

L'ADULTO DI FRONTE

all'esperienza educativa oggi

Qual è il contesto sociale e culturale nel quale si vive oggi l'esperienza educativa?

Una prima sensazione generale e condivisa oggi è quella che dagli anni cinquanta in poi stiamo vivendo cambiamenti accelerati, irreversibili, profondi e generali, che non solo hanno modificato il nostro stile di vita a livello tecnico, ma hanno messo in discussione e modificato i “paradigmi” di fondo della nostra antropologia: i “modi di vedere” e di vivere i significati personali e relazionali dell’esistenza. Il primo passo da compiere per comprendere adulti e giovani oggi è quello di collocarli all’interno della società nella quale vivono, e dal cui contesto sono inevitabilmente modellati. È quindi preliminare guardare alla società attuale; che, in modo sommario, ma espressivo, viene definita ormai “postmoderna”, per individuarne alcuni nuclei tematici nei quali poi inserire l’esperienza educativa. Prendiamo le mosse da quello che, a mio avviso, è il nucleo generatore di tutti i cambiamenti a livello antropologico, ossia l’emergere della centralità del soggetto nel rapporto individuo-comunità. Nella condizione umana sono presenti due bisogni

– il bisogno di autorealizzarsi (essere se stessi) e quello di appartenere (i legami relazionali) – che possono intrecciarsi in forme molto differenti a seconda di quale dei due viene privilegiato. In effetti, le persone e i gruppi (casa, comunità, società) vivono in modi spesso decisamente diversi le forme in cui questi due bisogni si combinano (intreccio tra forze centrifughe e centripete, importanza del soggetto o del gruppo).

Ogni comunità (micro o macro: *Gesellschaft* o *Gemeinschaft*) presenta una precisa e dominante combinazione di queste due spinte, ossia un *modello relazionale di base* (MRB), che può dare maggiore importanza ai valori “comunitari” o a quelli “individuali”. Tale modello relazionale – il modo di combinare le due spinte – è la risposta funzionale ai bisogni di sopravvivenza del gruppo stesso.

Nel MRB, che dà maggiore importanza ai valori “comunitari” la società privilegia il senso di appartenenza e mette in secondo piano l’autorealizzazione del singolo (possiamo chiamarlo «modello del “noi”»). In tale MRB, il bisogno di proteggere e di sentirsi protetti induce a sacrificare in modo naturale la libertà personale e ogni

espressione della propria soggettività, si sperimenta forte e prioritario il valore del gruppo, le norme non vengono messe in discussione. La società, come la comunità, è percepita come più forte dell'individuo e la realtà è vissuta come un dato incontrovertibile cui adeguarsi (la maturità è il passaggio dal principio del piacere al principio della realtà).

Significativamente differente è il MRB in cui le spinte centrifughe si rafforzano progressivamente e provocano l'allentarsi e il progressivo venir meno delle spinte all'appartenenza e contestualmente l'emergere prepotente dell'interesse per se stessi e per la propria autorealizzazione. I legami di appartenenza vengono contestati fino a diventare indifferenti e problematici, il pronome preferito è l'“io” e il valore prioritario la soggettività. La pluralità degli “io” frammenta progressivamente il tessuto connettivo – Bauman direbbe che lo rende “liquido”. Anche nelle comunità di scelta (famiglia, partito, comunità religiose) lo scopo comune viene percepito in una molteplicità di letture che sottolineano comunque il primato della soggettività e rendono complesso un camminare insieme. Ogni realtà viene letta da tanti punti di vista per cui diventa dominante la sensazione di un relativismo che si difonde e intacca ogni valore, almeno nella sua rappresentazione (si è d'accordo sul valore, ma non sul modo in cui incarnarlo). Nessuno può rivendicare un potere di verità nei confronti di un altro: unica logica è quella della autoreferenzialità che diventa autosufficienza (il “fai-da-te” come modello di apprendimento) e autorealizzazione (esprimere al massimo le proprie potenzialità): possiamo chiamarlo il «modello dell’“io”».

La società postmoderna è certamente “società dell’“io””, dove emerge la cultura delle soggettività e differenze, della frammentazione delle verità, anche se esistono

luoghi e situazioni in cui si ricreano naturalmente contesti del “noi”.

Quali sono allora i caratteri costitutivi di questo nostro tempo?

Uno dei caratteri decisivi è certamente quella che è stata chiamata, in modo simbolico, la *caduta degli dei*. I grandi sistemi filosofici o religiosi hanno costituito a lungo dei punti di riferimento, quasi fonti di una paternità virtuale, da cui provenivano la spiegazione e la legittimazione dell'esistenza. Con la “fine della metafisica” e delle “meta-narrazioni” il modo di entrare in rapporto con la realtà si è capovolto. Il concreto, l'esistente si autolegittima e si pone come unico punto di partenza e inevitabile punto di arrivo di ogni riflessione, di ogni narrazione. È il periodo in cui vengono contestati e combattuti i *leaders* percepiti come ostacolo alla crescita e alla realizzazione. I soggetti, liberati dal bisogno di riferirsi all'autorità, diventano autoreferenziali, mentre viene rifiutato ogni tipo di appartenenza perché si ha paura che il prezzo inevitabile di ogni legame con l'altro sia il sacrificio delle proprie possibilità di autorealizzazione.

Parole chiave in questo periodo diventano “autorealizzarsi”, “espandere le proprie potenzialità”, “fare esperienza”: la soggettività, singola o plurima, si pone e si autolegittima come il più genuino produttore di senso e come unico punto di riferimento. È la definitiva *morte dei “padri”*, delle appartenenze (ideologiche, associative) forti e verticistiche. A questo tempo di riscatto della soggettività dalle appartenenze, segnato da vissuti di euforia e di esibizione di grandiosità, segue una fase “depressiva”: essere se stessi fuori dall'appartenenza diventa sempre più un tragico essere “solamente” se stessi. Dalla delegittimazione di ogni punto di riferimento, di ogni controllo, deriva la svalutazione

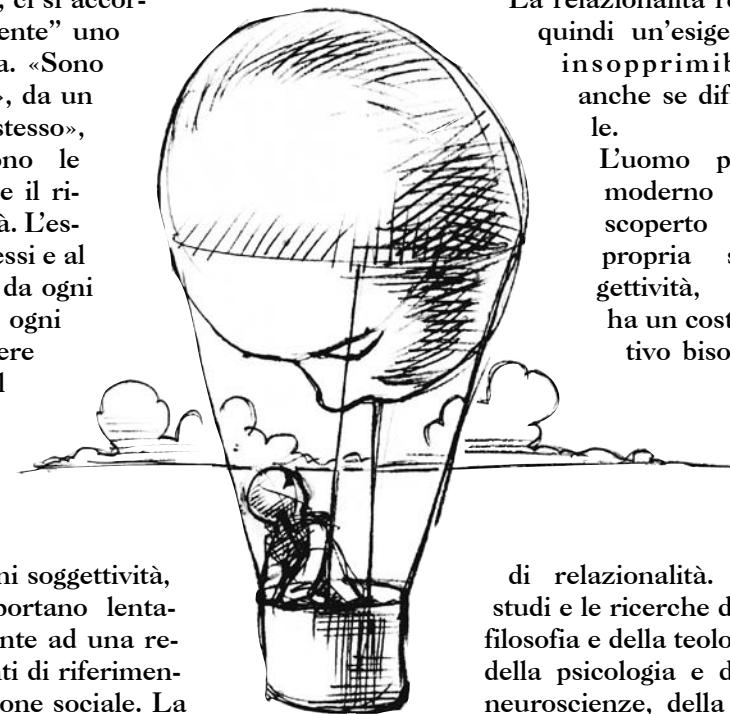
di ogni conferma; dalla mancanza di un punto fermo a cui contrapporsi segue un vuoto che non permette al soggetto di sperimentare la propria forza e definire la propria identità. Dopo aver conquistato il diritto di poter affermare il proprio punto di vista, ci si accorge che esso è “solamente” uno dei tanti punti di vista. «Sono finalmente me stesso», da un lato, e «sono solo me stesso», dall'altro, costituiscono le due facce, il riscatto e il rischio, della soggettività. L'essere rimandati a se stessi e al proprio destino, fuori da ogni appartenenza e da ogni protezione, fa emergere l'angoscia radicale del sentirsi gettati nel mondo.

La fine del consenso attorno ad un vertice e l'autolegittimazione di ogni soggettività, singola o plurima, portano lentamente e inesorabilmente ad una relativizzazione dei punti di riferimento e alla frammentazione sociale. La vita si presenta, paradossalmente, più complicata ed i cammini dell'identità diventano più impervi, aprendo l'abisso della frantumazione e confusione, fenomeni capaci di bloccare quei processi formativi che permettono di ricondurre ad unità interna la molteplicità dei vissuti e dei significati. La mancanza di appartenenze significative e l'angoscia di essere soli nel mondo possono provocare nei più deboli, nei giovani in prima linea, frantumazione e una confusione dell'identità, fino allo smarrimento della soggettività, a fallimenti esistenziali auto o eterolesivi. Soggettività e frantumazione sono dunque chiavi di lettura che assumiamo per analizzare i fenomeni della dinamica indi-

viduo/comunità nei cambiamenti sociali. Ma in questo contesto di frammentazione, senza confini che limitino e definiscono l'identità, per costruirne il senso si ha bisogno sempre e comunque di stare di fronte ad un altro.

La relazionalità resta quindi un'esigenza insopprimibile anche se difficile.

L'uomo postmoderno ha scoperto la propria soggettività, ma ha un costitutivo bisogno



di relazionalità. Gli studi e le ricerche della filosofia e della teologia, della psicologia e delle neuroscienze, della sociologia e dell'economia convergono nell'affermare che l'uomo vive di relazioni e si realizza nelle relazioni. Mentre prima degli anni cinquanta gli uomini si consegnavano alle istituzioni e da esse ricevevano il senso della propria esistenza, oggi alle istituzioni sono subentrati le relazioni. Si parla di passaggio da identità-dentro-l'istituzione a identità-dentro-le-relazioni; da appartenenza-istituzionale ad appartenenza relazionale.

Quali le caratteristiche dei giovani di oggi?

Il giovane di oggi è appieno dentro questo universo che presenta linguaggi, sensibili-

tà, prospettive nuove su tutti i temi dell'esistenza. La giovinezza è, in tutte le culture e in tutti i tempi, una fase della vita tra l'infanzia/l'adolescenza e l'età adulta; oggi si registra un allungamento della durata della vita e quindi dell'adolescenza e della giovinezza.

Le giovani generazioni sono cresciute in un contesto familiare in cui il legame/l'appartenenza era/è visto come "secondario" rispetto all'autorealizzazione.

LA CADUTA DEGLI DEI E LA MORTE DEI PADRI HANNO SCOSSO DALLE FONDAMENTA ANCHE LA SCONTATA E FISIOLOGICA TRASMISSIONE DI VALORI CHE AVVIENE TRA LE GENERAZIONI

nell'autoreferenzialità (culto del proprio punto di vista), che però offre spazio sia ai fondamentalismi che, dall'altro lato, al senso di inutilità con la facilità a sentirsi umiliati.

"Orfani affettivi" sono stati chiamati questi ragazzi cresciuti nel clima del *fai da te*. L'affettività è diventata frammentata, precaria, con una fobia del legame e una incapacità di tollerare la frustrazione, ma esprime anche un forte bisogno di affetto e protezione. I giovani cercano relazioni anche se non hanno ricevuto la mentalità e gli strumenti per costruirli. Compito dell'educatore è offrire relazione sicure, contenitive, propulsive e di crescita.

Nel tempo della soggettività e della frantumazione cambiano in modo decisivo i significati e le dinamiche dell'educazione. Quali le criticità, i "nodi" da sciogliere?

Nella società pluricentrica il superamento di soggetti chiusi nella loro autoreferenzialità richiede un dialogo che svolga la funzione di riconoscimento e di intesa. L'altro, anche se vive accanto a me, abita un universo di significati diversi dal mio: non solo ha una propria esperienza e valutazione del mondo, ma usa le stesse parole con connotazioni e, persino, denotazioni differenti. Senza attenzione a tale complessità, senza dare tempi appropriati alle premesse stesse della comunicazione si va incontro ad equivoci, fraintendimenti, escalation di disgregazione. Nel momento in cui le soggettività, nella casa e nella polis, devono elaborare un progetto comune la conflittualità sembra raggiungere livelli di non-ritorno. Il diritto di ogni soggettività a porre il proprio punto di vista e la propria autorealizzazione come elemento necessario per un progetto comune, provoca indubbiamente tensioni estreme nel travaglio delle decisioni.

La frantumazione e la complessità, in effetti, abitano anche la "casa", dove emerge con tensioni dirompenti la diversità costitutiva scritta nel tempo (piccolo-grande). La caduta degli dei e la morte dei padri hanno scosso dalle fondamenta anche la scontata e fisiologica trasmissione di valori che avviene tra le generazioni. L'autorità/autorevolezza, non più legata in modo spontaneo al ruolo, deve essere riconquistata e ridefinita di volta in volta.

L'inevitabile soggettività dell'educatore fino a che punto rende debole e vulnerabile la trasmissione di valori e di culture? Come presentare i modelli in cui si crede, sapendo di essere collocati in un contesto che relativizza tutti i punti di riferimento?

Se «nessuno educa nessuno», per tentare la relazione educativa vanno ricercati nuovi paradigmi. Compito aperto dell'ambito educativo e formativo diventa quello di inventare un dialogo che non sia "unilaterale", ma coinvolga piccoli e grandi, senza perdere la differenza che costituisce garanzia contro l'invischiamento di falsa parità amicale. Nella casa – come nella *polis* – "prendere la parola", una volta segno di potere e conflitto di diritti, è diventato, nell'attuale contesto, dovere e compito per elaborare le differenze e attraversare incomprensioni e fraintendimenti. Le ragioni che rendono necessaria la comunicazione sono le stesse che la rendono impossibile: se, come visto, la lacerazione dei tessuti connettivi culturali e sociali, dà al dialogo la funzione di ricreare spazi di connessione, dall'altra il venir meno di universi simbolici e semanticamente comprensibili (al di là della condivisione o dell'opposizione), il progressivo sfaldamento di ogni grammatica comunicativa rendono complesse e frammentate le modalità stesse del dialogo.

Per muoversi all'interno del nuovo paradigma si rende necessario rinunciare ad

una visione lineare e ingenua della relazione e della comunicazione per assumere le categorie della complessità e della frammentazione.

La capacità di rinunciare a spiegazioni chiare e semplici, tollerando il caos e mantenendo una certa fiducia nella possibilità che si arrivi ad un ordine dal caos (*order from noise*), è forse uno degli atteggiamenti di fondo richiesti per affrontare appunto la imprevedibilità delle interazioni. Finito il mito di sistemi chiusi e autosufficienti, di dizionari completi o di summae che racchiudono il sapere, la riflessione e la ricerca sulla comunicazione interpersonale hanno il modesto e impegnativo compito di individuare momenti e dinamiche del dialogo che richiedono una particolare attenzione, in quanto crocevia di fallimenti o fecondità dello stesso processo del comprendere e comprendersi. Si deve parlare del dialogo e di un suo metodo rinunciando alla pretesa di regole certe senza però rinunciare a seguire l'andamento zigzagante e non prefigurabile del processo comunicativo che, nella sua ricchezza e complessità, offre comunque piste di lettura e possibilità di calibratura. Il dialogo, come progetto e come evento, si costruisce su tre livelli di registri (e di competenze) che tra di loro si intrecciano e si rimandano.

Il registro denotativo fa riferimento al campo semantico delle parole (la definizione). È fatica necessaria per comprendere ed essere compresi fare i conti con il proliferare di neologismi e di gerghi (provenienti da altre lingue o da gruppi sociali specifici) che corrispondono a nuove aree della tecnica o a affermazioni di soggettività singole o plurime; l'esigenza è quella di essere attenti all'accezione in cui viene usata una parola, sebbene conosciuta, ricordando il principio ermeneutico per cui la frase riceve il senso dalle parole, ma dà il significato alla singola parola. Per ridur-

re il rischio di fraintendimenti semantici, notevolmente alto in situazioni di diversità di universi di riferimento (o di conflittualità latente o manifesta), forse è utile attardarsi nella “precomprensione” – momento in cui si precisano i codici comunicativi a livello di emittente e di ricevente – e abituarsi all’uso del feedback, secondo il detto di Wiener, uno dei fondatori della cibernetica: «Non so quello che ho detto sin quando non ho ascoltato quello che tu hai capito».

Il registro connotativo (ossia il significato personale delle parole) rimanda alla categoria della soggettività. Paradossalmente, proprio la soggettività che frammenta le appartenenze può diventare il luogo da cui partire per creare nuovi modelli comunicativi. La soggettività, infatti, se riconosciuta in sé e negli altri, se percorsa fino in fondo, permette alla persona di scoprire la possibilità e la necessità del dialogo come momento di più accurata conoscenza di sé e del mondo. La soggettività che non riesce a comprendere se stessa, ovvero le proprie percezioni della realtà, il significato che il mondo, di volta in volta, assume per essa, anche se con sincerità e onestà, si presenterà a livello comuni-



cattivo, inautentica, incoerente o confusa. Rischio questo mai del tutto esorcizzato – in ogni soggettività esistono sempre zone di ombra sconosciute – per cui risulta necessario, per conoscersi in modo accurato, aprirsi al confronto e alla verifica (nel dialogo ci si conosce e riconosce). Su un altro versante, la negazione della soggettività (e della parzialità) della propria esperienza, a motivo della paura di rendersi così vulnerabili e deboli, rende rigidi sulle proprie percezioni e sui propri punti di vista o porta a mistificazioni attraverso meccanismi di distorsione. Come ci ricorda Wittgenstein: «Dal fatto che a me – o a tutti – sembri così non segue che sia così». Il percorso comunicativo sembra facilitato se ci si presenta all’altro come portatori di un’esperienza, di vissuti decisamente soggettivi, e ci si mostra comunque consapevoli che nessuno ha piena conoscenza della propria interiorità.

Il senso di un dialogo potrebbe, quindi, configurarsi così: ti presento quanto ho percepito, quanto ho sperimentato, il mio punto di vista, sapendo che anche del mio mondo non ho conoscenza assoluta o totale trasparenza. Ciò rivela l’utilità del dialogo per il riconoscimento del proprio mondo interiore, evitando ogni atteggiamento di dogmatismo, assolutizzazione del proprio pensiero e situandosi invece nell’empatia, atteggiamento chiave di ogni ascolto autentico, nel quale si cerca di comprendere la soggettività altrui (cosa dice, cosa sperimenta, quale è il suo punto di vista) Percorso complesso, che, superando la fase del pensiero e del linguaggio egocentrico, perviene a “com-prendere” il punto di vista e i vissuti dell’altro, anche se opposti e imprevedibili, separando e differenziando le proprie esperienze e valutazioni dal contenuto della comunicazione altrui.

Ogni identità è sempre dentro un insieme di relazioni, che la definiscono. In tale



contesto il dialogo diventa un momento che implica, esprime, costruisce e definisce una relazione. Nel presentarsi la soggettività è, sempre e comunque, già inserita in una rete di relazione. Ogni dialogo è già iniziato prima ancora che venga attivato il processo locutorio dei due partners. La complessità delle interazioni umane non può non richiedere, a propria volta, un’epistemologia della complessità e della circolarità. È necessario il superamento della visione univoca o lineare nella quale comunque i due soggetti rimangono “distanti”. Risulta fallimentare un dialogo che si riduca ad un alternarsi di due monologhi, come avviene quando ogni partner prosegue l’interazione senza tener minimamente conto della comunicazione precedente e della circolarità delle retroazioni.

L’epistemologia della relazione, infatti, include e supera quella dell’alterità. La visione “binoculare” – dice Bateson – è quella che rende capaci di veder contemporaneamente il proprio punto di vista e

quello dell’altro. In ogni interazione la risposta di un partner appartiene, in un certo qual senso, ad ambedue i partners, anche se essi abitualmente non sono consapevoli di come si influenzano reciprocamente. Essere disposti a vedere la verità del discorso dell’altro significa accettare che venga messa in discussione la propria. Inoltre, la capacità dialogica implica che il vedere sia considerato come il vedersi attraverso gli occhi dell’altro. Forse accettare questo distanziamento dalla propria posizione – senza farsi travolgere dall’ansia di dominare (imporre la propria visione

del mondo) o essere dominati (soggiacere alla visione altrui) – permette di rimanere flessibili e capaci di una prospettiva più ricca. I punti di vista divergenti, ascoltati fino in fondo (invece che respinti prematuramente) possono rivelare, accanto a posizioni inconciliabili, anche spazi possibili d’integrazione: a tal punto che – come recita la pragmatica della comunicazione – può accadere che ci si lamenta di ciò che inconsapevolmente e instancabilmente si provoca.

Quale il compito dell’adulto educatore?

Nella società senza padri e senza dei rieverte l’esigenza della dimensione “orizzontale” (fraternità) nei rapporti umani. L’uomo postmoderno mentre ricerca nella relazione (e non nell’istituzione) il proprio bisogno di senso non riesce a coniugare la propria spontaneità e autorealizzazione con quella dell’altro: soggettività e relazione diventano compiti aperti della dinamica sociale.

Nel momento in cui l'uomo postmoderno ha sottoposto l'appartenenza all'autorealizzazione ha perso di interesse per la legge, la considera più nel suo aspetto di limite alla propria crescita. La stessa prospettiva fenomenologico-esistenziale che recupera il valore dell'esistente, dell'eserci così come si presenta al mondo vede nella norma un'imposizione che interferisce con l'integrità stessa dell'esistente.

Rimane problematico per l'uomo di oggi

il senso del dover essere. È necessario una rilettura di ogni dover essere in modo che non sia percepito come esterno, ma interno. Il dover essere che accetta il postmoderno è quello che percepisce inscritto nella propria crescita e nei legami affettivi significativi e valutati positivi. L'uomo accetta il limite

non da un super-io esterno, interiorizzato delle norme della società, ma dalle leggi scritte nella crescita stessa del soggetto e, ancor più, nella legge della relazione. È la relazione – luogo problematico, ma inevitabile della realizzazione della persona – la possibilità di una fondazione legittima della legge e del limite.

La prima azione dell'Educatore è ridurre le distanze. Prima di entrare in contatto con una persona è richiesto un cammino "kenotico": andare dall'altro, mettersi a

fianco dell'altro. È il sovrano che aspetta che siano gli altri a venire da lui: l'innamorato (e il servo) non rimangono in cattedra, ma si mettono in cammino verso l'altro. Assistiamo ad un cambiamento di tendenza: mentre anni fa si poteva affermare – con Paolo VI – che il mondo non voleva maestri, recentemente assistiamo ad un fenomeno nuovo: i più giovani sentono il bisogno di avere accanto delle guide. Le cercano, ma le accettano solo se le riconoscono come "capaci di accostarsi". Accostarsi all'altro cambia la prospettiva sull'altro: solo se si è vicini si vede l'altro, si sente il suo corpo, il suo respiro, il suo ritmo e si può incontrare il suo sguardo. Quando ci si accosta all'altro, l'altro non è più folla, ma si staglia in tutta la sua unicità ed è possibile sperimentare quella relazione di "unicità" capace di arricchire i cuori. Il termine accostarsi, con il suo suggestivo richiamo corporeo al costato, ci dice la centralità del corpo nell'incontro. Condividere l'esperienza di essere compagni di viaggio significa camminare accanto, assieme, senza l'arroganza di colui che precede o la dipendenza di colui che segue. Il compagno di viaggio può anche offrire la sua guida, ma scoprendo assieme la strada. Prima di diventare significativi (e autorevoli) agli occhi di una persona, bisogna "mangiare" molta strada assieme: bisogna creare un terreno di reciproca conoscenza e riconoscimento. «Quanta strada abbiamo percorso assieme!», questa è la frase che suggella una relazione di amicizia, di compagnia, di vicinanza.

L'interesse forse è l'atteggiamento che più di ogni altro rivela la qualità e l'intensità di un incontro. Erving Polster, uno psicoterapeuta della *Gestalt*, ha scritto un libro dal significativo titolo, *Ogni vita merita un romanzo*, nel quale afferma che la qualità terapeutica che ha trovato più efficace nei suoi quarant'anni di esercizio

della psicoterapia è stata proprio l'ascoltare le persone con interesse, lasciandosi – egli afferma – affascinare da loro. Credo che anche per l'educatore valga questo suggestivo invito a lasciarsi affascinare dall'altro. Le qualità dell'accoglienza e dell'ascolto – su cui si insiste molto, e a ragione – perdono di valore se non animate dall'interesse per l'altro. Se ti accolgo e ti ascolto dall'alto delle mie sicurezze, per darti qualcosa di me, senza pensare che tu puoi darmi qualcosa di significativo per me, allora l'incontro sarà sterile e rischierà anche di essere manipolativo. La cultura dell'accoglienza, dell'ascolto, dell'empatia deve approdare alla cultura dell'interesse per l'altro, e cioè alla consapevolezza che l'altro, nella sua unicità, mi arricchisce, che incontrarlo mi aiuta sempre e comunque a scoprire regioni sconosciute del mio cuore. D'altra parte, è anche vero che solo chi si sente ascoltato con interesse ascolta a sua volta con interesse. Gli studi sulle motivazioni umane hanno dimostrato che uno dei bisogni centrali dell'esistenza è proprio sentirsi interessanti ed interessati.

Quali aspetti privilegiare per ascoltare il giovane concreto che incontriamo?

- ***Spontaneità.*** Il giovane di oggi dà valore a ciò che è spontaneo e non stima quello che viene fatto "per dovere". Accogliere e non condannare l'istanza spontaneista è la sola premessa per un passo successivo che, senza risuonare come squalifica della sua giustificazione, porti il giovane a distinguere tra il sentire immediato e il sentire – non meno genuino – connesso ad una decisione relativa ad un obiettivo.
- ***Apprendimento per esperienza.*** Nel contesto postmoderno il giovane percepisce il fare esperienza (di qualsiasi tipo) come uno strumento (forse l'unico) di apprendimento. Proposta che scardina il modello

del contesto sociale precedente agli anni cinquanta – che poggiava sull'apprendimento per fiducia ed intuizione – e che mette in crisi la tradizionale visione illuministica che dava peso eccessivo alla teoria. Per il giovane apprendere facendo esperienza è in più sinonimo di un apprendere "adulto", in cui ci si espone in prima persona, contrapposto all'apprendimento "protetto" dell'infanzia. E la categoria "esperienza" ha assunto un valore così alto da legittimare anche lo sbaglio più doloroso: «Lo so. Ho sbagliato. Mi sono fatto male. Comunque è stata un'esperienza». Opportuno può risultare, dopo ogni racconto del giovane (sia uno sbaglio o un'esperienza positiva), chiedergli: «E da questo cosa hai imparato su di te, sugli altri, sulla vita?». La sua risposta lo aiuterà ad imparare dall'esperienza e aiuterà anche noi a comprenderlo e a stargli accanto.

Inoltre questa situazione richiede un'attenzione costante nel creare occasioni di "esperienza" e di condivisione, che hanno maggiore valore formativo dei discorsi teorici o astratti e soprattutto nel costruire una relazione di fiducia nell'educatore come esperienza forte di apprendimento in modo che il giovane possa dire: «Mi fido di te. E apprendo da te senza sentirmi piccolo e senza bisogno di fare necessariamente mie esperienze». In altre parole si tratta di credere che il fuoco brucia non per esperienza diretta, ma per fiducia. È ovvio che questa relazione di fiducia – che è essa stessa esperienza viva – si crea solo se l'educatore si fida del giovane, gli da molta fiducia, gli permette anche eventuali sbagli non "distruttivi". Se si assume "il rischio di", se osa osare.

• ***Bisogno di autorealizzazione***, in quanto "realizzazione di sé". Per il giovane autorealizzarsi non significa essere egoisti: significa raggiungere la pienezza delle proprie possibilità o – in altri termini –

sviluppare al massimo i doni ricevuti. È ovvio che c'è anche il rischio che focalizzare troppo la realizzazione massima di se stesso comporti non vedere gli altri. Se valorizziamo la sua autorealizzazione, il giovane potrà comprendere che aprirsi agli altri, essere altruisti è anche autorealizzarsi.

A quali istanze regolative fare appello nel tempo della soggettività e della frantumazione?

Uno dei cambiamenti più significativi che si determina nel cambiamento dei contesti sociali riguarda l'istanza regolativa, che può essere affidata all'esterno (la comunità) o all'interno (autoregolazione). Nella prima situazione si chiede alle soggettività di interiorizzare le regole (contesto "symbiotico"), nella seconda invece si punta sulla fiducia nell'organismo e sulla possibilità di ridiscutere e riscrivere le regole (contesto della soggettività e del narcisismo). Questo secondo itinerario, che riguarda il nostro contesto, deve far fronte a domande terribilmente serie: quanto tempo è necessario per scoprire le regole? Per imparare che il fuoco brucia è proprio necessario bruciare il proprio o l'altrui dito? E ancora: come mettere assieme le diverse regole? Le regole rimandano ad un'appartenenza: dall'appartenenza ricevono significato e funzione.

In questa cornice, trasgredire alle regole è soprattutto richiamo al grande assente dei contesti della soggettività e della frantumazione: il volto dell'altro.

Di esso, qualcuno ha invocato in modo suggestivo il ritorno («Tornino i volti»), per indicare quali percorsi si aprono oggi alla creatività e al mestiere di umani. La soggettività ascoltata fino in fondo, non rifiutata, né squalificata, si apre alla relazione. La relazione diventa la grande sfida del contesto della soggettività e della frantumazione. La relazione come con-

tenimento e raccoglimento della frantumazione; come innata esigenza della soggettività: sua origine e suo approdo. Non però una relazione determinata dalla spada di Damocle del pericolo o dall'illusione della simbiosi, ma una relazione fra soggetti che mantengono chiare le proprie diversità. Ogni altro per rimanere "altro" (da me!) deve essere accolto come un "oltre", un "al di là" della mia patria.

L'educazione richiede una nuova cultura della relazione. Il giovane che cresce esige che si impari una nuova lingua, perché non comprende la nostra. Sembra un peso. Ma ogni volta che ci si apre al confronto con un'altra grammatica, con stupore e rispetto, accade che non solo si scoprono mondi nuovi, ma si ritorna a guardare con occhi nuovi il proprio mondo.

Nella condizione umana è inserita la riscoperta di se stessi di fronte alla diversità. Per ritornare a tessere la trama mai compiuta della *trasmmissione educativa*, per riscrivere le regole della soggettività-in-relazione e della relazione-tra-soggettività è necessario percorrere dei sentieri inediti. *La ripetizione di modelli di relazione, validi in passato e garanti di successi formativi, oggi genera solo incomunicabilità e incomprendensione.*

Educarsi alla relazione significa operare un radicale cambiamento nei riguardi dei paradigmi e dei processi normativi. Il luogo in cui essi risiedono e si esplicano non è la soggettività, bensì la "soggettività-in-relazione". La relazione come luogo privilegiato dell'istanza regolativa diventa la nuova epistemologia del contesto odierno. Dentro questo spazio travagliato si aprono percorsi di convivenza che rendono possibile comporre in una tensione creativa l'attenzione e i diritti della soggettività e della comunità:

- *Educarsi alla conflittualità calda.* Se il riconoscimento dell'altro è sempre terre-

no di lotta, è necessario entrare nella prospettiva di un'educazione alla inevitabilità del conflitto e alle modalità relazionali di elaborarlo. Una conflittualità esplicita e non distruttiva che, nel rispetto di se stesso e dell'altro sia vissuta come passaggio obbligatorio per il nuovo, permette l'emergere dell'inedito orizzonte della relazione. Questo significa guardare all'aggressività come energia dolorosa e feconda quando è vissuta dentro il legame e dentro il riconoscimento.

- *Ripensare il senso di colpa*, colpa intesa come rimando al debito della responsabilità e del senso dell'altro. Potremmo parafrasare così un detto ebraico: «Se non sei tu a prenderti cura di te, chi vuoi che lo faccia? Ma se ti prendi cura solo di te stesso, come gusterai il segreto della vita?»

- *Educare alla tradizione* come memoria amorosa. È stato scritto che educare i figli al futuro, oggi sempre più imprevedibile ed incerto, significa amarli in modo sano e creativo così da lasciare memoria e segno di questo amore nel loro corpo. Se la tradizione e l'appartenenza diventano "corpo amato" non verrà a mancare la forza di mostrare il proprio volto e il coraggio di vedere il volto dell'altro...

- *Educare alla ragione.* Per sostenere la tensione del confronto senza ricadere nella violenza e nella fuga è necessario essere abituati a fidarsi del pensiero, delle sue potenzialità espressive, comunicative, persuasive e difensive. La ragione è da interpretare quale possibilità di recupero di ogni differenza, anche quella percepita come polarità contrapposta. Educare alla ragione significa addestrarsi al rigore del dialogo in quanto esperienza che rende più umani: dialogo come incontro e non come monologo a due, attraverso la capacità di assumere il punto di vista dell'altro; dialogo come genuina tensione di ricerca della soluzione migliore e non strumento di vittoria del sé.

- *Educarsi alla bellezza.* Il fascino insopprimibile della bellezza, al quale nessuno si può a lungo sottrarre e che permane nonostante molteplicità di forme e di sensibilità, apre alla logica della gratuità, della poesia, della musica. La bellezza è il varco che rende possibile i sentieri dell'incontro e della condivisione al di là di appartenenze e di frontiere, fascino che rimanda ad una patria comune, inafferrabile certo, ma che si profila ancora una volta come possibile progetto di un essere insieme vissuto nella declinazione umile e aperta della compagnia.

In conclusione, come trovare una via per l'esperienza educativa oggi?

La caduta degli dei e dello zoccolo duro dell'oggettività richiede, come *conditio sine qua non* di ogni interazione e comunicazione, il collocarsi in un contesto di genuina simmetria. Esigenza questa così radicale che si incunea come centrale e decisiva anche nelle situazioni di complementarità condivisa (l'asimmetria formativa o terapeutica). Il dialogo "educativo" nella postmodernità deve superare il metodo sofista e persino quello maieutico (ancora legati ad un modello fondato sulla contrapposizione tra "chi sa" e "chi non sa"), per diventare sempre più "invenzione di strade", dove chi si prende cura della crescita dell'altro è disponibile a perdere il valore che propone per riscoprirlo con gli occhi, il ritmo, il linguaggio dell'altro. Un dialogo, quindi, nel quale i due *partners*, nel rispetto dei diversi ruoli e nella logica della circolarità, si ritrovino in una condizione paritaria di fronte al reale e alla chiamata che da esso risuona.

Il luogo del dialogo è la soggettività propria ed altrui. Su un primo versante, si parte dal prendere coscienza che la soggettività, mentre produce una propria personale visione del mondo e un

proprio sistema di significati, non conosce se stessa se non parzialmente. Tale insopprimibile parzialità può aprirsi alla soggettività altrui per definire la propria, confrontarla e arricchirla. Su un secondo versante, ci si muove dal riconoscimento dell'altro come portatore di un'esperienza del mondo che, anche se diversa, ha una propria legittimità. Non condividere la prospettiva altrui non esclude né il rispetto né la possibilità di apprendere da un mondo "altro". Infine, sembra che abbia un senso pensare che, in qualche modo, anche nelle situazioni di maggiore contrapposizione, esistono nessi e rimandi tra il mondo dell'altro e il mio. Il percorso comunicativo sembra facilitato se ci si presenta all'altro come portatori di un'esperienza, di vissuti decisamente soggettivi, e ci si mostra comunque consapevoli che nessuno ha piena conoscenza della propria interiorità. Il senso di un dialogo potrebbe, quindi, configurarsi così: ti presento quanto ho percepito, quanto ho sperimentato, il mio punto di vista, sapendo che anche del mio mondo non ho conoscenza assoluta o totale trasparenza. Sul versante speculare di questo itinerario si situa l'empatia, atteggiamento chiave di ogni ascolto autentico, nel quale si cerca di comprendere la soggettività altrui (cosa dice, cosa sperimenta, quale è il suo punto di vista).

Perché un dialogo diventi "evento", incontro umano significativo e rigeneratore, i *partners* devono lasciare progressivamente la loro terra ed entrare nella terra di nessuno (il luogo della *Zwischenheit* buberiana), che va calpestata a piedi nudi, senza i calzari del potere e della seduzione, della dipendenza e dell'accusa: scopriranno e inventeranno così l'unica terra in cui finalmente può accadere la fusione degli orizzonti – orizzonte inedito, non prevedibile prima dell'interazione, e che non è di competenza di nessuno dei

due *partners*, ma a tutti e due appartiene, perché conquistato in un conflitto in cui, paradossalmente, entrambi sono vincitori perché entrambi vinti dal *logos*.

In sintesi...

Ogni contesto sociale presenta, con urgenza, compiti aperti. Si assumono con fiducia e speranza se ci si ricorda di quanto ha scritto Rainer M. Rilke (1980, p. 55): «Il futuro è dentro di noi, dimora in noi, prima che accada». Ascoltiamone la musica, perché questo tempo di soggettività e di frammentazione si trasfiguri in tempo dell'incontro, della creatività e della bellezza.

Bibliografia

RILKE R.M. (1980), *Lettere a un giovane poeta*, in Id., *Lettere a un giovane poeta. Lettere a una giovane signora. Su Dio*, Adelphi, Milano.

Strade percorse e sentieri da tracciare per un RINNOVATO IMPEGNO EDUCATIVO

Cambiamenti strutturali e crisi del modello educativo dello Stato nazionale

Viviamo in una società che mette in crisi, *de facto*, il modello educativo (trasmissivo, parcellizzante, contenutistico, etnocentrico, monoculturale) al quale ci siamo affidati fino ad oggi, sostanzialmente focalizzato sulla "produzione" (a scuola e nelle altre agenzie educative, formali e informali) di cittadini legati a *uno* specifico territorio nazionale, a *un* determinato *ethnos*, a *una* lingua, a *una* cultura, a *una* religione. Tale modello è stato funzionale, per diversi secoli, alle esigenze di uno stato-nazione che esercitava giurisdizione assoluta su uno spazio geopolitico allo scopo di disciplinarne e controllarne la popolazione. Questo spazio è stato costantemente minacciato da forze politiche esterne, attraversato da flussi economici internazionali, messo in discussione da ondate culturali globalizzanti, sollecitato da energie interne non del tutto disciplinate, ma lo stato ha sempre saputo mantenere una presa salda sulla vita dei suoi cittadini. È anche stato abile, in alcuni momenti, a porsi come garante di equilibri tra tensioni differenti e/o

contrapposte (per esempio in quello che conosciamo come ciclo keynesiano, ossia con funzione di mediatore tra capitale e lavoro). Spesso per raggiungere i propri scopi non ha esitato ad aizzare lo spettro della paura, dell'incertezza, della vulnerabilità, che, come afferma Bauman, sono la «chiave dell'efficacia del potere»¹, garantendo protezione da forze sovranienti (reali o sapientemente inventate). Ebbe, negli ultimi trent'anni, soprattutto dopo il crollo del Muro di Berlino, questo modello è stato messo in discussione dalla potenza di alcune forze che hanno diffuso paure ben più grandi di quelle precedentemente vissute. In particolare il mercato sembra aver rotto il patto keynesiano, evidenziando la vulnerabilità di milioni di esseri umani lacerati dal dilemma se cadere nel pozzo della disoccupazione e dell'e-

¹ «Perché la presa delle potenze terrene regga, i loro oggetti devono essere *resi*, e *mantenuti*, vulnerabili e insicuri. [...] Le potenze terrene che si alimentano delle insicurezze intrinseche all'esistenza umana dedicano le loro fatiche a creare minacce da cui promettere poi di proteggere gli uomini. E quanto più riescono nella loro opera creativa, tanto maggiore e più intensa diviene la richiesta di protezione da parte degli altri. [...] La vulnerabilità e l'incertezza umana sono la prima *raison d'être* di ogni potere politico: e ogni potere politico deve provvedere a rinnovare regolarmente le sue credenziali» (Bauman, 2007, pp. 60ss).