

ELENA MASCARO

**Stand by me. Antropologia per adolescenti.
Un metodo didattico-educativo per gli appelli esistenziali di
adolescenti e insegnanti**

*Docente di scuola secondaria di secondo grado, presso il Rosmini
International Campus - Domodossola*

Riassunto.

Il seguente articolo descrive il progetto intra-curricolare *Stand by me, antropologia per adolescenti*[®]. Attraverso la riflessione antropologica, trasformatasi in una vera e propria metodologia, emerge la cura per il processo di crescita degli adolescenti e per il miglioramento esistenziale e professionale degli insegnanti. A partire da una base filosofica di stampo rosminiano e considerando dei riferimenti al personalismo e alla fenomenologia inseriti in un contesto pedagogico, la sperimentazione dell'*antropologia per adolescenti* ha avuto ragion d'essere presso il Rosmini International Campus di Domodossola (VB).

Parole chiave: antropologia/adolescenti/insegnanti

Abstract.

The following article describes the intra-curricular project *Stand by me, anthropology for adolescents*[®]. Through an anthropological observation transformed into an authentic methodology, the concept of care emerges for adolescents as a growth process and for teachers as an existential and professional improvement.

Starting from a Rosminian philosophical basis and considering the references to personalism and phenomenology included in a pedagogical context, the experimentation of anthropology for adolescents had a reason for being at the Rosmini International Campus in Domodossola (VB).

Keywords: anthropology/adolescents/teachers

**1. All'ascolto degli appelli di alunni e insegnanti nella scuola secondaria di
secondo grado**

*L'educazione è il processo in collaborazione mediante il quale il singolo
apprende il mestiere di uomo; è la scuola per l'apprendimento della
professione adulta del vivere umano (Macario, 2003, p. 23).*

Come rispondere alla sfida didattico-educativa posta da tanti adolescenti e da tanti insegnanti che hanno varie difficoltà nell'intraprendere il loro

percorso scolastico? Da una parte ci sono molti giovani che esprimono in diversi modi il loro disagio nei confronti della scuola, in particolare in riferimento a quella secondaria di secondo grado, e dall'altra insegnanti che hanno scarse energie e risorse per mettere in campo strumenti adeguati ed efficienti per la loro riuscita professionale.

Oggi è sempre più in crescita un disagio e un disorientamento educativo-esistenziale dei giovani che richiama indirettamente quello degli insegnanti, spesso confusi nel "come" intraprendere la sfida didattico-educativa.

Di seguito sono riportati tre estratti di ricerche effettuate negli ultimi anni su alcune tematiche molto vicine agli adolescenti del terzo millennio: il disagio giovanile, l'ansia scolastica e il desiderio di affetto, libertà e comprensione da parte del mondo adulto.

Il disagio giovanile è in netto incremento, sono tanti i ragazzi che non dormono, che non sanno farcela da soli. Il 20% riferisce di essere in cura da uno psicologo, e c'è anche chi ricorre facilmente all'uso di sostanze per star meglio, infatti, il 10% degli adolescenti assume psicofarmaci come calmanti, antidepressivi o ansiolitici, perché non è in grado di gestire le ansie e le preoccupazioni e si sente agitato o angosciato. Oltretutto, sono ragazzi che non crescono in un clima di dialogo ma di conflitto, il 40% di loro dichiara di litigare spesso con i genitori e di vivere in un ambiente familiare pesante (Manca, 31/05/2017).

L'ansia scolastica nasce dal normale desiderio di essere amati e ammirati e dalla paura di essere rifiutati e ridicolizzati. Essa racchiude la paura dell'insuccesso, del giudizio negativo, il timore di non essere capaci di superare la prova che si deve affrontare (Mazzocco, 30.5.2017).

Alla domanda su cosa desidererebbe nella scuola dei sogni, 1 adolescente su 2 (51%) ha risposto che vorrebbe che a scuola ci fosse più sport, oltre che più tecnologia (44%), musica, arte e cultura (42,7%), più attenzione alle emozioni (33,2%). I ragazzi, dunque, da un lato, desiderano affetto, dall'altro chiedono libertà e comprensione. Gli adolescenti di oggi sembrano

aver bisogno non tanto di informazioni – tra internet e televisione sono immersi in un costante flusso informativo che permette loro, in tempo reale e su qualsiasi argomento, di trovare informazioni pressoché su ogni cosa – quanto piuttosto di un punto fermo con cui confrontarsi e rielaborare le informazioni apprese, per riuscire a “capire”, oltre che semplicemente “sapere”: di un ruolo, dunque, pienamente “formativo” ed “educativo” (Salamini, 18.11.2014).

Il fattore comune di queste tre ricerche potrebbe riguardare la questione dell'*isolamento* del mondo adolescenziale da parte degli adulti. Il termine *isolamento* etimologicamente rimanda a *ciò che è separato da quanto li circonda* (Bonomi, etimo.it). Il mondo adolescenziale è generalmente considerato come un mondo a parte, e spesso escluso dal mondo della vita, perché ritenuto un momento di passaggio, perciò avendo avuto un inizio presto avrà una fine. Ma come ricorda anche Romano Guardini «ogni fase è qualcosa di peculiare che non si lascia dedurre né da quella precedente né da quella successiva. D'altra parte, tuttavia, ogni fase è inserita nella totalità e ottiene il proprio senso soltanto se i suoi effetti si ripercuotono realmente sulla totalità della vita» (Guardini, 2017³, p. 8).

Proprio da questa *cura* che Guardini suggerisce di avere in ogni fase della vita, si può scoprire, a partire da una prospettiva pedagogica di taglio fenomenologico-esistenziale, la ricchezza del pensare gli adolescenti come inabitati naturalmente da una ricerca di senso che sboccia in modo eminente a partire dal periodo della pubertà e che dovrebbe caratterizzare l'uomo in ogni fase della vita: «L'adolescenza come postura esistenziale è un peculiare modo di essere-nel-mondo, permeato dal desiderio di ricercare un senso nelle diverse situazioni dell'esistere [...]. Se ciò che caratterizza la postura esistenziale dell'adolescenza è il suo essere permeata dalla protensione verso il senso, [...] l'adolescente è il ricercatore di senso per eccellenza» (Arioli, 2013, pp. 11-12).

Muovendo le ricerche in questo orizzonte esplorativo, andando *alle cose stesse*¹ della questione adolescenziale che si impone nella realtà, «l'adolescenza “ci chiede” di essere conosciuta al di là dei comportamenti manifesti, al di là dei bisogni esplicitati e delle fragilità espresse. Esige di essere considerata non solo come segmento temporale della vita, ma come condizione esistenziale» (Arioli, 2013, p. 23).

Gli appelli che i ragazzi rivolgono agli adulti sono gli stessi cui questi ultimi sono chiamati a rispondere *in primis* nella loro vita. Riflettere in modo consapevole e maturo sulla *postura adolescenziale* aiuta l'insegnante a comprendere meglio se stesso e di conseguenza a relazionarsi in modo efficiente con il ragazzo che sta vivendo l'adolescenza.

2. Una possibile risposta agli appelli didattico-educativi a partire da un'esperienza personale: descrizione, testimonianze e valutazione del progetto antropologico per adolescenti.

L'antropologia per adolescenti nasce proprio da questi presupposti. Insegnando Scienze Umane la scrivente ha pensato di integrare nel percorso curricolare uno studio antropologico, di matrice rosminiana, per sostenere i giovani nell'esplorazione delle loro latitudini esistenziali, facendo loro sperimentare, attraverso delle attività specifiche e con il supporto di una

¹Tutta la questione adolescenziale trattata nel presente articolo e l'orientamento fondativo del progetto *Stand by Me, antropologia per adolescenti*® è letto secondo la prospettiva fenomenologica introdotta da Husserl e continuata da Heidegger; «è necessario non alterare, sotto la coercizione dei pregiudizi, ciò che è stato visto» (Husserl Edmund, *La filosofia come scienza rigorosa*, tr. it. di Giuseppe Semerari, Economica Laterza, Roma-Bari 2005, 106), si tratta dunque di uno sguardo profondo che si vuole dare alla realtà, in questo caso adolescenziale, che si ha davanti, infatti «Il significato primario dell'espressione “fenomenologia” è un concetto di metodo. Esso non caratterizza il contenuto oggettivo di un “che cosa” relativo agli oggetti della indagine filosofica, ma il “come” di questa indagine [...]. Il titolo “fenomenologia” esprime una massima, che si può quindi formulare così: “alle cose stesse!” - contro ogni costruzione astratta o reperto casuale, contro l'assunzione di concetti solo apparentemente provati, contro quelle questioni apparenti che, spesso per generazioni, usurpano la dignità di “problemi”» (M. HEIDEGGER, 2016, p. 50).

équipe specializzata, gli elementi costitutivi del loro essere persona, all'interno di un processo in divenire. Tale progetto è stato denominato *Stand by Me*[®], usufruendo del duplice significato del termine: se letto solo nella prima parte – *Stand by* – sta ad indicare il momento di “sospensione” delle lezioni tradizionali per un momento *cairotico* importante per il loro processo evolutivo, volto all'esplorazione antropologica; mentre se letto interamente, il termine *Stand by me* si traduce “stammi vicino”. Stare accanto ad ogni singolo giovane, soprattutto in un momento così delicato come quello adolescenziale, è una ricchezza sia per l'educando che per l'educatore, e conciliare tutto ciò all'interno dell'istituzione scolastica può contribuire veramente alla formazione olistica della persona, proprio come Rosmini sosteneva. «L'istruzione è il principal fonte del miglioramento dell'uomo. Per essa le tenebre dell'umano intelletto si schiariscono, e il cuore ha il suo nutrimento venendo a conoscere le cose e il modo d'amarle» (Rosmini, 2009, p. 478).

Il progetto si prefigge l'obiettivo di conciliare l'ambito educativo e didattico, tra l'istruire e l'educare ad essere persona, cercando di perseguire quell'intento pienamente rosminiano di *riunire l'uomo così miseramente azzoppato* (Rosmini, 1988-89, vol. 1, n. 7, p. 33).

Il desiderio di educare al carattere costitutivo delle relazioni, come espresso in modo eminente dalla celebre frase di Rosmini che definisce l'essere dell'uomo come «*relazione sostanziale*, cioè una relazione che si trova nell'intrinseco ordine dell'essere di una sostanza» (Rosmini, 1981, n. 832, p. 460, nota 50), era molto forte nel settembre 2016, quando il Preside Carlo Teruzzi ha contattato la scrivente per collaborare e lavorare nel *Rosmini International Campus* di Domodossola. Accompagnare i giovani adolescenti nel loro mounierano *movimento di personalizzazione*² è stato condiviso sin

² «La persona è un'attività vissuta di autocreazione, di comunicazione e di adesione, che si coglie e si conosce nel suo atto, come *movimento di personalizzazione*», (E. MOUNIER, 2004, p. 30).

dall'inizio dal Preside della scuola che – in quanto istituzione di impostazione rosminiana – ha pienamente accolto con disponibilità la proposta progettuale antropologico-esistenziale.

Declinare l'esplorazione e la crescita antropologica di ogni singolo ragazzo all'interno dell'insegnamento di Scienze Umane è stata occasione di crescita da ambo le parti coinvolte nel processo educativo e scolastico. Accompagnando gli allievi, la docente ha scoperto quanto sia cresciuta essa stessa nel suo essere persona e nel suo ruolo di educatrice-insegnante.

Sono state proposte inizialmente e poi realizzato due dispense introduttive all'Antropologia Filosofica per il biennio del Liceo delle Scienze Umane; il target dei fruitori del progetto sono i ragazzi che frequentano i primi due anni del Liceo, scelta intrapresa sia per un motivo scolastico che evolutivo: preparare nei primi due anni di un quinquennio di studi un *background* antropologico può giovare sia all'apprendimento che a livello di sviluppo evolutivo. Così, andando ad incrementare il percorso già stabilito per la disciplina insegnata dalla scrivente – che prevede lo studio degli elementi introduttivi alla Psicologia e lo studio storico della Pedagogia, secondo le direttive del MIUR³– sono state inserite nel programma alcune argomentazioni provenienti dall'Antropologia Filosofica di stampo fenomenologico-esistenziale. Lo studio di quest'ultima, attraverso una didattica ermeneutica esistenziale,⁴ accompagnata da ulteriori esercizi pratici che metta i giovani liceali a contatto con la loro esistenza, li aiuta ad andare *alla ricerca del senso della propria esistenza*, vivendo in modo più consapevole sia il loro periodo evolutivo attuale che lo studio da affrontare a scuola. Con questo progetto intra-curricolare si cerca di arrivare con i ragazzi al fondamento di ciò che si tratta, “alle cose stesse”, interrogando i

³<https://www.miur.gov.it/liceo-scienze-umane>, (18.2.2019).

⁴ A seconda degli argomenti ho utilizzato anche una metodologia empatica oppure collaborativa. Più avanti descrivo il metodo empatico.

perché, accompagnandoli dal “come” della Psicologia e dal “in che modo” della Pedagogia.

Gli argomenti sono trattati trasversalmente per ogni disciplina delle Scienze Umane del biennio liceale (Psicologia e Pedagogia), procedendo di argomento in argomento e confrontandolo tra le discipline. Di seguito nella **Tabella 1** presento la struttura argomentativa del testo di Antropologia Filosofica per il biennio, posta in parallelo a quella della Psicologia, prevista nel curriculum di studi; ogni anno è accompagnato da un macro-argomento antropologico da esplorare, conoscere e prenderne consapevolezza: “Chi è l’uomo che io sono?” e “Chi è l’uomo di fronte a me?”.

Tabella 1

I Liceo: Chi è l’uomo che io sono?

ANTROPOLOGIA FILOSOFICA (CHI?)	PSICOLOGIA (COME?)
La meraviglia, le domande esistenziali	Come è fatta la nostra mente, l’intelligenza
La grandezza dell’essere persona; distinzione individuo-persona	Sensi e percezioni
La relazione come socialità; la famiglia; la responsabilità	Comunicazione e linguaggio
L’azione come espressione della responsabilità	L’apprendimento

Il Liceo: *Chi è l'uomo di fronte a me?*

ANTROPOLOGIA FILOSOFICA (CHI?)	PSICOLOGIA (COME?)
Io e la relazione; dialogo, ascolto, silenzio	L'identità sociale
La libertà	Gruppi e appartenenze
La relazione nell'amore	Emozioni e affettività
Il limite costitutivo dell'essere persona; la speranza	Cicli evolutivi e sviluppo della persona
PEDAGOGIA (IN CHE MODO?)	
Educare alle relazioni, civiltà e modelli educativi dalle origini al Medioevo	

Nel primo anno il filo conduttore del percorso riguarda l'identità del singolo che si scopre persona e dunque proteso ad entrare in relazione con l'altro; il secondo anno invece si analizza sempre l'aspetto identitario del singolo ma nella reciprocità della relazione, tra pari e con gli adulti. In entrambi gli anni c'è un modulo specifico circa l'aspetto emozionale (svolto nel primo anno all'interno del modulo "sensazioni e percezioni"), inteso come movimento che nasce da una percezione del soggetto e aiutando quest'ultimo ad una valutazione intuitiva si agevola una maggiore consapevolezza del cambiamento fisiologico scaturito dalle emozioni (Bissi, 1998). La scelta di trattare le emozioni è stata fatta in quanto tematica molto vicina alla fase evolutiva considerata e perché conoscere e gestire le proprie emozioni aiuta

a relazionarsi in modo più consapevole con se stessi e con gli altri, aiutando a far divenire ogni ragazzo sempre *più persona*.

Come si può cogliere da un'analisi globale dei vari moduli, le tematiche principali sono tre: identità, emozioni e relazioni. Attorno a questi tre nuclei si sviluppano i moduli annuali descritti precedentemente.

Dai tre macro argomenti scelti per essere approfonditi nel percorso progettuale intra-curricolare emergono senza dubbio gli appelli, spesso nascosti, che i giovani rivolgono agli adulti: quello relativo alla responsabilità, alla necessità di dialogo e di narrazione di sé.⁵Tale dinamismo formativo poggia sull'esigenza di trovare un senso nell'esistere, inteso come *ex-sistere*, ovvero il coraggio di uscire da sé per soddisfare l'esigenza, particolarmente impellente nella condizione adolescenziale, di trovare uno scopo nelle situazioni concretamente vissute (Arioli, 2013). In tale prospettiva si andrà a costituire un processo di autotrascendenza che necessita di essere costantemente valorizzata affinché possa contaminare in modo costruttivo la personalità.

Ad accompagnare i ragazzi in questo percorso antropologico, oltre allo studio delle dispense, vi è la *lettura* di due testi narrativi scelti e selezionati appositamente per aiutare a fare emergere quanto detto fino ad ora. Per *letturasi* intende qui un approccio originale al testo, fatto di lettura personale o in classe di alcune sue parti e analizzate ponendole in corrispondenza con il singolo ragazzo, aiutandolo ad interpellarsi, per far emergere gli appelli nascosti che ognuno di loro porta dentro. Una lettura dunque che si avvicina all'*ascolto* del testo, un'*auscultazione*. Per la I Liceo si è scelto il libro *Il Piccolo Principe* di A. De Saint-Exupéry (2013), mentre per II Liceo *Cose che nessuno sa* di A. D'Avenia (2011); in alternativa a questo per una maggiore personalizzazione dei testi in base ai ragazzi viene proposto *[Im]perfetti* di L. Ballerini (2016).

⁵ Questi tre appelli li ho trattati in modo più dettagliato nell'approfondimento di Tesi svolta presso l'Università del Salento.

È molto importante dare voce ai ragazzi stessi, per avere un riscontro che parta da loro, essendo i destinatari coinvolti dal progetto. Si è chiesto loro di scrivere una riflessione riguardo il percorso svolto a fine del primo anno di sperimentazione e a metà percorso del secondo anno. R. (15 anni, a.s. 2016-2017) frequentava il primo anno del Liceo e ha scritto la sua riflessione il 19 maggio 2017, dopo il primo anno di sperimentazione. Alla domanda “Quale argomento o attività ti ha colpito di più e perché?”, ha risposto:

Pensando alla mia vita mi sono sentita molto vicina all'argomento sull'uomo nel mondo e sulle domande esistenziali, perché in passato mi sono sempre chiesta perché esistessi, dato che mi sentivo sbagliata e inadeguata in ogni situazione o scelta che vivevo. Avevo deciso che non avrei più parlato a nessuno di quel brutto periodo, ma grazie alle schede, alle discussioni e anche al video “Il circo della farfalla”, decisi di riaprire quel capitolo della mia vita e di scrivervi un finale bello, in modo che mi ricordassi sempre che sono al mondo perché è giusto che sia così, e perché se sono stata scelta per questa vita, vuol dire che sono abbastanza forte per viverla, apprezzandone anche le difficoltà e i momenti bui.⁶

È interessante osservare come dalla riflessione di questa ragazza, sul percorso svolto durante l'anno, sia emersa una consapevolezza di questioni antropologiche presenti in lei già “in passato”. Il progetto non vuole proporre questioni filosofiche astratte, fin troppo difficili per la comprensione di un ragazzo di 14-15 anni, ma, venendo incontro alle istanze del mondo degli adolescenti, vengono selezionati quegli argomenti antropologici che i ragazzi vivono interrogandosi in prima persona, per i quali però spesso non hanno modo di confrontarsi con nessuno. La proposta intra-curricolare è nata proprio per dare questa possibilità espressiva ai

⁶ R. 15 anni, corsivo mio.

ragazzi adolescenti, in quanto saranno loro stessi in modo eminente, come ha scritto R., a “decidere di aprire” i “capitoli” della vita e ad affrontare situazioni che senza la giusta *vicinanza* del mondo professionale degli adulti (Insegnanti, Psicologi e Pedagogisti) non avrebbero modo di sperimentare questo tipo di azione esistenziale. In questa prospettiva risulta valido l’aspetto della Pedagogia fenomenologica-esistenziale che vede l’essenza dell’adolescenza come «la tensione della coscienza verso la ricerca di un senso [...]. La tensione del soggetto a trovare uno scopo per cui vivere costituisce, in questo quadro, l’essenza della postura esistenziale di tipo adolescenziale» (Arioli, 2013, p. 60). Nelle parole di R. emerge proprio la ricerca del senso dell’esistenza, tipica espressione, seppur spesso *velata*,⁷ della *postura esistenziale* adolescenziale. Inoltre è stato sorprendente constatare che in un solo anno di spiegazione teorica e svolgimento di attività pratica in via sperimentale sulle tre macro categorie antropologiche, sia emerso esplicitamente dall’adolescente questo bisogno intrinseco di conoscere se stesso, comprendersi, accettarsi ed accogliersi.

A proposito di conoscenza di sé ecco il contributo di un ragazzo sempre del primo anno di Liceo, scritto a fine anno scolastico, presente nel Grafico 1. Alla domanda “Pensi che hai camminato anche tu mentre percorrevamo la strada verso la scoperta dell’uomo?”, A. 15 anni ha risposto:

Io ritengo che il mio cammino non sia ancora iniziato e quindi ritengo che io non abbia camminato ancora. Penso, invece, che io sia stato fermo, cercando di arricchirmi sempre di più con i vari argomenti. Ritengo, quindi, che io sia rimasto al punto di partenza, arricchendomi mano a mano di nuove conoscenze e trasformandomi, come presentato dallo schema, da un

⁷ «È il fenomeno stesso dell’adolescenza [...] che nella molteplicità delle sue manifestazioni mostra e “denuncia” come vi sia qualcosa di essenziale che rimane velato, precludendone la profonda e autentica comprensione» (Arioli, 2013, p. 62).

punto piccolo che non sa niente, ad un punto più grosso che invece conosce.⁸

Grafico 1



È sembrato importante riportare lo schema che il ragazzo cita, perché afferma che non ha iniziato a camminare, che è stato *fermo*, *al punto di partenza*; invece nel grafico il secondo puntino, quello *più grosso*, si situa esattamente a metà tra l'inizio e l'arrivo. Dalla *distonia* evidente emerge un concetto insito e caratterizzante il mondo adolescenziale, ovvero quello relativo alla *partenza* (Augelli, 2011). Quest'ultima – prima di iniziare – attraversa la complessità del lasciare andare il noto per l'esplorazione dell'ignoto, che in quanto tale fa paura e che necessita un *arricchimento* di conoscenza come A. ha espresso in modo molto semplice ma esplicativo. È interessante notare come la teoria, la conoscenza teorica antropologica, sia bramata innanzitutto dall'adolescente stesso; egli vive il presente «come oggetto di riflessione, così [...] il suo tratto costitutivo diviene l'essere pensosamente presente rispetto al divenire dell'esperienza» (Mortari, 2003, pp. 16-17).

Intendere la scuola come un'agenzia educativa principale per la crescita della persona integrale, può dare all'istituzione scolastica un'apertura alla realtà presente, che in quanto tale esige cambiamento e novità, considerando

⁸ A. 15 anni, corsivo mio.

nell'insieme sia la tradizione che l'ambito antropologico utile per lo sviluppo di ciascun membro della scuola.

Lungo il percorso è previsto un continuo monitoraggio con l'*équipe* per valorizzare i risultati del progetto in grado di verificare e valutare il raggiungimento dei due obiettivi principali: migliorare il rapporto intra e interpersonale sia nell'ambito scolastico che in quello esistenziale. Per la verifica di tali obiettivi sia all'inizio del progetto che al suo termine, è prevista la somministrazione alle classi coinvolte di uno specifico test psicologico per la misurazione dell'autostima (TMA), somministrato a partire dall'a.s. 2017-2018. Per il primo anno di sperimentazione del progetto, a.s. 2016-2017, è stato proposto ai ragazzi un questionario sulla soddisfazione del percorso svolto, il quale ha permesso poi di riflettere sulle tematiche sulle quali puntare maggiormente l'anno seguente.

Per la valutazione degli anni di sperimentazione sono considerate anche le medie dei voti relative al profitto scolastico complessivo. Se rettamente intesa non sarà azzardato affermare che alla base dello studio vi sia la motivazione per quest'ultimo. Spesso si ha della «motivazione una concezione quantitativa e statica, concepita in termini di pura presenza-assenza» (Tempesta, 2008, p. 115), mentre la questione motivazionale è complessa e comprendente non solo i comportamenti motivati, il senso di efficacia, l'autoregolazione dell'apprendimento ma anche l'incidenza delle dinamiche affettive e relazionali (Tempesta, 2008, p. 115). Il progetto intracurricolare – e soprattutto interdisciplinare – permette di lavorare con il gruppo classe di adolescenti su vari livelli, agendo anche sull'aspetto motivazionale sia personale – relativo alla vita di ciascuno di loro, come ce lo mostrano i risultati del TMA – , sia soprattutto riguardante il profitto scolastico.

Per quanto riguarda il primo anno di sperimentazione, è stato somministrato ai ragazzi un questionario sulla soddisfazione delle attività e di tutto il lavoro svolto insieme. Si tratta di una misurazione che permette di ordinare

le modalità con le quali compaiono i caratteri qualitativi. I dati raccolti sono stati riportati in un articolo scritto per «Orientamenti Pedagogici» di prossima pubblicazione. In questa sede desidero solo sottolineare il fatto che tutti questi aspetti valutativi mi hanno portato personalmente a conoscere ancor meglio gli adolescenti.

3. Il metodo dell'antropologia per adolescenti e prospettive future

Comprendere i ragazzi che si hanno davanti aiuta a rapportarsi con loro per accompagnarli ad essere *più persone*, favorendo l'apertura di *una finestra sul mondo* che poi saranno loro in grado di gestire. Come afferma Gordon, «l'insegnante non è più colui che trasferisce il suo sapere agli studenti ma colui che sa essere con gli studenti in modo funzionale al loro processo di apprendimento» (Gordon, 2013, p. 7).

In una logica gordoniana dunque la centralità dell'interesse si sposta dai contenuti e dalle metodologie didattiche alla qualità della relazione, ai processi di comunicazione e interazione (Gordon, 2013). L'obiettivo del progetto antropologico *Stand by Me*[®] sopra descritto, non è di rivoluzionare in modo così *morfo-genetico* il sistema scolastico, ma porre semplicemente attenzione e riflessione sulla relazione educativo-didattica e sostenere le relazioni anche tra i docenti.

Come afferma Mortari il sapere pedagogico non è un sapere tecnico, perché l'educazione è una pratica e le decisioni pratiche non sono deducibili da principi generali (Mortari, 2009). Dunque, come prosegue la stessa autrice, il sapere generale per essere utile deve poter stare in relazione con un sapere di casi che non perda il particolare (Mortari, 2009).

Stand by me, antropologia per adolescenti[®] si può declinare attraverso varie metodologie a seconda delle tematiche antropologiche affrontate: ad esempio l'empatia è una via molto valida nella sfida didattico-educativa. Il metodo empatico è sicuramente meno strutturato nell'ambito didattico rispetto a quello ermeneutico o a quello collaborativo (metodologie

utilizzate lungo il percorso). Ma tale metodologia empatica è fondamentale per trattare la tematica delle emozioni all'interno del progetto antropologico-esistenziale. Prendendo spunto dal testo di Fabio Rondano (Rondano, 2016) che tratta della relazione educativa empatica in un'esperienza concreta svolta in ambito parrocchiale, si possono enucleare sei momenti fondamentale del movimento empatico:

- a) La risonanza emotiva: è un'emozione e conseguentemente una sintonizzazione immediata dell'adulto che porta la conoscenza dell'altro grazie alla condivisione di un suo pensiero o di uno stato emotivo o della motivazione che lo spinge a compiere una determinata azione. Tale sintonizzazione richiede l'ascolto e l'attenzione al mondo interiore proprio e altrui.
- b) Il riconoscimento: il ragazzo è generato a partire dallo sguardo dell'adulto che lo riconosce, che coglie in lui il buono e il positivo che può esprimere.
- c) Sperare nel poter essere del ragazzo: l'adulto empatico riconosce, crede e spera in quello che il ragazzo può essere, persino più di quanto ci possa credere lui stesso. Riguarda il far emergere le potenzialità latenti dell'adolescente.
- d) Empatia come lavoro interiore: la conoscenza affettiva implicata in tale processo empatico non è solo conoscenza del ragazzo, ma anche l'adulto dovrà riconoscere di volta in volta emozioni, motivazioni e pensieri che lo abitano, per poter condurre in modo efficace il giovane.
- e) Empatia come verginità del cuore: l'empatia richiede un ambiente interiore pronto all'accoglienza e all'ascolto. L'intuizione emotiva del ragazzo da far

crescere passa attraverso il cuore dell'adulto che costantemente deve aver cura di "purificare", mettendo dunque da parte ogni tipo di pregiudizio.

- f) Empatia come verbalizzazione: sono le parole a rendere possibile tale processo. È attraverso la narrazione di sé che il ragazzo si conosce.

La sfida a cui gli insegnanti sono chiamati in classe diverrebbe così quella di intercettare le emozioni dei ragazzi per poter intraprendere in modo empatico le varie argomentazioni che propone la disciplina insegnata. Coinvolgere le emozioni e l'empatia nella didattica, è un buon modo per instaurare una relazione educativa efficace. «L'insegnamento educativo si produce, dunque, all'interno di un tipo specifico di relazione che apre al mondo [...]. L'insegnamento è generativo di conoscenza e di motivazione quando produce *segni* che muovono la soggettività» (Tempesta, 2018, 47-48). Approcciarsi a delle tematiche didattiche a partire da una comprensione empatica del ragazzo può giovare al movimento dell'adulto nella produzione di quei *segni* in grado di stimolare la soggettività del giovane. L'empatia è solo un esempio di strada intrapresa nello svolgimento del progetto, ma il cuore e il fulcro dominante è sicuramente l'aspetto della relazione; quest'ultima può essere agevolata proprio attraverso una metodologia empatica.

Perché è importante l'aspetto relazionale? «Il nome *persona* non significa né meramente una *sostanza*, né meramente una *relazione*, ma una *relazione sostanziale*, cioè una relazione che si trova nell'*intrinseco ordine dell'essere* di una sostanza» (Rosmini, 1981, n. 832, p. 460, nota 50). Porre dunque la relazione al centro è un'esigenza più che educativa e formativa, innanzitutto antropologica. La persona è costitutivamente aperta e disponibile all'entrare in relazione con l'altro di fronte a sé. È nella stessa relazione che si diviene persona: «Divento io nel tu; e diventando io, dico tu» (Buber, 1993, p. 67). Come Sabino Palumbieri afferma, «dire persona è dire perfezione d'essere

di un essere. [...]. La persona, dunque, è un farsi continuo. È un principio ontologico in movimento perenne» (Palumbieri, 2012, p. 227; 234). Gli altri le consentono di *essere* e di *svilupparsi*; la persona non esiste se non in quanto diretta verso loro, non si conosce che attraverso di loro, ritrovandosi in essi. Secondo Mounier la prima esperienza della persona è l'esperienza della seconda persona (Mounier, 2004) Da questa prospettive mounieriana si può evincere come la persona stessa sia costitutivamente relazione: «si potrebbe quasi dire che io esisto soltanto nella misura in cui esisto per gli altri, e, al limite: essere significa amare [...]. Si possiede soltanto ciò che si dà o ciò a cui ci si dà, [...] non ci si può salvare da soli, né socialmente né spiritualmente» (Mounier, 2004, p. 60-61).

Dunque propriamente si può parlare di un *farsi persona* della persona, poiché tutte le caratteristiche costitutive fino ad ora delineate rientrano in una visione dinamica di essa, nel divenire sempre *più persona*; detta in termini heideggeriani *l'essere che diviene essere nell'essere*. Il termine persona esprime uno statuto originale (ontologico) e *destinale* (teleologico) (Bruzzone, 2012). Proprio per queste due caratteristiche l'essere persona è un compito al quale ci si dedica tutta la vita, rendendo fondamentale la dimensione educativa. L'educazione deve lavorare sull'affinamento della coscienza – perché sappia riconoscere le esigenze insite nelle diverse situazioni –, la scelta responsabile e la perseveranza nell'intento: solo così l'uomo potrà essere pronto a condurre un'esistenza indipendente e autentica. Il fenomeno della volontà ha messo in evidenza la dimensione della mancanza come un aspetto caratterizzante dell'esistenza umana. Il valore rappresenta il *mancato* verso il quale colui che manca si trascende; è ciò che non è che determina ciò che è. Si può parlare dunque di educazione come “condurre – fuori”; proprio in questo sta l'essenza dell'educativo. L'essere umano si avverte incompleto nella sua venuta al mondo e cerca incessantemente un compimento. Rientra in modo molto appropriato la metafora del cammino educativo, inteso come un'erranza.

In questa ricerca errante di una versione di se stesso più piena e più perfetta, egli è responsabile di ciò che sceglie costantemente di essere. Proprio in questo consiste la formazione, nel cercare che ciascuno appartenga a se stesso, di riprendersi in mano e di darsi una direzione, sostenuto e accompagnato da una figura significativa che lo aiuta ad essere ciò per cui è stato chiamato ad essere. La formazione in tal caso diviene propriamente una categoria dell'essere e non tanto del sapere o del vivere (Bruzzone, 2012).

Tutto ciò trova concreta applicazione nella relazione educativa, infatti come scrive Bruzzone, «il fulcro di ogni educazione sta dunque nel fatto che una persona è tale, ma deve anche diventarlo sempre più» (Bruzzone, 2012, p. 31). Si può cogliere da queste riflessioni prettamente antropologiche come l'apertura all'altro sia qualcosa di imprescindibile per la stessa vita dell'uomo e dunque anche per il cammino educativo al quale molti adulti sono chiamati a collaborare e a mettersi in gioco a fianco di tanti adolescenti in vari ambiti.

Prendendo in considerazione in modo particolare quello scolastico, come mettere al centro l'importanza della costruzione della relazione, all'interno di un processo educativo-didattico?

L'*esserci* all'interno del rapporto educativo-formativo è essenziale per lo sviluppo di ogni singolo ragazzo. Ed *esserci* significa dunque stare accanto al ragazzo o meglio ai ragazzi che la vita ha posto sul cammino dell'adulto, per errare insieme sulle vie dell'esistenza. Per fare ciò è di fondamentale importanza entrare in una relazione autentica; solo così si passa dal concetto di viaggio, che presuppone uno stare insieme pre-determinato, a quello di erranza. «In chiave educativa il passaggio dal viaggio all'erranza diviene, allora, fondamentale: esso implica l'abbandono di un modo di concepire il percorso di crescita in modo lineare, secondo tappe ritenute valide per tutti e la capacità di aprirsi all'ignoto della realtà e al mistero della persona» (Augelli, 2013, p. 50).

Prosegue Gordon: «la qualità del rapporto insegnante-studente sia determinante per insegnare efficacemente qualsiasi cosa» (Gordon, 2013, p. 24). Dunque quando con i ragazzi si crea una relazione di fiducia, di rispetto e stima reciproca l'insegnante assume propriamente il suo ruolo e liberamente può svolgere il suo lavoro. Integrando il discorso appena svolto sulle metodologie educative e didattiche, l'attenzione è rivolta proprio all'importanza di costruire un rapporto reciproco ottimale con i ragazzi e dunque con tutta la classe. *Stand by me, antropologia per adolescenti*[®] vuole fornire agli insegnanti proprio questa possibilità di relazione efficace. Il processo di costruzione di tale rapporto, se ad una prima impressione può sembrare difficile, lontano dalle latitudini scolastiche e formative è proprio la chiave per entrare nel vivo rapporto dei singoli ragazzi, *stando loro realmente accanto* e facilitando l'apprendimento per la disciplina insegnata. È proprio questo lo specifico del progetto *Standbyme, antropologia per adolescenti*,[®] stare accanto in modo diretto ai ragazzi e indirettamente fornire agli insegnanti che ogni giorno sono chiamati alla sfida didattico-educativa, uno spunto di riflessione attraverso un nuovo metodo antropologico. È proprio in questa direzione riflessiva che il progetto vuole procedere per poter cercare di rispondere, o almeno di sostenere la riflessione dei tanti appelli di alunni e insegnanti delle scuole italiane.

Riferimenti bibliografici

ARIOLI A. (2013). *Questa adolescenza ti sarà utile. La ricerca di senso come risorsa per la vita*. Franco Angeli: Milano.

AUGELLI A. (2011). *Erranze. Attraversare la preadolescenza*. Franco Angeli: Milano.

AUGELLI A. (2013). *In itinere. Per una pedagogia dell'erranza*. Pensa Multimedia: Lecce.

BALLERINI L. (2016), *[Im]perfetti*. Il Castoro: Milano.

BISSI A. (1998). *Il battito della vita. Conoscere e gestire le proprie emozioni*. Paoline: Milano.

BRUZZONE D. (2012). *Farsi persona. Lo sguardo fenomenologico e l'enigma della formazione*. Franco Angeli: Milano.

BUBER M., a cura di A. POMA, tr. it di A. M. PASTORE (1993). *Il principio dialogico e altri saggi*. Edizioni San Paolo: Cinisello Balsamo.

D'AVENIA A. (2011). *Cose che nessuno sa*. Mondadori: Milano.

DE SAINT-EXUPÉRY A., tr. it, Nini Bompiani Regoli (2013). *Il Piccolo Principe*. Tascabili Bompiani: Milano.

GORDON T. (2010). *Insegnanti efficaci. Pratiche educative per insegnanti, genitori e studenti*. Giunti: Firenze.

GUARDINI R. (2017³). *Le età della vita*. Vita e Pensiero: Milano.

HEIDEGGER M. tr. it. di Alfredo Marini (2016). *Essere e tempo*. Mondadori: Milano.

MACARIO L. (2003). *Educare. Guidare a vivere nella verità e nell'amore*. Logos Press: Roma.

.(2009). *Ricerca e riflettere. La formazione del docente professionista*. Carocci Editore: Roma.

MORTARI L. (2003). *Apprendere dall'esperienza. Il pensare riflessivo nella formazione*. Carocci Editore: Roma.

MOUNIER E. a cura di G. CAMPANINI e M. PESENTI. (2004). *Il personalismo*. Editrice AVE: Roma.

RONDANO F. (2016). *La relazione educativa empatica. Accompagnare i ragazzi a una vita belle e buona*. Queriniana: Brescia.

ROSMINI A. a cura di G. Picenardi (2009). *Dei testi a formarsi per la gioventù del Ginnasio Roveretano, secondo il metodo già posto in uso*, in *Scritti Pedagogici*. Edizioni Rosminiane: Stresa.

ROSMINI A. a cura di François Evain (1981). *Antropologia in servizio della scienza morale*. Città Nuova Editrice: Roma.

ROSMINI A. a cura di Vincenzo Sala (1988-89). *Psicologia*, 4 voll. Città Nuova Editrice: Roma.

PALUMBIERI S. (2012). *L'uomo meraviglia e paradosso. Trattato sulla costituzione, con-centrazione e condizione antropologica*. Urbaniana University Press: Città del Vaticano.

TEMPESTA M. (2008). *Lo studio come problema di educazione. Fenomenologia e pedagogia dell'esperienza studiosa*. Armando Editore: Roma.

TEMPESTA M. (2018). *Motivare alla conoscenza. Teacher Education*. La Scuola: Brescia.

Sitografia

BONOMI F. (20.05.2017). *Dizionario etimologico online*.
<https://www.etimo.it/?term=isolare>.

MANCA M. (25.5.2017). *Adolescenti sempre più disagiati, tra cyberbullismo, autolesionismo e challenge*, 31/05/2017.
<https://www.adolescenza.it/sos/sos-genitori-adolescenti/adolescenti-sempre-piu-disagiati-tra-cyberbullismo-autolesionismo-e-challenge/>.

MAZZOCCO F. (30.5.2017). *Ansia Scolastica: sintomatologia, manifestazioni e trattamenti*, 29.5.2017, <http://www.stateofmind.it/2017/05/ansia-scolastica/>.

SALAMINI E. (25.5.2017). *Telefono Azzurro: gli adolescenti guardano al futuro, amano i selfie e bevono alcol*, 18.11.2014,
https://www.repubblica.it/cronaca/2014/11/18/news/telefono_azzurro_-_osservatorio_adolescenti-100792165/.