

# Quale pedagogia per i giovani?

La nostra società può permettersi di posticipare l'entrata nella vita adulta di un numero sempre maggiore di giovani, mantenendoli per periodi più lunghi in strutture educative e di formazione.

A questa crescita quantitativa (aumento di allievi al liceo, arti e mestieri a tempo pieno, scuole alternative) dovrebbe corrispondere uno sforzo di ricerca originale per fondare una pedagogia per il giovane che non sia semplicemente la continuazione della pedagogia dei bambini: ci sembra non sia azzardato affermare che la nostra epoca è per la prima volta nella storia confrontata con il fenomeno del massiccio prolungamento del periodo della gioventù, richiedendo una presa in carico pedagogica di proporzioni non conosciute.

Questo articolo si propone di dare alcuni spunti di riflessione ritenendo che non basti aumentare quantitativamente le istituzioni.

## Meno nascite, più giovani

Il prolungamento del periodo di formazione è determinato da diversi fattori: in primo piano bisogna citare le sempre maggiori richieste poste da una società tecnologicamente avanzata e l'esigenza di permettere un migliore sviluppo della personalità del giovane e di offrire migliori prospettive professionali.

Altri fattori concorrono però a rendere questo fenomeno così generalizzato nei paesi ricchi: senza voler essere esaustivi possiamo indicare alcuni elementi che codeterminano questa evoluzione. L'aumento del numero dei giovani in formazione, infatti:

- diminuisce la pressione sul mercato del lavoro e contiene la disoccupazione giovanile: la scuola assume anche la funzione di un'area di parcheggio e posticipa l'entrata nel mondo del lavoro.

- risponde alla richiesta di ogni professione di aumentare il prestigio e lo stipendio di chi la esercita: esigere la maturità per accedere a una determinata professione sanitaria significa anche porre ottime premesse per diminuire la concorrenza interna e fondare rivendicazioni salariali e di statuto.

- mantiene il modello di un periodo di preparazione separato dalla pratica professionale: anche se questa distinzione spesso non è vantaggiosa per la formazione, permette di mantenere una chiara separazione tra apprendimento teorico, unico ad alto prestigio, e la pratica ritenuta in ogni modo di livello inferiore.

- aumenta la possibilità di occupazione degli insegnanti o permette di accedere a questo ruolo a categorie finora escluse.

Gli interessati saranno perciò facilmente d'accordo di passare da una formazione lungo la carriera a una formazione a tempo pieno, da una formazione di due a una di tre anni.

Abbiamo voluto citare questi fattori esterni al processo di crescita della persona del giovane perché non ci si illuda di poter fondare una riflessione sui rapporti educativi al di fuori di questi condizionamenti.

Passare da una scuola postobbligatoria per poche decine di giovani a una istituzione che accoglie migliaia di giovani esige un adattamento non solo quantitativo. Ingrandire il grembiolino della scuola materna per coprire le villose gambe degli adolescenti non basta.

## Esperienze di «pedagogia per adulti»

Ci sembra utile a questo momento introdurre alcuni riferimenti a esperienze pedagogiche con adulti, svolte in contesti un po' particolari.

Le forme di intervento educativo con le persone invalide hanno subito profondi mutamenti: in particolare aumenta il numero di adulti bisognosi di strutture sostitutive o complementari alla famiglia.

Questa evoluzione ha costretto gli operatori e i ricercatori a un ripensamento radicale sia delle basi teoriche sia dei ruoli educativi, in quanto ci si è presto resi conto che non era possibile una semplice trasposizione dei principi della pedagogia dei bambini agli adulti. Si finiva per mantenere l'adulto invalido in una posizione di dipendenza maggiore di quanto le sue reali limitazioni avrebbero richiesto. Senza entrare in aspetti particolari facciamo notare un cambiamento di nome: non si parla più di «educatore», ma di «accompagnatore» di adulti. Solo un cambiamento di nome? Vorrebbe ad ogni modo significare lo sforzo dell'adulto-accompagnatore di lasciare all'invalido adulto la massima autonomia possibile, inserendosi come un aiuto che rende possibile la realizzazione dei desideri della persona «accompagnata».

Questa situazione è ancora più chiara con giovani o adulti di intelligenza normale e con invalidità motorie: l'«educatore» diventa idealmente una specie di protesi a disposi-



zione dell'altro per rendergli possibile il raggiungimento di quegli obiettivi che l'invalidità gli vieta. Da Educatore con la «E» maiuscola a protesi, come una gamba di legno o un telecomando?

Una seconda pista di riflessione può venire dai corsi per adulti nelle loro più svariate forme di realizzazione: dai corsi di lingue, all'università della terza età; dai corsi di ceramica, alla filosofia Zen e le tecniche di rilassamento.

Si tratta di un fenomeno imponente, in continuo aumento. Il corsista sceglie un corso, paga una tassa, determina, in base alla propria frequenza, la continuità o meno di un corso.

Tralasciamo volutamente il settore universitario in quanto si rifà a una tradizione diversa, con una popolazione particolare: in una riflessione più approfondita anche questa esperienza andrebbe tenuta in considerazione.

## Alcune ipotesi

Pensiamo sia utile, senza voler tirare nessuna conclusione, fare alcuni confronti tra le modalità di funzionamento di queste nuove forme di educazione e quelle estrapolate dalla pedagogia per bambini.

Per semplicità parleremo di «scuola» riferendoci alle istituzioni tradizionali (liceo, scuole commerciali, formazione professionale a tempo pieno) e di formazione per adulti riferendoci ai corsi per adulti e agli istituti e laboratori per adulti invalidi.

Un confronto ci sembra ragionevole in quanto i giovani che ora siedono nei banchi di scuola in altre epoche o in altre regioni erano considerati adulti a tutti gli effetti, capaci di far la guerra e di fondare una famiglia.

## Il contratto

Nella formazione per adulti si tende a stabilire un contratto il più esplicito possibile: si definisce il costo, il tempo, il programma e la finalità da raggiungere.

Nella scuola questo aspetto è molto meno chiaro: la scuola non è retta da un contratto tra due parti ma da leggi esterne e il docente non considera l'allievo né come cliente né come datore di lavoro. Il docente riceve uno stipendio non perché l'allievo ha espresso la volontà di imparare il tedesco, ma perché è dipendente di un ente pubblico.

L'allievo non è tale perché persegue un suo obiettivo di apprendimento, ma in quanto si trova in un rapporto di dipendenza globale verso una istituzione in grado di dargli o negargli un diploma.

Se pago per dieci lezioni di tedesco, ne esigo dieci e mi arrabbio se il docente manca; se frequento una scuola sono felice che il docente manchi, mi pare di guadagnare qualcosa e di fregare qualcuno.

## L'alleanza

Nella scuola la trasmissione delle conoscenze è legata a un rapporto di dipendenza gerarchica globale; inoltre, essendo l'istanza delegata a distribuire i diplomi, assume

anche una funzione di selezione e di controllo.

L'alleanza tra allievo e docente per raggiungere un obiettivo di apprendimento comune non è spesso evidente; sembra anzi che allievi e docenti perseguano scopi diversi e debbano reciprocamente diffidare. Un adulto invalido che voglia migliorare le sue capacità di contare i soldi instaura con il suo «accompagnatore» un rapporto completamente diverso: le difficoltà da superare sono esterne e risulta chiara l'alleanza per superare questi ostacoli: l'«esame» è esterno al processo di apprendimento e rende meno ambiguo il rapporto con il proprio «aiutante».

### L'omogeneità

La scuola raggruppa giovani per classi di età e ciclo di studi: i passaggi da un corso all'altro sono rigidamente regolamentati e in genere difficili.

La formazione per adulti propone corsi o attività a cui aderiscono persone tra di loro spesso molto eterogenee, unite solo da un obiettivo comune da raggiungere. Se il corso richiede preconcoscienze particolari l'accesso al corso viene facilitato dall'organizzazione di corsi introduttivi.

### L'educazione

La scuola accanto alla trasmissione delle nozioni e delle competenze ha il compito di educare, cioè di trasmettere i valori e le norme sociali. Anche se spesso questo non capita – il docente di liceo non necessariamente assume un compito educativo accanto alla trasmissione dei contenuti della sua materia – rimane una finalità generale di cui la scuola si fa carico.

Nelle istituzioni per adulti sembra più chiaro il riferimento a obiettivi limitati: non si va a un corso di ceramica per «imparare l'educazione». Esistono però spesso elementi esterni di realtà che assumono indirettamente funzioni educative.

### La flessibilità dei ruoli

La scuola si contraddistingue per la rigidità del ruolo del docente: l'attività si svolge in un luogo preciso, a ritmi settimanali con un calendario prestabilito. Lo statuto di lavoro del docente condiziona l'organizzazione dell'istituzione scolastica.

La formazione per adulti esige la più grande flessibilità: il ritmo delle lezioni e le modalità organizzative sono in funzione di apprendimenti precisi e di dichiarate esigenze dell'utente. Diventa inoltre possibile una certa modifica dei ruoli in quanto il docente di ceramica può diventare l'allievo del corso di tedesco; questi passaggi di ruolo possono assumere un significato importante nella dinamica del processo educativo.

### Una conclusione provvisoria

Questi confronti, lo ripetiamo, non vogliono evidentemente significare che la pedagogia per giovani debba negare le tradizionali forme tipiche del lavoro con i bambini: vogliamo, se possibile, suggerire che esistono va-

rie ipotesi di ricerca e che va evitato che tutte le risorse finanziarie e gli sforzi formativi siano concentrati su modalità organizzative uniche, legate al ruolo e allo statuto del docente e alla continuità con la scolarità obbligatoria.

L'ipotesi centrale potrebbe essere la seguente:

– dobbiamo organizzare forme di intervento educativo per una fascia di persone che è per certi lati adulta, ma che non può concretamente assumere i ruoli connessi con la sua evoluzione.

– bisogna studiare quali forme organizzative dare a questi interventi educativi, potenzialmente estendibili a tutte le persone di una certa fascia di età, in modo da evitare che la maggior parte delle risorse si concentri su un numero ridotto di persone, già di

per sé favorite per estrazione sociale o intelligenza.

– si tratta inoltre di pensare che questi modelli di formazione si possano senza difficoltà estendere alla vita adulta, tenendo conto della rapidità dell'evoluzione tecnologica e delle esigenze sociali.

Non abbiamo parlato delle crisi dei giovani, dei loro problemi: sappiamo che il rapporto educativo si concretizza sempre in una relazione interpersonale, non pianificabile né prevedibile. Ci siamo perciò limitati a toccare alcuni temi strutturali, spesso molto complessi, che potrebbero favorire questi incontri tra le persone: non possiamo educare, ma possiamo creare alcune premesse favorevoli perché l'educazione sia possibile.

Mauro Martinoni



## Comunità d'azione della Svizzera italiana per l'Anno della gioventù

Il 13 dicembre 1984 alcune associazioni ticinesi attive nel campo del lavoro con i giovani si sono riunite in una Comunità di azione per perseguire sul piano regionale gli scopi dell'Anno internazionale della gioventù.

L'azione della Comunità si inserisce nell'ambito della CASAIJ (Comunità di azione svizzera per l'anno internazionale della gioventù 1985) e persegue in particolare i seguenti scopi:

- allestire un elenco dei gruppi e delle associazioni che operano nella Svizzera italiana a favore o con i giovani, per favorire e facilitare la conoscenza reciproca;
- creare le condizioni affinché le associazioni, gli enti e i gruppi possano collaborare per la realizzazione dei propri obiettivi;
- coordinare e diffondere i programmi, in modo particolare per ciò che riguarda i progetti previsti per l'Anno della gioventù;
- invitare le associazioni a organizzare delle attività alle quali possano partecipare tutti i giovani, perché l'Anno della gioventù non si indirizza unicamente a chi è iscritto o fa parte di gruppi.

Un gruppo di coordinamento composto di Raffaella Rezzonico, Lugano; Fredy Mari, Arbedo; Giuseppe Pesca, Canobbio; Mauro Regazzoni, Cugnasco ha in particolare curato la pubblicazione di un Bollettino d'informazione: nei due numeri finora stampati sono raccolte un centinaio di proposte di attività o di offerte di collaborazione; scorrendo le pagine si resta colpiti dall'importanza del lavoro svolto dalle associazioni, nella maggior parte dei casi a carattere di volontariato.

Ricordiamo che sul piano svizzero gli obiettivi dell'Anno della gioventù si concretizzano su tre direttrici:

### partecipazione, pace, sviluppo

Si tratta di una sfida significativa che vuole evitare che l'Anno della gioventù resti uno sterile alibi e non si traduca in nessun cambiamento significativo nella politica della gioventù. Recentemente questo Comitato ha per esempio riproposta la necessità di concedere agli apprendisti che si impegnano in attività associative una settimana in più di vacanza. Se l'obiettivo venisse raggiunto sarebbe un segno tangibile che la decisione dell'ONU di dedicare il 1985 alla gioventù non è stata inutile.

Ulteriori informazioni sull'attività della Comunità d'azione della Svizzera italiana per l'Anno della gioventù si possono richiedere al segretariato, casella postale 32, 6952 Canobbio.