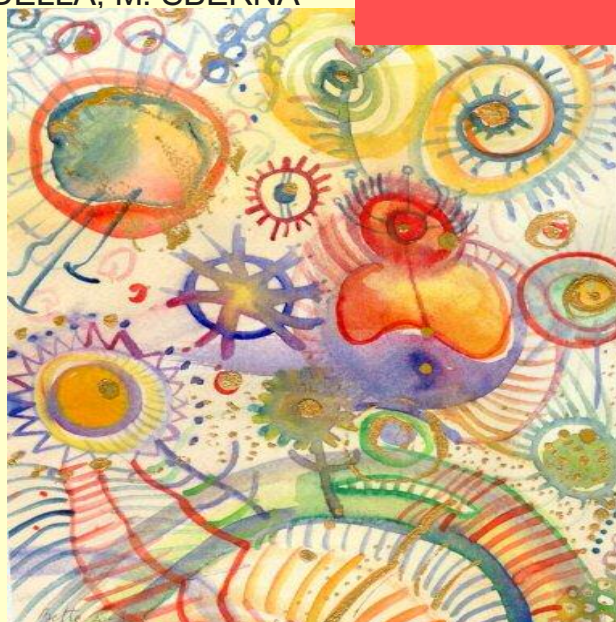


MANUALE DI BASE PER L'ANIMATORE PROFESSIONALE

G. CONTESSA,
A. RAVIOLA, M.V.
SARDELLA, M. SBERNA

Collana
Animazione & Loisir

AL



ANIMAZIONE & LOISIR

Promossa da [AIATEL](#) e [SIA](#)

Diretta da [Guido Contessa](#)

Questa Collana vuole proporre contributi sul Tempo Libero e sull'Animazione. Il primo termine viene espresso con il francese "loisir" (preferito all'inglese "leisure" per fare eccezione alla dilagante anglicizzazione del mondo), perché "tempo libero" è locuzione riguardante il secolo ormai tramontato. Il Novecento è stato il secolo culmine dell'industrialismo, ma anche l'epoca della graduale emancipazione dalla fatica del lavoro e della nascita del concetto di tempo libero. Finito l'obbligo di lavorare dall'alba al tramonto, cui per secoli gli uomini erano stati condannati, l'epoca moderna ha lasciato lo spazio per una parte di tempo libero o disponibile per gli individui. Il nuovo Millennio nasce con la riduzione del lavoro sia nel corso della vita (si inizia dopo e si finisce prima), ma anche durante l'anno (con l'estensione dei periodi festivi e col precariato) e la giornata (col part-time). Il tempo disponibile nell'arco della vita diventa sempre maggiore del tempo vincolato dal lavoro. Ciò che nella vita degli uomini moderni era centrale (il lavoro) diventa marginale, e ciò che era residuale (il tempo libero) diventa cruciale per gli uomini dell'Immaterialismo. Il bisogno, tipico della società della penuria e del lavoro, viene sostituito dal desiderio, che caratterizza la società dell'abbondanza e del tempo disponibile. Il concetto di tempo libero viene meglio espresso da termini come "loisir" e "leisure", che rimandano al piacere più che al dovere. Una Collana sul "loisir" sarà dunque centrata sui nuovi stili di vita, sui modi di aggregazione emergenti, sui nuovi significati che l'umanità darà all'esistenza. Il secondo termine (animazione) esprime l'ottica con cui il loisir verrà letto nei libri che la Collana vuole pubblicare. L'animazione è una pratica di intervento e, dunque, il "loisir" sarà analizzato a partire dai suoi modi di costruzione, dal lavoro che sottende, dagli operatori che ne sono protagonisti. Un "loisir" visto non tanto come fenomeno, quanto come progetto e costruito.

L'animazione è un modo di costruire il Soggetto e l'esistenza a partire dalle potenzialità, cioè dai poteri nascosti, rimossi o repressi. L'animazione è una pratica che parte dal "basso" delle persone invece che dall'alto del sistema; dal di dentro dei Soggetti, anziché dal di fuori della cultura. La Collana "ANIMAZIONE & LOISIR" vuole, quindi, presentare il loisir come costruzione soggettiva e l'animazione come sua pratica di stimolazione.

I promotori della Collana sono: l'Associazione Italiana Animatori Tempo Libero - AIATEL, l'associazione storica (è attiva dal 1973) degli animatori professionali, e la Società Italiana di Animazione - SIA, che è la federazione delle organizzazioni italiane di animazione.

www.aiatel.com

Collana Animazione & Loisir

Guido Contessa, Alberto Raviola,
Maria Vittoria Sardella, Margherita Sberna
MANUALE DI BASE PER L'ANIMATORE PROFESSIONALE
a cura di Margherita Sberna

© Edizione elettronica settembre 2006 [Edizioni Arcipelago](http://www.edarcipelago.com)
Via Bertelli, 16 – 20127 – Milano www.edarcipelago.com

I diritti di traduzione, memorizzazione elettronica,
riproduzione e adattamento totale o parziale, con
qualsiasi mezzo (compresi i microfilm e le copie
fotostatiche), sono riservati per tutti i Paesi.



GUIDO CONTESSA, ALBERTO RAVIOLA,
M. VITTORIA SARDELLA, MARGHERITA SBERNA

MANUALE DI BASE PER L'ANIMATORE PROFESSIONALE

a cura di Margherita Sberna

INDICE

<u>Presentazione</u>	7
<u>Prefazione</u>	9
POTERE & PARTECIPAZIONE (ovvero qual è il Senso del “Fare Animazione”) <i>Alberto Raviola</i>	
<u>PARTE PRIMA</u>	16
TEORIE – Cenni	
<u>CAPITOLO 1</u>	17
LE RAGIONI DELL’ANIMAZIONE NEL XXI SECOLO <i>Guido Contessa</i>	
<u>1.1- A cosa serve l’animazione?</u>	17
<u>1.2- Conclusioni</u>	21
<u>Teorie del tempo libero: cenni</u>	21
<u>CAPITOLO 2</u>	24
LA PROFESSIONE DELL’ANIMATORE <i>Guido Contessa</i>	
<u>2.1- Gli strumenti ludico-culturali sono lo specifico dell’animatore</u>	25
<u>2.2- L’animazione non è educazione</u>	26
<u>2.3- Gli Animatori nei servizi: dove e quando?</u>	27
<u>PARTE SECONDA</u>	30
METODOLOGIE E TECNICHE	
<u>CAPITOLO 3</u>	31
LA RICERCA-INTERVENTO <i>Maria Vittoria Sardella</i>	
<u>3.1- Cos’è la Ricerca-Intervento</u>	31
<u>3.2- Kurt Lewin e i tipi di Action-Research</u>	32
<u>3.3- L’operatore sociale come ricercatore</u>	35
<u>3.4- Le fasi della ricerca</u>	35
<u>3.5- Gli strumenti della Ricerca</u>	39
<u>3.6- Un esempio di formazione: cartoline illustrate</u>	44

<u>CAPITOLO 4</u>	48
LA PROGETTAZIONE DI UN INTERVENTO	
<i>Margherita Sberna</i>	
<u>4.1- Elementi necessari alla stesura di un Progetto</u>	48
<u>4.2- Gli aspetti organizzativi</u>	62
<u>PERT</u>	71
 <u>CAPITOLO 5</u>	 73
IL LAVORO DI GRUPPO	
<i>Guido Contessa</i>	
<u>5.1- Valori educativi del gruppo</u>	74
<u>5.2- Fenomeni e dinamiche di gruppo</u>	76
 <u>CAPITOLO 6</u>	 80
LA CLASSIFICAZIONE DEI GIOCHI E DEI GIOCATTOLI	
da "LA LUDOTECA"	
<i>periodico del Centro Internazionale Ludoteche</i>	
<u>6.1- A proposito della classificazione</u>	80
<u>6.2- Classificazione dei giochi</u>	82
<u>6.3- Classificazioni etnologiche</u>	83
<u>6.4- Classificazioni filosofiche</u>	86
<u>6.5- Classificazioni fenomenologiche</u>	89
<u>6.6- Classificazioni strutturaliste</u>	91
<u>6.7- Classificazioni pedagogiche</u>	93
 <u>CAPITOLO 7</u>	 98
CATEGORIE E TIPI DI ATTIVITÀ ANIMATIVE.	
<i>Margherita Sberna</i>	
<u>7.1- Le tecniche</u>	99
<u>7.2- Conclusioni</u>	103
 <u>BIBLIOGRAFIA</u>	 104

PRESENTAZIONE

Questo volume affonda le sue radici nella storia di **AIATEL**, Associazione che da oltre trent'anni si occupa di animazione. Libri, articoli, convegni, ma anche gestione di servizi per il tempo libero, ricerche, formazione di animatori/trici polivalenti e di settore, costituiscono le attività dell'Associazione.

In particolare, proprio la formazione rappresenta il distillato, l'area di sintesi, delle esperienze concrete sul campo e delle riflessioni teoriche. Fin dalla sua fondazione AIATEL se ne è occupata proponendo direttamente o gestendo per Enti Pubblici di tutta Italia percorsi in grado di fornire le competenze e le abilità necessarie a chi voleva intraprendere la Professione di Animatore/trice.

Da questa esperienza è nato il progetto **“DISCO – contro la dispersione scolastica”** che ha goduto attraverso la LR 23/99 del contributo della **Regione Lombardia** erogato dall'**ASL della Provincia di Cremona**. Il progetto, che è stato realizzato nel Distretto di Crema, comprendeva fra l'altro una breve attività formativa di circa 120 ore di cui 70 di aula e 50 di tirocinio. Un percorso di base che ha unito teoria, metodologia e tecniche di base dell'animazione ad un'esperienza sul campo. Questo libro ne è il supporto, la memoria, il vademecum.

Il volume è diviso in tre parti. La prima raggruppa elementi teorici che offrono parametri di riferimento essenziali, che possono ulteriormente essere approfonditi dall'animatore/trice in modo autonomo. La seconda parte, più vasta, presenta gli strumenti che fanno parte dell'attrezzatura di un buon professionista: la Ricerca Intervento utile per conoscere i bisogni dei potenziali utenti e per valutare il successo degli interventi realizzati; la metodologia di progettazione che consente di tradurre in progetti le risposte ai bisogni; il lavoro di gruppo, il gioco in senso lato e le attività espressive come tecniche che connotano la specificità dell'azione animativa.

Infine la bibliografia che, trattandosi di un ebook attraverso i links è in realtà un insieme di allegati coi quali è possibile arricchire le parti precedenti e che insieme suggerisce una modalità per mantenersi sempre aggiornati.

In un momento in cui in Italia l'Animazione non gode di ottima salute e l'animatore è inteso prevalentemente come turistico, l'ambizione di questo manuale è quella di far riscoprire le potenzialità di una pratica e di una professione che hanno molto da

dire per migliorare la qualità della vita soprattutto nei suoi aspetti quotidiani, per stimolare l'espressività individuale, per facilitare la socializzazione.

Siamo grati alla Regione Lombardia e all'ASL della Provincia di Cremona per averci offerto l'occasione per rendere concreto un nostro desiderio.

PREFAZIONE

POTERE & PARTECIPAZIONE ¹

... ovvero qual è il Senso
del “Fare Animazione”?

Alberto Raviola

L'Animazione, intesa come attività di stimolazione ad agire e provocazione a pensare, è vecchia come il mondo. Fin dagli albori della storia dell'Uomo personaggi, scuole, stili, ambienti hanno promesso agli uomini e alle donne un cambiamento (di saperi, di competenze, di emozioni). Per mantenere quella promessa gli strumenti utilizzati erano azioni che vedevano l'individuo, il gruppo, la comunità come costruttori e protagonisti del loro percorso e del loro futuro.

La pratica animativa, come processo socialmente diffuso e per la realizzazione del quale era necessaria una specifica figura professionale, è nata negli Anni Sessanta. Gli ambiti privilegiati, all'interno dei quali la Professione ha trovato linfa vitale per costituirsi e realizzare un certo sviluppo, sono stati quelli della Scuola, del Territorio, del Turismo. Le valenze che in tali contesti e situazioni l'Animazione prese erano sensibilmente differenti, sia per il senso professionale che per le aspettative dei partecipanti, e afferivano ad aspetti educativi, sociali, ma anche di effimero “passatempo” o puro e semplice divertimento.

Nel decennio che va tra la fine degli anni '80 e quella dei '90, l'Animazione ha costruito la sua legittimazione abbandonando l'originaria spinta innovatrice e consolidando una sola delle vocazioni originarie, quella dell'Effimero.

Oggi, riscoprendo e attualizzando le direttrici (rimosse e represses) della Creatività e del Sociale, si può rintracciare un nuovo senso, un possibile futuro per la pratica. Ripartire significa rimettere in moto energie e proposte dopo il terribile sonno degli anni '90.

¹ Sintesi e rielaborazione di “Le qualità future dell'Animazione” pubblicato in “QUALITAZIONE. Idee e progetti per un'Animazione di qualità”
<http://www.psicopolis.com/arcipelago/eQual.htm>

Affrontando alcune questioni che da sempre hanno contrassegnato la debolezza della pratica: la sudditanza del fare al pensare, la predominanza delle tecniche sul senso, la diversità con le pratiche limitrofe (insegnamento, educazione, intrattenimento). Ripensando, inoltre, a “chi è” l'Animatore, a quale mercato dovrebbe rivolgersi, fuori ed oltre quello assistito e finanziato dal morente Stato Assistenziale.

L'Animazione deve riprendersi il suo specifico di *pratica sociale* che stimola l'apertura di scenari, esistenziali personali e collettivi, inesplorati, promuove il possibile partendo dal reale ma senza esaurirsi in esso, favorisce il contatto, la comunicazione, l'aggregazione tra le persone, stimola la ricerca di un sogno.

Sviluppare il potenziale di individui e gruppi corrisponde, infatti, ad offrire opportunità di trasformare la realtà, incidendo nella qualità dei rapporti e promuovendo la costruzione di un futuro. Oggi il rimosso delle persone, il represso dalla società, il non ancora attuato delle comunità, sono ambiti significativi di intervento per l'Animazione. Se però al centro vengono rimesse le finalità di un tempo: la crescita e il cambiamento di individui, singoli e aggregati; non l'intrattenimento, l'imbonimento, la farsa, in vista della conservazione omologante.

L'Animazione deve (ri)orientarsi ad aiutare le persone ad allargare il potere sulle loro esistenze, mediante il gioco, la socialità, il ricorso a linguaggi divergenti, la creatività, la rivalutazione del corpo. L'Animazione può aiutare le persone e le collettività ad aumentare il potere sulla vita, le relazioni, il futuro.

A partire da due “parole d'ordine”: Potere & Partecipazione.

Potere

L'Animazione è stata, per me, è e resterà, una pratica politica. Artificio perché singoli, gruppi, organizzazioni, comunità, sviluppino il loro potenziale e possano prendere coscienza di sé e di ciò che li circonda. Opportunità perché aumentino libertà e potere.

Libertà di pensare – come si diceva una volta – “con la propria testa”, al di fuori e/o con la coscienza delle manipolazioni, dei condizionamenti, delle spinte omologanti e deprimenti. Potere di fare, di creare, di influenzare, di decidere: potere di essere se stessi e di attualizzare il possibile che non è ancora.

Naturalmente ciò significa ritenere che il contemporaneo non sia il migliore dei mondi possibili e che le potenzialità umane oggi non siano libere di esprimersi al meglio. Il Terzo Millennio è iniziato connotandosi con l'idolatria del capitalismo globale quale unica forma del *modus vivendi* economico e sociale. La civiltà unica è la civiltà economica e l'istanza ordinatrice dell'Occidente è l'autovalorizzazione, fine a se stessa, del denaro, nuovo "dio" degli dei. Tale istanza però porta con sé malattia e morte.

La prevalenza della "tecnica" diffonde la degenerazione di ogni capacità immaginativo-fantastica attiva. Sembra che il pensiero lasci il posto all'intelligenza. Poco importa allo strascicante scorrere del tempo quotidiano il chiedere ragione e perché delle cose, dei comportamenti, del senso. Sono le abilità strumentali che producono plus valore e che si sono sostituite alle abilità visionarie e utopiche. È, come dice Norman Brown, "la vittoria storicizzata del principio di realtà": lo schiacciamento del possibile (potenziale, potere) sul reale come garanzia di maggiore sicurezza e maggior successo (sicurezza e successo, ricordano le tragiche SS) per l'inconsapevolezza dell'umana specie.

Attraverso la prevalenza della tecnica, la civiltà occidentale e la cultura che la sostanzia (della complessità postmoderna e del capitalismo globalizzato) esprimono una specifica organizzazione storico-sociale della realtà che non ha precedenti nel passato. Sempre la civiltà è progredita come dominio organizzato, come repressione addizionale alla repressione fondamentale, oggi però ci troviamo di fronte ad una forma estremamente sofisticata, al limite della tirannia, collettivamente subita ma altrettanto desiderata.

L'unica realtà che l'adulto esprime è quella della prestazione, di cui il lavoro ne è forma storica, che sostanzia la stratificazione della società secondo le capacità economiche dei suoi cittadini. L'attuale principio di realtà sottrae l'energia individuale e la veicola nel lavoro: l'individuo "normale" subisce "liberamente" la repressione e la introietta come se fosse "nella sua stessa natura".

La civiltà del terzo millennio ha declinato la sua cultura secondo la forma della negazione del radicale conflitto tra istinto di vita/istinto di morte: il fast living (fast sex, fast food, fast learning, fast moving, fast smoking) ricaccia nel rimosso la

grande ineludibile destinazione della vita terrena di ciascuno di noi.

Ciò significa vivere nel sogno e non nella realtà (come già Calderon de La Barca aveva descritto ne “La vida es sueno”), confondere il reale con il possibile. Se il sogno è il meccanismo oggi prevalente della cultura contemporanea, l’economia psicologica che lo sostiene costituisce il primato della morte sulla vita di ciascuno di noi.

In questa età postmoderna, ad alto gradiente di repressione aggiuntiva e di svuotamento di senso, l'Animazione può essere opportunità per l'uomo e la donna, per essere più liberi di esprimere il proprio potenziale ed esplorare il possibile che non è ancora. Ciò significa che l'Animazione deve privilegiare la messa in crisi della sicurezza del denaro e la promessa del successo a tutti i costi. In altre parole aiutare gli individui, i gruppi, le comunità a prendere coscienza dei problemi e dei reali bisogni, a pensare a se stessi esercitando la capacità critica, ad attualizzare le potenzialità, ad esprimere risorse scovate nel mondo del possibile e non solo nel reale, per realizzare da attori immersi nella realtà (non nel sogno) la propria vita e propri progetti.

Partecipazione

L'Animazione, come d'altro canto tutte le pratiche che hanno a che fare con l'umano, non ha nessun potere di costrizione ed obbligo nei confronti di alcuno. Le analisi e le convinzioni che ne fondano e ispirano la pratica sanciscono come ineludibili il coinvolgimento e la condivisione di chi partecipa, effettivo coautore e coprotagonista dell'avventura per il cambiamento.

L'utente, individuale e collettivo, è partner essenziale dell'Animazione. L'accettazione e la compartecipazione del partner sono iniziali garanzie di intrapresa di un cammino i cui risultati non sono codificati, seppur dichiarati e intenzionalmente ricercati. “Fare con” è la caratteristica dell'Animazione.

Essa esclude, ma non potrebbe fare altrimenti, di cadere nell'autoritario, nella costrizione, nell'obbligo: nessuno impara, si modifica, cambia, cresce, se non lo vuole fare, almeno in parte e per qualche aspetto. Non solo è impossibile animare qualcuno senza il suo consenso, ma oggi più che nel passato è necessaria la partecipazione convinta e motivata degli “utenti”.

Partecipare significa sentirsi parte, appartenere, e presuppone una decisione di immettersi nel percorso, sia da parte di chi fa Animazione sia di chi vi partecipa.

Ciò non significa che non vi siano ambivalenze e contraddizioni, ma il processo deve avviarsi riducendo tali contraddizioni consapevolmente al minimo, perché quando successivamente emergeranno, possano essere trattate e superate, condividendone motivi e significati.

La partecipazione (nel senso di con-senso, coinvolgimento, co-responsabilità), se appare un requisito essenziale perché si possa realizzare il “fare Animazione”, oggi risulta essere sempre di più un risultato.

È raro incontrare utenti che accedono ad attività animative con motivazioni chiare ed aspettative congruenti alla proposta. Nonostante che le persone siano state informate spesso richiedono altro da quello presentato loro. Ottenere la partecipazione dell'utente (individuo, gruppo, organizzazione, comunità) è il centro, la finalità del lavoro animativo.

In altre parole, la partecipazione attiva è mezzo ma anche fine dell'Animazione.

Ed oggi ne rappresenta una (forse la principale) delle questioni controverse, che ne ostacolano la diffusione e il consolidamento professionale. La partecipazione è sinonimo di eversione. Partecipare, essere protagonisti e coautori di un itinerario di cambiamento (così come l'Animazione intende fare) stravolge i cliché contemporanei del voyeurismo e del “passivismo”. Uscire di casa, incontrare persone, condividere e confrontare idee e progetti, tentare di realizzarli, operare concretamente per risolvere problemi, è assolutamente anacronistico e pericoloso. Vuol dire esporsi ad enormi rischi personali: il marchio affibbiato dai vicini di “stranezza e diversità”, la continua richiesta istituzionale di rispettare regole, la negazione da parte del contesto di qualsiasi facilitazione o riconoscimento. Ci sono decine di episodi che possono testimoniare ciò. Il gruppo di giovani che vuole realizzare una festa, ma ciò gli viene impedito dalla polizia municipale che accampa come scusa le proteste dei concittadini (per eventuali, non ancora accaduti) schiamazzi notturni e che può farlo perché manca un permesso comunale di “occupazione del suolo pubblico”. Salvo dopo scoprire che la

festa avrebbe dovuto tenersi all'interno di un centro sociale di proprietà del comune stesso. Oppure il gruppo di genitori intenzionato a realizzare “qualcosa” per gli adolescenti del quartiere che, una volta trovati a fatica una sala che li ospiti, uno sponsor che li finanzi, dieci giovani interessati che intendono partecipare, viene ostacolato da altri genitori che si appellano a leggi e regolamenti (vedi privacy) per impedire che i figli siano contattati telefonicamente e convocati all'incontro.

Partecipare è eversivo perché il contesto è passivizzante e le persone hanno introiettato le regole, repressive e omologanti, del gioco sociale: produci, consuma, crepa.

La partecipazione è anche contrario di anestesia. Partecipare significa anche essere sensibili a se stessi e al mondo circostante. Significa non aver abbandonato la capacità di percepire a favore solamente di quella del ragionare. Significa agire ascoltando anche il cuore e le emozioni. Oggi i sentimenti sono essenzialmente spettacolarizzati, vissuti per interposta persona, repressi al limite della nevrosi, nella vita “reale” quotidiana. La partecipazione chiede di giocare interamente come persone all'interno di relazioni non mediate dal tubo catodico. Relazioni quindi che possono essere rischiose, incontrollabili, minaccianti. Dimenticando come la bellezza di sé si può trovare e sviluppare solo attraverso la scoperta dell'altro e l'incontro con i sentimenti che accomunano l'umano. Oggi essere “estetici” significa rischiare grosso: mostrare e mostrarsi, mettere in comune, condividere, utilizzando una parte di sé, quella emotiva e sentimentale, che il contesto vorrebbe semplicemente ridotta a merce di intrattenimento.

L'Animazione lavora con le persone e si giustifica solo se finalizzata al cambiamento e alla crescita della libertà e del potere. L'alleanza per il cambiamento è possibile solo quando esistono: a) consapevolezza di un desiderio o di un disagio; b) fiducia nel futuro, come spazio del migliorabile. Oggi questi requisiti per l'alleanza animatore/partecipante si sono trasformati in risultati: il futuro è irrintracciabile, quasi scomparso, negato dalla riduzione della libertà di agire e pensare. L'aggressività repressa e proiettata, non elaborata e agita, non consente altresì ai desideri di emergere né di esprimersi: li intravediamo solo nelle manifestazioni di finzione collettiva, consumate guardando la De Filippi e Mara Venier. Il cambiamento programmato non è più possibile senza tener

conto di questa tragica condizione umana e sociale. Il lavoro dell'Animazione può riaccendere i desideri e proiettarli nel futuro, la partecipazione può esserne un potente motore.

PARTE PRIMA
TEORIE – Cenni

CAPITOLO 1

LE RAGIONI DELL'ANIMAZIONE NEL XXI SECOLO

Guido Contessa

1.1- A cosa serve l'animazione?

L'Animazione, come pratica professionale, ha compiuto 45 anni². Cosa giustifica la sua esistenza e la sua progressiva, visibile, espansione?

La ragion d'essere di una nuova pratica si radica in un bisogno o un desiderio. I Soggetti sentono una mancanza o elaborano un progetto, e, se trovano che l'armamentario delle discipline e delle pratiche esistenti non dà risposte, nasce qualcosa di nuovo. È stato così negli Anni Sessanta, quando l'Occidente industriale avanzato è entrato nella sua fase di trasformazione generalizzata. Finito lo choc dei totalitarismi e del conflitto mondiale, ultimato lo sforzo della ricostruzione e avviato il boom economico, sono riemersi su larga scala i bisogni secondari o immateriali che erano stati rimossi e repressi per circa vent'anni. La trasformazione dell'Occidente era per la verità iniziata già dalla fine del XIX secolo, ma era rimasta all'interno di élites (Nietsche, Freud, Einstein, futurismo e cubismo, ecc.) o aveva preso, fra le masse, una direzione politica (rivolte operaie, rivoluzione sovietica, movimenti di ascesa dei regimi totalitari, ecc.). Dopo la lunga pausa dagli anni Venti agli anni Sessanta, i bisogni di trasformazione sono riemersi a livello generale e senza un immediato orizzonte politico. Vediamo nel dettaglio, per rispondere a quali bisogni è nata l'animazione.

• **Attivizzazione.**

Dopo quasi 40 anni di dipendenza coatta dal totalitarismo, dall'emergenza bellica, dalle ragioni della ricostruzione, rispunta l'esigenza generalizzata di agire sulla scena sociale. J. F. Kennedy dice: "Non domandatevi cosa il Paese fa per voi, ma cosa voi potete fare per il Paese".

² Per una storia dell'Animazione professionale cfr. Contessa G. "L'ANIMAZIONE", CittàStudiEdizioni, Milano, 1995

L'Animazione consiste nel protagonismo del fare, dell'esprimersi, dell'esser-ci. Per essa il processo è molto più importante del prodotto.

- **Sovranità.**

L'Evo industriale moderno è stato l'apoteosi della centralizzazione, e dunque nei Sessanta emerge una domanda di decentramento: la partecipazione nei Quartieri, le Regioni, la democrazia scolastica, sono un'esigenza pressante. Il Concilio Vaticano Secondo sancisce la necessità del protagonismo dell'ecclesia a fianco della gerarchia. Nel 1965 don Milani scrive: "... Avere il coraggio di dire ai giovani che essi sono tutti sovrani, per cui l'obbedienza non è più una virtù, ma la più subdola delle tentazioni...". L'Animazione è un percorso di riappropriazione del potere sulla propria vita e sul contesto.

- **Espressività.**

Dopo una lunga epoca di predominio del linguaggio verbale e cognitivo, si capisce che esso è funzionale al razionalismo industriale e che il superamento di questo richiede il ricorso a mezzi di comunicazione analogica, anziché digitale (vero-falso). L'Animazione è una ricerca di nuove forme espressive e di nuovi linguaggi. Il linguaggio soggettivo è preconditione dei codici intersoggettivi.

- **Socialità.**

La relazionalità e la convivialità erano state sacrificate al funzionalismo economico. Produrre e vivere al minimo erano stati per decenni l'imperativo, e lo star bene con gli altri era considerato un lusso. L'Animazione è nata per rispondere alla priorità di "essere con". L'Altro è sempre insieme utente, partner e attore.

- **Creatività.**

L'industrialesimo si basa sull'omologazione. Ma questa, che all'inizio facilita la produzione e il consumo, alla lunga satura il mercato: quando tutti hanno la stessa auto, cosa si può inventare? Si pone dunque l'esigenza di trovare nuove strade originali e divergenti. L'Animazione è divertimento, divergenza, diversità. Divertente è ciò che è originale, cioè che nasce e fa nascere.

- **Ludicità.**

Assenza di libertà ("gioco") e primato del funzionalismo economico vengono gradualmente affiancati dal desiderio di gioco, simulazione, gratuità. L'Animazione è gioco, cioè libera attività dentro regole di contenitore, ampia libertà dentro regole minime.

- **Coscienza.**

Decenni di concentrazione sull'avere, possedere, dominare, crescere materialmente, hanno fatto emergere il bisogno di essere consapevoli, sensibili, maturi interiormente.

L'Animazione è percorso di crescita interiore: non è una pratica di scienza o di conoscenza, ma di sapienza.

In estrema sintesi possiamo dire che l'Animazione è nata per far fare, far divertire e far esprimere, per aumentare il potere e la consapevolezza del partecipante.

ANALOGIE FRA IL PERIODO CHE HA DATO IL VIA ALL'ANIMAZIONE E QUELLO ATTUALE.

TAV.1 - ANALOGIE FRA 2 LUSTRI				
Bisogni favorenti l'Animazione	1920 – 1960 da Società Industriale	1975 – 1995 Transizione Post-moderna	1995 – 2000 a Società Immateriale	Funzioni dell'Animazione
Attivizzazione	Dipendenza coatta	Dipendenza da Welfare	Autonomia	FAR FARE
Sovranità	Alienazione	Angoscia	Protagonismo	
Espressività	Repressione illiberale	Conformismo televisivo	Nuova espressività	FAR ESPRIMERE
Socialità	Struttura gerarchica	Apparenza	Legami	
Creatività	Subalternità	Conformismo	Innovazione	FAR DIVERTIRE
Ludicità	Lavoro contro gioco	Gioco contro lavoro	Lavoro = Gioco	

1- Come si vede dalla Tav.1, l'attuale lustro vive bisogni molto simili a quelli del periodo precedente agli Anni Sessanta, sia pure per motivi diversi. Il periodo dal 1975 al 1995 è stato di lunga transizione dall'Evo Industriale all'Immaterialesimo,

cioè da un'epoca di prevalenza delle cose ad una di centralità delle idee, delle immagini, dei simboli. La transizione ha represso o rimosso bisogni che ora stanno riemergendo.

- 2- L'**"attivizzazione"** è stata limitata non più dalla dipendenza dalle regole e dall'Autorità, ma da un Welfare State pervasivo che ha barattato l'autonomia col benessere. Oggi, che il Welfare è in crisi, riemerge il desiderio di azioni autonome: non è più lo Stato che deve soddisfare tutti i bisogni, ma ogni cittadino deve impegnarsi a farlo. La **"sovranità"** dei cittadini nella prima metà del secolo è stata repressa dai regimi autoritari, poi ha avuto un decennio di valorizzazione, poi ancora è stata messa in crisi dalla frantumazione sociale. Ciò che un tempo produceva alienazione è divenuto angoscia generalizzata (da cui la tossicodipendenza è un tentativo di evasione). Più recentemente sono emersi segnali deboli di una riemersione del bisogno di protagonismo, specie nelle frange marginali giovanili, come modalità di superamento dell'angoscia. La repressione illiberale dell'**"espressività"**, che ha caratterizzato la prima metà del secolo XX, e che è stata sospesa nel decennio del Sessantotto, ha ripreso la sua forza sotto forma di onnipresenza televisiva. Il linguaggio della comicità ripetitiva, dei talk show, e del giornalismo mellifluido ha dominato per un lungo periodo. Oggi fanno timida apparizione nuove forme espressive, come quelle legate al Web.
- 3- La **"socialità"** repressa dalle strutture gerarchiche e centralizzate è diventata nella transizione camuffata dal dogma dell'apparenza. Esserci ed essere con, sono stati per due decenni sottomessi all'esigenza di sembrare. L'esplosione delle discoteche è stata l'apoteosi della sostituzione delle relazioni con le maschere. La loro decadenza coincide con la risorta esigenza di parlare, comunicare, attivare legami. La **"creatività"**, prima sopita dalla subalternità coatta, è diventata, nella transizione, conformismo difensivo. La vecchia censura è stata sostituita dall'auto-censura, come risposta alla paura di essere diversi. Oggi è lo stesso sistema produttivo che, pena l'asfissia, cerca creatività, originalità, diversità. La **"ludicità"** è stata considerata per tutto l'Evo Industriale un'evasione, un'attività antagonista del lavoro. Nella transizione ha prevalso un

ribaltamento: è il lavoro che è stato demonizzato come sospensione del gioco. Oggi è evidente l'emergere di una nuova prospettiva, per la quale gioco e lavoro possono essere la stessa cosa: il lavoro assume sempre più aspetti ludici, e il tempo libero sta creando sempre più posti di lavoro.

1.2- Conclusioni

Gli Anni Sessanta sono stati un punto di svolta del secolo, e hanno dato vita all'Animazione come una delle risposte ai bisogni emergenti. Dopo un decennio di sommovimenti planetari, siamo entrati in due decadi di transizione dove in parte ha prevalso la reazione (con tentativi di tornare al passato) ed in parte ha dominato la frantumazione (con pesanti costi psicologici e l'esplorazione di tentativi di superamento). Oggi l'Occidente sembra essere ai "blocchi di partenza" di una nuova epoca, che ho chiamato Immaterialesimo³. I bisogni che tornano alla ribalta non sono diversi da quelli che hanno dato i natali all'Animazione, nei primi Anni Sessanta. Ciò significa che nei primi decenni del secolo XXI l'Animazione può tornare ad essere una pratica centrale.

CENNI SU TEORIE DEL TEMPO LIBERO

A- Per Richard Kraus (1978, Recreation and leisure in modern society):

1- Concezione "classica"

Questa concezione è rappresentata da Aristotele, secondo cui il tempo libero è "uno stato dell'esistenza nel quale l'attività è realizzata per il proprio interesse"(concezione elitaria dalla quale è assente l'idea moderna di lavoro).

2-Concezione "ostentativa"

Espressa da T. Veblen in "La teoria della classe agiata" (1899): il tempo libero come prerogativa di una classe agiata che lo usa per stabilire e mantenere la sua posizione mediante "consumi ostentativi".

3-Concezione "attivistica" (Dumazedier).

Qui il tempo libero è quello delle attività non-lavorative, che hanno funzione di rilassamento, divertimento o sviluppo personale.

4-Concezione "non obbligazione"

Il tempo libero qui è visto come un tempo di discrezionalità e non-obbligo.

³ Per una presentazione di questo paradigma, cfr. Contessa G. "PSICOPOLIS", Edizioni ARCIPELAGO, Milano, 1999

B- Per James F. Murphy (1975, Recreation and leisure service):

1- Visione classica

È la stessa categoria n.1 di Kraus, ma con una speciale enfasi su "contemplazione, impegno civile e politico".

2- Visione tempo discrezionale

La stessa categoria 4 di Kraus, con la specifica: "porzione di tempo che rimane dopo il lavoro e gli impegni esistenziali".

3- Visione tempo libero come strumento sociale

Mutuata da Kaplan (1971) questa concepisce il tempo libero come opportunità per impegni di volontariato.

4- Visione antiutilitaria

Il tempo libero come stato della mente e come fine a se stesso, senza ulteriori giustificazioni o funzioni utilitaristiche.

5- Visione olistica

Qui tempo libero e lavoro sono inestricabilmente correlati: il tempo libero come un sistema di relazioni multiple che coinvolgono scelte individuali e sociali oltre che stili di vita.

C- Per Kaplan (1975, Leisure: Theory and politics):

1- Modello umanistico

Questo modello corrisponde alle visioni classiche, con l'aggiunta di una ispirazione orientale che enfatizza la saggezza e l'ozio.

2- Modello terapeutico

Qui il tempo libero ha una funzione legata al benessere psicofisico, ma anche alla simbolizzazione del proprio stato sociale (Veblen).

3- Modello quantitativo

Il tempo libero è visto in senso sociologico come tempo residuale, ed anche discrezionale. A questo modello afferiscono le ricerche quantitative sui modi d'uso del tempo.

4- Modello istituzionale

Il tempo libero è una istituzione diversa ma simile alle altre istituzioni sociali (famiglia, chiesa, scuola, politica).

5- Modello epistemologico

Il tempo libero è un insieme di attività che "confermano il mondo" (come giocare in famiglia); che "analizzano il mondo" (come leggere un saggio); o che "trasformano il mondo" (come dipingere o fare attività sociale-politica).

6- Modello sociologico

Niente è definibile come tempo libero in sé, d'altra parte ogni cosa è definibile come tale.

D- Per Neulinger (1984, To leisure: an introduction):

1-Definizione soggettiva

Questa concezione comprende tutte quelle che considerano il tempo libero come "uno stato mentale"(psicologico).

2- Definizione oggettiva

Questa concezione comprende tutte le precedenti che si basano su teorie quantitative, residuali o discrezionali (sociologiche).

CAPITOLO 2

LA PROFESSIONE DELL'ANIMATORE Punti fermi per un dibattito

Guido Contessa

Esiste ancora qualche anima semplice che considera l'animazione come uno stile o un metodo di lavoro appartenente a varie professioni come l'insegnamento, l'educazione, la terapia, il lavoro sociale.

Questo è vero, così come è vero che la psicologia è un bagaglio dei preti, dei venditori, dei politici e delle mamme, il che non impedisce che esista una professione di psicologo. Così come è vero che la medicina è un sapere in possesso anche dei vecchi contadini, il che non impedisce che esista una professione medica. Ugualmente è vero che tutti i negozianti fanno contabilità, malgrado esista la professione di ragioniere. Insomma, un conto è dire che l'animazione è *anche uno stile*, un metodo, un sapere diffuso in mille professioni, altro conto è dire che essa è solo questo. Il fatto che l'*animazione* sia una *professione* non è determinato da una storia o da una delibera amministrativa ma, come per tutte le professioni, dal *mercato*. L'animazione è una domanda sociale e come tale va regolata, perché esiste una esplicita domanda sociale di animatori (da enti e utenti); perché esiste un bisogno diffuso che può essere letto da numerosi sintomi sociali e culturali; perché in Italia ci sono almeno diecimila operatori che forniscono prestazioni da essi e dagli utenti definite come animazione. Ogni tentativo di regolamentazione che trascurasse l'autonomia professionale dell'animatore sarebbe contraddetta dalla realtà del mercato.

PROFILO PROFESSIONALE DELL'ANIMATORE POLIVALENTE

L'Animatore ha come compito principale quello di realizzare iniziative che abbiano come obiettivi principali:

- a- l'aumento della consapevolezza rispetto ai bisogni, desideri e risorse degli utenti;
- b- la sensibilizzazione individuale e collettiva;
- c- la moltiplicazione delle occasioni e delle offerte utilizzabili per lo sviluppo personale.

Un Animatore

- 1- ha un buon livello di autostima
- 2- è autonomo
- 3- ha senso di responsabilità
- 4- è dinamico/attivo
- 5- è socievole
- 6- ha iniziativa
- 7- è creativo
- 8- è aperto e accogliente
- 9- conosce e sa usare le tecniche per:
 - favorire la conoscenza interpersonale
 - stimolare la socializzazione tra i membri di un gruppo piccolo/medio/grande
 - facilitare lo sviluppo del gruppo da insieme di individui a organismo
 - progettare, organizzare e realizzare un intervento.

Un Animatore dunque deve essere in grado di:

- entrare velocemente ed efficacemente in relazione con le persone per stabilire un contatto e un “legame” che abbia la prospettiva di durare nel tempo;
- mettere a proprio agio le persone e favorirne l’espressione spontanea e libera da ogni tipo di censura nel completo rispetto dei loro “spazi privati”;
- stimolare e sviluppare la socializzazione dei propri utenti per incentivare i loro rapporti interpersonali;
- gestire situazioni collettive, di piccolo e grande gruppo, in modo da salvaguardare la libertà di ciascuno ma anche di utilizzare la diversità come risorsa e come potenziale;
- aiutare i propri utenti ad essere “attori” e non passivi spettatori delle iniziative che si vanno promovendo e realizzando;
- proporre iniziative innovative e stimolanti;
- adattare le proposte alle necessità della situazione e degli utenti;
- promuovere le attività e gli interventi secondo le principali modalità del marketing;
- verificare e valutare l’efficacia, l’efficienza, la soddisfazione, ecc. dell’intervento realizzato in rapporto agli obiettivi che ci si proponeva di raggiungere.

2.1- Gli strumenti ludico-culturali sono lo specifico dell’animatore

Una professione non si distingue dalle altre né per i fini che persegue né per le teorie di fondo cui si ispira né per gli utenti a cui si rivolge. L’elemento distintivo sta nei METODI e nelle TECNICHE. Tutte le professioni sociali hanno come fine il benessere degli utenti. Il medico si distingue per avere l’esclusiva professionale dei mezzi materiali di intervento: farmaco, dieta, bisturi. Lo psicologo ha l’esclusiva professionale dei mezzi immateriali di intervento: colloquio, relazione, test. L’assistente sociale agisce con mezzi

normativi e organizzativi. Questa divisione non esclude che episodicamente, in situazioni particolari o accessoriamente, un professionista usi i mezzi dell'altro. Per esempio, anche il medico parla con il paziente, ma non considera questo come un intervento e non plasma il suo parlare in direzione terapeutica. Così può darsi che uno psicologo consigli al suo paziente di non bere più, senza che questo intervento diventi il suo specifico. Insomma, tutte le professioni sociali hanno fine identico, utenti simili e teorie intercambiabili; a volte si sovrappongono, senza tuttavia mai perdere identità. Né hanno senso distinzioni legate a teorie di base, perché esistono medici ad orientamento deterministico od olistico, alternativi o psicosomatici; esistono tuttavia behavioristi ed umanisti, psicoanalisti e cognitivisti; ci sono assistenti sociali che si ispirano a concetti di comunità e di rete, ed altri che sono più orientati in senso psicoanalitico o in senso giuridico.. infine, non possiamo nemmeno fare una suddivisione in base al tipo di utente perché, se pure esistono vocazioni specializzate, è vero che ogni professione sociale può rispondere ai bisogni di ogni tipo di utente. Per esempio medici, psicologi ed assistenti sociali si rivolgono prevalentemente ad utenti in disagio, ma possono operare anche in senso preventivo per il benessere di persone in stato di agio. L'animatore opera prevalentemente con utenti "normali", ma il suo intervento può essere utile anche nei casi di disagio (anziani, portatori di handicaps, devianti). Ciò che distingue l'*animatore* da altre professioni sociali è la competenza nell'*uso professionale* (e dunque intenzionale, programmato e verificabile) delle *tecniche ludiche e culturali* (gioco e linguaggi espressivi). Solo l'animatore oggi dispone di questo specifico e questo specifico è ciò che ad esso il mercato richiede.

2.2- L'animazione non è educazione

Da qualche tempo, anche per motivi di bottega accademica, sta girando l'idea che l'animazione sia un'ancella dell'educazione e quindi debba ricadere sotto il dominio della pedagogia. Ciò è *falso e sbagliato*.

L'animazione può far parte di un processo educativo, di un processo artistico o di un programma terapeutico. Le discipline cui l'animazione come prassi si riferisce sono la psicologia sociale e di comunità, il linguaggio artistico, l'antropologia culturale, la sociologia, *ed anche la pedagogia*. È arbitrario dire che l'animazione è un aspetto dell'educazione o della pedagogia allo stesso modo che dire che essa è solo un aspetto dell'arte, dello spettacolo, dello sport o della psicologia sociale. L'azione animativa comprende una piccola parte della competenza educativa a fianco di altre parti afferenti alle diverse prassi e teorie. L'animazione agisce nella direzione di sviluppare il potenziale degli esseri umani,

dei gruppi o delle comunità, e ciò potrebbe assimilarla all'educazione. Tuttavia questa, oltre allo sviluppo del potenziale, per il quale obiettivo può usare l'animazione, agisce anche nella direzione dell'integrazione culturale e sociale, *che non è mai* nella direzione dell'animazione.

D'altro canto, quest'ultima pone al suo centro la sensibilizzazione, la ricreazione e l'aggregazione, che per l'educazione sono azioni strumentali e marginali. L'animazione opera con tecniche ludiche ed espressive che provengono dal teatro, dal cinema, dalla pittura, dalla letteratura, dalla tradizione; e con tecniche di aggregazione che provengono dalla psicologia sociale. Quindi l'educazione si connota per un di più che ha rispetto all'animazione, e questa si qualifica per un di più che ha rispetto all'educazione: il che ne fa due pratiche diverse, anche se a volte limitrofe. Questo discorso è confermato dall'analisi comparativa dei curricula formativi più seri esistenti oggi in Italia per le due figure. La formazione di un animatore e di un educatore ha un 10% di parti in comune ed un 90% di parti diverse. Tentare di unificare o sovrapporre i due iter formativi *significa non formare* né educatori né animatori.

CORE KNOWLEDGE

Apprendimenti essenziali per l'animatore polivalente professionale.

1- SAPER ESSERE (skills personali)

- 1.1- Capacità di relazione e lavoro di gruppo
- 1.2- Autonomia, iniziativa, responsabilità
- 1.3- Creatività e tensione continua all'apprendimento-ricerca

2- SAPER FARE (abilità operativa)

- 2.1- Osservazione, ascolto, raccolta dati, interpretazione (ricerca)
- 2.2- Progettazione, programmazione, organizzazione
- 2.3- Una o due tecniche ludico-culturali (intervento)

3- SAPERE (informazioni e conoscenze)

- 3.1- Storia, teoria e professionalità dell'animatore
- 3.2- Come si pensa, realizza, valuta un progetto-intervento-servizio
- 3.3- Metodologie, tecniche e stili dell'animatore

2.3- Gli animatori nei servizi: dove e quando?

Esiste in molti servizi pubblici una grande confusione su se e come debba essere impiegato l'ANIMATORE PROFESSIONALE, in alternativa ad altre figure come il volontario, l'educatore, il terapeuta, l'istruttore, ecc.

L'animatore serve in quei servizi dove occorre una competenza professionale centrata sulla RICREAZIONE e la PROMOZIONE CULTURALE. Dove sia richiesta una competenza centrata

sull'assistenza, sulla terapia, sulla custodia, sull'apprendimento, sull'educazione, sulla riabilitazione o sul reinserimento l'ANIMATORE NON SERVE.

Così come è superfluo in quei servizi dove la tecnica centrale sia la relazione, psicologica o corporea, l'istruzione o l'addestramento, il comando o il consiglio. Le tecniche specifiche dell'animazione sono infatti il DIVERTIMENTO e le ATTIVITA' DI PRODUZIONE CULTURALE.

Vediamo nel quadro sinottico diversi servizi, con le relative focalizzazioni principali ed i professionisti essenziali.

SERVIZIO ESSENZIALE	FOCALIZZAZIONE	OPERATORE
ludoteca	divertimento	animatore
centro aggregazione minori	divertimento	animatore
centro giovani	divertimento	animatore
soggiorno vacanze	divertimento	educatore
	funzioni quotidiane	educatore
comunità alloggio	crescita	educatore
comunità terapeutica	rieducazione	educatore
centro per handicap	rieducazione	educatore
centro anziani	divertimento	animatore
casa di riposo	divertimento	animatore
	funzioni quotidiane	educatore
servizi psichiatrici	rieducazione/reinserimento	educatore
assistenza domiciliare minori	educazione	educatore
centro accoglienza	inserimento	educatore
prevenzione primaria	sensibilizzazione	animatore
prevenzione secondaria	rieducazione	educatore
centro sociale	promozione culturale	animatore
biblioteca	promozione culturale	animatore
parco	promozione culturale/ divertimento	animatore
museo	promozione culturale	animatore

Come si vede dal sinottico, i Servizi dove è centrale l'ANIMATORE sono quelli dove esiste una presunzione di agio, mentre l'EDUCATORE è centrale dove esiste una prevalenza di disagio dichiarato. L'ANIMATORE è la figura principale laddove i servizi sono focalizzati sul divertimento, l'espressività, l'aggregazione, e dove si presume che il ruolo educativo sia svolto dalle agenzie della normalità (famiglia, scuola, chiesa, ecc.). L'EDUCATORE è invece cruciale laddove gli utenti necessitano di attenzioni personalizzate di educazione, rieducazione, reinserimento oppure dove sono assenti le figure educative familiari.

Definire la centralità di un operatore in un servizio non significa che sia preclusa l'ipotesi di affiancamenti, in quei servizi dove esistono necessità miste.

Per esempio, in un soggiorno di vacanza è possibile ipotizzare che le funzioni della quotidianità (igieniche, alimentari, etiche, ecc.) siano carenti nei minori lontani dalla famiglia, e dunque l'educatore

può affiancarsi all'animatore. Così come in una comunità residenziale, il tempo libero può assumere valenze strategiche, e dunque essere affidato ad un animatore, invece che agli educatori o a semplici volontari. Tuttavia la centralità determina il fabbisogno numerico e la focalizzazione primaria del Servizio, e determina il peso decisionale delle diverse figure.

PARTE SECONDA
METODOLOGIE E TECNICHE

CAPITOLO 3

LA RICERCA-INTERVENTO

Maria Vittoria Sardella

3.1- Che cos'è la Ricerca-Intervento

Sono passati oltre sessanta anni, era il 1945, da quando Kurt Lewin affermò che *"nessuna azione è senza ricerca e nessuna ricerca è senza azione"*⁴. Questo concetto, che sembrerebbe lapalissiano, non ha avuto, però in Italia, la fortuna e la diffusione che si meritava. Ancora oggi, nel nostro Paese, la ricerca-intervento (action-research) gioca un ruolo ancillare come approccio di indagine.

Queste note tenteranno di enucleare le differenze tra ricerca sociale e ricerca-intervento, di sottolineare l'importanza che questo approccio ha per l'operatore sociale e di fornire una breve descrizione delle fasi e degli strumenti con cui condurre una ricerca-intervento.

La differenza sostanziale sta nella filosofia che sottende il procedimento di ricerca. Mentre la ricerca sociale viene condotta principalmente per fare una "diagnosi", per conoscere una situazione, una ricerca-intervento si pone come obiettivo primario di modificare una situazione attraverso le conoscenze acquisite mediante la ricerca. Quindi, una *ar* è una ricerca che viene fatta non solo per conoscere una situazione, ma per modificarla nel momento in cui la si studia e attraverso le conoscenze che si hanno di essa. In modo simultaneo, quindi, si analizza, si conosce, si prende coscienza e si modifica una situazione.

Si potrebbe obiettare che qualsiasi ricerca produce dei mutamenti, anche se in modo indiretto. Questo è vero. Basti pensare alle inchieste pubblicate dai giornali o divulgate dai mezzi di comunicazione radio/televisivi. Ne abbiamo avuto una triste esperienza con gli atteggiamenti di emarginazione che si sono incrementati nei confronti dei soggetti siero-positivi (colpiti dal virus dell'AIDS), per le notizie "terroristiche" divulgate in modo non sempre oculato. Questo è stato un tipico esempio di ricerca conoscitiva (sapere l'ampiezza del fenomeno, i soggetti a rischio, i modi di contagio) che si è trasformata in interventi non controllati e, speriamo, non progettati. Molto diversi sarebbero stati gli effetti se,

⁴ Marrow (1977), p. 223

alla divulgazione di notizie, fosse stata affiancata, ad esempio, una campagna di sensibilizzazione sul problema.

Uno degli elementi che tramuta una ricerca conoscitiva in ricerca intervento è, quindi, l'intenzionalità con cui viene progettata. Ad esempio, si può fare, ed è fatta annualmente, una ricerca per sapere quanto e che cosa leggono gli italiani. Una ricerca del genere tiene aggiornati i cittadini, sempre che leggano almeno un giornale!, sulle abitudini, le preferenze, la cultura. Si viene a sapere quanto si legge nell'anno in corso, se si preferiscono quotidiani, piuttosto che settimanali, o libri "gialli" e si possono fare i paragoni con gli anni precedenti e con la situazione negli altri Paesi. A questo punto la ricerca non solo ha raggiunto gli obiettivi, ma in parte li ha anche superati (perché gli obiettivi, in realtà, sono raggiunti al momento della pubblicazione dei dati) tutti gli altri esiti sono indiretti. Cioè se, per esempio, aumenta la vendita dei quotidiani subito dopo la pubblicazione dei dati, si può ipotizzare che ciò sia dovuto anche all'inchiesta, però non è stato messo in piedi nessun progetto intenzionale per aumentare la vendita. Se, invece, fosse già nel progetto di ricerca una "restituzione mirata", per rimanere in tema, ad aumentare la vendita, cioè un procedimento intenzionale di modificazione delle abitudini culturali, la ricerca da conoscitiva si tramuterebbe in action-research. In altri termini, si farebbe una ricerca non solo per sapere di più, ma per innescare cambiamenti attraverso il sapere. Esiste un altro elemento di differenziazione: una ricerca intervento è progettata e condotta in modo collettivo. Sarebbe infatti onnipotente pensare che un animatore, da solo, studia, prende coscienza e, soprattutto, modifica situazioni altrui. Nessun operatore sociale e, più in generale, nessun essere umano, è dotato di tali poteri magici. La forza metabelica di un'azione del genere sta proprio nella rete di connessioni che si riescono ad instaurare tra proponenti ed utenti; tra animatori, cittadini, forze sociali. È solo attivando rapporti di collaborazione e di scambio che si riesce ad animare una comunità (quartiere, villaggio turistico, ospedale, etc.), utilizzando come metodo la ricerca-intervento.

3.2- Kurt Lewin e i tipi di action-research

Prima di passare alle fasi e alle tecniche con cui condurre una ricerca, vediamo come nasce l'idea e in quali campi è possibile applicarla. Il principale obiettivo degli studi di Lewin è stato quello di colmare il divario tra teoria e pratica nelle scienze sociali. Per far questo si è servito di concetti mutuati da altre scienze, prevalentemente fisica e topologia, ed ha condotto studi sia in "laboratorio" che sul campo, sempre però orientati al "cambiamento" dei fenomeni studiati. Ricordiamo che per Lewin "l'azione, la ricerca

e l'addestramento costituiscono un triangolo che è indispensabile mantenere tale nell'interesse di ciascuno dei suoi vertici⁵.

Nell'ambito di questi studi prendono corpo e si realizzano i primi esperimenti di action-research. In modo molto schematico, e in base agli obiettivi che perseguivano, se ne possono enucleare tre tipi:

1. la a-r, applicabile soprattutto a situazioni di piccolo gruppo, si interessa di individuare quali siano i comportamenti o le azioni più efficaci ed efficienti per raggiungere un obiettivo prefissato. Esempio classico è la ricerca, condotta insieme a Lippit e White, sugli stili di leadership (democratico, autoritario e laissez-faire) in relazione alla produttività e alla coesione del gruppo; che qui non descriviamo sia per la sua notorietà sia perché è contenuta in qualsiasi testo di psicologia sociale;
2. la a-r finalizzata a controllare i risultati raggiunti con un intervento. Cioè la ricerca valutativa (*evaluation*) condotta, anche in questo caso, in stretta collaborazione con i soggetti interessati, per verificare l'efficacia e l'efficienza di un'iniziativa, di un progetto, di un servizio. Questa metodologia è utile, in corso d'opera, per aggiustare il tiro dell'iniziativa che si sta portando avanti e, al termine, per decidere se e come riproporla, quali sono gli elementi da modificare, quanto è costata alla collettività;
3. la a-r progettata nel tentativo di risolvere problemi macrosociali (ad esempio, modificazione di abitudini alimentari, problemi di intolleranza, razzismo, devianza). Attraverso l'individuazione delle cause contingenti dei comportamenti devianti e la presa di responsabilità, la collettività riesce a mettere a punto strategie atte a migliorare la qualità della vita. Queste operazioni vengono fatte in gruppi misti, composti da tecnici e "cittadini comuni" che insieme decidono le linee di intervento.

Come si vede, i tipi di a-r descritti si diversificano unicamente per gli obiettivi che si pongono. Il metodo di conduzione è invece identico: non è lo psicologo o il ricercatore o l'animatore che prima "ricerca" e poi comunica i risultati ed eventualmente "la cura". Insieme viene fatta la diagnosi e decisi i provvedimenti.

A scopo esemplificativo descriverò "il caso di Seaside" perché, nonostante la ricerca risalga al 1944, è particolarmente attuale ed innovativa.

Seaside è un centro sulla costa atlantica e, al tempo della ricerca, era un sobborgo di 36.000 abitanti, che fungeva da centro turistico per i residenti delle città vicine. La sua popolazione era composta prevalentemente da ebrei, ma vi era anche una minoranza di neri e

⁵ Lewin (1980), p. 257

di italiani. Presentava inquietanti problemi di ordine sociale: delinquenza giovanile, pregiudizi razziali e scontri fra gruppi etnici. La ricerca fu impostata per individuare le cause di questi comportamenti devianti e al contempo permettere a punto strategie atte a migliorare la vita collettiva degli abitanti. Emerse un forte malcontento per le disagiati condizioni socio-economiche della popolazione, ma anche una grossa frustrazione legata alle condizioni di inferiorità che gli abitanti vivevano come penalizzazione nei confronti delle iniziative per i turisti. Alla luce di questi risultati furono formulate, insieme ai responsabili della comunità, una serie di iniziative di partecipazione sociale in modo che la comunità nel suo complesso (responsabili e cittadini comuni) diventasse protagonista dei processi di cambiamento. Cliente della ricerca diventò la comunità nella sua globalità.

Per la prima volta, in questa serie di esperimenti, si applicano le tecniche di gruppo alla vita "reale", la psicologia sociale mette a disposizione della collettività in modo applicativo gli studi condotti e lo "scienziato" sociale scende dalla torre d'avorio in cui Mannheim l'aveva relegato, esce dal suo ruolo falsamente neutrale per entrare nel vivo dei processi sociali e proporsi come agente di cambiamento. Inoltre il soggetto della ricerca assume un ruolo attivo di partecipazione dei processi in atto.

Queste sperimentazioni gettarono le fondamenta per la costituzione della CIC (Commissione per le Interrelazioni Comunitarie) che fu annunciata ufficialmente nel 1945. Compito di questa commissione era studiare e sperimentare con gruppi reali i problemi legati al pregiudizio per individuare strategie di miglioramento del conflitto razziale e ridurre le tensioni nella collettività.

I ricercatori della CIC misero a punto quattro varietà di action research: diagnostica, partecipante, empirica e sperimentale.

La "diagnostica", come fa intuire il nome, aveva per obiettivo la diagnosi di una situazione esistente con le relative proposte di soluzione. Delle quattro è stata la meno applicata.

La "partecipante" presupponeva che i membri della comunità dove si presentava il problema fossero coinvolti nella ricerca dall'inizio, in questo modo si sarebbero sentiti maggiormente appartenenti al progetto e alle soluzioni identificate e quindi le avrebbero applicate con maggiore convinzione. Questo tipo è risultato molto utile in collettività ristrette, attualmente potrebbe essere applicato in un piccolo quartiere o in un villaggio turistico o in una comunità terapeutica.

L'"empirica" studiava il comportamento di gruppi simili tra loro, ad esempio club giovanili, per estrapolare principi generalmente validi. Quella "sperimentale", infine, avrebbe studiato l'efficacia della applicazione di alcune tecniche a situazioni sociali simili, in modo da garantire "l'esportabilità" dell'esperienza e la sua applicazione con relativo successo a gruppi o collettività che vivessero quel tipo di problema.

Rimandiamo chi fosse interessato alla descrizione della ricerche condotte dalla CIC alla lettura di A. Marrow (1977) e passiamo alle fasi tecniche della ricerca-intervento.

3.3- L'operatore sociale come ricercatore

Lo scienziato sociale è inserito nella realtà che cerca di studiare e di modificare e, come tale, influenza la realtà con i suoi valori, i suoi atteggiamenti, i suoi comportamenti e ne è da essa influenzato. Il concetto di soggetto che osserva e di oggetto che è studiato è da molto tempo in crisi nelle vicende della scienza moderna. Anche le discipline più "dure" (fisica, biologia) si stanno interrogando sul significato e sulle conseguenze delle interrelazioni osservatore osservato. Si può affermare che questo salutare ripensamento sia nato proprio nel vivo delle scienze sociali, dove gli operatori sempre più riscoprono l'esigenza di diventare un po' ricercatori e dove gli "scienziati" avvertono l'impossibilità di isolarsi dalla realtà che tentano di studiare.

Se si prescinde dal diverso status sociale delle due figure, si potrebbe affermare che i confini si sono fatti imprecisi e confusi e che vecchie rivendicazioni di ruolo o di prerogative esclusive vanno perdendo significato. Ciò non significa che operatore e ricercatore sociale sono la stessa cosa, ma che queste funzioni non identificano più gruppi di persone diverse; piuttosto tendono a convivere, in gradi diversi, nella stessa figura.

Nel caso della ricerca-intervento il problema è ancora più evidente. Infatti, l'interazione con la realtà studiata è intenzionale; in altri termini, non si dà ricerca-intervento senza interrelazione soggetto oggetto. Ma ciò implica anche il contrario: la ricerca-intervento è un modo di relazione significativa con la realtà. In questo senso appare difficile scindere i due ruoli di cui abbiamo parlato: soprattutto nel "sociale", il ricercatore non può non "operare" né l'operatore può non "ricercare".

3.4- Le fasi della ricerca

Lo schema teorico da seguire per impostare un ar è identico a quello della ricerca sociale con un'attenzione particolare, come sottolineato in precedenza, alle strategie di utilizzo dei dati.

Definito il tema della ricerca, queste sono le fasi da percorrere:

1. costruzione delle ipotesi;
2. scelta del "campo";
3. scelta e costruzione degli strumenti;
4. campionamento ed organizzazione dell'indagine;
5. raccolta dei dati;
6. trattamento dei dati;

7. analisi dei dati e formulazione di strategie di intervento.

Nelle ricerche "tradizionali" il tema è, solitamente, individuato da un committente che inoltra e delega la richiesta al gruppo di ricercatori. Si può pensare, ad esempio, ai responsabili della programmazione di un'emittente televisiva che commissionano un'indagine di opinioni ad un'agenzia specializzata; o all'Ufficio programmazione di un Istituto bancario che affida una ricerca sugli aspetti socio-economici del territorio dove ha la sede.

Per gli operatori sociali che intendano utilizzare la ricerca come strumento di intervento si può pensare anche ad una auto committenza.

Un esempio può rendere più chiara questa alternativa.

Un gruppo di assistenti sociali di alcuni servizi territoriali⁶ avverte la necessità di conoscere le valutazioni che vengono date ai servizi in cui lavorano, per migliorarne il funzionamento. Decide, quindi, di effettuare una ricerca valutativa: si auto-commissiona questa ricerca.

3.4.1- Costruzione delle ipotesi

Formulare delle ipotesi significa fare delle affermazioni sul problema oggetto di ricerca. Naturalmente non parliamo di affermazioni apodittiche ma di "punti di vista" da verificare. Per formulare delle ipotesi è necessario avere una conoscenza diretta o indiretta del problema. È più facile nel caso di ricerche auto commissionate, perché se si decide di fare una ricerca ci si è già posti il problema e si hanno un certo numero di idee in merito. È comunque necessario documentarsi utilizzando "fonti" già esistenti (altre ricerche, bibliografie, etc), su questo punto torneremo in modo più approfondito in seguito. Poiché, se non impossibile, è quantomeno difficile fare una ricerca da soli, le ipotesi vanno formulate e discusse nel gruppo degli operatori. Questo procedimento risulta nell'immediato più difficile, perché bisogna essere disponibili al lavoro di gruppo e quindi prendere in considerazione ed a volte mediare posizioni contrastanti; ma risulta particolarmente arricchente, in quanto il sociale è complesso e non può essere aggredito in modo semplicistico e unilaterale. Il lavoro di équipe ha anche il vantaggio di ampliare, graduare e "lustrare" gli occhiali attraverso cui il ricercatore guarda la realtà.

Per ritornare all'esempio precedente, alcune ipotesi da verificare erano:

⁶ Si fa riferimento ad un gruppo di assistenti sociali della provincia di Cremona che si è avvalso di una nostra consulenza.

- scarsa conoscenza, da parte della popolazione, dell'organizzazione del servizio in generale (orari di apertura, ruoli interni);
- scarsa conoscenza delle varie attività del servizio e soprattutto di quelle innovative (consulenza, formazione);
- presenza di pregiudizi nei confronti degli utenti e quindi del servizio;
- percezioni diversificate da parte di diverse categorie di cittadini sul lavoro degli operatori.

3.4.2- Scelta del "campo"

Per campo non intendiamo il luogo fisico dove condurre la ricerca, ma l'ambito entro il quale indagare il fenomeno in oggetto. Fenomeni sociali quali il tempo libero, la disoccupazione, il funzionamento dei servizi sono troppo ampi e rischiano, se non delimitati, di favorire teorizzazioni senza nessuna applicazione concreta. È necessario delimitare il campo almeno con due coordinate: lo spazio e il tempo. Per spazio intendiamo l'ambito umano dei soggetti-oggetti (utenti, giovani, anziani, disoccupati) della ricerca ed anche il luogo fisico dove sono collocati e nel quale si manifestano i rapporti che li legano; mentre il tempo è il momento storico in cui si colloca l'indagine.

Nell'evaluation dei servizi, che stiamo utilizzando come esempio, lo spazio umano fu costituito da sei gruppi di cittadini: gli utenti diretti (in questo caso tossicodipendenti), altri utenti (genitori, dirigenti scolastici), gli stessi operatori del servizio, alcuni operatori di servizi collegati, gli amministratori e i cittadini con esercizi pubblici collocati nella stessa strada dove aveva sede il servizio. La scelta fu motivata dalla necessità di incrociare valutazioni differenti in modo da avere un quadro complessivo sul funzionamento percepito.

3.4.3- Scelta e costruzione degli strumenti

A questo aspetto dedicheremo tutto il paragrafo (3.5) successivo. A titolo informativo, per l'evaluation è stato utilizzato un questionario e l'analisi dei documenti esistenti (bilanci, programmi, forme di pubblicità, etc).

3.4.4- Campionamento ed organizzazione dell'indagine

In questa fase è necessario decidere se estrarre un campione e da chi farsi "aiutare" per fare questa operazione⁷. Infatti le tecniche di campionamento e il calcolo del campione sono competenze

⁷ Per una trattazione dei problemi connessi alle tecniche di campionamento si veda, ad esempio, De Cristofaro (1974)

specialistiche che non devono rientrare necessariamente nella "cassetta degli attrezzi" di un animatore. L'organizzazione delle ricerche consiste nel decidere le procedure da adottare e distribuire all'interno del gruppo di ricerca i ruoli operativi. L'organizzazione dipende dagli strumenti scelti. Ad esempio, se si pensa ad un questionario postale sarà necessario costruire un indirizzario, decidere se accludere il francobollo per la risposta; per un'indagine diretta è opportuno far precedere la visita da una lettera che spieghi l'iniziativa e da una telefonata per fissare l'appuntamento. In ogni caso va redatto un planning dettagliato con i tempi di distribuzione e di ritorno e che interessi anche le fasi successive.

3.4.5- Raccolta dei dati

Questa è la fase di indagine vera e propria. È il momento in cui si applicano gli strumenti e in cui incomincia l'intervento. Uno strumento serve come mezzo per fissare le riflessioni che i soggetti hanno già fatto a livello individuale oppure come stimolo per pensare ad un problema che non si sono mai posti.

3.4.6- Trattamento dei dati

Consiste nella codifica dei dati raccolti e in varie forme di elaborazione statistica. Con le nuove tecnologie a disposizione questa fase è diventata molto più rapida ed è possibile fare delle elaborazioni impensabili fino a qualche anno fa. Anche in questa fase, come per il campionamento, non si pretende che l'animatore si trasformi in un esperto di statistica; è indispensabile che non si spaventi di fronte ai numeri e a qualche calcolo elementare ma, soprattutto che sappia individuare le notizie che vuole ottenere dai dati e, eventualmente, che si serva della consulenza di un tecnico⁸.

3.4.7- Analisi dei dati e formulazione di strategie di intervento

È questa la parte squisitamente socio-politica delle ricerca-intervento. È il momento di verificare le ipotesi e di discutere con i soggetti della ricerca i risultati ottenuti per coinvolgerli completamente nei processi di cambiamento. È questo il punto che principalmente qualifica la ricerca-intervento. In questa fase l'interazione si fa esplicita e partecipata; il processo di cambiamento, innescato sin dall'inizio, diventa più evidente. Occorre sottolineare con attenzione questo aspetto: la restituzione dei dati e la formulazione partecipata delle strategie di intervento non è un orpello estetico posto come decorazione finale alla ricerca. Esso ne è parte integrante, è l'atto riassuntivo senza il

⁸ Per una esauriente panoramica sui principali metodi statistici si consulti Blaloch (1969)

quale l'intero processo sarebbe inutile e del tutto ingiustificato. Quando parliamo, quindi, di socializzazione dei dati non pensiamo a convegni paludati ma ad incontri attivi e mirati sulle interpretazioni e le eventuali soluzioni dei problemi oggetto di studio.

Questa fase non è necessariamente conclusiva, a volte può costituire l'inizio di una nuova ricerca intervento.

3.5- Gli strumenti della ricerca

In questo paragrafo ci occuperemo degli strumenti da utilizzare per condurre una ricerca, cercando soprattutto di enucleare i vantaggi e gli svantaggi legati ad ognuno di essi.

3.5.1- Analisi delle fonti

Si fa riferimento a tutti i materiali scritti che contengono informazioni sul problema su cui si indaga: documentazione statistica, leggi, bilanci, altre ricerche, verbali di riunioni, giornali e libri. Risulta indispensabile, come accennato in precedenza, in fase di costruzione delle ipotesi; ma torna utile anche al momento dell'interpretazione dei dati per comparare i risultati ottenuti con quelli relativi ad altre realtà. Ad esempio, nell'evaluation del servizio per le tossicodipendenze molto utile si rivelò l'analisi documentale per comparare i costi sostenuti per la riabilitazione dei tossicodipendenti con quelli di strutture con finalità simili (ospedali). I vantaggi sono i seguenti:

- consultare dati già rilevati da altri – poter fare dei raffronti con situazioni più allargate
- poter fare proiezioni nel futuro: si pensi alle proiezioni di popolazione (quanti nati, morti occupati etc. ci saranno da qui a venti anni) o alle proiezioni elettorali
- raccogliere opinioni di persone che non sono più raggiungibili.

Gli svantaggi sono costituiti soprattutto dal fatto che difficilmente si possono raccogliere opinioni, atteggiamenti, percezioni; e che comunque si tratta sempre di dati non riferiti al preciso momento in cui si opera. Per cui si consiglia di non condurre una ricerca intervento unicamente utilizzando l'analisi delle fonti.

3.5.2- Questionario

È un elenco di domande a cui deve rispondere il soggetto intervistato o direttamente (auto-compilandolo) o rispondendo a quesiti posti dall'intervistatore che lo usa come traccia. Delle tecniche di conduzione dell'intervista parleremo nel paragrafo 3.5.3,

mentre in questo ci occuperemo del questionario compilato direttamente dal soggetto.

Per costruire correttamente un questionario bisogna seguire una serie di accorgimenti, eccone alcuni:

- avere chiari gli obiettivi della ricerca ed i vari sottopunti su cui si vuole indagare;
- partire dal generale per arrivare al particolare (il questionario può essere paragonato ad un imbuto, che ha un'imboccatura larga che si restringe sempre di più);
- garantire l'anonimato (anche per ottemperare al D.L. 196/03 sulla privacy);
- illustrare gli obiettivi della ricerca e comunicare i tempi ed i modi di restituzione dei dati;
- spiegare in modo chiaro come si deve rispondere (se si deve effettuare una sola scelta, se si devono mettere in ordine le scelte, se si deve completare una frase, etc) in apertura del questionario e tutte le volte che le domande possono creare ambiguità;
- non costruire uno strumento troppo lungo, si corre altrimenti il rischio che chi risponde si stanchi e lo faccia in modo casuale e senza porre attenzione;
- formulare le domande in modo chiaro e non ambiguo, chiedendo solo le notizie che si vogliono avere senza sperare di avere informazioni che non sono state richieste. Ad esempio, se si vuol sapere come il soggetto trascorre il tempo libero è necessario elencare una serie di attività (leggere, ascoltare musica etc.) tra cui potrà scegliere. Una domanda del genere non darà informazioni relative al "con chi" passa il tempo libero; se è questo che interessa, bisogna chiederlo direttamente. Il ricercatore alle prime armi crede di risolvere, di solito, questi problemi mettendo insieme più richieste (ad esempio, come passi il tempo libero – al bar con gli amici); la formulazione dell'esempio è doppiamente errata: in primo luogo, una risposta così formulata darà informazioni sul dove e sul con chi e non sul come trascorre il tempo libero e, in secondo luogo, creerà problemi al momento della lettura dei dati. In altri termini, non si saprà se il soggetto ha scelto questa risposta perché sta veramente al bar con i suoi amici o solo perché sta al bar o, infine, perché prevale lo stare con gli amici e il luogo non ha importanza;
- formulare domande che non contengano in sé la risposta che si vuole ottenere (esempio di domanda con risposta indirizzata: "non le sembra che i giovani d'oggi abbiano un'eccessiva libertà sessuale? - sì/no"); un modo possibile di porre la stessa domanda in forma neutra: "secondo lei di quanta libertà sessuale godono i giovani d'oggi?" (1= nessuna libertà, 10= eccessiva libertà)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Nessuna Eccessiva

- evitare, ogni volta che si può, le domande aperte; cioè quelle domande che non prevedono scelte obbligate. (Es. come passi il tempo libero?). Le domande aperte creano sempre problemi di classificazione a posteriori e il rischio più grosso è che le indicazioni raccolte contengano sfumature tali da non poter essere raggruppate e quindi utilizzate. Obiezione che viene spesso mossa, a proposito delle domande chiuse, da chi segue un corso sulla ricerca, è che questa formulazione non lascia libertà di espressione al soggetto intervistato. Questo è un falso problema ed è spesso un alibi per nascondere l'incompetenza. Infatti, la ricerca è sempre costruita sulle ipotesi formulate dal gruppo dei ricercatori (sia esso formato da soli tecnici, sia costituito da una commissione mista di tecnici, politici, leader di comunità), per cui è logico che si cerchino conferme o smentite alle situazioni ipotizzate. Solo "costringendo" il soggetto a misurarsi con le situazioni che si vogliono analizzare e modificare si può garantire una ricerca utile alla collettività. Non è lasciando le risposte aperte che si ottengono maggiori informazioni, ma costruendo uno strumento che sia rigoroso e non tralasci nessuno degli aspetti inerenti il problema;
- prevedere domande di controllo, cioè ripetere ad intervalli le domande chiave del questionario, ponendole in forma diversa.

3.5.2.1- Alcuni esempi di domande per misurare atteggiamenti e percezioni

Spesso in una ricerca-intervento il questionario è utilizzato per sondare variabili qualitative e soggettive: emozioni, sensazioni, proiezioni, grado di soddisfazione, atteggiamenti, opinioni. Non approfondiremo in questa sede le considerazioni riguardo la "misurazione del soggettivo"⁹, ci pare utile però indicare due tecniche di formulazione delle domande che paiono particolarmente efficaci per la raccolta di questo tipo di informazioni: le scale e il differenziale semantico.

Pensiamo, ad esempio, di voler sapere quanto un gruppo di pendolari è soddisfatto dei mezzi di trasporto che utilizza.

La domanda potrebbe essere posta nei modi seguenti:

⁹ Tali considerazioni sono riportate per esteso in un altro mio contributo. Si veda [Sardella \(1989\)](#) pp. 25-31

a. Quanto è soddisfatto dei seguenti mezzi di trasporto:

1. Treno	non utilizzo	per niente	poco	abbastanza	molto	moltissimo
2. Autobus	non utilizzo	per niente	poco	abbastanza	molto	moltissimo

oppure

b. Quanto è soddisfatto dei seguenti mezzi di trasporto:

c. (0= non lo utilizzo, 1 per niente soddisfatto... 10 totalmente soddisfatto)

1. Treno	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2. Autobus	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Come si vede, in entrambe le soluzioni sono utilizzate delle scale: la prima con categorie verbali, la seconda con voci numeriche. Nel secondo caso abbiamo rappresentato un continuum di soddisfazione entro il quale i soggetti possono collocarsi, che offre il vantaggio di frazionare ulteriormente i gradi di soddisfazione e, quindi, di cogliere maggiormente le sfumature individuali.

Il differenziale semantico è un metodo inventato da Osgood e collaboratori (1957) per indagare la valenza psicologica attribuita dagli individui alle parole e ai concetti. Attualmente è una delle tecniche più utilizzate nella ricerca psicosociale, per indagare su sensazioni, opinioni, percezioni, ecc. È costituito da coppie di aggettivi contrapposti che vengono riferiti, di volta in volta, agli aspetti da esaminare. Ogni coppia di aggettivi è distanziata da una scala di punti dispari che conduce da un aggettivo al suo opposto, il centro della scala è costituito da una zona neutra (non so, non mi pronuncio, è uguale).

Esempio di differenziale semantico sui mezzi di trasporto:

I MEZZI DI TRASPORTO SONO

comodi	1	2	3	4	5	scomodi
amici	1	2	3	4	5	nemici
freddi	1	2	3	4	5	caldi
economici	1	2	3	4	5	dispendiosi
inutili	1	2	3	4	5	utili

Si chiede ai soggetti di indicare per ogni coppia di aggettivi il punto che meglio esprime la loro posizione in relazione alla domanda posta. Oltre ai vantaggi relativi alla misurazione e alla trattabilità, fa ottenere con una sola domanda una elevata quantità di

informazioni. Come si vede dall'esempio, si possono utilizzare aggettivi di vario genere: da quelli che indicano una valutazione strutturale (comodo/scomodo) a quelli proiettivi (amici/nemici), ciò consente di indagare sia la sfera delle opinioni che quella delle sensazioni. Non ci sono aggettivi standard, la loro scelta dipende dal fattore che si vuole indagare. È buona norma alternare, alla sinistra delle scala, aggettivi positivi e negativi per non generare nei soggetti l'abitudine alla risposta e quindi "costringerli" a pensare ad ogni coppia di aggettivi.

3.5.2.2- Somministrazione del questionario

Il questionario può essere distribuito personalmente o inviato per posta. Nella distribuzione effettuata di persona si può aspettare che i soggetti abbiano compilato lo strumento e ritirarlo, oppure tornare a riprenderlo dopo un lasso di tempo stabilito. Se si è presenti alla compilazione non si deve in nessun modo influenzare il soggetto, si può solo rispondere a richieste tecniche. Questa modalità garantisce il ritorno pressoché totale dei questionari distribuiti. La distribuzione postale ha i vantaggi di contenere i tempi ed i costi e di garantire un maggiore percezione di anonimato all'intervistato; di contro, si rischia di avere una percentuale bassa di ritorno. Da indagini effettuate per controllare il ritorno di questionari postali risulta che in media questa si attesta tra il 10% e il 20% di quelli inviati.

3.5.3- Intervista

Può essere sia individuale che di gruppo. Nella prima si raccolgono le opinioni dei singoli soggetti, nella seconda si coglie una percezione d'insieme e indicazioni sul clima del gruppo intervistato. In questa sede facciamo riferimento all'intervista strutturata che consiste nel porre ai soggetti una serie di quesiti sul tema della ricerca avendo a disposizione uno schema, costruito in precedenza, da riempire.

I vantaggi si possono riassumere come segue:

- maggiore flessibilità data dall'interazione tra intervistatore ed intervistato;
- possibilità di far esprimere soggetti che non sanno leggere;
- osservazioni sul comportamento non verbale e sull'ambiente dove vive l'intervistato;
- la certezza che le risposte provengano dalla persona che si vuole intervistare (il questionario può essere riempito da un altro).

Esistono, naturalmente, anche degli svantaggi:

- costi e tempi elevati. È necessario fissare telefonicamente l'appuntamento, mediamente si deve prevedere un'ora ad intervista, ed è necessario spostarsi nel luogo di residenza dell'intervistato. Inoltre bisogna ricorrere a rilevatori professionisti che, naturalmente, vanno debitamente compensati;
- nessuna garanzia di anonimato, se non il richiamo del rilevatore al segreto professionale e alla legge vigente;
- minore standardizzazione, rispetto al questionario, nella formulazione delle domande e, di conseguenza, rischio di influenzamento da parte dell'intervistatore.

Inoltre è indispensabile prevedere un momento di "omogeneizzazione" degli intervistatori. Infatti anche se sono esperti del mestiere e, in quanto tali, conoscono le tecniche di intervista e sanno controllare i propri comportamenti in modo da influenzare al minimo le risposte, è utile che discutano sulle modalità da adottare nel porre le domande, sui possibili casi di richiesta di aiuto da parte dei soggetti, su come comportarsi in caso di interferenze esterne, e così via.

Ricordiamo che il momento di raccolta dei dati è già intervento, per cui questa fase non può essere affidata a persone che non abbiano una formazione di base a livello psico-sociale.

Gli incontri di gruppo, infine, risultano molto utili per verificare le opinioni che i "testimoni privilegiati" hanno in relazione ai risultati emersi attraverso il questionario.

3.6- Un esempio di formazione: cartoline illustrate

In conclusione, a scopo esemplificativo, racconterò un'esperienza di formazione alla ricerca-intervento inserita nella Scuola Nazionale per Animatori¹⁰.

Dovrebbe essere ormai chiaro che ritengo la ricerca-intervento una metodologia indispensabile a qualsiasi operatore sociale. I corsi di studi regolari, compresi quelli universitari, non curano la formazione dei ricercatori, soprattutto da un punto di vista applicativo. È vero, d'altra parte, che si impara a fare ricerca soprattutto facendola. Date per acquisite queste tre affermazioni, il seminario (6 giornate d'aula, più il periodo della raccolta di informazioni e della somministrazione auto-gestita dai partecipanti, nell'arco di 4 mesi) si proponeva di insegnare ai partecipanti la filosofia e gli strumenti della ricerca-intervento attraverso la conduzione attiva di una ricerca e di fare il punto sulla situazione dell'animazione a Brescia,

¹⁰ Si tratta di uno dei seminari inseriti nella Scuola Nazionale Animatori (SNA), a durata biennale, promossa dall'AIATEL a Milano, Brescia e Forlì e condotto da chi scrive insieme a I. Drudi e F. Alboni. La ricerca/intervento descritta è quella della sede di Brescia.

per progettare interventi mirati. Dopo un'introduzione teorica, abbiamo costruito con i partecipanti una griglia per raccogliere informazioni presso vari enti pubblici e privati, con sede nella città di Brescia, a proposito delle iniziative e delle strutture di animazione. Queste informazioni ci avrebbero consentito di verificare che cosa gli enti intendono per animazione e di individuare i "punti di attacco" più idonei dove indagare ed intervenire. Queste visite sarebbero servite, inoltre, a sondare la disponibilità politica e di appoggio concreto all'iniziativa e a "tessere" le prime relazioni con il territorio.

Una volta venuto in possesso delle informazioni (come nota di colore riporto un solo dato tra i tanti raccolti: uno degli enti contattati ha catalogato come iniziativa di animazione un pellegrinaggio a Lourdes), il gruppo ha deciso di fare una ricerca sulle iniziative di animazione in un quartiere (mediante un'intervista strutturata ad alcuni leaders di opinione) e il bisogno di animazione degli adulti (mediante un questionario).

Queste le ipotesi su cui sono stati costruiti gli strumenti:

- non si sa che cosa sia l'animazione e, soprattutto, i gestori pubblici hanno le idee confuse al proposito;
- a Brescia e, soprattutto, nel quartiere prescelto, non ci sono iniziative di "animazione";
- le poche iniziative privilegiano i bambini, i giovani e gli anziani, delle fasce intermedie non si cura nessuno;
- l'"animazione" favorisce l'aggregazione;
- la gente non è soddisfatta del come trascorre il tempo libero;
- c'è un'incapacità di gestione del tempo libero;
- c'è scarsa iniziativa personale;
- le proposte per il tempo libero sono "massificate" (stadio / discoteca / programmi TV "spazzatura");
- il tempo "vuoto" favorisce la devianza.

Come luogo fisico dove fare l'esperienza è stato scelto un quartiere periferico di Brescia, per diversi motivi:

1. dalla raccolta di informazioni risultava essere quasi privo di iniziative di animazione;
2. per questioni di comodità (equidistanza dai luoghi di residenza dei partecipanti);
3. per la possibilità di coinvolgimento di alcuni "testimoni privilegiati".

Si è deciso di rivolgere la ricerca ad una fascia di età un po' insolita per questo tipo di indagine: persone dai 20 ai 40 anni. Il questionario è stato distribuito all'uscita della chiesa, fuori dai negozi, nei bar.

Lo strumento è stato costruito secondo il seguente schema:

- identikit degli intervistati;
- che attività fanno nel tempo libero;
- che cosa vorrebbero fare;
- valutazione del loro tempo libero;
- definizione di tempo libero;
- tempo trascorso davanti alla TV;
- capacità di gestione del tempo libero;
- definizione di animazione.

Per effettuare le interviste sono stati fissati degli appuntamenti per telefono. L'intervista è stata condotta mediante una scheda strutturata sulle seguenti aree:

- iniziative di animazione proposte nell'anno precedente;
- adesione degli utenti;
- criteri e/o strumenti di valutazione delle iniziative;
- valutazione delle strutture;
- opinioni sul modo in cui gli adulti trascorrono il tempo libero;
- utilizzo degli animatori;
- spese monetarie per iniziative di animazione;
- definizione di animazione.

Come dovrebbe risultare chiaro, i partecipanti/ricercatori si sono spostati continuamente dal piano dell'elaborazione teorica e concettuale a quello di gestione organizzativa e di contatto con l'esterno. La ricerca è stata intitolata dal gruppo "CARTOLINE ILLUSTRATE". Il titolo rappresenta un modo simbolico di mettersi in comunicazione con la popolazione, la forma grafica del questionario riproduce il retro di una cartolina. È stata fatta l'indagine diretta, sono stati raccolti circa 150 questionari ed effettuate 10 interviste. I dati sono stati codificati ed elaborati a mano, sono stati analizzati i risultati, preparato un "rapportino" finale e decise le forme di restituzione. Per restituire i dati il gruppo ha deciso di organizzare degli incontri con la popolazione ed una "festa". Inoltre, a partire dalle informazioni raccolte, lo stesso gruppo ha progettato, con l'aiuto di altri docenti, una serie di interventi di animazione.

Riferimenti Bibliografici

- Amerio P., Borgogno F. - Introduzione alla psicologia dei piccoli gruppi, Giappichelli, Torino, 1975
- Berger P. L., Luckmann T. - La realtà come costruzione sociale, Il Mulino, Bologna, 1965
- Bailey K. D. - Metodi della ricerca sociale, Il Mulino, Bologna, 1985
- Blalock H. M. - Statistica per la ricerca sociale, Il Mulino, Bologna, 1969
- Bocchi G., Ceruti M. (a cura di) - La sfida della complessità, Feltrinelli, Milano, 1985

- Capozza D. - Il differenziale semantico, Patron, Bologna, 1978
- Contessa G. - Dinamiche di gruppo e ricerca, La Scuola, Brescia, 1977
- Contessa G., Ellena A. (a cura di) - Animatori di quartiere, S.E.N., Napoli, 1980
- D'Amato M., Porro N. - Sociologia, Editori Riuniti, Roma, 1985
- De Cristofaro R. - Breve corso sul campionamento statistico, Pubblicazioni del dipartimento statistico matematico dell'Università di Firenze, 1974
- De Landsheere G. - Introduzione alla ricerca in educazione, La Nuova Italia, Firenze, 1970
- Lewin K. - I conflitti sociali, F. Angeli, Milano, 1980
- Marrow A. J. - Kurt Lewin, La Nuova Italia, Firenze, 1977
- Osgood C. e coll. - The measurement of meaning, University of Illinois Press, Illinois, 1957
- Sardella M. V. - Teoria e tecniche dell'evaluation, CLUP, Milano, 1989

CAPITOLO 4

LA PROGETTAZIONE DI UN INTERVENTO

Margherita Sberna

Una delle attività principali dei gruppi, è quella della progettazione. È questo infatti un compito che non coinvolge solo gruppi con specifici compiti operativi e lavorativi, ma anche tutti gli altri tipi di aggregazione, non ultima quella realizzata per scopi ludicoamicali. Stabilire fra amici come si passerà il prossimo weekend è un'attività di progettazione così come inventare una nuova carrozzeria per l'ultima auto FIAT del momento. Non si tratta dunque di un'attività che è connessa in modo determinante con il contenuto, ma che piuttosto è caratterizzata da una serie di procedimenti che rimangono sostanzialmente gli stessi qualsiasi sia il loro "campo applicativo".

In pratica, quindi, ogni progettazione richiede una sequenza di operazioni abbastanza uniforme che rimane la stessa sia che si tratti di realizzare un compito complesso o molto semplice. Questo significa – da un altro punto di vista – che i progetti complessi e complicati possono – anzi spesso devono – essere scomposti e suddivisi in progetti più piccoli e/o più semplici che hanno fra loro delle connessioni pur essendo in loro stessi completi, definiti ed esaurienti.

4.1- Gli elementi necessari alla stesura di un progetto

Perché un progetto, di qualsiasi tipo e "qualità", sia efficace e rispondente alle necessità, occorre che sia costituito da alcuni elementi:

- la finalità
- gli obiettivi
- gli utenti
- il contenuto
- le metodologie
- i sistemi di valutazione
- i tempi di realizzazione
- i costi eventuali.

Scheda di Progettazione 1

<p><i>Finalità</i></p> <p>(Quale risultato a lungo termine vogliamo raggiungere con questo progetto?)</p>
<p><i>Obiettivo</i></p> <p>(Qual è lo scopo di questo progetto? Perché lo realizziamo?)</p>
<p><i>Utenti</i></p> <p>(Chi sono i destinatari/utenti di questo progetto?)</p>
<p><i>Metodo</i></p> <p>(Come verrà realizzato questo progetto? Che tecniche/strumenti saranno utilizzate/i?)</p>
<p><i>Contenuti</i></p> <p>(Di cosa si tratterà? Quali sono i temi? Quali sono le azioni che verranno realizzate?)</p>
<p><i>Tempi</i></p> <p>(Quando sarà realizzato il progetto? / Quanto tempo occorre per realizzare il progetto/ l'evento?)</p>
<p><i>Costi</i></p> <p>(Quanto costa la realizzazione del progetto sia in termini economici che in risorse?)</p>
<p><i>Evaluation</i></p> <p>(In che modo si potrà capire se l'intervento è stato un successo o un fallimento?)</p>
<p><i>Titolo</i></p> <p>(Sigla / indicazione essenziale con cui indicare il progetto)</p>
<p><i>Organizzazione</i></p> <p>(Chi fa cosa? Ruoli e compiti in rapporto al progetto da realizzare)</p>

Gli otto punti dell'elenco, pur indicando una specie di "sommario" in cui l'ordine dei capitoli è importante, possono essere presi in considerazione anche in una sequenza diversa, per lo meno a livello di discussione operativa all'interno del gruppo di progettazione.

Per quanto riguarda però la forma finale, esteriore, utile alla presentazione del progetto stesso, è preferibile seguire l'ordine indicato, sia perché è quello corretto, sia perché consente di ottimizzare la comprensione di quanto viene proposto anche quando la stesura è sintetica.

4.1.1- La finalità

Indica un traguardo che non è possibile raggiungere con una sola azione.

Tale risultato è di solito conseguibile in tempi lunghi e con numerose azioni, attività, progetti, perché è sfaccettato, variegato e complesso. Dunque la finalità indica, in sintesi, un risultato generale che si compone di diverse parti le quali a loro volta richiedono ciascuna uno specifico percorso. Per esempio, una delle finalità della Scuola Media Unica istituita nel 1963 è "promuovere la formazione della persona". Non solo dunque insegnare a leggere, scrivere, far di conto; non solo fornire informazioni sulla storia del nostro popolo e del nostro pianeta; non solo far conoscere la geografia della Terra; eccetera. Ma trasformare un bambino in adulto responsabile, capace di continuare ad evolversi e a sviluppare le sue caratteristiche, rispettoso dei principi della convivenza, eccetera.

Tutto questo richiede, che siano raggiunti altri e numerosi obiettivi precedenti ed elementari che connessi fra loro contribuiscono ad ottenere altri risultati.

La finalità, in altre parole, richiama una tassonomia di obiettivi che devono essere tutti conseguiti per poter raggiungere il fine ultimo. A volte serve una vita intera per compiere il percorso, e gli scopi precedenti vanno considerati come tappe intermedie, anche se importanti e significative.

In un progetto indicare la finalità serve per esplicitare una sorta di scenario, di quadro di riferimento, utile per meglio comprendere il progetto che in esso si deve inserire.

4.1.2- Gli obiettivi

Ci si intende qui riferire all'individuazione degli scopi per i quali si vuole realizzare una certa attività, un intervento particolare, un'iniziativa a breve o lungo termine. Gli obiettivi possono essere a

carattere generale e quindi definibili più come finalità, scopi ultimi; oppure possono essere più specifici e limitati, ed in questo caso possono essere intesi come punto di arrivo intermedio rispetto alle finalità stabilite. Per esempio: proporsi di prevenire il disagio e la devianza giovanili è da considerarsi una finalità rispetto alla quale la stimolazione delle tendenze associative ed aggregative dei giovani è uno dei numerosi obiettivi intermedi. D'altra parte questa stessa finalità può trasformarsi a sua volta in obiettivo intermedio rispetto alla ricostituzione di un tessuto comunitario più soddisfacente in un quartiere cittadino. Dunque, come del resto spesso accade in campo psicosociale, tutto è relativo. Per semplificare diciamo che trovare gli obiettivi di un intervento significa individuare il motivo per cui esso viene realizzato: "perché si fa questo?", "a cosa serve?", "quali scopi ha?", "cosa si vuole ottenere?", "dove si vuole arrivare?" ecc.

Se si intende predisporre un progetto di gruppo, occorre che ci sia accordo e consenso rispetto agli obiettivi: in altre parole, tutti i membri del gruppo, o per lo meno una buona maggioranza di essi, devono condividere la scelta. Va sottolineato che un gruppo operativo "per vocazione", cioè che spontaneamente decide di impegnarsi nella realizzazione di azioni concrete, non ha un tema o altro che lo vincoli o che lo limiti. I già citati progettisti della FIAT possono ideare solo auto, ma un gruppo di volontari può scegliere di occuparsi di tempo libero o di assistenza agli anziani o di educazione ambientale con uguale legittimità e serietà di impegno. La scelta può essere determinata da più elementi: gli interessi a livello individuale, il desiderio di agire in relazione alle competenze possedute, i propri obiettivi assistenziali, le risorse disponibili, l'urgenza e la gravità di un problema col quale si è costretti a convivere. Qualsiasi scelta è quindi da considerarsi ragionevole purché sia sentita e condivisa ed abbia quindi buona possibilità di successo.

In generale, tutti i gruppi di questo genere, tipici dell'area sociale, trovano grandi difficoltà ad individuare e precisare gli obiettivi che intendono perseguire. Questo sia perché il compito è complicato in se stesso, sia per il continuo sovrapporsi e mescolarsi di altri due elementi pure essenziali al progetto e strettamente connessi con gli obiettivi: gli utenti ed il contenuto.

Uno stesso obiettivo può non adattarsi avendo come destinatari dell'intervento bambini anziché adulti, così come una certa attività può risultare inadeguata.

Ci sono inoltre difficoltà dovute al gruppo come organismo: spesso infatti il discorso sugli obiettivi è anche quello che si fa per primo in un gruppo che si propone "scopi sociali" perché esso nasce con l'intenzione di occuparsi degli altri e del miglioramento della qualità della vita. Quindi si mescolano gli obiettivi di un possibile intervento verso l'esterno con le finalità del gruppo promotore stesso, in un

momento in cui magari le relazioni interpersonali sono allo stato nascente.

In più è possibile che vi siano difficoltà di comunicazione e di comprensione fra i membri del gruppo, nel caso sia di recente costituzione, proprio perché è mancato un periodo di conoscenza e di adattamento reciproco, o per altri motivi anche di ordine "fisiologico" (ci si accorge che esistono differenze nel modo di pensare dei membri del gruppo). Così accade che ad un certo termine vengano attribuiti differenti significati che influenzano poi le altre variabili del progetto. Per esempio, se si parla di comunicazione, occorre precisare a quale comportamento, o costellazione di azioni, ci si intende riferire: basta dire delle parole; occorre anche essere ascoltati; occorre parlare di particolari contenuti; si deve esprimere anche la propria emozione in rapporto a ciò che si dice? Se a tutto questo si collega il tipo di destinatari/utenti coinvolti dal progetto – che non si conoscono fra loro // che frequentano le locali scuole medie da 3 anni nella stessa classe // che sono amici dall'infanzia – ne derivano influenzamenti importanti sul progetto che verrà delineato. E così via.

Di progetti belli sulla carta, ma destinati all'insuccesso nella realtà, ce ne sono molti, e questa previsione è fattibile fin dal momento della progettazione se il prodotto è evidentemente squilibrato. Per evitare il fallimento, occorrerebbe che gli obiettivi che il progetto vuole raggiungere fossero elencati tutti in versione elementare e che a ciascuno di essi corrispondesse almeno un'azione da realizzare, ovviamente diversa dalle altre necessarie agli altri obiettivi. Di conseguenza, obiettivi complessi andrebbero scomposti e parcellizzati così da evitare errori ed omissioni che influenzerebbero il raggiungimento dei risultati.

Questa operazione è utile anche avendo grande esperienza di progettazione.

4.1.3- Gli utenti

Una volta individuati gli scopi di un'attività, occorre decidere "a chi è diretta" cioè a che utenza è destinata. Anche in questo caso, come nel precedente, occorre operare una scelta che avrà poi influenza sul progetto stesso. È infatti diverso decidere di coinvolgere degli adolescenti o di promuovere gruppi di genitori, o la comunità nel suo complesso. L'interesse di questi possibili gruppi di utenti non è necessariamente lo stesso per qualsiasi attività o iniziativa gli venga proposta. E del resto la bontà, o meglio l'efficacia di un intervento, è certamente dipendente dalla individuazione precisa delle inclinazioni, dei gusti, delle preferenze di una certa categoria più o meno complessa e variegata.

Va qui sottolineata l'importanza in questo senso degli strumenti di analisi dei bisogni, adeguati a raccogliere il maggior numero

possibile di informazioni relative alla realtà degli utenti possibili o scelti come destinatari di un intervento.

Una tale ricerca può anche precedere l'intervento nel suo complesso e servire ad individuare altri elementi determinanti della progettazione, come gli obiettivi ed il contenuto.

Nel caso dell'utenza, si possono prevedere situazioni a carattere generale, in cui pur essendo chiaro a chi ci si rivolge, si tratta di un'entità al cui interno sono possibili molte differenziazioni (per esempio i giovani dai 18 ai 25 anni sono facilmente individuabili, ma fra essi vi possono essere gli studenti e i lavoratori, i maschi e le femmine, quelli che abitano nel centro della città o in periferia, quelli che hanno problemi e quelli senza, ecc.).

Ci possono poi essere situazioni molto più specifiche in cui esiste una omogeneità (per es. i ragazzi di una certa classe della Scuola Media di un particolare quartiere, con problemi e situazioni familiari simili).

Ovviamente, più l'utenza ha caratteri sfumati ed imprecisi, più è possibile che diminuisca il livello di efficacia dell'intervento progettato, perché la possibilità di dispersione dovuta alle diversità interne all'utenza stessa aumenta proporzionalmente. Al contrario, più i destinatari di un intervento sono chiaramente connotati, più la progettazione e l'attività proposta possono essere efficaci.

Fino a questo punto gli utenti sono stati considerati come fruitori passivi di un "servizio" loro destinato. Può però avvenire – ed è frequente quando si tratta di interventi di animazione – che il gruppo di progettazione, una volta individuata la fascia di popolazione su cui intervenire, decida di coinvolgerla attivamente attraverso i suoi rappresentanti, perché portino il loro contributo a tutte le restanti fasi della progettazione stessa. Per es. un gruppo di volontari che hanno individuato come loro utenza privilegiata gli adolescenti del quartiere dove operano, può decidere di coinvolgerne alcuni che, oltre che aiutarli materialmente, collaborino ad individuare la scelta migliore.

Anche in questo caso, ad utenti diversi dovrebbero corrispondere contenuti e tecniche diversi, adeguati alle connotazioni specifiche: è facile capire che le generalizzazioni sono utili in molte occasioni ma riducono la precisione nel conseguimento dei risultati attesi.

4.1.4- Il contenuto

Si tratta di stabilire cosa proporre per raggiungere gli obiettivi che si sono individuati e che sia adatto alle persone a cui ci si rivolge.

Le domande-stimolo sono: "cosa faccio?"; "di che cosa parlo?"; "quali tipi di attività sono funzionali a questo obiettivo?"; "quali temi rappresentano sfaccettature dell'argomento principale?"; "quali azioni costituiscono un esempio, un modello, rispetto a ciò che ci si propone?", ecc.

In quest'area si possono indicare anche i titoli, cioè le sintetiche definizioni, di ciò che costituirà l'intervento.

Le possibilità sono praticamente moltissime, ma dipendono anche dall'inventiva e dalla creatività dei progettisti e dal grado di precisione del progetto, che si fa sempre più dettagliato dalla prima idea di partenza, più generale e complessiva, alla formula operativa, che verrà concretamente realizzata.

Per esempio si può decidere di trattare le problematiche giovanili in rapporto al ruolo dei genitori oppure si possono addirittura indicare quelle di cui si parlerà, quasi fossero dei titoli.

Il contenuto può essere anche una festa che viene poi indicata come festa da ballo in costume ambientata nello spazio-porto di Macropolis nell'anno stellare 3020. Oppure uno spettacolo teatrale che diventerà una commedia originale ed auto-prodotta dal gruppo di partecipanti al progetto.

Ancora, si possono indicare i giochi di conoscenza e di primo approccio e nella fase finale precisare l'elenco dei 10 che si intende proporre.

È un po' più complicato se si mescolano azioni e contenuti di diverse categorie, perché anche a livello generale è utile dare un'idea di come le varie parti si colleghino fra loro, almeno in termini di sequenza temporale. Per esempio una giornata di vacanza insieme si può programmare con:

- una gita al mare con montaggio tende da campo,
- ricerca materiale per costruire un angolo cottura con braciere,
- giochi di gruppo sulla spiaggia,
- bagno,
- divisione dei compiti fra i presenti per l'allestimento del pranzo,
- riposo pomeridiano con lettura di un capitolo di Robinson Crusoe,
- passeggiata nella pineta,
- laboratori espressivi,
- discussione di gruppo per la verifica e valutazione dell'esperienza,
- eccetera.

In una successiva versione del progetto, ciascuna delle attività dovrà essere precisata nei dettagli, per esempio elencando i giochi ed i laboratori espressivi che saranno realizzati.

In realtà le effettive possibilità, infinite astrattamente, si riducono perché devono poi fare i conti con:

- le risorse dei progettisti come persone e come professionisti
- le risorse economiche, di spazio, di tempo ecc. disponibili per il gruppo sia nella fase di progettazione sia in quella di realizzazione
- i materiali e gli strumenti necessari
- il livello di coinvolgimento che si vuole raggiungere con le persone che interverranno e parteciperanno al progetto

- il numero di utenti che si intendono come potenziali partecipanti all'iniziativa e la loro qualità, sintetizzando in questo termine le caratteristiche specifiche quali l'età, l'esperienza in termini assoluti ed in relazione ad iniziative simili, la cultura ed il grado di alfabetizzazione, la provenienza e l'inserimento nella comunità territoriale, ecc.
- i limiti posti dall'eventuale committente del progetto
- le condizioni oggettive del contesto nel quale il progetto è inserito
- la qualità e le competenze dei professionisti necessari alla realizzazione delle attività e quelli effettivamente disponibili
- il grado di innovatività delle azioni in rapporto al peso della consuetudine e della tradizione
- il tipo di rapporto esistente fra l'organismo esecutore del progetto ed i destinatari preferenziali.

4.1.5- Le metodologie

Questo aspetto della progettazione evidenzia le procedure che verranno usate per realizzare l'intervento. Si tratta cioè di precisare come il contenuto scelto verrà attuato tenuto conto delle persone a cui è diretto e degli scopi che ci si prefiggono.

Si tratta in pratica di trovare una risposta alla domanda: "Come questo argomento deve essere presentato?", dove il termine "argomento" può indicare non solo un particolare tema teorico ma anche un'iniziativa a carattere pratico. Gli utenti saranno solo degli uditori? Sarà loro richiesto di fare qualcosa e se mai che cosa? Come sarà possibile "coinvolgerli" ad essere attori e non semplici spettatori? E così via, le domande di questo tipo potrebbero moltiplicarsi.

A volte si decide di utilizzare per un intervento sempre lo stesso metodo; altre volte si preferisce invece utilizzare più metodi che – proprio per la loro varietà e diversità – possono coinvolgere un numero maggiore e più variegato di persone. Anche in questo caso non c'è una soluzione giusta in rapporto ad un'altra sbagliata. Ognuna delle due possibilità indicate può essere opportuna ed ugualmente efficace.

In questa voce trovano spazio anche le tecniche specifiche che serviranno per realizzare il progetto. In effetti il termine fa riferimento proprio al modo attraverso il quale verranno realizzate le differenti attività. Per riprendere l'esempio precedente delle problematiche giovanili in rapporto al ruolo dei genitori, il tema può essere affrontato attraverso letture, con conferenza di un esperto seguita da un dibattito, con la discussione di un caso-esempio, con il lavoro di gruppo in cui i genitori o i giovani partecipanti presentano ed analizzano con gli altri alcune loro esperienze, con una ricerca svolta attraverso questionari somministrati a differenti

destinatari come per esempio genitori, insegnanti, educatori, giovani, leaders d'opinione; e così via.

Ma, come anche per altri punti, occorre considerare questa come una delle variabili dipendenti, cioè strettamente collegata agli obiettivi ed agli utenti.

Inoltre le tecniche possono essere fra loro connesse in una sequenza temporale, ma anche in una "contaminazione" che ne mescola più profondamente la sostanza. Per esempio, se il contenuto è uno spettacolo ideato e realizzato in tutti gli aspetti dagli stessi utenti partecipanti all'iniziativa, potrà utilizzare la tecnica di sensibilizzazione di piccolo gruppo per facilitare la conoscenza reciproca, la nascita di relazioni interpersonali e stimolare il sentimento di appartenenza; le tecniche creative per inventare la storia che poi servirà per la recita; la drammatizzazione per "allenare" alla recita aumentando l'espressività; le tecniche pittoriche per realizzare la scenografia; ecc.

Ciò che è importante è che il metodo, o insieme delle tecniche che dir si voglia, sia coerente e funzionale agli altri elementi (obiettivi, utenti, contenuti) e dunque che consenta di raggiungere l'obiettivo nel minor tempo possibile ed evitando qualsiasi tipo di spreco. Per esempio, volendo imparare a nuotare la pratica in acqua, magari con un istruttore, è molto più efficace che leggere un "trattato" di fisica che spiega il principio di Archimede sui corpi che galleggiano. Partire al contrario significa fra l'altro rischiare di perdere la motivazione e l'interesse degli utenti. D'altra parte occorre trovare un equilibrio nella scelta fra la risposta diretta al bisogno/desiderio dell'utente e la delusione delle sue aspettative sia per mantenere viva la motivazione, sia perché l'esperienza non sia effimera e dunque priva di effetto.

4.1.6- La valutazione

È questo un elemento spesso trascurato: chiedersi se l'iniziativa promossa ha raggiunto gli obiettivi, controllare se lo sforzo sostenuto per la sua realizzazione è proporzionato in confronto ai risultati, sono operazioni ancora rare e realizzate con approssimazione "a posteriori". Sarebbe invece più opportuno che anche questo aspetto rientrasse nel momento di progettazione. Può essere relativamente semplice e scontato stabilire a posteriori che la misura del successo di un certo intervento è il numero dei partecipanti a chiusura di una manifestazione frequentata da un pubblico numeroso. Ma se la quantità di presenze fosse un elemento ritenuto significativo sin dall'inizio e che comunque occorre controllare per verificare l'efficacia dell'intervento, andrebbe tenuto in conto anche nel caso l'iniziativa fosse disertata. Stabilire dunque quali sono gli elementi che faranno da "rilevatori del successo" è importante ed è un'operazione che riguarda il

procedimento di progettazione. In pratica, cosa si deve poter osservare per poter essere certi che l'intervento ha funzionato come ci si proponeva? Per decretare il successo dell'iniziativa che risultato si deve evidenziare? Con questo si vuole sottolineare l'aspetto quasi oggettivo della verifica (per esempio, i 150 partecipanti all'attività si devono conoscere tutti per nome; i 10 membri del laboratorio di mosaico devono essere capaci di costruire un mosaico partendo da un'immagine da riprodurre; ecc.). C'è poi un aspetto soggettivo, politico, qualitativo da considerare: la valutazione, che indica il margine sotto il quale non si può considerare raggiunto l'obiettivo (per esempio, se 60 dei 150 non conoscono i nomi di tutti, ma solo dei loro amici presenti, l'intervento è fallito o no?).

Questi argomenti sono di pertinenza del gruppo di progettazione mentre la predisposizione di strumenti adeguati a raccogliere i dati necessari alla verifica può essere affidata ad alcuni membri del gruppo di progettazione, o addirittura ad altri tecnici che si atterranno alle indicazioni ricevute. Le decisioni finali possono essere di nuovo condivise insieme all'analisi e al commento dei dati raccolti, la cui elaborazione può anch'essa essere lavoro svolto da altri.

Questa modalità di lavoro consente di affrontare seriamente il problema dell'evaluation di una qualsiasi iniziativa, offrendo poi dati di ritorno utilizzabili sia per migliorare l'efficacia dei futuri interventi, sia per coinvolgere anche altre entità nella realizzazione di nuove progettazioni (altri gruppi, istituzioni ecc.).

4.1.7- I tempi

Indicare i tempi di realizzazione di un progetto significa precisare il calendario e gli orari di svolgimento delle iniziative previste nel piano di attuazione. Quando si parla di questo argomento occorre distinguere:

- a- il tempo inteso come momento in cui realizzare un intervento;
- b- il tempo come periodo di preparazione

In pratica occorre rispondere a due domande:

- a- quando?
- b- per quanto tempo? / quanto tempo occorre?

Sia che si tratti di una festa di poche ore o di un percorso di 500, si deve decidere quando si svolgerà o quando sarà dato avvio alla realizzazione del progetto, in termini precisi (giorno, orario).

La seconda domanda fa invece riferimento alla durata dell'evento che può concludersi a poche ore dall'avvio o dopo mesi o addirittura anni di distanza da quando il progetto è cominciato.

C'è anche un altro aspetto del secondo quesito che va considerato, e cioè il tempo di preparazione **precedente** all'attività. Se si tratta della festa, serve un tempo non solo per la precisazione dei dettagli

a livello progettuale, ma anche per gli inviti, l'allestimento, i costumi, se servono, la preparazione dei materiali per gli eventuali giochi, ecc. Pensate che a Rio le scuole di samba si preparano di anno in anno alle sfilate del carnevale. E le ragazze più povere lavorano per mesi per potersi pagare il sontuoso costume che sfoggeranno!

Quando il progetto è ambizioso e complesso, servono tempi lunghi per la sua approvazione, per recuperare le risorse economiche necessarie al suo finanziamento, per individuare gli operatori con le adeguate professionalità, ecc. E naturalmente il tempo si dilata ulteriormente perché non si tratta dell'unico impegno a cui ci si deve dedicare sia a livello individuale che di organizzazione o istituzione. Infine vanno considerati i "tempi morti", cioè quelli destinati al riposo e alle necessità fisiologiche, così come le feste e gli orari di chiusura di uffici ed istituzioni presso i quali occorre richiedere permessi, ecc.

Il quesito "quanto tempo occorre" riguarda lo stesso svolgimento del progetto la cui durata deve essere adeguata agli obiettivi e alle altre sue caratteristiche.

La pianificazione dell'intervento è molto importante in relazione alla complessità del progetto. Uno strumento utile in questo campo è il PERT.

A queste variabili è dedicato uno spazio apposito successivo.

4.1.8- Costi

Per realizzare un evento o un progetto più lungo e complesso servono:

- a- soldi;
- b- operatori o comunque persone coinvolte perché collaborino alla preparazione e alla gestione o che dedichino parte del loro tempo di lavoro dall'interno di una organizzazione / istituzione ad un certo specifico evento/progetto;
- c- materiali;
- d- strumenti;
- e- spazi;
- f- permessi (a volte);
- g- diffusione di informazioni e pubblicità;
- h- tempo.

Ogni attività ha dunque un costo sia di tipo economico, sia in termini di risorse, anche umane, che sono necessarie alla sua realizzazione.

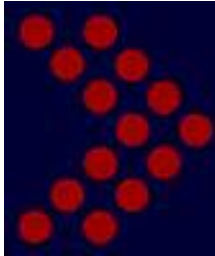
Il costo è a volte almeno in parte a carico dell'utenza attraverso il pagamento di una quota di ingresso o di iscrizione all'attività. In campo sociale questi costi sono spesso calmierati, cioè ridotti rispetto alle offerte di organizzazioni profit che operano nel campo

del tempo libero e del divertimento. Basta pensare al costo di ingresso al cinema o in una discoteca.

Che l'attività sia svolta "in proprio" da un ente pubblico o da un'organizzazione privata che dallo stesso ha ricevuto un incarico, sempre si rende necessario uno stanziamento di risorse e cioè di soldi, persone, tempo, strumenti, ecc. La valutazione della disponibilità di tali risorse è essenziale per la realizzazione del progetto e spesso ne determina l'entità e l'importanza ed anche la possibilità di raggiungimento degli obiettivi ipotizzati.

Così può essere importante avere come prima informazione proprio quella che riguarda le disponibilità di risorse in senso lato, per riuscire, su questo parametro, a tracciare i contorni di un progetto che ne tenga conto.

Scheda di Progettazione 2



FINALITÀ



OBIETTIVI



UTENTI



METODI



ORGANIZZAZIONE

4.2- Gli aspetti organizzativi

In questa voce sono riuniti tutti gli elementi di un progetto che ne consentono la realizzazione. Parlare di organizzazione significa occuparsi della traduzione in pratica di ciò che è previsto in forma astratta e in particolare di tre elementi che si intrecciano fra loro:

- azioni/compiti
- ruoli & funzioni
- tempi.

Precisare l'organizzazione di massima significa individuare le persone ed i particolari e precisi compiti, incarichi e ruoli da assegnare loro perché il progetto si trasformi da idea scritta sulla carta in concreta serie di azioni, attività, eventi. Si individua così a chi fare riferimento, a chi rivolgersi in caso di bisogno, chi è responsabile e di che cosa, ecc.

L'organizzazione serve anche a stabilire chi saranno le persone che gestiranno la realizzazione del progetto nel momento del suo svolgimento, estemporaneo o continuativo che sia.

Anche l'organizzazione, come la progettazione, è una procedura che segue logiche e percorsi simili, aldilà del contenuto di cui si occupa. Senza di essa non è possibile non solo realizzare un progetto, precisarne i particolari, ma addirittura idearlo e predisporlo nelle linee generali. Per molto tempo in campo sociale si è ritenuto che gli aspetti organizzativi fossero degni di attenzione solo in campo produttivo e che degradassero il valore di azioni che ponevano al centro l'uomo, i suoi ideali di vita, la convivenza civile, ecc. Poi ci si è resi conto che i danni che produce un'organizzazione carente spesso sono irrecuperabili o superabili soltanto a costo di molte energie e di molto tempo che è un peccato sprecare in un contesto che spesso gode di limitate risorse.

4.2.1- Cosa si deve fare

Chi si occupa di progettazione sa che il suo lavoro consiste nel ripetere continuamente una serie di operazioni per passare dal generale e complessivo, al particolare e dettagliato. Il progetto più ambizioso può essere presentato in versioni diverse che vanno da 10 righe a centinaia di pagine: dipende dal grado di analisi dei dettagli, dalla qualità dei destinatari e dalla precisione richiesta all'attuazione. È evidente che il progetto per costruire le torri gemelle Petronas di Kuala Lumpur richiede una assoluta fedeltà e dettagli di grande esattezza, mentre quello per una festa può avere variazioni che possono risultare anche utili e funzionali per "personalizzarla" o renderla più creativa. In entrambi i casi occorre trasformare l'idea di partenza per renderla concreta e fattibile.

Restando nel sociale e ipotizzando che il progetto riguardi una Festa di quartiere in cui si vogliono coinvolgere non solo individui e famiglie, ma anche associazioni, gruppi, organizzazioni presenti sul territorio corrispondente per creare una rete di relazioni che possa riproporsi anche in futuro, ecco cosa occorre fare:

- a- trasformare, con uno o più passaggi, il progetto dell'evento in programma (cosa si vuole fare nella festa; elenco delle attività, dei giochi, ecc. che si prevede di realizzare in essa);
- b- inventare il titolo della festa e l'eventuale logo identificativo utilizzabile anche per la promozione, l'insegna, gadget vari;
- c- stendere un elenco delle azioni necessarie alla realizzazione della festa (di solito questa operazione viene ripetuta più volte per evitare omissioni, che si tratti del contratto con l'ENEL per la fornitura dell'energia elettrica necessaria per la band che suonerà, o dell'acquisto dei tovaglioli di carta per il buffet);
- d- suddividere in "sottoprogetti" il materiale ricavato con le due precedenti azioni: si può procedere raggruppando azioni simili – per esempio la ricerca degli artisti; la promozione e la pubblicità dell'evento; la raccolta di adesioni da parte di gruppi ed associazioni – oppure si fa corrispondere ad ogni attività o gioco previsto un sottoprogetto;
- e- per ogni sottoprogetto, predisporre un elenco dettagliato di ciò che occorre fare suddividendo i vari compiti fra il "prima", cioè per la preparazione, ed il "durante", cioè quando la festa sarà in atto;
- f- mettere in sequenza i compiti e le azioni individuate costruendo così una sorta di agenda che consenta l'esecuzione del lavoro in maniera ordinata e funzionale;
- g- prevedere ed inserire nell'agenda momenti di incontro collettivo per verificare l'andamento delle attività;
- h- assegnare a ciascuno compiti da svolgere durante la preparazione della festa e per il suo svolgimento;
- i- allestire lo spazio dove si realizzerà la festa;
- j- fare una "prova generale", soprattutto se la festa prevede spettacoli, concerti o altre esibizioni, per controllare che tutti gli strumenti ed i supporti meccanici funzionino;
- k- gestire le attività della festa quando essa si svolge.

4.2.2- I ruoli

Svolgere tutti insieme ogni compito e lavorare fianco a fianco in ogni occasione, oltre a non essere necessario è, spesso, inutilmente dispendioso e, a volte, generatore di conflitti interpersonali per questioni di potere, di interpretazione, ecc. La scelta più funzionale deriva dalla divisione dei compiti e dall'assegnazione di ruoli operativi che tengono conto delle competenze professionali e personali di ciascuno e delle necessità del progetto.

Quello del coordinatore formale di tutta l'iniziativa è sicuramente il ruolo più importante per la realizzazione del progetto ed anche quello di maggiore responsabilità. Esso richiede doti di leadership e buone capacità relazionali oltre che organizzativo-manageriali: al coordinatore spetterà il compito di seguire l'intervento in ogni momento, con la responsabilità ultima riguardo sia alle diverse fasi del lavoro, sia alle scadenze previste, sia al buon esito generale dell'iniziativa.

Questo ruolo e questa funzione sono fondamentali e irrinunciabili in rapporto alla complessità del progetto da realizzare: non ci si può affidare al caso, all'approssimazione, alla corresponsabilità perché, anche nelle migliori occasioni, ciò non garantisce risultati soddisfacenti. Nel caso sorgano problemi imprevedibili, infatti, non è chiaro a chi spetti risolverli. Se questa è una situazione superabile quando organizziamo una festa in famiglia, può diventare una catastrofe in contesti più complicati.

Al coordinatore spetta di predisporre una struttura organizzativa funzionale al lavoro da svolgere: se il progetto è semplice e sono poche le persone coinvolte nella sua realizzazione, di solito i contatti sono diretti ed "ad personam" e le decisioni vengono prese collettivamente; se il progetto è complesso, i ruoli ed i compiti vengono assegnati anziché individualmente a piccoli gruppi "specializzati" che hanno a loro volta un coordinatore – oltre ad altri ruoli interni – che terrà i contatti con gli altri coordinatori di settore/area e con il coordinatore generale. In questo caso c'è di solito un'organizzazione piramidale con diversi livelli di responsabilità e spazi di potere.

In questa situazione, ogni coordinatore di sottoprogetto ha a sua volta responsabilità diretta in rapporto ai risultati del lavoro del suo gruppo e a lui spettano le decisioni in caso di conflitti e la gestione degli incontri periodici per controllare l'andamento dell'attività.

Che si tratti di una o dell'altra organizzazione, i ruoli vengono di solito assegnati considerando tre aspetti: le competenze specifiche in merito a quanto viene richiesto e le capacità personali e professionali; la concreta disponibilità a svolgere quell'incarico;

l'effettiva possibilità di dedicarsi al progetto avendo tempo ed energie da utilizzare per esso.

Mentre il coordinatore generale è spesso già esistente, perché il gruppo ha un responsabile, un presidente, un referente che gode della sua fiducia, i coordinatori di settore vanno individuati successivamente alla stesura del progetto completo e del suo programma di attuazione: mancando questi due elementi non è possibile capire cosa sarà necessario successivamente. Questi coordinatori intermedi scelgono poi con chi lavorare e costituiscono i gruppi in rapporto alle necessità derivanti dai compiti da eseguire. Di solito in questo modo individuano persone con le quali hanno un buon rapporto e ciò facilita il lavoro successivo.

Questa fase si può svolgere in maniera anche diversa: i membri del gruppo si aggregano in base alle competenze e agli interessi scegliendo così un ambito di attività, e successivamente individuano fra loro il responsabile coordinatore del gruppo e concordano ruoli interni, compiti e funzioni di ciascuno (elenco e agenda già citati). Per fare degli esempi: ci sarà il gruppo che si occupa di cercare gli appoggi e i patrocini o i soldi – se è stabilito che sono necessari; un altro si occuperà degli strumenti di valutazione; un terzo si farà carico della promozione dell'iniziativa attraverso manifesti, comunicati stampa, ciclostilati, ecc.; un altro si occuperà delle attività previste scegliendo gli specifici contenuti e preparando il materiale per la realizzazione. All'interno di ogni gruppo che lavora ad un sottoprogetto, ogni membro ha compiti che deve svolgere direttamente e che sono parti del compito complessivo. Questa suddivisione consente di velocizzare le operazioni, di valorizzare il contributo di ciascuno, di supportarsi vicendevolmente con efficacia.

Il lavoro si svolgerà così con momenti comuni accanto ai quali sono possibili altri del tutto individuali.

Successivamente, per un progetto complesso, accanto all'impegno individuale e a quello di ciascun gruppo operativo (per realizzare il compito che gli è stato affidato) c'è un'attività a carattere più generale, di coordinamento fra i gruppi (per verificare il procedere dei lavori, per intervenire in caso di problemi nuovi, per inserire correzioni o aggiunte dove è ritenuto necessario).

Se le persone coinvolte nella realizzazione del progetto sono molte, gli incontri di coordinamento di solito riuniscono solo i coordinatori di ciascun settore operativo oltre al coordinatore generale; se invece il numero è ristretto e ricalca le persone del gruppo promotore stesso, gli incontri possono prevedere la presenza di tutti.

Gli incontri assembleari, cioè di tutti coloro che lavorano al progetto, sono rari dove l'organizzazione supera le 15 o 20 persone, a meno che non si tratti di momenti di informazione o di celebrazione: oltre le 12 unità il gruppo lavora con difficoltà in termini operativi secondo le logiche della collaborazione.

Aumentando la complessità ed il numero di collaboratori per il progetto aumentano anche gli imprevisti, gli incidenti, i problemi. Ciò richiede l'inserimento nell'organizzazione di meccanismi di controllo e spazi di recupero che permettano di porre riparo ad errori commessi, rallentamenti, ecc. Così è utile prevedere delle alternative che possono entrare in campo nel momento di fallimento della scelta principale (per esempio avere la disponibilità di uno spazio al coperto per la realizzazione di una festa di primavera può essere utile in caso di pioggia).

Una volta provveduto all'organizzazione "in itinere", precedente alla realizzazione vera e propria dell'"evento", occorre occuparsi dell'organizzazione dell'attività durante il suo svolgimento. Se per es. è stata organizzata una festa di carnevale per tutti i bambini del quartiere con giochi e divertimenti vari, occorrerà stabilire chi si occuperà del momento dell'accoglienza, chi di far giocare i bambini, chi gli offrirà dolci e premi, e così via.

A seconda delle possibilità del gruppo promotore, cioè se gli spetterà o no di occuparsi direttamente della gestione dell'intervento progettato, vanno di nuovo stabiliti i compiti da svolgere e divisi gli incarichi ed i ruoli. Compreso quello del Coordinatore che di solito è la stessa persona che ha avuto questo ruolo nella fase preparatoria: così c'è un elemento in più di sicurezza e di continuità. Gli altri ruoli possono essere modificati perché alcuni dei compiti presenti durante la preparazione sono inutili od obsoleti nel momento dello svolgimento dell'attività e, d'altra parte, sono necessarie spesso nuove figure non previste dall'organizzazione preparatoria.

Precisare chi fa cosa anche in questi momenti è utile perché riduce gli errori, responsabilizza nell'esecuzione del lavoro, è un supporto in caso di imprevisti.

4.2.3- Il calendario degli eventi

Ancor prima di aver formulato un'idea precisa, se il gruppo intende diventare operativo, fare qualcosa, occorre decidere le scadenze temporali che offrano le prime indicazioni riguardo ai tempi di lavoro. In particolare va fissato il periodo di tempo destinato alla precisazione dell'idea: per individuare su cosa intervenire, per definire l'obiettivo da raggiungere, l'utenza da privilegiare e tutte le altre variabili che costituiscono nel loro insieme un progetto.

Non fissare dei termini in questo primo momento può significare dare inizio ad una serie di discussioni senza fine e senza esiti. In alcuni casi, quando il progetto ha un committente o viene elaborato in riferimento ad una legge e ad un bando pubblico, una modalità di lavoro disordinata ed inconcludente potrebbe provocare un ritardo che impedisce la realizzazione del progetto. Un altro buon motivo

per fissare dei confini deriva dall'importanza della tempestività di applicazione dell'intervento, soprattutto nei casi in cui il progetto risponde a bisogni rilevati nel contesto in cui si vuole intervenire. Alcuni progetti hanno esiti incerti o addirittura fallimentari perché non sono più adeguati alla situazione per cui sono stati ideati: a volte i problemi sono peggiorati o sono stati superati; oppure gli utenti che esprimevano quei bisogni sono cresciuti, si sono trasferiti, sono delusi ed ostili.

Dunque, entro quando va presa una decisione? Chi potrebbe stabilirlo in un momento in cui le discussioni sono accese ed i punti di vista sembrano inconciliabili? Anche un coordinatore di polso potrebbe avere difficoltà a risolvere il problema perché ci sono forme di opposizione passiva difficili da superare. Se invece sin dall'inizio si è stabilita una scadenza, si può evitare una simile difficoltà.

Il tempo deve essere congruente con ciò che ci si propone di fare, con le effettive disponibilità delle persone coinvolte nell'operazione, con l'esperienza del gruppo. Per garantire un tale risultato è utile uno strumento che si chiama PERT (Program Evaluation Review Technique), che è stato inventato in campo militare per assemblare aerei da utilizzare nella seconda guerra mondiale le cui parti erano costruite da aziende diverse (i pezzi dovevano arrivare insieme per evitare perdite di tempo a chi procedeva all'assemblaggio).

Per utilizzare questo strumento servono due cose:

- l'elenco delle azioni e delle attività necessarie alla realizzazione del progetto
- la data finale di realizzazione o di conclusione del progetto

e occorre rispettare due regole:

- a- iniziare la stesura dalla data -x- di fine progetto;
- b- segnare sul grafico, a ritroso, tutte le scadenze e le interdipendenze delle variabili che entrano nel progetto.

Se correttamente compilato, consente:

- di rappresentare chiaramente l'avanzamento complessivo e le reciproche dipendenze degli avanzamenti parziali di un progetto
- di avere una chiara visione d'insieme del progetto
- di riconoscere in fretta i nodi critici ed i ritardi (cioè gli scostamenti dal PERT)
- di graduare le azioni in ordine d'importanza e urgenza.

Il PERT può essere utilizzato addirittura per stabilire la durata di un progetto o, detto diversamente, per definire il tempo necessario per la sua realizzazione.

Nell'esempio di seguito – un planning in fase di prima elaborazione – calcoliamo il tempo necessario per realizzare una festa di quartiere del tipo indicato in precedenza (punto 4.2.1).

Nella colonna "tempo" il numero indica le giornate necessarie a realizzare l'azione prevista nella colonna accanto che viene indicata

nel momento della scadenza. Il tempo è complessivo ed omnicomprensivo, cioè considera al suo interno anche i necessari recuperi e le altre attività a carico di chi partecipa ai lavori.

PERT per realizzare una festa	
Tempo	Azione/attività
2 gg	Allestimento scenografico dello spazio per la festa e dell'eventuale buffet
30 gg	Attività promozionale e pubblicitaria
1 g	Controllo dei materiali di consumo (evaluation, cancelleria, giochi, gadget, premi, ecc.)
2 gg	Prova generale, soprattutto se la festa prevede "inserti" di spettacolo, concerti, filmati, ecc. o la gestione delle associazioni coinvolte di azioni specifiche
30/60gg	Preparazione di scenografie, attività, giochi, ecc.
1 g	Individuazione ruoli e compiti di ciascun membro dell'équipe organizzativa durante lo svolgimento della festa
8 gg	Noleggio degli impianti e degli strumenti necessari alla realizzazione dell'evento
15 gg	Preparazione degli strumenti di evaluation
2 gg	Precisazione del programma definitivo della festa
1 g	Stesura di un elenco dei possibili problemi che potrebbero verificarsi al momento della realizzazione della festa e individuazione delle possibili soluzioni alternative e di veloce e facile applicazione
1 g	Controllo del PERT relativo ai tempi di preparazione della festa
6 gg	Acquisizione del materiale necessario alla realizzazione delle attività previste e all'allestimento scenico dell'ambiente dove si svolgerà l'evento
20 gg	Predisposizione ed avvio della campagna promozionale per l'iniziativa
1 g	Invenzione del titolo per la festa e del simbolo da utilizzare per la promozione e per tutte le comunicazioni al riguardo e come "insegna"
8 gg	Precisazione dei contenuti della festa (cosa avverrà) e loro preparazione
10 gg	Scelta del luogo per la manifestazione, sopralluogo ed avvio delle procedure per poterlo utilizzare (questo se si tratta di un luogo pubblico o comunque di altri)
30 gg	Ricerca e contatto di eventuali sponsor e patrocini per l'evento
30 gg	Contatto con associazioni e gruppi per proporgli concretamente una collaborazione
30 gg	Censimento di associazioni e gruppi, formali e non, che potrebbero partecipare e collaborare alla realizzazione della festa
1 g	All'interno dell'équipe di progettazione/organizzazione, assegnazione dei compiti secondo i diversi ruoli
1 g	Assegnazione dei ruoli ai membri dell'équipe di lavoro
8 gg	Trasformazione del progetto in programma
1 g	Ideazione del progetto di massima

Il tempo necessario all'organizzazione del progetto si ricava sommando le giornate necessarie ad ogni tipo di azione prevista. Ovviamente, se i ruoli ed i compiti sono ben distribuiti e svolti correttamente, sono possibili attività in parallelo e dunque una riduzione del tempo.

Il passo successivo è mettere delle date, dopo aver stabilito attraverso il calcolo precedente la data di fine progetto, in questo caso di svolgimento della festa. Poi si trascrive il tutto in ordine temporale, predisponendo così un'agenda con calendario.

Di seguito si trova un esempio di PERT per la realizzazione di una giornata di studio/convegno. In specifico riguarda la parte finale del lavoro, indirizzata ai potenziali utenti/destinatari dell'iniziativa.

Prima fase

27/11

9.30 – avvio giornata di studio

9- apertura sede giornata di studio e accoglienza partecipanti e relatori

7.30-9 – allestimento finale sala:

- appendere un manifesto dell'evento dietro il tavolo dei relatori
- appendere le locandine col programma sui pannelli nella sala del convegno e nell'ingresso
- appendere il materiale illustrativo preparato nella zona prestabilita
- verificare il funzionamento degli impianti (voci, luci, lavagna luminosa, videoproiettore, ecc.)
- predisporre lo spazio accoglienza con tavolo, elenco partecipanti, cartelle con le relazioni, materiale vario

26/11

recall a quotidiani, radio, TV perché pubblichino il comunicato stampa ed intervengano alla giornata di studio

- verifica dell'allestimento della sala (pulizia, disposizione sedie, ecc.) e della disponibilità e funzionamento delle attrezzature necessarie
- eventuale intervento per adeguare arredamento e per posizionare gli strumenti richiesti
- verifica del funzionamento di tutto quanto serve (riscaldamento, luci e WC compresi)
- chiusura iscrizioni alla giornata

25/11

- invio ultimo comunicato stampa
- preparazione ultimo comunicato stampa

21/11

- termine ultimo per la ricezione delle sintesi degli interventi di tutti i relatori previsti
- duplicazione relazioni per tutti i partecipanti alla manifestazione
- confezione delle cartelle per partecipanti e relatori con:
 - fogli bianchi

- scheda anagrafica
- matite/penne
- presentazione gioco
- test di verifica
- copia di tutte le relazioni presentate
- indirizzi di locali per spuntino/pasto (con piccola piantina)
- buono pasto per i relatori

17/11

- chiamare mass media per avvertire dell'arrivo dei comunicati stampa
- invio comunicato stampa "in preparazione" della manifestazione

15/11

- predisposizione elenco mass media locali (giornali, TV, radio)
- preparare testo comunicato stampa

13/11

- affissione manifesti
- preparazione schede anagrafiche e loro duplicazione
- duplicazione test di verifica

7/11

- in Comune per
 - permesso di affissione dei manifesti
 - consegna materiale per spedizioni inviti realizzata direttamente dal comune che dà supporto all'iniziativa
 - consegna mailing list degli invitati possibilmente già su etichetta

5/11

- ritiro materiale in tipografia

31/10

- revisione bozze tipografia e correzione

27/10

- portare in tipografia tutto il materiale promozionale e pubblicitario relativo alla giornata di studio

PERT
(Program Evaluation Review Tecnique)

seconda fase

27/10	31/10	5/11	7/11	13/11	15/11
In tipografia la bozza definitiva materiale promo. Per qs data devono essere pronti: -volantino -manifesto -invito + progr -indirizzario su etichette + buste -mailing list per l'accoglienza -frontespizio cartella e delle relazioni	controllo bozze in tipografia, revisione e correzione	Ritiro materiale (inviti, manifesti, ecc,) dalla tipografia	Portare in Comune materiale per le spedizione e le affissioni; preparazione indirizzi x Comune; controllo mailing list x spedizioni ulteriori	Affissione manifesti; preparazione schede anagrafiche; duplicazione strumenti di verifica	Elenco mass media; preparazione testo comunicato stampa Individuare referente

17/11	21/11	25/11	26/11	27/11
Comunicati stampa & Contatti coi mass media	Ricezione di tutte le relazioni, duplicazione; confezione delle cartelle con: - fogli bianchi - scheda anagrafica - matite/penne - presentaz. gioco - test - copia di tutte le relazioni compresa quella dei corsisti - indirizzi locali per spuntino/pasto - buono pasto per i relatori	Preparazione comunicato stampa ed invio a mass media	Recall a mass media per comunicato stampa e per partecipazione a convegno; verifica allestimento sala e disponibilità delle attrezzature esistenti; verifica funzionamento strumenti & servizi; posizionamento strumenti; chiusura iscrizioni e stesura elenco partecipanti	7.30-9 – allestimento finale sala con: esposizione manifesti e locandine; esposizione materiale illustrativo ; verifica funzionamento impianti; preparazione spazio accoglienza con tavolo e materiali vari 9- apertura sede e accoglienza partecip; 9.30- avvio giornata di studio;

CAPITOLO 5

IL LAVORO DI GRUPPO

Guido Contessa

Occorre precisare il significato psicopedagogico del gruppo, sciogliendo l'equivoco assai diffuso secondo il quale un gruppo è un semplice insieme di persone.

Non è sufficiente che più persone facciano insieme una cosa perché si possano definire gruppo. Per parlare di "lavoro di gruppo" occorrono alcune condizioni:

- comuni obiettivi di fondo
- ruoli in interazione reciproca
- senso di appartenenza.

Un gruppo si definisce tale solo se queste condizioni esistono o sono ricercate con consapevolezza. Avere comuni obiettivi di fondo non significa essere unanimi; è sufficiente che ci siano alcune motivazioni simili, che ci siano condizioni oggettive analoghe per tutti i membri, o che alcune motivazioni diverse siano integrabili tra loro.

Che esistano ruoli in interazione reciproca vuol dire che i membri del gruppo devono dare un contributo significativo e personale al lavoro collettivo, comunicando l'un l'altro circolarmente. Facilitare l'interazione reciproca dei ruoli significa mobilitare tutte le energie potenziali e tutte le risorse disponibili presenti, evitando l'emarginazione e la sotto-utilizzazione di alcuni.

Infine il senso di appartenenza significa la sensazione dei membri di "far parte" di una entità il cui valore supera la somma dei singoli; è il senso sociale dell'insieme, l'integrazione fra istanze individuali e sociali. Non dobbiamo vedere queste condizioni del gruppo come statiche (o ci sono o non ci sono), ma come elementi dinamici raggiunti e persi di continuo nel flusso storico della vita di gruppo.

Queste tre condizioni possono essere realizzate casualmente per una serie di circostanze occasionali, ma è possibile facilitarle se si tiene conto di alcuni accorgimenti organizzativi.

Anzitutto la dimensione: un gruppo ha qualche probabilità di funzionare se ha un numero di membri compreso tra sei e quattordici. Numeri più grandi procurano alcune difficoltà in parte superabili con la durata del lavoro, in parte con divisioni in sottogruppi.

Poi il tempo: un lavoro di gruppo deve avere tempo sufficiente, ma anche pause significative. Non si può fare un gruppo lavorando insieme un'ora al mese, così come diventa difficile farlo attraverso sedute che durano sei – otto ore. È chiaro che la durata è in funzione degli obiettivi, ma è ormai dimostrato che un gruppo può

concentrarsi per un massimo di due ore, dopo le quali è necessario lasciare ai singoli il tempo di riposare.

Molto importante per il lavoro di gruppo è anche lo spazio: l'ambiente deve essere confortevole (illuminazione, sedie, temperatura, ecc.) e soprattutto personalizzato, cioè riconosciuto dal gruppo come proprio.

Ultimo elemento utile a facilitare il lavoro di gruppo è il sistema di norme di funzionamento, la costituzione del gruppo stesso. Organizzazione del lavoro interno, interventi, metodo per decidere, ordini del giorno, verbali, materiale, ecc; questo insieme di regole deve avere due caratteristiche: essere prodotto dal gruppo ed essere elastico. Un regolamento che fosse elaborato soltanto dall'animatore non sarebbe rispettato; un regolamento troppo rigido soffocherebbe la creatività e la spontaneità del gruppo.

5.1- Valori educativi del gruppo

Spesso vengono accampate alcune obiezioni pedagogiche per negare il valore del gruppo in senso educativo. Una di queste è che il lavoro di gruppo può attenuare la creatività e l'autonomia del singolo. Si può rispondere a questa obiezione che, purché correttamente impostato, il gruppo è un "più" rispetto all'apprendimento individuale: esso è cioè un completamento e non una sostituzione. Il gruppo è un mezzo del lavoro animativo: per questo esso offre al partecipante più occasioni di sviluppo della creatività, più stimoli e situazioni di confronto operativo, oltre a quelli che l'utente si procura singolarmente. Un'altra obiezione è che il gruppo consente agli individui di sottrarsi alle proprie responsabilità, di perdere la capacità di decidere da soli e di rischiare. Al contrario, un lavoro di gruppo effettivo aumenta la responsabilità individuale perché assegna a ciascuno il peso del risultato complessivo: addestra in modo formidabile la capacità decisoria perché la storia di un gruppo è una serie ininterrotta di decisioni, aumenta la capacità di affrontare il rischio essendo il gruppo un'entità "rischiosa" per sua natura, come già detto prima. Possiamo dire che mentre chi è abituato al lavoro individuale non è detto che sia autonomo e maturo né che sia capace di lavorare in gruppo, al contrario chi sa lavorare in gruppo riesce ad agire individualmente con autonomia e maturità.

5.1.1- Il raggiungimento di un livello superiore di sicurezza

L'individuo passa attraverso una serie successiva di stadi di sicurezza che gli derivano da conferme al suo tessuto di bisogni. Al primo livello troviamo la necessità di conferme oggettuali, cioè legate ad oggetti o fatti (pensiamo alla sicurezza del neonato legata

al capezzolo); al secondo livello si colloca la conferma dell'autopercezione (il bambino che si riconosce come entità diversa dalla madre); al terzo livello c'è una sicurezza interpersonale, legata cioè ai rapporti con individui (i primi sono i genitori); al quarto livello la sicurezza di gruppo e sociale, derivante cioè dalla capacità di sentirsi "parte" di un'entità superindividuale (il primo gruppo è la famiglia intesa come totalità); all'ultimo livello c'è la sicurezza etico-estetica, quella legata ai valori, concetti e principi (è la scoperta del bene e del bello senza incarnazioni in persone o oggetti specifici).

Tutti questi stadi non sono cronologici e l'arrivo all'ultimo non significa il definitivo superamento dei primi. Il passaggio da un livello di sicurezza ad un altro comporta la sopportazione della mancanza di sicurezza. Paradossalmente possiamo dire che è sicuro solo chi riesce ad essere insicuro. D'altra parte l'insicurezza è affrontabile solo se esiste nell'uomo la conoscenza di una sicurezza precedente da superare. La totale assenza di esperienze di sicurezza (come in molti orfani) provoca uno stato di angoscia, mentre la cristallizzazione ad uno stadio qualsiasi delle sicurezze elencate è nel contempo sintomo e causa di nevrosi e di disturbi del comportamento. In particolare, la mancata esperienza del gruppo provoca una forte ansietà nelle relazioni sociali e quindi meccanismi di difesa negativi per l'individuo e per la società. I cosiddetti disturbi di socializzazione (aggressività, inibizione, timidezza, ecc.) trovano spesso la loro origine in un mancato o errato riferimento di gruppo. Frequentemente, mediante una corretta esperienza di gruppo, essi possono essere superati.

5.1.2- Il controllo del senso di colpa

L'individuo acquisisce un complesso di norme dall'esterno: all'inizio le regole del padre, poi quelle delle figure paterne (sacerdote, insegnante, direttore, capoufficio, ecc.) ed infine quelle delle strutture sociali. Nel rapporto fra l'io e queste norme, il polo più debole è sempre il primo e ben presto l'individuo si percepisce come trasgressore, cioè colpevole. Un individuo che non sa controllare questo senso di colpa rischia la paralisi del comportamento, l'inibizione o l'autopunizione, la paura o l'impotenza ad agire, la fragilità nei confronti di ogni struttura autoritaria. L'esperienza di gruppo consente l'interposizione, fra l'io e le norme sociali, di regole molto più controllabili ed agibili (quelle del gruppo). Queste ultime possono essere, assai meglio delle altre, modificate; possono diventare un'alternativa alle norme sociali; e comunque sono norme contro le quali è possibile sperimentare il dissenso senza eccessivi sensi di colpa. Imparando a gestire le regole di gruppo, il bambino o il giovane o l'adulto (il meccanismo è

lo stesso) riescono a gestire il loro senso di colpa e questa capacità resta acquisita anche nei confronti delle norme paterne e sociali.

5.1.3- Il miglioramento dei processi di apprendimento

L'apprendimento è facilitato dal costante confronto che la situazione di gruppo consente. Il continuo paragone con gli altri favorisce la consapevolezza dei risultati raggiunti dall'individuo al di fuori del tradizionale schema valutativo dell'autorità. L'allievo misura il livello del suo apprendimento non attraverso il giudizio dell'insegnante, che spesso inibisce e demotiva, ma nel confronto positivo con i compagni.

5.1.4- L'aumento delle capacità di cambiamento

Ogni tipo di cambiamento è legato a problemi di sicurezza, di conflitto (e quindi di gestione dei sensi di colpa) e di apprendimento di nuove situazioni. Poiché il gruppo è una condizione fondamentale per l'appropriazione da parte del giovane dei tre elementi suddetti, il gruppo è anche un'esperienza che rafforza le capacità di gestione del cambiamento. Quanto ciò sia fondamentale per i giovani che dovranno molto presto confrontarsi con situazioni lavorative sgradevoli, è fin troppo chiaro. Se questo è recepito dalle organizzazioni sindacali per facilitare la gestione della conflittualità aziendale, negli ultimi tempi sta diventando anche un'esigenza di alcune aziende ad alto tasso di dinamismo, che vorrebbero utilizzare la capacità di gestire il cambiamento in termini di sviluppo delle mansioni e della creatività.

5.1.5- La facilitazione della maturazione affettiva

L'affettività tende ad esprimersi in modo personale e irrazionale, cioè in modo soggettivo e non sociale. L'esperienza di gruppo consente di dare all'affettività un'espressione socializzata; offre un aiuto a regolare le funzioni affettive, mediandole con le esigenze di razionalità del gruppo. Una volta che questa socializzazione dell'affettività è fatta propria dall'individuo, egli potrà utilizzare le sue pulsioni affettive in modo più efficace.

5.2- Fenomeni e dinamiche di gruppo

Descrivere tutto ciò che avviene in un gruppo e come esso si evolve è un compito difficile per svariati motivi. Anzitutto perché ogni gruppo è un'entità particolare e unica, perciò non generalizzabile.

In secondo luogo perché un gruppo ha una storia diversa in ragione degli obiettivi che si pone, dell'istituzione in cui opera, del modo con cui è condotto. Come per gli individui, anche per i gruppi non si possono che elencare fenomeni e dinamiche probabili e approssimativi, sottolineando però che la vera conoscenza di un gruppo (come di un individuo) è possibile solo attraverso l'esperienza di un rapporto.

5.2.1- Nel considerare la storia di un gruppo possiamo evidenziare due direttrici principali: il rapporto fra affettività e efficienza ed il ruolo dell'autorità. La vita di un gruppo oscilla con una sinusoide più o meno ampia dall'affettività all'efficienza. Con questo si intende dire che un gruppo non nevrotico dà uguale spazio e considerazione alle istanze affettive e a quelle della produzione. Nelle prime comprendiamo l'irrazionalità, le emozioni, le sensazioni, la soggettività, la soddisfazione individuale; nelle seconde comprendiamo la razionalità, l'economicità, l'obiettivo concreto, l'oggettività.

Queste due dimensioni della vita di un gruppo sono interdipendenti, e la scelta di una o dell'altra risulta certamente disfunzionale allo sviluppo del gruppo. Se il gruppo si cristallizza nella dimensione affettiva, nello "stare bene assieme", rischia di diventare inattivo e di trascurare l'obiettivo dell'apprendimento. D'altra parte, se il gruppo si fissa nella dimensione efficientistica trascura le motivazioni individuali, la soddisfazione, i rapporti interpersonali e, quindi, oltre ad essere intrinsecamente diseducativo, finisce per andare avanti con il solo metodo dell'imposizione autoritaria. La simultanea compresenza delle due dimensioni è propria di un gruppo ottimale: ci si può accontentare di avere un'alternanza dei due momenti, in equilibrio tra loro.

5.2.2- E ora vediamo ciò che accade in un gruppo mentre attraversa le diverse fasi della sua evoluzione. Citiamo solo i fenomeni più ricorrenti e significativi.

Uno dei primi è quello che Moreno definì "sala degli specchi". Ciascun membro si specchia negli altri osservandone atteggiamenti e reazioni come risposta al proprio modo di essere e di agire. È proprio questo fenomeno che facilita al massimo l'apprendimento e il cambiamento degli atteggiamenti: ogni individuo si vede riflesso negli altri ed ha la possibilità di valutarsi e verificarsi.

Un altro momento centrale per il gruppo è l'apparizione della relazione sociale: tutti i membri parlano in termini di "noi", sorge un codice verbale comune ed un insieme di norme condivise.

Precedentemente a questo si presenta spesso il fenomeno delle coppie: i membri escono dal loro isolamento individuale ed intrecciano relazioni interpersonali a due a due.

Poi c'è il silenzio, un fenomeno spesso interpretato come assenza di comunicazione. In realtà esso è una comunicazione cui sottostanno svariati significati: a volte significa dissenso, oppure disinteresse, o timore di essere giudicati, o desiderio di attirare l'attenzione. Che il silenzio voglia dire consenso (come si dice spesso) è uno dei casi più rari: il consenso è assai meglio comunicato con adesioni verbali.

Fenomeno corrente, specie nei gruppi di adolescenti, è quello del "capro espiatorio". Il gruppo convoglia la sua aggressività verso il membro più debole o più disponibile isolandolo, emarginandolo, addossandogli colpe inesistenti, mettendolo alla berlina. In tal modo il gruppo evita di gestire l'aggressività al suo interno, il che potrebbe avere un effetto disgregante. Un fenomeno simile a quello del "nemico esterno": in tal caso l'aggressività viene trasferita verso individui esterni al gruppo, che si assumono tutte le parti negative possibili: in questo modo il gruppo può considerarsi buono e minacciato, il che facilita il suo processo di coesione.

Un altro fenomeno coesivo è quello dell'emergere della leadership. Quando l'animatore si sottrae, pur gradualmente, al suo ruolo formale di leader, il gruppo sperimenta momenti di insicurezza e disorganizzazione. Se l'animatore sa controllare la sua ansietà ed evita di riprendere in mano autoritariamente le briglie del gruppo, potrà constatare in poco tempo come sia il gruppo stesso a darsi una leadership informale. Il membro più rappresentativo, o il più abile, o il più simpatico, diventa un polo di sicurezza, un'entità di aggregazione e coesione attorno al quale il gruppo si organizza e si unifica. Per questo il leader si porrà, più avanti, lo stesso problema dell'animatore: quello di gestire un ruolo che favorisca o che inibisca la crescita e l'autonomia del gruppo.

Tutti questi fenomeni possono essere fisiologici o divenire patologici, cioè funzionali alla vita di gruppo e allo sviluppo dei singoli, oppure disfunzionali.

Per esempio, l'eccessiva socializzazione può diventare un freno all'autonomia individuale; la leadership può rappresentare un tentativo di delega della responsabilità da parte dei membri; il capro espiatorio può divenire un gioco sadico; i nemici esterni possono diventare un'ossessione persecutoria. Il ruolo dell'animatore è fondamentale per dare a questi fenomeni un taglio positivo o negativo. Per tale motivo occorre che l'animatore sia preparato, e non in senso cognitivo, ma anche emotivo. Occorre cioè che l'animatore, che usa il gruppo come spazio centrale del suo lavoro abbia costanti esperienze di gruppo. Abbia cioè una conoscenza diretta e personale di ciò che avviene in un gruppo.

5.2.3- Di seguito un elenco degli atteggiamenti funzionali e di quelli disfunzionali allo sviluppo del gruppo; atteggiamenti che si possono osservare sia fra i partecipanti che fra gli animatori.

Possono considerarsi poco funzionali:

- a- aggressività, attacchi diretti ai membri, insoddisfazione palesata per tutto ciò che avviene in gruppo;
- b- opposizione, ostinazione, rimessa in discussione di decisioni già concordate, ostruzionismo operativo;
- c- esibizionismo, continui riferimenti a se stessi, monopolio degli interventi;
- d- superiorità, disinteresse, distacco, sarcasmo, distrazione;
- e- dipendenza, ricerca di appoggi, sfiducia in se stessi;
- f- denominazione, autoritarismo, prevaricazione delle decisioni.

Possono considerarsi funzionali gli atteggiamenti di:

- a- incoraggiamento, adesione, solidarietà, sostegno;
- b- ricerca dell'accordo, mediazione, pacificazione;
- c- armonizzazione delle differenze, drammatizzazione dei conflitti, riduzione della tensione;
- d- informazione, richiesta di chiarimenti, offerta materiale di aiuto;
- e- stimolazione, proposta di nuove idee, suggerimenti, sintesi;
- f- organizzazione pratica, preparazione di riunioni, elencazione di decisioni.

Naturalmente questo elenco è superficiale e generale, né basta a superare la necessità di un'esperienza diretta di un gruppo, all'interno del quale ogni evento assume un significato particolare.

CAPITOLO 6

LA CLASSIFICAZIONE DEI GIOCHI E DEI GIOCATTOLI¹¹

6.1- A proposito della classificazione

La classificazione di giochi e giocattoli è un tema che, più o meno, tutte le ludoteche affrontano, ma con approcci spesso molto distanti uno dall'altro.

Cercheremo, con una serie di contributi che si succederanno su queste pagine nei prossimi numeri, di dare una serie di input che approfondiscano il problema nel modo più esaustivo possibile. Ci rendiamo conto che non è facile, ma serviranno – e questo è il nostro primo obiettivo – a fornire spunti per una riflessione che porti i ludotecari a porre la giusta attenzione sul patrimonio educativo della ludoteca costruito dalla dotazione dei giocattoli.

Inizieremo con due domande fondamentali:

- Che cos'è una classificazione
- A cosa serve una classificazione

Rispetto alla prima domanda, anche per chiarirci le idee, partire da accezioni comuni ed evitare di confondere la “classificazione” con la “catalogazione”, siamo andati a vedere cosa dicono i dizionari.

Il “Grande Dizionario della Lingua Italiana” del Battaglia riporta:

Classificazione: Divisione in classi, ripartizione in cui sono raggruppati fra loro gli elementi affini per uno o più caratteri.

Catalogazione: Compilazione, ordinamento di un catalogo; registrazione di un opera di un catalogo.

A questo punto, per avere la risposta, sembrerebbe sufficiente mettersi d'accordo su quali sono gli “elementi affini”, ma in effetti non è così semplice.

Walter Ferrarrotti non nasconde le difficoltà nel rispondere a questa domanda, ma ritiene che “una classificazione pedagogica debba basarsi sulle **“funzioni”** che vengono coinvolte nel gioco.

L'analisi di queste funzioni può essere fatta in modo sempre più raffinato, anche se, per alcuni giocattoli, è difficile definire un ambito di funzioni precise perché non è prescritto un uso preciso e questo rende problematica la classificazione stessa.

In ogni caso, una classificazione dovrebbe essere sempre funzionale ad un progetto.

¹¹ Gli articoli contenuti in questo capitolo sono tratti da “LA LUDOTECA” – periodico del Centro Internazionale Ludoteche nn.2.3/92 e 1, 2, 3/93

Se il progetto è educativo, il riferimento alle "funzioni" è il più efficace per offrire ai bambini e agli utenti di una ludoteca, attraverso il gioco e i giocattoli, una gamma via via più estesa di esperienze che possano coinvolgere tutte le funzioni e tutti gli aspetti della personalità, dalle operazioni di tipo motorio a quelle di tipo intellettuale, relazionale e sociale, a quelle produttive o fantastiche".

L'intervento ci trova perfettamente d'accordo. Naturalmente, se manifestiamo delle preferenze significa che abbiamo già dato una nostra risposta. La "classificazione" serve essenzialmente ad analizzare le caratteristiche di un giocattolo evidenziando proprio le varie "funzioni" che si attivano giocando.

Sembra facile, ma in effetti il problema si complica perché il gioco è del tutto soggettivo, legato cioè alla situazione personale e ambientale nel quale il giocattolo è usato. Inoltre la sua utilizzazione può essere modificata da un uso divergente e creativo del giocattolo stesso da parte del bambino.

Anche Luigi Guerra, e lo vedremo in modo più approfondito quando pubblicheremo la sua "proposta di classificazione educativa dei giocattoli", ritiene che questa sia necessaria "ai fini di un intervento pedagogicamente consapevole su di essi e con essi", inoltre, il Prof. Guerra ritiene "il tentativo di ordinare più sistematicamente i giocattoli, di interpretarli e classificarli sul piano educativo, indispensabile per il genitore e l'insegnante che siano veramente consapevoli dell'importanza fondamentale dell'esperienza del gioco/giocattolo".

La seconda domanda che ponevamo è altrettanto importante. La classificazione può essere uno strumento di lavoro del ludotecario per una conoscenza più approfondita del materiale ludico ed una sua migliore utilizzazione o integrazione, ma può avere anche finalità di studio, sia teorico che pratico, ai fini di una ricerca scientifica.

Se invece serve per dare ordine ai giocattoli e renderli più accessibili agli utenti, crediamo sia più indicata una "catalogazione" (giochi di società, da tavolo, intellettivi, motori, ecc.).

Se infine è rivolta ai genitori ed utilizzata per fini statistici riteniamo più utile una soluzione a mezza via tra le due precedenti.

Comunque il nostro intervento, come dicevamo all'inizio, non vuole portare per adesso ad una conclusione, ma intendiamo aprire un dibattito fra tutti coloro che sono interessati a questo problema.

Dal prossimo numero inizieremo a pubblicare un'interessante ricerca "storica" sulla classificazione, continueremo con ulteriori contributi e presenteremo infine alcuni sistemi attualmente in uso in altri paesi.

Seguiteci, ed inviate i vostri commenti, i vostri studi e poi, magari, ci troveremo per discuterne insieme. Buon Lavoro.

6.2- Classificazione di giochi

Per molto tempo si è considerato il gioco come uno svago.

Si trattava soprattutto del gioco degli adulti, perché quello dei bambini non aveva nemmeno il diritto di essere preso in considerazione, tanto che veniva qualificato come “puerile” e non era incluso come “accessorio” nella lista dei giochi.

Fenomeni minori come lo “svago” o la “distrazione” non potevano ovviamente essere oggetto – a parte qualche autore, e fra questi Pascal – di considerazioni filosofiche né di analisi sistematiche; anche i giochi erano classificati arbitrariamente per grandi categorie, più o meno aneddotiche, come: giochi degli adolescenti, ricreazione e passatempi, sport e giochi di destrezza, giochi e giocattoli di un tempo...

Il “dizionario dei giochi”, “le grandi enciclopedie” o le “accademie dei giochi” appaiono solo dopo il XVII secolo. Troviamo ancora questo genere di classificazione tra gli “amatori”, la cui preoccupazione non è quella di ricercare una teoria genetica del gioco. Il più recente Dizionario dei Giochi, pubblicato nel 1964 (Edizioni Tchou), dopo una classificazione ovviamente alfabetica (priva di logica come tutte le classificazioni alfabetiche), presenta questo schema:

1. giochi di destrezza
2. giochi con le carte
3. giochi di combinazione
4. giochi educativi
5. giochi di intelligenza
6. giochi esotici
7. giochi di fortuna
8. divertimenti matematici
9. giochi fisico–chimici
10. prestidigitazione
11. giochi di società
12. giochi sportivi
13. giochi di “fortuna”, di “pegno” e “penitenza”
14. matematica dei giochi

Il fine di queste classificazioni è quello di organizzare un insieme complesso in sottoinsiemi e quindi di avvicinare questo insieme nella sua unità e nella sua diversità: di permettere un inventario. Tuttavia queste classificazioni non hanno alcun significato dal punto di vista psicologico.

6.3- Classificazioni etnologiche

Antropologi ed etnologi, a proposito dei giochi delle diverse culture, hanno tentato numerosi approcci.

Specialmente per ciò che concerne in la nostra cultura, si possono considerare in questa categoria i lavori universalmente ricordati, quando si parla di gioco, di **Callois**, e quelli più recenti di **Borotrav**. Essi costituiscono non tanto una ricerca esplicativa, quanto una descrizione del gioco e, in questo senso, sono anch'essi un tentativo di classificazione dei giochi secondo il contenuto.

Callois dichiara di aver adottato la sua tipologia *“in quanto costretto a raccogliere sotto una medesima etichetta manifestazioni disparate”* e in questa tipologia *“coglie il carattere fondamentale dei giochi e le attitudini fondamentali dei giocatori”*.

Il carattere dei giochi va da **“paidia”**, divertimento, vivacità, improvvisazione fantasia, allegria, con riferimento all'infanzia, a **“ludus”**, che rappresenta la regola, il gusto delle difficoltà, il rispetto delle convenzioni arbitrarie. Le attitudini del giocatore che sono state considerate dall'autore sono la competizione (agon), la fortuna (alea), il simulacro (mimicry), la vertigine (ilinx). Nella sua opera *“I giochi e gli uomini”* egli offre un quadro che sintetizza la sua classificazione qui sotto poi rappresentata.

È evidente che la nozione di *“gioco del bambino”*, così come la concepiamo attualmente, è completamente estranea a queste elencazioni.

Presentiamo, qui di seguito, una classificazione dello stesso tipo, ma più recente, presentata da **Borotrav** nel 1960 al Congresso Internazionale delle Scienze Antropologiche ed Etnologiche di Parigi. Questa classificazione è assai particolare se riesce a darci l'impressione d'appartenere ad un gruppo etnico nel quale alcuni processi ludici siano rimasti sconosciuti.

Diamo il quadro generale di questa classificazione, ma vedremo meglio di fronte al dettaglio minuzioso di certe categorie – senza dubbio necessarie in una prospettiva antropologica generale – come i giochi ed i giocattoli che riflettono il nostro pensiero contemporaneo siano stati ignorati, come: i giochi didattici e tecnici per l'apprendimento, i giochi istruttivi, i giochi logici, i giochi sensoriali...

6.3.1- Classificazione secondo Callois

Ripartizione dei giochi da “*I giochi e gli uomini*”

	AGON (competizione)	ALEA (fortuna)	MIMICRY (simulacro)	ILINX (vertigine)
PAIDIA	lotte corse ecc.	senza regole	filastrocche per far la conta testa o croce	imitazioni infantili illusionismo bambole costumi maschere travestimenti
chiasso agitazione ridarella	atletica			roteare infantile giostra altalena valzer
aquilone solitario con le carte parole crociate	pugilato scherma calcio	biliardo dama scacchi	scommesse roulette lotterie semplici composte o a riporto	“volador” attrazioni dei luna- park sci alpinismo acrobazia
LUDUS	competizioni sportive in generale		teatro arti dello spettacolo in generale	

N.B. In ciascuna colonna verticale, i giochi sono classificati in maniera molto approssimativa, in un ordine tale che l'elemento **paidia** decresce costantemente, mentre l'elemento **ludus** cresce costantemente.

6.3.2- Classificazione dei giochi di Borotrav

1) *Giochi verbali, imitativi e “magici”.*

I giochi di “iniziazione

- a- giochi eseguiti dagli adulti per i bambini
- b- prime creazioni ludiche del bambino a contatto con la vita quotidiana
- c- semplici divertimenti individuali e collettivi, creazioni “artistiche” e “tecniche”
- d- giochi di fortuna
- e- giochi d'azzardo
- f- giochi rituali e magici
- g- giochi d'immagine

2) *Giochi di forza e di abilità*

- h) giochi di abilità propriamente detta
- i) giochi di abilità con “posta”

- j) giochi ginnici, acrobatici e ritmici
- k) giochi di forza propriamente detta
- l) giochi complessi di forza e destrezza

3) *Giochi intellettuali*

- m) giochi di inganno e farsa
- n) giochi di memoria, di riflessione rapida e di situazioni da indovinare
- o) giochi di nascondiglio
- p) giochi geometrici
- q) giochi di combinazione (giochi con pedine)

Riprendiamo ora qualche punto dettagliato della classificazione:

1) *I giochi verbali, imitativi ecc*

- b) Prime creazioni ludiche del bambino a contatto con la vita quotidiana:
 - 1) gesti e “formulette” indirizzate agli animali. Gesti e “formulette” imitanti gli animali
 - 2) gesti e “formulette” verso piante, fiori e frutti
 - 3) gesti e “formulette” verso oggetti, quando si fabbrica un giocattolo, quando si cerca o quando si prova un oggetto, ecc.
 - 4) gesti e “formulette” eseguiti in presenza di fenomeni naturali
 - 5) gesti e “formulette” eseguiti per irritare gli animali, far loro eseguire determinati movimenti, ecc.
 - 6) scherzi, “battibecchi”, ecc.
 - a) scherzi sui cognomi e sui nomi
 - b) scherzi reciproci fra ragazzi e ragazze
 - c) scherzi che si indirizzano a difetti fisici e morali o ad errori commessi
 - d) scherzi che si indirizzano alle professioni, alle razze, alle religioni, al sesso di persone estranee alla comunità infantile
 - e) boicottaggio e domanda di riconciliazione fra giocatori
 - f) dispetti dei giocatori durante il gioco, indirizzati a colui che “è sotto”, all’imbrogliatore, al maldestro, ecc.
 - 7) Far dire delle “formulette” a doppio senso, delle “formulette” difficili da recitare (“scioglilingua” ed altre acrobazie verbali)
 - 8) “formulette” d’occasione: invito al gioco, al ritiro, ecc.

2) *Giochi di forza e di abilità*

- i) Giochi di lancio

- a) lancio di pietre
- b) lancio di bastoni
- c) lancio d'altri oggetti

3) *Giochi intellettuali*

Riportiamo qui integralmente la 3^a parte della classificazione generale: "giochi intellettuali"

- m) Giochi di inganno e forza
- n) Giochi di memoria, di riflessione rapida e di situazione:
 - 1) giochi di riflessione rapida e di memoria
 - 2) giochi di situazione da indovinare
- p) Giochi di nascondiglio
 - 1) un oggetto è nascosto
 - 2) i giocatori sono nascosti
- q) Giochi geometrici
 - 1) giochi con il filo
 - 2) giochi con la carta
 - 3) giochi di tracciato
- r) Giochi di combinazione
 - 1) "marelle" (3 pietre... 9 pietre...)
 - 2) scacchi
 - 3) dama

Abbiamo avuto la sorpresa di vedere questa classificazione ripresa in due recenti opere di Pedagogia che trattano del gioco del bambino. Lasciando **la teoria dello svago**, con le sue pittoresche classificazioni ed abbandonando gli inventari etnologici, ci indirizziamo verso quelle ipotesi che tendono a spiegare il **gioco come elemento necessario allo sviluppo umano**.

6.4- Classificazioni filosofiche

La teoria del "superfluo d'energia" elaborata da **Schiller** verso il 1870 e ripresa dal teorico dell'educazione **Spencer**, fa del gioco un mezzo per liberare le forze innate dell'individuo che non gli sono necessarie per adattarsi alla vita, nella sua società. Il gioco sarebbe, insomma, un mezzo per equilibrare istinti ed educazione. Benché ripresa abbastanza recentemente ad qualche autore, questa teoria che spiega il gioco come derivato da un bisogno di "spendersi" appare molto carente. In questa prospettiva, le differenti forme di gioco non appaiono particolarmente caratterizzate e la loro classificazione non ha nulla di evidente. La teoria dell'"esercizio preparatorio" è stata proposta da **Groos** verso il 1900. Essa si fonda su concezioni etnologiche ed estende la nozione di "gioco" preparatorio all'attività adulta degli animali

superiori ed allo sviluppo del bambino.

Secondo Groos, gli istinti posseduti alla nascita hanno bisogno di un complemento di sviluppo per giocare il loro ruolo, ed il gioco è il mezzo per far maturare questi istinti ed adattarli alla vita. Per quanto concerne la classificazione, Groos non esita a parlare dell'età di un anno come dell'"età dello scimpanzé" e pensa che solo a partire dai tre anni i giochi del bambino non appartengano più solamente alla sfera biologica, ma si differenziano dal gioco animale per diventare specificatamente umani.

Claparede, nelle sue opere pedagogiche, si riferisce alla teoria di Groos, apportandovi qualche sfumatura per stabilire la sua classificazione dei giochi *"secondo le tendenze che essi mettono all'opera"*.

Prima categoria:

giochi di sperimentazione o giochi di funzioni generali

- 1) giochi sensoriali
- 2) giochi motori
- 3) giochi intellettivi
- 4) giochi affettivi
- 5) giochi di esercizio della volontà

Seconda categoria:

giochi di funzioni speciali

- 1) giochi di lotta, di classe, di corteggiamento
- 2) giochi sociali
- 3) giochi familiari
- 4) giochi di imitazione

Secondo la teoria dell'"atavismo" o della "ricapitolazione" avanzata da **Stanley Hall** nel 1902, l'infanzia fa rivivere in modo accelerato l'evoluzione della razza umana ed i giochi riproducono le attività degli uomini nell'ordine in cui esse sono apparse nel passato.

Sulle sue orme, la **Reany** propone uno schema di corrispondenza fra i periodi dell'evoluzione umana e lo sviluppo del gioco:

- 1) Periodo animale (0/7 anni): giochi di movimento, d'imitazione
- 2) Periodo selvaggio (7/9 anni): giochi di caccia, nascondino, tiro, giochi con un bastone
- 3) Periodo nomade (9/12 anni): giochi di rivalità e di distruzione, primi giochi di immaginazione, collezioni
- 4) Periodo pastorale: bambole, giardinaggio, costruzioni
- 5) Periodo tribale (12/17 anni): giochi di gruppo

Si vede bene come la teoria possa essere trasferita nella pratica, senza alcuna preoccupazione di osservare i fatti nella loro realtà.

Hutchinson, nella stessa prospettiva, descrive quattro fasi evolutive all'origine delle motivazioni di gioco:

- 1) Interesse per la caccia: la cattura, la guerra

- 2) Interesse pastorale: ammaestrare un animale, scavare una caverna, costruire una capanna
- 3) Interesse agricolo: coltivare pianticelle, fiori, ecc.
- 4) Interesse commerciale: giocare al negoziante, pesare, comprare, vendere, ecc.

Querat riprende la teoria di Stanley Hall e, nella sua opera: "I giochi dei bambini" (1905), spiega l'origine dei giochi in relazione alla forza psichica che presiede alla loro comparsa. Egli distingue tre grandi categorie:

- 1) *Giochi di ereditarietà*:
 - lotta, caccia, inseguimento
- 2) *Giochi di imitazione*:
 - giochi di sopravvivenza sociale (es.: gioco con l'arco)
 - giochi di imitazione diretta
- 3) *Giochi d'immaginazione*:
 - metamorfosi di oggetti
 - rendere vivi dei giocattoli
 - creazione di giocattoli immaginari
 - trasformazione di personaggi
 - mettere in atto dei racconti

Per **Wallon**, la teoria della ricapitolazione si fonda su una confusione fra il biologico ed il sociale. Quando si tratta dell'uomo, l'ambiente sociale si sovrappone all'ambiente naturale e praticamente vi si sostituisce. Il gioco appare utile come un apprendimento piuttosto che come il risultato immediato del funzionamento psico-fisiologico ereditario.

Per **Piaget**, "se si considerano i giochi di caccia, di cultura ed anche d'azzardo come dei residui ereditari delle attività proprie della società primitiva, si entra in piena fantasia e niente ci permette di rischiare un'ipotesi così avventurosa".

Egli sottolinea quello che è arbitrario in tutte le classificazioni precedenti dovuto ad una teoria esplicativa precostituita che scarta deliberatamente le forme di gioco che non possono integrarsi con questa classificazione o, al contrario, possono trovare posto in parecchie categorie; egli indica che "bisogna limitarsi ad analizzare le strutture come tali, delle quali ogni gioco è una testimonianza: il grado di complessità mentale, dal gioco senso-motorio elementare al gioco sociale".

È in questa prospettiva che si stabiliscono delle classificazioni che esamineremo partendo dalle classificazioni fenomenologiche.

6.5- Classificazioni fenomenologiche

Fra le teorie moderne del gioco, l'approccio "fenomenologico" è considerato da diversi autori, soprattutto da **Cheuerl** e da **Chateau**. Quest'ultimo autore, ancora molto "coinvolto" nella teoria dell'esercizio preparatorio, classifica i principali tipi di gioco seguendo la loro successiva comparsa nella vita del bambino; solo verso i tre anni il gioco diventerebbe "specificatamente" umano.

Il suo approccio originale consiste nel ritenere che attraverso lo studio del gioco si abbia la possibilità di studiare le "sorgenti della psiche umana perché la sua natura è anche quella della condizione umana".

Per Chateau, bisogna ricercare il principio dell'attività ludica non più in una "spinta interna", ma in "un bisogno più ampio di affermarsi, di svelare le proprie tendenze". Questo bisogno si crea prima di tutto attraverso la relazione con l'ambiente umano, "il richiamo del maggiore, del primogenito", che è, per Chateau, "il motore essenziale dell'infanzia".

E il bambino, attraverso il suo gioco, può acquistare due funzioni essenziali della nostra psiche:

- la **funzione di rappresentazione**, che permette d'abolire la situazione presente a favore di una situazione fittizia e di creare il mondo della parola e del significato profondo
- la **funzione di disciplina**, che permette di controllare le attività sia mentali che motorie, di regolarle, di farne dei sistemi.

Anche Chateau classifica i giochi seguendo due grandi categorie: i giochi senza regole e i giochi con le regole.

La tabella seguente offre il quadro della sua classificazione completa.

In questo quadro s'inseriscono successivamente:

- i giochi funzionali della prima infanzia
- i giochi simbolici che apparirebbero non molto prima del terzo anno
- i giochi di prodezza o di affermazione che appaiono nei primi anni della scuola elementare
- i giochi sociali, che non sono veramente organizzati se non nella pre-adolescenza.

6.5.1- Classificazione dei giochi di Chateau

GIOCHI SENZA REGOLE	GIOCHI CON LE REGOLE
<p>A- GIOCHI DI INTELLIGENZA CONCRETA</p> <p><u>1-Giochi funzionali:</u> Giochi di suzione, sgambettio, ciangottio</p> <p><u>2- Giochi edonistici:</u> Giochi con sonaglietti, con oggetti brillanti</p> <p><u>3-Giochi di esplorazione:</u> Esplorazione del proprio corpo, del corpo degli altri, andature e portamenti bizzarri, giochi per far paura</p> <p>- Giochi di manipolazione giochi con la sabbia, con gli insetti, con una valigia</p> <p>B- GIOCHI DI AFFERMAZIONE INFERIORE DEL SÉ</p> <p><u>1- Giochi di distruzione:</u> capovolgere, rompere, tagliare, falciare con un bastone</p> <p><u>2- Giochi di disordine</u> Fare i dispetti, rompere una fila</p> <p><u>3- Giochi di impeto:</u> scendere precipitosamente un pendio, urlare a squarciagola, fare la trottola, correre</p> <p>B- GIOCHI DI GRUPPO SEGMENTARIO</p> <p><u>1- Giochi figurativi</u></p> <p>a- Giochi di imitazione</p> <ul style="list-style-type: none"> - La scuola, la mamma, il droghiere, il circo, la cresima, le elezioni, il suicidio - Trebbiatura, alambicco, conigli, cinghiali, treno, aerei parata, carovana carretto - Parodie 	<p>b- Giochi di illusione Bambole, modellaggio, disegno, cavallo di legno, storie raccontate</p> <p><u>2- Giochi oggettivi</u></p> <p>a- Giochi di costruzione Cubi, giochi con la polvere, fare una capanna, meccano, fischietto</p> <p>b- Giochi di lavoro Pranzetti per le bambole, giardinaggio, falegnameria, pesca, cucito</p> <p><u>3- Giochi astratti</u></p> <p>a- Giochi con regole arbitrarie Seguire il bordo del marciapiede, salire una scala a ritroso, saltare su un piede solo, giochi di equilibrio</p> <p>b- Giochi di prodezza Aquiloni, provocare, far rimbalzare un sasso sull'acqua, trampoli, ripetere parole difficili, cerchio, maschere, corda, trottola</p> <p>c- Giochi competitivi Lanci, salti, corse, indovinelli, dadi, dama, statuine, piroette, gioco dell'oca</p> <p>B – GIOCHI COOPERATIVI</p> <p><u>1- Giochi di competizione cooperativa</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Sparviero, quattro cantoni, gatto e topo, mosca cieca, asino che vola, campana, candela - Sbarre, guardie e ladri, orsi <p><u>2- Giochi con regole rigorose</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Danze Conchiglietta, sedia, filastrocca per far la conta, "capucines", girotondo, farandola - Cerimonie Infiliamo l'ago, "la Tour prends garde"

Da un punto di vista simile, Henry Wallon assegna all'azione personale una parte preponderante nell'origine e nello sviluppo del

gioco e la lega strettamente all'importanza dell'“ambiente sociale”. Egli suddivide le attività ludiche in tre grandi categorie:

- 1) Giochi di esercizio
- 2) Giochi simbolici
- 3) Giochi con regole

6.6- Classificazioni strutturaliste

In queste classificazioni vediamo apparire ancora come criterio il riferimento al contenuto dei giochi. La prima classificazione “strutturalista” è presentata da **Stern** che divide i giochi in due grandi classi: i giochi individuali ed i giochi sociali e, nel quadro di queste classi, gerarchizza i giochi seguendo il crescere della loro complessità:

Giochi individuali

- 1) Conquista del corpo (giochi motori con il corpo usato come “strumento”)
- 2) Conquista delle cose (giochi di distruzione o giochi costruttivi)
- 3) Giochi di ruolo (metamorfosi di persone e cose)

Giochi sociali

- 1) Giochi di imitazione semplice
- 2) Giochi di ruolo complementari
- 3) Giochi combattivi

Citando questa classificazione, Piaget nota che essa introduce un minimo di presupposti teorici. Tuttavia dice: “La grande divisione fra giochi individuali e sociali sembra che non possa essere mantenuta sotto la forma troppo semplice che ci suggerisce questo autore”. Per esempio, il gioco simbolico esiste, con una semplice differenza di grado, sia nel gioco collettivo che in quello individuale.

Una classificazione strutturale più elaborata è proposta da **Charlotte Buhler** che divide i giochi in cinque gruppi nei quali enumera una grande quantità di attività ludiche che possono esservi incluse. Diamo qualche esempio a titolo indicativo:

1) Giochi funzionali o senso-motori

Muovere gli arti, arrampicarsi, far rumore, aprire e chiudere dei coperchi, inzaccherarsi con l'acqua, scarabocchiare, giocare a palla, tirare un giocattolo con una cordicella, dondolarsi su un cavallo a dondolo, ecc.

2) Giochi di finzione (o di illusione)

Parlare ad un giocattolo, giocare ad andare a letto, trattare una bambola come una persona, giocare al ruolo di un determinato adulto (genitore, commesso, soldato, ecc.), far credere di essere un

animale, ecc.

3) **Giochi ricettivi (o di percezione)**

Osservare delle immagini, ascoltare fiabe, leggere ad alta voce, visitare, ecc.

4) **Giochi di costruzione o di realizzazione**

Disegnare, scrivere, utilizzare della sabbia, cantare, fare dei puzzle, infilare delle perline, fare le “ombre cinesi”, utilizzare dei cubi, ecc.

5) **Giochi collettivi**

In un'opera successiva, la Buhler riunisce i giochi ricettivi ai giochi di illusione. A noi sembra possibile, attualmente, che attività come quella che essa colloca nella categoria “Giochi ricettivi” possano essere considerati giochi.

Ci riferiamo alla classificazione di Piaget come alla classificazione strutturalista più completa.

Essa distingue tre grandi tipi di strutture che caratterizzano i giochi infantili:

- L'esercizio
- Il simbolo
- La regola

Queste tre classi di giochi corrispondono a tre stadi, essendo inteso – dice Piaget – “*che questi stadi sono caratterizzati da diverse forme successive*” e non da una progressione cronologica. Egli fa l'esempio dei giochi funzionali che sono quelli del neonato che agita i suoi arti per piacere, e quelli dell'adulto che guida un'automobile nuova, altrettanto unicamente per piacere. “*Questo non vuol dire* – aggiunge Piaget – *che i giochi d'esercizio siano così numerosi ad ogni età*”.

D'altra parte, se un bambino anche piccolo, si dedica ad un gioco di costruzione, non si tratta di un'attività ludica in senso stretto, ma fa appello contemporaneamente, alla costruzione, al pensiero simbolico e alla organizzazione volontaria di un compito vicino al lavoro.

Comunque, la teoria del gioco secondo Piaget è fondamentale e quindi andrà approfondita nella sua completezza. Dobbiamo ricordare come Piaget collochi le differenti tappe del gioco in funzione degli stadi dello sviluppo del bambino.

Egli indica:

GIOCHI DI ESERCIZIO

- Giochi di esercizio semplice: riproduzione di comportamenti (tirare un giocattolo, fare e disfare un mucchio di sabbia, allacciare e slacciare le proprie scarpe).
- Combinazioni senza fine presupposto (“esplorare” un materiale nuovo, blocchi, pallottoliere).

- Giochi educativi (combinazioni con oggetti disparati, distruzione di oggetti).
- Giochi di esercizio del pensiero: qui ritroviamo le tre categorie semplici: esercizi semplici, combinazioni senza fine o con fine (far domande senza scopo, contraddire, raccontare favole).

GIOCHI SIMBOLICI

- Proiezione di schemi simbolici su oggetti nuovi (giocare a far finta di dormire e poi far dormire il proprio orso).
- Assimilazione di un oggetto ad un altro e di se stesso a dei personaggi o animali (spingere un oggetto dicendo "automobile" e fingendo di esserne l'autista).
- Creazione di combinazioni simboliche variate (giochi immaginari, racconti e mimi riproducenti il reale). Combinazioni compensatrici, liquidatrici ed anticipatrici.

Fra i 4 e i 7 anni, questi giochi evolvono verso:

- L'ordine delle costruzioni simboliche, opposto all'incoerenza delle prime costruzioni ludiche.
- La cura della verosimiglianza e dell'imitazione del reale.
- L'inizio del simbolismo collettivo (differenziazione ed "aggiustamento" dei ruoli).

Questi aspetti conferiscono sempre di più il proprio carattere al terzo periodo:

GIOCHI DI REGOLE

Anche questi si strutturano progressivamente dai 7 agli 11 anni.

6.7- Classificazioni pedagogiche

Parecchi autori, preoccupati di esercitare un'azione educativa, hanno stabilito delle classificazioni di ordine pratico, che tengono tuttavia conto delle recenti teorie sul gioco.

Benché orientati verso la descrizione delle attività di gioco, non perdono di vista i dati della psicologia genetica. Così non vi figurano riferimenti ad una graduatoria cronologica: non vi figura, come prioritaria, la presenza o l'assenza dei regole e non appare la suddivisione dei giochi in collettivi o individuali.

Queste descrizioni, lo ripetiamo, mirano ad evidenziarne la FORMA DEI GIOCHI, piuttosto che il loro contenuto.

Di seguito vedremo le classificazioni di Hildegard Hetzer e di Francisco Secadas alle quali fanno riferimento numerosi esperti di differenti paesi.

Hidegard Hetzer (Università di Groningen), classifica i giochi in 6 grandi categorie, precisando ciascuna di esse in modo dettagliato (che, sfortunatamente, non possiamo presentare qui).

1) GIOCHI DI FUNZIONE

- Attività senso-motorie con il proprio corpo
- Giochi orientati verso una azione con dei materiali
- Giochi di movimento con materiale (pattini a rotelle, trampoli, bicicletta)
- Giochi di ripetizione in vista di acquisizione (come allenamento fisico, ma anche mentale: domande ripetute)

2) GIOCHI DI FINZIONE O DI RUOLO

- Imitazione di un'azione
- Gioco simbolico del bambino (far mangiare una bambola, "andare e venire" tra un atteggiamento immaginario e uno reale)
- Gioco di illusione (identificazione in un ruolo)
- Gioco di ruolo e di rappresentazione teatrale

3) GIOCHI DI REALIZZAZIONI MATERIALI

- Osservazione di risultati involontari dovuti ad una manipolazione (un gioco di funzione con dei cubi può condurre a notare la loro sovrapposizione ed a ripeterla)
- Giochi di trasformazione (fare dei rotoli con pasta da modellare)
- Giochi con materiale (scelta, classificazione, ecc.: si mettono in azione processi deduttivi)
- Prodotti creativi simbolici (pittura a dita, graffiti che ricevono un nome: cane poi casa)
- Lavori come risultato dell'organizzazione di materiale (costruzione con cubi, gioco del villaggio).
- Creazioni e copie realistiche con oggetti (costruzioni con il meccano di una gru che funziona)

4) GIOCHI DI MOVIMENTO E DI PRECISIONE

- Orientamento dell'attenzione sulle componenti dei movimenti (salire le scale, saltare la corda)
- Giochi di movimenti arbitrati con regole (fare movimenti dissimmetrici, dei percorsi con ostacoli)
- Giochi di destrezza che migliorano le capacità

5) GIOCHI DI INTERESSE PSICOLOGICO (Giochi intellettuali)

- Giochi di riflessione (giochi di indovinello, di carte)
- Giochi di osservazione e di sperimentazione (sperimentazione manipolatoria che mira ad un livello più elevato. Verifica ipotesi, ricerca casualità, ecc.)
- Giochi di collezione

6) GIOCHI SOCIALI (non sono considerati dal punto di vista "collettivo" ma nella prospettiva dell'applicazione di regole e di evoluzione sociale)

- Gioco con un compagno, adulto con un bambino
- Gioco l'uno accanto all'altro (di compagnia, ma senza

interferenza)

- Giochi liberi di bambini piccoli (salire uno dopo l'altro su una bicicletta. Spesso con la presenza di un adulto)
- Giochi semplici con regola e compiti definiti (passare una palla)
- Giochi che richiedono una rappresentazione dell'azione nel quadro di regole (nascondino : libertà di scelta ma un settore definito)
- Giochi di concorrenza in gruppi di regole. Giochi sportivi
- Giochi liberi organizzati (costruire una capanna: riflessione, riferimento al reale, organizzazione, immaginazione, interazione).

Francisco Secadas, da parte sua, basa la sua classificazione sui mezzi e sugli elementi del gioco, così come si presentano nell'ambiente del bambino:

1) GIOCHI CHE SI BASANO SUI GIOCATTOLI

- Bambole (personaggi, loro abiti e utensili usuali, abitazioni, animali in peluche, ecc.)
- Meccanici (veicoli, battelli, personaggi ed animali snodati)
- Istruttivi (giochi di costruzione, giochi meccanici in generale)

2) GIOCHI DRAMMATICI ED ESPRESSIVI

- Giochi di finzione (drammatici, realistici), di personaggi (professioni, guardie e ladri...), accessori (armi...)
- Giochi d'espressione (affettivi: marionette, verbali: racconti, indovinelli)

3) GIOCHI SPORTIVI ED ATLETICI

- Sportivi (pallone, pelota, golf, ecc)
- Giochi collettivi (giochi di squadra, concorsi, primati, farandole, ecc)
- Giochi ginnici
- Acrobazie
- Giochi di forza (lotta, karatè, ecc...)
- Giochi di lancio

4) GIOCHI DI RICREAZIONE

- Giochi di esperienze
- Giochi di soddisfazione orale (animali di gomma, giocattoli per la dentizione)
- Di abilità ("diablo", hula-hop, aquilone, bocce, biliardo)
- Di scalata, con la giostra (si comprendono qui tutte le attrezzature del terreno di gioco)
- Acquatici (nuoto, giochi con l'acqua, bolle di sapone)
- Con veicoli (biciclette, pattini a rotelle)
- Giochi musicali, ritmici (con strumenti), artistici (danza, canto)
- Giochi artigianali di creatività (disegno, pittura), di costruzione

5) GIOCHI DI OPERAZIONI MENTALI

- Giochi di società, di combinazione (Monopoli), di risoluzione di problemi (dama, go, scacchi), di concentrazione e di logica (domino, carte, battaglia navale, di fortuna)
- Giochi educativi, scientifici, di imitazione, di oggetti tecnici, collezioni

Schema di classificazione dei giochi secondo Hetzer

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
I – Giochi di funzioni	1														
	2														
	3														
	4														
II – Giochi di finzione	1														
	2														
	3														
	4														
III – Giochi materiali	1														
	2														
	3														
IV – Giochi di movimento	4														
	5														
	6														
	1														
	2														
	3														
	4														
V – Giochi ad effetto psicologico	1														
	2														
	3														
VI – Giochi sociali	1														
	2														
	3														
	4														
	5														
	6														
	7														

Possiamo vedere, alla luce di queste molteplici classificazioni, come sia complessa l'interpretazione delle attività di gioco. Nessuna ci sembra effettivamente vicina alla realtà, perché ciascuna chiarisce, con una propria logica, solo un aspetto particolare del gioco – quale che sia il progresso compiuto in psicologia o nello studio del comportamento, il gioco sembra sfuggirvi.

Nelle scienze umane, ogni classificazione comporta obbligatoriamente una spiegazione ed una riduzione dei fenomeni che essa tenta di comprendere.

Tutto ciò è logico, ma nell'ambito del gioco si avverte una grande insufficienza.

CAPITOLO 7

ATTIVITÀ DI TIPO ANIMATIVO ALCUNI ELEMENTI PER UNA CATEGORIZZAZIONE

Margherita Sberna

La finalità dell'animatore è quella di far "scoprire" al suo utente risorse che per qualche motivo non sapeva di possedere. Le tecniche vanno dunque intese come strumenti di esplorazione, oltre che come stimolo per una ricerca interiore che porti ad un aumento di consapevolezza di sé: il prodotto finale può essere un accessorio e non richiedere la perfezione; è più importante l'acquisizione del percorso/processo affrontato.

Poiché fare un elenco dettagliato delle tecniche animative richiederebbe di per sé più volumi di molte pagine, mi limiterò qui ad un breve elenco per categorie con l'intenzione di offrire dei parametri di riferimento sapendo che non esiste nessuna tecnica utilizzando la quale in modo esclusivo si raggiunge un certo obiettivo, come non esiste un obiettivo che richieda una sola specifica tecnica per il suo raggiungimento: alcuni strumenti sono più adeguati, più funzionali ed efficaci, mentre altri lo sono meno o addirittura rallentano in modo significativo il perseguimento degli scopi. Il maggiore pericolo per un animatore inesperto è l'utilizzo di una tecnica inadatta alla situazione, che demotivi anziché stimolare i partecipanti.

L'animazione ortodossa è quella che coinvolge gli utenti senza che essi siano in alcun modo costretti a partecipare: è importante dunque catturarne l'interesse, la curiosità, la collaborazione, senza per questo usare modi manipolativi e dunque rispettando la libertà di ciascuno.

Questo è ciò che un buon animatore dovrebbe fare: scegliere le tecniche in base al criterio della funzionalità, e connetterle fra loro in modo creativo e innovativo, ottenendo così sia il raggiungimento del suo obiettivo sia interventi originali.

Nella scelta della categoria/tipo di esercitazione da utilizzare oltre all'obiettivo sono importanti:

- la qualità dell'utente (i bambini richiedono tecniche diverse dagli anziani)
- la quantità di utenti (un piccolo gruppo consente attività impensabili rispetto alla "folla")
- il tempo disponibile (un'ora, una giornata, un mese, ecc.)
- il grado di conoscenza sia fra animatore ed utenti, sia degli utenti fra loro

- l'indice di espressività dell'attività (quanto può consentire l'espressione libera di sentimenti, pensieri, problemi, di chi la utilizza)
- la giocosità dello strumento (imparare/scoprire divertendosi).

Quelli che seguono sono da considerare appunti che un buon animatore deve tener presenti quando si appresta a realizzare un intervento. In pratica quando deve compiere le scelte che gli consentono di precisare sempre più dettagliatamente ciò che andrà a fare.

Procederemo quindi per tappe, ripercorrendo le azioni che lo stesso animatore deve seguire in queste situazioni.

7.1- Le tecniche

È questo il termine con cui più frequentemente si indicano le attività che si possono realizzare concretamente con gli utenti. Esistono altri sinonimi come: eventi, contenuti, strumenti, giochi, esercitazioni, ecc. Ciò che è importante e che contraddistingue in modo univoco tutte queste parole è il loro significato tecnico-pratico, legato al “fare materialmente” o al “far fare”: in pratica a consentire un'esperienza diretta e concreta, anche se diversa a seconda delle situazioni, che stimoli le risorse interne delle persone e consenta una riflessione su di sé e sulle proprie potenzialità.

7.1.1- Le tecniche “semplici”

Per convenzione consideriamo semplici tutte quelle tecniche che usano un'unica modalità di stimolo e supporto. Per esempio una conferenza è una tecnica che utilizza, per lo meno nella sua forma classica, soltanto il linguaggio orale. La gestualità e l'espressività (per citare due elementi della comunicazione non verbale) influenzano certamente la situazione, ma la concentrazione di tutti è focalizzata su quanto viene detto.

Sulla base di questa definizione, possiamo raggruppare in questa categoria le seguenti tecniche:

- *libera discussione/dibattito* – tutti possono esprimere la loro posizione su un certo argomento, in situazione di parità (non c'è cioè un coordinatore);
- *discussione incrociata* – si discute in sottogruppi e quindi ci si riunisce tutti insieme per ascoltare le comunicazioni su quanto è stato detto in ciascun sottogruppo;
- *testimonianza* – una persona è invitata a partecipare ad un gruppo per riferire su una sua determinata esperienza, una opinione, un avvenimento che le è accaduto: le domande degli

ascoltatori di solito servono per acquisire più dati ed informazioni;

- *fare/costruire oggetti di vario genere* (burattini, pupazzi, maschere, plastici, ecc.) – i partecipanti apprendono, attraverso la sperimentazione diretta, le procedure per realizzare semplici prodotti che potranno poi costruire autonomamente;
- *questionari/interviste* – sono strumenti nati per le attività di ricerca e consentono di acquisire dati, informazioni, percezioni ed opinioni soggettive; richiedono una successiva elaborazione per poter rendere fruibili a tutti i risultati della ricerca stessa;
- *giochi* – è un “insieme” molto vasto di attività che si possono distinguere al loro interno in diverse categorie a seconda del punto di vista¹²;
- *tecniche artistiche* (grafica, cartellonistica, collage, mosaico, pittura, biedermeier, acquarello, incisione, manipolazione di creta/argilla, ecc.) – non si tratta di diventare dei professionisti, ma di apprendere una tecnica o più che possano essere utilizzate dal partecipante per esprimersi con linguaggi diversi da quello verbale e per valorizzarsi;
- *audiovisivi* – si tratta di strumenti che si basano principalmente sull’uso dell’immagine sia “fissa” – ad esempio le diapositive – sia in movimento – ad esempio le videoregistrazioni; possono essere usati sia per realizzare documenti informativi o come supporto per diffondere informazioni, sia in termini espressivi e creativi;
- *espressione corporea* – si occupa di sviluppare e stimolare sia il linguaggio non verbale in genere, sia quello corporeo in particolare; quest’ultimo infatti è certamente sotto-utilizzato nella nostra cultura con conseguenze a volte di irrigidimento e di fissità nei movimenti;
- *drammatizzazioni* – si tratta in estrema sintesi di recitazioni improvvisate o comunque di rappresentazioni sceniche che non richiedono una competenza professionale; di solito si basano su “canovacci” proposti e inventati dai partecipanti stessi;
- *espressione musicale* – anche questa è una tecnica che non richiede professionisti del settore, ma piuttosto persone interessate a sperimentare una modalità alternativa sia per evidenziare nuove risorse personali, sia per entrare in comunicazione con gli altri;
- *attività creative* – sono tutte quelle che tendono a stimolare le potenzialità creative presenti in ciascun essere umano sia come capacità singole, sia come modalità di approccio ai problemi;
- *esplorazioni dell’ambiente fisico naturale* – si tratta di gite, di percorsi guidati, di attività di raccolta di informazioni che hanno come scopo di stimolare nell’individuo un maggior senso di responsabilità e di rispetto nei confronti della natura;

¹² V. capitolo 6

- *simulazioni* – sono delle situazioni che si basano sull’analogia, sul “come se...”: al gruppo o ai singoli partecipanti vengono date alcune indicazioni che descrivono e caratterizzano una situazione immaginaria (nel senso che non si sta realizzando in quel momento realmente), ma possibile, all’interno della quale ciascuno deve cercare di raggiungere un determinato obiettivo; il rapporto analogico con la realtà può essere più o meno stretto e concreto in relazione agli obiettivi che si intendono perseguire e all’originalità dei gestori dell’iniziativa.

7.1.2- Le tecniche “complesse”

Si tratta di quelle tecniche che sono frutto della connessione di tecniche semplici. Di solito vengono utilizzate per rendere la situazione più interessante ed anche innovativa rispetto alla normalità e si possono quindi considerare frutto di sforzi e di tensioni creative. In più, proprio per la varietà di proposte che contengono, hanno un più ampio raggio d’azione, possono cioè rispondere ai bisogni e ai desideri di più categorie di possibili partecipanti. Infine la loro “filosofia” esprime una tensione a valorizzare le diversità ed i linguaggi differenti per essere compresi da un numero sempre più alto di potenziali “uditori”.

Qualche esempio. La conferenza, citata prima come tecnica semplice, può essere “contaminata” ed essere resa più efficace se vengono usati in essa per esempio strumenti audiovisivi che, oltre a divertire di più, sono piacevoli e stimolanti.

Le tecniche manuali, quelle espressive, la drammatizzazione – ma potremmo aggiungere anche altro – possono offrire l’opportunità per realizzare laboratori espressivi, monotematici e fine a se stessi, dove si ha l’opportunità di apprendere nuovi linguaggi; ma potrebbero essere collegati più strettamente se ci fosse un progetto comune da realizzare, per esempio un film oppure una mostra.

Ancora, usando tecniche quali l’espressione corporea, la drammatizzazione, l’espressione musicale, si potrebbe produrre uno spettacolo.

In quest’area ciò che è di fondamentale importanza riguarda l’elemento di connessione fra tecniche diverse. Esso è costituito dall’obiettivo che l’animatore intende perseguire attraverso quell’intervento. Non è quindi il livello di congruità o di somiglianza fra le tecniche ad essere importante e decisivo, ma piuttosto lo scopo che ciascuna tecnica persegue in modo privilegiato. E va sottolineato che gli scopi riguardano in particolare la “costruzione” della tecnica e la tipologia di gestione che essa richiede per essere usata correttamente. Se per esempio ciò che si intende ottenere è una maggiore socializzazione, avviare dei laboratori di tecniche manuali ed espressive non è la soluzione più funzionale e

congruente. Infatti in questo caso ciascun partecipante lavora da solo e ottiene ottimi risultati proprio a livello individuale.

Una strategia più adeguata potrebbe essere connessa con l'uso degli audiovisivi per costruire un filmato sulla vita del gruppo in questione: ciò richiederebbe un "ripensamento" dell'evoluzione del gruppo; quindi una riflessione sui sentimenti e gli stati d'animo del momento. Successivamente l'ideazione della storia, in termini più o meno analogici, "costringerà" a proseguire su questi temi ed insieme a far emergere le risorse personali di ciascuno anche in modo più concreto. Ciò consentirà di continuare ad approfondire il livello di conoscenza, comunicazione e socializzazione fra le persone che frequentano quel tipo di gruppo. In questo caso il contributo di tutti, la collaborazione e l'integrazione fra tutti i membri del gruppo è necessaria e non un'aggiunta posticcia. In questo senso la tecnica stessa ripercorre il processo di socializzazione, anche se in modo analogico.

Dunque rispetto agli obiettivi prescelti occorre individuare le attività che risultino le più coerenti e funzionali ad un loro rapido raggiungimento.

Altri elementi che è importante considerare per compiere questa scelta sono:

- le caratteristiche del gruppo a cui si intende proporre quel tipo di attività (tempo di costituzione, numero di partecipanti, caratteristiche cosiddette sociologiche, dinamiche di gruppo tipiche di quel periodo, problematiche attuali, ecc.);
- il tempo a disposizione per l'intervento: ci sono attività che richiedono per il loro svolgimento un minimo di un paio d'ore e quindi non possono essere realizzate se si hanno a disposizione solo 90 minuti;
- il luogo nel quale l'attività si dovrebbe svolgere (se si è al chiuso e la sala non è una palestra, è meglio evitare di fare giochi sportivi che richiedono molto movimento; occorre fare attenzione anche all'eventuale grado di pericolosità dello spazio; ecc.);
- il progetto all'interno del quale l'attività è inserita.

Sembra evidente che l'uso delle tecniche richiede una progettazione prima e quindi un'attenta programmazione sia per l'uso di quelle definite semplici, sia, e ancor di più, per quelle complesse il cui accostamento non deve assolutamente essere casuale.

7.1.3- Le tecniche-contenitori

Si indicano in questo modo o, in alternativa, come "scenari" quelle tecniche che sono composte, come un panino imbottito!

Per esempio, se vogliamo organizzare una festa, possibilmente un po' diversa da quelle tradizionali fatte di musica e danze, possiamo decidere di utilizzare:

- musica gestita dal disk-jokey di una radio
- musica con complessi giovanili che si alternano
- serie di giochi con modalità diverse di partecipazione
- audiovisivi (per fare le scenografie proiettando delle diapositive; ma anche facendo girare un film "auto-prodotto"; oppure realizzando in tempo reale una candid camera; ecc.)
- angoli laboratorio con cesti pieni di materiale utilizzabile per travestirsi, addobbare, realizzare oggetti, truccarsi, ecc. e, magari, con una pedana su cui realizzare happening periodici
- eccetera

Altri scenari possono essere costituiti da fiere, mostre, convegni, simulazioni di luna park, ecc.

Pare ovvio che in questi casi la riuscita dell'intervento dipende, oltre che dalle variabili già segnalate, da:

- la sequenza con cui le attività si alternano: è necessario mantenere alta la tensione e vivo l'interesse, offrendo magari proposte diverse a differenti target di utenti;
- la scenografia: è un vezzo degli animatori come operatori sociali presentarsi in maniera dimessa e spesso trascurata credendo di ostentare per questo un interesse spiccato per ideologie progressiste e non interessate all'effimero; ma va sottolineato che nell'era dell'immagine dire cose intelligenti avendo un aspetto gradevole è di grande importanza se si vogliono conquistare fin dall'inizio gli ascoltatori;
- la durata dell'intervento, che può rendere necessaria l'alternativa per evitare la noia e l'assuefazione;
- le risorse disponibili (soldi, attrezzature, persone, ecc.).

7.2- Conclusioni

Un buon animatore deve essere in grado di usare le tecniche, di qualsiasi tipo siano, come strumenti per raggiungere precisi scopi e non fine a se stesse. Ciò significa che il prodotto finale, là dove è previsto, resta comunque meno importante del processo attraverso il quale si è arrivati ad esso. È dunque determinante l'attiva partecipazione degli utenti-soggetti dell'animazione, anche se ciò ridimensiona la perfezione del risultato finale.

BIBLIOGRAFIA

⇒ Per approfondire la teoria:

“L’ANIMATORE fra le cantine ed il web” di Guido Contessa – Edizioni Arcipelago

<http://www.psicopolis.com/arcipelago/col2ani.htm>

“L’ANIMAZIONE – manuale per animatori professionali o volontari” di Guido Contessa – Edizioni Arcipelago

<http://www.psicopolis.com/arcipelago/eLan.htm>

“DALL’ETÀ DI VULCANO ALL’Età DELLA LUCE – Scritti sull’animazione” di Guido Contessa – Edizioni Arcipelago

<http://www.psicopolis.com/arcipelago/eVulc.htm>

⇒ Per conoscere esperienze:

<http://www.psicopolis.com/aiatel/index.htm> il sito dell’associazione AIATEL

“I CUCCIOLI E LA FORESTA – Teoria, metodo e progetti per l’animazione dei giovani” AA.VV. – Edizioni Arcipelago

<http://www.psicopolis.com/arcipelago/eCucc.htm>

“QUALITAZIONE – idee e progetti per un’animazione di qualità” – a cura di Alberto Raviola – Edizioni Arcipelago

<http://www.psicopolis.com/arcipelago/eQual.htm>

⇒ Per imparare tecniche, giochi & C.:

decoupage, bigliettini, pupazzi

http://web.tiscali.it/favolablu/html/bigliettini_natale.htm

<http://digilander.libero.it/acqua67/decoupage.htm>

pasta di sale

http://www.tamtamitalia.com/ihf/pasta_sale/istruzioni.htm

collage

<http://www.scrapbook.it/Articoli%20in%20italiano/Articolo%20-%20Collage%20Scrapbooking.htm>

disegno e fumetto

<http://www.disegnamo.it/articoli/index1.php?id=101>

canzoni e filastrocche

<http://digilander.libero.it/acqua67/musica%20danza%20fitness.htm>

favole e racconti

<http://digilander.libero.it/acqua67/dedicato%20ai%20bambini.htm>

biedermeier

<http://www.decocreazioni.it/AltriHobbyBiedermeier.htm>

carta e stoffa

http://www.lastanzadeglihobby.it/la_stanza_degli_hobby.htm

bolle di sapone

http://www.waybricolage.net/root/282_1403.asp

dipingere sassi

http://www.waybricolage.net/root/282_1335.asp

candele

http://www.waybricolage.net/root/282_1258.asp

antitarme

http://www.waybricolage.net/root/282_783.asp

dipingere la stoffa

http://www.waybricolage.net/root/162_922.asp