

Anno 32 - Luglio/Dicembre
2 • 2024

Consultori Familiari Oggi

- **Contributi alla vita consultoriale**
- **Questioni di vita sociale**
- **Il valore dell'esperienza**
- **Gestire relazioni**



Organo della Confederazione Italiana
dei Consultori Familiari di Ispirazione Cristiana

ANCORA

DIRETTORE RESPONSABILE
Giovanni Battista Magoni

PROPRIETÀ E AMMINISTRAZIONE
Ancora S.r.l.
Via B. Crespi, 30 - 20159 MILANO
Tel. 02.345608.1 - Fax 02.345608.66

Corrispondenza per abbonamenti, solleciti e arretrati

Ancora Editrice
Via B. Crespi, 30 - 20159 Milano
Tel. 02.345608.1 - Fax 02.345608.66
abbonamenti@ancoralibri.it

Corrispondenza di carattere redazionale

Livia Cadei
Via Trieste 17 - 25121 Brescia
livia.cadei@unicatt.it

QUOTE ABBONAMENTO 2024 AL FORMATO CARTACEO

Italia	€ 18,00
Un numero: Italia	€ 12,00
Un numero arretrato:	€ 22,00

C.C.P. n. 38955209 intestato a Ancora S.r.l.

QUOTA ABBONAMENTO 2024 AL FORMATO DIGITALE

Quota abbonamento	€ 11,99
Un numero digitale	€ 5,99

ABBONAMENTO AL FORMATO CARTACEO + DIGITALE

Quota annuale cartaceo	+ € 2,99
------------------------	----------

CONSULTORI FAMILIARI OGGI - Periodico semestrale
Autorizzazione del Tribunale di Milano n. 131 del 9 marzo 2012
Direttore responsabile: Giovanni Battista Magoni

ISSN 3035-1294

DIRETTORE EDITORIALE

Livia Cadei

SEGRETERIA DI REDAZIONE

Loredana Abeni

COMITATO DIRETTIVO

Andrea Bettetini

*Università Cattolica del Sacro Cuore,
sede di Milano*

Livia Cadei

*Università Cattolica del Sacro Cuore,
sede di Brescia*

Raffaele Cananzi

Avvocato Rotale, Roma

Domenico Simeone

*Università Cattolica del Sacro Cuore,
sede di Milano*

COMITATO SCIENTIFICO

Michele Aglieri

*Università Cattolica del Sacro Cuore,
sede di Milano*

Monica Amadini

*Università Cattolica del Sacro Cuore,
sede di Brescia*

Francesco Belletti

Direttore Cisf

Antonio Bellingreri

Università degli Studi di Palermo

Stefano Bonometti

Università degli Studi dell'Insubria

Amelia Broccoli

*Università degli Studi di Cassino e del
Lazio Meridionale*

Daniele Bruzzone

*Università Cattolica del Sacro Cuore,
sede di Piacenza*

Simona Caravita

*Norwegian Centre of Learning
Environment and Behavioural Research
in Education, Università di Stavanger
(Norvegia)*

Roberta Carvalho Romagnoli

*Pontificia Universidade Católica de
Minas Gerais*

Olga Rossi Cassottana

Università degli Studi di Genova

Maddalena Colombo

*Università Cattolica del Sacro Cuore,
sede di Brescia*

Michele Corsi

Università degli Studi di Macerata

Giuseppina D'Addelfio

Università degli Studi di Palermo

Rosita Deluigi

Università degli Studi di Macerata

Véronique Francis

Université d'Orléans

MariaLuisa Gennari

*Università Cattolica del Sacro Cuore,
sede di Brescia*

MariCarmen López López

Università di Granada

Giuseppe Noia

*Università Cattolica del Sacro Cuore,
sede di Roma*

Christophe Niewiadomski
Université Charles-de-Gaulle - Lille 3

D. Vito Orlando
*Università Pontificia Salesiana,
Roma*

Luigi Pati
*Università Cattolica del Sacro Cuore,
sede di Milano*

Fabrizio Pizzi
*Università degli Studi di Cassino e del
Lazio Meridionale*

Stefano Polenta
Università degli Studi di Macerata

Riccardo Prandini
Università di Bologna

Rosa Grazia Romano
Università degli Studi di Messina

Valeria Rossini
Università degli studi di Bari Aldo Moro

Antonia Rubini
Università degli Studi di Bari Aldo Moro

Chiara Sirignano
Università degli Studi di Macerata

Claudia Spina
*Università degli studi di Cassino e del
Lazio Meridionale*

Giancarlo Tamanza
*Università Cattolica del Sacro Cuore,
sede di Brescia*

Maria Vinciguerra
Università degli Studi di Palermo

Rosalba Zannantoni
*Università Cattolica del Sacro Cuore,
sede di Brescia*

Editoriale (<i>Livia Cadei</i>)	Pag. 7
---	--------

Contributi alla vita consultoriale

Elisabetta Carrà - Chiara Ferrari - Sara Mazzucchelli - Matteo Moscatelli Come cambia il rito del matrimonio in Italia. Una ricerca qualitativa intergenerazionale	» 11
Marina Brustia Il valore della consulenza educativa	» 28
Alessia Tabacchi Accompagner la problématisation dans un monde marqué par la complexité	» 43

Questioni di vita sociale

Mario Mozzanica Stare accanto al tramonto della vita	» 58
Anne-Sophie Avit e L'accompagnement des professeurs stagiaires du premier degré dans l'enseignement privé catholique en Nouvelle Aquitaine	» 65

Il valore dell'esperienza

Laura Balassini Educazione affettiva e sessuale nelle scuole. Una proposta concreta per fermare la violenza di genere	» 84
--	------

Chiar a Rovat i	
Intrecci di culture. Progetto di un doposcuola a Ghedi.....	Pag. 96
Simone Pa r o d i	
Lo sportello pedagogico di ascolto presso l'Istituto Comprensivo Marassi di Genova.....	» 106

Gestire relazioni

Agat a Pisa na	
Accordare i bulloni. Linee-guida per una consulenza di coppia	» 122
Cr ist ina Riccar di	
La cura della relazione di coppia nell'accoglienza adottiva e affidataria.....	» 153
Fr a ncesco De Rienzo	
"Si prese cura di lui". Un progetto di accompagnamento integrato nella sofferenza	» 167

Recensioni

Aur or a Tor r i	
C.M. Mozzanica, <i>Gli ultimi passi con te. Stare accanto al tramonto della vita.</i>	» 174

Editoriale

Il patto tra le generazioni: impegno e sogni

Livia Cadei

L'intergenerazionalità e il dialogo tra le generazioni rappresentano temi cruciali per la costruzione di una società coesa e sostenibile. La crescente polarizzazione tra le esigenze delle generazioni anziane e quelle dei giovani rischia di creare tensioni e conflitti, alimentando sentimenti di ingiustizia e rivalità. Per superare una visione contrapposta, occorre promuovere dialogo e condivisione di esperienza così da favorire il riconoscimento dell'interdipendenza tra le diverse fasce d'età¹.

Un dialogo aperto e costruttivo tra generazioni diverse, infatti, è essenziale per affrontare le sfide sociali contemporanee. Le risorse, come la spesa pubblica per la sanità e l'istruzione, devono essere distribuite in modo equo, evitando che necessità ed esigenze di giovani e anziani siano percepite in competizione. Questo approccio non solo favorisce la coesione sociale, ma sviluppa anche un circolo virtuoso, all'interno del quale ogni generazione contribuisce al benessere collettivo.

In questo contesto, iniziative come la Giornata europea della solidarietà tra le generazioni, celebrata il 29 aprile, giocano un ruolo fondamentale. La giornata mira a sensibilizzare l'opinione pubblica sull'importanza di una società inclusiva, dove ogni generazione possa contribuire e beneficiare. È cruciale promuovere politiche che facilitino il dialogo e la collaborazione intergenerazionale, valorizzando i contributi di ciascuna età.

L'ostacolo al dialogo intergenerazionale è piuttosto alimentato da fenomeni quali l'*ageismo*, ovvero la discriminazione che si gioca in base all'età e alla rigida attribuzione di caratteristiche sulla scorta dell'appartenenza a classi anagrafiche. Il termine *ageismo*, coniato dal gerontologo Robert

¹ L. Cadei, *Una società anziana? Sempre meno bambini? Polarizzazioni che rafforzano l'ageismo*, in «Studium Educationis», XXV - 1 - June 2024, pp. 169-171.

Butler (1969), con riferimento a una alterazione di sentimenti, credenze e comportamenti nei confronti di individui appartenenti a un gruppo di età differente dalla propria, attraverso stereotipi, pregiudizi e discriminazioni diretti verso gli altri e verso noi stessi in base all'età anagrafica, rappresenta una forma di discriminazione abbastanza invisibile. Questo pregiudizio colpisce le diverse età, sia i giovani sia gli anziani, creando stereotipi che alimentano conflitti. L'ageismo si manifesta a vari livelli: istituzionale, interpersonale e autodiretto. È necessario affrontare il problema attraverso politiche mirate che promuovano l'inclusione e il rispetto reciproco tra le generazioni.

Il riscontro dell'impatto dell'ageismo evidenzia effetti negativi non solo nelle relazioni tra le generazioni, ma limita anche lo sviluppo sociale ed economico. Le Nazioni Unite hanno avviato il Decennio per l'Invecchiamento Sano (2021-2030) guidato dall'Organizzazione Mondiale della Sanità (OMS), per affrontare queste problematiche, sottolineando l'importanza della cooperazione intergenerazionale nel migliorare il benessere delle persone anziane e giovani e delle loro comunità.

L'iniziativa, *UN Decade of Healthy Ageing*, delinea un quadro d'azione per ridurre l'ageismo, includendo raccomandazioni specifiche per i diversi attori sociali.

La proposta di un nuovo patto generazionale implica quindi che giovani e anziani non siano in competizione per risorse limitate, ma piuttosto collaborino per affrontare insieme le sfide comuni. Questo richiede un cambiamento culturale che promuova una narrazione positiva riguardo all'invecchiamento e all'età, incoraggiando la partecipazione attiva di tutti i membri della società.

Papa Francesco ha spesso sottolineato l'importanza del dialogo tra generazioni come un elemento chiave per costruire una società più giusta e solidale. In *Fratelli tutti*, il Pontefice richiama: «Si dimentica che non c'è peggior alienazione che sperimentare di non avere radici, di non appartenere a nessuno. Una terra sarà feconda, un popolo darà frutti e sarà in grado di generare futuro solo nella misura in cui dà vita a relazioni di appartenenza tra i suoi membri, nella misura in cui crea legami di integrazione tra le generazioni e le diverse comunità che lo compongono; e anche nella misura in cui rompe le spirali che annebbiano i sensi, allontanandoci sempre gli uni dagli altri» (*Fratelli tutti*, 53).

In particolare, esiste un terreno d'incontro tra le generazioni e Papa Francesco lo individua quale profezia dei nostri tempi. A prima vista,

l'indicazione potrebbe apparire come una convergenza singolare e quasi improbabile. La dimensione del sogno è il luogo di incontro per le generazioni, così come profetizzato da Gioele: «I vostri anziani faranno sogni, i vostri giovani avranno visioni» (3,1) e nell'intreccio di futuri si rintraccia il punto di connessione. Nei sogni degli anziani sono contenuti saggezza e conoscenze, esperienze uniche e preziose per i giovani che, per parte loro, incarnano la speranza e l'entusiasmo per il futuro. I loro sogni e visioni sono carichi di aspirazioni e desideri per un mondo migliore. L'incontro tra queste prospettive può generare una sinergia potente e alimentare un impegno condiviso, per costruire un mondo da abitare insieme.

Come cambia il rito del matrimonio in Italia

Una ricerca qualitativa intergenerazionale

Elisabetta Carrà - Chiara Ferrari - Sara Mazzucchelli -
Matteo Moscatelli*

Abstract

Questo studio esplora la trasformazione del matrimonio di fronte ai processi di individualizzazione e ne analizza i significati e le forme assunte nella post-modernità. A questo scopo, è stata condotta una ricerca qualitativa esplorativa sulle somiglianze e sulle differenze delle pratiche e dei significati associati al rito matrimoniale, confrontando tre generazioni. Lo studio è stato condotto in Italia su un campione di 48 coppie, appartenenti a tre coorti generazionali (sotto i 35 anni, 50-60 anni, oltre i 70). Le differenze generazionali riflettono un'evoluzione continua dei valori e delle pratiche matrimoniali, confermando che, sebbene i significati e le modalità del matrimonio cambino, esso rimane un evento cruciale nella vita sociale italiana.

This study explores the transformation of marriage in the face of individualization processes and examines the meanings and forms it has assumed in post-modernity. To this end, exploratory qualitative research was conducted on the similarities and differences in practices and meanings associated with the marriage rite, comparing three generations. The study was conducted in Italy on a sample of 48 couples belonging to three cohorts (under 35, 50-60 years, and over 70). The generational differences reflect a continuous evolution of marriage values and practices, confirming that, although the meanings and modalities of marriage change, it remains a crucial event in Italian social life.

Parole chiave: matrimonio, rito, pratiche sociali

Keywords: marriage, ritual, social practices

* Elisabetta Carrà, Professore ordinario; Chiara Ferrari, assegnista di ricerca; Sara Mazzucchelli, professore associato; Matteo Moscatelli, ricercatore; Dipartimento di sociologia Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano.

1. Il rito del matrimonio e i processi di individualizzazione

In Italia, da oltre quarant'anni, è in atto un processo di ridimensionamento della nuzialità: diminuiscono soprattutto i primi matrimoni, mentre aumentano le seconde nozze. Quest'ultimo fenomeno fa lievitare la quota di matrimoni con rito civile (che sono più della metà dei matrimoni), che però si diffondono anche tra i primi matrimoni (45,1% nel 2022). La convivenza si è inoltre diffusa, in particolare tra i giovani, non solo come un preludio al matrimonio, che viene procrastinato, ma come una vera e propria alternativa¹, tanto che le coppie non sposate passano dall'8% (3,7% nel Sud; 11,7 % nel Nord Est) del 2015 al 10% del 2020, anno in cui quasi un nuovo nato su tre ha i genitori non coniugati².

Le ricerche, tuttavia, mettono in luce che il matrimonio svolge ancora un ruolo importante per la popolazione italiana e continua ad essere una scelta apprezzata anche tra le giovani generazioni, rimanendo tra i riti più importanti di quelli celebrati nella società occidentale contemporanea³. Uno studio realizzato nel 2023 da Matrimonio.COM (uno dei siti più noti per la pianificazione del matrimonio), su un campione di più di 8000 sposi italiani che hanno usato il sito, conferma il forte investimento in denaro, con un costo medio intorno 21 mila euro, e in tempo, data la lunga preparazione che richiede l'evento, trasformato spesso in una sorta di spettacolo. Inoltre, il matrimonio ha tuttora una forte valenza intergenerazionale, confermato anche dal fatto che le famiglie di origine delle giovani coppie rivestono un ruolo importante nella fase di preparazione e realizzazione della cerimonia.

Tuttavia, è evidente come - a fronte dei processi di individualizzazione che hanno radicalmente modificato i percorsi biografici, oggi in balia di soggetti artefici del proprio destino e non più dipendenti da tradizioni e tappe già tracciate - il significato che il matrimonio assume per le generazioni attuali sia profondamente mutato rispetto anche solo a 50 anni fa,

¹ E. Carrà - M. Moscatelli, *Diventare adulti: formare, disfare, rifare la coppia*, in D. Bramanti - M.L. Bosoni, *Sociologia della famiglia. Uno sguardo relazionale*, Vita & Pensiero, Milano 2024.

² Istat, *Matrimoni, unioni civili, separazioni e divorzi. Anno 2022*, Roma 2023.

³ S. Mazzucchelli, *Fare famiglia: un cammino a piccoli passi*, in F. Biolcati - G. Rovati - P. Segatti (eds.), *Come cambiano gli italiani. Valori e atteggiamenti dagli anni Ottanta a oggi*, Il Mulino, Bologna 2020, pp. 97-113.

così come il matrimonio degli anni '70 del secolo scorso aveva poco a che fare con quello delle generazioni dei primi anni del Novecento.

Per comprendere questi cambiamenti, centrali nella vita delle coppie, è utile far riferimento al concetto di *rito*.

Nell'antropologia e nella sociologia culturale il rito è un insieme di atti formalizzati, comportamenti espressivi, portatori di una dimensione simbolica, definiti in un tempo e in uno spazio precisi, caratterizzati da linguaggi specifici che costituiscono un bene comune per il gruppo sociale, veicoli di una dimensione comunitaria e alcune volte di alcuni significati straordinari, che rimandano alla dimensione sacrale e religiosa⁴. Da questo punto di vista, il rito del matrimonio è paradigmatico, in quanto ha il potere di modificare lo status sociale di una persona, con una grande forza comunicativa su coloro che lo osservano e lo vivono⁵.

Per comprendere la trasformazione del rito del matrimonio, bisogna tenere conto che in epoca contemporanea spesso le sequenze rituali hanno perso il legame con la loro radice culturale e simbolica. Infatti, dagli anni Sessanta fino ad oggi i significati del matrimonio, sopra menzionati, si sono indeboliti⁶ in coerenza con la cosiddetta "seconda transizione demografica" in cui si sono verificati cambiamenti molto rilevanti del modo di fare famiglia⁷ e, a proposito del matrimonio, A. J. Cherlin⁸ individua, a partire dal Novecento, tre epoche principali: la prima è quella del 'matrimonio istituzionalizzato', predominante all'inizio del ventesimo secolo, nel quale i sentimenti d'amore che legano i partner sono secondari alla dimensione istituzionale e i ruoli nel matrimonio sono ben definiti: il matrimonio è il mezzo per acquisire diritti e vantaggi economici ed è basato su forte disparità di genere con una netta dipendenza della donna dal marito. La seconda è l'epoca del 'matrimonio romantico', a metà del ventesimo secolo, in cui il matrimonio è considerato come un mezzo per l'espressio-

⁴ M. Segalen, *Riti e rituali contemporanei*, il Mulino, Bologna 2002.

⁵ M. Segalen, *L'invention d'une nouvelle séquence rituelle du mariage*, in «Hermès», 3 (2005), pp. 159-168.

⁶ R. Fraboni, *Dynamics of nuptiality and the marriage market in Italy*, in «Genus», 3/4 (60/2004), pp. 37-70.

⁷ Più prolungata permanenza dei giovani nella famiglia di origine, spesso oltre i 30 anni, con conseguente netto ritardo dell'età al matrimonio, diffusione delle convivenze che possono precedere o addirittura sostituire il matrimonio, drastica caduta dei tassi di natalità.

⁸ A. J. Cherlin, *The Deinstitutionalization of American Marriage*, in «Journal of Marriage and Family», 66 (2004), pp. 848-58.

ne dell'amore tra due individui, diventato fattore centrale. Infine, la terza epoca è quella che l'autore definisce 'matrimonio individualizzato' e che comincia alla fine degli anni Sessanta, con una consacrazione nel testo di U. Beck e E. Beck-Gernsheim *The normal chaos of love*⁹: in questo tipo di unione, gli individui agiscono perseguendo i propri interessi e obiettivi, pensandosi indipendenti dalla coppia; il matrimonio è considerato un'opzione, ma non necessariamente una parte essenziale della vita; le persone possono scegliere di non sposarsi o di farlo in momenti successivi della loro vita¹⁰.

Il significato del matrimonio cambia dunque profondamente: come ricordano M. Regnerus¹¹ o L. D. Wardle¹², perfino nelle società tradizionalmente favorevoli al matrimonio, esso è passato dall'essere una pietra fondativa (*a cornerstone*) di una vita adulta di successo, al divenire, al massimo, un coronamento personale (*a capstone*) di un progetto individuale e/o di coppia posticipabile/rinegoziabile/reversibile.

2. La rivisitazione del rito

Secondo W. Griswold¹³, gli oggetti culturali costituiscono significati incorporati in una forma: il matrimonio, in questo senso, rappresenta un oggetto culturale complesso, composto da una pluralità di elementi, che possono combinarsi in modi differenti. Nel caso del rito nuziale, alcuni elementi tradizionali ancora oggi presenti hanno cambiato il loro significato originario, in una sorta di bricolage in cui forme antiche sono state riaggregate e risignificate con l'intento di mantenere la ritualità¹⁴: ad esempio, l'abito nuziale bianco, che nelle culture europee, di matrice cristiana, simboleggiava la verginità della donna, oggi, dopo gli anni della contestazione studentesca in cui venne abbandonato, è tornato come un elemento generalmente irrinunciabile, in cui la sposa si concede un ritorno alle de-

⁹ E. Beck-Gernsheim - U. Beck, *The normal chaos of love*, Polity Press, Cambridge 1995.

¹⁰ C. Yodanis - S. Lauer, *Is Marriage Individualized? What Couples Actually Do*, in «Journal of family theory & review», 6 (2014), pp. 184-197.

¹¹ M. Regnerus, *The Future of Christian Marriage*, Oxford University Press 2020.

¹² L. D. Wardle, *Cornerstone or Capstone: The Need to Revive (and How to Renew) a Culture of Marriage*, *Quinnipiac L. Rev.*, 2 (36/2018), pp. 153-182.

¹³ W. Griswold, *Sociologia della cultura*, Il Mulino, Bologna 2005.

¹⁴ J. Carter - S. Duncan, *Reinventing Couples. Traditions, Agency and Bricolage*, Palgrave Macmillan, London 2018.

corazioni dei primi anni del novecento o a uno stile principesco, perdendo il valore simbolico della verginità e assumendo la funzione di differenziare la sposa dalle altre donne; così come il velo della sposa, che in diverse culture serviva a proteggere la purezza della sposa e rimuoverlo indicava il nuovo status di moglie, oggi viene utilizzato a scopo ornamentale¹⁵.

L'unico simbolo che è rimasto inalterato nel tempo è quello forse più antico di tutti: la fede nuziale, di cui si trovano già esempi nell'antico Egitto. Da sempre e in tutte le culture rappresenta l'impegno reciproco dei coniugi e il legame duraturo¹⁶, anche se le fogge e il metallo usato sono cambiati nel tempo.

Ci sono poi altri elementi 'rituali' che precedono o seguono la celebrazione del matrimonio.

Uno di questi è l'anello di fidanzamento, che generalmente utilizza il diamante come pietra preziosa. Non è tuttavia sempre stato così. Già nell'antica Roma esisteva l'*annulus pronubus* che veniva dato alla donna in segno di promessa di matrimonio. Solitamente, era un anello semplice in ferro, a differenza delle fedi nuziali più elaborate e decorate. Nel corso dei secoli, l'uso dell'anello di fidanzamento si è diffuso in diverse culture e religioni. Tuttavia, per un uso generalizzato dell'anello di fidanzamento con diamante bisogna aspettare il XX secolo, grazie a una campagna di marketing ben orchestrata dalla società diamantifera De Beers, che, per risollevarne il mercato orafico, nel 1947 lanciò lo slogan "Un diamante è per sempre", promuovendo, prima negli Stati Uniti e poi in Europa, l'idea che un diamante fosse il simbolo perfetto dell'amore eterno¹⁷.

Anche il significato e le modalità della proposta di matrimonio sono mutati nella società postmoderne: in passato veniva formulata domanda formale del futuro sposo alla famiglia della sposa, mentre attualmente la proposta è avanzata dall'uomo alla donna e si è trasformata in un evento da celebrare pubblicamente con un 'effetto sorpresa'¹⁸.

¹⁵ A. Balzarro, *Wedding Dresses in Italy during the Twentieth Century*, in L. Petican - M. Essegnaier - A. Nurse - D. Eluwawalage (eds.), *Trending Now: New Developments in Fashion Studies*, Brill, Leiden, The Netherlands 2013, pp. 59-68.

¹⁶ P. Lacey, *The wedding*, Grosset & Dunlap, New York 1969.

¹⁷ C. Otnes - E. Pleck, *Cinderella Dreams: The Allure of the Lavish Wedding*, University of California Press, Oakland, CA 2003.

¹⁸ D. Schweingruber - A. Sine - N. Berns, "Popping the Question" *When the Answer is Known: The Engagement Proposal as Performance* in «Sociological Focus», 37 (2004), pp. 143-161.

Inoltre, ci sono altri elementi che sono via via entrati a far parte del rito: si tratta delle feste di addio al celibato e al nubilato¹⁹. Prima degli anni Settanta del Novecento coinvolgevano principalmente l'uomo e non erano molto diffuse; oggi, invece, riguardano entrambi gli sposi e si presentano come un elemento irrinunciabile, che consiste in genere in viaggi a volte lunghi e costosi, organizzati dagli amici, con una rigida distinzione di genere e in cui i futuri sposi sono ingaggiati in attività di tipo goliardico, con travestimenti ed esposizione pubblica a cui non possono sottrarsi.

Venendo al ricevimento, oggi ha assunto un ruolo centrale nel matrimonio e assume ancora più importanza quando diventa il luogo dove si svolge anche il rito civile. Il ricevimento vede la partecipazione di molte persone, esterne alla cerchia più stretta; le reti amicali sempre più sono coinvolte sia nei preparativi sia nel ricevimento stesso (con discorsi e celebrazioni), mentre nelle generazioni precedenti avevano solamente il ruolo di invitati e spettatori alla cerimonia²⁰.

Infine, il viaggio di nozze, più breve e a corto raggio fino a 50 anni fa, a partire dagli anni Ottanta diventa l'occasione per visitare luoghi lontani, con un forte investimento temporale ed economico, spesso unico dono richiesto dagli sposi agli invitati. Ha assunto un significato speciale, come viaggio che deve distinguersi dai tanti altri già compiuti dalle coppie nel periodo di fidanzamento o convivenza pre-matrimoniale; le mete più ambite sono posti esotici²¹ e molti usano il congedo matrimoniale per effettuare il viaggio, anche non immediatamente dopo il matrimonio.

In sostanza, il significato che assumono simboli, oggetti e pratiche tipici del rito del matrimonio sono molto legati alla coorte generazionale che li adotta: per esempio le generazioni dei boomer tendono a lasciare molta libertà e autonomia ai figli rispetto alla scelta del tipo di rito (religioso o civile), al luogo del ricevimento e della celebrazione così come ai vestiti, senza imporre i simboli tradizionali, a differenza delle generazioni prece-

¹⁹ F. Maillolchon - C. Dutreuilh, *From Tradition to Personalization: Changing Marriage Norms in France Since the 1960s* in «Population» English edition, 1 (74/2019), pp. 41-69.

²⁰ S. Alfieri - E. Marta - P. Bignardi, «Generazione Z». *Investire sul presente per migliorare il futuro*, in Istituto Toniolo, *La condizione giovanile in Italia. Rapporto Giovani*, Il Mulino, Bologna 2020, pp. 191-206.

²¹ G. Chen - K. Kam Fung So - M. Poomchaisuwat - X. Hu, *Examining Affection-based Travel: Development and Validation of a Measurement Scale for Honeymooners' Motivation* in «Journal of destination marketing and management», 17 (2020), pp. 100-452.

denti, che erano molto più ancorate alle tradizioni²². L'aumento di matrimoni multiculturali ha portato ad ulteriori cambiamenti nella tradizione, usi e costumi del rito: le differenti culture e le loro tradizioni vengono inglobate nel rito e rese più moderne, generando nuovi modelli.

Da non trascurare è poi un fenomeno che ha preso piede negli ultimi anni, il cosiddetto *matrimonio simbolico*: è una denominazione che, nonostante si trovi anche in inglese, è utilizzata solo in Italia: studi pionieristici su questo fenomeno lo definiscono *independent celebrant-led wedding ceremony*²³: si tratta di un 'rito' che non ha valore legale ed è celebrato dopo quello civile, non richiede la presenza di un funzionario pubblico, di una sede specifica o di regole precise: sono gli sposi a scegliere il luogo, come svolgere la cerimonia e da chi farsi simbolicamente 'sposare' (amici, parenti, attori, etc.), oltre a introdurre pratiche 'simboliche' create da loro, viste come il mezzo per rendere 'rituale' la celebrazione. È il massimo livello di personalizzazione, nuova espressione emblematica della realtà come costruzione sociale²⁴.

3. La ricerca

Lo studio si è posto l'obiettivo di esplorare come è cambiato il rito del matrimonio in Italia negli ultimi settant'anni, indagando i significati (contenuti) e le pratiche (forme) di tre generazioni di coppie italiane: 25-35enni, 50-65enni, ultra 70enni. La scelta di indagare 3 generazioni è motivata dal fatto che in Italia il legame tra le generazioni è, com'è noto, molto forte e le ricerche mostrano come alcuni cambiamenti sia valoriali sia di pratiche di vita familiare avvengono perché c'è una sorta di beneplacito della generazione precedente²⁵, quindi si suppone che il cambiamento sia graduale e le nuove pratiche siano approvate (legittimate) dalle generazioni precedenti. Per questa ragione sono state scelte coppie di mezz'età e anziane con figli e nipoti già sposati, in modo da aver vissuto di persona il matrimonio nelle generazioni successive. Inoltre, le fasce d'età sono state

²² D. Vignoli - S. Salvini, *Religion and Union Formation in Italy: Catholic Precepts, Social Pressure and Tradition* in «Demographic Research», 31 (35/2014), pp. 1079-1106.

²³ S. Blake - R. Probert - T. Barton - R. Akhtar, *Independent celebrant-led wedding ceremonies: Translating, tweaking, and innovating traditions*, in «Sociological Research Online», 2023, 0(0). 10.1177/13607804231211443.

²⁴ P. L. Berger - T. Luckmann, *The social construction of reality*, Penguin Books, London 1966.

²⁵ M. Castiglioni - G. Dalla Zuanna, *“La famiglia è in crisi” falso!*, Laterza, Bari 2017.

selezionate in modo che i giovani potessero essere in via teorica essere figli delle coppie di mezz'età e nipoti di quelle più anziane. Si è scelto di garantire una rappresentanza omogenea per tipo di rito e provenienza territoriale, non tanto con l'intenzione di commentare e generalizzare eventuali differenze emergenti, ma per escludere che i risultati fossero inficiati da un bias territoriale, essendo noto che nel Nord Italia si diffondono più rapidamente le innovazioni sia dal punto di vista dei valori sia delle pratiche, mentre al Sud e nelle Isole c'è una maggiore resistenza al cambiamento delle tradizioni. Sono state inoltre escluse le coppie miste ed omosessuali in quanto sarebbe stato un ulteriore elemento di differenziazione culturale, che avrebbe richiesto un campionamento ancora più complesso e più esteso.

Il campione non probabilistico, stratificato per quote fisse (Nord, Centro e Sud Italia, tipologia di rito) ha coinvolto 48 coppie eterosessuali (cfr. Tabella 1):

Tabella 1- Caratteristiche e numerosità del campione intervistato

Tipologia di coppie	COPPIE UNDER 35 (25-35 anni). Sposate da 1/5 anni		COPPIE DI MEZZ'ETÀ (50-60 anni) con figli sposati		COPPIE OVER 70 (70 e oltre) con figli e nipoti sposati	
Tipologia del rito	Rito civile	Rito religioso	Rito civile	Rito religioso	Rito civile	Rito religioso
Provenienza Nord Italia	4	4	4	4	1	7
Provenienza Centro-Sud/Isole	4	4	4	4	0	8
Totale per tipo	8	8	8	8	1	15
Totale	16		16		16	

Per la raccolta dei dati sono stati utilizzati un breve questionario socio-demografico e un'intervista semi-strutturata somministrata contemporaneamente ai due partner della coppia.

Nell'intervista sono state indagate le *motivazioni* che hanno portato gli intervistati a scegliere di sposarsi, la *proposta* di matrimonio, l'*organizzazione* della *celebrazione* e del *ricevimento*, lo *svolgimento*. Infine, è stato chiesto un *confronto* tra la propria esperienza e quella delle altre genera-

zioni. Gli intervistati sono stati lasciati liberi di approfondire gli elementi più caratteristici e salienti del rito.

Le interviste sono state svolte a distanza per via telefonica e telematica con il supporto di mezzi tecnologici quali WhatsApp, Teams, Skype e Zoom. I dati sono stati raccolti nell'autunno/inverno 2020.

4. Risultati della ricerca²⁶

Le 48 interviste realizzate sono state analizzate utilizzando una griglia in cui sono state inserite tutte le risposte degli intervistati, classificate a seconda dei temi inclusi nella traccia analitica dell'intervista. Nella Tabella 2 viene esemplificato il metodo di analisi, citando 4 frasi riportate nei paragrafi successivi e includendo solo 2 dei temi trattati nell'intervista

Le risposte così classificate sono state poi analizzate successivamente con un metodo 'carta e penna', che ha individuato le aree ricorrenti e più significative per ognuna delle tipologie studiate

Tabella 2- Griglia per l'analisi

TRASCRIZIONE		TEMI	
<i>I- Per cominciare vi chiederemmo come siete arrivati alla decisione di sposarvi, come e perché avete deciso di sposarvi?</i>	TIPOL. COPPIA	Ruolo delle famiglie nel processo decisionale	Ruolo degli amici nel matrimonio
R- "All'epoca, erano le famiglie a decidere tutto. Gli amici erano solo spettatori" (marito).	Over 70	X	X
R- "Abbiamo preso le decisioni principali noi due, ma i nostri genitori ci hanno aiutato molto, soprattutto con le spese" (marito)	Mezz'età	X	
R- "I nostri amici sono stati coinvolti, ma le decisioni principali sono state prese con l'aiuto delle nostre famiglie" (moglie)	Mezz'età		X
R- "I miei amici erano coinvolti in ogni fase, dal mio addio al nubilito all'allestimento della sala. Volevo che fosse una celebrazione condivisa con le persone che significano di più per noi" (moglie)	Under 35		X

²⁶ Si ringraziano gli studenti della laurea magistrale della Facoltà di Psicologia (a. a. 2021-22) per la raccolta dei dati e la dott.ssa Giada Petrovic per l'analisi preliminare condotta sui dati di ricerca.

4.1. Le coppie over 70

Per le coppie over 70, il matrimonio era principalmente una necessità sociale e familiare. Le famiglie di origine avevano un ruolo predominante nelle decisioni riguardanti il matrimonio, e le cerimonie erano strettamente tradizionali. La scelta del rito religioso era data per scontata e dettata dalla tradizione, con un forte rispetto per i rituali consolidati senza grandi innovazioni o personalizzazioni.

Le proposte di matrimonio erano generalmente meno formali di quelle delle generazioni successive, che vengono, infatti, giudicate più elaborate e personalizzate: pur apprezzando il romanticismo di oggi, le coppie over 70 ritengono che a volte queste possano sembrare eccessive e meno spontanee rispetto alle loro esperienze più semplici e dirette:

“Le proposte di oggi sono così elaborate, ma a volte sembrano più uno spettacolo che un gesto sincero” (moglie).

Il ruolo degli amici nelle coppie over 70 era molto limitato, con le famiglie di origine che dominavano tutte le fasi del matrimonio. Gli amici partecipavano come invitati, ma raramente influenzavano le decisioni o contribuivano in modo significativo all'organizzazione dell'evento:

“All'epoca, erano le famiglie a decidere tutto. Gli amici erano solo spettatori” (marito).

Nelle coppie over 70, gli addii al celibato e al nubilato non erano pratiche comuni. Le cerimonie matrimoniali si concentravano maggiormente sugli aspetti tradizionali e religiosi, a testimoniare una visione più sobria e formale del matrimonio, in linea con le norme culturali dell'epoca. Per la stessa ragione, il viaggio di nozze rappresentava solo un'occasione per un breve periodo di riposo dopo la cerimonia, vissuto come un momento speciale e significativo, anche se modesto. Le scelte erano spesso orientate dalle risorse economiche e dalla limitatezza dei mezzi di trasporto. Una coppia anziana ha descritto il proprio viaggio di nozze dicendo:

“Abbiamo fatto un viaggio a Firenze, era tutto quello che potevamo permetterci, ma era bellissimo, pieno di arte e cultura” (marito).

Gli sposi e la cerimonia erano immortalati solo in qualche foto esposta nell'abitazione o raccolta in album fai da te.

4.2. Le coppie di mezz'età

Le coppie di mezz'età, invece, mantengono un equilibrio tra tradizione e innovazione nelle loro scelte matrimoniali. Le decisioni principali sono prese in modo più autonomo, ma le famiglie di origine offrono un significativo supporto economico e logistico. Come afferma un intervistato

“Abbiamo preso le decisioni principali noi due, ma i nostri genitori ci hanno aiutato molto, soprattutto con le spese” (marito).

Le cerimonie tendono a rispettare le tradizioni, ma con adattamenti alle esigenze personali degli sposi. La scelta del rito religioso è influenzata dalla tradizione, ma c'è una maggiore consapevolezza del significato spirituale e un desiderio di rendere il matrimonio un'espressione della propria identità. Un intervistato ha commentato:

“Volevamo rispettare le tradizioni, ma anche fare qualcosa che ci rappresentasse veramente come coppia” (moglie).

Dall'altra parte, chi ha scelto di sposarsi con rito civile spesso l'ha fatto per la praticità, la semplicità del rito e la mancanza di un forte legame con la religione: il rito civile è percepito come un evento meno formale e più personalizzato, che rispecchia valori laici e moderni. Un esempio significativo emerge quando un marito spiega:

“Abbiamo scelto il rito civile perché ci sembrava più adatto al nostro stile di vita moderno e meno legato alle tradizioni religiose che non sentiamo più nostre” (marito).

Le proposte di matrimonio sono perlopiù eventi intimi e privati, anche se le coppie di mezz'età apprezzano la creatività delle proposte di matrimonio e delle cerimonie di oggi; notano tuttavia che la spettacolarizzazione a volte può mettere troppa pressione sugli sposi, impegnati a creare un momento perfetto. Riconoscono che, oggi, molte tradizioni sono mantenute, ma osservano anche una crescente enfasi sulla personalizzazione e sul desiderio di dar vita ad esperienze uniche nei matrimoni contemporanei.

Per quanto riguarda il coinvolgimento degli amici, le coppie di mezz'età sembrano aver mantenuto una certa riserva, preferendo affidarsi maggiormente alle famiglie per il supporto durante l'organizzazione e la celebrazione del matrimonio. Gli amici giocano un ruolo importante, ma

non centrale, come vedremo invece capita nelle coppie under 35. Come ha spiegato un intervistato:

“I nostri amici sono stati coinvolti, ma le decisioni principali sono state prese con l’aiuto delle nostre famiglie” (moglie).

Probabilmente connesso al ruolo marginale degli amici, c’è la scarsa importanza degli addii al celibato e al nubilato, che non emergono come elementi centrali nelle narrazioni delle coppie di mezz’età, che tendono a dare più importanza all’organizzazione e alla celebrazione del matrimonio stesso, piuttosto che agli eventi pre-matrimoniali. Tuttavia, c’è un riconoscimento del loro valore simbolico e della loro crescente popolarità nelle generazioni più giovani.

Restando sugli aspetti di contorno, per le coppie di mezz’età aumentano le aspettative per il viaggio di nozze, rispetto alle generazioni precedenti, optando spesso per destinazioni più lontane e vacanze più elaborate. Un esempio significativo è dato da una coppia che ha detto:

“Abbiamo scelto una crociera nei Caraibi, un’esperienza che sognavamo da tanto tempo e che ci ha permesso di staccare completamente dalla routine” (moglie).

Per le coppie di mezz’età, le foto sono diventate importanti, ma la loro produzione e condivisione avveniva in maniera più tradizionale, non essendoci ancora la rivoluzione digitale portata dai social. Un marito ha spiegato:

“Abbiamo incaricato un fotografo... e poi invece una mia collega, appassionata di fotografia, ci ha fatto delle foto a corredo dell’album... alcune forse anche più belle” (marito).

Le immagini sono spesso raccolte in album fisici e la documentazione dell’evento tende a essere privata e riservata.

4.3. Le coppie under 35

Le coppie under 35 vedono il matrimonio come un’occasione per esprimere la loro creatività e personalità in modo unico e spettacolare e questo sembra maggiormente consentito dal rito civile, scelto da un numero crescente di sposi. Una giovane sposa ha dichiarato:

“Abbiamo scelto il rito civile per avere maggiore libertà nella personalizzazione del nostro matrimonio e per evitare le rigidità del rito religioso” (moglie).

È evidente un cambiamento di registro rispetto alla generazione dei loro genitori, per cui il rito civile era sinonimo di semplicità, mentre ora diventa solo la base neutra su cui costruire con la massima libertà una cerimonia spettacolare, in cui – quando la cerimonia si svolge nella stessa location del ricevimento – non c'è soluzione di continuità tra rito e festeggiamenti.

La proposta di matrimonio è spesso elaborata e altamente personalizzata, con gesti spettacolari e l'uso di tecnologie moderne come video e social media per immortalare il momento. Come afferma un intervistato

“Volevo che la proposta fosse memorabile, qualcosa di cui parlare per anni” (marito).

Questi sposi tendono a gestire l'organizzazione del matrimonio in autonomia, escludendo le famiglie dai processi decisionali. La cerimonia è altamente personalizzata ed è comune l'uso intensivo dei social media per documentare e condividere ogni aspetto dell'evento. Fotografare, riprendere video e utilizzare droni per creare contenuti visivi di alta qualità sono pratiche frequenti. Le coppie under 35 preferiscono innovare e rompere con le tradizioni consolidate, integrando elementi moderni e creativi nei rituali cerimoniali. Vedono i matrimoni delle generazioni precedenti come troppo formali e rigidamente tradizionali, preferendo la libertà di esprimersi in modo creativo e personale. Un intervistato ha detto:

“Non volevo un matrimonio tradizionale come quello dei miei genitori, volevo qualcosa che ci rappresentasse veramente” (moglie).

Un altro aspetto distintivo è il ruolo significativo degli amici, che nelle coppie under 35 assumono una centralità maggiore rispetto alle generazioni precedenti. Gli amici sono spesso coinvolti in vari aspetti dell'organizzazione, dalla proposta di matrimonio alle celebrazioni, contribuendo a creare un'atmosfera festosa e condivisa. Questo riflette il valore che le coppie under 35 attribuiscono alle reti sociali di pari, oltre alla famiglia. Come ha spiegato una giovane sposa:

“I miei amici erano coinvolti in ogni fase, dal mio addio al nubilato all'allestimento della sala. Volevo che fosse una celebrazione condivisa con le persone che significano di più per noi” (moglie).

Un altro elemento distintivo delle coppie under 35 è che attribuiscono grande importanza agli addii al celibato e al nubilato, che sono organizza-

ti dagli amici e includono attività divertenti e socialmente condivise. Per esempio, una sposa ha raccontato:

“Con le mie amiche siamo andate fuori, siamo andate a M., siamo andate a fare un giro, abbiamo fatto serata, abbiamo fatto karaoke... l'hanno organizzato tutto loro, bere, mangiare, tutto così” (moglie).

Anche nel caso del viaggio di nozze, le coppie under 35 mostrano una forte propensione alla personalizzazione e alla ricerca di esperienze uniche. Molti scelgono viaggi particolari, spesso condividendo ogni momento sui social media. Come riportato da una coppia:

“Abbiamo fatto un viaggio in Giappone, era un nostro sogno e abbiamo documentato tutto su Instagram, così anche i nostri amici potevano essere parte della nostra avventura” (marito).

Questo evidenzia l'importanza non solo del viaggio stesso, ma anche della sua condivisione e della spettacolarizzazione dell'esperienza.

Per quanto riguarda la 'memoria' dell'evento, come abbiamo già rilevato, con le coppie under 35 sono esplosi i social media, a cui viene attribuita una grande importanza, per postare foto e video durante e dopo il matrimonio e condividere il giorno 'speciale' con amici e parenti, anche quelli che non possono essere presenti fisicamente. Ad esempio, una sposa ha raccontato:

“Abbiamo caricato le fotografie su WedShoot, poi in realtà però le fotografie nell'album di nozze sono quelle che ci hanno fatto i fotografi... l'unico video in cui ho ballato con mio papà è su WedShoot perché il fotografo era già andato a casa” (moglie).

La spettacolarizzazione dell'evento è evidente, con un'attenzione particolare agli aspetti visivi e alla condivisione immediata sui social media.

In conclusione, l'influenza delle famiglie di origine e l'approccio al matrimonio variano significativamente tra le generazioni. Le coppie over 70 erano fortemente influenzate dalle famiglie e seguivano rigide tradizioni, mentre le coppie di mezz'età mantengono un equilibrio tra autonomia e tradizione. Le coppie under 35, invece, mostrano una maggiore indipendenza e personalizzazione nelle loro scelte matrimoniali, preferendo innovare e rompere con le tradizioni. La spettacolarizzazione e l'uso dei social media sono particolarmente evidenti nelle coppie under 35, che cercano di creare esperienze uniche e memorabili, riflettendo un cambiamento significativo nei valori e nelle pratiche matrimoniali rispetto alle generazioni pre-

cedenti, facendo diventare il matrimonio una ‘rappresentazione’ (sempre più mediatizzata) al mondo di se stessi e del proprio stile (modus vivendi). Inoltre, il ruolo degli amici è particolarmente rilevante nelle coppie under 35, contrastando con l’approccio più familiare delle generazioni precedenti.

5. Conclusioni

La ricerca conferma quanto rilevato dalla letteratura in merito ai cambiamenti nei riti matrimoniali. Le generazioni più giovani tendono a vedere il matrimonio come un coronamento della loro storia individuale e di coppia, piuttosto che come un passaggio obbligato e necessario per l’istituzione della famiglia. Questo riflette un progressivo distacco dalla centralità dei valori religiosi e una maggiore enfasi sulla personalizzazione e sulla soddisfazione personale. Tuttavia, il matrimonio continua a mantenere un ruolo importante nella società italiana: meno significativo diventa il cambiamento di status degli sposi, che prevalentemente già convivono, maggiore enfasi e spettacolarizzazione assume il rito, la cui risonanza e visibilità pubblica è amplificata all’infinito dai social medi

Nonostante tali significative differenze generazionali, il matrimonio rimane un evento significativo che consente di riaffermare sia la continuità verticale con le proprie famiglie di origine sia la continuità orizzontale con la propria coorte generazionale, alle cui usanze ci si allinea come se fossero tradizioni millenarie: la ricerca conferma che pratiche come la proposta di matrimonio, il dono del diamante, gli addii al celibato/nubilato sono considerati ora quasi obbligatori, nonostante in realtà si tratti di usanze recenti. Da una prospettiva sociologica, l’elemento forse più distintivo del matrimonio dei primi vent’anni del secondo millennio, al di là della spettacolarizzazione e dell’uso pervasivo dei social, è il protagonismo degli amici, nelle generazioni precedenti o quasi del tutto assenti (per le coppie over 70) o solo spettatori per la generazione di mezzo. Se le giovani coppie apprezzano l’aiuto dei genitori nell’organizzazione del matrimonio, non possono fare a meno del supporto pratico ed emotivo della rete sociale amicale. Questo riflette l’importanza crescente dell’amicizia come valore centrale nelle vite delle generazioni più giovani²⁷.

²⁷ S. Alfieri - E. Marta - P. Bignardi, “Generazione Z”. *Investire sul presente per migliorare il futuro*, in Istituto Toniolo, *La condizione giovanile in Italia. Rapporto Giovani*, Il Mulino, Bologna 2020.

In conclusione, la trasformazione del rito matrimoniale osservata in modo particolare nelle giovani generazioni non coincide affatto con una perdita di senso. Anche se i giovani coniugi mutano le pratiche, la scelta di sposarsi intende dare continuità e progettualità, con un impegno davanti alla comunità, a un legame già esistente, pur caratterizzato da una progressiva posticipazione dell'evento e da una reversibilità sempre più praticata. Le differenze generazionali nelle pratiche e nei significati del matrimonio evidenziano un processo di evoluzione continua, in cui elementi tradizionali e innovativi si combinano per creare nuovi modelli rituali, producendo un risultato sicuramente inedito: il rito del matrimonio oggi in Italia sembra assumere il carattere di un momento tipico di incontro e collaborazione tra le generazioni e tra le reti familiari, parentali e amicali in un perfetto incastro dove ognuna ha il suo ruolo e il suo posto in un rito collettivo che celebra gli sposi come nodo centrale di un network polimorfico.

Bibliografia

- Alfieri S. - Marta E. - Bignardi P., "Generazione Z". *Investire sul presente per migliorare il futuro*, in Istituto Toniolo, *La condizione giovanile in Italia. Rapporto Giovani*, Il Mulino, Bologna 2020, pp. 191-206.
- Arosio L., *Old and New Rites of Passage in Contemporary Western societies: A Focus on Marriage and Divorce Ceremonies*, in «Journal of comparative research in anthropology and sociology», (01) (7/2016), pp. 91-104.
- Balzarro A., *Wedding Dresses in Italy during the Twentieth Century*. in Petican L. - Essegnaier M. - Nurse A. - Eluwawalage D. (eds.), *Trending Now: New Developments in Fashion Studies*, Brill, Leiden, The Netherlands 2013, pp. 59-68.
- Beck-Gernsheim E. - Beck U., *The normal chaos of love*, Polity Press, Cambridge 1995.
- Berger P. L. - Luckmann T., *The social construction of reality*, Penguin Books, London 1966.
- Blake S. - Probert R. - Barton T. - Akhtar R., *Independent celebrant-led wedding ceremonies: Translating, tweaking, and innovating traditions*, in «Sociological Research Online», 2023, 0(0). 10.1177/13607804231211443.
- Carrà E. - Moscatelli M., *Diventare adulti: formare, disfare, rifare la coppia*, in D. Bramanti - M.L. Bosoni, *Sociologia della famiglia. Uno sguardo relazionale*, Vita & Pensiero, Milano 2024.
- Carter J. - Duncan S., *Reinventing Couples. Traditions, Agency and Bricolage*, Palgrave Macmillan, London 2018.
- Castiglioni M. - Dalla Zuanna G., *"La famiglia è in crisi" falso!*, Laterza, Bari 2017.

- Chen G. - Kam Fung So K. - Poomchaisuwam M - Hu X., *Examining Affection-based Travel: Development and Validation of a Measurement Scale for Honeymooners' Motivation*, in «Journal of destination marketing and management», 17 (2020), pp. 100-452.
- Cherlin A. J., *The Deinstitutionalization of American Marriage* in «Journal of Marriage and Family», 66 (2004), pp. 848-58.
- Fraboni R., *Dynamics of nuptiality and the marriage market in Italy*, in «Genus», 3/4 (60/2004), pp. 37-70.
- Griswold W., *Sociologia della cultura*, Il Mulino, Bologna 2005.
- Istat, *Matrimoni, unioni civili, separazioni e divorzi. Anno 2022*, Roma 2023.
- Lacey P., *The wedding*, Grosset & Dunlap, New York 1969.
- Maillochon F. - Dutreuilh C., *From Tradition to Personalization: Changing Marriage Norms in France Since the 1960s*, in «Population» English edition, 1 (74/2019), pp. 41-69.
- Matrimonio.COM. (2023) *Il libro bianco del matrimonio*, Wedding planner S.L.U. https://issuu.com/theknotworldwide/docs/libro_bianco_del_matrimonio_it_v6_removed.
- Mazzucchelli S., *Fare famiglia: un cammino a piccoli passi*, in F. Biolcati, G. Rovati, P. Segatti (eds.), *Come cambiano gli italiani. Valori e atteggiamenti dagli anni Ottanta a oggi*, Il Mulino, Bologna 2020, pp. 97-113.
- Otnes C. - Pleck E., *Cinderella Dreams: The Allure of the Lavish Wedding*, University of California Press, Oakland, CA 2003.
- Regnerus M., *The Future of Christian Marriage*, Oxford University Press 2020.
- Schweingruber, D. - Sine A. - Berns, N., «Popping the Question» *When the Answer is Known: The Engagement Proposal as Performance*, in «Sociological Focus», 37 (2004), pp. 143-161.
- Segalen M., *Riti e rituali contemporanei*, il Mulino, Bologna 2002.
- Segalen M., *L'invention d'une nouvelle séquence rituelle du mariage*, in «Hermès», 3 (2005), pp. 159-168.
- Vignoli D. - Salvini S., *Religion and Union Formation in Italy: Catholic Precepts, Social Pressure and Tradition* in «Demographic Research», 31 (35/2014), pp. 1079-1106.
- Wardle L. D., *Cornerstone or Capstone: The Need to Revive (and How to Renew) a Culture of Marriage*, in «Quinnipiac L. Rev.», 2 (36/2018), pp. 153-182.
- Yodanis C. - Lauer S., *Is Marriage Individualized? What Couples Actually Do*, in «Journal of family theory & review», 6 (2014), pp. 184-197.

Il valore della consulenza educativa

Marina Brustia *

Abstract

Ripercorrere la storia dei consultori familiari di ispirazione cristiana può essere un buon esercizio per conoscere i momenti più significativi che hanno dato vita allo spirito fondante, che a sua volta ha animato e unito il susseguirsi di ogni evento definendone, man mano, l'identità. L'antropologia personalistica con approccio sistemico coerente con la visione cristiana e declinata nelle dimensioni dell'accoglienza e dell'avere cura dell'altro, è l'elemento centrale della consulenza alla persona, alla coppia e alla famiglia, e di tutte le altre attività consultoriali, aperte all'incontro con il territorio. Nelle pagine seguenti si cercherà di definire la consulenza educativa come una possibile e adeguata risposta ai bisogni delle persone che si rivolgono in consultorio richiedendo aiuto, in quanto non riescono da sole a far fronte alle criticità incontrate nelle diverse fasi di vita che stanno vivendo. La consulenza educativa, in tal senso, accompagna le persone in difficoltà a prendere consapevolezza delle proprie fragilità e ad imparare ad accoglierle, senza doverle necessariamente patologizzare; e le aiuta a riconoscere le proprie risorse e ad impegnarle per migliorare il loro stato di benessere. A tal proposito, l'intento dell'articolo è quello di contribuire a solidificare il concetto di consulenza educativa come valore, che se non ben strutturato nella sua fisionomia, può rischiare di essere frainteso o sottovalutato.

Tracing the history of family counseling centers inspired by Christian values can be a good exercise to understand the most significant moments that have shaped the founding spirit, which in turn has animated and united the succession of events, defining their identity over time. Personalistic anthropology, with a systemic approach consistent with the Christian vision and expressed in the dimensions of welcoming and caring for others, is the central element of counseling for individuals, couples, and families, as well as all other consulting activities open to engagement with the community. The following pages aim to define educational counseling as a possible and adequate response to the needs of individuals who seek help at the counseling center, as they are unable to cope with the challenges they encounter in the various life stages they

* Pedagogista, Esperto delle relazioni educative familiari.

are experiencing. In this sense, educational counseling supports individuals in difficulty, helping them to become aware of their vulnerabilities and to learn to embrace them without necessarily pathologizing them; it also helps them recognize their own resources and engage them to improve their well-being. In this regard, the intent of the article is to contribute to solidifying the concept of educational counseling as a value that, if not well-structured in its nature, risks being misunderstood or underestimated.

Parole chiave: storia dei consultori, dimensione educativa dell'équipe, consulenza educativa come modello di lavoro del consultorio

Keywords: history of counseling centers, educational dimension of the team, educational counseling as a working model of the counseling center

Il concetto di consulenza educativa occupa un posto privilegiato nell'ambito del consultorio, da consulere, consultare ed educare, tirar fuori ciò che sta dentro. Tale concetto, tuttavia, nel corso degli anni, è stato dato per scontato, rischiando di essere svuotato di significato, a volte, assumendo anche connotazioni generiche e ambigue. Sostituito da pratiche terapeutiche, sono state attribuite ad esso caratteristiche che non gli appartengono. Per evitare confusione e disorientamento, a riguardo della consulenza educativa, dunque, occorre una sua riconsiderazione, in modo da procedere verso la proposta di indicazioni atte a ritrovare il senso, anche in virtù del fatto, come precisa E. Algeri, che «la consulenza familiare (intesa come consulenza alla famiglia nell'ambito del consultorio) si è imposta fin dalla metà del secolo scorso in stretto rapporto con la nascita e lo sviluppo dei consultori familiari. Il suo statuto epistemologico non nasce in contesto accademico o in derivazione da discipline affini ma assume un profilo sempre più specifico e appropriato in risposta ai concreti bisogni proposti dalle coppie e dalle famiglie a cui fin dall'inizio la consulenza familiare si è indirizzata»¹. Nel corso degli anni e in diverse zone del territorio nazionale, infatti, la riflessione sul tema di che tipologia di consulenza offrire rispetto alle richieste di aiuto, non solo è stata al centro di una riflessione trasversale di seminari di studio e corsi formativi rivolti a tutti gli operatori consultoriali, ma, soprattutto, ha permesso di approfondire struttura

¹ E. Algeri, *La consulenza familiare come funzione integrante del consultorio familiare di ispirazione cristiana*, in «Consultori Familiari Oggi», 20 (2012), pp. 71-85.

e caratteristiche proprie della consulenza nell'ambito del consultorio. Nei paragrafi successivi, si propone la consulenza educativa come tipologia di consulenza idonea a rappresentare il modello di lavoro del consultorio, proprio in quanto, mentre risponde adeguatamente alle richieste di aiuto ad esso rivolte, ne mantiene vivi i principi ispiratori che ha ereditato, senza doverli acquisire passivamente, ripetendoli, ma riprendendoli, grazie all'apprendimento di nuovi saperi, funzionali ad incontrare le necessità attuali e saper farne fronte.

Per meglio comprendere di quali principi ispiratori si vale la consulenza educativa in consultorio, per prima cosa, si prospetta, qui di seguito, una breve sintesi della sua storia.

1. Nascita ed evoluzione del Consultorio e prime definizioni sulla consulenza

Il primo consultorio in Italia nasce nel 1948 a Milano nell'ambito delle attività dell'Istituto *La Casa* che già operava a favore delle famiglie dal 1943, fondato da Don Paolo Liggeri, in pieno conflitto bellico. La scelta del nome *La Casa* si riferisce, come spiega Liggeri stesso, «ad una sorta di ribellione ideale contro le numerose distruzioni di case in seguito ai bombardamenti, ma anche al richiamo ai valori ideali della famiglia che solitamente vengono compensati nel concetto di casa»². Negli anni '40 l'istituto organizza soccorsi di emergenza fornendo ospitalità e pasti caldi alle persone in difficoltà svolgendo anche una funzione di asilo e protezione per chi si trova lontano da casa. Le drammatiche vicende belliche coinvolgono direttamente anche Liggeri: è arrestato e deportato nei campi di concentramento nazisti. Terminata la guerra, tornato in Italia, riprende il suo impegno a favore delle famiglie, costituendo, il 15 febbraio 1948, il primo consultorio in Italia, supportato da un'équipe di esperti di varie discipline, convinto dell'idea che il consultorio «debba essere una specie di centrale dove si affrontano, con il proposito di risolverli o di alleviarli, diversi e complessi problemi di fidanzamento e del matrimonio mediante la consulenza caratterizzata dai principi della interdisciplinarietà e l'approccio globale alla persona»³. Il primo rapporto internazionale del Consultorio avviene con l'Unione Internazionale degli Organismi Familiari (*Uiof*) che

² P. Liggeri, *Avventure in un'avventura*, Istituto La Casa, Milano 1995, p. 10.

³ Id., *Il consultorio matrimoniale dell'Istituto La casa*, in «Riflessi», 4 (1956), p. 92

promuove Congressi di Studio e Commissioni Scientifiche, i cui contributi attorno ai consultori e alla loro funzione sociale ed educativa vengono raccolti nella prima Rivista *Riflessi*. A Bruxelles, nel giugno 1957 nella Commissione promossa dalla *Uiof*, il consultorio è descritto come «un servizio connotato da attività riguardanti l'educazione generale, la preparazione al matrimonio e la consultazione matrimoniale»⁴. Da qui in poi si incomincerà a prendere sempre maggiore «consapevolezza della funzione educativa e preventiva che il consultorio può svolgere»⁵, come sottolinea D. Simeone nel definire in maniera approfondita la storia dei consultori dalla loro nascita. Il dibattito per la consulenza familiare, sviluppatosi in seno allo *UIOF*, permette di introdurre anche in Italia questioni metodologiche e operative per la consulenza familiare, tra le quali la definizione di consulenza come «un mezzo per acquisire esperienza, un'opportunità offerta all'individuo per facilitare la sua evoluzione verso la sua maturità e per rendere attive le sue potenzialità»⁶.

Dagli anni '50 in poi sorgono in Italia altre realtà consultoriali. Il 24 marzo 1968 a Bologna un gruppo di 29 consultori familiari privati danno vita all'*Ucitem* (Unione Consultori Italiani Prematrimoniali e Matrimoniali), a cui va attribuito il merito di aver sottolineato la centralità della figura del consulente familiare, nell'organizzazione del consultorio. Il 29 luglio 1975 è approvata la legge 405 sulla apertura dei consultori pubblici, che, se da una parte sancisce e istituzionalizza la funzione del consultorio familiare, dall'altra pone dei vincoli, data la eccessiva sanitarizzazione degli interventi. La logica medico-paziente, infatti, considera non necessaria alla prestazione la famiglia e le sue dinamiche, punto di forza, invece, dell'indagine familiare intrapresa nei colloqui di accoglienza dei consultori di Ispirazione Cristiana. Poco prima dell'approvazione della legge 405, nel giugno 1975, «l'assemblea generale dei Vescovi Italiani sollecita la nascita di nuovi consultori familiari, che sostenuti dalle chiese locali e collegati con gli altri organismi della Pastorale Familiare, sorgano a livello diocesano e a livello regionale, e siano professionalmente validi e di ispirazione cristiana, con lo scopo esplicito di affiancar e accompagnare l'attività pastorale delle singole diocesi facendo riferimento al Magistero della

⁴ Relazione inviata alla Commissione dei Consultori creata dall'*UIOF*, Bruxelles 1957.

⁵ D. Simeone, *La consulenza educativa. Dimensione pedagogica della relazione d'aiuto*, Vita e Pensiero, Milano 2011, p. 47.

⁶ P. Popenoe, *Cosa dovrebbe essere la consultazione matrimoniale*, in «*Riflessi*», 4 (1958), p. 89.

Chiesa (a differenza della scelta aconfessionale dell'*Ucitem*)»⁷. Nel 1978 nasce la Confederazione nazionale dei Consultori Familiare di Ispirazione Cristiana (Cfc), con lo scopo di promuovere e coordinare le singole federazioni regionali, di preparare e qualificare gli operatori mediante corsi di formazione, convegni e seminari di studio. Obiettivo che si concretizza nel 2004 a Roma con la Scuola Permanente Residenziale di Formazione rivolta sia agli operatori consultoriali, specialisti delle diverse discipline, sia ai volontari, che pur non avendo specifiche competenze professionali, per sensibilità, capacità relazionali e motivazione si mettono a disposizione nell'accogliere i bisogni e le richieste di aiuto.

Il documento, *I consultori familiari sul territorio e nella comunità*, pubblicato il 1° novembre 1991 dall'Uffici Nazionale per la Pastorale della famiglia, è lo scritto che meglio determina, in maniera decisa e dettagliata, la storia, il profilo, la fisionomia del consultorio, e il rapporto con le strutture pastorali delle chiese locali. Nel capitolo secondo, a proposito della definizione del consultorio viene data importanza, nello specifico, ai concetti di consultorio e di consulenza familiare. Il consultorio è definito «servizio che si caratterizza per un tipo di intervento di consulenza, chiarificazione e sostegno, in situazioni di difficoltà di cambiamento e di crescita. Si tratta di situazioni ricorrenti nella vita delle persone e nelle famiglie, ossia di "crisi", nella duplice accezione, di difficoltà e di passaggio, suscettibili di evolvere in termini positivi di superamento, oppure in termini negativi»⁸. La consulenza è, invece, specificata come «servizio offerto alle persone in relazione familiare, sia di famiglia già costituita, che di famiglia prossima a costituirsi (coppie di fidanzati)». Molte delle attività svolte dal consultorio si qualificano come consulenza. Si tratta di un'azione differente da quella propriamente terapeutica e tende a fare delle persone che si rivolgono al consultorio i protagonisti del superamento delle loro difficoltà instaurando un rapporto di fiducia e di collaborazione. Nella consulenza l'intervento si sviluppa in varie fasi: l'accoglienza, l'ascolto dei problemi, la relazione d'aiuto mirata a promuovere chiarificazione e sostegno, perché i soggetti mobilitino le proprie energie per superare il disagio⁹. L'import-

⁷ Conferenza Episcopale Italiana, Deliberazioni conclusive della XII Assemblea Generale, *L'impegno per l'evangelizzazione del sacramento del matrimonio*, 20 giugno 1975, ECEI II, 2237.

⁸ CEI Uffici Nazionale per la Pastorale della Famiglia, *I consultori familiari sul territorio e nella comunità*, Figlie di San Paolo, Milano 1991, p. 13.

⁹ *Ibi*, p. 15.

tanza di tale documento, dunque, è di aver dato “corpo” all’idea di un consultorio, che, d’ora in poi, sarà preservato dal rischio di rappresentare un’identità vuota di contenuti.

Nel 1993 nasce la rivista *Consultori Familiari* Oggi come evoluzione del bollettino informativo di collegamento tra consultori, organo di formazione e informazione della Confederazione. Nel 1999 viene promulgata la Legge 23 della regione Lombardia sulle Politiche Regionali della famiglia e nel 2001 i consultori lombardi vengono accreditati e diventano modello per nuove esperienze di accreditamento, in altre federazioni regionali. Nel 2017 La *Cfc*, intercettando i bisogni di formazione degli operatori, impegnati sul territorio nazionale, «propone un modello formativo che intende avvalorare la sussidiarietà e fare tesoro delle competenze maturate e presenti nei consultori che operano all’interno delle federazioni»¹⁰. A tal proposito, è utile citare il Corso di Formazione per operatori di consultori familiari di ispirazione Cristiana, sul territorio. Fino ad oggi, esso è stato avviato nelle regioni Marche, Puglia e Sicilia. Attualmente il numero dei consultori sul territorio nazionale ruota intorno ai 190 di cui circa una cinquantina sono consultori lombardi accreditati. Alla luce di quanto descritto, anche se in modo né esaustivo né tantomeno totalizzante, si ritiene fondamentale la formazione degli operatori consultoriali in merito alla conoscenza delle radici dei consultori, dove mettono in campo la loro professionalità al servizio della persona, delle coppie e delle famiglie, affinché meglio comprendano che le azioni da loro messe in gioco nel quotidiano si illuminano di preziosità, in quanto rappresentano, testimoniano e tramandano una storia di valori identitari.

2. La dimensione educativa dell’équipe interdisciplinare

Come già descritto nelle righe precedenti a proposito della “interdisciplinarietà dell’équipe”, l’intento di Liggeri, già a partire dalla prima esperienza consultoriale, è offrire un sostegno alla famiglia mediante il contributo di un’équipe di esperti delle varie discipline, caratterizzata, appunto, dall’interdisciplinarietà. Dall’avverbio *interdisciplinariamente*, l’interdisciplinarietà indica: affrontare e risolvere un problema con la partecipazione di rappresentanti di più discipline Dal latino *inter*, tra: comunan-

¹⁰ Cf delibera del Consiglio Direttivo della CFC del 18/05/2014 relativa al verbale della Commissione Scientifica del 17/05/2014

za e collegamento. L'“interdisciplinarietà”, dunque, applicata all'ambito dell'équipe dei consultori attuali, esprime l'importanza del coinvolgimento partecipativo di ciascun professionista. Significa che ogni professionista lavora in sintonia con gli altri professionisti. Sintonia non soltanto da circoscrivere alla riunione di équipe, bensì, in senso più allargato, da attribuire a tutte le azioni quotidiane. In tal senso, “l'interdisciplinarietà” dell'équipe assume la fisionomia di una sorta di “modus vivendi” proprio della vita in consultorio, che si dilata nel tempo, estendendosi lungo un cammino, un continuum generativo di relazioni di senso e di apprendimento. Imparare a lavorare in gruppo è il compito educativo che ogni operatore è chiamato a perseguire. Un gruppo operativo, di formazione permanente, dove si approfondiscono conoscenze e si affinano abilità di interazione, necessarie a sapere lavorare, insieme, interfacciandosi. Équipe come gruppo, dunque, che trova la sua ragione d'essere, proprio, nella diversità delle conoscenze e delle competenze, presenti al proprio interno. In merito E. Scabini sostiene che «il gruppo è qualcosa di diverso dalla somma dei suoi membri. Ha struttura propria, fini peculiari e relazioni particolari con altri gruppi. Quel che ne costituisce l'essenza non è la somiglianza o la dissomiglianza riscontrabile fra i suoi membri bensì la loro interdipendenza. Il grado di interdipendenza delle frazioni di un gruppo varia da una massa indefinita a un'unità compatta. Dipende, tra gli altri fattori, dall'ampiezza, dalla organizzazione e dalla coesione di gruppo»¹¹. Interdipendenza, dunque, come relazione emotiva tra i membri dell'équipe, che ne determina il “clima”, dato dalla “misura” istaurata da loro stessi tra distanza e vicinanza.

L'interdisciplinarietà dell'équipe, oltre a “modus vivendi”, è anche “modus operandi” di un gruppo di lavoro, che si mette al lavoro, proprio in quanto parte costitutiva ed integrante del processo di consulenza. Ad esempio, nel momento in cui si riunisce, per discutere e valutare i casi da prendere in carico, in uno spazio dove gli operatori si sostengono, confortandosi, e dunque, alimentando il senso di appartenenza al gruppo: insieme imparano a pensare la complessità delle relazioni umane. «La complessità si nutre di domande, la complessità è continua interrogazione (...) serve a capire dove bisogna far cadere gli accenti, e perché no, a rendersi conto che basta certe volte cambiare gli accenti per imparare a vede-

¹¹ E. Scabini, *L'organizzazione della famiglia tra crisi e sviluppo*, Angeli, Milano 1991, p. 22.

re e a leggere diversamente»¹². Queste poche e sapienti parole di D. Fabbri evidenziano la necessità dello sguardo, aperto e creativo, dell'équipe, non lineare e non sempre pronto a vedere ciò che appare ovvio e deducibile, ma bensì circolare, complesso, nei confronti delle situazioni che vengono presentate, da discutere, valutare ed affidare. Le diverse ipotesi di lavoro formulate per il conseguimento di un obiettivo condiviso, mentre permettono di ridefinire i propri parametri di riferimento cognitivo, fanno sì che si ricostruiscano anche i propri repertori affettivo-comunicativi. Nel proprio modo di interpretare gli eventi, infatti, ognuno è condizionato dalle esperienze personali, dalle proprie relazioni affettive, dall'ambiente sociale in cui vive ed è vissuto, dalle proprie conoscenze e dai saperi individuali. Da questo punto di vista l'équipe è uno specchio del proprio conoscere, «dove ci si mette in ascolto non di un canto, bensì, di un groviglio di significati, dove non si mettono a posto le cose, ma si scompaginano, per obbligarci a ripensarle»¹³. G. Bateson utilizza metaforicamente la parola groviglio, per sollecitare a collocare gli eventi e le relazioni riguardanti la vita, in un universo più allargato, disordinato e complesso. Di fronte ai casi da prendere in carico, è meglio saper esitare a circoscrivere in un concetto, in una definizione o in una formula discorsiva, la scoperta di una verità, ma preferire un gioco di storie ad incastro. Durante la riunione di équipe, quando, gli operatori, seduti intorno ad una lavagna su cui è disegnato un genogramma, con gli specifici simboli, indicanti la mappa delle relazioni familiari, mettono insieme idee, indicano possibilità, propongono strategie, ipotizzano progetti, collegano per poi dividere, prediligono il dubbio alla certezza; e svolgono tutte queste azioni, con tale entusiasmo e interesse, da non accorgersi che l'ora della riunione è terminata, essi, stanno testimoniando la dimensione educativa dell'équipe, spazio dinamico e fecondo, dove avviene il trasferimento delle conoscenze e la trasformazione dei saperi in competenza.

¹² D. Fabbri, *La memoria della Regina. Pensiero, complessità, formazione*, Guerini e associati, Milano 1990.

¹³ G. Bateson, *Dove gli angeli esitano. Verso un'epistemologia del sacro*, Adelphi, Milano 1989.

3. Definizione di consulenza nel documento Ufficiale CEI del 1991 e concetto di consulenza educativa nei consultori di Ispirazione cristiana attuali

Come si è già descritto, la consulenza in consultorio è definita dal documento ufficiale CEI del 1991 «un'azione differente da quella propriamente terapeutica e tende a fare delle persone che si rivolgono al consultorio i protagonisti del superamento delle loro difficoltà istaurando un rapporto di fiducia e di collaborazione. Nella consulenza l'intervento si sviluppa in varie fasi: l'accoglienza, l'ascolto, la relazione mirata a promuovere chiarificazione e sostegno perché i soggetti mobilitino le proprie energie per superare il disagio».

Tali concetti, riguardanti la consulenza in ambito consultoriale, descritti nel documento, possono essere comparati ai principali presupposti fondanti la consulenza educativa, che la determinano come modello di riferimento dell'intervento di sostegno nel consultorio, se per consulenza educativa s'intende un intervento di sostegno che si colloca in una relazione di aiuto non terapeutica, non rivolta al problema o al disturbo, ma piuttosto centrata sulla persona che soffre in un momento della sua vita di difficile gestione. La consulenza educativa sollecita il superamento delle criticità che la persona richiedente aiuto sta vivendo o ha vissuto, non solo introducendo nuove letture delle stesse esperienze narrate, ma soprattutto estraendo potenziali e risorse personali, mettendo cioè in luce ciò che risiede in modo velato, o è nascosto, dentro se stessa. In sintesi, si intende la consulenza educativa un intervento di sostegno alla persona nell'ambito della complessa normalità del suo vivere. In tal senso, ai fini di avallare il concetto di consulenza educativa, che, in quanto azione non terapeutica, ben si coniuga con la complessità di dinamiche relazionali appartenenti ad ogni tipo di nucleo familiare, atemporale, si fa riferimento ad alcuni episodi descritti nella storia di Isacco della Sacra Bibbia.

«Quello che nacque per primo era rosso e tutto come un mantello di pelo e gli fu posto nome Esaù, il peloso. Poi nacque suo fratello, il quale con la mano teneva il calcagno di Esaù e gli fu posto nome Giacobbe»¹⁴.

Il divertente racconto della nascita di Esaù e Giacobbe, figli di Isacco e Rebecca, attesta che stare bene in relazione sia un fatto non scontato

¹⁴ Libro della Genesi, Storia di Isacco, *I figli di Isacco* 25,7, Sacra Bibbia, Edizioni Paoline, Roma 1968.

e non riuscirci, sia non necessariamente una condizione patologica, ma piuttosto un fatto riconducibile all' intreccio delle relazioni primarie familiari. Procedendo, nella lettura del medesimo racconto, si viene a sapere che, crescendo, Esaù diventa un cacciatore, forte e coraggioso, mentre, Giacobbe, uomo semplice, rimane sotto le "tende domestiche", sentendosi più al sicuro. «Isacco, preferiva Esaù, perché gli piaceva la cacciagione, mentre Rebecca prediligeva Giacobbe»¹⁵. Modelli di relazione familiari già presenti a partire dalla storia dell'umanità e che ancora oggi si ripropongono nelle famiglie attuali. Le aspettative personali dei genitori investite sui figli, che mettono gli stessi figli nelle condizioni di doverle soddisfare per sentirsi visti e considerati, è ad oggi uno dei temi più presenti, nelle aree di intervento riscontrate in consultorio, definito dunque, non a caso, luogo privilegiato della cura delle relazioni. Il tema delle aspettative deluse, non riguarda soltanto i genitori, che si rivolgono in consultorio, ma ogni persona, nello specifico ruolo che riveste, dovuto alla fase del ciclo di vita che sta attraversando. Come sostiene M. Recalcati, «in una vita possiamo non diventare padri o madri, mariti o mogli, possiamo anche non avere fratelli o sorelle, ma nessun essere umano può non essere figlio, proprio in quanto la vita viene alla vita, sempre, da un'altra vita, in una condizione di debito e di dipendenza con l'Altro»¹⁶.

Percorsi di aiuto, dunque, che devono tener conto e lavorare proprio su quel "debito" o "dipendenza" innescata dalla relazione primaria. Processi di consulenza che poggiano su situazioni familiari sospese, che, se lasciate negli anni, si trasformano in condizionamenti del passato, da cui è necessario liberarsi, per permettere di interrompere circuiti relazionali, distorti, solitamente anche ripetitivi, fuorvianti o invalidanti a scoprire nuove strade, verso possibili cambiamenti. È il consultorio, dunque, il luogo, in cui si accolgono persone che vivono le fatiche quotidiane di una normalità familiare, molte volte intrisa di spigolose comunicazioni, dai toni sgradevoli che offendono, fino ad umiliare, di muri silenziosi innalzati per difesa o per opposizione, o di trame complicate nascoste sotto la tranquilla apparenza di famiglie dove tutto va bene, che rendono il clima emotivo rigonfio di rancori, rivalità, gelosie o rivalse, spesso dovute a situazioni irrisolte riguardanti le loro vite passate, di cui l'intensità emotiva della sofferenza viene rievocata negli eventi presenti. Così, esattamente,

¹⁵ Ibidem.

¹⁶ M. Recalcati, *Il segreto del figlio. Da Edipo al figlio ritrovato*, Feltrinelli, Milano 2020, p. 27.

come succede a Esaù e Giacobbe, una volta diventati adulti, nell'episodio della minestra di lenticchie: «Un giorno Giacobbe si era cotta una vivanda mentre Esaù giunse dai campi sfinito e gli disse: "Lasciami mangiare un po' di codesta roba rossa, sono tanto stanco!". Giacobbe gli rispose: "Vendimi prima la tua primogenitura!"»¹⁷. È proprio di fronte a situazioni di questo tipo, dinnanzi a relazioni ferite, che trova posto naturale la consulenza educativa: consulenza, da cum-sedere, stare seduti insieme. Come afferma G. Colombero, «attraverso lo sguardo della presenza, che annulla la distanza»¹⁸. Educativa, in quanto costruzione di opportunità per sperimentare relazioni di senso, alternative a quelle usuali, purtroppo, piuttosto disordinate e confuse, che vanno offerte al maggior numero possibile di persone, affinché nel vivere la bellezza di sentirsi comprese ed ascoltate, siano sollecitate ad acquisire un nuovo modo di leggere e significare le loro storie. A tal proposito, E. Algeri, commentando il documento del 1991, rappresenta il consultorio, «luogo, né clinico, né di diagnosi o di terapia. Luogo, a cui si accede da protagonisti e non da pazienti, per situazioni di difficoltà che rientrano nelle circostanze ordinarie, prima che nella patologia vera e propria»¹⁹. Aggiunge Algeri che la consulenza è descritta, di conseguenza, come «un'azione differente da quella terapeutica. L'obiettivo, infatti, è quello di mobilitare le risorse consce, o rese consapevoli proprio grazie alla consulenza, affinché le persone in stato di fragilità possano da protagonisti attivare il cambiamento. La consulenza, nell'ambito del consultorio, dunque, è considerata complementare all'opera educativa della persona e del suo sistema di relazioni familiari. In tal senso è una sorta di archetipo dell'opera educativa in generale»²⁰. In merito, D. Simone, attribuendo alla consulenza educativa un processo di aiuto rivolto al singolo, alla coppia, alla famiglia o alle istituzioni, atto a promuovere le potenzialità educative insite in ogni essere umano, sottolinea come, essa, non possa essere identificata come un intervento di tipo riparatorio, tipico dell'approccio psicopatologico. «La consulenza educativa, a differenza di quella patologica, non s'innesta su un bisogno predeterminato, bensì su

¹⁷ Libro della Genesi, *Storia di Isacco, Esaù vende la primogenitura*, 26,3, Sacra Bibbia, Edizioni Paoline 1968.

¹⁸ G. Colombero, *Dalle parole al dialogo. Aspetti psicologici della comunicazione interpersonale* ed. San Paolo, Torino 2001, p. 149.

¹⁹ E. Algeri, *La consulenza familiare come funzione integrante del consultorio familiare di ispirazione cristiana*, cit.

²⁰ Ibidem.

un'esigenza di perfezionamento»²¹. Educare al dono della vita, interrogandosi sul senso perduto o non ancora trovato, edificando esperienze relazionali positive, è una idea di consulenza educativa rivolta a tutti coloro che desiderano consultarsi, mettersi a confronto e comprendere per migliorarsi. Se per consulenza, dunque, s'intende il tempo dell'opportunità, di riscattare relazioni sterili, e lo spazio della fattibilità, di prendere consapevolezza delle proprie fragilità, senza doverle nascondere, proteggerle o trattenerle, allora ogni narrazione di vita va letta con la mente professionale, e va ascoltata con la luce dello sguardo umano.

Psicologo, psicoterapeuta, pedagogista, assistente sociale, consulente familiare, avvocato o ginecologo, mediatore familiare, ciascuna delle figure professionali, che si mettono al servizio dell'altro, si allenano ad allineare i loro sguardi verso la persona, nella sua globalità, approccio a cui fa già riferimento Liggeri nell'individuare il modello di lavoro della prima esperienza consultoriale. Vedere oltre ai sintomi, ai problemi, e alle classificazioni manualistiche. Vedere oltre, attraverso lo sguardo della sensibilità, della passione, e della capacità empatica di introspezione e immedesimazione, attraverso una duplice dimensione: quella educativo-evolutiva, che accompagna la persona, a riconoscere e a mobilitare le proprie risorse, verso il superamento delle criticità che sta vivendo, a partire dalla sua storia, dal suo ambiente, dalle sue abitudini, delineando in tal modo una mappatura geografica del suo territorio familiare; e quella preventiva che confina le difficoltà relazionali prima che defluiscano in importanti disagi psicologici o disturbi psichiatrici. Vedere oltre, anche solo per nutrire: far fronte con sollecitudine ai turbamenti degli animi di chi ha sete d'amore, di chi arriva in consultorio disidratato dalla mancanza di gentilezza o dalla estraneità dell'indifferenza, magari anche impaurito, se non terrorizzato, dalla brutalità del dolore che pare inarrestabile. Occorre accorgersi dei volti crucciati, dei toni di voce difensivi e degli occhi umiliati, bassi, per la vergogna di essere indifesi e bisognosi di aiuto. Occorre far caso, anche, all'espressione degli stessi volti, che da lì a poco, si fa più rilassata e magari abbozza ad un cenno di sorriso, per il fatto di aver rimesso in circolo la speranza di risentirsi visti da qualcuno. Rieducare alla speranza, dunque, attraverso la consulenza educativa, per attribuire concretezza a desiderio di recuperare stima in se stessi e di potersi migliorare.

²¹ D. Simeone, *La consulenza educativa. Dimensione pedagogica della relazione d'aiuto*, cit., p. 80.

4. La consulenza educativa nei consultori di Ispirazione Cristiana accreditati

Come è stato già descritto nelle pagine precedenti, in riferimento alla storia dei consultori di Ispirazione Cristiana, dal 2001, alcuni di loro sono stati accreditati, pertanto, sono stati riconosciuti idonei a erogare prestazioni per conto del Servizio Sanitario Nazionale. Da un punto di vista dell'operatività dei professionisti, nell'ambito dei consultori di Ispirazione Cristiana accreditati, «le linee guida sono fornite da un protocollo di indirizzo in riferimento al processo base della presa in carico, strutturato in accoglienza, valutazione, intervento e verifica, al ruolo e alla funzione della multidisciplinarietà dell'équipe e alla definizione degli obiettivi e indicatori del progetto»²². A tal riguardo, ogni operatore s'impegna a compilare una modulistica predefinita, costituita da moduli relativi ai colloqui, ai verbali di équipe e al progetto di sostegno, aventi lo scopo di rendere esplicito e dunque tracciabile il percorso di consulenza, effettuato per ogni utente. La stessa modulistica, inoltre, ha anche la funzione di far sì che l'operatore possa avere in mano il punto della situazione reale, rispetto alle fasi di svolgimento del processo di consulenza, che proprio in quanto pianificate e strutturate, rendono agevole il monitoraggio e ne precisano i contenuti. Tale modulistica, la cui efficacia è indiscutibile in termini della qualità e della funzionalità organizzativa, riferite, in particolare, alla rete tra Servizi e alla maggiore visibilità del consultorio sul territorio. Tale organizzazione, deve non prescindere, però, dal considerare che, l'utente e il suo problema, oggetto delle compilazioni sui moduli, è la persona, nella sua autentica completezza, con i suoi limiti e le sue risorse, che si presenta in consultorio, in quel momento, bisognosa di aiuto. Il percorso di consulenza documentato professionalmente è, innanzitutto, un processo di crescita umana. Provvedere alla presa in carico, e allo stesso tempo prendersi carico, vuol dire accompagnare la persona, lungo gli itinerari della scoperta di se stessa, facendo appello alla gratuita dedizione, con la volontà di anteporla a sé, già mentre si predispone la sua accoglienza. E. Borgna definisce, in modo accurato, il "gesto" della relazione: «entrare in relazione con l'altro che chiede aiuto sulla linea di una emozionalità spesso silenziosa che astraggia da ogni articolazione freddamente tecnica, da ogni rigida impostazione

²² Procedura FASAS, *Documento di indirizzo per l'applicazione delle norme nei consultori familiari* dell'ASL Milano 2014.

scientifica del discorso. Non c'è cura, vorrei ripeterlo, se non si sa cogliere cosa ci sia in un volto, in uno sguardo, in una semplice stretta di mano, e se non si sia capaci di sentire immediatamente il destino dell'altro come il nostro destino»²³. Accogliere, per rendere fertile il terreno dell'ascolto. L'altro che viene da fuori, mi fa visita e mi provoca ad essere un "educatore degno"²⁴, concetto riassunto da E. Lévinas per sviscerare l'"ecommi" relazionale, "l'esser-ci" per l'altro," l'io-tu" nella reciprocità dell'incontro. Connettersi con l'altro, in quell'ora di colloquio, con un "io" ospitale, liberato dall'ansia e dalla fretta di non avere tempo sufficient da dedicare alle cartelle da scrivere, invoglia le persone a sentirsi attese e benvenute. Ciascuno ha la propria esistenza da raccontare, unica e preziosa, pur nella drammaticità degli eventi da cui è tenuta insieme. La consulenza calorosa invita la persona a mettersi a nudo, spogliandosi dalle difese o dai carichi emotivi della responsabilità, della colpa o delle sofferenze. In un clima cordiale, non ostentato da eccessiva e rigorosa formalità, anche le domande appaiono delicate, non sanno di curiosità o di indagine inquisitoria, hanno il gusto piacevole di un attento interesse non giudicante, necessario a mettersi in viaggio, insieme, verso un altrove. Essere in relazione, in uno spazio riempito della presenza dell'altro, essere in condivisione nella sua sofferenza, in un clima relazionale significativo, di reciprocità e fiducia, nel rispetto della asimmetricità dei ruoli, è di per sé l'assunto di base della consulenza educativa. Mirare a costruire una relazione di senso, che possa riscattare le relazioni ostili, respingenti, o basate sull'indifferenza, che la persona presa in carico porta con sé, manifestando il conseguente disagio, significa raggiungere l'obiettivo educativo di offrire un'opportunità di crescita personale, in cui sentirsi considerati, e riconoscere di potercela fare a rimettersi in gioco. Fare in modo che l'altro ritrovi la propria direzione di vita che, a sua volta, gli permetta di vivere con equilibrio la serenità smarrita, vuol dire ipotizzare un percorso di consulenza educativa finalizzato a favorire il riconoscimento dei propri limiti e a sollecitare l'investimento personale verso il rafforzamento e il miglioramento di sé. Mediante la consulenza educativa, dunque, si mettono in evidenza le caratteristiche dei significati racchiusi nelle situazioni vissute, per intessere nuovi discorsi su stili di vita da orientare verso una dimensione progettuale. In tal senso, si ritiene au-

²³ E. Borgna, *Le emozioni nell'orizzonte della fenomenologia*, in «Psicologia Individuale», n. 61, pp. 9-15.

²⁴ S. Curci, *Pedagogia del volto. Educare dopo Lévinas*, Emi, Bologna 2002, p. 70.

spicabile la consulenza educativa nei consultori, luoghi di marcata sensibilità umana, dove le persone, oggi più che mai, si rivolgono, stanche del loro vivere. Persone che si sentono confuse, non sanno chi sono, di cosa hanno bisogno e dove vogliono andare, avvolte dalla pochezza dei tempi del non senso, spesso, riempiti dai ritmi frenetici delle innumerevoli cose da fare; svuotate, dalle imprecise e insostenibili relazioni affettive; rabbiose, dalla alta conflittualità comunicativa o, paradossalmente, svilite, dalla assoluta mancanza di comunicabilità; persone cieche, di fronte ai loro bisogni emotivi e a quelli di chi hanno a fianco, tanto sono accecate dalla smania di successi performanti; abusate, dal potere virtuale che le rende dipendenti a tal punto, da subire senza la forza di volersene liberare. Tale spaccato di situazioni si riferisce a persone o famiglie che necessitano di un incalzante spazio di riflessione pedagogica, che le metta al riparo dal vivere scontato e massificato, nella condizione di impossessarsi di chiavi di lettura con cui attribuire senso al loro vivere. L'urgenza educativa è, dunque, quella del discorso pedagogico, che svolge la funzione di ridare dignità e valore all'esistenza umana nella laboriosità delle sue relazioni. In tal modo, «la ricerca di senso assegna il valore educativo alla consulenza»²⁵, in una prospettiva di perfettibilità delle potenzialità soggettive.

Bibliografia

- Algeri E., *La consulenza familiare come funzione integrante del consultorio familiare di ispirazione cristiana*, in «Consultori Familiari Oggi», 20 (2012), pp. 71-85.
- Algeri E., *Servire la famiglia edificare la Chiesa*, Ancora 2020.
- Bateson G., *Dove gli angeli esitano. Verso un'epistemologia del sacro*, Adelphi, Milano 1989.
- Borga E., *Le emozioni nell'orizzonte della Fenomenologia*, Mimesis 2017.
- Colombero G., *Dalle parole al dialogo. Aspetti psicologici della comunicazione interpersonale*, San Paolo, Torino 2001.
- Curci S., *La pedagogia del volto. Educare dopo Lévinas*, Emi, Bologna 2002.
- Fabbri D., *La memoria della regina. Pensiero, complessità, formazione*, Guerin e associati, Milano 1990.
- Pati L., *Educare la speranza*, in «Pedagogia e Vita», 3 (2006).
- Recalcati M., *Il segreto del figlio. Da Edipo al figlio ritrovato*, Feltrinelli, Milano 2020.
- Scabini E., *L'organizzazione della famiglia tra crisi e sviluppo*, FrancoAngeli, Milano 1991.
- Simeone D., *La consulenza educativa. Dimensione pedagogica delle relazioni d'aiuto*, Vita e Pensiero, Milano 2011.

²⁵ L. Pati, *Educare alla speranza*, in «Pedagogia e Vita», 3 (2006), p. 74.

Accompagnare la problématisation dans un monde marqué par la complexité

Alessia Tabacchi*

Abstract

La complessità che contraddistingue la società contemporanea porta con sé un elevato grado di incertezza e problematicità. Ciò implica per la persona la necessità di comprendere e chiarificare le situazioni vissute, di destreggiarsi fra più alternative, di ricondurre in unità molteplici esperienze. Il contributo, muovendo dal concetto di problema, intende approfondire il processo di accompagnamento all'analisi delle situazioni problematiche, come via per far fronte alle sfide poste dal quotidiano e accrescere la capacità di scelta.

La complexité de la société contemporaine entraîne un degré élevé d'incertitude et de problématique. Cela implique pour la personne la nécessité de comprendre et d'éclaircir les situations vécues, de jongler entre plusieurs alternatives, de ramener dans des unités multiples expériences. La contribution, en partant du concept de problème, vise à approfondir le processus d'accompagnement à l'analyse des situations problématiques, comme moyen pour faire face aux défis posés par le quotidien et accroître la capacité de choix.

Parole chiave: accompagnamento, problematizzazione, situazioni professionali

Mots clés: accompagnement, problématisation, situations professionnelles

* Ricercatrice in Pedagogia generale e sociale, Università Cattolica del Sacro Cuore.

1. Introduction

La complexité qui caractérise l'existence devient un élément à confronter dans les travaux de soins et les services à la personne¹. Des contextes où il n'y a pas de réponses univoques, valables pour tous. Il est également urgent de considérer la centralité de la personne, son rôle dans la situation vécue et l'exigence que le sujet mette en œuvre ses propres potentialités pour parvenir à la résolution de la situation problématique².

Souvent, la demande d'aide que les gens adressent aux services ou aux professionnels doit être orientée et redéfini³. La complexité sous-jacente du problème perçu par le sujet, demande un travail supplémentaire d'analyse, de clarification, d'élaboration personnelle. Par exemple, pensez à un parent qui détecte le comportement problématique d'un enfant. La demande primaire est d'entreprendre un parcours éducatif et/ou thérapeutique pour l'enfant. Seulement dans un second temps, accompagné par le professionnel, il arrive à comprendre d'un point de vue systémique le rôle qu'il joue en tant que parent dans cette situation, les multiples variables en jeu et la possibilité d'engager un processus de réflexion et de problématisation de la situation⁴. La complexité est ce qui permet de faire face aux contradictions plutôt que de les éviter et de dépasser des alternatives jugées insurmontables⁵. Dans cette optique, on cherche les moyens par lesquels s'opposer à l'illusion, à l'erreur, à la partialité⁶. On passe ainsi d'une tentative de délégation à l'expert, qui déresponsabilise les sujets en cause, à une prise de conscience de la complexité de la réalité, pour engager un processus de problématisation dans le sens de la coresponsabilité.

Dans ce contexte, à partir d'une analyse critique du concept de problème, on tentera de présenter l'approche de l'accompagnement comme un moyen pour soutenir l'analyse de la situation problématique.

¹ E. Morin - G. Balandier, *Les défis de la complexité: Vers un nouveau paradigme de la connaissance?*, L'Harmattan, Paris 1994.

² L. Cadei, *Riconoscere la famiglia. Strategie di ricerca e pratiche di formazione*, Unicopli, Milano 2010.

³ D. Simeone, *La consulenza educativa. Dimensione pedagogica della relazione d'aiuto*, Vita e Pensiero, Milano 2002.

⁴ L. Pati, *Il divenire sistemico della famiglia*, in Id. (ed.), *Pedagogia della famiglia*, La Scuola, Brescia 2014, pp. 101-112.

⁵ E. Morin, *Enseigner à vivre. Manifeste pour changer l'éducation*, Coédition Play Bac, Paris 2014, p. 16.

⁶ *Ibidem*.

2. Aux racines de la notion de problème

L'étymologie du terme problème dérive du latin '*problēma*', «problème, question à résoudre» et du grec «πρόβλημα» «jeter devant; mettre en avant comme argument; proposer (une question, une tâche, etc.)»⁷. Le problème apparaît comme quelque chose qui est «jeté devant», qui ouvre, qui renvoie à un au-delà, dans la logique du projet. En même temps, le problème est quelque chose qui est «placé là devant»⁸ et qui est donc un obstacle, quelque chose qui affecte un résultat.

Cette tension interne au concept de problème est surprenante. Lorsque devant à un problème l'humanité risque d'imploser, de se refermer, de céder, le terme problème porte en lui le caractère de la recherche, la mise en place d'une pensée de projet et des ressources concrètes pour faire face aux contraintes et limites rencontrées. Le problème prend métaphoriquement le caractère d'une montée (*problēma*: le promontoire, la saillie⁹), une ascension qui permet de faire face à un obstacle et d'arriver à une élucidation finale de la situation

Avec M. Fabre, nous pouvons considérer que le problème n'est pas quelque chose qui se situe dans le monde, ni quelque chose qui concerne uniquement le sujet, mais qu'il se donne dans l'interrelation entre ce qui vient de soi et ce qui vient du monde, dans un «espace de l'interprétation» inédit¹⁰.

Dans cette perspective, parmi les sociétés traditionnelles, Fabre reconnaît l'absence de volonté de remettre en cause le *status quo*: «Quand le refoulement problématique est fort, comme c'est le cas dans les sociétés traditionnelles, il n'y a aucune possibilité pour que les réponses se voient à leur tour questionnées»¹¹. La peur bloque la recherche et ne permet pas une problématisation de l'existant. «Au contraire, quand le refoulement problématique s'affaiblit, le monde devient problématique: les repères qui fondaient la certitude du savoir et la conduite de la vie se brouillent»¹².

⁷ Cfr. [https://www.cnrtl.fr/etymologie/probl%C3%A8me#:~:text=Empr.,t%C3%A2che%2C%20etc.\)%C2%BB](https://www.cnrtl.fr/etymologie/probl%C3%A8me#:~:text=Empr.,t%C3%A2che%2C%20etc.)%C2%BB).

⁸ M. Fabre, *Situations-problèmes et savoir scolaire*, PUF, Paris 1999, p. 12.

⁹ *Ibidem*.

¹⁰ M. Fabre, *Situations-problèmes et savoir scolaire*, cit.

¹¹ M. Fabre, *Est-il possible d'éduquer dans un monde problématique?*, in «Revue internationale de philosophie», 3 (2011), p. 98.

¹² *Ibidem*.

Ce cadre problématique, cependant, d'une part, permet de remettre en question la réalité, avec des gains cognitifs pour le sujet et la société; d'autre part, il devient un chiffre constitutif du vivre humain. «Vivre c'est affronter sans cesse l'incertitude»¹³. La complexité¹⁴ et l'indétermination propres à la société post-moderne¹⁵ interrogent la personne au cours de son existence et la mettent face au dilemme de résoudre les problèmes qui se posent à elle, sans pouvoir s'affranchir sur des certitudes et des réponses préconstituées. Il faut donc rechercher des voies de pensée, de réflexion et d'action qui permettent de sortir de l'incertitude et de codifier la situation problématique.

Ce qui est affirmé conduit à reconnaître que «le problème commence avec un sentiment de perplexité, de doute, d'embarras, d'incertitude, se traduisant par une difficulté plus ou moins conséquente à porter un jugement sur une situation, un événement»¹⁶. Au début d'un problème, il y a une situation de doute et de criticité, un état d'incertitude, un «non-savoir» qui interpelle la personne de l'intérieur et qui la conduit à «bouger» dans la recherche.

Il est également opportun de s'attarder sur la façon dont dans la réalité on rencontre des problèmes qui peuvent être résolus, car ils contiennent en eux-mêmes la solution; mais aussi des problèmes qui apparaissent dans toute leur complexité, où plusieurs solutions ou choix sont possibles, cependant, ils ne résolvent pas définitivement la question. Ce deuxième type de problèmes perturbe la personne, la déstabilise, la pousse au défi et la met à l'épreuve. «Un problème qui ne mettrait en chemin vers aucune solution, qui conduirait vers le constat d'un point aveugle de la pensée, serait davantage une aporie, c'est-à-dire une situation insoluble par le raisonnement»¹⁷.

Cette réflexion est comparable à la pensée de J. Dewey selon laquelle l'incertitude et le problème sont moteurs de la pensée réfléchie. Face à un obstacle et à un dilemme, la réflexion est orientée vers la découverte de

¹³ E. Morin, *Enseigner à vivre. Manifeste pour changer l'éducation*, Coédition Play Bac, Paris 2014, p. 21.

¹⁴ E. Morin - G. Balandier, *Les défis de la complexité: Vers un nouveau paradigme de la connaissance?*, cit.

¹⁵ Z. Bauman, *Liquid times. Living in an age of uncertainty*, Polity Press, Cambridge 2007.

¹⁶ M. Paul, *Accompagner la problématisation des situations professionnelles. Analyser ses pratiques autrement*, De Boeck Supérieur, Louvain-la-Neuve 2022, p. 111.

¹⁷ *Ibi*, p. 111.

faits qui serviront à régler la situation¹⁸. Il n'y a pas de passage immédiat du problème à la solution. Au contraire, la criticité expérimentée comporte une expérience de discontinuité. La capacité de s'arrêter dans la situation problématique assurera le lien entre le passé, le présent et le futur.

On voit ici le lien entre problème, intention et projet¹⁹. Il en résulte que, pour arriver à un choix, il est nécessaire de former la réflexion, la compréhension de la situation et la capacité de «présenter les choses en termes de problème». La problématisation, qui prend un caractère «authentiquement réfléchi», comporte un acte permanent de révélation de la réalité²⁰. En même temps, elle encourage une unité entre pensée et action, entre théorie et pratique, prenant le visage d'un effort permanent par lequel les hommes perçoivent de manière critique comment ils sont «en devenir» dans le monde, avec qui et dans lequel ils doivent vivre²¹. Au centre se trouve le mot, la capacité de remettre en question, de «déconstruire», d'analyser de manière critique.

La situation problématique se donne donc parmi «l'articulation de l'individu et du monde»²². Dans cette perspective, une situation problématique est une situation qui questionne la personne qui y est située: quelque chose lui «pose question»²³. Cette situation est problématique pour le sujet qui la reconnaît comme telle. Il est donc le seul à pouvoir définir et clarifier le problème et le sens qu'il attribue à cette situation: «La mise en mot, la mise à distance pour être réfléchie, la mise en doute et la mise à l'épreuve (remise en question) de ce qui a été vécu permettent la prise de pouvoir du sujet dans sa situation et dans ses interactions avec le monde»²⁴.

Pour récapituler, la situation problématique ouvre la voie à une «pensée divergente» qui offre de multiples moyens d'analyse, de réflexion et de résolution. Il n'y a pas de réponse univoque valable pour tous, mais la recherche d'espaces de dialogue et de confrontation qui puissent conduire à des visions partagées et à des «nouvelles voies» à suivre, en lançant un

¹⁸ J. Dewey, *Come pensiamo*, tr. it., Raffaello Cortina editore, Azzate (VA) 2019, p. 13

¹⁹ M. Fabre, *Situations-problèmes et savoir scolaire*, cit.

²⁰ P. Freire, *La pedagogia degli oppressi*, tr. it., EGA, Torino 2002, p. 70.

²¹ *Ibi*, p. 72.

²² M. Fabre, *Situations-problèmes et savoir scolaire*, cit.

²³ *Ibi*, p. 100.

²⁴ M. Paul, dispense de cours : *Formation D24210 APP. Session Juin 2024 - niveau 1. Se former à l'accompagnement et à l'analyse des pratiques professionnelles*, ISFEC AFAREC IDF, Paris, 25-28 Juin 2024.

processus de questionnement et de «conscientisation» de la réalité vécue²⁵. Il faut dépasser le mythe de la stabilité, auquel fait référence D.A. Schön (1983), qui s'appuyant sur la logique de la rationalité technique ou de la normalisation des interventions, pour reconfigurer le rapport entre théorie et pratique en récupérant une rationalité réflexe, qui redonne de la valeur à l'expérience et au rapport dialogique entre les personnes et entre et le sujet et l'environnement. Cela ne suit pas une logique linéaire, standardisée, mais une logique en spirale de formation et d'accompagnement, qui permet la conception de parcours adhocratiques pour et avec la personne.

3. Qu'est-ce que la problématisation?

Lorsqu'une situation problématique survient, la personne est incitée à examiner la réalité et à adopter une posture problématisant. C'est en particulier M. Fabre qui réfléchit sur le thème et théorise le paradigme de la problématisation²⁶. Il fait référence à la pensée de quatre auteurs qui, tout en apportant «des intuitions différentes», convergent sur certains éléments communs: Dewey, Bachelard, Deleuze, Meyer. Sans aller trop loin dans l'analyse, nous allons nous arrêter sur quelques éléments utiles pour tracer le cadre théorique de référence.

En ce qui concerne la pensée de Dewey, il mérite attention «le personnage conceptuel de l'Enquêteur», c'est-à-dire l'homme capable de capitaliser son expérience; de trouver dans la capitalisation de l'expérience de nouvelles incitations à continuer à se perfectionner; de rester ouvert à l'expérience²⁷. Cette recherche se présente sous la forme d'un processus continu, où les croyances et les connaissances sont mises à l'épreuve, ce qui donne lieu à une réflexion supplémentaire sur le lien entre les moyens utilisés dans l'enquête et les résultats obtenus.

G. Bachelard poursuit dans le sillage de cette expérience de discontinuité, introduite par Dewey, en soutenant «une dialectique de continuité et de rupture»²⁸. Trois thèmes sont au cœur de sa pensée: le dédoublement, le recommencement, la rupture. A propos du premier thème, l'auteur rap-

²⁵ P. Freire, *La pedagogia degli oppressi*, tr. it., cit.

²⁶ M. Fabre, *Qu'est-ce que problématiser? Genèses d'un paradigme*, in «Recherches en éducation» [en ligne], 6 (2009), pp. 21-32.

²⁷ J. Dewey, *Logica, teoria dell'indagine. Vol. I.*, tr. it., Einaudi, Torino 1973, pp. 17-18.

²⁸ M. Fabre, *Qu'est-ce que problématiser? Genèses d'un paradigme*, cit., p. 24.

pelle comment «la pensée est surveillance de soi, dédoublement en pensée surveillante et pensée surveillée»²⁹. Par rapport au concept de recommencement, il est mis en évidence que la formation continue n'a pas pour but l'accroissement de l'expérience, mais la sollicitation de processus de raisonnement qui ouvrent à de nouveaux horizons. Dans cette perspective, on saisit la valeur de la rupture comme une occasion de prendre ses distances par rapport aux représentations, aux préjugés et aux conceptions réductrices.

G. Deleuze invite à dépasser une «image dogmatique de la pensée», afin de démasquer les faux problèmes et de déconstruire en clé critique la réalité, en traquant des éléments utiles pour le travail de problématisation de l'existant³⁰. Si savoir poser la question ne coïncide pas encore avec savoir répondre, pour M. Meyer, il représente un aspect incontournable, car la question contient en elle-même des éléments utiles à sa résolution. «Poser les problèmes – comme le rappelle M. Paul – consiste donc en formuler les *donnée* (les éléments que se donne le sujet pour construire sa représentation du problème) et les *conditions* (les nécessité et contraintes du contexte à prendre en compte)»³¹. Il est donc indispensable de parvenir à une clarification de la question, pour s'orienter vers un choix.

Dans cet excursus, on comprend comment le processus de problématisation doit être compris comme «un processus multidimensionnel impliquant position, construction et résolution de problèmes»³². Il prévoit une interrelation entre idées et faits, entre ce qui est connu et ce qui est inconnu, dans un horizon spatio-temporel. En cela, l'expérience et l'action jouent un rôle fondamental, avec les expériences qui s'y accompagnent, ainsi qu'avec les travaux d'élaboration et de mise en sens que le sujet avance³³.

Il est donc nécessaire de rechercher un dispositif d'enquête qui, en déconstruisant des fausses croyances et des visions stéréotypées de la réalité, suscite une nouvelle intelligibilité de la situation, où l'objectif n'est

²⁹ *Ibidem*.

³⁰ *Ibi*, pp. 24-25.

³¹ M. Paul, *Accompagner la problématisation des situations professionnelles. Analyser ses pratiques autrement*, cit., p. 112.

³² M. Fabre, *Qu'est-ce que problématiser? Genèses d'un paradigme*, cit., p. 28.

³³ A. Zeitler - J.-M. Barbier, *La notion d'expérience, entre langage savant et langage ordinaire*, in «Recherche et formation», 70 (2012), pp. 107-118.

pas de «comprendre mieux», mais de «comprendre autrement»³⁴. La problématisation de la situation demande donc, d'une part, de se penser «en situation», par le moyen de la pensée critique sur sa propre condition d'existence. Pour P. Freire, cette pensée en situation est une condition indispensable pour dépasser ce voile opaque qui enveloppe la condition humaine et percevoir la «situation objectif-problématique» dans laquelle chacun se trouve³⁵. D'autre part, il est opportun de rechercher des outils qui permettent à la personne de raconter sa situation et de «verbaliser» l'action, afin de la décrire en détail, de manière à comprendre les points forts ou critiques éventuels³⁶.

Dans cette perspective, la technique d'explicitation constitue le moyen pour «élucider» la situation et parvenir à ces éléments qui sont «implicites» et non pas immédiatement saisis par le sujet. En cela, on saisit le rôle essentiel de la réflexivité qui, en reliant pensée et action, permet de raisonner sur le problème jusqu'à arriver à une décision qu'il devra ensuite transformer en action³⁷.

Dans ce cadre, la problématisation favorise l'acquisition d'outils utiles pour faciliter l'enquête, la pensée et l'action. Elle donc – loin d'être un parcours agile ou une «zone de confort» – en acceptant la complexité, forme le regard dans une clé prospective.

4. Comment accompagner la problématisation des situations?

La réflexion pédagogique s'interroge sur la nécessité d'adopter une approche centrée sur les ressources, qui évalue, à côté des besoins et des problématiques, les potentialités et les responsabilités dont chacun est porteur³⁸. Il apparaît donc nécessaire de tracer dans les situations individuelles les ressources et les besoins présents et de concevoir des parcours *ad hoc*, qui échappent à la logique de la normalisation. Plus encore, il apparaît néces-

³⁴ M. Paul, dispense de cours : *Formation D24210 APP. Session Juin 2024 - niveau 1. Se former à l'accompagnement et à l'analyse des pratiques professionnelles*, ISFEC AFAREC IDF, Paris, 25-28 Juin 2024.

³⁵ P. Freire, *La pedagogia degli oppressi*, cit., p. 103.

³⁶ P. Vermersch, *L'entretien d'explicitation*, ESF Edition, Paris 2000.

³⁷ D. Schön, *Il professionista riflessivo. Per una nuova epistemologia della pratica professionale*, edizioni Dedalo, tr. it., edizioni Dedalo, Bari 1993, p. 94.

³⁸ D. Simeone, *Educare in famiglia. Indicazioni pedagogiche per lo sviluppo dell'empowerment familiare*, La Scuola, Brescia 2008.

saire de mettre la personne au centre et de développer son pouvoir d'action (*empowerment*) dans les domaines : personnel, familial et communautaire. Une tâche importante des professionnels de l'éducation et des soins est de clarifier, d'orienter et de redéfinir la demande d'aide à travers un processus de problématisation et d'analyse de la situation problématique. Ce processus est cependant complexe car il implique toujours la liberté du sujet. Sujet entendu, selon la vision de H. Arendt, comme celui qui est protagoniste et se met en jeu à la première personne et, en même temps, comme celui qui accepte d'être "soumis" au monde, c'est-à-dire reconnaît les limites, les contraintes, les criticités qui sont posées par l'environnement de vie et recherche des voies réalistes pour affronter la réalité ³⁹.

Une approche qui répond à cette exigence est celle de l'accompagnement, théorisée en zone francophone, suite à une prolifération de cette pratique au sein de multiples secteurs et domaines professionnels, en particulier dans le domaine de la formation professionnelle et de l'éducation des adultes⁴⁰.

Il représente une modalité d'intervention éducative, dans laquelle la recherche personnelle profite de l'autre ou des autres qui sont à côté et sollicitent, par la problématisation de la situation, des parcours transformationnels, en vue de la définition d'itinéraires de conception existentielle et d'humanisation réciproque⁴¹. L'accompagnement ainsi compris se fonde sur trois éléments prédominants: la place que le sujet occupe et celle qu'il doit trouver, récupérer ou reconquérir dans les situations de vie; le lien interpersonnel à préciser ou reconstruire dans un horizon temporel et de sens; l'élaboration d'un projet existentiel et le passage vers le changement, en identifiant ce qui se trouve entre le moment présent et la condition de vie souhaitable. Le but de l'accompagnement est d'encourager une com-

³⁹ H. Arendt, *Tra passato e futuro*, Garzanti, Milano 1991.

⁴⁰ Cfr. G. Le Bouëdec - A. du Crest - L. Pasquier - R. Stahl (edd.), *L'accompagnement en éducation et formation. Un projet impossible?*, L'Harmattan, Paris 2001; G. Le Bouëdec, *Le démarche d'accompagnement, un signe des temps*, «Education permanente», 4 (2002), pp. 13-19; M. Paul, *L'accompagnement: une posture professionnelle spécifique*, L'Harmattan, Paris 2004; J.-L. Le Goff, *L'accompagnement: outils de domination ou d'émancipation*, in «Carnet du RT 25. Réseau Thématique de l'association française de sociologie», 2012, pp. 1-26. <https://rt25.hypotheses.org/prochaines-manifestations/communications/session-4-la-socio-du-travail-face-aux-dominations/218-2>

⁴¹ M. Paul, *L'accompagnement: une posture professionnelle spécifique*, cit.

préhension profonde de soi et du monde à travers l'accueil et l'écoute; la participation au dénouement du sens; le rester à côté pour confirmer⁴².

Dans l'approche de l'accompagnement, on retrouve quatre dimensions fondatrices et interconnectées⁴³.

- i. *La dimension relationnelle.* Par un processus de dialogue, basé sur l'accueil, l'écoute non intrusive, la capacité de s'exprimer, le compagnon crée les conditions pour que la personne soit le protagoniste du parcours en cours.
- ii. *La dimension situationnelle.* La personne est celle qui peut raconter son expérience, mettre en parole le vécu et envisager des évolutions de celui-ci. De même, par le biais de la relation avec l'autre il est possible d'arriver à de nouvelles consciences, à la définition de significations inédites pour l'existence, à la perspective de buts futuribles. On révèle ici la valeur de l'accompagnement comme instrument qui «dans la situation» suscite le pouvoir d'action, dans la logique de le *empowerment*.
- iii. *La dimension temporelle.* Le quotidien suit son cours, fait de ralentissements, d'accélération brusques, d'arrêts imprévus. La personne, loin de subir le temps, est appelée à lui donner son propre rythme, en prévoyant l'alternance de phases de détente et de phases de contraction. Les premières offrent un temps prolongé, dans lequel réfléchir, explorer, évaluer; les secondes exhortent à une prise de décision en vue d'agir.
- iv. *La dimension opérationnelle.* Le processus d'accompagnement vise à aider la personne à tracer un chemin qui peut être parcouru, qui, du point de vue conceptuel, vise à produire des effets et à stimuler un changement. Il s'agit d'une action synergique, où cependant le projet appartient à l'accompagnateur.

En se déplaçant entre les dimensions tracées, selon le modèle proposé par M. Paul, le processus d'accompagnement à la problématisation des situations permet de passer d'un état de départ à une condition plus clarifiée et compréhensible. Il se développe en trois phases (Figure 1): l'exposition

⁴² G. Le Bouëdec, *Une posture spécifique. Vers une définition opératoire*, in G. Le Bouëdec – A. du Crest – L. Pasquier – R. Stahl (ed.), *L'accompagnement en éducation et formation. Un projet impossible?*, L'Harmattan, Paris 2001, pp. 129-181.

⁴³ A. Lhotellier, *Note conjointe sur l'accompagnement*, in G. Le Bouëdec – A. du Crest – L. Pasquier – R. Stahl (ed.), *L'accompagnement en éducation et formation. Un projet impossible?*, L'Harmattan, Paris 2001, p. 194.

de la situation (1), l'exploration de la situation (2), l'élucidation de la situation (3)⁴⁴.

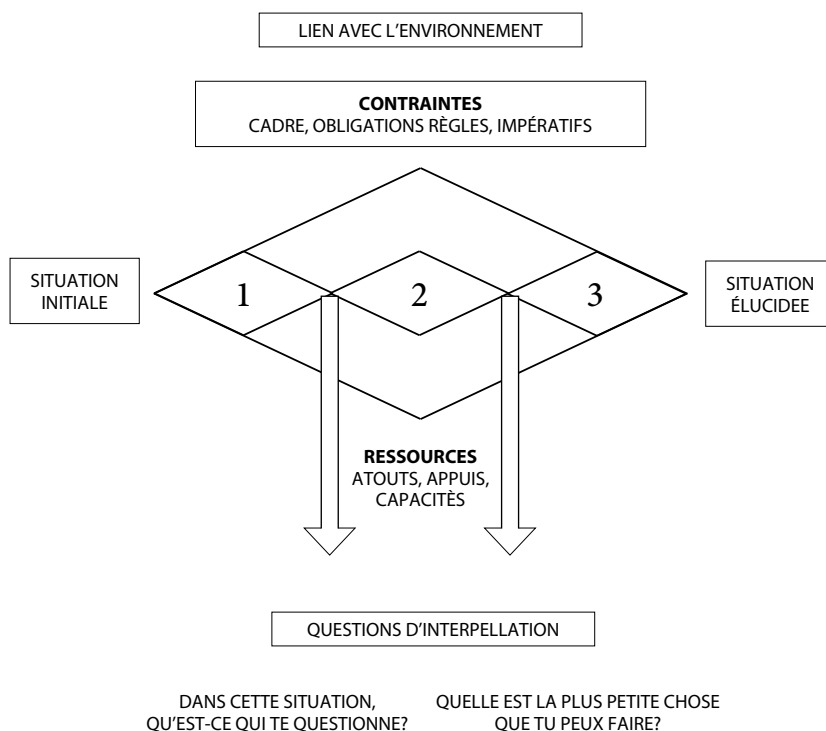


Figure 1: Schéma du processus d'accompagnement à la problématisation de la situation selon M. Paul (2024).

Dans la première phase, on décrit et contextualise la situation vécue par la personne en écoutant son récit. Au terme, il est possible de poser des questions de précision par rapport à ce qui a été dit (cadre, obligations, règle, impératif) ou à des aspects qui ne sont pas clairs. À ce stade, on demande à la personne de formuler sa question de recherche, en portant l'attention sur ce que le sujet interroge ou veut mieux comprendre.

⁴⁴ M. Paul, dispense de cours: *Formation D24210 APP. Session Juin 2024 - niveau 1. Se former à l'accompagnement et à l'analyse des pratiques professionnelles*, ISFEC AFAREC IDF, Paris, 25-28 Juin 2024.

Une deuxième phase d'exploration et d'investigation, fondée sur des questions explicitation⁴⁵, visant à clarifier davantage ce qui a été exprimé. L'objectif est de solliciter une reformulation du récit, en approfondissant les expériences vécues, les émotions en jeu, en identifiant les tenants et les aboutissants, en saisissant les implicites et en valorisant l'expérience. Au terme, le sujet est invité à réfléchir sur ce qui reste comme doute, sur ce qui a pris une nouvelle lumière, sur ce qui a été appris par la dynamique de problématisation et sur comment ces gains peuvent orienter l'action présente et future. De cette façon, la dernière phase a commencé, dans laquelle la situation peut prendre un visage d'élucidation, qui ouvre à la possibilité concrète d'action.

Par ce modèle, au centre se trouve «la recherche du bien de l'autre»⁴⁶. Il est possible d'interagir de manière dialogique, en s'attardant sur ce que dit l'autre, sur ses choix d'action, sur ce qu'il pense et, en même temps, contribuer à une remise en question des opinions, des préjugés, des croyances, des convictions, des certitudes. Le but est d'obtenir un plus grand pouvoir d'action dans les choix de vie personnels.

Il ressort que l'accompagnement à l'analyse des pratiques se fonde sur le récit de l'expérience. La narration permet aux sujets de revenir avec la pensée sur leurs propres expériences et de démêler les processus qui les ont soutenues⁴⁷.

5. Réflexions finales et perspectives

Au vu du contexte présenté, on estime que l'accompagnement peut offrir une approche par laquelle problématiser l'existant. De cette façon, la problématisation permet d'apprendre à penser de manière complexe et ouvre de nouvelles perspectives. Nous pouvons associer ce processus à la notion de la zone de développement proximal et de ses utilisations dans

⁴⁵ P. Vermersch, *L'entretien d'explicitation*, ESF Edition, Paris 2000.

⁴⁶ G. Le Bouëdec, *Pour une éthique de l'accompagnement en éducation et formation*, in G. Le Bouëdec – A. du Crest – L. Pasquier – R. Stahl (eds.), *L'accompagnement en éducation et formation. Un projet impossible ?*, L'Harmattan, Paris 2001, p. 168.

⁴⁷ L. Cadei, *Il volontariato e la sfida delle competenze. Tra engagement personale e impegno collettivo*, in Ead. (ed.), *Volontariato competente: riconoscere gli apprendimenti nella partecipazione sociale*, Unicopli, Milano 2024, p. 27.

les études inhérentes à la théorie de l'action⁴⁸. Dans le processus d'apprentissage expansif, le chercheur n'est pas au-dessus de ceux qui participent à la recherche, mais il y a égalité entre les membres et tous ont des ressources essentielles à offrir de manière complémentaire.

En se référant à la zone de développement proximal, on peut voir comment les quatre dimensions clés de l'accompagnement (dimension relationnelle, opérationnelle, situationnelle, temporelle) peuvent être considérées comme des coordonnées le long desquelles penser la situation problématique (Figure 2).

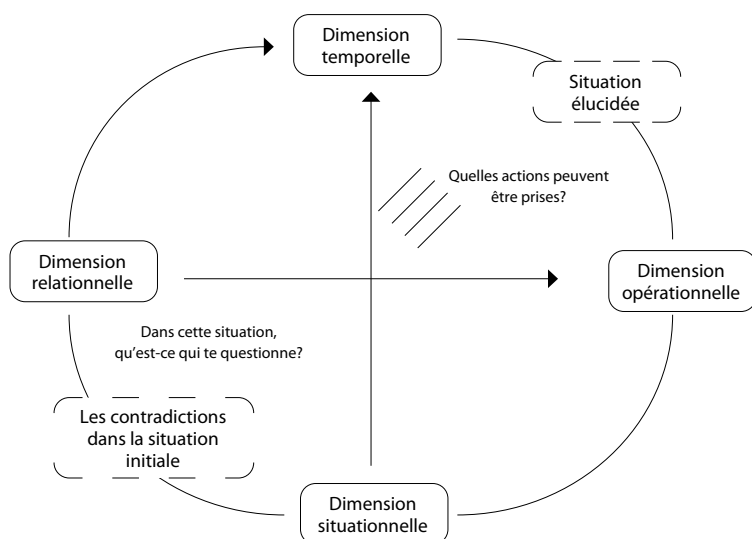


Figure 2: Schéma du processus d'accompagnement à la problématisation de la situation révisée dans la perspective de la zone de développement proximal.

Le soutien offert par l'altérité (dimension relationnelle) dans l'analyse de la situation permet de déterminer les contradictions qu'elle comporte. Le sujet est invité à rechercher ce qui l'interroge dans la situation et quelle est la question qui l'inquiète. Il est un processus d'enquête qui croise les dimensions spatiale et temporelle, pour se tourner vers les gains futurs.

⁴⁸ Y. Engeström, *Studies in Expansive Learning: Learning What Is Not Yet There*, Cambridge University Press, Cambridge 2016.

De cette façon, il est possible d'arriver à une situation élucidée qui permet de sortir de la situation problématique et, en la clarifiant, de définir de nouvelles possibilités d'action. Il s'agit donc d'apprendre à penser de manière complexe et problématisant, dans un entrelacement continu entre les dimensions en jeu, pour faire face aux défis posés par le quotidien et accroître la capacité de choix.

References

- Bauman Z., *Liquid times: Living in an age of uncertainty*, Polity Press, Cambridge 2007.
- Cadei L., *Riconoscere la famiglia. Strategie di ricerca e pratiche di formazione*, Unicopli, Milano 2010.
- Cadei L., *Il volontariato e la sfida delle competenze. Tra engagement personale e impegno collettivo*, in Ead. (ed.), *Volontariato competente: riconoscere gli apprendimenti nella partecipazione sociale*, Unicopli, Milano 2024, pp. 17-34.
- Dewey J., *Come pensiamo*, tr. it., Raffaello Cortina editore, Azzate (VA) 2019.
- Dewey J., *Logica, teoria dell'indagine. Vol. I*, tr. it., Einaudi, Torino 1973.
- Engeström Y., *Studies in Expansive Learning: Learning What Is Not Yet There*, Cambridge University Press, Cambridge 2016.
- Fabre M., *Est-il possible d'éduquer dans un monde problématique?*, in «Revue internationale de philosophie», 3 (2011), pp. 97-118.
- Fabre M., *Qu'est-ce que problématiser? Genèses d'un paradigme*, in «Recherches en éducation» [en ligne], 6 (2009), pp. 21-32.
- Fabre M., *Situations-problèmes et savoir scolaire*, PUF, Paris 1999.
- Freire P., *La pedagogia degli oppressi*, tr. it., EGA, Torino 2002.
- Le Bouëdec G. - du Crest A. - Pasquier L. - Stahl R. (eds.), *L'accompagnement en éducation et formation. Un projet impossible?*, L'Harmattan, Paris 2001.
- Le Bouëdec G., *Le démarche d'accompagnement, un signe des temps*, in «Education permanente», 4 (2002), pp. 13-19.
- Le Goff J.-L., *L'accompagnement: outils de domination ou d'émancipation*, in «Carnet du RT 25. Réseau Thématique de l'association française de sociologie», 2012, pp. 1-26. <https://rt25.hypotheses.org/prochaines-manifestations/communications/session-4-la-socio-du-travail-face-aux-dominations/218-2>.
- Morin E. - Balandier G., *Les défis de la complexité: Vers un nouveau paradigme de la connaissance?*, L'Harmattan, Paris 1994.
- Morin E., *Enseigner à vivre. Manifeste pour changer l'éducation*, Coédition Play Bac, Paris 2014.
- Pati L. (ed.), *Pedagogia della famiglia*, La Scuola, Brescia 2024.
- Paul M., *Accompagner la problématisation des situations professionnelles. Analyser ses pratiques autrement*, De Boeck Supérieur, Louvain-la-Neuve 2022, p. 111.

- Paul M., dispense de cours : *Formation D24210 APP. Session Juin 2024 - niveau 1. Se former à l'accompagnement et à l'analyse des pratiques professionnelles*, ISFEC AFAREC IDF, Paris, 25-28 Juin 2024.
- Paul M., *L'accompagnement: une posture professionnelle spécifique*, L'Harmattan, Paris 2004.
- Simeone D., *Educare in famiglia. Indicazioni pedagogiche per lo sviluppo dell'empowerment familiare*, La Scuola, Brescia 2008.
- Simeone D., *La consulenza educativa. Dimensione pedagogica della relazione d'aiuto*, Vita e Pensiero, Milano 2002.

Stare accanto al tramonto della vita

Mario Mozzanica*

Per chi scrive non è facile riflettere e suggerire qualcosa di sensato su quello che ha già scritto. Si tratta del volume *“Gli ultimi passi con te. Stare accanto al tramonto della vita”*¹.

Il tempo penultimo e ultimo della vita tocca e raggiunge l'esistenza senza clamori, salvo quando un evento clinico ne segni e ne contrassegni il percorso, inesorabilmente. La riflessione sul fine vita, per quanto riguarda il sottoscritto, nasce da alcune testimonianze personali e da una riflessione professionale. La vicenda soggettiva ha origine dal fatto di avere accompagnato, per un tempo prolungato, mia madre (avevo 17 anni) e, per un tratto più breve, mio padre - 30 anni dopo - negli ultimi giorni della loro vita. Inoltre, mi ha toccato personalmente l'esperienza di un lungo ricovero ospedaliero, per una malattia tanto improvvisa quanto imprevista, di cui mi era stata annunciata la quasi certezza di un'improbabile guarigione: avevo 50 anni; ero di fronte alla mia morte annunciata. Forse l'ulteriore e più decisiva spinta a riflettere su un tema tanto rimosso quanto censurato dallo e nello scenario socioculturale postmoderno (la morte) nasce dai molteplici corsi di formazione, da me attivati e gestiti in questi anni, per operatori di RSA, di Hospice, di strutture per pazienti in stato vegetativo, di minima coscienza o con gravi cerebrolesioni acquisite. Del resto, l'età dello scrivente propizia un pensiero autoriflessivo su un tema così personale e vicino, sul quale, culturalmente, scende il silenzio, la censura, la rimozione e la clandestinità. La ragione di questo scritto sta nel desiderio di dare parola a ciò che io ho incontrato direttamente, nella speranza che chi accompagna il percorso del morire possa qui trovare qualche semplice parola, che gli possa tenere compagnia nella vita, nel corso di questo

* Docente Università Cattolica del S. Cuore di Milano, esperto in servizi sociosanitari.

¹ Carlo Mario Mozzanica, *Gli ultimi passi con te. Stare accanto al tramonto della vita*, Ancora Editrice, Milano 2024.

cammino. Il debito di riconoscenza, per quanto ho appreso dalle tre esperienze personali, mi rende la morte meno ostile e aggressiva, forse non indicibile, non inenarrabile, anche se non compiutamente raccontabile: la penso e la vivo come una transizione dolce nelle braccia della vita (per me del Signore e dei miei cari), confermando per sempre quella relazione d'amore che la vita istituisce, costituisce, istruisce e consegna a ciascuno di noi, quando veniamo al mondo e impariamo a stare nel mondo. Dopo gli ottanta, la morte si fa sempre più *prossima*. È importante coltivare l'*attesa* (del passaggio, della nostra destinazione – più che del nostro destino –). Un *attendere* gioioso e un *sentirsi attesi* dal Signore e dai nostri cari. La morte non fa una grande differenza se ci raggiunge *annunciata* (per una malattia inguaribile o terminale) o *non annunciata*. L'eventuale paura del dolore, oggi, è accompagnata dalle molteplici forme delle cure palliative e temperata dalla terapia del dolore stesso. Anzi, forse se annunciata, la morte può rendere più qualitativa e serena l'attesa! Essa si esprime con il volto del *fidarsi* e dell'*affidarsi*, senza più alcuna riserva possibile e plausibile (la morte non consente scorciatoie o alibi). L'importante - è ciò che fa la differenza - è *attendere/sentirsi attesi* da un incontro trasfigurato e trasfigurante. Dare ad esso parola risulta, anche per chi scrive e ne ha scritto, una sfida, promettente e sorprendente. Articolo la mia riflessione su due profili distinti, ma correlati: di merito e di metodo

1. Il testo colloca l'accompagnamento al (del) tramonto della vita, comunque esso appaia (improvviso, atteso, disatteso, dissimulato, rimosso e prorogato), nell'ambito di due orizzonti, che intrecciano lo svolgersi della tutela della salute: lo scenario socioculturale postmoderno, con le ormai improrogabili transizioni del transumano nel postumano e lo scenario socio istituzionale (del cosiddetto *welfare*). Gli scenari della vita cambiano e sono correlati ai molteplici vissuti personali, familiari e comunitari: senza volere e potere, qui, fare una disamina esaustiva, nell'analizzare lo scenario culturale del tempo in cui noi viviamo, certamente possiamo riferirci agli indicatori che maggiormente rappresentano il tempo presente e collocare in quei paradigmi ermeneutici lo sguardo sulla tutela della salute, ricercando le parole che (sole) possano tenere compagnia nella vita, nell'articolarsi e nello svolgersi del suo tratto ultimo.

Lo scenario socioculturale postmoderno è attraversato dall'assenza di una *metanarrazione* condivisa, quale grammatica e sintassi con cui diamo nome al senso, al significato e al valore della vita. Complessità, frammenta-

zione, frammentarietà, parcellizzazione, disgregazione, anomia, *enfasi* sul “*come*” (nella logica del sapere tecnologico e scientifico) si nasce, si vive, si soffre, si gioisce, si muore; ma con una grande dimenticanza, una sorta di *disfasia* del “*dove*” si nasce, si vive, si muore; ma soprattutto un’*afasia* del “*perché*” (si mette – dunque si è messi – al mondo e si esce dal mondo, in una sorta di indicibilità dell’alfa e dell’omega dell’esistenza). Del perché soprattutto si tace; un silenzio, talora assordante, che si fa complice di una grande rimozione. Un tempo dove emerge la demonizzazione della cultura del “*non luogo*”. Si rincorrono gli eventi che generano la *dilatazione dei possibili* e l’*eccedenza delle opportunità*; si moltiplica la *pluralità di appartenenze*, generando – soprattutto nella condizione giovanile – la sindrome delle *appartenenze con riserva*; si rafforza l’*ipertrofia dei mezzi* e l’*atrofia dei fini* (anche penultimi); si accresce il *policentrismo*, soprattutto *esistenziale*, che genera la figura contemporanea dell’uomo *acentrico* ed *eccentrico*. Si consolida la *rimozione del passato*, la *bulimia del presente* e l’*anoressia del futuro*. Nello scenario socioculturale postmoderno, si assiste ad una virtuosa transizione dal *bisogno*, volto immanente dell’uomo (con le sue molteplici classificazioni, anche in sanità) al *desiderio*, volto trascendente dell’umano (definibile come la qualità antropologica del bisogno). In tale prospettiva sono molteplici le possibili *configurazioni* del desiderio: il desiderio e la nostalgia del “*bene*” (come ciò che propizia una vita degna e promettente); il desiderio di nascere a sé stessi, di fare spazio all’altro dentro di sé; il desiderio di una vita degna, buona, promettente e sorprendente; la ricerca di intimità, come capacità di stare con se stessi; il desiderio di tenerezza, come relazione “senza finalità”; l’etica dei sentimenti contro l’estetica dei ri-sentimenti; il desiderio di ascolto come risonanza; il desiderio di identità non più e non solo relazionale. Vi è il desiderio di creatività per immaginare nuovi modi di vivere insieme, per inventare altri legami e altre filiazioni (categoria ancora cara all’ultima stagione delle ideologie). La dialettica del desiderio, quale logica differenziata dalle forme desuete del bisogno annuncia interrogativi significativi, in ordine ai percorsi preventivi e di cura della salute; il bisogno *esclude*, il desiderio *in-clude*. Si può mettere in conto la transizione, esigita nel tempo di accompagnamento nei passi ultimi della vita – al tramonto – appunto: dal bisogno come *appagamento* al desiderio come *riconoscimento*; dal bisogno come *pretesa* al desiderio come *attesa* e *sorpresa*; dal bisogno come richiesta esigente di *prestazione* al desiderio come offerta incondizionata di *relazione*; dal bisogno come *sguardo dal passato* al desiderio

come *volto del futuro*; dal bisogno come *confine* al desiderio come *orizzonte*; dal bisogno come *libertà di scelta* al desiderio come *scelta di libertà*; dal bisogno di *im-munità* (che è la difesa *dall'*altro) al desiderio di *co-munità* (che è la difesa *dell'*altro). È forse questa la sfida che può raggiungere l'*u-mano-che-è-comune*, solo che ci si faccia attenti alle stagioni inedite della vita, tanto più frequenti oggi, quanto più rimosse, clandestine e censurate. Per questo occorre il coraggio della verità (n) della vita: verità, nel senso etimologico, dell'*uscire dal nascondimento*. Ma la postmodernità sta, in qualche modo, volgendosi al suo inesorabile declino. Altre stagioni, anche *del* e soprattutto *nel* desiderio, si affacciano in un rinnovato ed inedito scenario. Si possono ricordare i profili che si annunciano nella transizione e nell'inveramento del post-moderno verso il *transumano* e il *postumano*.

In questa prospettiva occorre riflettere sul duplice vissuto della *morte propria* (ridefinizione del significato della propria vita, la morte nella mente dell'altro, la morte come ritorno a casa) e della *morte dell'altro* (elaborazione normale, depressiva, paranoicale e maniacale).

Un'ulteriore riflessione si riferisce al dolore e alla sofferenza nel/dell'accompagnare alla morte. Sono ben note le cinque fasi che attraversano il lutto, elaborate da E. Kübler Ross². Sono peraltro differenziati gli itinerari che significano questo inedito tempo ultimo della vita: resistenza e resa, separazione e individuazione, oblatività, silenzio e parola.

La stagione ultima, per chi sta accanto, chiede di interpellare il senso del tempo: prendersi cura del tempo della malattia ultima, per il tempo del malato. La dimensione relazionale ci fa quotidianamente accorti che accettare la vulnerabilità – soprattutto *del* e *nel* tempo cronico e/o ultimo – e riconoscere i colori del tramonto della vita esige e chiede alla *cura* di attraversare esperienze inedite. L'insulto delle ferite porta con sé domande gravi e talvolta problematiche: spesso senza risposta. Che fare delle ferite, della devastazione e della distruzione, dei suoi segni che restano nel tempo ultimo, della sua inaggirabile presenza? Come la cura può propiziare la transizione virtuosa affinché le "*ferite*" (curate dalla scienza) possano farsi "*feritoie*" (assunte dalla co-scienza)? È attraverso di esse che si può dischiudere lo sguardo al senso (primo e) ultimo della vita. Questa riflessione ha la pretesa, coniugando gli itinerari socioeducativi con i percorsi curativi, di restituire *degnità* e di custodire *dignità* all'umano ferito, riconoscendosi in quell'originaria parola, che ha dato, fin dalle origini, nome

² E. Kübler Ross, *La morte e il morire*, Cittadella Editrice, Assisi 2005.

all'umano: un'ospitalità che ha definito il luogo della cura (ospedale) e una cura, che etimologicamente evoca il farsi carico con tenerezza che, accanto alla grazia, evoca la gratitudine, anche di una carezza. La verità del *prendersi cura di tutta la vita e della vita di tutti* consegna una speranza e, ad un tempo, l'annuncia: «Chi trattiene la propria vita, la perde; chi ne fa dono, la rigenera». Nel prendersi cura autenticamente umano – nursing –, si può propiziare, custodire e sostenere la speranza: essa si affida al tempo (*che sarà di me?*). Ecco perché la narrazione del tempo (della malattia e del malato) è fondamentale – è il cuore della presente riflessione – per propiziare l'unica parola umana possibile, nel dolore della distretta del tramonto: la *speranza*. Della speranza non si può parlare; nella malattia, essa non si fa parola se non nella testimonianza di una prossimità autentica. “Non so che cosa mi succederà, ma tu ci sei, tu sei con me, tu mi sei vicino”. Appare qui la paradossalità della dialettica nella cura del tratto terminale della vita: il *tempo della malattia* e la *malattia del tempo*. L'intreccio tra le due – talvolta paradossali – scansioni della cura esige di farsi attenta riflessione, profondo discernimento per chi si fa prossimo al tempo inedito della malattia terminale. L'analisi mette conto di disaminare due scansioni decisive per il vissuto del tempo: “Il *tempo della malattia*, per il malato: la transizione dal *cure* al *care* e la *malattia del tempo*, per il malato: la transizione dal *care* al *caring*”.

E, da ultimo, per non lasciare le voci della *persona* e della *cura* alla logica nominalistica e retorica è parso utile rivisitare le dimensioni *costitutive* (corporeità, affettività e intenzionalità) ed *istitutive* (rapporto con sé/identità, rapporto con la realtà/esperienza, rapporto con gli altri/relazione interpersonale) della persona, per avviare con la conclusione dei dieci verbi ausiliari, che accompagnano e definiscono la cura del tempo ultimo, la raccolta di alcune testimonianze di personalità, conosciute e incontrate in questi anni.

2. Per concludere, con un cenno al metodo del testo, mi piace evocare il significato originario della “cura”, riaffermando il tentativo di dare parola, volto e voce all'accompagnamento del fine vita, con uno sguardo antropologicamente non esaustivo dei comportamenti, alla ricerca non tanto e non solo delle *regioni del care*, quanto delle *ragioni del caring*; per evitare uno sguardo meramente clinico o psicologistico del tempo che contrassegna gli ultimi passi della vita; il tempo della malattia e la possibile degenerazione nella malattia del tempo (che chiede, talvolta con profili maniacali, di allontanare o avvicinare il termine finale dell'esistenza)

Cura etimologicamente evoca la domanda (*cur*), il cuore (*cor*), il cuore che *scalda* (*cor urat*), l'essere accorti (*cautum*, dal verbo *cavere*), il farsi carico con tenerezza (*charis*): accanto alla grazia evoca la gratitudine, anche di una carezza, così come avviene, nel compiersi del tratto ultimo della vita. L'elemento termico, e quindi tattile (per scaldare bisogna abbracciare, toc-care e stare vicino, essere prossimi), qualifica un tratto fondamentale della cura: l'abolizione della distanza, della lontananza, della separatezza, anche quando si è fisicamente vicini, il farsi prossimo. Ma cura ha anche una radice sanscrita, «ku», che viene da «kau», «guardare e osservare con attenzione» (da cui la saggezza). C'è dunque un legame con lo sguardo e con il volto, ma anche con il sapere. O, forse meglio, con la sapienza e con la saggezza (il sapore). C'è una saggezza del corpo, che nei gesti di cura si affina e custodisce i tratti inediti dell'intimità, dell'interiorità, della tenerezza e della coscienza. Perché l'altro non è mai oggetto di uno sguardo distaccato, che assistenzializza e che oggettualizza, ma soggetto che lo sguardo scruta, avvolge ed abbraccia. E quando si è imparato ad abbracciare, si invoca e si desidera sempre che l'evento possa ripetersi. Lo si desidera e lo si ricerca, anche inconsciamente. È la sapienza del cuore; è l'intelligenza dei sentimenti. Il termine «charis» è molto suggestivo, come si vede in questo passo del Vangelo di Luca (Lc 1,28), che in greco recita: «*Chaire, kecharitoméne, o Kyrios meta su*», e in latino suona: «*Ave, gratia plena; Dominus tecum*», e che noi potremmo addirittura tradurre così: «T'accarezzo, tu che sei stracolma di carezze; il Signore è con te». Tra l'altro il verbo greco intransitivo «*charizomai*» significa «accarezzare e perdonare; rallegrarsi, compiacersi, appagare, favorire»; mentre il verbo greco «*eucharistéo*» significa «ringraziare ed essere grati a». La logica dei bisogni (se non appagati) dice la morte, la metalogica del desiderio (se non rimosso e censurato dal presentismo della risposta immediata) dice la vita; la transizione segna il passaggio dalla pretesa all'attesa e alla sorpresa; dalla prestazione alla relazione. Per questo la domanda di salute (bisogno) è sempre invocazione di salvezza (desiderio), anche laddove non matura l'affidarsi fiducioso e fedele alla speranza: dall'*e-vento* all'*av-vento*. Vi è una domanda di salvezza spesso dissimulata, nel percorso della memoria buona e grata, di poter vivere nella memoria di altri. Certo, vi sono anche percorsi obbiettivi di possibile disperazione, laddove la solitudine del morire è disabitata e consegnata all'abbandono, soprattutto relazionale. Sono le parole di chi accompagna (al)la morte; sapendo che anche la morte è parte della vita e la ricomprende come ultima *parola*. Dice la liturgia: *Vita*

mutatur, non tollitur (la vita cambia, non viene meno). Se i mondi dell'umano, le relazioni, lo sguardo, una carezza, l'ascolto si fanno abitabili, la parola trova il suo destinatario. La parola è itinerante, e molto spesso esiliata: defraudata e impoverita della sua cittadinanza di significato e di senso. Esiliata perché umiliata, cancellata perché rimossa, anche e soprattutto dai "sensi truculenti", di cui parla J. Lacan, con riferimento, tra l'altro, alle logiche sacrificali di un malcelato discorso religioso, nella logica sacrificale. Si esilia la parola quando la si defrauda del suo potere invocativo, evocativo e vocativo. La si esilia quando all'ipertrofia delle *parole* si accompagna l'atrofia della *Parola*. Parola e parole, capaci di tenere compagnia nella vita e dunque anche nella morte. Quando si esilia la parola (perché rimossa, messa in clandestinità, ridotta al silenzio muto dell'incomunicabilità, consegnata all'insignificanza) si defrauda anche l'umano desiderio. È per questo che il silenzio della morte appare assordante a chi vive. La parola entra nella notte della prova, nel chiarore del tramonto; sola, può tenere compagnia nella fragilità, nella solitudine, nella semplicità, nell'amicizia. La parola abita la misteriosa fecondità del silenzio, cerca l'innocenza, ha pudore e invoca nostalgia. È parola che si piega e si curva – soprattutto nel tramonto – sulla vita: non argomenta, non cerca di spiegare, non vuole di-mostrare (semmai mostrare), non chiede risposta, anche quando si fa domanda. Parola che con *dolcezza e pietà* straordinarie entra nelle inedite e carsiche profondità dell'ordinario quotidiano dell'umano vulnerato e dà volto, voce e parola all'esperienza, anche la più contaminata: inedita, sfolgorante e silenziosa bellezza e verità di una parola che si offre, che sta sulla soglia, che si nasconde nel silenzio, che abita il mormorio di un vento leggero, che tiene compagnia nella vita, fino all'ultimo

Questi pensieri, sparsi e disordinati, sono anche il frutto di differenziati momenti di formazione, con operatori sociosanitari, familiari e volontari. A loro va il mio più cordiale ringraziamento per le suggestioni, gli approfondimenti e i contributi condivisi. Lo scorrere delle riflessioni è partita un po' da lontano, con l'analisi di alcuni scenari contemporanei, laddove spesso proprio la morte è censurata e rimossa, resa clandestina da un silenzio complice (quanto meno della propria morte). Dentro tale prospettiva si è potuto e voluto analizzare il tempo della malattia e la malattia del tempo, nello stadio ultimo della vita, con il suggerimento e l'indicazione di differenziati itinerari di cura, nell'orizzonte, pur sempre annunciato, di una possibile speranza, che sa trasformare il futuro *anteriore* in futuro *interiore*.

L'accompagnement des professeurs stagiaires du premier degré dans l'enseignement privé catholique en Nouvelle Aquitaine

Anne-Sophie Avite*

Abstract

L'articolo mira ad approfondire la tematica dell'accompagnamento degli insegnanti durante il tirocinio del primo grado nell'insegnamento privato cattolico nella Nuova Aquitania. In particolare, il focus sarà posto sulla figura del tutor e sugli elementi che consentono la formazione e lo sviluppo professionale.

L'article vise à approfondir la thématique de l'accompagnement des enseignants en stage du premier degré dans l'enseignement privé catholique en Nouvelle-Aquitaine. En particulier, l'accent sera mis sur la figure du tuteur et sur les éléments qui permettent la formation et le développement professionnel.

Parole chiave: accompagnamento, insegnanti tirocinanti, insegnamento

Mots-clés: accompagnement, professeurs stagiaires, enseignement

«Si les élèves sont des papillons, laissons-les voler sans leur couper les ailes, sans vouloir ramener leurs mille nuances à un coloris uniforme, ne nous occupons que de diriger leur vol».

(Sainte Marie-Eugénie Milleret)

Enseignante, cette phrase de S. M.-E. Milleret, fondatrice des Sœurs de l'Assomption, a guidé ma mission éducative. Après plus de vingt ans passés auprès des élèves de maternelle et de primaire, je suis désormais au service de la formation des futurs professeurs. Ce même esprit de respect de la personne guide l'accompagnement proposé aux professeurs stagiaires.

* Responsable de la professionnalisation à l'ISFEC François d'Assise, Conseillère pédagogique, Chargé de mission formation.

Le défi de la formation des enseignants réside dans la nécessité de préparer des professionnels capables de s'adapter à un environnement éducatif en constante évolution. Il s'agit de leur fournir non seulement des connaissances disciplinaires solides, mais aussi des compétences pédagogiques, relationnelles et réflexives pour répondre aux besoins diversifiés des élèves. La formation valorise l'innovation et encourage le développement d'une posture professionnelle éthique. Pendant la formation, l'accompagnement des enseignants stagiaires est crucial pour favoriser leur insertion professionnelle et leur permettre de devenir des acteurs autonomes et engagés dans leur pratique.

1. Introduction

Pour devenir professeur des écoles, plusieurs voies sont possibles. Il faut généralement obtenir un master 2 (bac+5) et réussir le concours externe, le CRPE. Selon le cursus universitaire des candidats, ils seront affectés à différents parcours de formation¹ associés à ce concours. Il est aussi possible de passer le concours interne, destiné aux remplaçants ayant cumulé un nombre suffisant d'années de remplacement en premier degré. Les lauréats sont ensuite affectés pendant un an en tant que stagiaires, soit à temps plein, soit à mi-temps, selon leur parcours antérieur.

Le parcours de formation d'un an des stagiaires est basé sur le principe de l'alternance, ce qui permettra aux professeurs stagiaires de réaliser des va-et vient entre les savoirs théoriques reçus en formation et la pratique sur le terrain, en vue d'ajuster puis de valider leurs compétences professionnelles.

L'alternance considérée comme la plus efficace est l'alternance «réelle» ou «intégrative» d'après G. Malglaive et D. Chartier ou encore «interactive» selon P. Meirieu².

Les allers-retours entre les savoirs pratiques et les savoirs théoriques permettent un enrichissement substantiel de la formation des professeurs stagiaires. L'expérience professionnelle acquise sur le terrain apporte une perspective précieuse qui enrichit la formation théorique reçue. En parallèle, les concepts et méthodes étudiés en formation contribuent à améliorer les pratiques professionnelles sur le terrain.

¹ Circulaire n° MENF2215492C MENJ - DAF D1.

² <https://www.meirieu.com/DICTIONNAIRE/alternance.htm>.

Quel que soit leur parcours de formation et leur quotité de travail, tous les stagiaires bénéficient d'un accompagnement³ tout au long de l'année. Cet accompagnement est varié. Il inclut des sessions en petits groupes axées sur le développement professionnel, telles que la préparation de grilles d'observation, des échanges sur divers thèmes, et des analyses de pratiques professionnelles. En outre, chaque stagiaire est soutenu individuellement par deux tuteurs. Un tuteur ISFEC, qui est un formateur du centre de formation et fait le lien entre le centre, le stagiaire, le tuteur et le chef d'établissement, et un tuteur académique, également appelé «tuteur terrain». Ce dernier est un enseignant titulaire, exerçant le plus souvent dans le même établissement mais pouvant être en poste dans un établissement différent et enseignant parfois à un niveau d'enseignement distinct de celui du stagiaire.

Dans l'optique de parcours en alternance, la formation des professeurs stagiaires est conçue pour favoriser une étroite collaboration entre les formateurs du centre de formation et ceux de l'établissement scolaire où les stagiaires sont affectés. Dans ce cadre, l'accompagnement par le tuteur terrain est fondamental pour le succès des stagiaires, les aidant à naviguer dans les défis quotidiens de l'enseignement et à se préparer pour leur future carrière. Nous allons nous concentrer dans cet article sur la spécificité de l'accompagnement fourni par le tuteur terrain.

2. Le cadre institutionnel du recrutement et de la mission du tuteur

La vigilance dans le choix du tuteur terrain garantit un accompagnement qualitatif des stagiaires, favorisant ainsi leur développement professionnel et leur réussite dans le métier de professeur des écoles.

Le recrutement des tuteurs terrain est encadré par un texte officiel⁴ :

«Le tuteur est désigné par le recteur, sur proposition du directeur de l'établissement d'enseignement supérieur chargé de la formation du stagiaire, après avis du chef d'établissement dans lequel exerce le tuteur».

³ Circulaire n° MENF2215492C MENJ - DAF D1.

⁴ Circulaire n° 2014-091 du 11-7-2014 publiée dans le BOEN n° 29 du 17 juillet 2014 - Lauréats des concours de recrutement des maîtres des établissements d'enseignement privés des premier et second degrés sous contrat - Modalités d'affectation et d'organisation de l'année de stage - année scolaire 2014-2015.

De même, les missions du tuteur sont énoncées dans une note de service⁵:

- *Accueillir* le stagiaire et *l'aider à s'intégrer* dans une nouvelle équipe éducative,
- *l'aider à identifier son public* d'élèves,
- *l'aider à construire des progressions, organiser des périodes et des séquences* particulières de formation: élaborer des hypothèses d'apprentissage, les mettre en œuvre en tenant compte de l'hétérogénéité des publics d'élèves,
- *aider le stagiaire à repérer ses points forts et ses difficultés* assister à ses cours, *l'accueillir* dans sa classe,
- *rechercher avec lui d'autres modalités de travail avec les élèves*, *l'aider à mettre en œuvre* d'autres dispositifs de formation,
- *travailler avec le stagiaire sur les compétences, les outils pour enseigner*: choix des modalités d'évaluation, apprentissage du suivi individualisé des élèves,
- *l'aider à préparer les conseils de cycles, les concertations* et à *remplir les dossiers et/ou livrets scolaires*, à compléter sa documentation en mettant à sa disposition les outils nécessaires,
- *faciliter les relations* entre le stagiaire et les opérateurs extérieurs qui interviennent dans le parcours de formation.

3. L'accompagnement fourni par le tuteur terrain aux professeurs stagiaires: Accueillir et soutenir

L'accompagnement par le tuteur terrain est à la fois spécifique et essentiel, et c'est pourquoi il mérite une attention particulière. Ce soutien est crucial pour le développement des stagiaires, car il leur permet de bénéficier de l'expérience et des conseils d'un enseignant titulaire qui peut offrir une perspective pratique et concrète.

L'accueil constitue un moment important de l'entrée dans l'Éducation nationale et dans l'Enseignement Catholique. Le tuteur terrain contribue fortement à construire les premières représentations de l'Institution, de l'établissement, des collègues. Il est très important de réserver un temps d'accueil au stagiaire: veiller à utiliser un discours «espérant» sur l'élève

⁵ Note de service n° 95-114 du 9 mai 1995 (BO n° 20 du 18 mai 1995).

et le métier: présenter l'établissement et les collègues de façon neutre et objective, en évitant de transmettre ses propres ressentis.

Au moyen de diverses actions, le tuteur terrain montre également au stagiaire qu'il est attendu et bienvenu dans la communauté éducative: vérifier auprès du chef d'établissement et de l'équipe éducative que le dispositif d'accueil est prêt (dossier, casier, clés...); favoriser ses rencontres avec le chef d'établissement et l'équipe éducative: fournir ses plages de rencontre possibles et ses coordonnées.

Il facilite son intégration dans l'établissement et dans les équipes pédagogiques, avec la présentation à l'équipe de direction, aux collègues (pas seulement de la même discipline/niveau), aux autres membres du personnel; et il familiarise le stagiaire avec l'établissement (visite de l'établissement et explications concernant le mode d'organisation, la réglementation).

Le tuteur terrain introduit le stagiaire dans les équipes constituées, avec la présentation des professeurs principaux des classes en responsabilité dans le second degré, des équipes de cycle dans le 1er degré, et il permet au stagiaire de s'approprier le matériel, les outils et les dossiers disponibles: programmes officiels instructions, manuels, projet pédagogique, dossiers documentaires, et notamment informatique, documents administratifs types; présentation des salles spécialisées (informatique, multimédia, CDI, sport); modalité de réservation du matériel, ressources didactiques.

Ce professionnel permet au stagiaire de rentrer dans le projet et la culture propres à l'établissement, en fournissant la liste des moments forts, des célébrations, des moments festifs ou amicaux.

Le professeur tuteur établit un contrat de collaboration avec le professeur stagiaire. Ce contrat, à la fois négocié et évolutif, repose sur les axes principaux suivants:

- *le cadre institutionnel* (nombre de visites mutuelles, moments de concertation, lieux et fréquence). Définir le nombre de visites mutuelles, moments, lieux et fréquence des temps de concertations, possibilité ou pas de se contacter en dehors de l'établissement (dans ce cas, préciser les horaires, les modes de communication – téléphone fixe ou portable: mail personnel ou professionnel – etc.).

- *Le cadre pédagogique et didactique* (activités communes, préparations, corrections...). Définir les objectifs de formation prioritaires (ils devront être concertés (suite aux besoins identifiés et non imposés par l'un ou l'autre); les activités communes (temps de préparation, de correction,

etc.); les critères précis pris en compte dans l'évaluation (ne pas hésiter à montrer clairement la fiche type d'évaluation finale et s'assurer que le professeur stagiaire connaît effectivement les 19 compétences professionnelles⁶ sur lesquelles sont construites sa formation et son évaluation et ne pas hésiter à s'y référer).

– *Le cadre relationnel* (jusqu'où aller dans la «franchise réciproque»?) L'expérience montre qu'il est sans doute nécessaire, même si cela est complexe, de prendre un peu de temps pour évaluer ensemble, jusqu'où aller dans la «franchise réciproque». En début d'année, le tuteur doit évaluer ce qu'il peut dire au professeur stagiaire en prenant en compte ses forces et ses fragilités. Cette évaluation lui permettra de mieux adapter son suivi et de trouver les mots et les formes les plus justes pour favoriser à la fois l'acquisition des 19 compétences et la construction d'un futur enseignant responsable.

Après avoir pris le temps de faire connaissance et avoir aidé le professeur stagiaire à organiser sa rentrée et prendre sa classe en main, il est judicieux de s'arrêter un instant pour définir ensemble quelques règles qui facilitent la collaboration entre le professeur stagiaire et le tuteur.

I. *L'échange et l'écoute*. Lors de cet échange, le professeur stagiaire exprime ses attentes vis-à-vis du tuteur. Le tuteur veille alors à être facilitant et à développer une véritable écoute active car il n'est pas simple en début d'année pour un enseignant stagiaire de dire simplement et clairement ce qu'il attend du tuteur. Il est donc peut être préférable de demander au professeur stagiaire de réfléchir en amont de cette réunion à cette question

II. *L'explication de sa mission de professeur tuteur*. Ensuite, le tuteur rappelle au professeur stagiaire sa mission de formateur dont l'objectif est, d'une part, de conduire petit à petit le professeur stagiaire à *la maîtrise des 19 compétences professionnelles* de l'enseignant: d'autre part, *d'attester en fin d'année que cette maîtrise est suffisante* pour permettre une validation du professeur stagiaire.

III. *L'évaluation de la collaboration vécue*. A chaque fois que cela est nécessaire, le tuteur et le professeur stagiaire font le bilan de leur collaboration et précisent tel ou tel point. Même lorsque tout va bien, le tuteur n'hésite pas à interroger le professeur stagiaire sur sa satisfaction quant à leur collaboration, quitte à ce que cela ne dure que quelques minutes.

⁶ <http://www.education.gouv.fr/cid73215/le-referentiel-de-competences-des-enseignants-au-bo-du-25-juillet-2013.html>.

4. L'accompagnement fourni par le tuteur terrain aux professeurs stagiaires: Observer et se faire observer

Entre septembre et octobre, tout doit être mis en œuvre pour permettre au professeur stagiaire d'assister à quelques cours du tuteur et vice versa. Grâce à ces visites mutuelles, le tuteur aide le professeur stagiaire à identifier ses réussites et ses progrès, à diagnostiquer ses difficultés à en analyser les causes et à choisir les points sur lesquels il doit faire porter prioritairement ses efforts. Il lui permet de constater que tout tuteur qu'il soit: lui aussi ne réussit pas toujours tout ce qu'il entreprend.

Nous pouvons esquisser quelques questions clés à ce sujet.

a) *Pourquoi observer?* L'observation de classe ne peut être un exercice de formation que si les professeurs stagiaires et les professeurs tuteurs travaillent ensemble, en évitant que les uns soient considérés comme des voyeurs et les autres comme des modèles à imiter.

L'observation est institutionnelle parce qu'elle a pour but de structurer le stage et parce qu'elle débouche sur l'un des critères d'évaluation du professeur stagiaire. Mais aussi, l'observation est personnelle en ce qu'elle émane presque systématiquement des besoins du professeur stagiaire. L'observation doit être ciblée. Des objectifs précis, adaptés aux besoins du stagiaire ont été identifiés

b) *Comment observer?* «L'Enseignement Catholique prend parti pour le droit à l'erreur et à l'échec vécus comme une expérience, un passage, un seuil»⁷.

L'observation doit satisfaire un double objectif: atteindre une dimension formatrice et permettre une évaluation rigoureuse et objective dans l'objectif du rapport final sur l'acquisition des compétences professionnelles par le professeur stagiaire.

Le professeur tuteur sera particulièrement attentif à:

- déterminer avec le professeur stagiaire l'ensemble des points que l'on va observer et les conditions d'observation,
- déterminer la précision d'analyse souhaitée (entre le trop «flou» et le trop «pointilleux»),
- déterminer la fréquence et la durée des observations selon le calendrier,

⁷ Hors-série ECA, Changer de regard août 2006, p. 2.

- respecter la clause d'empathie (ne rien omettre ni ajouter) et l'exigence de rigueur (respecter le cadre fixé, ne pas forcer l'interprétation).

c) *Conseils pour bien observer: cadre et objectifs des observations réciproques.* Les observations ont des visées formatrices. Elles permettent la mesure de ce qui est réalisé; la comparaison avec ce qui est attendu; la définition des objectifs suivants

Pour être efficace l'observation doit être organisée selon des critères explicites qui exigent des outils d'observation: guides, fiches, grilles, etc. Une grille d'observation, pour exemple, est une liste de critères établis préalablement à l'observation elle-même, et qui va servir à recueillir, sur une situation donnée, des informations précises. Les «grilles» d'observation doivent être élaborées en fonction des objectifs; elles doivent rester souples et adaptées aux personnes et aux points à observer. Elles ne restent qu'un outil au service de la progression d'une personne dans l'acquisition de compétences professionnelles.

Les temps d'observation nécessitent, entre le professeur stagiaire et son tuteur, un travail en commun selon trois modalités.

I. *Le professeur stagiaire assiste à des cours assurés par son tuteur.* Il repère les références au programme, les objectifs poursuivis, les démarches, les situations d'apprentissage mises en œuvre, la prise en compte des élèves dans leur diversité.

II. *Le tuteur se rend dans la classe du professeur stagiaire dès le début de l'année.* L'observation du stagiaire par le tuteur fait partie du contrat. Elle permet notamment d'accompagner le stagiaire durant les premières semaines d'exercice en répondant à ses questions urgentes; de faciliter la prise en main des classes qui lui sont confiées; de repérer les points acquis et les points à travailler.

III. *Durant la suite de l'année, les visites du tuteur accompagnent, en la régulant, l'acquisition des compétences professionnelles essentielles.* Le professeur tuteur veillera alors à réajuster, avec le professeur stagiaire, les points qu'il va observer en fonction des réussites, des difficultés des besoins du stagiaire, qui auront été identifiés et toujours en relation avec certaines compétences clés.

5. Dimensions principales de l'accompagnement

a) Aider à la réflexion et offrir un accompagnement personnalisé

En plus des observations, les échanges (sur les méthodes d'enseignement, la gestion de la classe, les interactions avec les élèves...) qui suivent les observations permettent au stagiaire de réfléchir sur ses pratiques et de les ajuster en fonction des retours reçus. Le tuteur n'a pas pour rôle de fournir des solutions toutes faites, mais d'éclairer diverses options possibles. Il guide le stagiaire dans sa réflexion, l'aidant à se poser les bonnes questions tout en lui laissant la liberté de formuler sa propre réponse.

Le rythme des rencontres (négocié lui aussi) pourra être plus serré au début de l'année pour décroître par la suite, s'il apparaît que le professeur stagiaire «entend» bien les observations!

Si l'entretien de formulation de conseils constitue un moment essentiel de la collaboration et du dialogue entre le professeur tuteur et le professeur stagiaire, il en reste un maillon très sensible.

En effet, même si une observation préparée, atténue les risques de «dérapages», c'est néanmoins à ce moment que la part subjective des échanges apparaît le plus fortement: *Le stagiaire est-il en capacité, à cet instant, d'entendre un certain nombre de choses que j'ai à lui dire? Vais-je m'exprimer avec le plus d'objectivité et le plus factuellement possible?*

Pour déboucher sur des conclusions pertinentes, l'entretien doit respecter des critères précis:

- se situer à un moment où l'attention et la disponibilité des deux interlocuteurs sont suffisantes
- suivre le plus immédiatement possible le moment d'observation concerné,
- s'inscrire dans une organisation négociée (fréquence et durée),
- et enfin se dérouler dans un lieu à la fois calme et convivial (chacun a pu constater que des choses importantes peuvent se dire aussi au cours d'un repas ou autour d'une tasse de café... Préférer des lieux où les échanges resteront confidentiels pour favoriser la confiance

Ces entretiens devront toujours avoir une composante de mise en perspective professionnelle et également plus théorique, où l'on aidera le professeur stagiaire à dégager des priorités pédagogiques, en cohérence avec l'éthique professionnelle.

Laisser une part incompressible aux aspects positifs observés pendant la séquence en n'oubliant jamais le manque d'expérience d'un jeune col-

lègue, en n'oubliant pas non plus le jeune professeur que l'on a soi-même été, en pensant enfin à la réciprocité de l'observation et de l'entretien qui la suit.

Dans cette perspective, plusieurs écueils sont à éviter:

- ne pas respecter la personnalité du professeur stagiaire,
- faire un débriefing de séances devant des collègues, rompant ainsi sans le vouloir la confidentialité indispensable à ce genre d'échanges,
- ne pas entrer (ou ne pas accepter d'entrer) dans un rapport victime/censeur,
- éviter de même tout «maternage» ou «paternalisme» qui ne peuvent déboucher, dans le meilleur des cas, que sur une solution à court terme et insuffisant
- ne pas monopoliser (ni laisser excessivement) la parole. Une reformulation bien conduite est souvent plus efficace qu'un avis péremptoire,
- laisser systématiquement le professeur stagiaire commencer à analyser sa pratique et compléter ou rectifier ensuite son commentaire
- s'appuyer précisément sur des notes prises au cours de l'observation.

Se pose donc bien la question de l'accueil de la spécificité du stagiaire par son tuteur terrain.

S. Chaliès, enseignant, chercheur et formateur, a beaucoup observé, réfléchi et travaillé sur l'accompagnement professionnel du tuteur⁸. Il en a déduit entre autres choses, l'importance pour le tuteur de distinguer dans l'exercice du métier de l'enseignant ce qui relève du *genre* et ce qui relève du *style*.

Le *genre* c'est ce que tout enseignant doit faire s'il veut répondre à sa mission efficacement. Il le décline en «7 règles métier»⁹ que tout enseignant se doit de respecter. Le *genre* pas négociable. Le tuteur doit donc le poser comme base indispensable à acquérir et à mettre en œuvre ensuite quotidiennement en classe.

Le *style* c'est la façon dont chaque enseignant mettra en œuvre les règles. Par exemple pour «prendre en main sa classe» il faut impérativement «recevoir et accompagner ses élèves», «faire l'appel» et «inscrire la leçon dans

⁸ S. Chaliès - J. Raymond, *Le Genre «Enseignant» ... Quelques Règles du métier*, ESPE de l'académie de Toulouse, 2007. <https://pedagogie.ac-montpellier.fr/sites/default/files/2022-12/Fiches%20Règles%20de%20métier%20-Chaliès%20%26%20Raymond%20copie%20-%20copie.pdf>.

⁹ Cfr. <https://pedagogie.ac-montpellier.fr/etre-tuteur-en-college-ou-lycee>.

l'historicité du cycle ou de la séquence» mais il existe pour cela mille et une façons de faire. Le rôle du tuteur est donc, à partir d'observations variées, d'échanges, de recherches, de réflexions, d'expérimentations, de permettre à l'enseignant novice de trouver la manière de mettre en œuvre les règles métier avec lesquelles il est le plus à l'aise et efficace

Enseigner le «genre» et permettre au stagiaire de découvrir et affirmer son «style» va l'amener à acquérir les règles du métier (ou gestes professionnels)¹⁰ indispensables à l'apprentissage scolaire des élèves.

b) Mener des entretiens de formation

Lors de l'année de professionnalisation, outre les temps de formation, le professeur stagiaire acquiert peu à peu les 19 compétences de l'enseignant à travers l'exercice même du métier, l'observation de son tuteur lors de séances de cours et lors de temps de relecture et d'échanges avec son tuteur.

Ces entretiens de formation et de relecture commune sont précieux pour la progression du professeur stagiaire. Ils lui permettent à la fois pas à pas :

- d'acquérir les 19 compétences professionnelles de l'enseignant;
- d'acquérir une méthode rigoureuse d'analyse distanciée et juste de son travail;
- de prendre confiance en lui en identifiant ses points forts et d'analyser sereinement ses difficultés
- d'expérimenter l'exercice positif et constructif de l'évaluation qui influencera à n'en pas douter sa propre façon d'évaluer ses élèves

c) Favoriser la capacité du professeur stagiaire à relire sa pratique

Relire et analyser sa pratique sont des exercices délicats, qui plus est, lorsqu'ils sont effectués avec un collègue expérimenté (le tuteur) qui a de surcroît la mission en fin d'année de valider (ou pas) l'acquisition des 19 compétences.

Il revient donc au tuteur de tout mettre en œuvre (écoute active, empathie, encouragements, pas de jugements, etc.) pour que ces entretiens atteignent les objectifs souhaités.

¹⁰ Cfr. <https://view.genially.com/61768ceff3d1fc0d966c3afd/horizontal-infographic-diagrams-regles-de-metier-denseignant-selon-chalies-and-raymond-2014>.

Il est d'autant plus facile de relire, d'évaluer une séance et de formuler ensuite des conseils lorsque professeur stagiaire et tuteur se sont entendus en amont sur des objectifs adaptés et pertinents. Ces objectifs peuvent aussi être définis en conclusion d'un précédent entretien de formulation de conseils.

L'objectif de ces entretiens est, bien sûr, de conduire petit à petit le stagiaire à pouvoir lui-même relire et analyser ses cours. Aussi, il est important dès le départ d'associer étroitement le professeur stagiaire à la relecture et à l'analyse de ses propres cours et des séances réalisées par le tuteur qu'il viendrait observer. Le tuteur veille donc à demander d'abord au professeur stagiaire ce qu'il pense de la séance (observée ou animée).

Il est attentif à ce que le professeur stagiaire ne porte pas sa réflexion uniquement sur les points qui n'ont pas fonctionné mais qu'il soit capable aussi d'identifier tout ce qui a fonctionné.

Cette pratique de l'analyse positive pourra ensuite servir d'appui lorsqu'on parlera de l'évaluation des élèves qui, elle aussi, doit savoir voir équitablement ce qui va et ce qui ne va pas.

A chaque fois que cela est nécessaire, le tuteur complète l'analyse du professeur de ses propres observations en veillant à ce qu'elles puissent être entendues et comprises par le professeur stagiaire (il est évident qu'en début d'année le professeur stagiaire aura beaucoup de choses à travailler... il est indispensable pour sa progression que le tuteur se centre sur les points prioritaires pour ne pas le décourager).

d) Encourager la réflexion

Lors de ces entretiens conseils, le tuteur aide le professeur stagiaire à dépasser le stade du constat pour l'amener à analyser les causes de telle réussite ou de tel échec. Il l'invite à argumenter ses observations et ses analyses. Ainsi, le professeur stagiaire se bâtit progressivement une grille de relecture de ses propres cours.

Très centrée sur la transmission des connaissances au début de l'année (objectifs, programmes, plan de la séquence et de la séance, etc.), elle s'affine lentement pour s'intéresser de plus en plus aux élèves et à leurs différentes façons de «recevoir» et intégrer le cours.

e) Proposer des conseils

A partir des constats et analyses proposés par le professeur stagiaire et complétés si nécessaire par le tuteur, ce dernier livre quelques conseils. Ces conseils peuvent être des pistes de réflexion, des propositions d'outils, de manuels, des conseils de lectures, des références officielles ou des partages d'expériences. Ils doivent permettre au professeur stagiaire de poursuivre sa propre réflexion et de l'enrichir. Pour cela, le tuteur doit toujours rester vigilant non pas à livrer des recettes mais à permettre au professeur stagiaire de poursuivre sa progression en élargissant le champ de son analyse, de sa réflexion et de sa pratique. Il doit aussi le laisser libre de l'utilisation qu'il fera de ces conseils.

f) Définir ensemble de nouveaux points de progression

Pour clôturer l'entretien, il est nécessaire de faire une rapide synthèse commune des échanges. C'est sur cela que le professeur stagiaire et le tuteur s'appuient alors pour définir ensemble de nouveaux points de progression, qui serviront de base au travail du professeur stagiaire et à l'accompagnement du tuteur. Ils seront aussi les points autour desquels s'articulera le prochain entretien de formulation de conseils.

6. Former et permettre le développement professionnel

Grâce à cette relation, le stagiaire bénéficie d'une opportunité unique de développer les 19 compétences professionnelles¹¹ attendues dans un environnement réel, et de se préparer efficacement à devenir professeur des écoles.

Le professeur tuteur est un formateur de terrain qui accompagne le stagiaire dans ses premières expériences professionnelles.

Le professeur tuteur n'a pas pour mission d'imposer une méthode, une démarche, des contenus. Il aide le stagiaire à déterminer, en fonction de ce qu'il est et des élèves qui lui sont confiés, des objectifs retenus et des contraintes des programmes, les contenus et les modalités d'enseignement mis en œuvre. Il l'aide à analyser l'efficacité de son action pour opérer des réajustements et à devenir un professionnel réflexif

¹¹ <http://www.education.gouv.fr/cid73215/le-referentiel-de-competences-des-enseignants-au-bo-du-25-juillet-2013.html>.

En début d'année, le professeur stagiaire est au début de sa formation, ses interrogations sont fortes et le tuteur doit lui apporter tout le soutien nécessaire à la construction du professeur qu'il sera.

Voici une indication des attendus pour les 5 périodes de l'année scolaire dans une logique de développement spiralaire des compétences:

- *Septembre-octobre*: le stagiaire est accompagné pour «concevoir» son enseignement efficacement
- *Novembre-décembre*: le stagiaire est accompagné pour «gérer sa classe efficacement
- *Janvier-février*: le stagiaire est amené à «enrichir ses pratiques» d'évaluation et de différenciation
- *Mars-avril*: le stagiaire est invité à mettre en place des «pratiques innovantes».
- *Mai-juin*: le stagiaire est accompagné pour «se projeter» dans sa carrière.

Le tuteur participe à la formation du professeur stagiaire en l'accompagnant dans le développement des compétences professionnelles et dans l'utilisation des outils pédagogiques nécessaires à l'enseignement: stratégies pédagogiques, gestion de classe, correction des erreurs, évaluation, orientation, connaissance du fonctionnement de l'établissement, relations avec les parents, être dans une attitude réflexive, etc. Il l'incite également à intégrer les processus d'apprentissage des élèves dans sa réflexion

Les travaux d'A. Tricot permettent de comprendre toute l'importance de chacune des règles du métier ou gestes professionnels de l'enseignant dans la réalisation de l'apprentissage chez l'élève¹².

Selon lui, ce n'est pas tant le choix de l'activité (qu'il s'agisse de tâches d'étude, de résolution de problèmes, de recherche, de production, de dialogue ou de jeux...) que la prise en compte des quatre processus décrits ci-dessous, dans chaque type de tâche, qui déterminera la réussite (ou non) de l'apprentissage scolaire:

- *Le processus d'engagement (ou processus motivationnels)*: quels sont les gestes professionnels qui vont placer l'élève en état de motivation (accueil, prise en main, soutien, climat, intérêt, sécurité...)?
- *Le processus attentionnel*: on doit mobiliser l'attention de l'élève: quel geste professionnel pour orienter l'attention de l'élève sur la

¹² A. Tricot, *L'innovation pédagogique*, Retz, Paris 2017.

tâche d'apprentissage? (Placer en écoute, présenter une activité, délivrer des consignes)

- *Le processus métacognitif*: qui concerne la réalisation de la tâche: quel geste professionnel pour permettre la réalisation de la tâche (accompagner les élèves, réguler...)?
- *Le processus cognitif*: qui concerne la famille des processus d'apprentissages eux-mêmes: comment l'enseignant peut transformer une activité en apprentissage (faire le bilan, structurer)?

7. Evaluer

La perspective de l'évaluation finale pèse parfois sur le déroulement du stage et sur la relation qui s'instaure entre le professeur tuteur et le professeur stagiaire.

Il importe donc de distinguer deux niveaux.

Un niveau *d'évaluation formatrice*, qui prend en compte le travail du professeur stagiaire tout au long du stage:

- évaluation du niveau de compétence acquis,
- élaboration négociée d'un contrat d'objectifs à atteindre,
- mesure des progrès réalisés,
- formulation de conseils argumentés mettant équitablement en avant les acquis du professeur stagiaire et les progrès à effectuer

Un niveau *d'évaluation sommative*, qui intervient lors de l'évaluation finale du stage par le biais d'une grille d'évaluation et d'un rapport écrit par le professeur tuteur qui évalue l'acquisition des compétences professionnelles qu'il a pu observer durant le stage et sur lesquelles il peut se prononcer. Le tuteur met l'accent sur l'observation des progrès réalisés et sur les manques par rapport au niveau requis s'il y en a. Durant cette évaluation, le tuteur ne perd pas de vue qu'il s'agit pour le professeur stagiaire d'une première année d'enseignement et que ce dernier devra encore faire du chemin après son année de titularisation.

Afin de faciliter à la fois la progression du professeur stagiaire, l'accompagnement du tuteur et l'évaluation circonstanciée qu'il devra rédiger en fin d'année, il peut être intéressant que le professeur stagiaire et le tuteur s'équipent chacun d'un carnet, cahier ou classeur dans lequel ils garderont les traces de leurs échanges (carnet de suivi).

Le carnet de suivi sert à garder mémoire:

- des visites d'observations que le stagiaire et le tuteur effectuent dans les classes de l'un et de l'autre, de la ou des visites effectuée(s) par le chef d'établissement,
- des échanges avec le tuteur,
- des conseils prodigués au stagiaire sur des faits concrets et précis qui permettront de fixer des objectifs précis, progressifs et exigeants,
- de la progression du stagiaire.

C'est un jury académique qui à la fin l'année de stage évalue la progression du professeur stagiaire et décide de le titulariser, de lui proposer un renouvellement de stage ou encore de le licencier. Ce dernier étudiera les remarques effectuées par le tuteur terrain

Au regard de l'ensemble de ses missions et de l'enjeu pour le professeur stagiaire, le tuteur de terrain doit être doté de multiples aptitudes.

Les principales aptitudes attendues du tuteur terrain sont:

- i. *L'expertise pédagogique*: le tuteur doit posséder une solide expérience pédagogique et une connaissance approfondie des pratiques d'enseignement pour guider efficacement le stagiaire
- ii. *Une capacité d'observation et de retour constructif*: il doit être capable d'observer les pratiques du stagiaire de manière objective et de fournir un retour constructif, permettant au stagiaire d'identifier ses points forts et ses axes d'amélioration
- iii. *Des compétences en communication*: le tuteur doit avoir de bonnes compétences en communication pour établir une relation de confiance avec le stagiaire et faciliter les échanges sur les pratiques et les difficultés rencontrées
- iv. *Une pédagogie de l'accompagnement*: il doit être apte à proposer des stratégies d'accompagnement personnalisées et à soutenir le stagiaire dans l'intégration des savoirs théoriques et pratiques.
- v. *Faire preuve de patience et disponibilité*: le tuteur doit faire preuve de patience et de disponibilité pour répondre aux besoins du stagiaire tout au long de l'année de formation.

Comme le rappelle F. Moog, l'enseignement catholique aspire à une «éducation intégrale»¹³ visant une approche globale, tenant compte de toutes les dimensions de la personne. Dans cet esprit, le «tuteur terrain» doit aider le professeur stagiaire à se situer sur un plan déontologique et

¹³ F. Moog, *Education intégrale, les ressources éducatives du christianisme*, Edition Salvator, Paris 2020.

engager avec lui une réflexion sur l'éthique personnelle et l'éthique professionnelle. Le tuteur terrain accompagne donc bien également le stagiaire en tant que personne et non seulement en tant que professionnel.

Pour B. Cyrulnik «le paradoxe de la condition humaine, c'est qu'on ne peut devenir soi-même que sous l'influence des autres»¹⁴.

Les trois «concepts repères» développés par C. Rogers pour définir les compétences attendues d'un accompagnateur centrée sur la personne¹⁵ sont donc essentielles.

i. *La congruence*: c'est la mise en accord avec soi-même, qui doit précéder toute relation avec les autres: c'est l'authenticité à l'instant de la rencontre avec le professeur stagiaire:

- *Ai-je pris soin de me mettre intérieurement en accord avec moi-même?*
- *Ai-je pris le temps nécessaire pour réaccorder en moi les idées, les sentiments et les objectifs que je poursuis à l'égard du stagiaire?*
- *Est-ce que je joue de façon crispée un rôle ou est-ce que je me manifeste dans ma fonction en tant que personne?*

ii. *L'empathie*: c'est l'effort du tuteur pour comprendre la signification que revêt pour le professeur stagiaire l'expérience vécue à l'école, au collège ou au lycée. C'est aussi la disposition à être attentif à la manière originale et personnelle dont une individualité ressent la situation et peut répondre aux questions suivantes:

- *Puis-je être à l'écoute de ce qu'un stagiaire ressent dans son activité d'enseignant?*
- *Suis-je conscient que le stagiaire ne partage pas toutes les idées que je lui soumetts?*

iii. *La considération positive*: c'est le pari de penser que le professeur stagiaire mérite d'être écouté malgré ses imperfections évidentes, de croire que ses attentes, ses hésitations, ses erreurs peuvent être relevées comme des germes de progrès possibles sans maternage, ni paternalisme.

- *Puis-je veiller à ne pas identifier le stagiaire à ses erreurs ou aux difficultés relationnelles qu'il me pose?*

Voici l'ensemble des missions confiées au tuteur terrain, des responsabilités essentielles pour assurer la réussite du professeur stagiaire. L'ISFEC

¹⁴ B. Cyrulnik, *Les nourritures affectives*, cité dans Hors série ECA, *Changer de regard* août 2006, p. 6.

¹⁵ C. Rogers, *L'approche centrée sur la personne*, Edition AMBRE, Paris 2013.

François d'Assise soutient également les néo-tuteurs dans ces missions, en les accompagnant pour les aider à remplir au mieux leurs rôles.

8. Une formation pour les professeurs tuteurs

L'ISFEC François d'Assise propose aux professeurs tuteurs un plan de formation tout au long de l'année.

Il s'agit de journées destinées à la formation à l'accompagnement, à l'écoute et à l'échange des pratiques de tuteurs, à la communication d'informations sur les Instructions Officielle et sur les formations ISFEC François d'Assise pour les stagiaires.

Cette formation est pensée en 2 modules, chacun comprenant du présentiel et du distanciel.

Module 1: incarner sa mission et construire une relation de travail.

Module 2: Mettre en place une évaluation partagée.

Conclusion

Le rôle du tuteur de terrain est essentiel dans le développement professionnel des néo-enseignants. Il doit trouver un équilibre subtil entre exigence et bienveillance, en fixant des attentes claires tout en offrant un soutien adapté aux besoins du stagiaire. Il doit à la fois encourager le développement professionnel et accompagner avec empathie, pour permettre au futur enseignant de progresser en confiance. Son objectif n'est pas de fournir des réponses toutes faites, mais bien de guider les nouveaux professionnels dans leur réflexion, en leur offrant les outils pour trouver eux-mêmes des solutions adaptées à leurs besoins. En s'appuyant sur une éducation intégrale, qui prend en compte toutes les dimensions de la personne, il contribue à la formation de professeurs autonomes, capables de penser et d'agir de manière éclairée, qui pourront eux-mêmes non seulement enseigner, mais, dans la lignée désirée par l'enseignement catholique, également accompagner les élèves. Pour ce faire, il est impératif que le tuteur soit doté de compétences variées, non seulement pour répondre aux multiples enjeux de cette mission d'accompagnement mais également afin de faire éclore chez le stagiaire cette envie d'accompagner à son tour. Le professeur tuteur-accompagnateur est un «passeur» qui devient passant¹⁶. Mais comme le souligne I. Letamendia-Pommiers, «comment

¹⁶ M. Paul, *La figure du passeur dans les pratiques d'accompagnement*, in «Les politiques sociales», LXXXII, 1-2 (2022), pp. 341.

accompagner sans se sentir soi-même suffisamment accompagné?»¹⁷. Le soutien et l'accompagnement apportés aux professeurs titulaires, ainsi qu'à l'ensemble de la communauté éducative, constitue un autre défi majeur pour contribuer à l'épanouissement personnel de chaque individu, un objectif dont l'école catholique est pleinement consciente.

Références

- Circulaire n° MENF2215492C MENJ - DAF D1.
- Circulaire n° 2014-091 du 11-7-2014 publiée dans le BOEN n° 29 du 17 juillet 2014 - Lauréats des concours de recrutement des maîtres des établissements d'enseignement privés des premier et second degrés sous contrat - Modalités d'affectation et d'organisation de l'année de stage - année scolaire 2014-2015.
- Chaliès S., Raymond J., *Le Genre «Enseignant» ... Quelques Règles du métier*, ESPE de l'académie de Toulouse, 2007. <https://pedagogie.ac-montpellier.fr/sites/default/files/2022-12/Fiches%20Règles%20de%20métier%20-Chaliès%20%26%20Raymond%20copie%20-%20copie.pdf>.
- Hors série ECA, *Changer de regard* août 2006.
- Moog F., *Education intégrale, les ressources éducatives du christianisme*, Edition Salvator, Paris 2020.
- Letamendia-Pommiers I., *L'accompagnement des personnes, art de la relation*, in L. Lourme - M. Pommiers - M.-L. Durand - F. Moog - A.P. Gauthier - V. Thiébaut, *Afin que nous portions du fruit*, Bayard, Paris 2024.
- Paul M., *La figure du passeur dans les pratiques d'accompagnement*, in «Les politiques sociales», LXXXII, 1-2 (2022), pp. 31-41.
- Note de service n° 95-114 du 9 mai 1995 (BO n° 20 du 18 mai 1995)
- Rogers C., *L'approche centrée sur la personne*, Edition AMBRE, Paris 2013.
- Tricot A., *L'innovation pédagogique*, Retz, Paris 2017.

Références internet

- <http://www.education.gouv.fr/cid73215/le-referentiel-de-competences-des-enseignants-au-bo-du-25-juillet-2013.html>
- <https://www.meirieu.com/DICTIONNAIRE/alternance.htm>
- <https://pedagogie.ac-montpellier.fr/etre-tuteur-en-college-ou-lycee> <https://view.genially.com/61768ceff3d1fc0d966c3afd/horizontal-infographic-diagrams-regles-de-metier-denseignant-selon-chalies-and-raymond-2014>
- <http://www.education.gouv.fr/cid73215/le-referentiel-de-competences-des-enseignants-au-bo-du-25-juillet-2013.html>

¹⁷ I. Letamendia-Pommiers, *L'accompagnement des personnes, art de la relation*, in L. Lourme - M. Pommiers - M.-L. Durand - F. Moog - A.P. Gauthier - V. Thiébaut, *Afin que nous portions du fruit*, Bayard, Paris 2024.

Educazione affettiva e sessuale nelle scuole

Una proposta concreta per fermare la violenza di genere

*Laura Baldassini **

Abstract

L'articolo presenta una possibile soluzione al problema della violenza di genere. A partire dalle indicazioni dell'Organizzazione Mondiale della Sanità in ambito di prevenzione della violenza di genere, si analizzano le tappe di un percorso di educazione affettiva e sessuale nella Scuola Secondaria di primo grado. Tale percorso ha messo in luce le esigenze dei ragazzi di oggi e della stessa società, cercando di fornire risposte esaustive e complete, in opposizione alla disinformazione frammentaria e fuorviante che spesso i ragazzi ricevono dai social. La proposta di offrire ai ragazzi un percorso di educazione affettiva e sessuale può essere un valido tentativo di sensibilizzare le nuove generazioni al rispetto dell'altro, all'accoglienza di ciò che è "diverso" e ad una maggiore consapevolezza delle proprie emozioni e dei propri sentimenti.

The article presents a possible solution to the problem of gender-based violence. Starting from the indications of the World Health Organisation on the prevention of gender-based violence, the stages of an affective and sexual education pathway in secondary school are analysed. This path highlighted the needs of today's young people and of society itself, seeking to provide exhaustive and complete answers, as opposed to the fragmentary and misleading disinformation that young people often receive from social networks. The proposal to offer young people a course in affective and sexual education can be a valid attempt to sensitise the new generations to respect for others, to welcome what is 'different' and to be more aware of their own emotions and feelings.

* Pedagogista, Esperta nelle relazioni educative e familiari, vice-presidente Anpe Piemonte, Coordinatrice Pedagogica Provinciale FISM per le province Novara e VCO, ha lavorato nel Consultorio Familiare Comoli di Novara per 20 anni.

Parole chiave: Educazione affettiva e sessuale, Violenza di genere, Prevenzione

Keywords: Affective and sexuality education, Gender-based violence, Prevention

Introduzione

In questi giorni, a causa di una cronaca nera quasi quotidiana, si parla sempre di più di come fermare la violenza dei femminicidi. Per gli esperti del settore è doveroso chiedersi quali azioni concrete si possano fare per ottenere un netto cambio di direzione. Anche nell'ambito delle professioni di aiuto si fatica a comprendere quali siano i segnali di rischio: spesso è difficoltoso delimitare i casi su cui intervenire in modo tempestivo e quali siano invece quelli da tenere sotto controllo, o da segnalare ai servizi socio assistenziali.

“Il campanello d'allarme”, anche se si accende, spesso non porta a nulla di risolutivo. Non di rado accadono femminicidi anche quando i genitori, le amiche e la famiglia sono preoccupati. A volte capitano addirittura quando sono state effettuate denunce, condanne o divieti di avvicinamento. Altre volte succedono per mano di persone già segnalate ai carabinieri, già seguite da specialisti, in psicoterapia o addirittura con terapia farmacologica attiva.

Sembra che qualunque tentativo fatto finora sia fallito: i numeri al momento non stanno scendendo e, a livello statistico, ogni due giorni, in Italia, viene uccisa una donna.

Quello a cui tutti auspicano è una presa di posizione chiara e forte da parte del Governo, con pene certe e severe che possano essere un deterrente a compiere gravi atti di violenza e femminicidi.

Ma nell'attesa di questo, gli esperti del settore cosa possono fare?

Nello specifico, i pedagogisti che si occupano di affiancare genitori, insegnanti ed educatori nell'importante compito di educare le nuove generazioni, cosa possono fare?

È necessario un cambio di direzione netto, è necessario creare, almeno a livello di educazione, una parità di diritti, che al momento la legge non riesce a garantire.

La parità di diritti è sicuramente una questione ideologica e valoriale, prima che essere una questione giuridica. Ecco perché è fondamentale

affrontare queste tematiche il prima possibile ed agire di conseguenza. È necessario cercare di estirpare questa cultura di possesso dell'uomo nei confronti delle donne, dove troppo spesso un rifiuto o una relazione che finisce sono il pretesto assurdo e folle per uccidere l'“oggetto” amato. L'oggetto è la donna, qualcosa da possedere e disporre a proprio piacimento, “oggi mi ami e mi vai bene, domani mi fai arrabbiare e ti elimino”.

È fondamentale agire a livello di educazione affettiva e sessuale non solo per prevenire, ma anche e soprattutto per mettere in moto un cambiamento profondo e duraturo.

Riportando il contributo di A. Pellai, medico e psicoterapeuta dell'età evolutiva che ha approfondito il tema in numerosi saggi:

«La prevenzione andrebbe incentrata su quattro cardini:

1. comprendere cosa succede nella mente dell'adolescente o preadolescente, e individuare di conseguenza la posizione educativa più protettiva per le differenti fasce d'età

2. proporre una buona educazione affettiva e sessuale, che riduca il rischio associato a certi comportamenti e mostri i significati dietro ogni azione;

3. favorire l'educazione e la socializzazione dei giovanissimi nella vita reale, permettendo loro di definire regole condivise sul buon uso della rete, ma al tempo stesso individuando in modo chiaro tutto ciò che non devono fare;

4. costruire un'alleanza educativa tra adulti, che fornisca ai ragazzi una visione chiara di cosa ci aspettiamo da loro proponendo un modello di comportamento coerente e capace di attribuire significato alle azioni, in modo da poter insegnare molto più con l'esempio che con le parole»¹.

Quello a cui si auspica, quindi, è un'educazione affettiva e sessuale che non tralasci nessun ordine e grado di scuola, che aiuti i bambini e i ragazzi ad un cambio di mentalità e che traghetti la società attuale a una cultura di vera parità tra uomini e donne, dove gli uomini imparino a tollerare la frustrazione di un rifiuto e dove le donne non siano più in pericolo nel momento in cui vogliono interrompere una relazione.

Per raggiungere questo obiettivo, è necessario partire da una alfabetizzazione emotiva “a tappeto”, dove bambine e bambini, ragazze e ragazzi siano abituati a parlare delle loro emozioni, riconoscerle, gestirle e rielab-

¹ A. Pellai, *Tutto troppo presto. L'educazione sessuale dei nostri figli nell'era di Internet*, DeA-gostini Editore, Roma 2015, pp. 180-181.

borarle, senza per forza mettere in atto azioni violente e senza via di ritorno. A questo va sicuramente affiancata una educazione valoriale, troppo spesso dimenticata, a prescindere dall'insegnamento della religione cattolica, ma che potrebbe prendere spazio proprio nei percorsi di educazione affettiva e sessuale

Come viene chiarito bene negli "Standard per l'educazione sessuale in Europa. Quadro di riferimento per responsabili delle politiche, autorità scolastiche sanitarie e specialisti" a cura di World Health Organization Europe l'evoluzione (Colonia 2010) dell'educazione sessuale nelle scuole ha seguito e riflette un radicale cambiamento culturale

«La richiesta di educazione sessuale anche per i più piccoli è stata poi supportata da un diverso modo di percepire le bambine e i bambini, ora percepiti come soggetti. A poco a poco queste differenti motivazioni hanno trovato la loro rotta di convergenza verso concezioni di tipo maggiormente olistico dell'educazione sessuale, la cui motivazione fondamentale divenne la convinzione che si debbano sostenere, rafforzare e mettere i giovani in grado di gestire la propria sessualità in modo responsabile, sicuro ed appagante anziché indirizzare l'attenzione principalmente su singoli problemi o pericoli. Questa visione olistica, che vede la sessualità definita in termini più ampi, non focalizzandosi necessariamente sui rapporti sessuali, è attualmente predominante tra gli esperti di sessualità e salute sessuale di tutta Europa»².

«La psicologia, ed in particolare la psicologia dell'età evolutiva, ha dimostrato che i bambini nascono come esseri sessuali e che la loro sessualità si sviluppa attraverso diversi stadi collegati allo sviluppo infantile in generale e ai relativi compiti di sviluppo. Detti stadi dello sviluppo sessuale vengono presentati nel dettaglio sia per spiegare la necessità, già citata in precedenza, di iniziare precocemente l'educazione sessuale, sia per illustrare che specifici contenuti/informazioni, competenze e atteggiamenti sono presentati in relazione allo sviluppo del bambino o del ragazzo. Gli argomenti sono proposti idealmente prima che il bambino/il ragazzo raggiunga lo stadio evolutivo corrispondente in maniera da prepararlo ai cambiamenti imminenti (ad esempio una bambina dovrebbe essere edotta sulle mestruazioni prima di farne esperienza per la prima volta). Nell'af-

² World Health Organization Europe (ed.), *Standard per l'educazione sessuale in Europa. Quadro di riferimento per responsabili delle politiche, autorità scolastiche sanitarie e specialisti*, tr. it., Colonia 2010, p. 11.

frontare il comportamento sessuale di bambini e ragazzi, è importante tenere presente che la loro sessualità è diversa da quella degli adulti e questi ultimi non dovrebbero prendere in esame il comportamento sessuale di bambini e ragazzi dal proprio punto di vista adulto. Gli adulti attribuiscono un significato sessuale ai comportamenti sulla base della loro esperienza di adulti e talvolta hanno molta difficoltà a vedere le cose con gli occhi di un bambino o di un ragazzo. Tuttavia, è essenziale adottare la prospettiva di bambini e ragazzi. Le persone giocano un ruolo importante e attivo nel proprio processo di sviluppo durante le varie fasi di vita. Integrare la sessualità con gli altri aspetti della personalità, quali lo sviluppo dell'autostima, le competenze inerenti alle relazioni e la costruzione dei legami, è un importante compito di sviluppo per i giovani. Tutti i cambiamenti nello sviluppo sessuale sono anche influenzati da fattori biologici, psicologici e sociali: in base all'esperienza, le persone si fanno un'idea di quale tipo di comportamento sessuale – quando e con chi – sia “appropriato”, quali conseguenze e reazioni aspettarsi e come debbano sentirsi al riguardo. Lo sviluppo del comportamento sessuale, delle emozioni e cognizioni relative alla sessualità, inizia nel grembo materno e continua per tutto l'arco della vita di un individuo»³.

2. Un progetto riuscito di educazione affettiva e sessuale: l'esperienza dell'Istituto Comprensivo di Varallo Pombia (Novara)

Si riporta a titolo esemplificativo il risultato di un percorso di educazione affettiva e sessuale, svolto nell'Istituto Comprensivo Camilleri di Varallo Pombia, nell'anno scolastico 2021/2022. Percorsi di questo tipo sono di buon auspicio per stimolare il Ministero ad elaborare un progetto che preveda l'obbligatorietà dell'educazione affettiva-sessuale nelle scuole.

Questo progetto ha coinvolto le classi quinte delle scuole primarie di Pombia, Varallo Pombia, Divignano e Borgoticino e le classi prime, seconde e terze delle scuole secondarie di primo grado di Varallo Pombia e Borgoticino.

Il progetto prevedeva diversi step: 3 incontri di educazione affettiva e 2 incontri di educazione sessuale, il tutto calibrato e declinato sull'età degli

³ Standard per l'educazione sessuale in Europa. Quadro di riferimento per responsabili delle politiche, autorità scolastiche sanitarie e specialisti, p. 22, a cura di World Health Organization Europe (Colonia 2010).

alunni, sulla loro conoscenza pregressa e sulle esigenze reali di ogni classe. Il progetto si è svolto in 7 classi quinte di scuola primaria e 21 classi prime, seconde e terze di scuola secondaria di primo grado, per un totale di 28 classi. Ogni incontro ha avuto la durata di due moduli di 50 minuti l'uno, per un totale di 10 moduli per classe, e 280 moduli complessivi per tutto il progetto.

Ogni argomento è stato proposto in modo calmierato rispetto all'età degli alunni e anche considerando la composizione della classe stessa. Nei diversi plessi delle scuole, addirittura nelle diverse classi dello stesso plesso, ragazzi della stessa età apparivano molto diversi tra loro.

L'importanza del gruppo docenti si è palesata fin da subito. I docenti hanno avuto l'importante ruolo di preparazione del terreno pedagogico: stimolare gli alunni ad affrontare alcune tematiche delicate ed approfondire temi che possono spaventare, proprio perché sconosciuti. In alcune classi, le professoresse erano entusiaste, con gli alunni altrettanto entusiasti. In altre classi, alcuni professori non erano a conoscenza dei temi che sarebbero stati trattati e i ragazzi apparivano apatici e annoiati ancora prima dell'inizio dell'incontro.

Nello stesso modo, alcune classi avevano moltissime domande sull'argomento, altre sembravano poco interessate a prescindere dai temi. Un argomento così importante come l'educazione affettiva e sessuale risulta maggiormente incisivo se proposto in modo accattivante e interessante, per far sì che anche gli studenti meno motivati, o semplicemente distratti, possano trarre il massimo vantaggio da questa esperienza.

La scuola secondaria di primo grado è l'unica agenzia educativa e formativa su cui si può contare nella fascia preadolescenziale e che, essendo obbligatoria, potrebbe davvero portare ad un cambio di mentalità dapprima nei ragazzi, e si spera, con il tempo, ad un cambio di mentalità generazionale che rifletta una società davvero equa e più sicura anche per le donne

Contenuti del progetto

Titoli degli incontri e temi affrontati

Educazione affettiva

- 1) **Come mi vedo io? Come mi vedono gli altri? Come vorrei essere?**
Obiettivo: prendere consapevolezza della propria identità, mettendo in luce caratteristiche, risorse e limiti. Riflettere sul proprio modo di porsi e lavorare su quello che potremmo migliorare di noi stessi.

2) Riconosco le mie emozioni.

Obiettivo: riconoscere le proprie emozioni e cosa vogliono da noi. Imparare a gestirle senza sentirsi sopraffatti da esse, tramite la tecnica Fast-reset. Riflettere sui bisogni primari

3) Imparo un nuovo modo di comunicare: la Comunicazione Non Violenta.

Per migliorare le capacità dialogiche e imparare nuove modalità di comunicazione efficaci

Questi incontri non hanno avuto solo l'obiettivo di trattare temi importanti per una buona crescita personale, ma anche quello di offrire ai ragazzi strumenti concreti e tecniche pratiche da poter utilizzare come bagaglio personale per la loro crescita.

Educazione sessuale

1) Il mio ruolo nel mondo.

Dimensione culturale della sessualità: identità di genere, orientamento sessuale ed espressione di genere. Ruolo della donna nella storia e femminismo.

2) Il mio ruolo tra me e te.

Dimensione relazionale-affettiva della sessualità: innamoramento, rispetto dell'altro, sapere dire "no", il fenomeno del sexting e l'innamoramento in rete.

1° incontro: Come mi vedo io? Come mi vedono gli altri? Come vorrei essere?

Durante il primo incontro si è partiti dalla concezione di carattere, mettendo l'accento sul fatto che la personalità è formata dal patrimonio genetico, dalla cultura in cui si vive e dalle esperienze che si fanno durante tutta la vita.

Tutti i ragazzi sono apparsi consapevoli del fatto che il carattere può cambiare nel tempo, in base alle esperienze che si fanno, ma soprattutto anche in base alla volontà e all'impegno: quello di migliorare, evolvere, limare alcuni aspetti, per diventare più maturi a livello relazionale e più soddisfatti di sé stessi.

Sono state proposte diverse attivazioni per mettere in risalto "come gli alunni si vedono", versus "come sono visti dai compagni": questa attività

è stata molto importante per rendere consapevoli i ragazzi che i loro atteggiamenti, il loro modo di porsi e di parlare hanno sempre un impatto sulle persone che li circondano. Essere consapevoli dell'immagine che si dà all'esterno ci permette di "prendere le misure": se gli altri mi vedono in un modo che non mi corrisponde o semplicemente non mi piace, occorre chiedermi il motivo, capire quali miei atteggiamenti provocano questa reazione e muovermi di conseguenza.

Per essere consapevoli di sé stessi occorre riconoscere i propri pensieri e le proprie emozioni, che sono strettamente connesse. Infatti le emozioni derivano dai pensieri: un pensiero pesante spesso porta con sé emozioni di disagio, paura o tristezza. Le emozioni, a loro volta, innescano i comportamenti e i comportamenti vanno a rinforzare i pensieri in un circolo senza fine. Ecco perché, invece, è fondamentale capire quali tipi di pensieri sono presenti più spesso, in un'ottica di consapevolezza profonda di sé stessi e riconoscimento dei pensieri funzionali o disfunzionali.

Una volta raggiunto questo stadio dovrebbe essere più semplice gestire le tempeste emotive, che spesso i ragazzi si trovano ad affrontare senza nessuno strumento concreto per poterle gestire. Conoscendo la tipologia di pensieri che appesantiscono e quali pensieri rendono più felici, risulta più chiara la direzione da seguire.

Il primo incontro porta al secondo in un continuum di conoscenza di sé stessi e riconoscimento delle emozioni, argomento appunto del secondo incontro.

2° incontro: Riconosco le mie emozioni

Anche in questo secondo incontro sono previsti momenti di discussione di gruppo per portare i ragazzi non solo ad una nuova consapevolezza di sé stessi, ma anche ad un confronto continuo e proficuo di crescita personale.

Spesso i ragazzi hanno riportato il disagio che provano quando sentono emozioni negative, quali paura, rabbia, tristezza, ansia. Qui occorre sempre fare una precisazione: non esistono emozioni negative o positive, tutte le emozioni comunicano qualcosa di importante, suggerendo spesso i modi per difendersi o semplicemente per stare bene.

I ragazzi, invece, di fronte alle emozioni che loro chiamano "negative" entrano in crisi, cercando il modo più veloce per non sentirle più, spesso

utilizzando meccanismi di difesa come l'evitamento, la repressione o la fuga.

È importante invece che imparino a riconoscere le proprie emozioni, il bisogno che si nasconde sotto alle emozioni e il modo per gestirle al meglio, senza farsi sopraffare da esse

La piramide dei bisogni di A. Maslow spiega nel dettaglio che tutti gli esseri umani hanno i medesimi bisogni, e che ognuno cerca di soddisfarli come meglio crede, spesso, semplicemente come ha imparato a fare da piccolo, guardando i genitori.

Questo porta ad una riflessione importante: tutti vogliono sentirsi felici. Le emozioni nascondono sempre un bisogno, che è il medesimo per tutti. Questo aspetto di universalità è fondante per creare la consapevolezza che si appartiene tutti all'unica razza umana, e che proprio in quanto esseri umani, in un concetto di fratellanza universale, il rispetto e l'accettazione reciproca dovrebbero essere alla base di qualunque tipo di rapporto.

3° incontro: Imparo un nuovo modo di comunicare: la Comunicazione Non Violenta

Nel terzo incontro è stato proposto ai ragazzi un modo di comunicare in maniera efficace la Comunicazione Non Violenta, con l'importante contributo di M. Rosenberg. Proprio per rendere questo percorso arricchente, anche in questo caso è stata proposta una tecnica ben definita, che potesse diventare una nuova modalità di comunicare per tutti gli alunni. La spinta iniziale è stata una riflessione di gruppo sull'importanza della comunicazione per l'essere umano, che è un essere sociale per definizione, poiché non vive isolato, ma in gruppi. La comunicazione risulta quindi essere una competenza di base, anche se spesso non è previsto alcun percorso che insegni ai bambini e ai ragazzi a comunicare in modo efficace

A parte i primi anni di vita dove è insegnata una comunicazione "educata" come dire "grazie, prego, scusa", negli anni successivi, si dà per scontato che avendo imparato a parlare, il bambino sia anche capace di comunicare. In realtà non basta saper parlare per essere capaci di comunicare in modo efficace e funzionale al benessere personale e relazionale

La Comunicazione Non Violenta di Rosenberg, con la simpatica metafora della giraffa e del lupo, intesi come stili comunicativi, si presta molto bene a un lavoro con i ragazzi. Si sono approfonditi i due diversi stili e i ragazzi hanno compreso che se ognuno si prendesse la responsabilità delle

proprie emozioni e dei relativi bisogni sottostanti, non ci sarebbe più bisogno d'incolpare gli altri delle emozioni pesanti come rabbia o tristezza.

È lecito fare alcune richieste agli altri, sulla base dei propri bisogni fondamentali, ma le richieste non sono pretese, poiché non si ha nessun diritto di avanzare pretese verso qualcun altro.

Da qui sorge spontanea una riflessione relativa ai fatti di cronaca nera: prima ancora dei discorsi sulla violenza, sulle leggi e sulla politica, non basterebbe insegnare questo semplice assunto ai bambini, ai ragazzi? Per insegnare una competenza di base così importante, è necessario proporre l'argomento ad ogni età, in ogni ciclo di scuola, per fare in modo che diventi bagaglio permanente dei bambini e dei ragazzi che si affacciano alle prime relazioni amorose.

È necessario pensare a un progetto longitudinale e permanente, che possa accompagnare bambini e ragazzi alla consapevolezza che la loro infelicità non dipenda dagli altri, e che viceversa si ha sempre un modo differente di soddisfare i propri bisogni, esattamente perché sono propri e non degli altri.

4° incontro: Il mio ruolo nel mondo

Il quarto incontro è stato relativo all'educazione sessuale e al proprio ruolo nel mondo. In alcune classi i ragazzi si sono mostrati preparatissimi, in altre erano molto confusi, in altre ancora erano totalmente impreparati al tema sessualità, come se fosse una cosa che non li riguardasse.

Il lavoro delicato di distinguere cosa e quanto dire è stato spesso pilotato dagli stessi ragazzi e dalle domande, anonime e non, che sono state poste. Sono state presentate le differenze tra identità di genere, espressione di genere, sesso biologico e orientamento sessuale. Si è parlato molto di sessismo, disparità di genere e femminismo. Questi temi risultano centrali per una prevenzione della violenza di genere.

5° incontro: Il mio ruolo tra me e te

Nel quinto incontro, infine, si è affrontato il tema dell'innamoramento, dell'attrazione fisica, delle prime volte, che non sono solo quelle relative al fare l'amore, ma comprendono tante altre prime volte ugualmente emozionanti: la prima volta per mano, la prima volta che abbracciamo la persona che ci piace, e che ci facciamo vedere abbracciati dagli altri, le prime

uscite da soli e in compagnia, la prima volta che mi percepisco come parte di una coppia.

Fondante di questo incontro è stato il tema del rispetto dell'altro: importante saper accettare un "no", ma anche saperlo dire in modo forte e chiaro, che non possa essere frainteso o confuso. Discorsi che hanno portato a rivedere i ruoli proposti dalla società, spesso troppo stereotipati e sessualizzanti. Fino ad arrivare al discorso relativo al sexting, alla pornografia e al revenge porn, con tristi esempi di casi che purtroppo avvengono sempre più spesso.

Conclusioni

Questo percorso è stato un percorso "completo", con tanti spazi di condivisione e riflessione di gruppo, fondamentali per far nascere la consapevolezza che un cambio di rotta è possibile. È possibile imparare un nuovo modo di gestire le proprie emozioni, nuovi modi di stare e comunicare con gli altri, un nuovo modo di stare nel mondo, più consapevole, più maturo e più in linea con i propri bisogni.

Insegnare ai bambini e ragazzi maschi a tollerare la frustrazione derivante da un rifiuto potrebbe essere l'inizio di un vero cambiamento sociale e culturale. La frustrazione di un rifiuto, di un innamoramento non corrisposto, la frustrazione di non poter comandare gli altri, la frustrazione di non avere subito quello che si vuole. Sono tutti esempi che hanno mosso azioni violente di bullismo, mobbing, fino ad arrivare a stupri, violenze di genere e femminicidi.

Spesso vengono incolpati i genitori, le famiglie, ma sempre più la cronaca ci riporta esempi di famiglie "normali", dove i genitori degli aggressori sono scioccati tanto quanto i genitori delle vittime. Sono famiglie "normali", dove mamma e papà lavorano, portano i figli in vacanza, pagano loro l'università e li aiutano a crescere. Sono "brava gente" che mai e poi mai utilizzerebbe la violenza per risolvere una qualsivoglia situazione.

Per questo motivo è necessario chiedersi se ci sia qualcosa di più sotterraneo, strisciante in tutta la società attuale e che debba spingere ad una messa in discussione più globale.

Le responsabilità non sono solo delle famiglie: la scuola, le diverse agenzie formative, i mass media, gli specialisti del settore cosa stanno facendo per arginare questa situazione drammatica?

Questo progetto fa comprendere a pieno l'importanza e l'urgenza di questa battaglia, che si può combattere anche sui banchi di scuola, con una adeguata formazione emotiva ed affettiva. Serve un percorso completo, svolto da professionisti, e che affianchi i bambini e i ragazzi per tutta la durata del ciclo di scuole obbligatorie in Italia, dai 6 anni ai 19 anni.

I bambini imparano ciò che vivono tutti i giorni, ecco perché diventa fondamentale pensare ad un percorso che diventi curricolare per la scuola e che cresca con loro. L'educazione affettiva svolta a 6 o 12 anni, sarà necessariamente diversa rispetto a quella presentata nella scuola secondaria di secondo grado, ma ugualmente indispensabile per accompagnare i ragazzi ad una relazionalità sana e funzionale, rispettosa e corretta.

Per combattere la battaglia contro la violenza di genere, è necessario un "esercito" speciale, composto da pedagogiste e psicologhe, educatrici e insegnanti, professionalmente preparato e pronto a fare una rivoluzione tanto silenziosa, quanto prorompente.

Intrecci di culture

Progetto di un doposcuola a Ghedi

Chiara Rovati*

Abstract

Nell'articolo si vuole delineare un progetto di doposcuola, contestualizzato nel territorio di Ghedi, partendo da una riflessione sulle condizioni e sui rischi della povertà educativa. Questo paese è caratterizzato dalla presenza ormai consolidata di numerose famiglie immigrate con figli minori. È già presente una collaborazione tra insegnanti della scuola primaria, che hanno individuato i bambini più bisognosi di un supporto nei compiti, e la Caritas parrocchiale che ha attivato con i propri volontari uno spazio di aiuto compiti. Un nuovo progetto, pensato dalla Casa della Misericordia, ma ancora in fase di definizione, vorrebbe mettere in rete diversi attori: tirocinanti, insegnanti in pensione, educatori, volontari, genitori, associazioni e Oratorio, per poter contribuire al benessere e alla crescita, anche educativa, dei bambini, soprattutto di coloro che più hanno difficoltà a scuola, per problematiche di vario tipo, tra cui quelle legate ad una storia di immigrazione o di povertà della famiglia.

The article aims to outline an after-school project, contextualized in the Ghedi area, starting from a reflection on the conditions and risks of educational poverty. This country is characterized by the now consolidated presence of numerous immigrant families with minor children. There is already a collaboration between primary school teachers, who have identified the children most in need of support with homework, and the Caritas which has activated a homework help space with its volunteers. A new project, conceived by the Casa della Misericordia, but still in the definition phase, would like to network various actors: interns, retired teachers, educators, volunteers, parents, associations and Oratory, in order to contribute to well-being and growth, also educational, of children, especially those who have the most difficulty at school, due to various types of problems, including those linked to a family history of immigration or poverty.

* Educatrice professionale.

Parole chiave: povertà educative, progetto di doposcuola, lavoro di rete

Keywords: educational poverty, after-school project, networking

1. Introduzione

In Italia le nuove povertà rappresentano un fenomeno in continuo aumento e mutamento: il 10% della popolazione italiana, secondo l'ultima relazione del CENSIS (2023), si trova ora in tale condizione, non solo per la carenza di risorse economiche, ma anche per l'isolamento sociale, l'instabilità lavorativa e la difficoltà di accesso ai servizi essenziali come istruzione e sanità¹.

Nello specifico la povertà educativa priva i bambini dell'opportunità di imparare, sperimentare e sviluppare potenzialità e inclinazioni. È una condizione su cui ha riflettuto Save the children: essa è strettamente connessa alla povertà assoluta, che in Italia riguarda 1.346.000 bambini: 1 minore su 4 è a rischio povertà ed esclusione sociale. Sono maggiormente a rischio quei bambini che vivono in famiglie numerose, monoparentali, in famiglie di lavoratori a basso reddito o che appartengono a minoranze e sono a rischio di marginalizzazione. I figli di migranti crescono in contesti che presentano molte di queste caratteristiche.

Save the children osserva che sono stati rilevati i fattori che producono resilienza, come la qualità dell'offerta educativa a scuola e l'esistenza di servizi educativi per i bambini più piccoli, oltre che la presenza e l'accessibilità a servizi extrascolastici quali quelli sportivi, culturali e ricreativi².

Sperimentare durante l'infanzia la povertà e le privazioni che ne derivano può avere conseguenze sulle competenze cognitive ed il successo scolastico, sulle competenze emotivo - relazionali, sullo sviluppo fisico e sulla salute mentale. Pertanto è indispensabile offrire risorse, stimoli e la possibilità di accedere a scuole e servizi educativi di qualità e ad attività extrascolastiche.

Sulla scorta di queste sollecitazioni, ha origine la proposta progettuale che di seguito si andrà a presentare e che è il frutto anche di un percorso formativo da me svolto presso l'Università Cattolica del Sacro Cuore di Brescia: il Master in Pedagogia della Famiglia, III edizione.

¹ www.fatebenefratelli.it/blog/le-nuove-poverta-in-italia-comprenderle-per-agire.

² www.savethechildren.it/Poverta_educativa.

2. Il contesto

Nel territorio di Ghedi, città della Bassa Bresciana di circa 18500 abitanti, vi sono presenti molte famiglie immigrate con minori e famiglie supportate dai servizi sociali e dalle associazioni. La Caritas di Ghedi nel 2023 ha sostenuto tramite il Centro d'ascolto e la distribuzione di alimenti e vestiario circa 67 famiglie, per un totale di 227 persone. I bambini minori di queste famiglie sono 80, dei quali 21 sono nella fascia d'età tra i 6 e i 10 anni.

Alcune maestre della scuola primaria di Ghedi hanno manifestato ai volontari della Caritas Parrocchiale la difficoltà ad aiutare i numerosi bambini figli di immigrati, che arrivano nelle classi a volte anche ad anno iniziato, ad integrarsi coi compagni e ad inserirsi nel programma.

La Caritas ha dato quindi avvio nel 2022 a uno spazio di "aiuto- compiti" gratuito e gestito da volontari per bambini di famiglie migranti di terza elementare: due turni di due ore ciascuno in due pomeriggi, ogni turno accoglieva 6-7 bambini. Il doposcuola è stato attivato anche nel 2023-2024, ma non basta ad andare incontro alle necessità dei bambini della comunità ghedese. La Caritas e le insegnanti si sono confrontate anche con altre realtà del territorio, sensibili a queste tematiche.

La cooperativa sociale Sergio Lana e l'associazione Gruppo 29 Maggio '93, con sede presso la Casa della Misericordia a Ghedi, si rivolgono soprattutto al sostegno alimentare e materiale di famiglie povere o vulnerabili segnalate dai servizi sociali, all'inserimento lavorativo e alla risocializzazione di persone con vario tipo di svantaggio e, tramite la partecipazione a progetti finanziati, si sono rivolte anche ai giovani che hanno bisogno di accedere a formazione e orientarsi e sperimentarsi nel mondo del lavoro, anche grazie a tirocini lavorativi. Vi è inoltre una collaborazione attiva all'interno delle scuole di Ghedi, dove sono stati realizzati progetti finalizzati a una riflessione sul tema della pace e sul tema della povertà alimentare, del recupero e della lotta allo spreco. All'interno di queste realtà sta nascendo il desiderio di impegnarsi anche a favore dei più piccoli, soprattutto quelli che non possono accedere facilmente ai servizi esistenti, a causa di uno svantaggio economico della famiglia e di problematiche collegate all'immigrazione.

Dal confronto con la Caritas quindi ha iniziato a prendere forma l'idea di organizzare un doposcuola gratuito per queste famiglie, anche perché a Ghedi non c'è più un C.A.G. (Centro di Aggregazione Giovanile) da diversi anni.

La cooperativa Sergio Lana di Ghedi è una cooperativa di tipo B che si occupa di inserimenti lavorativi di persone svantaggiate presso il mercato dell'usato, nelle pulizie della struttura (chiamata la Casa della Misericordia) e nella produzione di pasta fresca. La Cooperativa in questa Casa ha a disposizione un salone polifunzionale, con una capienza di circa 100 posti a sedere, per l'organizzazione di incontri, concerti, conferenze e mostre su tematiche sociali, educative, per eventi interculturali, religiosi, di sensibilizzazione. Accolta la necessità di un bisogno di sostegno all'attività della Caritas, vorrebbe metterlo a disposizione dei bambini. Verranno valutate anche altre possibili sedi più accessibili, in quanto questa struttura si trova in periferia del paese e le mamme spesso si muovono a piedi.

3. Le finalità

La scuola, come viene sottolineato da V. Ongini e C. Nosenghi, deve essere "un buon punto di partenza, l'inizio di un percorso per quei giovani che saranno i protagonisti del futuro"³. Tutti i bambini, quindi, hanno diritto ad essere accompagnati nella crescita e nella formazione, indipendentemente dalla cittadinanza o dalle difficoltà della famiglia, per poter diventare protagonisti del loro futuro e della comunità.

Nella Presentazione del libro "Educare Altrove", testo a cura di A. De Bernardis, si evidenzia come «al ruolo assistenziale, di custodia, che non ha perso, il doposcuola sembra aver aggiunto un ruolo di recupero sul piano delle conoscenze e su quello stesso delle motivazioni per gruppi di ragazzi che possono, per diversi aspetti, essere definiti in situazione di disagio»⁴. Il doposcuola può quindi avere una funzione di accoglienza e di risposta al disagio delle famiglie e di prevenzione da situazioni di marginalità.

Il doposcuola è uno spazio per imparare in modo personalizzato, un servizio non competitivo, come può essere il mondo scolastico, una possibilità per rialzarsi da un piccolo insuccesso e per acquisire fiducia in una relazione educativa che può aiutare a scoprire maggior motivazione allo studio⁵.

Inoltre, come affermano gli autori V. Ongini e C. Nosenghi, «la lingua per comunicare, quella della vita quotidiana, si impara molto per contatto,

³ V. Ongini - C. Nosenghi, *Una classe a colori*, Antonio Vallardi Editore, Milano, 2009, p. 18.

⁴ A. De Bernardis (ed.), *Educare altrove*, FrancoAngeli, Milano 2005, p. 10.

⁵ Cfr. Ibi, p. 21.

per immersione, insieme ai compagni di classe italiani»⁶. Per questo motivo si vorrebbe aprire il doposcuola non solo ai bambini di famiglie immigrate, ma anche a bambini italiani che necessitano di un sostegno e anche ad alcuni bambini italiani senza apparenti difficoltà scelti dalle maestre della scuola primaria, perché si ritiene importante non “ghettizzare”, ma favorire, oltre ad un miglioramento dell’apprendimento, l’inclusione sociale.

Si vuol dare l’opportunità a bambini di famiglie migranti, o che necessitano di un sostegno nei compiti che le loro famiglie non riescono ad offrire a causa delle condizioni economiche precarie o per vulnerabilità presenti, di un aiuto nello studio e di trovare uno spazio protetto ed adatto per socializzare e in cui si crei vera inclusione. Nel servizio extrascolastico i bambini sono accolti e “riconosciuti” e allo stesso tempo, oltre il sostegno didattico, imparano le regole dello stare insieme.

Qui i bambini o i ragazzi possono socializzare coi pari e sperimentare relazioni positive con gli adulti di riferimento, che li accompagnano e incoraggiano nell’affrontare i problemi scolastici

Una finalità del doposcuola è anche suscitare nei bambini una disposizione all’ascolto e all’aiuto reciproco, talora infatti i bambini si sostengono tra loro: c’è chi è scrupoloso nel segnare sul diario i compiti e corregge chi ha sbagliato a scriverli, oppure chi riesce bene in matematica e propone una gara di tabelline col compagno, o chi sprona un altro compagno svogliato.

Il doposcuola vuole diventare anche punto di incontro per le famiglie dei bambini: la Casa della Misericordia, o un’altra struttura che verrà individuata possibilmente con una posizione più centrale in paese, vorrebbe essere anche un luogo in cui i genitori possano intrecciare relazioni significative con gli altri genitori e con le figure educative

Le mamme immigrate potrebbero partecipare nella struttura ad un corso di italiano durante il periodo del doposcuola, per conoscersi meglio tra loro e poter acquisire gli strumenti per dialogare col territorio.

4. Gli obiettivi

– Aiutare nei compiti i bambini, sostenerli nell’apprendimento di un metodo di studio efficace tramite un rapporto 1:1 con un operatore nello svolgimento dei compiti assegnati a scuola e nell’approfondimento. Un obiettivo è quindi capire le difficoltà che vivono questi bambini nell’ap-

⁶ V. Ongini - C. Nosenghi, *Una classe a colori*, cit., p. 46.

prendimento, per poterli aiutare a sviluppare curiosità e collaborazione con gli insegnanti.

- Valorizzare competenze e conoscenze già acquisite nel paese d'origine, per poter rinforzare, come evidenziano gli autori Ongini e Nosenghi, il senso di autoefficaci del bambino e per stimolarlo ad apprendere con maggior entusiasmo il linguaggio, anche tramite il gioco, nella prospettiva di una vera integrazione nel gruppo dei pari⁷.

- Facilitare l'acquisizione di un metodo di studio efficace per render i bambini più autonomi nello svolgimento dei compiti e nell'organizzazione degli stessi in vista delle scadenze.

- Favorire la socializzazione tra i bambini, creare un ambiente per loro accogliente in cui possano sviluppare anche relazioni di fiducia con adulti di riferimento.

- Coinvolgere degli studenti del liceo, come volontari o tirocinanti, in modo da avvicinare i giovani al volontariato e dare loro un'occasione per "fare squadra" a tutela di chi è più piccolo e svantaggiato, e magari per mettersi alla prova in vista delle scelte future di vita: ad esempio sperimentarsi nel campo dell'istruzione, dell'educazione o dell'animazione.

- Mantenere costanti i rapporti con l'I.C. di Ghedi e gli insegnanti per conoscere, capire ed andare incontro alle difficoltà della comunità ghedese ed in particolare dell'Istituto Comprensivo nel sostegno ai bambini più fragili. Questo è possibile tramite incontri periodici con le maestre.

- Organizzare un corso di italiano per le mamme dei bambini per permettere loro di incontrarsi, di emanciparsi acquisendo le basi della lingua per poter muoversi in autonomia (per le spese, nell'accedere ai servizi socio-sanitari, per poter interagire con le maestre ai colloqui, per poter affiancar i figli nello svolgimento dei compiti, per meglio integrarsi nella comunità).

- Coinvolgere le associazioni presenti sul territorio: un'associazione di teatro per un laboratorio per alcuni bambini disposti all'attività, il Circolo scacchi, integrando qualche bambino interessato a questo gioco, e l'Oratorio per le attività sportive (calcio, danza). In questo modo si vorrebbe far interagire le diverse realtà associative per promuovere maggiore comunicazione ed unire le risorse per il benessere dei bambini, proponendo più attività anche ludico-motorie diversificate, tra cui i bambini potrebbero scegliere.

⁷ Cfr. V. Ongini e C. Nosenghi, *Una classe a colori*, cit., p. 32.

5. Attori

Per concretizzare questo doposcuola si vorrebbe coinvolgere dei volontari: insegnanti in pensione perché partecipino al progetto sostenendo i bambini nello studio, chiedendo i contatti alle direttrici e agli insegnanti dell'Istituto Comprensivo di Ghedi (che comprende la scuola Primaria e la Secondaria di I grado) e del Liceo delle Scienze Umane di Ghedi; i ragazzi del Liceo Capirola (Liceo Scientifico e Liceo delle Scienze Umane di Ghedi) per supportare questi bambini, col riconoscimento dei crediti formativi per le attività di volontariato da parte della loro scuola e attivando percorsi di alternanza scuola-lavoro. I giovani volontari e tirocinanti del liceo Capirola potrebbero mettersi alla prova nel sostenere nei compiti i bambini, sperimentarsi in attività di animazione per i piccoli e nel lavoro in team con i coetanei. Gli insegnanti in pensione potrebbero dedicare del tempo mettendo a disposizione le proprie competenze per aiutare i bambini e formare i giovani volontari del Liceo.

Ai familiari dei bambini si vuole offrire uno spazio in cui potersi incontrare, imparare l'italiano e socializzare tra culture, ad esempio con una festa a fine anno scolastico.

Verrebbero inoltre coinvolti due educatori che dovrebbero coordinare gli altri attori nella progettazione, nelle attività e nella valutazione.

6. I destinatari

I bambini protagonisti del progetto verrebbero individuati dalla Direttrice e dalle maestre della Primaria di Ghedi nelle varie classi, a seconda delle difficoltà riscontrate a scuola e delle necessità emerse dalla conoscenza con le famiglie durante i colloqui. Si vuole avviare una prima fase del progetto, della durata di un anno scolastico, con due gruppi di 10, massimo 15 bambini, due pomeriggi per ogni gruppo dalle 14 alle 17.

Inoltre tra i destinatari ci sono le mamme per cui verrebbe organizzato il corso di italiano.

7. La realizzazione

7. I primi accordi

L'11/11/2023 sono state presentate ai ragazzi del Liceo Capirola le realtà associative della Casa della Misericordia ed i vari progetti attivi, "lancian-

do” l’idea del doposcuola durante la “giornata del volontariato” presso il Liceo da parte di due volontarie dell’associazione Gruppo 29 Maggio ’93.

Dovranno svolgersi degli incontri con i Direttori dell’I.C. e del Liceo, per verificare le disponibilità e prendere i dovuti accordi; in seguito verranno contattati gli ex insegnanti e i volontari.

Si disporrà il materiale di cancelleria per il sostegno ai compiti e per organizzare attività di svago individuali o di gruppo. Si prepareranno cartelloni con scritte di benvenuto in diverse lingue, per far sentire i bambini di famiglie immigrate a loro agio e stimolare la curiosità degli altri bambini italiani o di altre nazionalità ad avvicinarsi a ciò che è straniero. Si vogliono comprare testi plurilingui o giochi basati su tematiche interculturali, film, musiche provenienti da diverse parti del mondo⁸.

7.2 Organizzazione delle attività

Il sostegno dei bambini nei compiti da parte degli insegnanti e dei giovani volontari si svolgerà in 4 pomeriggi dalle 14 alle 17, due turni di massimo 15 bambini: ogni turno ha a disposizione due pomeriggi. Si cercherà di aiutare individuando criticità e competenze: ci sarà un volontario per ogni bambino, massimo 2 bambini, che proporrà esercizi di approfondimento costruiti ad hoc per ciascuno.

Si vuole dare spazio anche allo svago dedicando l’ultimo quarto d’ora o venti minuti a un momento di gioco libero, giochi da tavolo e di squadra, facilitando la socializzazione tra i bambini. Ci sarà inoltre una pausa per la merenda.

Si vorrebbero coinvolgere anche i familiari dei bambini per i quali si organizzerà a fine anno scolastico una “festa delle Culture” in cui ogni famiglia potrà portare un piatto/dolce tipico della propria Nazione e cultura e dividerlo con le altre famiglie. Inoltre si vorrebbe organizzare un corso di italiano per le mamme dei bambini nell’orario del doposcuola un pomeriggio per un primo turno di una decina di mamme e un pomeriggio per il secondo turno di mamme. Il corso verrebbe gestito da insegnanti in pensione che potrebbero essere contattati sempre tramite il passaparola e i contatti con la Direzione del Liceo Capirola; in alternativa si richiederebbe la collaborazione al Comune per poter avere un insegnante.

⁸ Cfr. Ibi, p. 61.

Essendo un doposcuola basato per lo più sulla risorsa del volontariato, accoglierà, almeno in una fase iniziale, solo i bambini segnalati dalle insegnanti della Scuola Primaria di Ghedi. In un futuro potrebbe aprirsi all'intera comunità, accedendo a fonti di finanziamento comunali o per partecipazione a bandi promossi da fondazioni.

7.3 Strumenti

Nell'organico saranno presenti almeno due educatrici che condurranno anche le periodiche riunioni d'équipe coi volontari settimanalmente e con le maestre dell'I.C. una volta al mese o secondo necessità; inoltre ci saranno incontri con gli insegnanti di riferimento dei liceali una volta al mese.

Oltre ai colloqui e le riunioni, sarà uno strumento importante, per valutare l'andamento del progetto, l'osservazione dei bambini tramite "diari di bordo" giornalieri dei volontari, dei tirocinanti e degli educatori.

Per quanto riguarda la valutazione sarà infine somministrato a fine anno scolastico un questionario alle famiglie, per valutare punti di forza e criticità del servizio dal loro punto di vista, verrà predisposta un'intervista semi-strutturata per i docenti e la direttrice dell'I.C., per i docenti del Liceo Capirola e per i ragazzi tirocinanti- volontari.

8. In conclusione: punti di forza e aspetti da migliorare

Un punto di forza del progetto è la valorizzazione del volontariato e dei tirocinanti in un contesto che vede la presenza di professionisti che coordinano, ma che crede nella forza della collaborazione e dell'unione delle varie competenze ed esperienze degli stakeholders coinvolti. Altro punto di forza è la cooperazione con altre associazioni, esterne inizialmente al gruppo di progettazione, in modo da non creare un sistema chiuso, ma farsi conoscere, rendersi visibili e disponibili a coinvolgere altre risorse della comunità, per evitare doppioni di servizi ed integrare le varie energie e sensibilità del territorio, in cui sono emersi i bisogni.

Aspetti da migliorare sono la relazione e la comunicazione con le famiglie, che non sono sempre facili, soprattutto nel rapporto con famiglie immigrate, a causa del linguaggio e valori diversi.

Un altro aspetto che potrebbe essere approfondito è la formazione dei volontari durante lo svolgimento del progetto, per preparare alla cooperazione e alla progettazione condivisa, oltre che a trasmettere conoscenze utili al sostegno degli alunni.

In conclusione, si può affermare quanto sia importante riconoscere le varie culture educative, il ruolo di ciascuno, che ha proprie esperienze e risorse da valorizzare e mettere in circolo in una “terra d’incontro”. È indispensabile che questo spazio di partecipazione sia aperto anche alle relazioni col territorio: coi servizi educativi ed extrascolastici, con le altre famiglie e con la comunità (ad esempio volontari e associazioni). Siamo infatti un’unica comunità educante, il progetto deve essere condiviso da tutte le parti coinvolte tenendo protagonisti il bambino, i suoi bisogni e la sua famiglia.

Un servizio può e deve mettere al centro la persona con le sue relazioni. Ogni bambino arriva con una sua storia, un bagaglio culturale e familiare, un’identità. Si porrà quindi attenzione ai singoli bambini e alle necessità scolastiche e di socializzazione, ma anche al modo in cui vivono, coinvolgendo la famiglia tramite una comunicazione e un dialogo costanti e proponendo alcune attività.

Da queste riflessioni nascono infatti nuove idee: ad esempio all’interno della realtà del doposcuola si potrebbero responsabilizzare i genitori, soprattutto le mamme, in attività di riordino degli ambienti o nell’organizzazione di feste o bancarelle solidali (in cui scambiarsi o vendere piccoli oggetti ad esempio prodotti da loro o che vogliono donare), per offrire loro occasioni di conoscenza reciproca e scambio col territorio.

Inoltre si potrebbe creare un piccolo comitato di progettazione a cui far partecipare, oltre che i rappresentanti delle organizzazioni coinvolte, anche qualche genitore e magari qualche bambino.

Bibliografia

Ongini V. - Nosenghi C., *Una classe a colori*, Antonio Vallardi Editore, Milano 2009.
De Bernardis A. (ed.), *Educare altrove*, FrancoAngeli, Milano 2005.

Sitografia

www.istat.it>REPORT-POVERTA-2022
www.savethechildren.it>Poverta_educativa
www.casadellamisericordia.org
www.fatebenefratelli.it/blog/le-nuove-poverta-in-italia-comprenderle-per-agire

Lo sportello pedagogico di ascolto presso l'Istituto Comprensivo Marassi di Genova

Simone Parodi*

Abstract

Il progetto dello sportello pedagogico di ascolto nasce nell'ambito della quarta edizione del Master in Pedagogia della Famiglia dell'Università Cattolica di Brescia nel corso dell'anno accademico 2022/2023. Le attività dello sportello vanno poi a svilupparsi nel corso della fine dell'a.s. 2022/2023 e per tutto il 2023/2024, coinvolgendo genitori e insegnanti di un Istituto Comprensivo dalla scuola dell'infanzia fino alla scuola secondaria di I grado.

The Pedagogical Listening Desk project was initiated as part of the fourth edition of the Master's program in Family Pedagogy at the Catholic University of Brescia during the 2022/2023 academic year. The desk's activities will take place from the end of the 2022/2023 school year and continue throughout 2023/2024. This initiative is designed to engage both parents and teachers from a comprehensive school that includes nursery, primary, and lower secondary levels.

Parole chiave: Pedagogia della Famiglia, sportello, ascolto, scuola, supporto alla genitorialità

Keywords: Family Pedagogy, help desk, listening, school, parenting support

* Pedagogista, specializzato in ambito scolastico e in Pedagogia della Famiglia.

1. Introduzione

Lo sportello pedagogico scolastico rientra all'interno di un progetto di tirocinio svolto in occasione della mia partecipazione al Master in Pedagogia della Famiglia nell' a.a. 2022/2023¹.

Il tirocinio proposto all'interno del Master prevede la possibilità di svolgere 200 ore di attività presso un servizio educativo che ho individuato nella stessa scuola dove ho lavorato come docente per alcuni anni.

Le ore di tirocinio sono state dedicate all'attivazione, alla progettazione, al monitoraggio e alla valutazione del progetto, insieme allo svolgimento delle ore di sportello dedicate a docenti e famiglie della scuola.

Il presente articolo scaturisce dal *project work*² conclusivo dell'attività di tirocinio del Master in Pedagogia della Famiglia e ha come obiettivo quello di raccontare l'esperienza dello sportello pedagogico così come è stato progettato e attuato all'interno dell'Istituto Comprensivo Marassi.

L'articolo riprende, quindi, tutti i passaggi che hanno portato alla realizzazione e all'attuazione dello sportello, avendo cura di descrivere il contesto all'interno del quale si è svolto il progetto e delineando obiettivi, finalità, metodologie utilizzate nelle varie fasi, non tralasciando le modalità pratiche di attivazione e fruizione dello sportello da parte di docenti e famiglie.

Scopo dell'articolo non è solo quello di raccontare l'esperienza dello sportello pedagogico, ma anche quella di porre le basi per la prosecuzione futura di un'esperienza simile, riflettendo su punti di forza e punti di debolezza e valutando la replicabilità e la sostenibilità dello stesso all'interno dell'istituzione scolastica.

Inoltre, scopo dell'articolo è rimarcare la necessità, già esplicitata anche in campo legislativo, come verrà esplicitato, di aprire spazi di riflessione pedagogica all'interno delle scuole.

Il percorso di preparazione allo sportello pedagogico scolastico parte dalla volontà di prendersi cura delle fragilità e dei bisogni educativi delle famiglie e dall'esigenza di creare un supporto per i genitori e gli insegnanti all'interno dell'istituzione scolastica, al fine di riportare la pedagogia al centro delle relazioni quotidiane della scuola.

¹ Master di I Livello in Pedagogia della Famiglia organizzato dall'Università Cattolica di Brescia, che arriverà alla sua quarta edizione nell'a.a. 2024/25.

² Elaborato finale discusso al termine del percorso del Master

L'idea dello sportello si collega quindi alla necessità di trovare uno spazio per prendersi cura di questa fragilità, in un contesto come quello scolastico che ha sempre più bisogno di spazi di riflessione pedagogica, soprattutto dopo il periodo del Covid che ha cambiato profondamente il rapporto degli studenti con la scuola e il modo di rapportarsi delle famiglie con gli insegnanti.

Lo spazio di ascolto si basa sul rapporto di reciprocità di cui parla D. Simeone³ riferendosi alla relazione educativa, che ha come obiettivo quello di stimolare l'*empowerment* del nucleo familiare in rapporto alle dinamiche e alle difficoltà scolastiche

Un rapporto di cura che ha bisogno di essere ridefinito in uno spazio come quello scolastico, che si allarga qui alle relazioni familiari e alla collaborazione tra scuola e famiglia. L. Mortari, citando E. Lévinas, evoca una concezione di cura quale "fabbrica dell'essere":

«La cura è imposta dalla qualità del nostro esserci che da quando entra nel tempo della vita "comincia già ingombro della pienezza di se stesso"»⁴.

Questa cura ontologicamente essenziale che «protegge la vita e coltiva le possibilità di esistere»⁵ ha bisogno di uno spazio pedagogico che crei il tempo e il contesto per stimolarne una riflessione continua e puntuale

La figura del pedagogo in ambito scolastico è una necessità che è stata esplicitata peraltro in materia legislativa nel contesto di un percorso che è partito dalla Legge Iori⁶ e si è poi articolato fino ad arrivare al "Protocollo d'intesa con le associazioni dei pedagogisti e degli educatori"⁷.

Il suddetto protocollo ha come titolo: "Attivazione di progetti finalizzati a promuovere l'educazione alla convivenza civile, sociale e solidale, quale parte integrante dell'offerta formativa" ed è interessante richiamarlo in

³ D. Simeone, *La consulenza educativa. Dimensione pedagogica della relazione d'aiuto*, Vita e pensiero, Milano 2011, p. 18.

⁴ L. Mortari, *Filosofia della cura*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2015 p. 12

⁵ Ibi, p. 13.

⁶ LEGGE 27.12.2017 n. 205, art.1 commi 594-601.

⁷ Protocollo d'Intesa tra il Ministero dell'Interno e l'Associazione nazionale dei pedagogisti italiani (ANPE), Associazione dei Pedagogisti educatori italiani (APEI), Associazione professioni pedagogiche (APP), Conferenza Universitaria nazionale di Scienze della Formazione (CUNSF), Coordinamento nazionale pedagogisti ed educatori (CONPED), Unione Italiana dei Pedagogisti (UNIPED) e società italiana di pedagogia (SIPED) – "Attivazione progetti finalizzati a promuovere l'educazione alla convivenza civile, sociale e solidale, quale parte integrante dell'offerta formativa" siglato il 27/07/2020

questa sede in quanto esplicita nelle finalità l'importanza di un supporto alle famiglie in ambito scolastico:

1. Le parti si impegnano a consolidare il reciproco operato mediante le attività previste dal presente Protocollo d'Intesa, attraverso: (...)
- e. la sperimentazione di forme di sostegno pedagogico ed educativo alle famiglie promuovendo azioni di sensibilizzazione nelle comunità locali, con particolare riferimento alle aree colpite da fenomeni di povertà educativa⁸.

L'attivazione di sportelli pedagogici di ascolto all'interno delle scuole risulta importante per rispondere ai bisogni educativi che emergono all'interno dell'istituzione e che coinvolgono a vario titolo tutte le figure che accompagnano la crescita della persona che affronta il percorso scolastico.

Quello dello sportello descritto nel presente articolo è quindi un punto di partenza per un progetto da portare avanti negli anni, un'esperienza che si sviluppa all'interno di un singolo istituto comprensivo, per un tempo limitato dalle disponibilità delle ore di tirocinio, con l'obiettivo di generalizzare ed estendere tale esperienza.

Le sfide che si pongono davanti a un percorso di questo tipo sono di carattere organizzativo, divulgativo, culturale e professionale. Organizzativo perché lo sportello si va ad inserire in strutture scolastiche che hanno spesso molte attività e un calendario serrato, bisogna quindi collocarsi stabilendo i giusti tempi e modalità. Divulgativo perché l'obiettivo è quello di riuscire a costruire una comunicazione efficace per arrivare con chiarezza a tutti gli attori dell'Istituto Comprensivo. Culturale e professionale per spiegare con chiarezza ed esaustività quali sono i ruoli e i compiti del pedagista.

In questo senso è molto importante la fase del progetto di analisi del contesto che andrò a delineare successivamente, perché necessaria a comprendere le aspettative di docenti e genitori e il possibile timore rispetto al ruolo del pedagista e ai suoi strumenti operativi.

Le domande di partenza di questo percorso professionale sono legate alla possibilità di approfondire il quando e il come coinvolgere le famiglie all'interno del percorso scolastico: perché parlare di Pedagogia della Famiglia? Perché invitare le famiglie a partecipare maggiormente alla vita scolastica? Perché portarle ad aprirsi e parlare di pratiche educative?

⁸ Ibidem.

2. Le caratteristiche dello Sportello Pedagogico all'IC Marassi.

a) Il contesto

Lo sportello pedagogico è stato attuato all'interno dell'Istituto Comprensivo Marassi di Genova situato in Bassa Val Bisagno in posizione centrale all'interno del quartiere. L'edificio comprende la scuola dell'infanzia, la scuola primaria e la scuola secondaria di I grado con una piccola succursale distaccata per l'infanzia non molto lontana dalla sede.

L'Istituto è a tutti gli effetti uno dei più grandi della città di Genova e ha un numero di iscritti piuttosto alto con 196 alunni iscritti alla scuola dell'Infanzia (nelle due sedi), 442 alunni iscritti alla scuola primaria suddivisi in 22 classi e 308 alunni iscritti alla scuola secondaria di I grado divisi a loro volta in 14 classi.

Quello del quartiere Marassi è un contesto particolare con un'alta densità abitativa e una popolazione multiculturale che si riflette nella composizione delle classi.

All'interno della scuola non è mai stato attivato uno sportello pedagogico prima di questa esperienza.

b) Le finalità

La finalità dell'attivazione dello sportello pedagogico di ascolto è quella di mettere la pedagogia al centro delle relazioni educative scolastiche, facendo cultura del ruolo e della professione del pedagogo che si pone sia come mediatore tra scuola e famiglia, sia come esperto delle pratiche educative scolastiche.

c) Gli obiettivi

Gli obiettivi specifici del percorso dello sportello pedagogico sono i seguenti:

- supportare gli insegnanti avvicinandoli allo sportello per discutere di pratiche educative a sostegno della gestione del gruppo classe o del singolo allievo;
- comunicare con le famiglie trasmettendo con efficacia quali siano i ruoli del pedagogo e creando un clima positivo che favorisca lo scambio;

- proporre lo sportello come spazio di mediazione in situazioni potenzialmente conflittuali tra scuola e famiglia
- mettere le basi per la strutturazione di uno sportello pedagogico stabile a scuola che possa essere sostenibile economicamente invitando la scuola a investire risorse in tal senso;
- creare un presidio pedagogico all'interno della scuola di cui rimanga traccia al di là dell'esperienza del tirocinio;
- migliorare la comunicazione scuola-famiglia.

d) I destinatari

Lo sportello pedagogico è aperto a tutti i genitori di alunni iscritti presso l'Istituto Comprensivo Marassi, dalla scuola dell'infanzia fino alla scuola secondaria di I grado. Allo stesso modo lo spazio di ascolto è aperto anche alla Dirigente Scolastica e agli insegnanti ed operatori scolastici che lavorano presso l'Istituto Comprensivo. L'accesso allo sportello è gratuito e volontario. Le famiglie possono prendere contatto con lo sportello anche su indicazione dei docenti che propongono l'attivazione di un percorso di questo tipo.

La triangolazione pedagoga, famiglia e docenti è uno degli auspici e degli obiettivi dello sportello. Lo spazio è inteso appunto come spazio libero di confronto e il coinvolgimento e la condivisione con i docenti dell'accesso da parte di una famiglia avviene solo dopo essere stata concordata con la famiglia che ha attivato il percorso.

e) Gli attori

Gli attori che sono stati coinvolti nell'attività dello sportello pedagogico sono:

- il pedagoga, professionista esperto in ambito scolastico e familiare;
- la prima collaboratrice della D.S., pedagoga e tutor del progetto di tirocinio;
- La Dirigente Scolastica;
- Gli insegnanti di ogni ordine dell'Istituto Comprensivo;
- La scuola come istituzione nei suoi organi dal Collegio Docenti alle riunioni di interclasse;

- La segreteria scolastica che ha avuto un ruolo in fase di raccolta delle richieste e informazioni.

f) Le azioni e le fasi di realizzazione

Aprile 2023 – Giugno 2023: Analisi del contesto e divulgazione informale dell'attività proposta

In questa prima fase si è reso necessario avviare lo sportello proponendolo attraverso la divulgazione tramite circolare della scuola e inizialmente attraverso colloqui informali con i docenti per spiegare modalità e finalità.

Nonostante la difficoltà di avviare un progetto simile a fine anno scolastico, è stato in realtà un modo per procedere con gradualità, osservare la reazione del contesto e prendere spunti per poter ricalibrare nel corso della fase più corposa che sarebbe partita a settembre 2023.

La prima risposta di docenti e famiglie è stata in ogni caso sorprendente con un buon numero di accessi registrati in questa fase, per la quasi totalità, su indicazione dei docenti.

Settembre / Ottobre 2023 – Divulgazione attraverso Collegio Docenti, canali telematici della scuola e presentazione aperta ai genitori



Fig. 1 La locandina divulgativa dello sportello pedagogico.

Questa fase è stata quella in cui si è riusciti a dedicare maggior tempo alla divulgazione, avendo previsto la ripresa delle attività dello sportello pedagogico con la riapertura della scuola.

Sul sito scolastico è stata condivisa l'informazione⁹, pubblicato un post sulla pagina facebook e in occasione del secondo Collegio Docenti dell'Anno Scolastico c'è stata una presentazione formale dello sportello con possibilità di approfondimento e chiarimenti per i docenti.

Nel corso delle settimane successive è stato organizzato un incontro aperto ai genitori per conoscere le attività dello sportello e richiedere informazioni.

Ottobre 2023 – Aprile 2024 – Svolgimento delle attività dello sportello pedagogico

Il progetto ha dedicato una parte centrale agli incontri con numerose famiglie e docenti, realizzando percorsi di più sedute.

In questo periodo le famiglie si sono avvicinate allo sportello, non solo su indicazione dei docenti, ma anche volontariamente, contattandolo direttamente per avere informazioni e prendere appuntamenti.

I docenti hanno utilizzato lo sportello per approfondire questioni educative e discutere di strategie di intervento sulle classi. In alcuni casi, sono state avviate osservazioni sul singolo alunno e sul gruppo classe, in accordo con insegnanti e genitori.

Le famiglie indirizzate dai docenti hanno voluto approfondire tematiche educative e comportamentali legate a episodi verificati a scuola

In questi casi, i docenti sono stati coinvolti non solo nella fase di raccolta delle informazioni, ma anche attraverso incontri, monitoraggi della situazione e al termine del percorso con un incontro di restituzione.

Le famiglie che si sono avvicinate autonomamente lo hanno fatto per affrontare difficoltà nella gestione educativa dei propri figli, con una chiara consapevolezza delle aspettative rispetto al percorso intrapreso. Queste famiglie hanno poi infatti frequentato lo sportello avviando dei percorsi che si sono articolati su più sedute.

Dove necessario, in altre occasioni, è stata suggerita l'opportunità di approfondire ulteriormente o di ricorrere a interventi mirati con altri professionisti al di fuori del contesto scolastico.

⁹ <https://www.icmarassi.edu.it/pagine/sportello-pedagogico> (consultato il 28/08/2024).

Maggio e Giugno 2024 - Somministrazione del questionario ai docenti.

Le ultime azioni sono coincise con la somministrazione di un questionario ai docenti che aveva il fine di valutare l'efficacia del progetto e della divulgazione e conoscenza delle attività.

Circa il 50% dei docenti (53 risposte) ha partecipato al questionario e la quasi totalità ha dichiarato di essere stata a conoscenza delle finalità dello sportello, delle modalità di attivazione e ha affermato l'importanza della presenza di un presidio pedagogico a scuola.

g) I metodi e gli strumenti di lavoro

La consulenza educativa, così come spiegata da D. Simeone si configura come «processo volto ad aiutare il soggetto a elaborare un progetto educativo su di sé o sugli altri»¹⁰; in tale direzione il percorso proposto alle famiglie che si avvicinavano allo sportello è stato connotato proprio dalla strutturazione di un progetto educativo.

Compito del pedagogo, in fase di impostazione iniziale, era quello di chiarire competenze e ruoli della figura pedagogica, specificare le finalità educative dello sportello e indicare i possibili step da compiere insieme all'interno dello stesso.

Il primo colloquio conoscitivo era quindi utile ad informare la famiglia e a raccogliere le informazioni fondamentali per iniziare ad approfondire il contesto, le possibili risorse e le criticità. Al termine del colloquio veniva chiesto alla famiglia se e quali aspetti poter condividere con gli insegnanti (laddove ritenuto necessario e utile creare una triangolazione educativa) e a quel punto si dava appuntamento per un secondo incontro.

Il secondo incontro avveniva dopo aver approfondito la situazione con gli insegnanti di classe (laddove ritenuto necessario) e a quel punto veniva proposto alla famiglia di intraprendere un percorso educativo, con obiettivi co-costruiti e una direzionalità chiara per mettere in atto strategie educative e valutarne insieme l'efficacia.

Fulcro centrale degli incontri era la stimolazione dell'*empowerment* familiare, lavorando proprio con i genitori sul rafforzamento delle risorse già esistenti, per costruire intorno a quelle il percorso educativo.

¹⁰ D. Simeone, *La consulenza educativa. Dimensione pedagogica della relazione d'aiuto*, cit., p. 15.

Una volta terminato, il percorso si concludeva con un ultimo incontro di restituzione con la famiglia e con gli insegnanti nei casi nei quali veniva a crearsi una triangolazione sportello, famiglia e docenti.

In questi casi specifici erano previsti anche incontri di monitoraggio con i docenti per condividere le informazioni e collaborare alla buona riuscita del percorso.

Gli incontri con le famiglie avevano una durata minima di 45 minuti e una massima di 60 minuti e avevano generalmente cadenza bisettimanale o mensile.

Lo sportello è stato poi utilizzato da docenti che hanno chiesto un confronto per parlare di strategie educative, legate alla gestione della classe e in alcuni di questi casi è stata anche avviata un'osservazione pedagogica di 4 ore per classe con un incontro di restituzione con gli insegnanti stessi.

Lo sportello è stato destinato in un solo caso a uno studente della secondaria di I grado, in accordo con la famiglia in funzione di supporto allo studio, con l'obiettivo di facilitare il passaggio di informazioni specifiche al team docenti, per aiutare gli stessi a supportare in modo maggiormente efficace lo student

Per quanto riguarda gli strumenti di lavoro il primo da citare è sicuramente quello dell'aula dedicata allo sportello pedagogico: la biblioteca scolastica sita al quarto e ultimo piano dell'edificio ha accolto gli incontri per tutta la durata del progetto.

L'utilizzo di un tablet e di un pc è stato poi utile alla raccolta di dati e informazioni che si sono comunque basate principalmente sulla relazione e sullo scambio educativo.

Per quanto riguarda la fase di valutazione che verrà citata successivamente e riservata ai docenti è stato utilizzato *google forms* e per le prenotazioni allo sportello la mail istituzionale della scuola fornita alle famiglie e ai docenti tramite i canali ufficiali della stessa

h) La valutazione

Il processo di valutazione si è svolto prevalentemente in itinere nel corso dello sviluppo dell'esperienza dello sportello.

Proprio per la natura del progetto, che veniva sperimentato per la prima volta all'interno della scuola, è stato utile seguire una flessibilità proget-

tuale che aveva però una chiara direzionalità educativa e obiettivi già citati da raggiungere.

Le fasi della valutazione hanno quindi seguito questo schema flessibile e si sono svolte prevalentemente in modo informale attraverso scambi con gli insegnanti, raccolta di informazioni e il monitoraggio degli accessi allo sportello.

Le modalità appena descritte sono avvenute soprattutto in occasione della prima fase di valutazione intermedia, coincisa con il termine della prima parte di attivazione dello sportello a giugno 2023.

Per quanto riguarda invece la valutazione dei singoli percorsi educativi attivati insieme alle famiglie è stato utile il confronto continuo e prezioso della tutor del progetto Anna Mussi.

Questi momenti sono serviti per rivedere la coerenza della strutturazione dei percorsi proposti, oltre che per valutare la natura delle richieste che arrivavano allo sportello.

Una parte di valutazione finale ha coinvolto invece in prima persona gli insegnanti della scuola, ai quali è stata proposta a maggio 2024 la partecipazione a un questionario¹¹, sottoposto tramite un *form* di *google* da compilare in forma anonima e volontaria.

I risultati del questionario sono interessanti in questa sede e reputo siano rappresentativi in quanto le risposte sono state 53, circa la metà dei docenti dell'Istituto.

Lo scopo del questionario era approfondire la conoscenza dello sportello da parte dei docenti, le modalità con le quali avevano fatto accesso o meno e il gradimento dell'esistenza di un presidio simile oltre a un resoconto sull'esperienza avuta.

Di seguito si riportano i dati più significativi emersi dal questionario

- La quasi totalità dei docenti partecipanti ha affermato di essere a conoscenza dell'esistenza dello sportello (98,1%), delle sue finalità e delle modalità di accesso (96,2%).
- Il 39,2% dei docenti non ha ritenuto necessario attivare lo sportello pedagogico, mentre il restante 60,4% si divide tra chi ha consigliato alla famiglia di attivarsi ricevendo riscontro positivo e chi invece ha consigliato lo sportello non ricevendo risposta da parte della famiglia.

¹¹ <https://forms.gle/tuwtDyZSUZzfU4ie9>.

- Il 51,9% dei docenti afferma di essere molto soddisfatto rispetto all'esperienza di collaborazione con lo sportello, il 40,7% si reputa abbastanza soddisfatta e la parte restante poco o per niente.
- Il 75,5% dei docenti ritiene molto importante l'esistenza di uno sportello pedagogico scolastico presso l'istituto, il 18,9% abbastanza e il 5,4% lo considera poco importante.
- L'88,7% dei docenti afferma di essere stato a conoscenza della possibilità di accedere allo sportello per problematiche educative relative alla classe o a questioni didattiche.
- Il 62,3% dei docenti ha ritenuto molto efficace la comunicazione relativa alle attività dello sportello e il 30,2% l'ha ritenuta abbastanza efficace. La restante parte poco o per niente.

I docenti hanno esplicitato poi nelle domande aperte necessità educative diverse tra le quali le più interessanti sono la proposta di organizzazione di incontri tematici educativi per genitori e incontri di confronto tra insegnanti.

3. Analisi dei punti di forza e di debolezza

L'analisi dei punti di forza e di debolezza è stata effettuata attraverso l'osservazione diretta del contesto, il monitoraggio dei percorsi attivati presso lo sportello, lo scambio di informazioni con la tutor del progetto, i momenti di incontro formali e informali svolti con gli insegnanti e l'analisi dei risultati del questionario di valutazione svolto dai docenti.

I punti di forza possono essere così sintetizzati:

- contesto scolastico aperto ai nuovi progetti e capace di valorizzare le risorse che ha a disposizione. L'Istituto Comprensivo Marassi, nel quale lavoro da anni in qualità di educatore e di docente, è sempre stato aperto all'attivazione e allo sviluppo di nuovi progetti destinando spesso risorse e professionalità.
- L'aula della biblioteca adeguata alle finalità proposte. Lo spazio accogliente, stimolante e riservato della biblioteca ha garantito la possibilità di creare un contesto ideale per lo sviluppo delle consulenze educative proposte.
- La novità della proposta ha generato interesse e partecipazione perché esisteva in qualche modo una richiesta in questa direzione. La primissima fase di svolgimento dello sportello pedagogico ha avuto poco tempo per essere divulgata ed è avvenuta verso la fine dell'a.s.

2022/2023. Nonostante questo le famiglie e i docenti hanno reagito da subito con interesse, dimostrando l'esistenza di un bisogno di uno spazio di ascolto dove portare problematiche educative.

- La durata del progetto. La possibilità di poter ripetere l'esperienza dello sportello nel corso di tutto l'a.s. 2023/2024 è stata positiva perché ha permesso di divulgare e informare in maniera più puntuale famiglie e docenti. Questo è emerso anche dal tipo di richieste che sono state portate nello spazio di ascolto, via via più coerenti e dirette.
- La presenza. Il presidio costante durato un anno è stato un punto fermo della scuola e per i docenti una risorsa alla quale chiedere supporto.
- Come evidenziato dai risultati del questionario di valutazione, i docenti hanno deciso di ricorrere allo sportello frequentemente e hanno ritenuto importante l'esistenza dello stesso.
- La possibilità di avere un confronto aperto e costante con la tutor del progetto Anna Mussi che ha seguito di volta in volta le fasi dello sviluppo dello stesso. In questa direzione la risorsa importante di un confronto continuo, puntuale e competente ha creato uno strumento di monitoraggio del progetto che lo ha rafforzato

Importante anche l'analisi dei punti di debolezza, riportati di seguito:

- Il lavoro di divulgazione è reso più complesso a causa della grossa mole di comunicazioni scuola-famiglia.
Nel corso dell'a.s. le circolari sono state molte, viste le necessità di comunicazione da parte dell'Istituto e questo ha reso più difficile informare le famiglie. In questo senso sono risultate più efficaci le comunicazioni dirette fatte dai docenti nel corso degli incontri con i genitori, la divulgazione attraverso la pagina Facebook e sul sito internet istituzionale della scuola.
- Il tempo per confrontarsi con i docenti in alcuni casi non è risultato sufficiente ad ottenere un proficuo scambio di informazioni.
Come emerso in parte dal questionario di valutazione, i docenti avrebbero voluto più momenti dedicati dove potersi confrontare. In generale gli orari dello sportello, che erano curricolari, talvolta rendevano difficile la partecipazione di tutto il team della classe interessata al percorso educativo attivato dalla famiglia.

Gli orari proposti alle famiglie, nonostante fossero differenziati, non sono sempre stati funzionali a chi voleva aderire. Alcune famiglie hanno segnalato la difficoltà di attivare lo sportello per questioni organizzative legate all'orario.

- La scarsa conoscenza del ruolo e delle funzioni del pedagogo. In particolare nella prima fase di attivazione dello sportello le famiglie che prendevano contatto arrivavano con dubbi relativi al ruolo del pedagogo. Se questa confusione è stata poi fugata con il procedere delle attività, è emerso ancora qualche dubbio espresso dai docenti nel questionario di valutazione.
- La difficoltà di coinvolgere nella presa in carico i docenti; alcuni docenti (una minoranza) hanno avuto la tendenza a limitare il loro contributo alla segnalazione senza poi mettere in atto adeguate strategie educative condivise.

Questo punto di debolezza è emerso soprattutto nella fase di costruzione delle modalità di sviluppo dei percorsi educativi attivati dalle famiglie. L'assenza di protocollo di attivazione e presa in carico collettiva del percorso attivato allo sportello è stato un limite sul quale lavorare in futuro.

4. Conclusioni

Una delle domande di partenza rispetto alla possibilità di aprire uno spazio pedagogico a scuola, era legata al perché parlare di Pedagogia della Famiglia a scuola.

Il periodo legato all'emergenza Covid aveva riscritto le dinamiche e i rapporti tra scuola e genitori, coinvolgendo questi ultimi in un modo del tutto nuovo all'interno dell'organizzazione scolastica, che si spostava a casa e che domandava maggiore partecipazione e coinvolgimento alle famiglie.

Superata l'emergenza si è in qualche modo creato un vuoto ed è stato complesso tornare a tracciare le giuste distanze e ridefinire i ruoli, in un difficile equilibrio educativo che dovrebbe basarsi su un rapporto di reciproca collaborazione tra docenti e famiglie.

Questo vuoto ha generato situazioni di difficoltà sia per i docenti, che spesso si sentono inascoltati dai genitori o ancor peggio attaccati nell'esercizio delle loro funzioni, sia per le famiglie che spesso si sentono escluse dalle dinamiche scolastiche.

Nel corso dell'emergenza era stato chiesto ai genitori di intervenire maggiormente, di aggiornarsi digitalmente e di essere più presenti, mentre ora nel dibattito pubblico gli si chiede di restarne fuori.

La complessità che porta questo stato di cose non ha bisogno di risposte semplicistiche, ma di spazi di riflessione dove ridefinire le distanze, mediare le situazioni di incomprensione, spiegare con chiarezza quali sono i ruoli e prepararsi anche a riscrivere gli stessi che cambiano con il tempo e nel tempo.

Questo tipo di lavoro ha bisogno di una modalità di cura educativa propria della pedagogia che richiama il concetto delineato da L. Mortari:

«Quando il nostro agire è innescato da prese di posizione consapevoli, l'esserci muove dal suo centro vitale, che attiva da sé una forza centrifuga in grado di mettere in moto l'essere»¹².

In questo senso le famiglie non andrebbero allontanate da scuola, ma andrebbero avvicinate, coinvolte in modo competente, sostenute nel loro lavoro di supporto educativo che non è solo rivolto al proprio figlio, ma deve essere rivolto anche alla scuola e ai docenti.

Allo stesso modo i docenti hanno la necessità di essere aiutati nei momenti di difficoltà educativa, nella gestione della classe, nei dubbi relativi alla didattica e anche nella difficoltà di dover gestire il rapporto con le famiglie.

Il ruolo del pedagogo a scuola dovrebbe essere proprio quello di supportare l'istituzione scolastica in tutte le sue dimensioni e tutti i suoi attori, coltivando un lavoro di spiegazione continua della necessità di ritrovare ruoli ben definiti, di rispettarli e di creare un terreno comune dove potersi dare obiettivi educativi concreti.

Non può bastare un'esperienza di un solo anno per potersi avvicinare a traguardi così lontani perché questi hanno bisogno altresì di una direzionalità legislativa chiara che indirizzi le risorse nel modo corretto e che spinga per la creazione di questi presidi.

Uno sportello pedagogico per potersi affermare ha bisogno di essere ripetuto nel tempo, di avere una cadenza precisa che permetta di disseminare le pratiche educative proprie della pedagogia e della consulenza educativa, di renderle intelleggibili e chiaramente riconoscibili:

¹² L. Mortari, *Aver cura di sé*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2019, p. 62

«nel riconoscimento è implicito fatto che ora si conosce più propriamente di quanto si potesse fare nella confusione momentanea del primo incontro. Il riconoscere vede il permanente nel fuggevole. La percezione simbolica, intesa come riconoscimento, percepisce ciò che dura: il mondo viene liberato dalla propria contingenza e ottiene un che di permanente»¹³.

L'esperienza di sportello pedagogico scolastico qui presentata, al di là dei punti di forza e debolezza evidenziati, ha comunque trovato un riscontro positivo da parte dell'Istituzione scolastica nella quale si è svolta ed è, nel suo piccolo, riuscita a creare in alcune situazioni quella triangolazione tra docenti, famiglie e sportello pedagogico che era uno degli obiettivi prefissati e che è la base per rispondere alle emergenti difficoltà e complessità educative.

Riferimenti bibliografici

Simeone D., *La consulenza educativa. Dimensione pedagogica della relazione d'aiuto*, VP Vita e Pensiero, Milano 2011.

Mortari L., *Aver cura di sé*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2019.

Mortari L., *Filosofia della cura*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2015

Han B.C., *La scomparsa dei riti. Una topologia del presente*, Nottetempo, Milano 2021.

Sitografia

<https://www.miur.gov.it/>

<https://www.icmarassi.edu.it/> <https://pnrr.istruzione.it/>

¹³ B.C. Han, *La scomparsa dei riti. Una topologia del presente*, Nottetempo, Milano 2021, p. 11.

Accordare i bulloni

Linee-guida per una consulenza di coppia

Agata Pisana *

Abstract

Il testo descrive presupposti teorici, linee di osservazione e criteri di intervento di una consulenza di coppia che applichi il modello gestaltico-relazionale. L'esperienza è di co-conduzione e mira a ripristinare una funzionalità interrotta da fattori, quali posizioni reciproche non paritetiche, una comunicazione non corretta, la non esplicitazione dei vissuti, la non intercettazione del *next* verso cui la coppia tende, l'aporia di un *timing* non allineato fra i due partners, un incastro di stili relazionali non più fecondo. In una logica evolutiva fenomenologico-esistenziale, la coppia dei professionisti funge da modello e strumento affinché il non detto sia espresso, l'attenzione a se stessi e all'altro stimolata, il flusso di energia rimesso in moto, la storia che li ha condotti fin a quel momento non sia disconosciuta a causa delle sofferenze del presente e il futuro, dunque, possa risultare più nutriente e gratificante.

The text describes theoretical assumptions, lines of observation and intervention criteria of a couple's consultation that applies the gestalt-relational model. The experience is co-conduction and aims to restore a functionality interrupted by factors such as reciprocal positions not equal, an incorrect communication, the non-explicit of lived, the not intercepting the next towards which the couple tends, the aporia of a timing not aligned between the two partners, an interlocking of relational styles no more fruitful. In a phenomenological-existential evolutionary logic, the professional couple acts as model and instrument for the unsaid to be expressed, the attention to themselves and the other is stimulated, the flow of energy put back in motion, the history that led them up to that moment is not ignored because of the sufferings of the present and the future, therefore, it can be more nutritious and rewarding.

* Counsellor formatore supervisore ad indirizzo gestaltico, Vice Presidente Confederazione Italiana Consultori Familiari (CFC), Presidente Federazione Sicilia dei Consultori Familiari di Ispirazione Cristiana.

Parole chiave: consulenza di coppia, Gestalt Therapy, prospettiva fenomenologico-esistenziale

Keywords: couple's consultation, Gestalt Therapy, existential phenomenological perspective

*Ti farò mia sposa nella giustizia e nel diritto,
nella benevolenza e nell'amore,
ti fidanzerò con me nella fedeltà
e tu conoscerai il Signore*

Osea 2,21-22

*Nessuna situazione nella vita è priva di senso,
ogni evento è un invito al dialogo con Dio e alla risposta di fede,
è un'occasione propizia per scoprire il significato ultimo dell'esistenza*

Edoardo Algeri¹

La coppia che chiede consulenza è una coppia in crisi. E se chiede consulenza è una coppia in crisi ma che intende migliorare la propria vita. Al di là dell'acrimonia del loro dire o delle minacce di separazione e di rottura definitiva, dobbiamo sempre pensare che abbiamo davanti una coppia che è qui, nel nostro studio o in consultorio e che, dunque, in qualcosa di buono spera e crede. Sofferenza, rabbia, delusioni ribollono, ma essi non si sono ancora arresi rispetto al loro essere coppia. A volte questa fiducia è – a detta loro – solo di uno dei partner, ma il fatto che siano presenti entrambi agli incontri dimostra che in ogni caso qualcosa che li lega persiste. È una luce questa in fondo al tunnel da cui chi conduce una consulenza di coppia non deve mai staccare lo sguardo, andando anche oltre la consapevolezza che la coppia stessa ne possa avere.

Quali coppie chiedono consulenza? La casistica è ovviamente infinita, ma in generale ci sono delle categorie di richieste che potremmo raggruppare in tre grandi aree: le coppie che stanno male a livello di relazione fra loro nella quotidianità o a causa di fattori sopravvenuti che non stanno riuscendo a gestire insieme, che dunque – potremmo dire – hanno solo “problemi di coppia”, le coppie che stanno bene fra loro ma chiedono aiuto perché non riescono ad essere dei bravi co-genitori o a far fronte alle

¹ E. Algeri, *Servire la famiglia, edificare la Chiesa*, Ancora, Milano 2020, p. 275.

grandi sfide che interpellano la loro capacità genitoriale², le coppie in cui c'è stato un tradimento o ci sono patologie pregresse in entrambi o in uno dei due. In questa sede ci occuperemo di come è possibile condurre una consulenza alla coppia che appartenga alla prima di queste categorie, riservando ad altri lavori riflessioni sul resto.

Il modello di riferimento è quello gestaltico-relazionale, di cui vedremo premesse teoriche, attenzioni, atteggiamenti e criteri di conduzione e di intervento. L'obiettivo della consulenza sarà il ripristino della fluidità relazionale e il potenziamento di quelle competenze esistenziali e comunicative che portano a meglio vivere con se stessi e con gli altri ed alla cui carenza sono da attribuire tante sofferenze. Lo sguardo evolutivo sull'uomo darà rilievo alla linea di vita diacronica in cui i due partner sono immersi e che li porterà ad un prosieguo creativo e salutare della loro storia.

Esistono diverse ermeneutiche e metodologie per seguire una coppia sia in forma di terapia sia di counselling³. L'approccio gestaltico-relazionale che intendo illustrare è quello che ho avuto il dono di apprendere e sperimentare nei quasi venti anni in cui ho lavorato fianco a fianco con don Romolo Taddei presso il consultorio familiare di ispirazione cristiana che a lui oggi è intitolato⁴.

² Sulla cogenitorialità si apre tuttavia la irta questione del restare co-genitori anche dopo la separazione: cfr. al riguardo V. Cigoli - M.L. Gennari, *Quando non è per sempre. Lasciarsi come coppia, rimanere come genitori*, San Paolo, Milano 2019; A. Merenda, *Il cuore della cogenitorialità nella Gestalt Therapy. Intervista a Valeria Conte e Giovanni Salonia*, in «GTK Rivista di Psicoterapia», 6 (2016), pp. 39-59.

³ Dalla scuola di Mara Salvini Palazzoli (cfr. M. Malagoli Togliatti - P. Angrisani - M. Barone, *La psicoterapia con la coppia*, FrancoAngeli, Milano 2000) al metodo sistemico relazionale di Maurizio Andolfi (M. Andolfi - A. Mascellani, *Intimità della coppia e trame familiari*, Raffaello Cortina, Milano 2019), dall'approccio integrativo (V. Cigoli et alii, *Terapie di coppia. L'approccio integrativo e l'approccio relazionale-simbolico*, FrancoAngeli, Milano 2016) a quello gestaltico (G. Salonia, *Danza delle sedie e danza dei pronomi*, Il Pozzo di Giacobbe, Trapani 2017; F. Cuzzocrea, *La danza dei cuori. Gestalt counseling sessuologico ed etica cristiana*, Cittadella, Assisi 2022).

⁴ Al lavoro con le coppie don Romolo ha dedicato tanti libri come autore e redattore: R. Taddei, *Cammini di relazione*, Elledici, Torino 2006; Id., *Cammini di tenerezza, di speranza e di gioia*, Effatà, Torino 2009; Id., *Mi ami ancora? Itinerari perché l'amore duri*, Cittadella, Assisi 2016. Il suo capolavoro – *Navigheremo insieme la vita se...* Elledici, Torino 1992 ha visto diverse ristampe e sulla sua scia nel 2025 verrà pubblicato postumo un testo aggiornato e rivisto: *Continueremo a navigare insieme la vita se...* sempre per i tipi della Elledici. Il consultorio che da lui è stato fondato e diretto per quaranta anni si trova a Ragusa.

1. Unde crisis?

Il greco *krínw* da cui proviene il latino *crisis* significa discernere, distinguere fra un lato e l'altro di una sponda, come a dire che è un momento in cui viene stabilito un confine che delimita e separa. È bene o è male? Mi piace o non mi piace? Voglio stare con te o non lo voglio più? Posso essere ancora felice con te o no?

Sono domande che mettono in crisi e che esprimono una crisi. Finché non ci si fa domande forse tutto va bene o non ci si sta accorgendo di ciò che dà segni di cedimento. Interrogarsi è già allora un riconoscimento che qualcosa non funziona, quindi l'inizio della consapevolezza della crisi è il primo passo verso il superamento di essa.

Ma perché una relazione, che pure sembrava così infuocata e promettente, entra in crisi? Facciamo appello alla visione esistenzialista della Gestalt Therapy, per cui ogni persona vive alimentandosi di contatti con l'altro secondo "intenzionalità" di benessere e crescita⁵. La persona è attratta da chi individua come capace di appagare un suo bisogno relazionale, vive esperienze che gusta come gratificanti e quindi torna ad avviare nuovi processi di avvicinamento e di contatto con quella persona. Accade così l'innamoramento col conseguente snodarsi di una successione di episodi di incontri che a poco a poco creano una storia. Le sensazioni si coniugano allora con il senso di ciò che stiamo diventando stando vicini, di ciò che mi stai dando e che io posso dare e ricevere, dei cambiamenti che la relazione stessa sta causando in noi e della crescita che stiamo registrando, tanto da determinare scelte su scelte⁶ che rinnovano il desiderio di stare insieme, fanno scintillare stupore e bellezza e spingono a nuove ricerche l'uno dell'altro. La personale ricchezza di valori, la capacità di impegno e la visione che ognuno nutre dentro di sé del proprio futuro porteranno a decidere di dare stabilità a questo succedersi di esperienze relazionali e a definire se stessi coppia e, da qui, a compiere i passi che ognuno vorrà per dare fisionomia di ufficialità alla scelta

⁵ Il termine risale al concetto di "tensione verso l'altro" presente in E. Husserl, *Idee per una fenomenologia pura e per una filosofia fenomenologica*, Einaudi, Torino 1986 (ed. or. 1913).

⁶ In Gestalt si parla di "funzioni", che attengono alla sfera emozionale e corporea (funzione-Es), alla propria storia e formazione (funzione-Personalità), all'agire presente (funzione-Io). Cfr. F. Perls - R. Hefferline - P. Goodman, *Teoria e pratica della terapia della Gestalt. vitalità e accrescimento della personalità umana*, Astrolabio, Roma 1997 (ed. or. 1994); G. Salonia, *Teoria del Sé e società liquida. Riscrivere la funzione-Personalità in Gestalt Therapy*, in «GTK Rivista di Psicoterapia», 3 (2012), pp. 33-62.

Ovviamente non sarà stata una passeggiata in discesa tutto questo percorso, si saranno incontrate difficoltà e affrontato fatiche, ma una coppia che sta costruendo una biografia comune evidentemente si sta sperimentando come capace di affrontare e superare gli ostacoli e le incomprensioni o gli attriti.

Senza nulla togliere alla specificità delle singole situazioni e alla grande quantità di variabili possibili, ci sono dunque, nel costituirsi di una coppia, dei punti fermi inderogabili: la gratificazione dell'incontrarsi, la partecipazione ad una storia nuova che appartiene alla storia personale di ognuno e che la include, la disponibilità al cambiamento. L'incrinarsi o il venir meno di uno di questi elementi porta alla crisi.

Accade così che si dialoga e non ci si riesce più a comprendere, a sentirsi capiti. Nasce un figlio e l'evento non viene vissuto come un fatto che riguarda entrambi, ma solo la madre. Un partner ha un avanzamento di carriera e vive i nuovi rapporti di lavoro e le nuove incombenze senza coinvolgere l'altro nei propri vissuti, nelle emozioni e nelle attese o frustrazioni o, viceversa, l'altro si estranea non interessandosi e sentendo questo cambiamento come qualcosa che sta allontanando il partner da sé. Senza strumenti per riagganciarsi l'un l'altro, senza la condivisione del sentire, la crisi avanza. Restare ancorati al passato, non esternare la sofferenza, non disporsi ad attivare nuove dinamiche aggrava la situazione. È in situazioni di distanza già creatasi che spesso si inseriscono nuovi elementi che portano al tradimento o alla separazione.

Quando una coppia che ha registrato una crisi chiede consulenza significa che – per tornare all'assunto iniziale – ha comunque intenzione di non mollare o che vuole farlo ma con serenità.

2. Preparare un terreno buono per poter avviare la conduzione di una consulenza di coppia

Prima condizione per due colleghi che vogliano co-condurre un percorso è che ci siano sincera stima e totale sincerità fra loro. Se poi c'è anche un affiatamento amicale tanto meglio, ma non è necessario

La stima è fondamentale perché determina l'apprezzamento degli interventi dell'altro, spinge al rispetto di tempi di intervento reciproci e alla valorizzazione di quanto l'altro fa e dice, dà un senso di sicurezza senza cui non sarebbe possibile attraversare tutto il percorso. “Come ha chiesto il mio collega”, “Dice bene la collega”, sono frasi che naturalmente ricorro-

no spesso quando una coppia professionale è in armonia. L'uso del "noi" in ogni intervento avvalora il senso della coesione e della solidarietà, offre un senso di unità che si respira nel setting, rassicura la coppia di utenti, rende più incisivo qualsiasi passaggio.

La sincerità fra noi consulenti è protagonista soprattutto nel momento in cui, dopo la seduta, ci confrontiamo. Cosa ognuno ha sentito, come ha visto l'incontro, se non era pienamente d'accordo con ciò che l'altro ha detto sono informazioni indispensabili e preziose. Nessuna persona vede ciò che accade con una prospettiva globale ma sempre parziale: il riscontro ci aiuta allora a completare il puzzle della nostra osservazione e comprensione e ad offrire una prestazione professionale più efficace.

Secondo questo criterio di autenticità, ci diciamo anche qualcosa di noi che non ci piace al di là dell'incontro (ad esempio, l'odore di sigaretta che l'altro porta con sé nella stanza), ciò che abbiamo apprezzato, ciò che desidereremmo. Tutto ciò concorre a farci essere una coppia professionale e non nasce dall'essere anche amici, ma dalla funzione-Personalità, cioè dal sapere chi siamo in ciò che stiamo facendo e dal dovere intrinseco che avvertiamo di farlo al meglio⁷. Potremmo dire che dipende dal nostro grado di *engagement*, cioè dal sentirci coinvolti, presi da ciò che si fa e quindi impegnati ed attivi nel ruolo che abbiamo, nelle dinamiche relazionali che ad esso ineriscono, nella fedeltà al nostro esserci⁸.

La logica da seguire non sarà voler condurre ad una meta pre-individuata la coppia (che restino insieme a tutti i costi o che sia meglio comunque separarsi e ricominciare una nuova vita che si spera migliore), ma essere pronti a "stare col processo", cioè a lasciare che le cose si sviluppino così come ciò sarà, senza pregiudizi e preconetti, ma con serena apertura e sana curiosità. Ciò significa avere rispetto e interesse per chi ci sta di fronte. L'altro è sempre un mistero. Non sapremo cosa accadrà e ciò che sarà il meglio cui si potrà arrivare, ma possiamo stare accanto e aver fiducia che la nostra presenza salda, interessata e competente produrrà cambiamenti migliorativi.

⁷ Ciò vale naturalmente sia in contesti lavorativi retribuiti che, come nel caso della realtà consultoriale, in regime di volontariato. Appartiene alla serietà della persona, alla sua sfera morale professionale.

⁸ Sull'*engagement* come chiave di lettura e grande risorsa di ogni processo relazionale, sociale, lavorativo e del volontariato, cfr. L. Cadei, *Volontariato competente. Riconoscere gli apprendimenti nella partecipazione sociale, Riconoscere gli apprendimenti nella partecipazione sociale*, Unicopli, Milano 2024.

A volte la coppia si presenta da subito con una richiesta ben precisa che va considerata come una (una!) prospettiva, ma anche questa non deve restare agli occhi dei professionisti l'orizzonte unico verso cui guardare. Anzi, effetto salutare del percorso sarà proprio la possibilità di intravedere altre vie, altre soluzioni al proprio problema. E ciò non perché saranno state indicate altre chance dai conduttori, ma perché la riattivazione di fermenti relazionali interni alla coppia porterà automaticamente a spostare il proprio sguardo, accenderà energie nuove e farà trovare soluzioni creative prima non pensate. È come dire che compito dei consulenti⁹ non è condurre due piloti ad una meta, ma far ripartire il loro motore che si stava fermando perché siano essi a scegliere insieme verso dove andare e abbiano la forza di farlo.

Oltre che ampio, lo sguardo deve essere anche lungo. Questo percorso di consulenza è un capitolo della storia di queste persone. Ogni essere umano è infatti “qui e ora” ma all'interno di un movimento epigenetico per cui il presente nasce dal passato e contiene i germi del futuro. La persona è inserita dentro questa sua storia, questa “biografia vissuta”¹⁰ strettamente connessa al suo corpo, che nasce dal corpo e che dà consistenza e forma agli stimoli corporei. Tuttavia chi è deluso, chi si sente ingannato o trascurato non vede se non il proprio malessere. Il suo campo percettivo si è ristretto e – proporzionalmente – il problema appare enorme. Nebbia attorno nel presente e nella memoria passata. Ma, non vedendo il percorso di vita che lo ha condotto fino a questo momento, non dispone delle risorse che potrebbero emergere dalla sua storia (e dal suo corpo). Lo sguardo “allungato” del professionista sull'intero ciclo di vita di chi chiede aiuto lo incentiverà a proporre quegli interventi utili affinché anche la coppia riapra gli occhi sul proprio passato e veda più nitidamente il suo futuro.

Da un punto di vista gestaltico, l'accoglienza dell'altro in un alveo di dialogo e di rivisitazione della propria vita ed il confronto con un TU autentico e professionalmente preparato è esso stesso motivo di cura e guarigione. Ciò che ci fa star male, infatti, non è ciò che ci accade ma come noi sappiamo reagire o meno a ciò che ci è accaduto. È una questione non solo di valori, di forza interiore o di risorse personali, ma soprattutto di

⁹ Uso il termine generico “professionisti” o “consulenti” per coerenza con il modello di “consulenza” qui presentato, che può essere tenuto da counsellor o da psicoterapeuti o da consulenti familiari.

¹⁰ Cfr. G. Salonia, *Danza delle sedie e danza dei pronomi. Terapia Gestaltica Familiare*, cit.

capacità di stile relazionale funzionale. Gestalt Therapy ritiene che una risposta relazionale adeguata è ciò che consente di attraversare qualsiasi intemperie e che qualsiasi sofferenza ha una matrice relazionale: provo dolore perché non riesco più ad incontrare quel TU significativo verso cui vorrei rivolgermi¹¹. Crede anche che, se il disagio nasce da sofferenze relazionali, una sana relazione (in questo caso con il professionista) lo cura. Quel rapporto che la coppia di consulenti instaurerà con la coppia in crisi è già dunque in sé strumento di sviluppo o ripristino delle loro capacità relazionali (di “competenza al contatto”) e quindi farmaco che condurrà al benessere¹².

Fiducia, dunque, rispetto e accoglienza incondizionata, flessibilità e apertura prospettica spiccano fra gli atteggiamenti interiori utili a chi vuole avviare una consulenza di coppia.

L'energia che nasce da questi atteggiamenti sarà canalizzata e quindi direzionata dalla competenza professionale. Di seguito alcune sue coordinate.

- Avere un modello di riferimento chiaro. Qualsiasi esso sia, deve essere padroneggiato con sicurezza.
- Essere esperti nell'arte del comunicare. La comunicazione ha regole ben precise, non si inventa e non improvvisa, né va “ad intuito”, ma ha una sua grammatica semantica e sintattica. Ci torneremo.
- Avere una cultura extra professionale varia, essere aggiornati sui fatti del giorno, le mode, i cantanti in voga, i problemi sociali. Ciò darà strumenti per poter meglio seguire ciò che la coppia presenta e, nel caso in cui non si sia al corrente di ciò cui ci si sta riferendo, sarà necessario chiedere ragguagli.
- Avere risolto le proprie ferite. Ciò non è una necessità personale del consulente ma professionale, perché non possono essere letti i problemi né tantomeno affrontati in modo lucido se non siamo “puliti” rispetto ad essi. Una coppia può presentare, ad esempio, una crisi

¹¹ Anche in situazioni apparentemente non relazionali, come il caso di morte di un familiare, il dolore diventa disperazione invivibile perché non riesco più a ritrovare il rapporto che avevo con la persona che non c'è più fisicamente ma c'è dentro di me e nella mia storia. Elaborazione diventa percorso di ricerca di nuove modalità per ritornare in contatto. Su questo A. Pisana, *La giusta distanza dalle stelle*, Ancora, Milano 2024, in press.

¹² Restano basilari sulla teoria e pratica della GT: F. Perls - R. Hefferline - P. Goodman, *Teoria e pratica della terapia della Gestalt*, cit.; G. Salonia, *Dal Noi all'Io-Tu: contributo per una teoria evolutiva del contatto*, in «Quaderni di Gestalt», 8/9 (1989), pp. 45-54; Id., *Tempi e modi di contatto*, in «Quaderni di Gestalt», 8/9 (1989), pp. 55-64.

generata dal fatto che non riesce da anni ad avere figli, il marito è stanco di tentare e di avere questo chiodo fisso, mentre la moglie non riesce a rinunciare. Lui si sente messo in secondo piano e squallificato dal percepirsi di lei più come madre (possibile) che come donna; lei si sente incompresa e non amata. Io counsellor, come persona, posso aver attraversato lo stesso dramma nella mia vita privata, ma posso serenamente e obiettivamente occuparmi del caso se non ho ancora strascichi di questo nella mia vita interiore.

- Essere disposti ad un aggiornamento permanente, al confronto, alla supervisione o all'intervisione¹³. Il dinamismo interiore del professionista conferirà uno stile attivante e motivante in chi viene seguito perché l'energia circola, la propositività è contagiosa, il riconoscimento dei propri limiti e del bisogno di aiuto è stato d'animo che trasmettiamo anche in ogni virgola del nostro dire. E che riasseta chi si sentiva arroccato sulle proprie posizioni.

3. La metodologia della consulenza alla coppia secondo il modello relazionale gestaltico

3.1. Setting e primo incontro

La consulenza alla coppia è preferibilmente realizzata da una coppia di professionisti. Ciò ha diversi vantaggi:

- dà un'immagine di equità e di garanzia di pariteticità, per cui non c'è nel setting il prevalere di uno dei due sessi che potrebbe far sentire chi è "in minoranza" svantaggiato;
- assicura una maggior possibilità di pensiero duale con cui guardare alla situazione presentata;
- fa essere, in modo silenzioso ma fenomenologico, "modello" di interazione sana e di comunicazione rispettosa;
- consente di effettuare, durante gli incontri, momenti di simulata in cui la coppia che chiede consulenza può rispecchiarsi.

Il setting è costituito dunque da quattro poltrone posizionate in una sorta di cerchio. Al primo incontro lasciamo che, entrando, la coppia si

¹³ Cfr. al riguardo AA.VV., *Manuale di intervizione. L'arte del confronto fra pari in psicoterapia e nelle relazioni d'aiuto*, Mimesis, Milano 2016.

accomodi dove preferisce e la prossemica che sceglierà sarà già un primo eloquente indizio fenomenologico.

Ci presentiamo e spieghiamo in che cosa consiste la consulenza e che cosa ci si può aspettare da essa, diamo dei ragguagli in merito al modo in cui ci organizzeremo (ci incontreremo ogni settimana all'inizio e con un lasso di tempo più ampio in seguito, concorderemo gli orari a seconda delle esigenze di tutti, etc.), rassicuriamo che siamo tenuti al segreto professionale e che dunque nulla di ciò che diranno sarà mai da noi rivelato ad alcuno se non in modo anonimo all'interno delle supervisioni o interviste di équipe, precisiamo che non potremo rispondere a messaggi o telefonate che provengano da un solo membro della coppia a meno che non si tratti di cambiamenti di orario o di altra comunicazione a carattere logistico, preannunciamo che potrà accadere che – durante il percorso – proporremo loro per alcuni incontri di “separarci” effettuando incontri individuali in cui però non parleremo dei loro problemi di coppia ma solo della loro storia precedente all'incontro con la/il partner e che potremo richiedere dei confronti con altri professionisti. Sono tutte informazioni queste che servono a metterli a proprio agio.

Fra le informazioni necessarie ad avviare il percorso includiamo anche che ci dicano chi fra loro ha pensato di rivolgersi a noi e se la decisione è stata condivisa o no. Chiediamo anche se hanno già fatto altri percorsi simili e se entrambi o uno di loro è già stato o è in cura presso altro professionista.

Chiediamo dunque che si presentino a loro volta e che ci forniscano informazioni sul perché del loro ricorrere ad una consulenza di coppia. Chiediamo anche se hanno domande, dubbi, se vogliono chiarimenti specifici. È una fase questa indispensabile per creare un clima di fiducia

3.2. Gli atteggiamenti dei consulenti

L'atteggiamento è aspetto deontologico che appartiene ad ogni profilo professionale. Si profila in modo differenziato a seconda dei modelli teorici di riferimento. È necessario che i professionisti che operano in coppia abbiano atteggiamenti previamente concordati.

Di seguito alcuni atteggiamenti pregnanti del modello gestaltico.

– L'ascolto integrale

Ascoltiamo in silenzio e non facciamo alcun intervento se non per chiedere raggiugli qualora ciò che dicono non ci sia chiaro. Non richieste di approfondimento, ma di precisazione: ad esempio hanno detto di avere tre figli e che i loro problemi di coppia sono iniziati dopo la nascita di uno dei figli, ma non hanno esplicitato di quale dei tre, chiediamo in questo caso di specificarlo. Non proponiamo noi argomenti, ma ci agganciamo a quanto stanno dicendo per portare avanti input che amplino i loro orizzonti e li aiutino a riflettere.

L'accoglienza integrale è la prima forma di aiuto. Significa dare riconoscimento e dignità ad ogni vissuto, creare quello spazio necessario a che ognuno, rassicurato, possa dire tutto ciò che sente ed esprimere sofferenze custodite nel cuore anche da anni. L'integralità del nostro ascolto trasmette anche il paritetico valore di ogni sentire e diventa formativa a livello di riconoscimento e apprezzamento di ciò che ognuno dice. In ogni vita relazionale, e di coppia in ispecie, sentirsi visti nel proprio stato d'animo è piattaforma basilare dello star bene.

– L'attenzione al fenomenologico e la modalità descrittiva

La superficie che è visibile parla della profondità¹⁴. Molta attenzione, dunque, ai dati fenomenologici: se le persone si guardano fra loro e se si ascoltano a vicenda, se alzano la voce o se parlano fiocamente, quanto spazio nel proprio dire ognuno prende rispetto all'altro, se ci sono movimenti ripetuti, se la postura è tesa o rilassata, se la persona è ben curata o trascurata, se quando parla completa o no ciò che sta dicendo. Ogni dato è prezioso.

Osserviamo le loro reazioni e il loro modo di interagire e lo comunichiamo loro. Ciò li aiuta ad osservarsi a loro volta, a rendersi consapevoli di uno stile di comunicazione fra loro non funzionale né costruttivo. L'attenzione al corporeo e la descrizione di esso *tout court* evita interpretazioni o attribuzioni di significati che sarebbero sicuramente arbitrar¹⁵.

¹⁴ Al riguardo, P.A. Cavaleri, *La profondità della superficie*, FrancoAngeli, Milano 2003.

¹⁵ Ricordiamo che la percezione è sempre soggettiva. Cfr. gli studi pionieristici e fondamentali di Wertheimer, Koeler e Koffk che nel 1921 fondarono la rivista *Psychologische Forschung* in cui pubblicarono le loro osservazioni scoperte oggi a fondamento della teoria della Gestalt.

Ci esprimiamo con tono calmo e cadenzato senza perdere il filo del discorso e riprendendo quegli argomenti di cui stavano parlando e che poi hanno lasciato in sospeso, sia per aiutarli nell'ordine del narrare (e dunque del vivere i fatti), ma anche perché sia loro chiaro che nulla di ciò che presentano è per noi da "lasciar correre".

– L'attenzione al come interagiscono

Gestalt Therapy vede l'essere umano in continua tensione verso l'incontro con l'altro. Ogni IO avvia costantemente episodi di "contatto" che lo nutriranno se portati a compimento secondo le proprie e altrui "intenzionalità" (il verso chi e come voglio andare) fino ad un reciproco appagamento, per potersi poi concludere, essere assimilate e lasciare campo aperto ad altri episodi. Un semplice esempio: ho avuto una giornata pesante, salgo in treno e avrei tanto bisogno di parlare, di raccontarmi e sentirmi più leggera, mi guardo attorno e trovo un posto libero di fronte ad una signora di una certa età intenta a guardare il panorama, proverò ad avanzare dei tentativi di avvio di una conversazione sul più e il meno, probabilmente alla signora questo starà bene ed entrambe scenderemo dal treno serenamente soddisfatte per questo amicale incontro.

Molte volte però le cose non vanno in modo così lineare. Per restare nell'esempio, può accadere che nonostante mi fossi interiormente preparata, al momento di portare avanti i primi approcci di conversazione, penso che forse disturbo o che non sono abbastanza interessante e mi tiro indietro, "retroflettendo" la mia intenzionalità. O, nel caso la signora non fosse stata disponibile ad intrattenersi con me, posso sentirmi in colpa per aver osato delle battute di approccio ("introiezione") o condannare lei per il suo diniego e sentire rabbia come se non fosse nella sua libertà non rispondere ("proiezione"). O ancora, scendendo dal treno, anziché salutare e riprendere la mia giornata ri-immergendomi in altro, potrò restare a pensare e ripensare a quell'incontro con la tristezza del suo essersi concluso (i padri della Gestalt parlavano al riguardo di "egotismo"). Le "interruzioni", qui brevissimamente presentate¹⁶, corrispondono ad un calo di energia in prossimità del *clou* dell'esperienza, o di un'energia che devia rivolgendosi contro se stessi o contro l'altro o di un'energia che fa-

¹⁶ Cfr. G. Salonia, *Dal Noi all'Io-Tu: contributo per una teoria evolutiva del contatto*, cit.; Id., *Tempi e modi di contatto*, cit.

tica a rientrare nel proprio alveo. Ebbene, quasi nessuno di noi ha una facilità tale a muoversi verso il contatto pieno (il vero incontro IO-TU) da non incorrere in tendenze di tipo proiettivo o introiettivo, retroflessivo o egotico¹⁷. È questo che Gestalt Therapy ritiene responsabile di incomprensioni e sofferenze.

Dato che lo stile relazionale personale ci appartiene e lo mettiamo in opera sempre, nel setting guarderemo allora attentamente al modo in cui i partner si relazionano fra loro e con noi perché troveremo informazioni preziose per aiutarli a consapevolizzare le proprie modalità¹⁸. Sembra incredibile, ma raramente siamo pienamente consapevoli delle modalità che attuiamo: verificarlo alla luce delle osservazioni descrittive fatte nel qui e ora dai professionisti è spesso motivo di stupore, l'inizio di una consapevolezza e di un cambiamento¹⁹. L'intervento sulla coppia diventa un potenziamento o riassetto delle competenze relazionali di entrambi, al di là della ricaduta sulla vita stessa della coppia.

– La flessibilità nello stare col processo

Pur nei limiti dell'ora dedicata all'incontro, lasciamo che il ritmo della seduta sia quello della coppia. L'incontro di consulenza si gioca tutto sull'arte della comunicazione, sul rispetto che passa attraverso il tempo e l'attenzione che io consulente dedico al tuo dire, sull'equità di spazi di parola fra i due coniugi, sul valore della narrazione. Spesso nelle coppie e nelle famiglie mancano le narrazioni. Non ci si attarda a raccontare, non si presta ascolto ad un racconto che vada oltre pochi minuti. Chi parla non si sente libero di fermarsi a cercare il termine più pregnante rispetto a ciò che vuole dire. Ci si accontenta della prima parola che viene in mente, mentre invece sappiamo bene che non solo un sentire ha infinite sfaccettature, ma la lingua stessa ha infinite accezioni e dire dunque una parola non è come dirne un'altra. In Gestalt Therapy, addirittura, passare dal sentire alla verbalizzazione di ciò che si sente è il primo passo di ogni

¹⁷ Uso l'aggettivo nella sua accezione in riferimento all'egotismo gestaltico.

¹⁸ Oltre l'ascolto attivo e quello empatico, definiamo questo ascolto "relazionale". Cfr. P. Argentino, *L'empowerment relazionale medico-paziente*, Idelson Gnocchi, Napoli 2016.

¹⁹ Va da sé che ogni interruzione in quanto disfunzionale non porta al benessere pieno e quindi si è sempre desiderosi di correggerla, cosa verso cui vanno tutte le esperienze nuove che durante il percorso vengono vissute.

azione concreta²⁰. L'esperienza di un luogo dove possono dire e fare, dove sono guardati con interesse sano e creativo, dove non hanno compiti da eseguire se non gustare la relazione che circolerà è liberante.

Non impostiamo le sedute in modo preordinato, ma li accogliamo chiedendo semplicemente "Come va?", "Come state?". Lasciamo che siano loro a condurre il dialogo sui temi che sentiranno più urgenti e su cui muoveremo i nostri interventi. Se gridano fra loro, non chiediamo di abbassare i toni, ma di dirci come li fa stare il gridare. Se non citano un argomento pur importante non li forziamo, ma in privato ci interroghiamo su quale significato avrà il loro evitamento e, al momento che riterremo opportuno, chiederemo loro di confrontarsi su questo. Sono tutti accorgimenti che trasmettono l'idea del nostro essere strumento che accompagna, non maestri o trainer. Sono loro i protagonisti del proprio malessere e del proprio possibile benessere ed il farne esperienza viva gli dà quella carica di cui hanno bisogno per riappropriarsi della propria vita e delle chance che questa gli offre

– Il riordino delle trame

Aiutiamo a mettere ordine in ciò che riferiscono: stanno discutendo di un tema o di come si sono sentiti? Stanno indagando le cause di una sofferenza o stanno accusando qualcuno che a loro parere ne è responsabile? Ci sono contraddizioni nel loro dire? O rileviamo – sempre in modo descrittivo – discrasie fra ciò che dicono e ciò che si manifesta a livello fenomenologico? Ad esempio, il marito sta parlando con tono di voce regolare e la moglie gli chiede di non gridare in tal modo: senza contraddire ciò che la moglie ha detto, la aiutiamo a consapevolizzare se sente il tono della voce alto o sono le parole che lui dice che la feriscono o in che modo potremmo far stare insieme il fatto che lei sente il tono alto e gli altri no. Molta confusione emotiva e mentale è data dalla confusione della narrazione e, viceversa, la narrazione confusa è la punta dell'iceberg di una confusione di ruoli o di vissuti.

²⁰ Cfr. F. Perls - R. Hefferline - P. Goodman, *Teoria e pratica della terapia della Gestalt*, cit.

3.3. Alcune disfunzionalità ricorrenti

Nei venti anni di lavoro giornaliero con le coppie, abbiamo avuto occasione di notare dei nuclei disfunzionali che frequentemente si riproponevano e su cui abbiamo imparato a puntare sempre un'attenzione rigorosa. Come degli indizi che ci aiutavano, e mi aiutano oggi con i nuovi colleghi con cui lavoro e che ringrazio²¹, a riconoscere il terreno fragile. Non esauriscono ovviamente il panorama possibile, ma possono risultare utili dritte. Riporto anche degli esempi di interventi su di essi.

– La non pariteticità

La coppia è una relazione simmetrica, dove l'IO e il TU sono intercambiabili in ruoli, responsabilità, posizioni relazionali. Devono avere dunque pari diritti e doveri, spazi uguali nel riconoscimento dei loro bisogni e del proprio voler comunicare. A volte in modo concordato (tacitamente o avendolo esplicitato) fra loro ci sono deleghe di compiti e di impegni: ciò può andar bene se sono entrambi consenzienti, ma anche in questo caso gradatamente a lungo andare si creano malesseri, evitabili solo se c'è disponibilità alla flessibilità

Durante gli incontri guardiamo se c'è pariteticità nel loro porgere o se prevale uno dei due coniugi sull'altro, se c'è rispetto e libertà reciproca fra loro. Non facciamo "lezioni" su questo, ma – ben convinti che è l'esperienza che determina il cambiamento e non la mente – dosiamo i loro spazi, per cui ad esempio dopo che uno dei due ha spiegato una situazione e pensa di aver con questo esaurito ogni informazione che possa servirci, interveniamo dicendo: "Bene. Ora ascoltiamo come suo marito ci racconta la questione". Ciò trasmette anche il senso della soggettività della visione di un problema e di come essa debba essere sempre rispettata ed equanimemente accolta.

Per molte coppie ciò è già una novità, uno stile che manca e la cui mancanza ha provocato danni.

"Posso fare una domanda a lui?" – ci ha chiesto una volta una moglie. La risposta, per noi ovvia, è stata: "Certo! Chiede il permesso?". Ricordo le lacrime che di colpo sono sgorgate dagli occhi della donna. Le si era aperto

²¹ Partner professionali nella consulenza alla coppia sono stati negli anni il dott. Gaetano La Speme (cui devo anche l'idea del titolo di questo contributo), il dott. Emanuele Mannile, il dott. Massimo Russo.

un mondo. Abbiamo chiesto a lui come si sentisse di fronte alle parole e alle lacrime della moglie e anche in lui c'è stata emozione, dato che avevamo portato a galla una disfunzione nella loro (non) simmetricità.

Spesso nelle coppie non c'è simmetricità non per una presunta "prepotenza" di uno sull'altro ma solo per uno sbilanciamento sul tema della cura/protezione, che può aver portato ad una sorta di genitorializzazione. Il marito troppo protettivo o la moglie che cerca nel marito un padre, il marito bambinone che pretende solo comprensione da una moglie che versa troppo sul suo spirito materno sono accomodamenti che hanno prodotto un equilibrio instabile perché scompensato.

Molte insoddisfazioni nella loro vita sessuale nascono proprio dalla non pariteticità, per cui non si ha uguale attenzione l'uno al godimento dell'altro, non ci si intende nei preamboli e nell'atto, non si dà giusto tempo all'assorbimento interiore di quanto accaduto.

Una dinamica che facciamo fare quando il contesto ce lo suggerisce è molto eloquente per noi e per loro: chiediamo che a turno uno dei due si bendi mentre l'altro lo conduce attraverso un percorso "ad ostacoli" dentro la stanza o in corridoio. Poi l'esercizio si ripete. Nel gioco fanno esperienza plastica sulla loro simmetria o meno.

Il nostro modo di relazionarci, basato su una rigorosa pariteticità, farà peraltro da specchio e da cassa di risonanza.

– La non esplicitazione dei vissuti

Ogni esperienza relazionale nasce dal sentire di fronte ad un'altra persona ed è alimentata in ogni sua sequenza da ciò che accade in noi e nell'altro: emozioni, ricordi, percezioni che si affollano e che ci turbano o gratificano, che ci accendono di desiderio o ci creano ripugnanza, eppure a questo magmatico nostro mondo interiore siamo quasi sordi. Ci arrabbiamo, ci infastidiamo, ma non ci ascoltiamo chiedendoci: "Cosa provo?". Mi arrabbio perché mi fa sentire non vista? Mi arrabbio perché ripete sempre le stesse cose? Mi arrabbio perché si comporta esattamente come faceva mio padre? Recepiamo le reazioni emotive interne senza aver prima ascoltato i vissuti, ma in effetti il "come mi sento" è diverso dal "come reagisco".

Accade una svolta quando chiediamo: "Come ti fa stare questo?". La carenza cronica di esame dei propri vissuti in risposta a ciò che l'altro fa o dice è responsabile di tanto malessere e viceversa. Quante parole man-

cano in una coppia! “Tanto lo sa che gli voglio bene”, “Lo ha visto che ero contenta”, “Ma lo aveva capito che ero offeso!”, sono tutte espressioni di una logica dove l’implicito domina. E dove i fraintendimenti la fanno da padroni. Abituarsi a dire è anche saper dire “Ho desiderio di te”, cosa che in molte coppie manca, o “Non sono rimasta soddisfatta oggi perché...” o, viceversa, “Mi sei piaciuta molto oggi quando...”.

Da ricordare che i vissuti sono corporei: cosa sento, come muovo il mio corpo, quali gesti ricorrono e cosa vogliono dirmi, quali gesti del mio partner mi piacciono, cosa sento quando l’altro mi si avvicina sono prese di coscienza corporee. Sono focalizzazioni di ciò che accade dentro di noi nella situazione relazionale, indispensabili a tenere il ritmo di una vicenda di coppia. Su essi è possibile di tanto in tanto soprassedere se c’è grande intesa, se tutto fila liscio e c’è energia, ma – ripeto – possono essere non attenzionati solo ogni tanto. È regola principe di qualsiasi armonia relazionale la monitorizzazione e la lettura del “cosa sento”.

Né possiamo presumere di “essere trasparenti”²², quindi non posso essere sicuro che sia visto il mio stato d’animo né che io stia vedendo correttamente lo stato d’animo altrui: invitarli ad esprimere i vissuti è abituarli a questo necessario passaggio di esplicitazione di ciò che ben spesso è diverso da come lo stavamo leggendo.

– Il modo di comunicare

Non possiamo non comunicare²³. Le parole, i gesti, le tonalità della voce sono comunicazione. Tutto ciò che facciamo e diciamo lo è. Anche il silenzio dice più delle parole (pensiamo a quanto “parla” una chat che attendiamo e non arriva). Anche il ritardo, il modo di muoverci, la prossemica con cui ci sediamo in una stanza emettono messaggi. E oggi si sta attenti più a come si parla che a cosa si dice, si è sensibili ad ogni inflessione di voce. Per secoli abusata o misconosciuta, la comunicazione è assurda di recente a primaria *soft skill* in quanto riconosciuta come fondamentale per ogni contesto socio-relazionale. Saper comunicare bene è competenza che si acquisisce: ci accorgiamo tutti di quanta fluidità e proficià di relazione si crea quando il nostro esprimerci è ben calibrato, attento, oculato

²² Cfr. P. Watzlawick - B. Beavin - D.D. Jackson, *Pragmatica della Comunicazione umana*, Astrolabio, Roma 1971 (ed. or. 1967).

²³ Ibidem.

e competente e, viceversa, abbiamo tutti sperimentato il benessere o la prostrazione che provocano in noi le parole altrui quando sapientemente o avventatamente esprime.

La coppia che sta male ha abusato di parole che hanno ferito creando un'escalation di incomprensioni e fraintendimenti. Entrambi rivangano spesso cosa avrebbero preferito non sentire: "Tu allora mi hai detto che...", "E tu come mi hai chiamata quando...?". I rinfacciamenti fioccano. Raramente una sofferenza interiore permette di mantenere toni pacati o rispettosi.

A volte non si ha proprio idea di come poter usare una comunicazione che non aggiunga danno al danno. Verbalizzare delle regole è, da parte nostra, opera necessaria.

Almeno tre di queste sono accorgimenti che credo valga la pena menzionare.

- Evitare le barriere comunicative, cioè le minimizzazioni che potrebbero risuonare come squalifiche, le valutazioni che fanno sentire invasi, le approssimazioni che generano fraintendimenti, le interpretazioni sempre sgradevoli e quasi sempre errate, le moralizzazioni che creano distanza, etc²⁴.
- Essere concreti e dettagliati. "Come ti senti di fronte a quanto sta dicendo il tuo ragazzo?" – chiediamo ad una ragazza. "Mi stupisce". "Cosa significa che ti stupisce?". "È interessante". "Ci puoi dire di più? È interessante nel senso che ti fa piacere o che ti incuriosisce ma non ti piace, che è più di ciò che speravi o che non ha nulla a che fare con quanto desideravi?". La precisione riduce il rischio di letture arbitrarie²⁵.
- Iniziare preferibilmente ogni interazione col pronome Io e non col Tu. È quella "comunicazione rappresentativa"²⁶ che esprime cosa sentiamo e non va a sindacare su intenzioni o qualità dell'altro. "Tu non mi capisci" è un'accusa, mentre "Io non mi sento capito" è un'esternazione del proprio stato d'animo. L'una è criticabile ed attaccabile (facile sentirsi rispondere "Come puoi dire che non ti capisco?

²⁴ Cfr. H. Franta - G. Salonia, *Comunicazione interpersonale. Teoria e pratica*, LAS, Roma 1979.

²⁵ Tornano i principi di base della comunicazione: "Non presumere di essere trasparente": P. Watzlawick - B. Beavin - D.D. Jackson, *Pragmatica della Comunicazione umana*, cit.

²⁶ Cfr. H. Franta - G. Salonia, *Comunicazione interpersonale*, cit.

Io ho capito benissimo”), l’altra è indiscutibile perché nessuno può entrare nel merito delle mie percezioni e reazioni e perché mi sto assumendo io tutta la responsabilità di una incomprensione fra noi, dal momento che sono io che non mi sento capito.

All’interno della grande area della comunicazione, va attenzionato anche se c’è empatia fra loro e dunque senso di vicinanza o meno. Una risposta empatica ristora e dona un senso di alleanza. Su questo interveniamo come in una sorta di “allenamento” per cui man mano, di fronte alle nostre richieste di esplicitazione del sentire proprio rispetto a quanto l’altro dice e al costante uso di risposte empatiche da parte nostra, si crea una familiarità con questa modalità di reazione²⁷.

– Le “verità” non vere

Creano muri e non ponti anche la mancanza di autenticità (dico ciò che voglio dire davvero davanti a te considerando cosa sento, chi sono io che sento e chi sei tu?) e di sincerità. Molte risposte sono mezze verità che disorientano e disturbano. “Cosa hai fatto al lavoro?” – “Le solite cose”. È una risposta vaga: significa che non gli va di parlarne? Che non sono cose importanti? Sono le “solite cose” che l’altro immagina o sono altre?

Un lui ci diceva che lei rispondeva sempre così quando tornava dall’ufficio e pensava si trattasse di un riferimento a banalità che non la soddisfacevano, mentre invece lei aveva una tresca con un collega con cui si intratteneva durante le ore di lavoro. Disarmante il suo giustificarsi dicendo, quando lui lo ha scoperto, che però con quelle parole non gli aveva mentito. Quanto è sibillino il loro confrontarsi? Quanta chiarezza e pienezza del dire?

In un rapporto importante come quello di coppia o in un rapporto fiduciario in generale, dovrebbe esserci sempre un patto di alleanza sulla veridicità e integralità di quanto si dice e sulla corrispondenza fra ciò che si pensa e ciò che si dice. Nella vita sessuale questo è *conditio sine qua non* di un’intesa gratificante e costruttiva.

²⁷ Il testo base classico sull’empatia è E. Stein, *Il problema dell’empatia*, Edizioni Studium, Roma 1985. Cfr. anche C. Rogers, *La terapia centrata sul cliente*, Martinelli, Firenze 1970 (ed. or. 1951). Per una lettura gestaltica dell’empatia, cfr. A. Pisana, *La relazione empatica fra docenti e studenti*, in «Catechesi», 11 (2023), pp. 197-208.

– Le gestalt aperte

Uno spazio speciale va riservato alla individuazione di “gestalt aperte”, cioè di quelle “questioni incompiute” che spesso ci teniamo dentro e che non ci lasciano sereni finché non le portiamo a compimento. “Ciò che non si completa si perpetua” – diceva sinteticamente P. Goodman²⁸.

Cetty è una donna bella e ben curata, è alta, si muove con un incedere deciso. Ci dice da subito dei suoi successi nel lavoro. Entra inondando della sua presenza la stanza: il modo in cui porta indietro i lunghi riccioli neri, lo sguardo diretto con tutti, l'abbigliamento estroso, un gesticolare molto pronunciato. Con Matteo hanno tre figli e sono – a loro dire – dei bravi co-genitori. Entrambi ci dicono di essere ancora innamorati, ma lei dice di sentirsi insoddisfatta: ci spiega che vorrebbe essere più “vista” da lui, che lo sente distratto e “rapido” nel rivolgersi a lei. Come se – conclude – avesse la “testa altrove”. Lui strabuzza gli occhi, lascia cadere le braccia e ci spiega che non si vede affatto distratto o “veloce”, che la coccola, che fa di tutto per dimostrale quanto la ami. Si commuove dicendolo. È un omone, jeans attillati e camicia scura. Quei mocassini bordò in camoscio indossati senza calze e quelle iniziali ricamate sui polsini della camicia danno il senso di una persona attenta. Parla con voce bassa, si definisce “avvilito” rispetto a questo sentire della moglie. Anche lei si commuove mentre lo incalza con le sue rimostranze. C'è una sfasatura relazionale fra loro che stride con il contesto che vediamo e che ci raccontano. Ipotizziamo quindi la presenza di qualche gestalt aperta, cioè che ci sia qualcosa che vada oltre la loro relazione e che crea una distorsione percettiva. Alla domanda se si è sentita in altre occasioni e con altre persone così “non vista” come da suo marito, lei dapprima dice che è una esperienza nuova, poi, quasi come se le si fosse all'improvviso manifestato dinanzi agli occhi uno scenario, dice: “Ah, sì. Mio padre non era molto attento nei miei confronti”. “Non era molto attento in che senso? Ci può spiegare meglio?”. “Diciamo che aveva occhi solo per mia sorella, gemella, che aveva problemi di salute. Faceva bene a pensare solo a lei”. “Solo a lei?” – sottolinea il mio collega per aiutarla nella consapevolezza. L'esito dell'incontro è bene immaginabile.

È questo un tipico caso di gestalt aperta: una sofferenza inghiottita in nome dell'affetto per la sorella e di come la sua infermità sarà stata vissuta in famiglia, un padre che nel suo dolore perde di vista le esigenze della ge-

²⁸ Cfr. F. Perls - R. Hefferline - P. Goodman, *Teoria e pratica della terapia della Gestalt*, cit.

mella sana, un bisogno di attenzioni che il marito ovviamente non avrebbe mai potuto colmare e, aggiungiamo, una madre che evidentemente è rimasta nello sfondo, troppo sfocata.

Le gestalt aperte sono spesso occasioni che ci inducono a proporre un temporaneo cambiamento di setting per cui, se la coppia è d'accordo, per circa tre o quattro volte li incontriamo separatamente per parlare della loro vita precedente²⁹.

– La confusione sul senso del nuovo nucleo familiare

È una sottolineatura che don Romolo coglieva con particolare apprensione. Soprattutto in alcuni ambienti socio-culturali si riscontra una frequente tendenza all'intromissione dei genitori nella vita della coppia oppure – che è peggio – un non aver tagliato il cordone ombelicale da parte di uno dei due partner. Diventa una sfida al potere: quanto valgo io rispetto a tua madre? Cosa debbo fare per essere apprezzato? La cosa si complica se, come a volte accade, ci sono anche rapporti lavorativi fra genero e suocero o viceversa. Le aziende familiari sono spesso, infatti, frutto e vivaio di famiglie di tipo confluent³⁰, dove l'accomodarsi su questo tessuto è farsi fagocitare, il ribellarsi causa di lotte. In questi casi lavoriamo non sul dissuadere dai vincoli familiari né sulla relazione con i genitori, ma sul rinfocolare la relazione di coppia affinché trovi in se stessa il desiderio dell'intimità «intesa come esperienza di scoperta e di stupore di fronte all'altro»³¹ e come ritrovato gusto di una vita sessuale rigenerante³². Gestalt Therapy, infatti, gioca molto sul discorso figura/sfondo: se una figura

²⁹ Chiediamo a loro di scegliere gli abbinamenti da fare, lasciandoli assolutamente liberi. Sceglieranno la figura di sostegno maschile o quella femminile in base ai problemi pregressi con il padre o con la madre.

³⁰ Cfr. S. Minuchin, *Famiglie e terapia della famiglia*, Astrolabio, Roma 1981 (ed. or. 1974).

³¹ R. Taddei, *Continueremo a navigare insieme la vita se...*, cit.

³² Secondo le psicoterapie corporee la persona è capace di un eros sano se matura e la maturità si esprime nella capacità sessuale, la Gestalt sposta il mirino sulla relazione per cui è la relazione sana lo sfondo da cui emerge come figura una sana vita sessuale. Cfr. per gli uni W. Reich, *Analisi del carattere*, Sugarco, Gallarate 1994 (ed. or. 1949); A. Lowen, *Amore e orgasmo*, tr. it. Feltrinelli, Milano 2001 (ed. or. 1965) e Id., *Il linguaggio del corpo*, Feltrinelli, Milano 2003 (ed. or. 1975). Per la lettura gestaltica cfr. M. Pizzimenti (ed.), *Aggressività e sessualità. Il rapporto figura/sfondo fra dolore e piacere*, FrancoAngeli, Milano 2015 e ivi, specificatamente, G. Salonia, *Eros e logos: la prospettiva gestaltica*, pp. 177-185.

ostacola l'emergere dallo sfondo, si lavora sullo sfondo, non ci si accanisce a ricacciare la figura verso lo sfondo.

Questo vale anche per le situazioni in cui ci siano in generale intrusioni da parte di amici o tradimenti: non serve condannare chi si intromette o obiettare sulla relazione extra coniugale, ma va valorizzato il senso dell'essere coppia, dell'aver creato un nuovo nucleo familiare perché questo rimanga figura che non lascia spazi vuoti in cui altre cose possano inserirsi. Domande quali, ad esempio, "Riconosci se c'è un odore specifico della vostra casa? Che effetto ti fa?", "Cosa hai ricevuto dalla relazione con la tua compagna?", "Cosa significa per te essere moglie?", "Di quali cose non potresti fare a meno che appartengono alla vostra vita di coppia?", "Cogliete la differenza fra la mentalità 'vostra' e quella di altri nuclei familiari? Che effetto vi fa?", "Cosa hai provato quando vi siete trasferiti nella casa dove vivete ora?" sono molto utili al riguardo.

3.4. *Gli interventi dei consulenti*

Ad ogni snodo che mettiamo in luce, cerchiamo di favorirne la consapevolezza negli utenti attraverso chiare domande sul fatto che abbiano notato o meno quanto stiamo facendo rilevare. Richiamiamo così l'attenzione «sull'ampia gamma di esperienze che (la persona) potrebbe trascurare o riconoscere solo vagamente. Grazie a questa accentuazione della consapevolezza, l'individuo può prendere le sue decisioni in tutta autonomia»³³. E saranno decisioni più oculate e proficue se indotte da una coscienza di ciò che nel qui e ora sta avvenendo dentro di noi e fra di noi: «La consapevolezza può essere acuta o vaga. La si può paragonare alla messa a fuoco di una macchina fotografica: più precisa sarà la messa a fuoco, più la scelta sarà fondata su basi sicure»³⁴.

Applicando gli atteggiamenti già illustrati, concentrati su quanto sta accadendo fra loro, fra noi e fra loro e noi³⁵, interveniamo laddove riscontriamo una disfunzionalità. Il nostro apporto è ripristinare ciò che si era rotto, ma è anche immettere stili migliorativi e logiche feconde, favorire esperienze nuove e appaganti. Gustandole, sapranno poi riproporle.

³³ E. Polster, *Ogni vita merita un romanzo*, Astrolabio, Roma 1988 (ed. or. 1987), p. 100.

³⁴ Ibidem.

³⁵ È l'ascolto "relazionale" di cui si è detto.

Vediamo qualcuno fra gli interventi più frequenti e proficu³⁶.

– Facciamo rilevare la circolarità del loro interagire.

Abbiamo sempre dinanzi il loro modo di relazionarsi e col nostro stile descrittivo e chiaro glielo facciamo notare. Ma c'è più di uno stile nel loro interagire: c'è una circolarità di stili. Ascoltiamo cosa scrive don Romolo: «Metto in risalto la reciprocità e la complementarità della relazione. Ad esempio: "Tu, Giulio, ti proteggi ed inibisci la tua fidanzata e lei si ritrae per proteggerti. Siete consapevoli di questo?" O detto in altri termini: "Come provocate ciò di cui vi lamentate?"»³⁷. Il classico esempio della moglie che è depressa perché il marito si ubriaca e del marito che si ubriaca perché la moglie è depressa esprime tutta la pregnanza del terzo principio di P. Watzlawick secondo cui nelle interazioni la punteggiatura è arbitraria: è un cerchio dove ogni punto e nessun punto è inizio di esso.

Peraltro, nello scegliere un partner cerchiamo di trovare colui che ben si adatta al nostro stile relazionale perché lo compensa o perché contiene i presupposti affinché possiamo correggerlo. Ad esempio, una persona introiettiva sceglierà un proiettivo perché risultano complementari e dunque si incastrano bene³⁸. Potrebbero anche vivere tutta la propria vita di coppia relazionandosi secondo questa modalità, ma a lungo andare è molto probabile che ci sia disagio in entrambi perché un incontro appagante è sempre fra persone che si rapportano l'uno all'altra nel pieno della propria forza e accoglienza, non fra persone dove uno si sente piccolo e l'altro grande. Alice si lascia coccolare dal compagno godendosi una vita da casa di bambole. Il caffè a letto la mattina, bacetto e complimento sempre pronti, l'esaudimento immediato di qualsiasi suo desiderio. Lui si sente orgoglioso di questo essere la fonte di ogni benessere di Alice e continua a mettere sempre lei al primo posto. Arrivano a chiedere consulenza perché entrambi inariditi da una vita senza confronti e senza conflitti: a lui mancano gli spazi con gli amici, le vacanze in montagna che amava fare

³⁶ Motivi di spazio vincolano: per una panoramica generale e dettagliata, rimando ad un mio prossimo libro che avrà il titolo di questo stesso contributo.

³⁷ R. Taddei, *Continueremo a navigare insieme la vita se...*, cit.

³⁸ Sulle dinamiche che portano alla scelta del partner, interessanti le letture gestaltiche di Valeria Conte: V. Conte, *Essere coppia nella postmodernità*, in A. Ferrara - M. Spagnuolo Lobb (edd.), *Le voci della Gestalt. Sviluppi e innovazioni di una psicoterapia*, FrancoAngeli, Milano 2008, pp. 168-173.

prima di conoscere Alice e che ha interrotto perché a lei non piacciono, lei si è stancata di una vita da Barbie in cui non deve mai faticare per nessuna cosa e dove quindi nessuna cosa, a lungo andare, ha più sapore. Ciò che prima unisce, dopo divide – sottolineava R. Taddei.

– Riportiamo a figura le positività

Non serve incoraggiare perché ciò che determina i cambiamenti è la consapevolezza nell'esperienza, non il pensare³⁹. Quando facciamo rilevare delle positività che stiamo riscontrando, lo facciamo solo per allargare lo spettro del loro sfondo. Tutta la percezione, infatti, è un continuo passaggio da sfondo a figura e viceversa. Se per vari motivi, fra cui precipuamente le ferite interiori, lo sfondo resta rigido non lascerà emergere nuove figure. Accade a tutti, così, di non vedere cose importanti che pure albergano dentro di noi e fra noi e gli altri e che il nostro corpo manifesta: uno sguardo esterno attento e competente è di grande aiuto per questo. Mauro si accorge subito di due lacrime che stanno sgorgando fuori dagli occhi di Teresa mentre lei racconta del dolore per la morte della madre, sfila un fazzolettino dal contenitore che è là sul tavolinetto al centro e glielo porge. Lei lo prende senza soffermarsi e continua il suo racconto. “Abbiamo notato che ti ha dato il fazzolettino” – le diciamo quando il suo racconto sembra essersi concluso. Lei annuisce ma non si gira a guardarlo. Le chiediamo che effetto le ha fatto. “Lo fa sempre” – risponde Teresa con un cenno veloce della mano che dice anche tutta la velocità con cui questo accade fra loro. “Cioè ti coccola sempre, è sempre attento a te?” – le chiediamo riprendendo quanto ha detto. Da lì ad aiutarli a vedere e a godere di quanto c'è fra loro, a ringraziarsi reciprocamente, il passo è breve. Si vedono i problemi in modo diverso se si guarda allo sfondo da cui essi emergono. Serve dunque in questo caso alimentare di più lo sfondo perché la figura cambi fisionomia e possa essere affrontata con una creatività e uno spirito nuovi. Nella logica rigorosamente fenomenologica che ci contraddistingue, non saranno messe in luce positività inesistenti, ma solo ciò che effettivamente si mostra. Verità dei fatti sempre e solo!

³⁹ È questo il cardine della differenza fra le terapie di matrice psicoanalitiche basate sul ricordare e ricostruire eventi passati rimossi e le terapie di tipo esistenziale in cui il vivere esperienze nuove, nel qui e ora del *dasein*, porta ad una modifica del sentire e dei comportamenti.

– Aiutiamo a ricostruire i fili della loro storia

Chi è già una coppia strutturata ha avuto (o ha ancora) un'attrazione reciproca, ha coltivato dei progetti, forse messo al mondo dei figli o ha comunque degli affetti in comune, si è assunta responsabilità, ha attraversato momenti di difficoltà da cui può aver tratto una crescita. Se anche ora è in crisi, la coppia non viene dal nulla ma da una storia di vicinanza ed intesa che non può essere disconosciuta. Sarebbe come rinnegare parte della propria biografia

“Cosa vi ha attirato quando vi siete conosciuti?” è domanda che li riporta alle origini della loro storia. Diamo la parola prima all'uno e poi all'altra chiedendo che decidano insieme chi parlare per primo e che ci riferiscano almeno tre cose concrete che hanno apprezzato particolarmente nell'altro. È importante che siano cose non generiche, come “era simpatica”, “mi piaceva” o “era perfetto” perché questo non direbbe i fraintendimenti. “Mi ha colpito il suo sguardo”, “Notavo che sorrideva sempre”, “Sapeva parlare di tanti argomenti, era colto e questo mi attirava” sono invece connotazioni chiare.

Ogni loro narrare è spunto per fare memoria: “Dite che non vi capite più. Significa che c'è stato un tempo in cui vi capivate. Ce ne volete parlare? Come stavate allora?”; “Avete parlato di una casa costruita insieme: ci potete dire qualcosa di più? Come è stato per voi come coppia costruire la vostra casa?”.

Nell'aver smarrito sequenze della propria storia c'è un malessere intrinseco che prescinde dalle relazioni di coppia di oggi e che rende vulnerabili, irascibili, scontroso, peggiorando la comunicazione e la percezione reciproca: ri-narrare diventa ritornare a se stessi.

Non di rado quando la tensione fra i due sale, quando i toni diventano infuocati e ognuno vede solo il proprio soffrire e attacca l'altro quasi ciecamente, è utile una domanda cruciale: “Siete qui perché avete detto che volete ricostruire: come ognuno di voi, in questo momento, sta contribuendo a questo? Ognuno di voi si interroghi su se stesso”. L'assunzione del proprio potere di cambiare le cose dà la spinta evolutiva al processo.

– Focalizziamo ciò che è connesso al timing

Siamo immersi in un contesto evolutivo dal primo all'ultimo momento della nostra vita e ogni nostro passo relazionale è a sua volta percorso

evolutivo. I tempi però non sono sincronizzati e ciò può creare perplessità perché si interpretano come incomprensioni quelli che sono solo step diversi. Tipico, al riguardo, e saliente per ogni questione di coppia, il passaggio dall'innamoramento all'amore.

Nell'innamoramento tutto è roseo, c'è un'attenzione incessante all'altro ed una richiesta di conferme e di coccole insaziabile. Tutto sommato, è una fase di grandi progetti e speranze eppure di insicurezza, vibrante e piena di energia, ma fusionale, dove la vicinanza simbiotica è avvertita come anelito necessario. È la fase del NOI che dovrà per forza, perché possa prolungarsi nel tempo ed evolversi, sfumare in una modalità più "rilassata", fiduciosa, serena e quindi meno richiedente (che definiamo "amore"). A volte questo passaggio accade prima del matrimonio o della decisione di andare a convivere, altre volte dopo e, in ogni caso, ognuno lo vive in modo personale e involontario.

"Prima mi telefonava tre volte durante la mattinata, ora solo una volta", "Prima per lei non era bello andare al cinema se non con me, ora il martedì ci va con le amiche. Si fanno una serata al femminile, dice lei. E io?". Quello che è un bisogno di autonomia e di avere una vita propria, di coltivare amicizie e hobby è visto dal partner non temporalmente allineato con questa crescita, come un distacco dal legame. È invece un rafforzamento della fiducia e quindi un'evoluzione. Spesso, peraltro, chi è protagonista di un cambiamento che l'altro non registra in sé si sente quasi in colpa ed è combattuto fra ciò che sente di fare e il giudizio che l'altro dà su questo.

Riteniamo utile lungo il percorso, di fronte a situazioni del genere, spiegare certe dinamiche antropologiche che rassicurino sulla fisiologia di ciò che sta avvenendo. Ma ovviamente se facessimo "una lezione" questo non sarebbe utile. Dopo aver dato dunque qualche input, chiediamo loro di spiegarsi vicendevolmente cosa provano, cosa temono, cosa desiderano.

Suggeriamo che dispongano le proprie sedie una di fronte all'altra e che si guardino negli occhi per un minuto in silenzio. Che solo dopo avviino la loro condivisione.

È toccante vedere come quel minuto di silenzio li riporta ai propri corpi e a ciò che passa fra loro. La tenerezza di ciò che hanno vissuto nella loro storia, il senso di appartenenza, di protezione e di custodia emergerà se fra loro c'è ancora affetto profondo e si tratta solo di un *timing* sfasato. Se invece in questa situazione non riescono a condividere con serenità e non accade commozione in loro e in noi, significa che non si tratta di sfasamento di *timing* ma di qualcos'altro che li sta allontanando. In questo caso

indagheremo perché rivelino l'uno all'altra cosa sta accadendo dentro di loro.

Come è evidente qui e altrove, ci sono tecniche che sanano o che rivelano. Non abbiamo alcuna sfera di cristallo per sapere cosa vive la coppia, cosa sta accadendo fra loro e verso dove vuole andare, ma quel procedere graduale secondo logiche progressive, accompagnando ogni passo con la esplicitazione dei vissuti, porterà ad una chiarezza sempre maggiore che in ogni caso sarà un beneficio

3.5. Conclusione del percorso e ultima seduta

Diamo sempre un particolare rilievo alla conclusione del percorso. Questo può durare in media dai dieci ai quindici incontri e si conclude in modo concordato fra le due coppie (utenti e professionisti) quando già ci siano segnali manifesti e attenzionati di cambiamento e ripristino di funzionalità intaccate.

Ogni volta non sarà mai mancata la domanda se dopo il precedente incontro hanno ripensato a qualche parola o qualcosa che li aveva colpiti e se hanno notato dei cambiamenti. Puntualmente la domanda sarà stata posta ad entrambi e alla risposta di uno avremo chiesto se l'altro è dello stesso parere. Spesso uno dice che hanno trascorso una settimana più serena e l'altro non è dello stesso parere, o uno che si è impegnato nell'adozione di un modo di fare nuovo e l'altro non lo ha notato. Questo "guardarsi a vista" cui le nostre domande li inducono è educativo e li aiuta gradatamente ad assumere spontaneamente anche fuori dal setting comportamenti più attenti l'uno all'altro e tendenti al riscontro reciproco. Una risposta univoca sarà fatta notare anch'essa e considerata segno di un cambiamento sostanziale.

Aspettiamo che siano essi a dare segni di soddisfazione e di intenzione di commiato dal percorso. Quando questo non accade nonostante i miglioramenti rilevati, ci interroghiamo sulla presenza di gestalt aperte che non abbiamo individuato e, se il loro procrastinare si prolunga, chiediamo chiaramente cosa li trattiene, cosa ci chiedono o vorrebbero ottenere. La comunicazione autentica reciproca darà le giuste indicazioni.

Un tema che di solito circola nelle ultime sedute, a segnalare a sua volta che sono appunto tali, è la gratitudine. Dare importanza a quanto ricevuto è segno del valore nuovo che danno a se stessi e alla loro relazione di coppia.

Definito l'appuntamento successivo come ultimo, lo dedichiamo a fare una sorta di bilancio rispetto alle aspettative iniziali, all'iter seguito, a cosa hanno appreso e cosa modificato. Lasciamo che siano essi a parlare, sempre secondo la solita turnazione che dà spazio ad entrambi e chiedendo ad ognuno come gli arrivano le parole del partner.

Anche noi esprimiamo dei feedback su come li abbiamo visti durante il percorso. In forma consuntiva condividiamo loro anche i punti di forza del loro essere coppia e i punti di debolezza che sarà meglio tenere sottocchio.

4. L'esito del percorso

Non è detto che sia positivo nel senso che la coppia ritrovi il benessere del proprio stare bene insieme. È possibile, infatti, che la loro storia sia arrivata al capolinea e quindi il percorso può aver portato solo alla consapevolezza di questo. A volte i due si sono allontanati così tanto e hanno intrapreso percorsi così divergenti che per il benessere futuro di ognuno riconoscono di non poter più stare insieme. Sapere già comunque quanto l'altro sia stato importante nella propria vita al di là delle ferite che ha provocato dà un senso di calore che pacifica e placa. Giungere poi a sentimenti di gratitudine per ciò che si è ricevuto e per l'opportunità di dare che il loro amore (se anche ormai fosse finito) ha permesso sarebbe l'*optimum*. La gratitudine, infatti, è il riconoscimento di un bene di cui abbiamo goduto e che non può essere sconosciuto. Farlo è tradire se stessi e un pezzo della propria vita.

Tuttavia di per sé la consapevolezza, l'assunzione della responsabilità personale⁴⁰, l'essersi resi conto dei propri stili relazionali e del loro incastarsi reciproco, l'acquisizione di modalità comunicative più funzionali, la ricollocazione su un piano simmetrico della loro relazione, la riappropriazione della percezione della propria vicenda di vita e del suo sviluppo, l'esperienza di proficuità dell'ascolto ed espressione dei propri vissuti, di uno stare in modo autentico e sincero l'uno di fronte all'altro sono solo alcuni degli effetti salutari di un percorso di consulenza di coppia

Infatti, dato che il nostro personale processo di maturità passa attraverso il rispetto integrale di sé e dell'altro, un percorso di consulenza anche se

⁴⁰ Per il principio della circolarità delle relazioni un contributo da parte di ognuno dei due deve esserci necessariamente.

avviato per risolvere difficoltà specifiche con quella determinata persona, conduce comunque ad una crescita e risparmio da quel “nomadismo” cui la società post-moderna spesso induce e che «rende sempre più difficil il radicamento in fasi ben precise del ciclo di vita»⁴¹. Ogni frame del percorso, infatti, avrà aiutato a contrastare «la nostra tendenza a dare per scontato che il mondo quale lo percepiamo in questo momento sia il mondo stabile, definito, esatto, l'unico»⁴².

Ci si potrà anche separare serenamente se si sarà dato tutto il tempo necessario al narrarsi nelle proprie motivazioni, nelle circostanze più dolorose, nella gratitudine. Si potranno fare percorsi di perdono o di accoglienza prima anche non pensati perché il narrare stesso rende figura aspetti che erano nello sfondo e viceversa. «Le narrazioni consegnano significati e permettono alle persone che appartengono ad un gruppo di riconoscersi in essi o di prenderne distanza»⁴³.

Se poi il percorso ha portato anche alla guarigione di ferite relazionali, ad un riassetto della loro vicenda di vita comune o alla scelta di restare insieme per aver recuperato ciò che li univa e voler scommettere ancora sul loro essere coppia, tanto meglio. Sarà stato un iter che avrà condotto «la coppia a riscoprire le parti inesplorate di ognuno e le possibilità di ricchezza della propria relazione, ma anche a superare le difficoltà e a tornare al motivo vero del proprio essere coppia: l'amore che li ha catturati e condotti fino a quel momento»⁴⁴.

Per noi consulenti ogni percorso sarà stato utile per la ricchezza che ogni coppia (e ogni persona) nella sua unicità presenta. Sarà stato anche un momento di affinamento delle nostre competenze e del nostro essere coppia professionale.

Necessario in ogni caso un feedback fra noi e una valutazione del percorso in termini di co-conduzione.

Ci saranno ancora bulloni da avvitare e tasti da accordare, roba marcia da buttare e fiori profumati da raccogliere, ci saranno tante cose fuori posto da collocare laddove devono stare e tesori nascosti da scoprire, ci saranno nuovi eventi che potranno necessitare di una consulenza e di ri-

⁴¹ R.G. Romano, *Ciclo di vita e dinamiche educative nella società post-moderna*, FrancoAngeli, Milano 2004, p. 33.

⁴² G. Downing, *Il corpo e la parola*, Astrolabio, Roma 1995, p. 114.

⁴³ L. Cadei, *Volontariato competente. Riconoscere gli apprendimenti nella partecipazione sociale*, cit., p. 30.

⁴⁴ R. Taddei, *Continueremo a navigare insieme la vita se...*, cit.

chiamo di tanto in tanto in futuro, ma l'esperienza ci ha fatto constatare che un percorso di counselling riesce bene a portare la coppia ad un saper stare e sapersi muovere in modo più sereno e coerente.

Persone pacificate con se stesse saranno anche capaci di relazioni nutritive non solo con questo partner ma con chiunque altro nella società e in qualunque ambito. Non è raro che si determini, infatti, un'apertura al sociale (sia in modo individuale sia di coppia) per la ritrovata freschezza di vita che ha bisogno di esprimersi ed espandersi.

Fiduciosi in un progetto bello per tutta la creazione e in una bontà intrinseca in ogni relazione, ad ogni percorso che conduciamo, col nostro aiutare una relazione, confidiamo di dare il nostro piccolo contributo ad un bene generale e più grande.

Bibliografia

- AA.VV., *Manuale di intervizione. L'arte del confronto fra pari in psicoterapia e nelle relazioni d'aiuto*, Mimesis, Milano 2016.
- Algeri E., *Servire la famiglia, edificare la Chiesa*, Ancora, Milano 2020.
- Andolfi M. - Mascellani A., *Intimità della coppia e trame familiari*, Raffaello Cortina, Milano 2019.
- Argentino P., *L'empowerment relazionale medico-paziente*, Idelson Gnocchi, Napoli 2016.
- Cadei L., *Volontariato competente. Riconoscere gli apprendimenti nella partecipazione sociale*, Unicopli, Milano 2024.
- Cavaleri P.A., *La profondità della superficie*, FrancoAngeli, Milano 2003.
- Cigoli V. - Gennari M.L., *Quando non è per sempre. Lasciarsi come coppia, rimanere come genitori*, San Paolo, Milano 2019.
- Cigoli V. et alii, *Terapie di coppia. L'approccio integrativo e l'approccio relazionale-simbolico*, FrancoAngeli, Milano 2016.
- Conte V., *Essere coppia nella postmodernità*, in Ferrara A. - Spagnuolo Lobb (edd.) M., *Le voci della Gestalt. Sviluppi e innovazioni di una psicoterapia*, FrancoAngeli, Milano 2008, pp. 168-173.
- Cuzzocrea F., *La danza dei cuori. Gestalt counseling sessuologico ed etica cristiana*, Cittadella, Assisi 2022.
- Downing G., *Il corpo e la parola*, Astrolabio, Roma 1995.
- Franta H. - Salonia G., *Comunicazione interpersonale. Teoria e pratica*, LAS, Roma 1979.
- Husserl E., *Idee per una fenomenologia pura e per una filosofia fenomenologica*, Einaudi, Torino 1986 (ed. or. 1913).
- Lowen A., *Amore e orgasmo*, Feltrinelli, Milano 2001 (ed. or. 1965).
- Lowen A., *Il linguaggio del corpo*, Feltrinelli, Milano 2003 (ed. or. 1975).

- Malagoli Togliatti M. - Angrisani P. - Barone M., *La psicoterapia con la coppia*, Franco-Angeli, Milano 2000.
- Merenda A., *Il cuore della cogenitorialità nella Gestalt Therapy. Intervista a Valeria Conte e Giovanni Salonia*, in «GTK Rivista di Psicoterapia», 6 (2016), pp. 39-59.
- Minuchin S., *Famiglie e terapia della famiglia*, Astrolabio, Roma 1981 (ed. or. 1974).
- Perls F. - Hefferline R. - Goodman P., *Teoria e pratica della terapia della Gestalt. Vitalità e accrescimento della personalità umana*, Astrolabio, Roma 1997 (ed. or. 1994).
- Pisana A., *La giusta distanza dalle stelle*, Ancora, Milano 2024, in press.
- Pisana A., *La relazione empatica fra docenti e studenti*, in «Catechesi», 11 (2023), pp. 197-208.
- Pizzimenti M. (ed.), *Aggressività e sessualità. Il rapporto figura/sfondo fra dolore e piacere*, FrancoAngeli, Milano 2015.
- Polster E., *Ogni vita merita un romanzo*, Astrolabio, Roma 1988 (ed. or. 1987).
- Reich W., *Analisi del carattere*, Sugarco, Gallarate 1994 (ed. or. 1949).
- Rogers C., *La terapia centrata sul cliente*, Martinelli, Firenze 1970 (ed. or. 1951).
- Romano R.G., *Ciclo di vita e dinamiche educative nella società post-moderna*, FrancoAngeli, Milano 2004.
- Salonia G., *Dal Noi all'Io-Tu: contributo per una teoria evolutiva del contatto*, in «Quaderni di Gestalt», 8/9 (1989), pp. 45-54.
- Salonia G., *Tempi e modi di contatto*, in «Quaderni di Gestalt», 8/9 (1989), pp. 55-64.
- Salonia G., *Teoria del Sé e società liquida. Riscrivere la funzione-Personalità in Gestalt Therapy*, in «GTK Rivista di Psicoterapia», 3 (2012), pp. 33-62.
- Salonia G., *Eros e logos: la prospettiva gestaltica*, in Pizzimenti M. (ed.), *Aggressività e sessualità. Il rapporto figura/sfondo fra dolore e piacere*, FrancoAngeli, Milano 2015, pp. 177-185.
- Salonia G., *Danza delle sedie e danza dei pronomi. Terapia Gestaltica Familiare*, Il Pozzo di Giacobbe, Trapani 2017.
- Stein E., *Il problema dell'empatia*, Edizioni Studium, Roma 1985.
- Taddei R., *Navigheremo insieme la vita se...*, Elledici, Torino 1992.
- Taddei R., *Cammini di relazione*, Elledici, Torino 2006.
- Taddei R., *Cammini di tenerezza, di speranza e di gioia*, Effatà, Torino 2009.
- Taddei R., *Mi ami ancora? Itinerari perché l'amore duri*, Cittadella, Assisi 2016.
- Taddei R., *Continueremo a navigare insieme la vita se...* Elledici, Torino, in press.
- Watzlawick P. - Beavin B. - Jackson D.D., *Pragmatica della Comunicazione umana*, Astrolabio, Roma 1971 (ed. or. 1967).

La cura della relazione di coppia nell'accoglienza adottiva e affidataria

Cristina Riccardi*

Abstract

Le adozioni in Italia sono in continuo calo e negli ultimi anni anche l'affido, che non è mai veramente decollato, sta vivendo una contrazione. Le cause sono sicuramente socioeconomiche e politiche, ma probabilmente ciò che pesa molto è anche l'aspetto culturale. Il percorso dell'accoglienza richiede certezza, costanza, tenacia e pazienza e, a volte, richiede anche di scendere a compromessi con le proprie aspettative. O meglio, richiede di mantenere vivo il sogno nonostante la complessità dei percorsi e gli innumerevoli motivi che potrebbero far desistere dal raggiungere l'obiettivo. Per affrontare questa situazione, una coppia deve attrezzarsi di alcuni strumenti per vivere in consapevolezza e serenità profonda ogni fase del bellissimo percorso dell'accoglienza. Il primo strumento necessario è la capacità di attendersi e di attendere. Il dialogo, poi, è sicuramente elemento fondamentale in una relazione di coppia sempre, ma nell'esperienza adottiva e affidataria in particolare diventa essenziale su diversi livelli. Un altro strumento importante da imparare ad utilizzare è l'umiltà, purché costruttiva. Riconoscere le proprie difficoltà, anche facendo i conti con emozioni sconosciute, acquista valore non riducendosi a una presa d'atto, pur sempre importante ma non risolutiva, se non messa nelle mani dell'altro. Infine lo strumento più prezioso, sebbene difficile da utilizzare: la capacità di sacrificare, di *sacrum facere*.

The number of adoptions in Italy is continuing to decrease and, in the last years, also foster care is decreasing. Foster care, we may say, has not really taken off in Italy. There are surely socioeconomic causes to this fact, but also cultural ones. Welcoming requires certainty, constancy, tenacity, patience, and sometimes you are requested to compromise with your own expectations. We can say that you are requested to keep your dream alive despite the complexity of the welcoming process and the countless motives that could induce you to give up and not achieve your goal. In order to welcome a couple must equip itself with some tools to be able to live consciously and with deep serenity every phase

* Counsellor, Vicepresidente Ai.Bi. Amici dei Bambini, Vicepresidente Forum delle Associazioni Familiari.

*of the wonderful itinerary of welcoming a child. The first necessary tool is the ability to wait and to wait for oneself. The second tool is dialogue. It is always fundamental in a couple, but in an adoption and in foster care it is particularly essential at different levels. Another important tool we have to learn to use is humility. But it must be constructive humility. We have to recognize our difficulties, even if we have to deal with unknown emotions. This recognition has a great value. It is not simply to take note, but it is to put one's difficulties in the hands of the other member of the couple. Last but not least there is the most precious of all the tools. It is difficult to use but it is decisive. It is the capacity to sacrifice, in the Latin sense of *sacrum facere*.*

Parole chiave: Adozione; Affidamento familiare; Relazioni familiari

Keywords: Adoption; Foster care; Family relationships

Introduzione

Accogliere un figlio non è cosa né semplice né scontata

Accogliere un figlio in adozione o affidamento implica percorsi e attenzioni peculiari: la sfida è quella di riuscire ad accogliere come visceralmente figlio un bambino nato altrove da altri.

L'accoglienza nasce sempre da un desiderio profondo, sincero, gratuito di dedicarsi a un bambino che ne ha bisogno. La vocazione definisce poi la forma dell'adozione o dell'affidamento familiare

Accogliere un bambino privato del bene primario della famiglia non è un sacrificio, non è immolarsi a una causa, non è un'ultima spiaggia per essere genitori, ma «la scelta dell'adozione e dell'affidamento esprime una particolare fecondità dell'esperienza coniugale, al di là dei casi in cui è dolorosamente segnata dalla sterilità» (*Amoris Laetitia* 180).

L'esperienza decennale come associazione al fianco di famiglie che si aprono all'esperienza adottiva e affidataria insegna che è necessaria molta cura della coppia. Per il benessere del bambino è indispensabile che l'intera famiglia viva l'esperienza serenamente, non sentendosi sola e sapendo di poter fare conto su aiuti facilmente fruibili. Sono molte le sollecitazioni che un bambino accolto porta ai nuovi genitori e alla famiglia tutta, compresi nonni, zii e cugini. La coppia genitoriale è comunque in questo sistema il crocevia di emozioni e richieste di aiuto. Cura della coppia, quindi, indica il fatto di aiutarla a salvaguardare la propria relazione sottoposta a

molti, a volte anche troppi, stimoli non solo nel momento in cui si realizza l'accoglienza ma durante tutte le fasi di vita della famiglia.

La sfida dell'accogliere

Desiderio, attesa, sogno, preoccupazione, fatica, sorpresa e soddisfazione per lui e su di lui: sono tutti fattori che provocano in una coppia di genitori, o futuri genitori, alti e bassi, stati di ansia e di entusiasmo da imparare a riconoscere in prima battuta per poi gestirli con equilibrio perché non ricadano sui figli stessi e nemmeno soffochino la relazione

Accogliere un figlio in adozione o affidamento implica percorsi e attenzioni peculiari, da una parte imposte dal sistema di tutela dei bimbi privi della propria famiglia d'origine in modo definitivo o temporaneamente, dall'altra dal tipo di coinvolgimento emotivo ed educativo della famiglia stessa.

La sfida è quella di riuscire ad accogliere visceralmente come figlio un bambino nato altrove e da altri senza riserve, senza pregiudizi o preoccupazioni eccessive, ma con la capacità di riconoscerne i bisogni determinati dall'esperienza dell'abbandono che il bambino ha vissuto. Ovvero riuscire a costruire, nel tempo della vita familiare, uno *spazio mentale*¹ in grado di accogliere il bambino reale in cui vi sia equilibrio tra l'unicità del vissuto del proprio figlio e la normale sfida della sua crescita. Questo vale anche quando nell'affidamento si è genitori per un po'. In questo *spazio*, il figlio può essere *compreso* (preso dentro e reso familiare)², ovvero sentirsi parte necessaria della famiglia accogliente, della sua storia, pur essendo biologicamente figlio di altri nel rispetto delle differenze non negabili

Non c'è preparazione alla genitorialità che renda sicuri del fatto di poter essere genitori capaci di creare questo spazio mentale. È sempre opportuno avere luoghi in cui potersi mettere in gioco con una buona rete di sostegno, anche di salvataggio al bisogno, e occorre dotarsi di pochi ma efficaci e solidi strumenti che permettano di far fronte a dolori e gioie con la giusta serenità.

Le coppie che si avvicinano all'esperienza adottiva vengono formate e valutate idonee o non idonee. Per le coppie che si avvicinano all'affidamento familiare la formazione è vivamente consigliata ma, al tempo stesso, considerata essenziale nelle valutazioni per il coinvolgimento in un progetto

¹ O. Greco - R. Rosnati, *Cura della relazione genitoriale*, in E. Scabini - G. Rossi, *Le parole della famiglia*, Vita e Pensiero, Milano 2006, pp. 117-127.

² R. Rosnati - E. Scabini - G. Rossi, *Allargare lo spazio familiare: adozione e affidamento*, Introduzione, Studi Interdisciplinari sulla famiglia 27, Vita e Pensiero, Milano 2014, p. 11.

di affido. Ma non basta, occorre una formazione continua che dia giorno per giorno forma a quel luogo in cui il figlio possa sentirsi compreso

Accoglienza e fecondità

Accogliere un bambino già nato alla vita ma non più figlio significa fare i conti con un abbandono subito e riconosciuto, o ripetuto di giorno in giorno. Un abbandono che comunque nei bambini non spegne mai la speranza di avere una mamma e un papà, dei fratelli che siano i propri o altri. Così come la sterilità non uccide la speranza di diventare genitori, trasformandosi nell'accoglienza in fecondità piena. E anche, allo stesso modo, il desiderio di aprirsi a chi soffre mettendo a disposizione la propria grazia eccedente non blocca le famiglie nelle peripezie dell'esperienza affidatari.

L'accoglienza nasce sempre da un desiderio profondo, sincero, gratuito di dedicarsi ad un bambino che ne ha bisogno. La vocazione definisce poi la forma dell'adozione o dell'affido familiare. Nasce da una gioia, da un sogno da condividere, dal sentirsi chiamati a qualcosa che affascina e che si intuisce porterà del bene anche nella propria vita, in quella di coppia e familiare. Un desiderio nasce in qualche modo sempre da un fondo di sano egoismo: desiderio diventare genitore, desiderio accogliere. La svolta importante, e via facilitante, è il capovolgimento della prospettiva: dall'“io desidero” all'“io desidero per te”. Il desiderio di mettersi al servizio di un bambino fuori famiglia si trasforma anche in un atto di giustizia che riconosce per ogni bambino il diritto di essere figlio. Diritto inalienabile. Tutti siamo in primis figli. La privazione di tale diritto è il non vedere realizzata la promessa di cura insita nell'essere stati generati.

Come Papa Francesco indica, essere genitori significa essere fecondi, non importa in quale modo. La fecondità sta nel partecipare alla creazione, nel costruire futuro e bene comune. Con l'adozione e l'affido anche se in questo secondo caso in modo meno evidente, un uomo e una donna entrando nella vita di un figlio non da loro generato nella carne, lo rendono tale nel dono quotidiano di se stessi; dono che, accolto e riconosciuto dal figlio, significa una ri-generazione anche nella carne. L'accoglienza è un “atto di verità e di responsabilità”³ che restituisce ad un figlio la grazia di essere amato in modo incondizionato e un futuro possibile di cui la famiglia accogliente si fa carico.

³ M. Chiodi, *Dramma, dono, accoglienza. Antropologia e teologia dell'adozione* ed. San Paolo, Cinisello Balsamo (Mi) 2021, pp. 244.

L'accoglienza oggi

Purtroppo, però, la realtà a cui assistiamo non sembra riconoscere tutto questo.

Le adozioni in Italia sono in continuo calo e negli ultimi anni anche l'affido, che non è mai veramente decollato, sta vivendo una contrazione. Le cause sono sicuramente socioeconomiche e politiche, ma probabilmente ciò che pesa molto è anche l'aspetto culturale: è diminuita la disponibilità all'accoglienza, cambiando anche nel carattere e nelle aspettative.

Per quanto riguarda l'adozione internazionale i dati parlano chiaro: nel 2010 sono state realizzate 4.130 adozioni, dato in crescita del 4,3% rispetto all'anno precedente, da 3.241 coppie con 6.092 nuove domande di idoneità⁴; nel 2023 solo 478 coppie sono diventate genitori di 585 bambini, come evidenzia il report della Commissione per le adozioni internazionali in collaborazione con l'Istituto degli Innocenti⁵. Nel 2022, 564 coppie avevano accolto 698 bambini a fronte di 2.114 nuove disponibilità; e nel 2021 si sono realizzate le adozioni per 563 coppie per 680 minori a fronte di 2.020 nuove disponibilità.

Per l'adozione nazionale, come evidenziano i report del Ministero di Giustizia⁶, nello stesso lasso di tempo si è passati da 11.665 coppie nel 2010 disponibili all'adozione alle 7.970 nel 2021, con una piccola ripresa nel 2022 che ha visto 8.362 disponibilità⁷.

Le adozioni nazionali realizzate, invece, nel 2010 in Italia sono state 1.003 e 700 quelle in casi particolari, nel 2021 sono state 866 più 621 in casi particolari ed infine nel 2022 sono state 755 più 656. Nell'adozione nazionale si assiste quindi ad una contrazione della disponibilità che però copre abbondantemente le dichiarazioni di adottabilità.

Per l'affid i dati non sono purtroppo così attenti, non sappiamo quante siano le famiglie disponibili non essendoci una banca dati, ma sappiamo dall'esperienza delle associazioni che si occupano di formarle che il bisogno supera di molto la disponibilità.

Comunque, come risulta dalla ricerca svolta sempre dal Ministero del lavoro e delle politiche sociali in collaborazione con l'Istituto degli Inno-

⁴ https://www.giustizia.it/cmsresources/cms/documents/Adozioni_serie_storiche_fino2021.pdf.

⁵ <https://www.commissioneadozioni.it/per-una-famiglia-adottiva/dati-e-statistiche/>.

⁶ https://www.giustizia.it/cmsresources/cms/documents/Adozioni_serie_storiche_fino2021.pdf.

⁷ https://www.giustizia.it/cmsresources/cms/documents/Adozioni_2022_parziale_G.pdf.

centi⁸, ricaviamo che nel 2022 erano 30.588 i minori che non vivevano all'interno della propria famiglia, di cui solo 12.507 in affidament familiare. Nel 2021 erano 13.248 i bambini e ragazzi in affidament familiare su 27.329 fuori famiglia, nel 2010 erano 14.370 su 25.600. Questi dati evidenziano come, seppur lentamente, la disponibilità all'accoglienza familiare non è cresciuta in proporzione al numero di minori allontanati dalla propria famiglia, che quindi sono accolti nelle strutture residenziali.

Oggettivamente le crisi economiche prima, la pandemia e le guerre poi, hanno messo le famiglie nelle condizioni di non riuscire spesso nemmeno a pensare di potersi aprire all'accoglienza di un figlio o di ulteriori figli, se già ce ne sono in famiglia, quando avere una casa e un lavoro stabile non è per nulla scontato. Politiche familiari che incentivino la realizzazione di sogni familiari non ne sono state fatte dai tanti, troppi, governi che si sono succeduti alla guida del paese.

Senza voler mettere a confronto le diverse scelte ed esperienze e senza giudicarne il valore, la diffusione delle pratiche di PMA (Procreazione Medicalmente Assistita) hanno relegato l'adozione e l'affid per molte coppie biologicamente sterili nello spazio della soluzione estrema per diventare genitori, spingendo quindi a considerarle non come risposta ad una vocazione, ma come oggettive uniche possibilità di fronte ad una sterilità biologica, tra l'altro sempre più diffusa

È da tenere in conto che la situazione socioeconomica critica ha deteriorato anche il sistema di tutela dei minori per cui l'affid familiare ha perso nella maggior parte dei casi il suo valore riparativo in vista di un rientro. Gli interventi dei servizi sociali purtroppo arrivano quando molte situazioni familiari sono ormai oltre la possibilità di recupero. I bambini e i ragazzi sono allontanati da famiglie seriamente compromesse.

L'impressione è che le adozioni nazionali, per affrontare queste situazioni, si stiano sempre più trasformando in adozioni "aperte", o "miti" nel caso di lunghi affidi. Rispetto a questo non ci sono dati ufficiali del Ministero di Giustizia, il cui ultimo report risale al 2022. Sono sempre più frequenti comunque le esperienze di famiglie affidatari alle quali i Tribunali per i Minorenni chiedono disponibilità all'adozione che si configura come "mite", e le famiglie idonee all'adozione a cui viene fatta la proposta di adozione "aperta". Il confronto è acceso su queste particolari forme di

⁸ <https://www.lavoro.gov.it/documenti-e-norme/studi-e-statistiche/qrs-60-affidamento-familiare-2022.pdf>.

adozione che vedono soprattutto il mondo dell'associazionismo familiare molto perplesso alla luce delle faticose esperienze di accompagnamento delle famiglie e dei minori, benché a oggi brevi, che si stanno affrontando

Nel 2023, in adozione internazionale, sono arrivati nel nostro paese 412 bambini con bisogni speciali (minori di età maggiore di 7 anni, con fratelli e/o sorelle, con traumi, problemi comportamentali, incapacità fisica e mentale) su un totale di 585 bimbi adottati. Il fatto che sia così alta la percentuale dei bambini con bisogni speciali indica un cambiamento del mondo dell'adozione che deve vedere accompagnati anche gli aspiranti genitori in un percorso di consapevolezza: dal sogno del bambino perfetto a mio figlio. Informazione, formazione e accompagnamento sono strumenti necessari in questo caso.

La coppia nell'esperienza dell'accoglienza

Con queste premesse non si può negare che l'accoglienza di un bambino presenta molte complessità.

Questa è una sintesi sicuramente non esaustiva, ma rappresentativa della situazione che una coppia si trova ad affrontare nel momento in cui decide di aprirsi all'accoglienza di un figlio: l'ambiente può sembrare ostile, demotivante. Il percorso richiede certezza, costanza, tenacia, pazienza e, a volte, richiede di scendere a compromessi con le proprie aspettative. O meglio: richiede di mantenere vivo il sogno nonostante la complessità dei percorsi e gli innumerevoli motivi che potrebbero far desistere dal raggiungere l'obiettivo.

Per affrontare quindi questa situazione, una coppia deve attrezzarsi di alcuni strumenti per vivere in consapevolezza e serenità profonda ogni fase del bellissimo percorso dell'accoglienza.

L'attendersi

Il primo strumento necessario è la capacità di attendersi e di attendere.

C'è un'attesa di coppia, che è però preceduta dall'attendersi reciprocamente: il ritmo dei passi verso l'accoglienza deve essere dettato sempre dal più lento. Nel percorso di discernimento ogni forzatura può corrispondere a una rottura, soprattutto a fronte di una sterilità biologica, ma non solo.

Sono momenti delicati. Riuscire ad immaginarsi padre o madre di un figlio non generato nella carne non è immediato e ancor meno scontato. Accettare "per far felice l'altro" è pericolosissimo in quanto può, nelle dif-

ficoltà, diventare strumento di rivendicazione e un figlio, anche se solo affidato e non adottato, non può essere quest

Il “te l’avevo detto” è una bomba all’interno di qualsiasi coppia, ma in particolare tra due genitori adottivi o affidatar perché il rischio è che a pagarne le spese sia anche il figlio accolto rivivendo situazioni che hanno generato il suo vissuto d’abbandono.

Certamente l’attesa non è facile quando un desiderio si fa intenso e la possibilità di realizzarlo rimane sospesa. Anche questa sospensione può diventare motivo di più o meno dirette e consapevoli accuse corrosive: “io sto rinunciando per te”. Ma è altresì importante verificare un’immediata disponibilità a fronte della proposta di accoglienza!

Difficilment c’è perfetta sincronia nella coppia, a volte è solo necessario che chi è più avanti proponga all’altro la possibilità di rendersi disponibili all’accoglienza per suscitare il desiderio, da verificare poi con il giusto impegno e nei giusti tempi, nella coppia stessa e negli altri eventuali figli presenti

La scelta richiede sempre un tempo di maturazione e anche aiuti esterni, non intesi solo come corsi formativi all’adozione o all’affid ma come consulenze. Alcuni fanno riferimento al padre spirituale, altri a un counsellor o a un terapeuta. Ciò che è importante è che la coppia riesca ad ascoltarsi senza far prevalere le focose aspirazioni personali e disegnando un progetto condiviso che abbia fondamenta solide che possano reggere anche a possibili terremoti durante il percorso.

Attendarsi è importante non solo all’inizio del cammino, è importante farlo anche durante l’iter formativo o ad accoglienza realizzata. Per l’affido è fondamentale farlo anche al termine dell’esperienza stessa. Ogni avvenimento, felice o faticoso che sia, suscita reazioni diverse a seconda della propria esperienza e quindi sensibilità. Ciò che per un genitore può sembrare un problema enorme e urgentissimo, può avere meno peso per l’altro che di fronte alla stessa questione ha una diversa esperienza. Senza sminuire, occorre dedicare del tempo per allinearsi, affrontare e superare l’evento godendo della gioia o tenendo duro nella fatica. In altre parole è più che mai necessario che il legame tra i partner si traduca in un’alleanza genitoriale, “risorsa cruciale per il funzionamento familiare e per il benessere dei figli”⁹. In questo patto tra coppia e coppia di genitori deve essere

⁹ R. Rosnati - R. Iafrate, *Psicologia dell’adozione e dell’affido familiare*, Vita e Pensiero, Milano 2023, p. 149.

compreso l'attendarsi allineandosi emotivamente anche al fine di legittimarsi reciprocamente agli occhi del figlio accolto

Le relazioni familiari sono sane quando le storie dei singoli diventano una trama complessa ma solidale, sicura e disponibile. Nell'adozione e nell'affid questo aspetto è particolarmente evidente aumentando il numero e la varietà delle singole storie che si uniscono in un unico cammino destinato al per sempre. Per sempre che vale anche nell'accoglienza temporanea: può finire il progetto di affidamento ma la relazione costruita rimane, paradossalmente anche quando non ci si incontra più.

C'è poi l'attesa da vivere in coppia: ogni iter, adottivo o affidatario è risaputo essere lungo, ma alla lunghezza si aggiunge l'indefinitezza del tempo di attesa. Sono "gravidanze" che possono durare anni e che poi vedono la loro conclusione in tempi spesso molto veloci. Tempi, i primi, spesso snervanti che chiedono necessariamente di essere vissuti senza diventare eccessivamente stressanti o portatori di tensioni. Questa attesa di coppia a volte trova sollievo se condivisa con altre coppie che stanno vivendo la stessa estenuante esperienza: mal comune non è mezzo gaudio, ma lo stare insieme permette di condividere il proprio fardello oggettivandolo e contenendolo nelle dimensioni.

C'è poi l'attesa, insita in ogni azione educativa, di vedere realizzati i cambiamenti auspicati nel bambino accolto. A volte il desiderio di vedere felice il proprio figlio o, addirittura, di ricompensarlo di ciò di cui è stato privato con l'abbandono, spinge agli eccessi e alla fretta. È importante rispettare i tempi del bambino che non è detto sia immediatamente disponibile a tanta cura pur avendone un bisogno vitale.

La capacità di attendere, di fermarsi e aspettare, è quindi un attrezzo da tenere sempre a portata di mano; è sempre utile per evitare di spingere anche una situazione normale al collasso per la fretta: ci vuole calma per non rischiare di patologizzare ciò che è non è patologico, ma fisiologico nell'accoglienza. Ci vuole calma anche per godere profondamente dei successi dell'accoglienza; è bene lasciar sedimentare le novità belle e non individuare immediatamente l'obiettivo successivo a quello raggiunto. Le fughe in avanti, anche nelle gare sportive di resistenza, rischiano di esaurire le forze. Fare squadra e darsi il cambio alla guida perché non sia sempre la stessa persona a tirare a seconda del tipo di percorso da affrontare, invece, può garantire il successo.

Il dialogo

Cosa mettere ancora nella cassetta degli attrezzi? Il dialogo, sicuramente elemento fondamentale in una relazione di coppia sempre, ma nell'esperienza adottiva e affidatari in particolare diventa essenziale su diversi livelli.

Raccontarsi le proprie gioie, fatiche, emozioni e preoccupazioni è cosa sana.

Nell'accoglienza c'è il pericolo reale di sentirsi un genitore inadeguato per alcune reazioni o emozioni che si provano nel vivere momenti particolarmente faticosi con i figli accolti. Tra questi genitori spesso si sente dire "riesce a tirare fuori il peggio di me". Infatti le provocazioni dei bambini accolti, l'impressione di non riuscire a donare serenità, il voler cambiare (velocemente) la vita del figlio, sono situazioni in cui si sperimenta la sensazione di fallimento. Queste portano anche a pensare di aver sbagliato la scelta dell'accoglienza, a non poterne più ... ad aver voglia di isolarsi, all'estremo anche di rinunciare.

Ci si può sentire non "sufficemment bravi e buoni", soprattutto quando c'è il timore di deludere il proprio coniuge o sporcare l'immagine che spesso altri, amici e parenti o addirittura i servizi sociali, hanno di chi ha fatto una buona azione accogliendo quel "povero bambino". Essere stanchi, arrabbiati, incerti sono stati abbastanza frequenti, ma non sbagliati e men che meno insormontabili. Rabbia nei confronti degli interlocutori vari, della famiglia d'origine o del bambino stesso, voglia di spazio per sé o di coppia (come magari prima dell'accoglienza), stanchezza e ansia da prestazione, non sono vissuti da demonizzare ma da condividere.

Nel dialogo di coppia è bene ci sia lo spazio per dare un nome ai propri limiti, sapendo che l'altro è in grado di ascoltare, comprendere, condividere, sostenere. Prendere atto del proprio limite ridimensiona il potere distruttivo del sentirsi inadeguati rispetto alle aspettative proprie o altrui. Un dialogo sano, non solo privo di giudizio ma anche mai sminuente, può essere anche focoso se si mantiene libero: ben vengano anche toni accesi se garantiscono la libertà di raccontarsi. Camminare a proprio modo verso qualcosa di più importante è possibile all'interno di una coppia solida e solidale nell'esperienza.

Ogni reazione, anche negativa, a una provocazione non è male di per se stessa, ma ragionata e accolta può addirittura diventare un punto di forza, contribuendo alla crescita della relazione di coppia. È uno svelarsi che può far crescere l'apprezzamento e l'affidamento reciproco, la fragilità apprezzata diventa una risorsa. L'accoglienza di un bambino che, riconoscendo

un adulto affidabil pian piano riversa su questo i propri macigni, spesso mette di fronte a delle verità che possono anche smontare l'immagine che si ha di se stessi proprio per le proprie reazioni inaspettate. Per questo è importante avere di fronte uno specchio che sia in grado di rimandare un'immagine reale, ripulita sia da idealizzazioni che da frustrazioni. Questa dinamica richiede tempo, attenzione ma sicuramente è uno dei grandi doni che l'accoglienza porta a chi accoglie: la verità su se stesso e sulla coppia.

Al dialogo profondo deve aggiungersi un dialogo quotidiano, la comunicazione spiccica sui singoli avvenimenti. Un bambino che, deprivato, ha fame di attenzioni, di unicità, spesso si insinua all'interno della coppia per cercare vie di relazione esclusiva con dei semplici non detti, normalmente poco importanti. Divide per avere più spazio per sé, perché ha fame di mamma e papà. Benché il seminare zizzania non sia desiderio di far del male, ma sia una soluzione che il bambino riesce trovare per soddisfare il proprio bisogno di affetto e di attenzione, questa dinamica può creare molta tensione nella coppia che, per evitarne il rischio, deve raccontarsi tutto e ascoltare ogni racconto, anche le informazioni più banali, per evitare incomprensioni e disordine comunicativo in famiglia.

Il dialogo così inteso significa mettersi a nudo uno di fronte all'altra per ogni piccola o grande cosa che ci faccia gioire o soffrire: l'essere chiamati mamma o papà dal nuovo figlio, l'aver conquistato un bacio serale della buona notte, una lite furibonda o una discussione con l'insegnante del figlio. Il mostrare le proprie risorse e i propri punti di debolezza non serve a nulla se non è accompagnato dalla capacità di chiedere aiuto.

L'umiltà

Ecco allora un altro strumento importante da imparare ad utilizzare: l'umiltà costruttiva. Riconoscere le proprie difficoltà anche facendo i conti con emozioni sconosciute, acquista valore se non si riduce a una presa d'atto, pur sempre importante, non risolutiva se non messa nelle mani dell'altro.

Un'umiltà quindi non auto-sminuente ("io non riesco e non valgo, quindi fai tu, guida tu"), ma al contrario fortificante perché trova nuovo vigore, soluzione alla difficoltà nella forza dell'altro che crede fermamente in te. Si parla di complementarità nella coppia, di unità ma forse ancora una volta in questa dinamica, se presente, si può parlare di fecondità, come atto creativo in quanto l'affidarsi all'altro per superare le fatiche concorre alla ri-creazione di un bambino a figlio, ri-generando un bene che va oltre

la somma dei singoli. Per un figlio che, abbandonato, deve fare i conti con un livello bassissimo di autostima (a volte mostrato paradossalmente attraverso atteggiamenti spavaldi che sembrano voler negare il bisogno di cura), vedere questo tipo di umiltà è un insegnamento preziosissimo: riconoscersi bisognosi non è da deboli, ma al contrario da persone forti nell'appartenenza ad altri, alla propria famiglia.

Crescere un figlio da soli, benché in coppia, è un'impresa assai ardua che spesso non porta i risultati sperati. Il chiedere aiuto, accompagnamento, formazione, condivisione dovrebbe essere proprio di tutti i genitori. Viviamo realtà complesse e pensare di bastare a se stessi, vivere la coppia e la famiglia come un'isola, è un errore grandissimo sempre.

L'umiltà, come capacità di mettere nelle mani di altri la propria quotidianità, è purtroppo ciò che manca a molte famiglie e può diventare un problema serio per le famiglie accoglienti. Si notano spesso genitori adottivi o affidatari che, pensando di avere tutti gli strumenti necessari e desiderosi di viverci come famiglia "normale", decidono di non frequentare reti familiari e associazioni. Succede spesso però che debbano poi ricorrere a professionisti in situazioni di emergenza, con l'acqua alla gola.

In questo atteggiamento si notano due elementi che necessitano di attenzione e riflessione

Il primo è il fatto di non vivere la propria genitorialità come una delle forme possibili, ma come diversa, non assimilabile alla genitorialità biologica perché tutto ciò che accade è letto in relazione all'adozione o all'affido. Il rischio, quindi, come già accennato, di patologizzare è elevato tanto che poi la soluzione alla difficoltà è il professionista, spesso psicologo, oppure la comunità educativa (o terapeutica) nei casi più estremi di fronte a un'adolescenza del figlio ingestibile. Come già detto, l'abbandono nella storia di una persona non si può cancellare, ma non è la causa di ogni difficoltà. L'adozione e l'affido sono un rimedio che non estirpa il male, ma lo accoglie e lo accompagna curando le ferite provocate.

Il secondo aspetto, che apparentemente è contrario al primo, è il rifiuto della vicinanza di famiglie che hanno esperienze simili per dare il giusto peso alle esperienze, per avere suggerimenti che permettano di affrontare con meno panico eventuali crisi ricorrendo se necessario al professionista nel giusto momento, anticipando l'emergenza perché essa rende ingestibile la relazione con il figlio. Si possono evitare tante tensioni di coppia e familiari semplicemente stando con altri e chiedendo aiuto.

L'affid familiare facilita la partecipazione a reti familiari, a gruppi d'aiuto, a colloqui con équipe psicosociali in quanto sono attività previste dai progetti stessi. A volte le famiglie riportano anche la fatica di partecipazione a tali e tanti impegni, tagliando un po' i tempi dedicati alla rete di famiglie.

La dimensione sociale dell'esperienza adottiva e affidataria è un elemento protettivo dei genitori che possono trovare in essa aiuto pratico-organizzativo ma anche emotivo in quanto luoghi di confronto, verifica del proprio progetto di accoglienza¹⁰. Nell'attuale contesto socioculturale in cui la dimensione sociale della genitorialità non viene riconosciuta in tutta la sua valenza, l'adozione e l'affid mostrano in modo evidente il rilevante compito che svolgono nel garantire ad un minore, che ne sarebbe privo, un contesto di crescita adeguato, legittimando la sua appartenenza alla società¹¹. Questa funzione ha un ritorno in termini di identità e autostima sia sul minore sia sulla famiglia nel suo insieme.

Il sacrificio

Le relazioni di coppia e con i figli vanno curate. La qualità della relazione dovrebbe essere il criterio di valutazione in ogni decisione: la scelta che sto o stiamo facendo quanto e come inciderà nel rapporto con il mio coniuge e con i miei figli? Cosa cambierà? Ne vale la pena

Questa ultima riflessione porta, infine, allo strumento più prezioso, difficile da utilizzare ma risolutivo: la capacità di sacrificare, di *sacrum facere*, non di sacrificarsi, come comunemente si intende, privandosi di qualcosa per qualcuno o qualcosa a cui si tiene senza alcuna gratificazione. Questo significherebbe dare, alienare senza interesse per chi riceve. Cosa che con il tempo logorerebbe le relazioni isolando quanti ne sono coinvolti. Occorre donare e donarsi liberamente in una reazione intima che dona anche solo ricevendo¹².

La sacralità della persona non può essere solo relegata al cristianesimo che nella creatura vede il sacro del Creatore. È il valore dell'umano, dell'unico, dell'inestimabile. Il mettersi reciprocamente al servizio gli uni degli altri in famiglia significa riconoscere la bellezza ineguagliabile di ognuno. Non è una visione romantica o ingenua. È concretamente efficace solo

¹⁰ R. Rosnati - R. Iafrate, *Psicologia dell'adozione e dell'affido familiare*, Vita e Pensiero, Milano 2023, p. 52.

¹¹ Ibi, p. 19.

¹² S. Petrosino, *Dono, abbandono e libertà*, in «Lemà Sabactàni?» 4, ed. Amici dei Bambini, S. Giuliano M.se (Mi) 2009.

riconoscendo la preziosità dell'altro cercando il bello, si può essere disponibili al dialogo, all'attesa e al perdono con tutti i benefici che questi comportano. Nelle relazioni strette, non solo in quelle familiari, si è facilmente offuscati dai difetti delle persone più che attratti dai pregi, si amplificano i primi sottovalutando i secondi. Si perdono così tante opportunità.

Nell'esperienza adottiva e affidatari questa visione è particolarmente evidente e riconoscibile: il genitore solo riconoscendo la sacralità del figlio può anche riconoscerlo visceralmente come tale. Non un ospite, non semplice oggetto di un desiderio realizzato a gran fatica, ma figlio rigenerato. Riconoscere un figlio significa riconoscersi genitori proprio perché riconosciuti genitori dal figlio stesso. Una reciprocità necessaria che non sempre si manifesta in modo armonico, a volte richiede un lungo percorso di costruzione del rapporto di fiducia che può passare attraverso le provocazioni della messa alla prova.

Conclusioni

Riconoscersi genitori significa riscoprirsi coppia, uniti da un per sempre che è insito nella promessa di cura del figlio. Un atto di fede che diventa carne nella quotidianità della famiglia. Il per sempre porta con sé la sicurezza del non sentirsi mai o mai più abbandonati. Ma tutto questo va protetto dai corrosivi che possono insinuarsi nella relazione. Cose a cui a volte si dà poca importanza ma che possono, goccia dopo goccia, sgretolare anche fondamenta salde.

Riferimenti bibliografici

- Chiodi M., *Dramma, dono, accoglienza. Antropologia e teologia dell'adozione*, ed. San Paolo, Cinisello Balsamo (Mi) 2021.
- Chistolini M., *Affido sine die e tutela dei minori*, FrancoAngeli, Milano 2015.
- Greco O. - Rosnati R., *Cura della relazione genitoriale*, in Scabini E. - Rossi G., *Le parole della famiglia*, Vita e Pensiero, Milano 2006.
- Petrosino S., *Dono, abbandono e libertà*, in «Lemà Sabactàni?», 4 (2009), ed. Amici dei Bambini, S. Giuliano M. (Mi) 2009.
- Rosnati R. - Scabini E. - Rossi G., *Allargare lo spazio familiare: adozione e affido, Introduzione*, Studi Interdisciplinari sulla famiglia 27, Vita e Pensiero, Milano 2014.
- Rosnati R. - Iafrate R., *Psicologia dell'adozione e dell'affido familiare*, Vita e Pensiero, Milano 2023.
- Vadilonga F. (ed.), *Curare l'adozione*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2014

“Si prese cura di lui”

Un progetto di accompagnamento integrato nella sofferenza

Francesco De Rienzo *

Abstract

Il progetto ben si colloca nell'ambito del mondo sanitario e si propone di affiancare le persone con molteplici difficoltà sia spirituali sia corporali. Esso intende offrire una vicinanza concreta e integrata al fine di promuovere l'essere umano e umanizzare il mondo della salute. Si è consapevoli che oltre all'essere vicini con le cure cliniche necessita perseguire anche un altro aspetto fondamentale, quello spirituale che in un contesto di fede diventa anche terapia dell'anima e del corpo. È fondamentale l'essere prossimi all'altro che diventa segno tangibile della tenerezza e della consolazione di Cristo medico delle anime e dei corpi e far sì che non venga lasciato solo nel momento di vulnerabilità della malattia. Il mondo sanitario, attraverso i suoi operatori di vario livello, ha il compito e la vocazione di restituire la salute ai cittadini malati. È doveroso ricordare che cosa si intende per assistenza integrata dell'uomo malato, quali siano le sue attese e quali i percorsi da seguire perché egli sia veramente considerato non un numero o un badget ma una persona. Non esiste comunità evoluta che non prenda in considerazione la salute.

The project fits well into the healthcare world and aims to support people with multiple spiritual and physical difficulties. It intends to offer concrete and integrated closeness in order to promote the human being and humanize the world of health. We are aware that in addition to being close with clinical care, another fundamental aspect must also be pursued, the spiritual one that in a context of faith also becomes therapy for the soul and the body. It is essential to be close to the other who becomes a tangible sign of the tenderness and consolation of Christ, the doctor of souls and bodies, and to ensure that he is not left alone in the moment of vulnerability of illness. The healthcare world, through its operators at various levels, has the task and vocation of restoring

* Religioso Camilliano esperto nella formazione del volontariato socio-sanitario per la Pastorale della Salute e l'elaborazione del lutto.

health to sick citizens. It is necessary to remember what is meant by integrated care of the sick man, what his expectations are and what paths to follow so that he is truly considered not a number or a badge but a person. There is no advanced community that does not take health into consideration.

Parole chiave: Prossimo, cura, tenerezza

Keywords: Next, care, tenderness

Il progetto Nazionale “Si prese cura di lui” promosso dai Religiosi Camilliani del Sud Italia in collaborazione con l’Ufficio regionale Puglia e Nazionale della CEI di Pastorale della Salute, rappresenta un’iniziativa di grande rilevanza all’interno del contesto pastorale e sanitario. Questa iniziativa si inserisce in un programma ambizioso e ben articolato, volto a rispondere a molteplici bisogni concreti e spirituali che sono sempre più evidenti nella nostra società contemporanea. Malattia, sofferenza, dolore e solitudine sono esperienze che toccano profondamente tutti noi, sia direttamente sia indirettamente. Spesso, tuttavia, coloro che si trovano a vivere queste esperienze sono lasciati senza un sostegno adeguato, né da parte delle istituzioni né dalle reti sociali di cui fanno parte.

Il principale obiettivo di questo progetto è offrire un accompagnamento integrato, in grado di affiancar la cura del corpo a una cura dell’anima con un’assistenza sana e sanante. Questo significa fornire assistenza spirituale, morale ed emotiva a chi soffre, che sia un malato o un operatore sanitario. L’intento è sviluppare una visione centrale che promuova una cura integrale dell’essere umano, tenendo conto non solo delle sue necessità fisiche, ma anche di quelle psicologiche, spirituali e relazionali. Partendo da questa concezione olistica dell’uomo, il progetto si declina in una serie di iniziative concrete destinate a portare sostegno a tutti: ammalati, operatori del settore sanitario e volontari che dedicano il proprio tempo e le proprie energie a questo delicato servizio.

Uno degli elementi fondamentali del progetto è la promozione di momenti di preghiera, meditazione e consolazione. Questi momenti saranno pensati come occasioni di raccoglimento e riflessione ma anche come sostegno e contributo a tutti coloro che si occupano nel mondo della salute, quindi, non solo per i malati ma anche per chi si prende cura di loro, come operatori sanitari, volontari e familiari. La preghiera, intesa come atto comunitario e

collettivo, può diventare un mezzo potente per creare una rete di solidarietà spirituale, anche come metodo terapeutico. Questa rete sarà capace di unire malati e comunità, offrendo a ciascuno il conforto della vicinanza umana e divina. La vicinanza non si limita all'aspetto spirituale; si manifesta anche in un aiuto concreto, capace di lenire la sofferenza e di far sentire meno solo chi attraversa un momento di difficoltà. I momenti di preghiera saranno organizzati sia negli ospedali, dove rappresenteranno un importante sostegno per chi è ricoverato e si trova lontano dal proprio ambiente familiare, sia nelle parrocchie, dove i fedeli potranno unirsi per pregare insieme per gli ammalati e nelle case degli ammalati e degli anziani soli. Questo rafforzerà quel senso di comunità che è uno dei pilastri della fede cristiana.

La dimensione comunitaria di questi momenti di preghiera è cruciale, poiché una delle conseguenze più dolorose della malattia è l'isolamento. Le persone malate, specialmente quando si trovano ricoverate in ospedale o costrette a lunghe degenze, sperimentano un forte distacco dal mondo esterno. Questo distacco può aggravare la loro sofferenza emotiva e spirituale. In questo contesto, la preghiera comunitaria diventa non solo un atto di fede, ma anche un gesto di solidarietà che restituisce al malato il senso di appartenenza alla comunità e di connessione con gli altri. Attraverso la preghiera, si instaura un dialogo profondo che può portare a un reale supporto emotivo e spirituale, creando legami che, in un momento di fragilità, possono rivelarsi fondamentali.

Inoltre, il progetto prevede l'istituzione di centri di ascolto per la Pastorale del lutto. Questa iniziativa è di grande importanza in un tempo in cui il lutto è spesso vissuto in solitudine. La perdita di una persona cara è un momento di profonda sofferenza e vulnerabilità. In queste circostanze, è fondamentale che chi vive il lutto possa trovare un luogo dove condividere il proprio dolore, ricevere ascolto e sostegno. I centri di ascolto avranno proprio questo scopo: fornire un ambiente accogliente e sicuro, dove le persone possano esprimere le loro emozioni e il loro dolore. Trovando nel confronto con gli altri e nell'ascolto di figure preparate un aiuto prezioso, si potrà affrontare il difficile cammino dell'elaborazione del lutto. Qui, il supporto diventa un elemento chiave, poiché il dolore condiviso è un dolore che si allevia, e il semplice atto di parlare della propria perdita può essere terapeutico.

Non meno importante è la proposta di organizzare incontri di catechesi e tavole rotonde su temi legati alla Pastorale della Salute e all'umanizzazione del mondo sanitario. Questi eventi hanno l'obiettivo di promuovere

una riflessione più ampia su come rendere il mondo della sanità più umano e più attento ai bisogni delle persone. La tecnologia medica ha fatto passi da gigante negli ultimi decenni, ma parallelamente è emerso il rischio che il lato umano della cura venga trascurato. I malati non sono solo pazienti da curare, ma persone con una propria storia, i loro sentimenti, i loro desideri e le loro paure. Il progetto si propone di riportare al centro della riflessione questa dimensione umana, promuovendo una cultura della cura che metta la dignità della persona al primo posto.

Un momento di grande rilievo nel quadro di questo progetto sarà l'assegnazione del Premio San Camillo de Lellis. Questo riconoscimento è dedicato a chi si è distinto per il proprio impegno nell'assistenza agli ammalati. San Camillo de Lellis, fondatore dell'Ordine dei Ministri degli Infermi, è una figura emblematica per il mondo della cura e dell'assistenza sanitaria. Il premio a lui dedicato vuole essere un omaggio al suo spirito di servizio, ma anche un modo per incoraggiare e valorizzare il lavoro di coloro che, ancora oggi, seguono il suo esempio. Sarà conferito a chi, attraverso il proprio lavoro, è riuscito a incarnare i valori della solidarietà, della compassione e dell'umanità. Questo premio non solo celebra i risultati raggiunti, ma serve anche da esempio per altri, affinché possano sentirsi ispirati a seguire le orme di chi ha dedicato la propria vita al servizio degli altri.

La collaborazione con le parrocchie rappresenta un altro elemento centrale di questo progetto. Le parrocchie, infatti, sono il cuore della vita comunitaria, soprattutto nelle piccole realtà territoriali. Esse possono svolgere un ruolo fondamentale nel portare avanti una Pastorale della Consolazione efficace. Questa pastorale non si limita a offrire conforto nelle situazioni di sofferenza; si propone di accompagnare le persone lungo un vero e proprio cammino spirituale, aiutandole a trovare senso e speranza anche nelle circostanze più difficili. Attraverso eventi comunitari, incontri e rituali, le parrocchie possono diventare spazi di incontro e di supporto, dove ciascuno può sentirsi accolto e compreso.

Per garantire che questa azione pastorale sia efficace e ben strutturata, il progetto prevede l'elaborazione di linee guida specifiche per la Pastorale Sanitaria, in collaborazione con i ministri straordinari della Comunione presenti nelle parrocchie. Questi ministri svolgono un compito cruciale nell'accompagnamento spirituale degli ammalati. Essi portano non solo il conforto della preghiera, ma soprattutto quello dell'Eucaristia, che rappresenta per il fedele un momento di profonda unione con Dio e di sostegno nella sofferenza. La loro presenza può fare la differenza nella vita di

chi si trova in difficoltà offrendo un segnale tangibile che la comunità non abbandona mai i suoi membri.

Un ulteriore aspetto del progetto è la formazione di volontari per la consolazione e per la visita degli ammalati nei territori parrocchiali. La figura del volontario è di fondamentale importanza in un contesto, come quello della sanità e terzo settore, dove le risorse umane sono spesso insufficienti - ti per rispondere a tutti i bisogni dei pazienti. I volontari, adeguatamente formati, possono diventare un supporto prezioso non solo per i malati, ma anche per le loro famiglie. Offrendo loro un sostegno umano e pratico, i volontari possono alleviare il carico di ansia e paura che spesso accompagna le malattie. La formazione dei volontari sarà quindi una priorità del progetto, che si propone di fornire loro gli strumenti necessari per svolgere al meglio il proprio compito, dal punto di vista pratico, spirituale e professionale.

Non mancherà, all'interno del progetto, un'attenzione particolare ai temi legati all'ambiente e alla salute. In collaborazione con enti associativi che operano nel campo del volontariato socio-sanitario, verranno organizzati corsi di formazione e informazione su queste tematiche. L'obiettivo è promuovere una maggiore consapevolezza dell'impatto che l'ambiente ha sulla salute delle persone. La tutela dell'ambiente è, infatti, strettamente legata al benessere fisico e psicologico delle comunità. Una maggiore attenzione a questi temi può contribuire a migliorare la qualità della vita di tutti, creando un legame tra salute e ambiente che è sempre più necessario nella nostra epoca.

Un altro importante tassello del progetto riguarda il supporto alle persone con disabilità, con particolare attenzione all'assistenza giuridica e legale. Le famiglie che si trovano ad affrontare le difficoltà legate alla disabilità spesso devono confrontarsi con un complesso sistema burocratico e legislativo. Questo può risultare opprimente e difficile da gestire. Il progetto prevede la creazione di un servizio di consulenza legale e assistenziale, che possa offrire un supporto concreto alle famiglie. Aiutandole a orientarsi nelle varie pratiche burocratiche, questo servizio mira a far valere i loro diritti. Garantire che le famiglie ricevano il giusto supporto giuridico è fondamentale per assicurare loro una vita dignitosa e serena.

Infine, il progetto non potrebbe realizzarsi senza una stretta collaborazione con gli assistenti spirituali ospedalieri. Questi ultimi svolgono un compito di fondamentale importanza all'interno degli ospedali, offrendo un sostegno spirituale e umano a chi si trova a vivere situazioni di sofferenza e fragilità. Il loro lavoro è essenziale per garantire che la dimensione spirituale della cura non venga trascurata. Attraverso la costituzione di un

Consiglio Pastorale Ospedaliero (CPO), si intende garantire una gestione coordinata e qualificata delle attività pastorali all'interno delle strutture ospedaliere. Questo approccio assicura che la presenza della Chiesa accanto ai malati sia sempre più efficace e rispondente ai loro reali bisogni.

Un'ulteriore iniziativa di grande rilievo è la creazione della Scuola Itinerante di formazione "Salus Infirmorum". Questa scuola, attraverso corsi, seminari e workshop, si propone di offrire una formazione completa e approfondita sia agli operatori sanitari sia ai volontari e ai laici che desiderano impegnarsi nell'assistenza agli ammalati. L'intento è diffondere una cultura della cura e dell'assistenza basata su principi di dignità umana, solidarietà e compassione. La formazione avrà un impatto significativo sulla qualità del servizio offerto, contribuendo a rendere la sanità un luogo più umano e accogliente, il tutto unitamente a centri di formazione appropriati di settore.

Tutto ciò sarà realizzato in sintonia e collaborazione con i vari uffici delle diocesi, parrocchie e associazioni locali che aderiranno all'iniziativa. Il progetto, di rilevanza sia regionale che nazionale, è associato e accreditato presso centri di formazione, accademie e università. Questo garantirà un'ampia diffusione delle sue attività e dei suoi principi. La finalità ultima di tutto ciò è creare un ambiente in cui ogni persona, indipendentemente dalle proprie condizioni di salute, possa sentirsi sostenuta, ascoltata e valorizzata. In questo modo, si intende promuovere un'azione sinergica e inclusiva, in grado di toccare le vite di molte persone, portando un messaggio di speranza e di umanità in un mondo che spesso dimentica l'importanza della solidarietà e del rispetto per la dignità umana.

Attraverso queste iniziative, il progetto intende dunque non solo rispondere a esigenze immediate, ma anche costruire una cultura della cura che duri nel tempo. Formare una rete di supporto che si estenda ben oltre l'ambito sanitario è un obiettivo ambizioso, ma necessario per costruire una società in cui ogni individuo possa sentirsi parte attiva e significativa. Questa visione di cura integrale si basa sulla convinzione che ogni persona ha un valore intrinseco e merita di essere trattata con rispetto e dignità, in ogni fase della vita, anche nei momenti più difficili.

In conclusione, il progetto si propone di essere un faro di speranza e umanità. Ogni iniziativa, ogni incontro, ogni gesto di solidarietà rappresenta un passo verso una comunità più unita e consapevole. L'impegno congiunto di tutti gli attori coinvolti, dalla Chiesa alle istituzioni, dai volontari ai professionisti della salute, è essenziale per trasformare questa visione in realtà. Solo attraverso la collaborazione e l'amore per il prossimo possiamo real-

mente cambiare le vite delle persone che vivono il dolore e la sofferenza contribuendo a costruire un futuro migliore, dove ogni persona possa sentirsi non solo curata, ma anche amata e rispettata nella sua interezza.

Non esiste comunità evoluta che possa ignorare le sofferenze, le malattie e le necessità di cura dei suoi membri. Da questo principio fondamentale emerge l'obbligo della società di rispondere adeguatamente ai bisogni dei malati, da cui derivano diritti imprescindibili. Primo fra tutti, il diritto ad una buona accoglienza, che implica interventi tempestivi affinché ogni malato riceva le cure necessarie senza alcuna distinzione. È fondamentale garantire l'assistenza sanitaria, assicurando che ogni individuo sia tutelato e trattato con dignità, in modo che possa accedere facilmente alle cure necessarie, anche nel caso di malattie terminali.

Altro diritto essenziale è quello di essere trattati come esseri umani, con il rispetto della loro dignità, anche nei momenti più fragili della vita, quando si perde l'uso della ragione o si affrontano situazioni senza speranza. È cruciale anche il diritto ai rapporti sociali e a un ambiente sereno, nonché quello all'assistenza religiosa, che consente a ciascuno di recuperare la propria dimensione spirituale come parte integrante della cura.

Tuttavia, assistiamo a una denuncia diffusa di un degrado dell'umanità nel sistema sanitario, un fenomeno che suscita preoccupazione tra malati e operatori, molti dei quali ne sono vittime. Le cause di questo disagio sono varie e includono interessi politici ed economici, un'eccessiva burocrazia, inefficienze amministrative, conflitti contrattuali e un deterioramento dei valori che rende difficile valorizzare il malato come persona.

In questo contesto, l'umanizzazione deve entrare tra le funzioni specifiche della medicina e della Pastorale della Salute. La Chiesa, accanto ai malati, ha il compito di promuovere progetti che rendano gli ambienti di cura più umani, collaborando con discrezione e professionalità a iniziative già in atto. È necessario che operatori sanitari, pastorali e volontari offrano il loro contributo, basandosi su una visione cristiana delle necessità dell'uomo.

La creazione di una pastorale sanitaria itinerante è quindi fondamentale. Questa dovrebbe tessere una rete di sinergia tra diverse realtà, dando vita a una catena di umanizzazione e servizio nel mondo della salute. Solo attraverso un impegno collettivo e coordinato possiamo rispondere in modo adeguato ai bisogni dei sofferenti, promuovendo una cultura che metta al centro l'umanità e la dignità di ogni individuo.

Gli ultimi passi con te. Stare accanto al tramonto della vita

C. M. Mozzanica, *Gli ultimi passi con te. Stare accanto al tramonto della vita*, Ancora, Milano 2024, pp. 200, € 18,50.

Il volume, dal titolo già evocativo, “Gli ultimi passi con te”, è un saggio che affronta il delicato tema della malattia terminale e dell’accompagnamento nel percorso del fine vita.

L’autore, Carlo Mario Mozzanica, esperto di servizi alla persona e di formazione sociosanitaria, con un’ampia esperienza in ambito accademico e istituzionale, introduce il tema attingendo alle proprie esperienze personali e professionali. A partire da queste, condivide con il lettore profonde riflessioni sul senso della vita e della morte, in un’analisi che si snoda gradualmente attraverso le pagine del libro, con un approccio che è al contempo riflessivo, esplicativo e formativo. Non si tratta di una visione assoluta, ma di proposte possibili che intendono guidare e sostenere coloro che, per motivi familiari, affettivi o professionali, si trovano a confrontarsi con la malattia, la fragilità e il fine vita. Al contempo, viene esplorato e interrogato il ruolo delle istituzioni sanitarie e sociosanitarie, dei servizi alla persona e, in generale, della società, chiamate a riconoscere e dare spazio a questa fase cruciale della vita.

Nel primo capitolo, Mozzanica offre una panoramica sul contesto socio-culturale e socio-istituzionale postmoderno, analizzando i processi per cui la società contemporanea tende a censurare, rimuovere o negare la malattia e la morte. Sono infatti descritte le derive e i riduzionismi che ne ostacolano una riflessione approfondita, come la frammentazione del senso di comunità e la perdita di una narrazione condivisa che dia significato alle fasi della vita. Tuttavia, nonostante e proprio a partire da queste criticità, l’autore elabora una lettura costruttiva, introducendo il nuovo concetto di cura che comprenda non solo il *cure* (curare l’aspetto clinico e sanitario), ma anche il *care* e il *caring*, ovvero il prendersi cura della dimensione relazionale e affettiva del malato. La chiave non è tanto “liberarsi dalla malattia”, quanto “liberare la malattia”, ossia accoglierla, riconoscerla, dare ad essa ascolto, voce e parola. Questo passaggio è fondamentale per affrontare i crescenti e complessi bisogni di salute che caratterizzano la nostra società e per recuperare la consapevolezza del significato esistenziale della sofferenza e del morire. Mozzanica parla a questo proposito di “pedagogia dell’umano che nessun’altra situazione è in grado di insegnare” e afferma: «... è forse giunto il tempo in cui l’umano debba farsi istruire dalle vicende della terminalità, del tempo indefinito della malattia cronica, del tempo senza nome e senza numero, che contrassegna e significa la vita di un paziente che è in stato vegetativo persistente

o permanente. È come se fosse il tempo ultimo a definire il tempo penultimo» (pag. 31). In questo contesto, l'autore suggerisce come il sistema dei servizi debba orientarsi verso un welfare di comunità, ponendo la promozione delle relazioni umane al centro, riconoscendo il valore delle competenze empatiche e relazionali accanto a quelle mediche e sanitarie.

Nel secondo capitolo del libro, è trattato in modo diretto il tema del dolore e della sofferenza nel contesto del fine vita, descrivendo come questi si manifestino e le possibili modalità per affrontarli. L'intenzione è favorire una comprensione profonda della fenomenologia del dolore, chiarendo che l'essere umano deve assumersi la responsabilità di affrontare il dolore, proprio e altrui, e suggerendo le modalità per farlo. L'autore parla, a questo proposito, di resistenza e resa, di separazione e individuazione, di interiorità e oblatività, di silenzio e parola, come di "itinerari percorribili" per ottenere non tanto risposte univoche o esaustive all'esperienza della sofferenza, quanto piuttosto la capacità di accettarla e comprenderla con consapevolezza, fiducia e resilienza.

Nel terzo capitolo, è affrontato il tema dell'esperienza della malattia, concentrandosi sulla sua gestione attraverso il concetto di cura e il passaggio cruciale tra *cure*, *care* e *caring*. Questo passaggio è interpretato alla luce della gestione del tempo, che, soprattutto nel contesto delle malattie croniche e terminali, si pone come una dimensione determinante per scandire e definire il vissuto esistenziale della persona malata. A questo proposito, l'autore parla del "tempo della malattia" come di un tempo che diviene sempre uguale a sé stesso e che, per essere contrastato, richiede la transizione dal *cure* al *care*. In questo processo, sono descritti diversi significati che possono caratterizzare il tempo nella malattia, per il malato e per chi gli sta accanto e, in modo complementare, sono fornite suggestioni per favorire la comprensione, l'accoglienza e la risposta adeguata ai vissuti che lo accompagnano. Al contempo, l'autore evidenzia il rischio che la malattia terminale assuma le forme di una "malattia del tempo", in cui il tempo stesso sembra ammalarsi, diventando vuoto e privo di significato. Per contrastare questa condizione, si suggerisce l'ulteriore passaggio dal *care* al *caring*, in cui assumono ancora più rilevanza le capacità di ascolto, di relazione e di narrazione, in grado di riconoscere e legittimare l'esperienza della malattia e della sofferenza. Attraverso l'uso di metafore legate al tempo e al viaggio, Mozzanica rappresenta la persona malata come un viandante, che vive momenti di partenza, abbandono e ritorno. Queste immagini aiutano a definire come la cura debba essere orientata: emergono i concetti di fede, di speranza e di amore e una concezione del *caring* declinato in azioni suggerite dalle logiche del cuore, le uniche capaci di impedire che il tempo, con il decorrere della malattia, perda il suo significato e si ammali.

Nel quarto capitolo, l'autore approda, in continuità con i discorsi affrontati in precedenza, a un approfondimento dei connotati e delle finalità della cura nel contesto della malattia terminale e del fine vita. La cura è da collocare in una

prospettiva antropologica olistica, che non si limita alla dimensione tecnica e scientifica del “come” curare, ma si spinge a esplorarne soprattutto il “perché”, ovvero il significato originario che sottende l’atto del prendersi cura e farsi carico dell’altro. Come afferma l’autore: “una cura attenta al *processo*, più che all’*esito*, alla *relazione* più che alla *prestazione*, allo *stare accanto* piuttosto che al *fare per*” (pag. 83). Un passaggio fondamentale è l’idea della cura come custode di una promessa di speranza: non si tratta semplicemente di un atto tecnico, ma di un’interazione che intende riconoscere e accompagnare la persona nella sua totalità, oltre il suo stato di malattia, a tutela “della dignità e della degnità della vita, sempre” (pag. 89). È una cura che mira a re-inserire e valorizzare la dimensione umana all’intero di procedure e di percorsi medico-sanitari troppo spesso disumanizzanti.

L’ultimo capitolo del libro è dedicato all’esemplificazione del passaggio dalla prestazione alla relazione nel contesto della cura, trattato sia a livello concettuale sia pratico, illustrando le buone prassi che definiscono la relazione interpersonale e professionale con la persona malata, all’insegna delle dimensioni dello “stare con” e dell’incontro. L’autore delinea un’applicazione concreta di questa prossimità autentica, collegandola a ciascuna delle dimensioni costitutive dell’Io (Io corporeo, Io affettivo e Io intenzionale), insieme alle dimensioni istitutive dell’Io, ovvero il rapporto con sé, con la realtà e con gli altri. Mozzanica conclude il capitolo con un lavoro di sintesi, proponendo un decalogo del *caring*, una guida concettuale e pratica allo “stare con” il malato. In questo decalogo, vengono citati verbi come *accogliere*, *affidarsi*, *accorgersi*, *ammirare* e *animare*: descritti come verbi della vita, paradossalmente sono riscoperti quando ci si confronta con il fine vita. Questi verbi rappresentano diverse modalità di entrare in relazione con l’altro, arricchendo così il significato delle azioni di cura e di assistenza.

A “non” conclusione del libro, Mozzanica lascia spazio a una serie di testimonianze che comprendono racconti di esperienze vissute e poesie. Queste esperienze, che l’autore ha avuto modo di incontrare o conoscere nel corso della sua esperienza, offrono uno sguardo ricco e plurale sul tema trattato che, oggi più che mai, ricerca e richiede occasioni di approfondimento, di narrazione e di confronto.

In un’epoca che tende a escludere dal discorso pubblico il dolore, la malattia e la morte, il testo di Mozzanica si propone come un’opera controcorrente. Esso offre ai lettori e alle lettrici, indipendentemente dalle ragioni che li portano alla sua lettura, un’opportunità per avvicinarsi e approfondire questi temi complessi, fornendo preziose riflessioni su come affrontare con dignità e umanità le sfide della malattia e del fine vita

Aurora Torri