFICOLTA: la collaborazione in alcuni casi nasce proprio come tentativo di risoluzione*

*dei problemi (col diminuire delle sedie si è attuata una maggior collaborazione);*

- *Maggiore facilità di COESIONE nella MINORANZA: si nota come il gruppo con meno persone nella 2° fase del gioco si è stretto di più l'uno accanto all'altro, rispetto al gruppo più numeroso;*
- *CURIOSITA' – DIFFIDENZA/STEREOTIPI: anche il gioco è stato vissuto rispetto alla consegna in modo diverso... chi con spontaneità, chi ribellandosi e facendo sue interpretazioni (cercando la comunicazione con lo straniero) chi con un po' più di diffidenza...perplexità: "che secondo fine c'è?" una differenza provocata per una soggezione iniziale dovute comunque a degli osservatori;*
- *MESSA in GIOCO – PROTEZIONE: continuando il discorso di prima riflettiamo sul fatto che inizialmente era presente un po' di resistenza...ci è voluto un attimo, un po' di riscaldamento prima di far cadere le barriere e riuscire a mettersi completamente in gioco;*
- *DIFFICOLTA' di EMPATIA – RUOLO ed IDENTITA': difficoltà nel mettersi nei panni dello straniero e vivere il nuovo ruolo pienamente forse per una mancanza di conoscenza dei codici culturali necessari per capire;*
- *NON CONCORRENZA – COMPETITIVITA: non si è giocato per vincere... è come se i due gruppi si muovessero uno parallelo all'altro e in questo modo si fosse creato un bilanciamento".*

*"... siamo entrati nel vivo del tema della mediazione del conflitto attraverso un gioco spiegatoci: ci siamo divisi in 3 gruppi da 5 persone, ogni gruppo aveva a disposizione 15 minuti di tempo per allestire la rappresentazione teatrale di un conflitto partendo da un'esperienza di shock culturale di un membro del gruppo. Con shock culturale si intende il malessere e disagio che può scaturire da una situazione di scontro tra manifestazioni culturali diverse. Le persone*

*tra cui si crea lo scontro possono appartenere a culture diverse, ma anche alla stessa cultura.*

*Ma ritorniamo al gioco: dopo 15 minuti di preparazione i gruppi hanno successivamente rappresentato la propria situazione bloccando la scena all'apice del conflitto. Per ognuna delle 3 situazioni intitolate rispettivamente:*

*SHOCK ON THE BUS*

*A GENNARI'*

*BRACCIALETTO SCOMPARSO*

*C'è stato chiesto di intervenire nella scena sostituendoci ad uno degli attori a nostra scelta e modificando la storia, cercando in questo modo di evitare e risolvere il conflitto in corso.*

*Successivamente, terminate le 3 rappresentazioni, siamo stati invitati a spiegare le sensazioni sentite nei panni dei personaggi interpretati durante il gioco.*

*Siamo così arrivati alla pausa pranzo, momento attesissimo della giornata perché abbiamo mangiato dei manicaretti deliziosi preparati con tanto amore (almeno spero) da Giulia e Paola, tra cui anche delle prelibatezze arabe grazie al ragazzo di Paola...grazie!!!*

*Dopo pranzo si è parlato in modo più approfondito della mediazione a partire da alcune considerazioni sul gioco svolto la mattina.*

*La mediazione è un'attitudine relazionale fondamentale che dovrebbe essere "spalmata" su tutte le figure professionali. Nel mediare bisogna cercare di decentrarsi prendendo in considerazione molte soluzioni.*

*Non ci si fa mai carico da soli di un conflitto e quindi bisogna cercare di coinvolgere tutte le diverse parti mettendo insieme tutti gli agenti per intraprendere una negoziazione. E' all'interno di questa negoziazione che tutti gli attori si ritrovano allo stesso piano e sono accomunati dalla stessa responsabilità di risolvere il conflitto, che si deve passare ad una soluzione creativa e spiazzante. Si costruisce così una procedura creativa partendo dal materiale a disposizione.*

*In questi termini MEDIARE non significa trovare una soluzione ma dar voce alle parti in gioco".*

## 6. Relazione educativa

L'obiettivo di questo modulo è quello di offrire alcune competenze capaci di trasformare una semplice relazione in azione educativa capace di costruire "persone"!

Vengono affrontati i seguenti temi:

- il confine tra animatore ed educatore nella relazione educativa;
- le trappole della relazione educativa (seduzione, manipolazione, identificazione);
- il gruppo come risorsa;
- le tappe del gruppo;
- le fasi evolutive del bambino;
- adolescenti ed educativa territoriale;
- educativa di strada.

Si parte con un'attività "Il mercato delle domande o salotti di conversazione" che invita i partecipanti, alla luce del percorso di ciascuno, ad esprimere quale quesito vogliono porre all'attenzione del gruppo e del docente come pista di ricerca personale e collettiva sulla relazione educativa.

*"La mia storia educativa: ciascuno completa la seguente tabella, riflettendo su quali figure educative sono state particolarmente importanti, in modo da poter analizzare in seguito sulla differenza tra relazione educativa e rapporto, distanza affettiva."*

Figure educative	Che cosa ho appreso	In che modo me lo hanno trasmesso	Come lo/a percepivo

*“In sottogruppi di 4 condividiamo leggendo ciascuno il proprio lavoro e un rappresentante sintetizza.*

*Dopo aver esplicitato a turno, le proprie aspettative e curiosità sul concetto di relazione educativa, ecco la consegna del giorno: scrivere sul proprio foglio quali sono state le principali figure educative nell’arco della nostra vita, quali insegnamenti e quali valori abbiamo appreso da tali figure.*

*In che modo e con quale metodo ce li hanno trasmessi...*

*Come percepiamo, o come percepiamo oggi, tali figure educative.*

*Compito tutt’altro che facile.*

*Per esempio abbiamo iniziato con l’eliminare tutte le relazioni definibili “simmetriche”, poiché una relazione educativa vera e propria si intende un rapporto che non è mai tra pari.*

*Abbiamo sottolineato l'importanza della responsabilità dell'educatore, e cioè la sua intenzionalità e la sua progettualità.*

*Inoltre abbiamo identificato, come nodo centrale della RELAZIONE EDUCATIVA, la DISTANZA e i CONFINI tra educando ed educatore, è un modo che si sbrogia lentamente, attraverso la creazione di un rapporto di fiducia. E' un gioco a due che richiede sensibilità e consapevolezza delle proprie emozioni e delle emozioni dell'altro.*

*Il RANGE, stabilito dall'educatore, entro il quale la relazione educativa deve stare, deve essere scevro dalle paure e dai bisogni individuali dell'educatore.*

*La paura di sentirsi odiato.*

*Il bisogno di sentirsi amato.*

*Sentimenti che vanno tanto onestamente riconosciuti, quanto razionalmente controllati.*

*L'educatore con la E maiuscola deve sopportare il dolore di sentirsi odiato, e deve fare scelte educative che rispondano ai bisogni dell'educando e non ai bisogni propri.*

*L'educatore non deve conoscere tutto lo scibile umano, ma deve sapere ascoltare con il cuore.*

*Con quest'ultima massima alla Susanna Tamaro vi saluto e pongo fine a questo resoconto.*

*Anzi ... a proposito di fine ... ricordate: la relazione educativa ha successo solo se finisce. Se si trasmettono all'educando i mezzi per camminare da solo!"*

# I Laboratori

Il percorso formativo è integrato da alcuni laboratori che si pongono l'obiettivo di trasferire, ai giovani animatori, tecniche d'animazione quali teatro, gioco, manualità, burattini.. e approfondire il tema della progettazione. Quest'ultimo aspetto consente di diventare soggetti in grado di progettare interventi educative e di renderli sostenibili.

I laboratori sono condotti da esperti, ciascuno dei quali applica metodologie e trasferisce contenuti relativi al proprio ambito di competenza:

- *Racconto e creazione artistica*
- *Teatro*
- *Progettazione - found raising*
- *Gioco*
- *Burattini*
- *Organizzazione un evento con bambini e giovani*

## *Racconto e creazione artistica*

Fiabe, ritmo, attività manuali-creative, scelta dei colori sono molto importanti nel lavoro con i bambini. Questo laboratorio utilizza tutti questi elementi attraverso una scansione che permette ai partecipanti di sperimentarsi.

Le fiabe ci riportano molto più di una storia, soprattutto quelle tradizionali di ogni cultura, ci trasmettono dei saperi antichi, tramandati per secoli attraverso l'oralità.

Le favole fanno un ulteriore passo avanti, mostrandoci la brama e gli istinti degli animali e una morale che può avere fini educativi o ammonitori.

Le saghe celtiche e la mitologia nordica sono diverse, ma anch'esse altrettanto ricche, così come altre mitologie, ad esempio Maya o Cinese.

Tutte queste e tante altre “storie” si abbinano bene alle attività manuali-creative, ad esempio all’acquerello su carta bagnata. Questa tecnica lavora molto sull’esperienza del colore, sull’incontro tra i colori primari e le loro caratteristiche, tralasciando la forma e costituendo quindi un mezzo molto adatto per lavorare con bambini dai 4 agli 11-12 anni. La finalità è quella di immergersi nei colori e nelle caratteristiche che questi portano con sé.

Il racconto si può inoltre proporre insieme ad altre forme di creatività con uso di materiali diversi, quali la cera d’api, la creta o la lana.

La metodologia usata nel laboratorio si ispira alla attività artistiche svolte nelle scuole Waldorf-Steiner in quanto tale metodologia è particolarmente rispondente alle caratteristiche del lavoro di animazione.

Secondo il metodo steineriano risulta molto importante, dal punto di vista educativo, che tutti gli insegnamenti arrivino ai bambini tramite un canale artistico, il quale consente di raggiungere il pensiero e l’intelletto attraverso il movimento e il sentimento. Alcuni esempi: raccontare una fiaba o una favola mentre si colora con l’acquerello o si fa un disegno, affrontare la geografia con la creta, plasmando una montagna, una valle e un delta. Creare un bel libro di storia, con matite e pastelli a cera mentre si ascolta un racconto. Disegnare motivi geometrici su una spada e uno scudo fatti in legno mentre il maestro narra un episodio della mitologia nordica.

Durante il laboratorio tutti i partecipanti dipingono con l’acquerello su carta bagnata seguendo la teoria dei colori di Goethe; realizzano lavori manuali: lavori di modellaggio (per i bambini di prima e seconda si lavora con la cera mentre dalla terza in poi con la creta), lavorano con la lana e altri tessuti naturali con ferri, uncinetto ecc.

Obiettivo è acquisire tali tecniche per trasferirle ai bambini in base alle loro età.



## *Teatro*

Gli incontri sono stati condotti da esperti che da anni lavorano nell'animazione dei giovani proprio attraverso laboratori teatrali e di danza.

Si è partiti da un lavoro sulla consapevolezza del proprio corpo e del proprio movimento nello spazio, soprattutto in relazione al gruppo di persone col quale si sta interagendo. Camminando semplicemente nello spazio si è cercato di fare sì che ognuno desse una particolare intenzione a tale azione. Abbiamo cercato di fare in modo che ognuno trovasse una propria chiarezza nell'agire, cercando una sorta di verità anche nel più piccolo e insignificante gesto.

Importante è stato anche il lavoro sulle potenzialità sensoriali di ognuno. Attraverso esercizi di stampo ludico è possibile, infatti, isolare ciascuno dei cinque sensi, elevando il livello di ascolto dell'ambiente circostante in tutte le sue possibili manifestazioni.

Sempre legato all'ascolto è stato il lavoro sul ritmo, inteso non come qualcosa di strettamente legato alla musica, ma come punto di unione di un'azione corale: il gruppo, infatti, si rafforza nell'individuazione del cosiddetto ritmo comune e solo allora l'agire teatrale diventa davvero consistente.

Pensando, a quanto sia importante per un giovane, che si appresta a diventare animatore, la capacità di relazionarsi col prossimo, abbiamo anche affrontato il tema della "fiducia". Attraverso esercizi svolti a coppie, abbiamo dato ad ognuno la possibilità di sperimentare cosa significhi il lasciarsi guidare da un compagno, svolgendo quindi un ruolo puramente passivo e, avendo successivamente la possibilità di farsi guida e quindi di sentirsi responsabili e di dover acquisire la fiducia necessaria.

Infine abbiamo strutturato la verifica dando una dimensione teatrale a ciò che sarebbe stata una semplice esposizione della loro esperienza all'interno del corso per animatori. Partendo dal racconto di ciascuno abbiamo creato una piccola drammaturgia permettendo a tutti di raccontarsi, a seconda del proprio modo di essere e del proprio sentirsi parte dell'azione in quel preciso istante. Per noi è stato davvero un regalo riscontrare così tanto entusiasmo nei ragazzi

soprattutto in questa fase finale del laboratorio. Abbiamo avuto la sensazione di aver lasciato qualcosa di veramente prezioso all'interno del loro percorso formativo.

### ***Progettazione – found raising***

Animatori interculturali, membri di associazioni, operatori di cooperative e altre figure professionali si confrontano spesso con il tema della progettazione: si progettano interventi educativi, iniziative di animazione, di incontro, di aggregazione, ecc. Risulta dunque importante acquisire qualche informazione, che può poi diventare competenza, per trasformare idee in progetti e per trasformare i progetti in azioni concrete e finanziate.

Da queste premesse si muove il laboratorio di progettazione, il quale inizia con l'illustrare il significato e le diverse filosofie che possono condurre all'elaborazione di un'istanza progettuale. Ci si soffermerà sulle competenze necessarie e su come spesso i tempi e le caratteristiche delle associazioni e delle cooperative (intese come ambiti di esperienza dei partecipanti) debbano trovare al loro interno tali competenze; si proseguirà illustrando gli elementi che devono caratterizzare ogni buon progetto e su come spesso distrazione, tempi risicati e inesperienza possano essere fattori critici nel raggiungimento di un buon risultato (attività 1 - *L'abc della progettazione*).

Dopo questa prima fase, i partecipanti sono invitati a sperimentarsi nella lettura di un bando proposto da un ente locale (es. bando Immigrazione della Provincia di Torino o bandi per attività giovanili delle amministrazioni comunali) e nella redazione di un progetto interculturale rivolto ai giovani. Questa attività permette anzitutto, di confrontarsi con un terminologie, criteri e vincoli che caratterizzano le modalità di predisposizione e di presentazione di un'idea progettuale e, congiuntamente, di un'istanza di finanziamento. In secondo luogo, si tratta di un buon esercizio per definire i contorni di

un progetto e per valutarne tempi, modi e costi per la sua concretizzazione: dall'individuazione dell'idea progettuale, alla sua declinazione, dalla definizione dei partner alla predisposizione del programma delle attività di realizzazione, dalla diffusione alla definizione del budget. Infine, viene offerta l'opportunità di sperimentare il lavoro della progettazione in equipe, secondo quella che è la logica dello sviluppo di un'attività progettuale in rete/collaborazione con altri partner/soggetti.

Su questa attività si innesta la seconda parte della formazione (attività 2 - *Dall'idea al progetto*): il commento di quanto elaborato alla luce di tecniche, procedure e suggerimenti per rendere ciascun passaggio della stesura di un'idea progettuale ricca di punti di forza.

La terza attività proposta riguarda le varie fonti di finanziamento, suddivise per aree tematiche (es. giovani, immigrati, studenti; integrazione, lotta alla dispersione scolastica, sostegno alla genitorialità) e per tipologia (locali, nazionale, europee; pubbliche o private) (attività 3 - *La ricerca dei fondi*).

In sintesi, si intende offrire un percorso di alfabetizzazione all'ambito della progettazione e della ricerca dei finanziamenti. Infatti, ai partecipanti si offre un viaggio – disincantato – nel mondo della progettazione e della ricerca al fine di poter individuare il modo migliore per finanziare attività, realizzare eventi, gestire centri ricreativi. Tappe del viaggio saranno le seguenti:

- il significato della progettazione;
- i vari passaggi che conducono alla stesura di un progetto organico e coerente;
- la ricognizione delle fonti di finanziamento;
- la lettura e il confronto di moduli di richiesta di finanziamento di enti locali e nazionali;
- un accenno alle fonti di finanziamento europee.

## Obiettivi

Il laboratorio si propone di offrire spunti di riflessione e suggerimenti su come il rapporto fra progetto-scrittura-ricerca di finanziamento e ottenimento dei fondi sia complesso, e richieda competenze specifiche. A questo obiettivo generale, se ne affiancano altri due.

Il primo riguarda quello di rendere consapevoli i partecipanti dei costi (di personale, di tempo, di denaro, ecc.) che richiede un'attività di progettazione, la quale non sempre si conclude con un finanziamento. A tal proposito, si accompagneranno i partecipanti nell'acquisizione di criteri utili al fine di definire un'idea progettuale, valutarne la sua concreta realizzazione (in termini di risorse umane e finanziarie disponibili) ed, eventualmente, ricercarne i finanziamenti.

Il secondo riguarda l'alfabetizzazione ad un linguaggio, giuridico ed economico; a diverse tipologie di soggetti finanziatori, pubblici (comuni, consorzi, comunità montane, assessorati, ministeri) e privati (fondazioni bancarie, fondazioni private) e alle loro regole; alle diverse forme di aggregazione societaria di cui è costellato il panorama del privato sociale (associazione no profit, cooperative, fondazioni, ecc.).

## Materiali

Durante il laboratorio si metteranno a disposizione bandi e formulari di presentazione di progetti di vario tipo, per riflettere sul linguaggio utilizzato e sulle richieste/criteri cui rispondere; si distribuiranno modelli di rendicontazione (semplici come quelli delle amministrazioni pubbliche locali e complessi come quelli delle istituzioni comunitarie) per sottolineare l'importanza di questa fase: il progetto non si chiude con la realizzazione dell'ultima azione, ma con il ricevimento dell'ultima (o in alcuni casi dell'unica) tranche di pagamento, a seguito della rendicontazione. Infine, si offrirà una rassegna ragionata di siti web attinenti a soggetti finanziatori, pubblici e privati.

## ***Gioco***

I giochi facilitano, più di ogni altra strategia, la coesione di gruppo, la comunicazione, alimentano l'identità del gruppo, rafforzano la stima e l'autostima, sensibilizzano i soggetti all'attenzione e all'accoglienza dell'altro, consentono di educarsi reciprocamente in modo maieutico attraverso le domande e le metariflessioni che l'attività richiama.

I giochi pertanto, sono sia parte integrante del percorso formativo, in quanto strumento vero e proprio d'apprendimento, sia loro stessi contenuti da apprendere in quanto tecniche utili per interagire con gruppi di giovani e adolescenti.

Le esperienze riportate appartengono a quest'ultima categoria, quella cioè del gioco inteso come strumento d'intrattenimento e di coesione del gruppo. Non bisogna mai dimenticare che il gioco è comunque sempre un'occasione per il conduttore di osservare le caratteristiche dei singoli ragazzi e le dinamiche di comunicazione del gruppo.

Durante la formazione viene posta grande attenzione alle attività che precedono la conduzione del gioco per garantire:

- sicurezza
- chiarezza del messaggio
- dimostrazione

Per far giocare bene i bambini, i ragazzi, è fondamentale che l'adulto trasmetta la propria voglia di giocare e la viva come un'esperienza seria.

L'universalità dell'attività ludica la rende uno strumento privilegiato in contesti multiculturali: seppure i giochi che conosciamo sono gli uni diversi dagli altri, l'idea del "giocare" è comune a tutti.

Il laboratorio si sviluppa su tre livelli:

- il primo è quella della conoscenza di alcuni giochi; è il momento “tecnico” che ha l’obiettivo di fornire al partecipante un bagaglio minimo di giochi con le rispettive regole e, nello stesso tempo, di abituarlo a “leggere” i giochi dal punto di vista della loro applicazione nei diversi contesti spazio temporali. Imparare a distinguere quali giochi sono più adatti in palestra piuttosto che in una sala al chiuso, nei parchi cittadini, piuttosto che su un sentiero di montagna, o una spiaggia... e quali sono più o meno adatti rispetto alle diverse fasce di età che vengono coinvolte;
- il secondo è quello della sperimentazione di tali giochi in cui i partecipanti sono chiamati a svolgere ruoli diversi:
  - giocatore
  - arbitro
  - animatore che spiega e coordina il gioco
- il terzo livello, infine, è quello delle competenze che l’animatore deve sviluppare per poter gestire “i giochi” – la puntualità, la precisione, l’abilità di organizzarli, se non addirittura di inventarli.

La preparazione dei giochi è una tappa fondamentale:

- deve essere accurata, precisa;
- occorre preparare bene tutto il materiale per lo svolgimento del gioco;
- comporre le squadre secondo criteri che variano a seconda del gruppo;
- scegliere bene lo spazio;
- condurre il gioco in modo attento al gruppo, all’individuo, tenendo fermi gli obiettivi educativi.

Durante il laboratorio viene proposta l’attività “il circo deve continuare” che stimola i partecipanti a comprendere il ruolo e la specificità dell’animatore

## IL CIRCO DEVE CONTINUARE...

Il circo Prizzi è sempre stato un'attrazione per tutto la regione della Lunigiana. Acclamato, applaudito ed aspettato con ansia dai bambini, ha sempre fatto la felicità di tutte le famiglie.

Purtroppo, il mese scorso il proprietario (il signor Ercolino Prizzi) si è invaghito di una ballerina brasiliana ed è fuggito con lei oltre Oceano, portandosi dietro la cassa dei soldi. I creditori sono immediatamente corsi dagli avvocati ed hanno ottenuto il pignoramento di tutti i carrozzoni, i camper, le roulotte, le gabbie ed il tendone del circo. Contemporaneamente il signor Hompestaufen, proprietario dello zoo di Balosso ha intentato una causa al circo per l'affidamento degli animali.

La situazione è critica... il circo chiuderà a breve...

Amilcare Prizzi, prima di partire alla ricerca del padre vuole però rimediare almeno in parte al disastro lasciato dal suo genitore: ha infatti ricevuto un'offerta di lavoro.

Un'agenzia cerca un gruppo di artisti per la stagione delle sagre di paese. Dovranno far giocare e divertire i bambini mentre gli adulti potranno ballare il liscio e la polka nelle piazze dei vari paesi della Lunigiana.

Il problema è che gli hanno chiesto 5 solo persone mentre ce ne sono 9 che lui vorrebbe sistemare; il guaio è che non può neanche scegliere i più simpatici, non è detto che siano poi anche i più bravi!

Compito del gruppo è aiutarlo nella scelta...

1) Ramon

Ha 25 anni è un trapezista. Ha un fisico atletico ed è in grado di arrampicarsi ovunque, sa camminare sulla corda e non ha paura dell'altezza. E' l'idolo di tutte le donne... un po' sprecato! è infatti omosessuale. È sempre pronto ad ascoltare i problemi di tutti e a mediare i conflitti.

2) Moira

È la valletta del lanciatore di coltelli, è molto carina e simpatica. Ha 22 anni e delle misure da top model. E' gentile con tutti ed è molto provocante con gli uomini i quali non riescono a rifiutarle nulla. È però estremamente competitiva con le donne. Le piacciono i bambini ma solo quelli simpatici ed ubbidienti.

- 3) Blanco  
Ha 37 anni è grasso ed ha il fiato corto. Soffre di vertigini ed è il clown; è un mago nel far ridere i bambini! E' segretamente innamorato di Moira ma non osa dichiararsi, nella vita privata, infatti, è estremamente timido e introverso. Questo amore incompreso lo rende, fuori dal palco, triste ed infelice.
- 4) Olimpo  
È un attempato signore, molto serio di 55 anni. E' il coreografo e l'ideatore dei numeri dello spettacolo. E' anche il capo del personale. Ha un pessimo carattere ed odia i bambini ma è un genio organizzativo.
- 5) Yuri  
È un meticcio con origini indiane. Ha 39 anni ed è il domatore dei leoni ed il lanciatore di coltelli. Il suo spettacolo è uno dei più ammirati dai bambini che addirittura lo acclamano come loro eroe. E' antipatico a tutti colleghi, che però ne hanno paura. Ha modi duri e rudi. Nonostante non disdegni le scappatelle non lavorerebbe mai senza sua moglie.
- 6) Golia  
È una signorina un po' buffa e grassottella. Ha 32 anni e non è ancora fidanzata: è ben voluta da tutti ma non ha capacità particolari, anzi qualcuno sospetta che sia un po' tonta. Fa la cassiera ed è lei che accoglie i clienti all'ingresso. È molto disponibile e ci sa fare coi bambini; spesso viene sgridata da Olimpo perché fa entrare qualcuno senza biglietto.
- 7) Giovanni  
È un simpatico nonnetto: è sempre allegro e gioviale ed è amico di tutti. E' anche molto generoso e disponibile, sempre pronto ad aiutare e a fare piccoli lavoretti per ognuno. Ha 67 anni e molto spesso è malato ed ha bisogno di cure ed assistenza. Piace molto ai bambini, ai quali regala caramelle e dolcini.
- 8) Fiona  
È la maestra del circo. Ha 37 anni ed è la moglie di Yuri. E' considerata la bacchettona di turno, ma lei sostiene che senza severità non si impara nulla. E' gelosissima di Moira e non perde l'occasione per farle notare la sua superiore preparazione, in fondo è laureata lei!
- 9) Ludmilla  
È la più piccola: ha solo 17 anni. È la contorsionista ed è bravissima, riesce ad entrare in scatole microscopiche; il suo numero riscuote sempre molto successo. È anche carina e piace soprattutto agli uomini. È però un po' lunatica.. s'innamora ogni settimana di un ragazzo diverso ed è molto competitiva; il suo obiettivo è essere la più brava, sempre e ad ogni costo!



Si tratta di decidere pensando anche all'impegno preso! Se la squadra non funziona l'accordo salta e l'agenzia licenzierà la compagnia in tronco!

A voi la scelta:

1) \_\_\_\_\_

2) \_\_\_\_\_

3) \_\_\_\_\_

4) \_\_\_\_\_

5) \_\_\_\_\_

a. Quali criteri avete adottato?

b. Chi avete escluso?

c. Perché?

## ***Dal diario di bordo...***

*“L’incontro di sabato ha dunque inaugurato l’inizio di un itinerario teorico e pratico utile per avvicinarsi al mondo dell’educazione e dell’animazione in modo dinamico, divertente e non scontato. L’argomento principale era il gioco, strumento indispensabile ai fini della formazione sia individuale che di gruppo.*

*Alle dieci del mattino tutti erano seduti puntualmente formando lo stesso cerchio rosso di sedie della volta precedente. Alcune facce erano belle fresche, altre un po’ segnate dalle uscite del venerdì sera, tuttavia la curiosità del primo incontro, più che sembrare svanita, pareva essere aumentata. Del resto non potevano esserci solo che buone aspettative dato che ci era stato promesso che avremmo giocato!*

*L’educatore, esperto nel campo dei giochi, ci ha distribuito una fotocopia con il testo di una canzone di Giorgio Gaber dal titolo “Non insegnate ai bambini.” Successivamente ha acceso lo stereo presente in classe e l’ha fatta ascoltare: il peso emotivo della melodia e delle parole si è sentito per tutti i quattro minuti dell’ascolto.*

*Al termine della canzone si sono raccolte le impressioni del gruppo. Queste sono risultate ricche e numerose e hanno lasciato emergere diverse interpretazioni, a prova del fatto che <<il significato di un testo non risiede nelle parole contenute al suo interno ma nell’interpretazione che un soggetto ne dà in base alle proprie competenze linguistiche e alle proprie esperienze di vita>> (A.Nemesio).*

*Sottolineati questi concetti si è passati al gioco vero e proprio: per insegnare a giocare bisogna saper giocare!*

*Due dei giochi proposti sono stati:*

- *“l’animale”:* formato il cerchio tutti hanno pensato a un animale con il quale identificarsi e, in seguito, a turno, si è andati in mezzo al cerchio per mimare l’animale scelto. I

*compagni avevano il compito di indovinare l'animale e di ascoltare due caratteristiche per le quali era stato scelto. E' stato interessante notare come molte persone invece di identificarsi con l'animale somigliante abbiano scelto un'immagine di animale ideale, alla quale avrebbero voluto somigliare;*

- *“Alla fiera dell'est”: gioco musicale e non competitivo. A ognuno veniva assegnato un tipo di animale presente nella canzone di Branduardi che, ogni volta che veniva citato, la persona/animale doveva alzarsi e scambiare il proprio posto. Non tutti erano preparati all'accelerazione di tempo del brano e quindi c'è stato all'interno del cerchio (formato con le solite sedie rosse) un via vai incontrollabile. Questa creazione di confusione e di informalità era probabilmente il vero scopo di questo gioco.*

*La successiva attività aveva come obiettivo la progettazione di varie iniziative di animazione. Siamo stati divisi in gruppi con il compito di cercare i giochi più appropriati ai vari contesti e a varie fasce di età.*

*Al termine dell'ideazione abbiamo scelto uno, tra i vari giochi proposti, e abbiamo provato a immedesimarci nel ruolo di educatori che devono spiegare davanti a dei bambini iperattivi o a dei ragazzi in preda alle prime cotte ormonali, l'attività proposta. Ci si è soffermati in particolare su tre aspetti centrali per una buona riuscita dell'animazione:*

*1. PREPARAZIONE*

*2. CONDUZIONE*

*3. VERIFICA*

*E*

*SPIEGAZIONE*

*Per ciò che riguarda la preparazione occorre che l'animatore pensi a proporre i giochi e le attività più adatti al luogo in cui verranno svolti.*

*La spiegazione è una sorta di momento finale della preparazione. Quando tutto è predisposto e organizzato, con gli strumenti*

*necessari, ci si accinge a spiegare il gioco ai partecipanti; farlo in maniera semplice e chiara rappresenta la chiave della sua riuscita; se un'animatore non espone chiaramente o non è capace di rendere accattivante un gioco, facendo risultare il tutto molto stimolante, fallirà nel suo obiettivo e non verrà nemmeno ascoltato. Spiegare le regole di un gioco in modo che i bambini possano capirle e metterle velocemente in pratica significa farlo a passetti brevi, una regola alla volta: prima si farà il gioco con due regole, poi con tre, poi con quattro... La prerogativa della sicurezza deve per forza rientrare in questa fase: spiegare quali sono i confini fisici del gioco e spiegare che "esser presi" (qualora il gioco lo prevedesse) significa essere sfiorati e non placcati è un obbligo dell'animatore.*

*Per conduzione si è inteso il ruolo di arbitro che l'educatore deve assumere. L'arbitraggio deve essere neutrale e favorire sì la competizione, ma ancor più l'aggregazione.*

*In ultima analisi abbiamo parlato della necessità di una verifica su quanto svolto, affermando che ciò che rende professionale un animatore è la sua capacità di osservare le dinamiche che si sono sviluppate durante l'esecuzione del gioco senza dimenticare che l'ultima parola spetta ai bambini e ai ragazzi. Spesso infatti quella che era stata etichettata dagli animatori come attività ed esperienza vincente, agli occhi e nelle menti dei bambini può essere una delusione, un'attività noiosa. <<Vi è piaciuto?>>, <<Cosa pensate?>>. Queste sono le domande da porre ai ragazzi e ai bambini! L'analisi delle risposte ottenute rappresenta sicuramente un modo utile per rileggere criticamente l'esperienza.*

*Nell'ultima mezz'ora del corso siamo scesi in cortile a sperimentare i giochi proposti dai cinque sottogruppi."*

## La festa

**La festa è la verifica finale** di quanto acquisito nel corso dal punto di vista pratico e organizzativo. Ottima occasione per “provare” quanto appreso in alcuni laboratori (giochi, burattini, fiabe, creazioni artistiche, manualità) ma anche per sperimentare il lavoro in équipe e per misurarsi nel progettare insieme.

Di solito viene organizzato un evento che cerca di coinvolgere minori del territorio e di associazioni interculturali cittadine per vivere insieme un pomeriggio di festa che, è interamente animato dai corsisti, i quali, dividendo i ragazzi per fasce di età (elementari e medie), propongono giochi organizzati in stand, caccia al tesoro, momenti di presentazione, accoglienza, merenda, balli. Di solito la presenza dei bambini oscilla tra i 100/150 ed è una bella occasione dopo un periodo di formazione in aula, per provare ad applicare quanto appreso.

*Di seguito vengono riportate alcuni esempi di attività ideate dai corsisti per l'animazione della festa.*

### **Gioco: lo spazio interplanetario**

**Età partecipanti:** fascia delle medie

**Ambientazione:** il pianeta su cui viviamo sta per esplodere bisogna raggiungere un altro pianeta per potersi salvare. C'è una navicella che potrebbe salvarci tutti, ma per farla partire servono una chiave ed un codice. Obiettivo del gioco è recuperare chiave e codice e far partire la nave.

A capo di questa missione c'è la grande, magnifica illustre, Vatessa che si chiama Wonder Vatessa Vivian, lei, per motivi di sicurezza ha distribuito i pezzi di chiave e il codice ai propri figli (che sono gli altri animatori) per non farli cadere nelle mani del nemico.

Abbiamo stabilito di organizzare il gioco attraverso stands anziché andare in giro con i ragazzi, questo rende tutto più bello e rispetta l'ambientazione. In ogni stands i ragazzi dovranno superare una prova di abilità, in modo da poter recuperare un pezzo della chiave. Al termine di tutti gli stands riceveranno dei fogli che li aiuteranno a tradurre il codice (che è ovviamente criptato!), la prima squadra che traduce il codice proverà a digitarlo o a scriverlo sulla navicella, proverà ad infilare la chiave e vedrà se la navicella parte!

**Svolgimento:** i ragazzi entrano nel mondo spaziale bevendo una pozione, attraverso un passaggio costituito da una corda tesa che tiene su un lenzuolo che quindi crea una specie di tenda. Passano dentro questa tenda e all'uscita trovano la Vatessa attorniata dai propri figli (gli animatori che gestiscono i giochi dei vari stands) che tengono in mano dei medaglioni di colori differenti che vengono distribuiti creando così le squadre. Ovviamente chi interpreta la Vatessa dovrà recitare delle frasi a tema cercando di creare la giusta atmosfera, ad esempio "Anche tu, mio servitore stai entrando in questa avventura ...." Oppure "Benvenuti, miei coraggiosi, pronti per questa avventura...".

Vatessa spiega ai ragazzi la loro missione e il pericolo che stiamo per correre (cioè la distruzione del pianeta) e che esiste una chiave e un codice da decifrare, il loro compito è trovare la chiave e tradurre il codice. Si troveranno su pianeti strani: con persone senza occhi, persone che camminano su delle ruote, persone con tanti piedi e cose del genere. Su questi pianeti dovranno superare delle prove e vincerà chi le supererà meglio, è importante essere veloci, ma soprattutto è importante che la squadra sia unita che le prove siano superate con precisione; la velocità non è la caratteristica principale, visto che al termine dell'ultimo stand si aspetteranno tutti.

Ogni squadra avrà una mappa cosmica con l'ordine che deve seguire per approdare agli stand. Verranno inoltre consegnate carta, penna e una busta per mettere i pezzi di chiave e la traduzione del codice. Gli animatori che non sono agli stand andranno in giro a fare i disturbatori e/o ad aiutare, qualora dovesse essere necessario, oppure

a rallentare una squadra o a velocizzarla o comunque non far disperdere i ragazzi. Sono previsti circa 10/15 minuti per ogni stand.

### **Gli stand:**

il paese degli uomini senza occhi: si costituiscono delle coppie, una parte della squadra bendata l'altra no. Il gioco viene fatto ovviamente una coppia per volta.

Quelli senza benda producono un verso, non concordato con gli altri e i bendati devono trovare il compagno che gli era stato accoppiato, solo utilizzando l'udito.

il paese degli uomini trini rotanti: si deve compiere un percorso ad ostacoli su un carrello della spesa da percorrere in tre: uno spinge il carrello, l'altro ci sta dentro e l'altro lo tira. È importante non toccare gli ostacoli, che sono delle penalità di tempo per il risultato finale della prova.

Il paese degli uomini con i piediiiiiiii (le i non sono casuali): i ragazzi devono costituire un bruco umano, e fare un percorso.

Il paese incandescente: si dispongono un numero di sedie pari al numero dei ragazzi (se sono tanti si fa 2 volte) i ragazzi partendo da un punto devono raggiungerne un altro spostando le sedie di volta in volta senza mai toccare il suolo, i ragazzi sono in piedi sulle sedie, quindi dovranno ad esempio, stare in due su una sedia per spostarne un'altra più avanti e andare avanti così fino ad arrivare alla fine.

Il paese degli uomini canterellini: Con il testo di una canzone, uno o più ragazzi, senza poter parlare dovranno mimare la canzone e farla indovinare al resto della squadra.

Il paese degli uomini per la protezione delle uova, PPU: ogni squadra avrà un uovo, del cartoncino, dei tubi, del cotone, della carta, dello scotch ed altri materiali di recupero.

I ragazzi dovranno creare un percorso dentro il quale far scendere l'uovo senza che si rompa.

Al termine di ogni stand verrà consegnato un pezzo della chiave e degli indizi per tradurre il codice. Quando tutte le squadre avranno finito avranno anche un prospetto dell'alfabeto in cui è scritto il codice, a quel punto la prima squadra che riesce a tradurlo dovrà provarlo. Per tutta la durata del gioco il codice criptato sarà scritto su un cartellone in modo che le squadre possano averlo sempre sott'occhio.

### **Materiale:**

- *Bicchieri di plastica*
- *Pozione (acqua e menta)*
- *Corda e spago*
- *Stoffa*
- *Cartellone bianco*
- *navicella (usare degli scatoloni)*
- *cartoncini di 6 colori diversi per il medaglione e per le mappe interspaziali*
- *bende per coprire gli occhi*
- *due carrelli della spesa*
- *ostacoli: cassette di legno, bottiglie di plastica, copertoni*
- *cannucchie*
- *titoli e testi di canzoni*
- *sedie*
- *scotch*
- *carta igienica*
- *uova*
- *spugne*
- *pennarelli*
- *tempere*
- *carta stagnola*



## **Gioco: caccia al tesoro**

**Età partecipanti:** fascia delle medie

**Ambientazione:** si è pensato al tema del **viaggio** e del conseguente **incontro** con nuove e diverse realtà.

**Svolgimento:** ai ragazzi divisi in squadre, ognuna capitanata da un capo-squadra, verrà consegnata una prima pergamena in cui saranno descritti il regolamento e la missione del gioco. La missione consisterà in un viaggio fittizio in cinque ipotetiche isole nelle quali ogni squadra dovrà superare delle prove per poter andare avanti, con lo scopo di rispondere ad una richiesta di aiuto da parte di un ragazzo Kim (o un altro nome), che si è messo in contatto con una lettera. Una richiesta di aiuto, inviata ad ogni squadra: *«ciao! Sono Kim, ho tredici, vengo da un paese molto lontano e ho bisogno del vostro aiuto per inserirmi in questo nuovo paese che ancora non conosco»*.

Si è ipotizzato che le cinque isole potrebbero essere:

◆ l'isola della pioggia: è un'isola che per molti secoli è stata ricca di piogge ma ora, sfortunatamente, i suoi abitanti soffrono per la drammatica siccità dalla quale è stata colpita. Allora la prova sarà aiutare a trasportare dell'acqua da un pozzo ai villaggi dell'isola, e in questo caso verrà organizzato un gioco d'acqua;

◆ l'isola delle grandi rupi: è un'isola i cui abitanti vivono in cima ad una vetta altissima, che bisogna scalare per raggiungerli. L'esercizio sarà una prova di abilità fisica per arrivare ai villaggi;

◆ l'isola silente: è un'isola in cui la comunicazione è piuttosto difficile e complicata, allora la prova sarà quella di costruire con materiali di recupero (filo e bicchieri) un mezzo di comunicazione per mettersi in contatto con gli abitanti dell'isola;

◆ l'isola degli specchi deformanti: è un'isola in cui la realtà si vede in modo deformato e spesso inganna con falsi stereotipi ed etichette, allora le squadre dovranno sapersi orientare in un labirinto di specchi deformanti;

◆ l'isola delle ombre: è un'isola i cui abitanti vivono costantemente in una grotta buia priva della luce del sole. I

componenti di ogni squadra, bendati uno alla volta, dovranno riuscire, guidati dai compagni, a compiere un percorso ad ostacoli.

Prima di arrivare sull'isola verrà consegnata ad ogni squadra una pergamena con la descrizione della prova da superare e da un lato la mappa dell'isola, dall'altro un pezzo della mappa dell'intera area in cui la caccia al tesoro verrà svolta, così, solo dopo aver superato tutte le prove in tutte le isole, si avrà la mappa completa con l'indicazione della localizzazione del tesoro. Per raggiungere il tesoro ed aiutare così il nostro amico Kim, bisognerà risolvere un indovinello la cui parola chiave, indicata nella lingua di Kim, sarà AMICO, proprio per indicare che l'unico modo per aiutare Kim ad inserirsi è l'amicizia!!

## **Gioco: “La grande giostra dei 5 continenti”**

**Età partecipanti:** fascia delle elementari

**Ambientazione:** si intraprende un viaggio attraverso i 5 continenti rappresentati da altrettanti stand identificati con i colori:

Africa	-> giallo
Asia	-> verde
Europa	-> rosso
America	-> arancione
Oceania	-> blu

**Svolgimento:** al momento dell'accoglienza ogni bambino riceve un filo per braccialetti, un sacchettino in cui conservare le perline che accumulerà durante il viaggio e inizia l'avventura.

Ogni bambino raggiunto un continente verrà accolto con cibi e bevande e coinvolto in:

- attività ludiche
- laboratori manuali
- danze caratteristiche di quella terra in cui si approda.

Ad esempio nello stand dell'Oceania:

- > danza maori
- > laboratorio sulla costruzione di “fiori esotici riciclabili”
- > corsa dei canguri (nei sacchi)

Alla fine delle tre prove il bambino ha scoperto un nuovo continente e vince una (o tre) perline blu!

Alla fine della visita di tutti i continenti e dello svolgimento dei giochi, le perline raccolte serviranno a confezionare i braccialetti che verranno portati a casa come ricordo della giornata.



## Approfondimenti bibliografici

- Novara Daniele, Luigi Regoliosi, *I bulli non sanno litigare*, Roma, Carocci editore, 2007.
- Lo Presti Carmela, *L'alfabeto delle emozioni*, Molfetta, Edizioni La Meridiana, 2007
- Comitato oltre il razzismo, *Concentrazione e dispersione nelle scuole di Torino*, Torino, [www.piemonteimmigrazione.it/PDF/ricerca%20scuole.pdf](http://www.piemonteimmigrazione.it/PDF/ricerca%20scuole.pdf), 2006
- Surian Alessio (a cura di), *Lavorare con la diversità culturale*, Erickson, 2006
- Garelli, F., Palmonari, A. e Sciolla, L., *La socializzazione flessibile*, Bologna, Il Mulino, 2006.
- Loos Sigrid, Rita Vittori, *Gruppo gruppo delle mie brame...*, Torino, EGA, 2006
- Malagauti Elena, *Educarsi alla resilienza*, Trento, Erickson, 2006.
- Golini A. (a cura di), *L'immigrazione straniera: indicatori e misure di integrazione*, Il Mulino, Bologna, 2006
- Pugliese Enrico, *L'Italia tra Migrazioni Internazionali e Migrazioni interne*, Bologna, Il Mulino, II edizione, 2006.
- Sen Amartya, *Identità e Violenza*, Bari, Laterza, 2006.

- Vianello Francesca, *Ai Margini della Città, forme del controllo e risorse sociali nel nuovo ghetto*, Roma, Carocci, 2006.
- Laura Balbo, *In che razza di società vivremo? L'Europa, i razzismi, il futuro*, Milano, Bruno Mondadori, 2006.
- Hugues Lagrange e Marco Oberti (a cura di), *La rivolta delle periferie. Precarietà urbana e protesta giovanile: il caso francese*, Milano, Mondadori, 2006.
- Lakhous A., *Contro di civiltà per un ascensore a piazza Vittorio*, Roma, Edizioni E/O 2006
- Galland, O. e Roudet, B. (a cura di), *Les jeunes Européens et leurs valeurs*, Paris, La Découverte, 2005
- Leonini, L. (a cura di), *Stranieri & italiani*, Roma, Donzelli Editore, 2005.
- Loos Sigrid, *Il giro del mondo in 101 giochi*, Torino, EGA, 2005.
- Cyrulnik Boris, Malagauti Elena, *Costruire la resilienza*, Trento, Erickson, 2005.
- Maalouf Amin, , *L'identità*, Milano, Bompiani, 2005.
- Mauro Max, *La mia Casa è dove sono Felice, storie di emigrati e immigrati*, Udine, Edizioni Kappa Vu, 2005.
- Aime Marco, *Eccessi di culture*, Torino, Einaudi, 2004.
- Favaro G. e Luatti L., (a cura di) *L'intercultura dall'A alla Z*, Milano, Franco Angeli, 2004.
- Morin, Edgar, in Chiosso G., *Teorie dell'educazione e della formazione*, Milano, Mondadori, 2004.

- Sunderland Margot, *Raccontare storie aiuta i bambini*, Trento, Erickson, 2004.
- Donatella della Porta (a cura di), *Comitati di cittadini e democrazia urbana*, Soveria Mannelli, Rubbettino, 2004.
- Beneduce Roberto, *Frontiere dell'identità e della memoria. Etnopsichiatria e migrazioni in un mondo creolo*, Milano, Franco Angeli (seconda ed. ampliata), 2004.
- Kossi Komla-Ebri, *Nuovi Imbarazzismi-quotidiani imbarazzi in bianco e nero...e a colori*, Bologna, Edizioni dell'Arco-Marna 2004.
- Novara Daniele, Elena Passerini, *Ti piacciono i tuoi vicini?*, Torino, EGA, 2003.
- Stella, *L'orda. Quando gli albanesi eravamo noi*, Milano, Rizzoli, 2002.
- Colombo, G. Sciortino (a cura di) *Assimilati ed esclusi*, Bologna, il Mulino, 2002.
- Abbatecola, E. *Il potere delle reti*, Torino, L'Harmattan Italia, 2002.
- Antonio Pirrone Marco, *Approdi e Scogli, le migrazioni internazionali nel Mediterraneo*, Milano, Eterotopia, 2002.
- Jabbar Adel, *Elementi per l'educazione interculturale e idee per la mediazione*, in AA.VV, *Insieme nella diversità, Quaderni di documentazione dell'Istituto Pedagogico di Bolzano*, Bergamo, ed. Junior, 2002.

- Sayad Abdelmalek, *La doppia Assenza, dalle illusioni dell'emigrato alle sofferenze dell'immigrato*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 2002.
- Kossi Komla-Ebri, *Imbarazzismi-quotidiani imbarazzi in bianco e nero*, Bologna, Edizioni dell'Arco-Marna 2002.
- Amselle Jean-Loup, *Conessioni. Antropologia dell'universalità delle culture*, Torino, Einaudi, 2001.
- Cotesta, V. *Sociologia dei conflitti etnici*, Roma-Bari, Laterza, 2001.
- Renè Galissot, Mondher Kilani, Annamaria Rivera, *L'imbroglione etnico*, Bari, Dedalo (II edizione), 2001.
- Sclavi Marianella, *Arte di ascoltare e mondi possibili*, Milano, Le Vespe, 2000.
- Favole Adriano, *La palma del potere*, Roma, Il segnalibro, 2000.
- Dal Lago, *Non-persone. L'esclusione dei migranti in una società globale*, Feltrinelli, Milano, 1999.
- Demetrio Duccio, *Il gioco della vita*, Milano, Guerrini e Associati, 1999.
- Manes Sabina, *68 nuovi giochi per la conduzione dei gruppi*, Milano Franco Angeli, 1999.
- Bujold N., H. Saint Pierre, "Teorie delle relazioni affettive tra docente e discente. Prima parte" in *Pedagogia e vita*, Brescia, La Scuola, n.1/1998.



- Manes Sabina, *83 giochi psicologici per la conduzione dei gruppi*, Milano, Franco Angeli, 1998.
- D. Demetrio, *Educatori di professione, Pedagogia e didattiche del cambiamento nei servizi extra-scolastici*, Firenze, La Nuova Italia, 1998.
- Novara Daniele, *L'ascolto si impara*, Torino, EGA, 1997.
- Remotti Francesco, *Contro l'identità*, Roma, Laterza, 1996.
- Perotti Antonio, *La via obbligata all'interculturalità*, Bologna, EMI, 1996.
- Agostinis Valentina, *Periferie dell'Anima*, Milano, Il Saggiatore, 1996.
- Kristeva J., *Stranieri a se stessi*, Milano, Feltrinelli, 1990.
- Loos Sigrid, *Novantanove giochi cooperativi*, Torino, EGA, 1989.
- Franta, H., *Atteggiamenti dell'educatore. Teoria e training per la prassi educativa*, Roma, Las, 1988.
- J. Lacan, *Seminario XI°, I quattro concetti fondamentali della psicoanalisi (1964)*, Torino, Einaudi Editore, 1979.
- Rogers, A.R., *La terapia centrata sul cliente*, Firenze, Martinelli, 1970.



**Hanno collaborato al progetto: l'Università di Torino, le Associazioni Mamre, Livingston Teatro e Tecnologia Filosofica.**

**I formatori:**

Antonio Argenio

Educatore professionale da molti anni impegnato nell'animazione di strada. Conduce in vari ambiti laboratori per la realizzazione di burattini e spettacoli per bambini.

Alberto Astesano

Psicologo clinico e di comunità, consulente del Ministero di Giustizia (presso la C.C. Lo Russo e Cutugno di Torino e presso l'Ufficio Esecuzione Penale Esterna, giudice onorario presso il Tribunale per i Minorenni di Torino). Psicologo dell'équipe del Centro di sostegno psicologico Mamre.

Carlos Bayòn Rodríguez:

Pedagogo terapeuta, maestro di scuola elementare con formazione in pedagogia Waldorf - Steineriana.

Esperienza decennale nel mondo dell'educazione, prima come educatore e poi nel mondo della scuola con bambini e adulti.

Sergio Durando

Presidente associazione ASAI, formatore in ambito interculturale, coordinatore di vari progetti educativi, collabora con diverse agenzie formative su questioni riguardanti il mondo giovanile. Conduttore del corso per animatori interculturali del Centro Interculturale.

Anna Ferrero

Responsabile del Centro Interculturale della Città di Torino. Dal '90 si occupa di temi legati all'immigrazione, all'integrazione e all'interculturalità.

Francesca Vallarino Gancia

Psicoterapeuta sistemica, etnopsicologa.

Presidente dell'Associazione Mamre che dal 2001 lavora nel settore dell'immigrazione.

Svolge attività di ricerca sul campo in progetti di rimpatri e ricongiungimenti familiari e ricerche su “Dispositivi di cura della Medicina Tradizionale” in Nigeria, Mali e Uganda.

Francesco Garzone

Educatore Professionale, presso la Divisione Lavoro del Comune di Torino.

Dal 2001 Giudice Onorario presso il Tribunale dei Minorenni del Piemonte e la Valle d'Aosta e docente a contratto per l'Università degli Studi di Torino (Laurea Interfacoltà per Educatore Professionale).

Luca Mastrocola

Educatore professionale. Ha maturato esperienze di lavoro con ragazzi ed adolescenti in contesti educativi informali (luoghi d'aggregazione, oratori, centri aggregativi) e in comunità per minori a rischio.

Attualmente si occupa della progettazione di interventi e processi educativi per la cooperativa sociale TerreMondo e ASAI.

Marco Mazza

Lavora nell'ambito della danza e del teatro in particolare con la compagnia Tecnologia Filosofica & Livingston Teatro.

Conduce laboratori teatrali per le scuole medie inferiori e superiori e in vari progetti educativi.

Marco Muzzana

Consulente e formatore, esperto in educazione degli adulti e del mondo giovanile. Coordinamento progetti di associazioni ed enti pubblici a livello locale, nazionale ed internazionale.

In particolare, da dieci anni è formatore sui temi relativi alla comunicazione, mediazione e negoziazione interpersonale ed interculturale.

Roberta Ricucci

Svolge la sua attività di ricerca sull'immigrazione presso il Dipartimento di Scienze Sociali dell'Università di Torino e presso FIERI. Già responsabile dell'Ufficio Immigrazione della Provincia di Torino.

Beppe Taddeo

Responsabile Interventi Territoriali/Domiciliari – Settore Minori – della Città di Torino.

Elena Valente

Si forma dapprima come danzatrice, approfondendo sia lo studio della danza classica che contemporanea, poi come attrice frequentando la scuola di teatro Sergio Tofano. Collabora con diverse compagnie di Torino, in particolare con l'associazione Tecnologia Filosofica & Livingston Teatro.

Rita Vittori

Laureata in filosofia, insegnante di scuola primaria. Da ormai un trentennio scrive e svolge attività di formazione su tematiche educative inerenti all'educazione interculturale, alla cooperazione, alla soluzione di conflitti in ottica nonviolenta. Da anni ha una rubrica sulla rivista interculturale Cem Mondialità.

Mariam Yassin Hagi Yussuf

Formatrice, e mediatrice culturale è componente della Consulta Giovanile del Consiglio d'Europa. Attualmente lavora per l'Associazione IIDA – Women's Development Organization e come consulente free lance in progetti di sviluppo in Somalia per ONG italiane. E' socia fondatrice dell'Associazione Alouanur e presidente della Rete Europea Young Women from Minorities.

**Si ringraziano i partecipanti al corso e coloro che hanno contribuito alla presente pubblicazione:**

Francesco Garzone

*Educatore Professionale presso il Comune di Torino*

Corrado Iannelli

*Dagli anni '80 ha approfondito i temi dell'immigrazione e dell'intercultura realizzando documentari in collaborazione con vari servizi e associazioni cittadine*

Adel Jabbar

*Sociologo, ricercatore nell'ambito dei processi migratori presso l'Università per gli Studi Cà Foscari di Venezia*

Daniele Novara

*Pedagoga, formatore e direttore CPP (Centro Psicopedagogico per la Pace e la gestione dei Conflitti) di Piacenza*

Franco Remotti

*Ordinario di Antropologia Culturale presso Università per gli Studi di Torino*

Roberta Ricucci

*Ricercatrice sui temi dell'immigrazione presso l'Università per gli Studi di Torino e presso FIERI (Forum Internazionale ed Europeo di Ricerche sull'Immigrazione)*

Grafica, impaginazione e tiratura a cura del CENTROSTAMPA della Città di Torino

Febbraio 2008