scuola Ti alle soglie del 2000:

intrecci, sentieri, nodi ...

atti del seminario AOSSP,
Bellinzona, 9 marzo 1996

Interventi di
Graziano Martignoni,
Patrizia Pesenti,
Christian Marazzi,
Christiane Perregaux

A cura di Giovanni Galli

edizioni AOSSP, Locarno 1997
Associazione Operatori Servizio Sostegno Pedagogico

scuola Ti alle soglie del 2000:

intrecci, sentieri, nodi ...

atti del seminario AOSSP, 9 marzo 1996

Interventi di Graziano Martignoni, Patrizia Pesenti, Christian Marazzi, Christiane Perregaux

a cura di Giovanni Galli

edizioni AOSSP, Locarno 1997

© ed. AOSSP
Associazione Operatori Servizio Sostegno Pedagogico
c/o G. Galli
Via alle Vigne 5, CH - 6600 Locarno

presentazione

In questi ultimi anni si sono sviluppate notevolmente le riflessioni sul disadattamento e il cambiamento, specie sotto l'influsso dato dalla creazione degli istituti scolastici e dal documento "La gestione del disadattamento scolastico", edito dal Dipartimento Istruzione e Cultura, nel 1995.
D'altronde, quasi ne fossero un suo elemento fisiologico, gli elementi di questa riflessione, in una o l'altra maniera, hanno sempre trovato nei servizi di sostegno pedagogico un pubblico attento.
Allora l'insistenza con la quale l'istituzione scuola (presa nella sua globalità) ha utilizzato e presentato questi concetti in questi ultimi anni non può che fare piacere. Ciò denota una forte riflessione sui propri mezzi, i suoi propri fini e il suo proprio operato.
Ma bisogna pur ammetterlo. L'insistenza che accompagna l'utilizzazione dei concetti citati non porta sempre sufficiente chiarezza.
Ciò perché, nella globalità e rapidità dei cambiamenti attuali, purtroppo, a questa dovuta riflessione, non sempre corrispondono i dovuti strumenti conoscitivi e concettuali.
Anzi, sovente si rasenta il rischio di cascare nella anacronisticità, principalmente quando al superamento degli strumenti conoscitivi - rischio sempre presente quando si parla di disadattamento - s'associa una scarsa conoscenza specifica delle nuove coordinate dei disadattamenti in corso. Oggi, in effetti, assistiamo a una serie complessa di trasformazioni, tanto rapide quanto talvolta radicali …

… strumenti concettuali rapidamente in disuso, nuove epistemologie, mappe del disadattamento che non corrispondono pienamente con le sue sacche, nuove disfunzionalità … molti sono gli elementi che dobbiamo riconsiderare.

"Intrecci, sentieri, nodi…" questo il titolo del seminario dell'Associazione Operatori Servizio Sostegno Pedagogico (AOSSP) tenutosi il 9 marzo 1996 a Bellinzona. *"Scuole TI, cambiamenti alle soglie del 2000: il disadattamento"*.

La giornata voleva essere doppiamente significativa.
Da un lato voleva fortemente marcare il momento attuale: osservare alcuni cambiamenti e disadattamenti in corso. Darne qualche idea, al fine di rappresentarne le nuove coordinate e poterne rappresentare alcune sue nuove mappe (dunque senza nessuna pretesa di esaustività, cosa per altro impossibile vista l'ampiezza del territorio che investiamo quotidianamente).
Gli strumenti utilizzati potevano dunque percorrere vari piani d'osservazione e di riflessione: dalla pedagogia istituzionale, alla psicologia e all'antropologia scolastica; così come dalla critica sociologica … (alcune nuove dimensioni del disadattamento traggono origine dagli stessi cambiamenti della struttura sociale e del lavoro. Basti poi ancora qui ricordare i dati dell'analfabetismo di ritorno (il 40 % della popolazione attiva ticinese, malgrado il tipo di formazione scolastica, non ha sufficienti competenze, cfr. E. Maccagno, Spazi di scrittura, DIC, Bellinzona, 1993) …).

Si voleva dunque focalizzare e contestualizzare un momento, quello attuale, con i suoi dubbi e le sue pratiche, sovente inconsapevoli.
D'altro lato si voleva marcare una doppia ricorrenza. Un momento dovuto dunque: nell'ottobre del 1985 veniva formalmente costituita l'AOSSP. In quello stesso anno il Gran Consiglio votava la cantonalizzazione del Servizio di Sostegno Pedagogico (SSP).
Doppia ricorrenza che ai più é passata inosservata.

10 anni di sostegno dunque. A noi sembrava uno stimolo interessante, da marcare con il seminario tenutosi a Bellinzona il 9 marzo 1996.

Alla giornata hanno partecipato:
Graziano Martignoni, Medico, psichiatra;
Patrizia Pesenti, Avvocato, Giudice del Tribunale dei minorenni;
Christian Marazzi, Dottore in economia, lavora presso il DOS;
Christiane Perregaux, Professore alla Facoltà di psicologia e di scienze dell'educazione dell'Università di Ginevra

Il volumetto presente riporta le relazioni dei quattro oratori. Queste sono introdotte da un testo di Giovanni Galli. Testo preventivamente sottoposto ai relatori quale filo conduttore alla giornata … esso voleva definire le coordinate (alcune domande e ipotesi) della ricerca e delle riflessioni che i relatori dovevano affrontare.

Il presente volumetto si chiude con la trascrizione del dibattito che ha seguito le relazioni. Al dibattito hanno potuto presenziare Graziano Martignoni, Christian Marazzi e Christiane Perregaux.
Ringraziamo Simona Pianezzi, Paola Häring, Antonio Mattiolo, tutti operatori SSP nelle SE, per il lavoro di trascrizione. Ringraziamo tutti coloro che hanno partecipato alla buona riuscita della giornata.

per il comitato dell'AOSSP
Giovanni Galli, Locarno, aprile 1997

1. introduzione

Storie del disadattamento e/o topologie del cambiamento

(Giovanni Galli)

Due sono gli assi massicciamente investiti dalle recenti riflessioni sulle istituzioni scolastiche del Cantone Ticino. Più che con progetti definiti, abbiamo attualmente a che fare con due architetture in progettazione.
Una riguarda la gestione del disadattamento, con proposte di modifiche operative concernenti una struttura relativamente nuova quale il Servizio di Sostegno Pedagogico (SSP).
La seconda, tramite il ricorrente termine di "cambiamento", e attraversando la creazione degli Istituti Scolastici, vuole introdurre nuove modalità di lavoro circa il trattamento del disadattamento, ponendo in particolare l'attenzione alla necessità di passare da pratiche isolate, individuali e talvolta estemporanee a pratiche condivise e strutturate in maniera unitaria. Talvolta tuttavia non si capisce esattamente cosa deve cambiare. O cosa é cambiato. Allo stesso tempo mal si comprende come gestire le difficoltà o le resistenze al cambiamento.

introduzione

La scuola ticinese, ma potremmo dire la Scuola, é chiamata a riprodurre ciclicamente, con sforzo notevole, strategie di controllo o di gestione del disadattamento.
Attorno a questo concetto, si situano un numero ragguardevole di interventi e di pratiche che purtroppo creano o hanno creato confusioni. A questo riguardo, fra molti elementi, basti ricordare l'indifferenziazione che talvolta si incontra nel concepire i concetti di disagio, di disagio scolastico, di disadattamento o d'insuccesso scolastico; oppure ricordare la difficile comprensione delle dinamiche d'acculturazione che vivono le famiglie di parte degli utenti dei SSP; oppure le uguaglianze sinonimiche delle rappresentazioni di "sostegno" e di "ricupero" …
L'assenza, nel passato, di un luogo di discussione esterno al SSP delle dinamiche del disadattamento, come del disagio, ed anche dei concetti ad essi relativi, é forse la causa di tali confusioni. La creazione degli Istituti viene forse quindi a colmare un vuoto.

Appare allora evidente che la *necessità* di una discussione e di un approfondimento appare a vari livelli e le strategie di gestione del disadattamento portano immediatamente a riflettere su alcune sue coordinate o assi critici:
nella necessità metodologiche e teoriche;
nella necessità di chiarirlo nelle sue coordinate etiche, sociali, culturali; ma anche nella necessità di mantenere una unità soggettiva del docente, che si sente frantumato dalle esigenze multi dimensionali della realtà scolastica.
Sono "necessità" che investono quindi frontalmente il terreno del cambiamento.

E' altrettanto evidente che tali questioni si situano in un terreno che può essere raffigurato come una nebulosa. Nella organizzazione del nostro seminario (e nel presente volume) non abbiamo la pretesa di affrontarne e risolverne tutti i frammenti e tutto il suo pulviscolo gassoso. Tratteremo solo alcuni aspetti, convinti che un approfondimento si può operare solo nella continuità e, soprattutto, abbandonando le idee dell'eccezionalità del disadattamento: assumendo un nuovo paradigma per quanto concerne la sua osservazione.

Quello della sua ricorrenza continua, del suo continuo fluttuare, andare e tornare sotto nuove spoglie … della sua esistenza, infine, come norma, come condizione stessa dell'apprendimento.

il disadattamento

Quando mediamente il 12% dei bambini sono seguiti dai SSP, quando un'altra buona parte di bambini fruisce dell'insegnamento per alloglotti, superiamo abbondantemente i limiti dell'eccezionalità e della "pedagogia clinica". Il contesto, i contesti, che determinano tali percentuali, sono sociali, sono culturali ed economici - ricordiamo che i servizi di sostegno erano stati concepiti come luoghi di intervento positivo oltre che di democratizzazione della scuola -. Pertanto il compito dell'operatore di sostegno e della Scuola non é dei più semplici.
Gli strumenti di cui deve appropiarsi raggiungono forzatamente più territori.
In primo luogo, oltre a costruire degli strumenti pratici d'intervento si tratta di costruire anche degli strumenti teorici; in secondo luogo, oltre ad essere "clinici" (cioè correlati ad un intervento individuale, sia didatticamente, ma anche concettualmente) questi devono concepire il gruppo; in terzo luogo, oltre ad essere pedagogico-didattici questi strumenti devono essere etici, antropologici, sociali, psicologici, ecc …
La necessaria specializzazione crescente nel campo "tecnico" dell'educazione, quale si é verificata in questi anni, per esempio, con il crescere della didattica della differenziazione, oppure con le nuove metodologie d'insegnamento della letto-scrittura (a partire degli studi di Emilia Ferreiro e altri) e della matematica (vedi Brousseau per citare un autore attuale), investe solo tangenzialmente le dinamiche sociali dell'educazione e tutti gli strumenti ventilati.
E quei strumenti sono altrettanti vettori di cambiamento.

vettori di cambiamento

uno Parliamo molto e quasi sempre di strategie, ma la riflessione sulle rappresentazioni é assente o quasi (non mi riferisco qui allo studio di W. Minoggio *"Le rappresentazioni sociali del disadattamento scolastico"*, DIC, Bellinzona,1991, che, oltre a analizzare le rappresentazioni del disadattamento scolastico ha valutato le disfunzioni della sua gestione. E in questo senso, nella scuola, il secondo aspetto ha oltrepassato il primo, rimuovendolo. Questo studio é diventato la base per una modifica delle modalità di gestione del disadattamento e dell'organizzazione del SSP ancor prima di essere base per un confronto e approfondimento delle rappresentazioni del disadattamento).
La situazione attuale può essere grezzamente così delineata. Vengono definite modalità di gestione, responsabilità, ecc … ma gli operatori, educatori, docenti, quadri, non possiedono una mappa condivisa delle marginalizzazioni in atto nella scuola ticinese. O, potremmo dire, non esplicitano le loro rappresentazioni dei disadattamenti!
Se e quando c'é un possesso delle mappe, queste si situano nell'ordine delle individualità. Perché:
1) troppo sovente trattano del disadattamento in termini clinici;
2) troppo sovente non sono condivise con gli altri operatori.
Le rappresentazioni della marginalizzazione sono individuali e implicite.
Potremmo allora chiedere: come, quando, perché dobbiamo co-costruire delle rappresentazioni esplicite?
Infine, potremmo traslare il luogo del disadattamento: da esterno al docente (un bambino problematico, una categoria nosografica a rischio, ecc…), che non mette in questione la sua Weltanshaung … a interno (il docente "disadattato" dall'insorgere contemporaneo di tutte quelle dimensioni di cambiamento, nella popolazione scolastica, nelle emarginazioni familiari, nelle esigenze pedagogiche, ecc …).

Per esemplificare … la prassi della multiculturalità é di notevole potenza euristica, relazionale e sociale, perché in un futuro può scalfire la pratica di omogeneità di procedure adottate decennalmente! Il paradigma multiculturale, da risposta all'emergenza delle emigrazioni, sta diventando metafora per il lavoro regolare con il gruppo classe! Non si considera più il bambino straniero, portatore di differenze esotiche, alloglotta, come oggetto-soggetto della *"distanza culturale"*, unico beneficiario dell'aggiornamento pedagogico. L'agglomerato scolastico é *sempre* stato composto da individualità sovente molto più differenti tra loro di quanto non ci lascino fantasmare gli immigrati dell'ultima generazione. Semmai si tratta di sapere come mai sin'ora queste sono state schiacciate da dinamiche e pedagogie uniformanti.
La condizione multiculturale sta diventanto la stessa condizione reale di esitenza delle scocietà occidentali post-moderne.

due C'é un cambio paradigmatico, o vettoriale (di direzione) nelle preoccupazioni della scuola? Ciò corrisponde a una necessità di modifica o di esplicitazione della sua finalità?
Cerco di spiegarmi riferendomi ai "programmi per la scuola elementare". Cito.
"Operando per la formazione dell'individuo, l'insegnante della scuola elementare si trova nella particolare condizione di chi inizia un lavoro senza poterne vedere la fine. Sa, però, che molti degli sviluppi successivi dipendono dalle premesse che lui stesso ha posto. Di qui il dovere di riprendere l'azione educativa iniziata dalla famiglia …".
Questa visione, di continuità educativa tra famiglia e scuola, non naviga in una concezione eccessivamente "armoniosa", romantica, o magari naïf della stessa continuità?
La realtà cui siamo quotidianamente confrontati ci sembra legittimare l'interrogativo. I docenti operano sempre più tra rotture e discontinuità. Altro che "continuità educativa"! Ci troviamo costantemente dinnanzi a degli incroci (e talvolta in piena crisi soggettiva): tra necessità di chiarezza metodologica e differenziazione degli interventi; tra modelli statici, impliciti e "omogenei", del disadattamento e molteplicità delle sue manifestazioni; tra esigenze di omogeneità e multidimensionalità operativa.
La locuzione "armoniosa continuità" ci sembra dunque anacronistica.
Le finalità della scuola definiscono tutta una serie generosa di obiettivi: "sviluppare le facoltà" dell'allievo, "perfezionare la consapevolezza della dignità, della libertà e della cultura", "promuovere la volontà di progredire nel sapere", "sviluppare la personalità dell'allievo", vuole porre obiettivi per l'educazione affettiva e relazionale, per il rispetto delle norme della vita sociale, ecc … finalità tanto più difficili quanto più le popolazioni differiscono per sistemi di valori e esperienze.
Queste meriterebbero altrettante attenzioni e luoghi di programmazione specifica, come descritto per l'italiano, la matematica, ecc …
Il cambio paradigmatico si situa dunque tra concezioni di continuità e concezioni di frattura.
Non é forse un riconoscimento delle contraddizioni culturali, sociali e economiche e della scomposizione dei valori e delle norme che scuola, famiglia e agenzie di socializzazione si ritiene trasmettano ai nuovi membri della società?
Come, quando e perché avvengono questi cambi? Vediamone gli elementi.

tre L'assenza di una topologia del disadattamento (di una descrizione delle sue sacche nella scuola) comporta una reificazione del suo concetto. E' forse da descrivere nelle sue dimensioni, come nelle sue genesi. Deve essere "misura" delle distanze o bisogna farne una storia? Oltre che delle mappe?
Se questo concetto deve mantenere la sua dinamica bisogna pure sapere come cambia la popolazione scolastica, cosa cambia nei referenti parentali

(culturalmente, socialmente, economicamente). L'idea di omogeneità (o il desiderio di omogeneizzazione) fa parte di un mito (che porta al nazionalismo e/o all'integralismo).
Il rischio é di adottare delle tipologie familiari anacronistiche slegate dalle molteplici realtà migratorie e dalle marginalizzazioni in atto, dal maltrattamento e dalla povertà; di utilizzare, ancora una volta, rappresentazioni implicite che cozzano contro i risultati del proprio lavoro; … la frantumazione della propria professionalità e della propria soggettività in pratiche scollegate, contraddittorie, conflittuali e magari disadattate.

quattro Se introduciamo un concetto di disadattamento, da qualche parte si ha l'idea che la popolazione non é più omogenea (se mai lo é stata). Se siamo d'accordo che questi deve poter essere colto nella sua storia dobbiamo poter definire un osservatorio. Come, dove costruire questo osservatorio? Quali sono i costi/guadagni soggettivi della co-costruzione (collaborazione-équipe-istituto)?
La delega del disadattamento, l'irregolarità delle collaborazioni, la loro iscrizione in ambiti di sola emergenza … ecco altrettanti elementi che non favoriscono un approfondimento. Da pratica dell'eccezionalità, l'intervento contro il disadattamento deve diventare pratica quotidiana, perché quotidiani sono gli elementi di rottura e di crisi, come quotidiane sono le crescite degli allievi.

uno + due + tre + quattro uguale a … dieci, Il disadattamento non é eccezione é norma. Ciò implica un cambio decisivo di prospettiva: a livello metodologico, a livello teorico e a livello culturale.
Dove situare rispettivamente continuità e rottura nella quotidianità del lavoro educativo?

Allora …
Allora se tali sono alcune delle coordinate del cambiamento e del disadattamento proviamo ad elencare alcune domande alle quali dovremo riflettere in futuro. Domande che al momento attuale resteranno aperte e che potrebbero però portare ad altrettanti filoni di ricerca.

- Sulle topologie delle marginalizzazioni in atto … Quali sono il luoghi, l'economia e i meccanismi, che non sono solo intrapsichici e individuali, che creano e producono disadattamento in un contesto sociale-educativo?
- Continuità e rottura. Come, quando e dove avvengono le fratture? Dove ricostruire la continuità? Con la certezza che la continuità non si potrà trovare appagando desideri di ricostruzione della omogeneità?
- Se é vero che dobbiamo co-costruire, co-llaborare, ecc … quali sono le istanze intrapsichiche, individuali, sociali, economiche, giuridiche (di controllo) che permettono la condivisione? Oggi viviamo rotture. Gli esempi di scontro, disaccordo di distruzione o desertificazione dell'altro non sono solo presenti nei recenti dibattiti politici. L'individualismo e la competizione sfrenata non sono dei vettori che vi si contrappongono?
- il soggetto che deve operare nelle dimensioni descritte non rischia un disadattamento? Cosa significa traslare il luogo del disadattamento da esterno (l'allievo) a interno?
- l'insegnamento della/alla multiculturalità é stato visto, é ancora visto, da un lato come emergenza, da un altro come luogo definito dallo straniero. M. Foucault, "Sorvegliare e punire", "Le parole e le cose", ecc … ci mostra come la definizione dell'altro é una maschera che nasconde l'assenza di una definizione interna. Per gli operatori della scuola la definizione dell'altro ha forse servito per dimenticare un'auto-osservazione e quindi forse proporre tecniche di controllo piuttosto che di reale integrazione. Non é l'ora di trasportare questo approccio sui seguenti binari:
    - in classe (ma non solo!) la differenza é norma?

- la definizione della differenza deve inglobare tutta la popolazione scolastica?

- é vero che l'individualismo permette concorrenzialità ma porta alla disgregazione della coesione sociale. C'è una nuclearizzazione e individualizzazione degli apprendimenti (nella didattica della differenziazione) ma genericità e superficialità sugli aspetti più generosi. Invece che continuità e coesione il rischio é di sviluppare solo individualismo e competizione (Cfr. il mio testo *"Differenziazione dei programmi e prossimalità dell'apprendimento"*, documento di lavoro équipe di sostegno 6° circ. S.E., Locarno, 1996). Se facciamo una valutazione, a livello economico, l'individualismo e il mancato sviluppo degli elementi di continuità (vedi i programmi della scuola elementare) comporta dei costi (sociali, economici)?
- la società attuale é sovente descritta come foriera di violenza e maltrattamenti. I media non cessano di dirci che sono in aumento, così come la conflittualità sociale in generale. Come interpretare le cause di questi fenomeni?. L'idea della continuità ("romantica") é un principio dichiarato, ma é un mito: non c'é più condivisione su cosa deve continuare. Questa assenza di continuità non crea problemi giuridici? Il SSP (e la scuola) sono luoghi di prevenzione? In quale maniera?

Nota: come già descritto, attraversando questi temi (questi territori) gli approfondimenti da operare sono molti. Le domande qui presentate non possono essere tutte assunte; queste devono servire solamente ad indicare alcune direzioni di ricerca.

Giovanni Galli, psicologo FSP, operatore SSP 6° circ. S.E.
Locarno, gennaio 1996

2. relazioni

Normalità e funzionamento operatorio
(La "malattia mortale" dell'adattamento)

(Graziano Martignoni)

"… Sul fondo non turbato della memoria che ho di me un bambino si sveglia e fa singhiozzare la maschera del vecchio. Un bambino che cerca padre e madre, che cerca con voi aiuto e protezione; protezione contro il suo piacere e il suo sogno, aiuto per diventare ciò che é senza imitare nessuno …"
René Daumel *"Il Monte Analogo"*

1. La questione: introduzione

Questo é un percorso indiziario a partire dalle nozioni di normalità e di adattamento nel contesto di una transizione antropologica in atto di cui le giovani generazioni sono testimoni privilegiati. I temi di questa riflessione attraversano le figure da cui guardare lo scenario della seduzione consumistica, della omologazione e del conformismo, così come le forme dello smarrimento e della solitudine ma anche di ricerca, forse ancora confusa, di un nuovo senso della vita. Lo scenario della mutazione antropologica chiede di interrogarsi violentemente sui contorni della identità individuale messa in tensione, come scrive Ricoeur, tra *mêmeté* e *ipséité,* sul ruolo della fondazione della soggettività (ciò che qui chiamo la *"fabbricazione del soggetto"*) e sulla percezione mutata della temporalità. Il soggetto tardo-moderno é oramai posto di fronte ad un mondo che privilegia più l'esperienza immediata e veloce che la storia, più il controllo, la sicurezza che il progetto, più l'adattamento al presente e alla realtà mondana che la ricerca di un senso che esce da se stessi, più il consumo di un tempo libero-feticcio, che la creazione e l'impegno trasformativo. Le scelte di stile (abbigliamento, moda, costume, gergalità ecc…) che hanno dominato questi ultimi decenni sono allora nello stesso tempo strategie per far fronte al processo di de-individualizzazione e di omologazione conformistica (nell'asse normalità-normopatia) di massa in una società sempre più complessa e nello stesso tempo segni di un tentativo di autorappresentazione seppure "debole" per fondare nel quotidiano e nel provvisorio la propria unicità. La dimensione simbolica dell'età di passaggio al mondo adulto sembra sostituita sempre più dalle "tecniche sceniche" dell'apparenza più o meno suggerite, e create dall'immaginario mediale e serializzato che fonda oramai la normalità sino dalla prima infanzia. Gioco delle apparenze, "mimicry", come lo chiama Caillois, mimetismo in cui "il soggetto gioca a credere, a farsi credere o a far credere agli altri di essere un altro", questo lo scenario che va configurandosi in modo dominante. Tuttavia nel paesaggio del mimetismo e dell'adattamento consumistico, quali strategie simboliche, quale nuovo umanesimo si muove in filigrana nel mondo giovanile e rimane possibile ad una società per la quale la memoria del passato sembra morta o non esistita e il futuro impensabile?
Da tempo mi sono interessato a quella tipologia sociale e individuale, che ho chiamato *"società normalmente tossicomanica"* o, in altri lavori, *"Regno di Narcosi"* [1]. Ora un breve saggio di Claire Rueff-Escoubès apparso nel 1995

[1] Su questi temi tra gli altri i miei lavori cfr. *"La fine della meraviglia. Uno scenario per il post-esilo"*, in "Mutamenti

sulla Revue française de Psychosomatique [2], mi ha suggerito una categoria nell'ordine della stessa mia riflessione tra organizzazione sociale e funzionamento mentale iniziata già nel 1986, che in parte (ma solo in parte, anche se qui non posso entrare nei dettagli) racchiude in forma più generale il concetto di "società normalmente tossicomanica". La categoria proposta dall'autrice, che vorrei qui usare come filo rosso della mia riflessione, é infatti quella di *"società normalmente operatoria* (SnO)". Una categoria che oscilla come quella di "SnT" e che nasce da due filoni di ricerca comuni. Quello che conduco da anni sul rapporto tra patologia e comportamenti tossicofilici - e funzionamento sociale e quello descritto da Gérard Mendel nella sua *"Anthropologie différentielle"* del 1972 [3], in cui esplorava le specificità della socializzazione primaria e le tipologie sociali, in particolare mettendo in confronto quelle che chiamava le società della esteriorità, "normalmente isteriche" (le società africane) e quelle della interiorità, le "società normalmente ossessive" (le società occidentali). La riflessione su di un altro e più attuale (concettualmente ma soprattutto epidemiologicamente) particolare funzionamento mentale, quello psicosomatico, con il suo deficit di mentalizzazione e il suo privilegiare al posto delle funzioni della mente, quelle del corpo e dell'agito comportamentale, come modalità e vie di espressione della traumatologia psichica, mi ha portato a cogliere un terzo paesaggio antropologico isomorfo tra quel funzionamento individuale, sul piano strutturale in sé gravemente patologico, e il comportamento di una società come la nostra fortemente tecnologica, mediatizzata e terziarizzata. Ciò che é interessante notare é come un funzionamento patologico individuale possa divenire normale, anzi estremamente adattativo, quando si espande nel collettivo che lo assume come funzionamento principale del suo assetto economico-sociale e emozionale, costruendo attorno ad esso tutta la sua organizzazione simbolica e materiale. Gli indici di questo isomorfismo sono molti ed alcuni saranno discussi nel testo. Si può però in modo riduttivo enumerarne alcuni aspetti: 1. *il dominio dell'agire sul pensiero*; 2. *il passaggio dal parziale al globale*; 3. *la prevalenza del razionale sull'affettivo*; 4. *del meccanico sull'emozionale*; 5. *dell'artificiale sul naturale*; 6. *del processo secondario su quello primario sequestrato e messo off limits*; 7. *dall'Io di difesa all'Io di adattamento*; 8. *della rimozione sempre meno assicurata, a meccanismi auto-calmanti e di conservazione narcisistica secondo criteri di sopravvivenza di un "Io minimo" ortopedico*; 9. *l'immaginario é sostituito da una sorta di tecno-immaginario*; 10. *modificazione dei criteri di vero/falso; di vicino/lontano, materiale/immateriale ecc…*; 11. *modificazione del criterio di intimità* e così via … Questi sono alcune delle piste di riflessione che questo concetto apre, radunando però in una sorta di "radura del pensiero" frammenti dispersi in ambiti di esperienza e di conoscenza apparentemente diversi.

2. "Alle soglie del nuovo tempo"

---

generazionali e fenomeno droga" a cura di G.Martignoni, Edizioni Alice, Comano ,1986; *"Andiamo verso i drug-rooms"?* in Argomenti, LXIX, 1,1991; *"La cancellazione dell'esilio e la trasparenza del mare"* in "Verso una società indolore?" a cura di R.Malacrida/G.Martignoni/F.Zambelloni, Edizioni Alice, Comano 1992; *"Viaggiatori del tempo. Droga e metamorfosi"* in L'Almanacco 1992, 11, 1991, Bellinzona

[2] C.Rueff-Escoubès,*"Allons-nous vers une société "normalement opératoire" ?"*, in Revue Française de Psychosomatique, PUF, 8,1995, Paris

[3] G.Mendel, "Anthropologie differéntielle", Payot, Paris, 1972

Il tema di questo Convegno occupa con forza un orizzonte temporale carico di significato. *"Siamo alle soglie del duemila"* recita il vostro titolo. Una fine secolo é sempre stagione di bilanci tra passato e futuro, di revisioni di categorie del pensiero e della prassi. Questo transito impone un ripensamento a più livelli del concetto di civilizzazione a cui la istituzione scolastica appartiene pienamente, come "macchina" della trasmissione del sapere e come uno dei luoghi privilegiati (sino a quando?) della stessa *"fabrication de l'enfant* (Nathan). E' nell'orizzonte di questi problemi, che ho pensato di fare qui una riflessione che capovolgesse lo stesso argomento che vi siete posti. La categoria del disadattamento a cui é rivolta la vostra pratica quotidiana merita una sovversione. Infatti il mio titolo che può suonare da qualche parte provocatorio parla di una malattia silenziosa ma terribile: *la malattia mortale dell'adattamento.* Una riflessione sull'adattamento non può non oscillare tra mondo psichico e mondo sociale, una navigazione tra Scilla e Cariddi in cui trovare indizi, miraggi e nuove terre. La questione dell'adattamento non é naturalmente nuova, essa ha dei genitori illustri. I primi ad occuparsi del problema della normalità o dell'adattamento come malattia sociale li troviamo agli albori del secolo tra i critici della modernità e della società di massa (da Ortega y Gasset a Oswald Spengler, a Benjamin sino a Canetti e altri naturalmente). La normalità necessita da sempre le proprie*"agenzie della normalizzazione"*, cioè quelle agenzie sociali che tendono all'organizzazione delle pratiche sociali e di quelle dell'intimità, così come delle emozioni, della conoscenza e del comportamento, capaci insomma di "fabbricare il bambino", il giovane e poi l'adulto e capaci di garantire le nuove forme storiche della normalità. Ora tutto ciò sembra essere entrato in crisi. La malattia dell'adattamento é sintomo di questa crisi. Tant'è vero che negli anni cinquanta Adorno, poteva scrivere esplicitamente che *"la malattia attuale consiste proprio nella normalità"* e ancora *"la separazione di sociale e di psichico é falsa coscienza, perpetua a livello categoriale la scissione fra il soggetto vivente e l'oggettività che governa sui soggetti e tuttavia ne deriva".* E' dunque a partire da queste due citazioni illustri che vorrei organizzare il mio pensiero.
Il tema decisivo che percorre questa riflessione mi sembra essere quello di chiedersi in che modo, lavorando in questo crepuscolo del secolo, attraverso l'istituzione-scuola, alla "fabbricazione del bambino", le categorie di adattamento e di disadattamento - e sullo sfondo di normalità e di anormalità - possano essere ridisegnate. Ridisegnare questa geografia antropologica significa pure chiedersi a quale forma di cittadinanza le nuove generazioni saranno chiamate o costrette. A quale nuovo contratto sociale, dunque. Un tema che da psicopedagogico diventa subito politico, diventa subito un tema di *società civile.*
Come può il ruolo dell'educatore di sostegno, da quello di *"ingegnere"* dell'apprendimento, diventare quello di *"urbanista"* e di *"ecologo"* di un *"environnement"* e di un *Lebenswelt* più "salubre", dentro la quale é possibile pensare un progetto che farà di questi bambini dei cittadini di domani. Questo vuol dire porci un altro tema, che certo va aldilà dell'individualità dei singoli allievi, che é quello del contratto sociale oggi in crisi di legittimazione. A quale contratto sociale si fa riferimento quando si prende una segnalazione, quando si interviene su un caso cosiddetto di disadattamento? Disadattamento verso che cosa, da che cosa? La questione del disadattamento dunque suppone che la categoria della normalità sia posta al centro della riflessione e sia ripensata nell'ordine della metamorfosi antropologica di cui dirò più oltre. Dunque la normalità, o meglio la passione di normalità!

3. Passione di normalità

"… une trop grande emprise du Moi social, raisonnable et adapté n'est guère plus souhaitable qu'une dominance des forces pulsionnelles déchaînées. Le

point auquel la norme devient le carcan de l'esprit et le cimetière de l'imagination est difficile à préciser …"
Joyce MacDougall, "Plaidoyer pour une certaine anormalité", Gallimard

Come parlare delle nuove generazioni, a cui il lavoro dell'educatore si indirizza, dei loro bisogni, dei loro desideri, di questa "generazione del quotidiano" e dell'effimero e della loro identità tra l'imitazione e la spettacolarità senza percorrere le figure di una sorta di *"passione di normalità"*, che l'ha in vari modi posseduta [4]? Come parlare di generazioni nutrite e soffocate dalla "nutella massmediologica" che tutto uniforma e addolcisce? Esiste dunque una specificità culturale dei giovani di questi ultimi decenni trascorsi rispetto a quelli di altre epoche, oppure i fenomeni attuali sono tutti riconducibili ad una dialettica generazionale? Che cosa significa il passaggio dalle alternative politiche degli Anni Sessanta e Settanta alla ricerca di alternative di stili di vita secondo gli assi epistemici locale/globale, sistema/contesto ecc… di questi ultimi decenni?
Un effetto di una rischiosa messa in superficie del mistero della vita e del suo "telos" ridotto a una sorta di "bonsai del futuro" oppure una straordinaria ricchezza di possibilità?
Nuova cultura, nel senso della capacità di favorire collettivamente non più certo il sogno di una identità sociale univoca, forte e "destinale", ma per permettere, parafrasando un concetto di Gianpaolo Lai, il sorgere di una sorta di "disidentità" [5], che non é l'ordine del falso e del "come se" o l'obbligo a riconoscersi in una sola identità pena la frammentazione mortifera. Ma al contrario il saper "giocare" identità diverse come ricchezza, come flusso creativo e innovativo di nuove possibilità. Un crinale difficile tra quello che ho chiamato la sindrome Zelig [6], cioè l'effetto del trasformismo e del mimetismo individuale e sociale per cui in realtà il soggetto si adatta a qualsiasi situazione per soffrire di meno e per guadagnare attraverso l'assunzione del ruolo richiesto e il suo riconoscimento e il libero gioco dell'identità aperta al nuovo e al suo stupore …
La prima esprime il destino di una sorta di individuo costantemente impaurito di essere "perso di vista" dalla società e dai suoi oggetti di consumo, espressione di una *cultura della sopravvivenza* [7] che si richiama allo scenario dell'Io minimo e del carattere narcisistico quotidiano, della seduzione normofilica, della destrutturazione temporale, dell'anestesia affettiva e della relazione di oggetto tossicomanica; la seconda di un soggetto che attraverso una buona dose di non-adattamento critico partecipa alla trasformazione di se stesso e del suo contesto e fonda una *cultura del progetto*.
…"Solo i giovani hanno di questi momenti. Non parlo dei giovanissimi. No. I giovanissimi, per essere esatti, non hanno momenti. E' privilegio della prima

---

[4] A questo proposito rinvio al volume a più voci da me curato, *"Seduzioni di normalità. Linguaggi giovanili e Anni Ottanta"*, Edizioni Alice, 1990, Comano.
[5] Gianpaolo Lai, *"La disidentità"*, Feltrinelli, 1988, Milano
[6] Cfr. il mio testo *"La fine della meraviglia. Uno scenario per il post-esilio"*, in AA.VV., *"Mutamenti generazionali e fenomeno droga. Esiste un nuovo tossicomane?"*, Edizioni Alice, 1986, Comano.
[7] Attorno ai caratteri di questa sorta di "cultura della sopravvivenza" cfr. il mio testo *"Normofilia. Dalla normalità-normativa alla normalità-normofilica: ipotesi attorno ad un nuovo modello di socializzazione",* in AA.VV., *"Seduzioni di normalità"* , pagg. 21-56, op. cit., 1990.

gioventù di vivere in anticipo sui propri giorni in tutta una bella continuità di speranze che non conosce pause né introspezioni. Uno chiude dietro a sé il cancello della mera fanciullezza e entra in un giardino incantato. Là persino le ombre splendono di promesse. Ogni svolta
del sentiero ha una sua seduzione … E il tempo pure va avanti finché ci si scorge di fronte una linea d'ombra che ci avverte di dover lasciare alle spalle anche la regione della prima gioventù".
Così quel grande scrittore di viaggi e di un "altrove" fascinoso e inquietante nella cerchia incantata di simboli e miti della gioventù, che é Joseph Conrad, inizia il suo romanzo *"La linea d'ombra"* . Quale passaporto per quelle ombre, per quei sentieri, per quella soglia necessaria e rischiosa che ogni adolescente deve varcare? Quale linguaggio per tradurne e interpretarne i misteri e le scoperte, per segnarne le illusioni e le delusioni, per descriverne le ansie? Un linguaggio per rappresentare il nuovo mondo, per tratteggiarne il paesaggio in cui una identità ancora incerta si profila in bilico tra un passato incantato oramai obsoleto e un futuro che ancora non gli appartiene? Un linguaggio per raccontare, per riconoscersi, per celarsi allo sguardo adulto pur nella apparente spettacolarità, un linguaggio per ingannare, per controllare la morte di cui l'adolescente da poco si é accorto della presenza. Linguaggio e identità, dunque, come ineludibile incontro in una ricerca, in una sorta di rincorsa e di sfida piena di ostacoli, seduzioni e di promesse. Un linguaggio che é nello stesso tempo veicolo di comunicazione e di nascondimento, maschera e vertigine, scena e copione …
Che cosa ci lasciano intravedere dunque questi giovani a volte troppo soli e troppo spettacolari, disincantati rispetto ad un futuro troppo lontano e incerto da catturarlo protettivamente in un quotidiano e in un presente onnivoro da amministrare con apparente spensieratezza? Che cosa nasconde quella spensieratezza o quella seriosità strumentale di una normalità e di un adattamento forzato, quella assenza caricaturale del senso del tragico e dell'utopia, che aveva, anche con esiti a volte drammatici e impazziti, attraversato e sedotto le generazioni degli ultimi decenni? Che cosa fa di questa normalizzazione obbligata del, e nel, quotidiano il terreno di nuove esclusioni sociali, di più subdoli "deragliamenti" scolastici, di nuove e più radicali solitudini di massa? Il percorrimento di questa seduzione normofilica, i miti dell'individualismo, della competizione e della carriera che gli Anni Ottanta sembrano aver esaltato, non offre forse la possibilità di leggere i segni indiziari più generali di una sorta di particolare patogenesi della modernità portati a loro compimento ?
"Patogenesi della modernità" dunque, di cui l'universo giovanile, la sua normofilia adattativa, il "carattere narcisistico quotidiano" così come le sue sottoculture é sintomo e precursore. Una modernità e un *Bildungsroman* individuale impoverito, disseminato e confuso dentro uno scenario dominato da una serie di depotenziamenti collettivi che fanno da controparte all'aumento della complessità sociale e culturale.

1) un *depotenziamento e una frammentazione degli istituti o "agenzie" tradizionali di socializzazione* nella proliferazione di un ampio ma indebolito ventaglio di possibilità e nella loro sostituzione con una molteplicità di "agenzie" effimere di informazione. Ciò produce sul piano delle identità individuali alcuni esiti; da quelli della frammentazione-disintegrazione nelle forme della identità bucata esplosiva o implosiva, della identità di copia e della "identità legata alla merce", a quelli più positivi e creativi delle figure della "disidentità" come *capacità* di assunzione ludica e nello stesso tempo progettuale della molteplicità dei possibili e delle esperienze produttrici di "nuovo".

2) un *depotenziamento delle strategie e dei riti di "passaggio"* (Van Gennep) capaci di garantire la continuità e la rottura. Strategie oggi profondamente in crisi sul piano collettivo dentro il processo progressivo di surriscaldamento

della società. Al loro posto il proliferare di soluzioni di pseudo-iniziazione "anacrone" (Erdheim) fissate su modelli infantili regressivi come nelle sottoculture giovanili o nella ricerca individuale di rischiosi "equivalenti iniziatici" di tipo ordalico.

3) un *depotenziamento dei dispositivi simbolici "forti"* (come sistema di valori, di fini, come utopia della salvazione) a testimonianza dell'enigma della figura dell'"Altro" e dell'"Altrove", sostituiti da una pluralità disordinata e mutevole di messaggi e di etiche del quotidiano che rinviano alla strumentale necessità di una contabilità del presente del mondo della tecnica. In questo quadro si colloca l'esperienza di un quotidiano sempre più debole e non più rassicurante, di una corporeità di superficie, di un consumo-feticcio e stereotipato a garanzia "collosa" di un frammento illusoriamente salvato di identità.

4) un *depotenziamento della temporalità* (Cavalli) [8] che abbandona come museo o come oggetto estetico da consumare la memoria e i segni del passato, che tenta di annullare nello sempre-piu-veloce (Virilio) il senso del tempo vissuto e quindi della morte; l'oscillazione necessaria tra evento e scansione trasformando l'intervallo, l'attesa in "tempo morto"...

5) un *depotenziamento infine della trasmissione generazionale e della sua narrazione* mitico-simbolica. L'obsolescenza dei quadri della tradizione senza cui morire é morire nel nulla e la morte diviene evento senza testimoni nell'angoscia senza nome dell'annientamento, il cui paradigma sta nella ipotesi politico-strategica e nel fantasma irrappresentabile della morte nucleare [9].
Lo scenario composito di questi depotenziamenti convergenti libera certamente enormi quantità di esperienza, di possibilità, di percezioni ma produce contemporaneamente una profonda insicurezza nell'assenza di una rap-presentazione capace di contenerli, di significarli e di dare loro un nuovo "telos", che non rinunci a fondare il futuro nella saggezza e nel racconto della tradizione ... Come provvedere allora a quel necessario "raffreddamento" della società tardo-moderna, come ricuperare una cultura del tempo e una centralità degli affetti, della memoria e ricupero dell'emozione? L'interrogazione e lo sguardo portato così al mondo giovanile si ricentra inesorabilmente attorno al mondo adulto e alle sue responsabilità etiche e culturali. Un mondo degli adulti che, abbandonate le seduzioni adolescenziali di una società "adolescentomorfa" in bilico tra rischio e onnipotenza, tra evitamento del dolore e anestesia degli affetti, é chiamato a dare in modo diverso da un tempo un contenitore di senso e di fini, o almeno di percorso alla turbolenza del teatro adolescenziale. Senza questa assunzione di responsabilità collettiva il rischio della progressiva frammentazione, della artificializzazione della vita sarà forse inarrestabile. Come inarrestabile il sopravvento di una cultura della sopravvivenza su una cultura del progetto e della solidarietà. Senza questo sforzo collettivo "oltre la siepe" delle certezze e delle abitudini navigando dentro la precarietà di un presente, non rifiutato ma nemmeno assunto come l'unica possibile "contabilità della vita", non si potrà partecipare insieme alla nuove generazioni a costruire quei frammenti di discorso capaci di provvisoriamente assumere il dilemma di Albert Camus, quando parla di quel-l'impellente interrogazione sull'uomo che il giovane porta con sé e a volte urla dentro la vita e l'inesorabile *"silenzio del mondo"*. Se prevarrà questo silenzio o i suoi tanti rumori di copertura allora avremo perso la sfida del futuro.

---

[8] Alessandro Cavalli, *"Il tempo dei giovani"*, Il Mulino, Bologna, 1985

[9] Graziano Martignoni, *"La minaccia invisibile: Storie di bubboni, particelle e prati verdi"*, in AA.VV., *"Il pericolo nucleare"*, Lugano, 1987.

Così vengono a porsi tutta una serie di interrogativi che indicano i legami tra comportamenti sociali e dispositivi e strategie simboliche collettive da una parte e produzione e espressione dell'immaginario e del mondo intrapsichico individuale nell'ambito più generale dei meccanismi di socializzazione e di affermazione di una cultura collettiva. Poiché, come scrive Lorenzer (1973) [10], le*"strutture soggettive sono prodotti del processo pratico-dialettico della socializzazione. Questo processo é dialettico perché riguarda contemporaneamente due fattori, da una parte la situazione organica iniziale del bambino e dall'altro la prassi sociale (simbolica e immaginaria) che gli viene comunicata attraverso la madre …"*
E se la normofilia adattativa, consumistica, "anestetica" non fosse che l'epifenomeno sociale di una rapporto primario iniziato proprio in un universo insuperabile e senza padri a dominanza materna che chiamiamo *"nuovo modello di socializzazione"* [11]? Interrogativi e scenari che si preoccupano di leggere i fenomeni contraddittori e complessi di quella condizione adolescenziale (adolescenza come funzionamento della mente e come dispositivo simbolico autorappresentativo di passaggio più che come condizione sociale e storica..) sospesa tra cultura dello sradicamento e bisogno di "casa", tra illusione e delusione, tra forza della realtà e orizzonti della fantasia, tra processi di differenziazione e trame identificatorie, tra autonomia e dipendenza, tra urgenza della diversità e seduzioni conformistiche, e ancora tra identità e appartenenza al gruppo ... oscillazioni e sospensioni che ci permettono contemporaneamente di esplorare la società stessa, i suoi meccanismi di riproduzione e di trasmissione, le sue strategie di "passaggio", le sue regole di disciplinamento individuale (i rapporti intrapsichici, per esempio, tra Super-Io e Ideale) e collettivo. Una adolescenza dunque sospesa in modo storicamente e culturalmente determinato tra l'atemporalità della ripetizione infantile (qui si iscrive la traccia della presenza-assenza della figura paterna nella vicenda fantasmatica della famiglia reale e immaginaria e i dispositivi evolutivi di simbolizzazione della pulsione), l'attuazione del secondo tempo della sessualità da una parte, e la risposta ai meccanismi normativi di disciplinamento sociale dall'altra. Nella intersecazione di questi due assi si realizza una possibile riorganizzazione sociale e culturale in cui non é persa la traccia antica delle prime relazioni oggettuali e delle loro traduzioni simboliche collettive.
E' la vita reale e storica del giovane a essere produttrice e attrice allo stesso tempo di una scena che non ha semplici limiti tra interno e esterno e in cui lo spazio sociale é per l'adolescente una sorta di spazio psichico allargato, di visualizzazione spettacolare a volte della scena primaria e dei suoi fantasmi originari; gli oggetti del mondo esterno assumono spesso il ruolo di organizzatori psichici capaci di contenimento, di para-eccitazione, di elaborare le proiezioni che giungono violente dal mondo interno. Ecco perché gli oggetti, la quotidianità e le sue figure identificatorie oscillano per l'adolescente tra una ipersignificazione idealizzata e il loro incessante eclisse distruttivo, riproducendo la tragedia necessaria della presenza-assenza primaria. Oggetti esterni chiamati pure con forza a differenziare e a organizzare le trame identificatorie con le imago familiari secondo l'asse delusione/lutto/innamoramento narcisistico verso nuova relazione oggettuale e viceversa ... E' sulla base di questa complessa realtà che la vita quotidiana (che sembra appoggiarsi sul piano della relazione ad una sorta di *"forma di interazione narcisistica"* tra i soggetti e sul piano della struttura psichica individuale al prevalere di quello che é chiamato "carattere *narcisistico*

---

[10] Alfred Lorenzer, *"Ueber den Gegenstand der Psychoanalyse"*, Frankfurt a. M., 1973.
[11] A questo proposito cfr. Th. Ziehe,*"Pubertät und Narzissmus"*, Syndakat, Frankfurt a. M., 1975

quotidiano" [12]) può divenire terreno di studio privilegiato per comprendere i rapporti tra organizzazione sociale e struttura del carattere, tentando un approfondimento dell'interrogativo che Adorno poneva nel '51 nei suoi "Minima moralia", quando affermava *"la malattia attuale (consiste) proprio nella normalità".*

Ciò che questo scenario produce non é, allora, accanto all'immutabile rilettura del teatro delle pulsioni e dell'appassionato rincorrersi di eros e di thanatos, eterni duellanti, pure una possibile anche se prudente ipotesi sul futuro dell'uomo e del suo mondo-della-vita? Una condizione determinata sul piano antropologico e culturale dall'eccessivo "surriscaldamento", dalla fragilità e debolezza collettiva e simbolica dei meccanismi di passaggio, da un diverso rapporto tra marginalità sociale e centralità affettiva, dalla moltiplicazione e dilatazione dei possibili, dalla "sindrome di destrutturazione temporale" (Cavalli) nelle sue forme di egemonia del quotidiano e del presente, di percezione di depotenziamento della storia-salvezza e del progresso, di implosione-esplosione nei ghetti di una nuova marginalità e solitudine disperata … Interrogativi per disegnare il paesaggio giovanile di massa che contiene allo stesso tempo, come scrive Milanesi, tutta l'ambivalenza dei processi e dei tempi della transizione psicologica, sociale e culturale. Una cultura giovanile che assume da una parte il ruolo simbolico degli indicatori della speranza inclusa nel cambiamento, prefigurazione del nuovo, e dall'altra rispecchia la somma di resistenze e di contraddizioni che il mutamento produce e che gli scenari atemporali della psiche ripetono. Confrontati alla complessità del sistema sociale e culturale, i giovani di questo ultimo decennio ri-introducono di forza nei comportamenti adattativi come in quelli marginali una valenza normofilica significativa, che impone di affrontare paradossalmente il tema della stessa normalità come valore e pure come fattore di nuove forme silenziose di patologia sociale e individuale. Vi é dunque un rischio nella normalità? In quella normalità che i giovani di questo decennio anche nelle forme più spettacolari o ribellistiche del loro comportamento pongono come area di riconoscimento e di necessità della loro propria identità? Vi é come una ricomposizione solo di superficie dell'identità dentro le procedure omologanti della spettacolarità indotti dai media e dal sistema del consumo. *Quale esito alla questione della identità?* Dalla *identità come spettacolarizzazione,* alla *identità come copia*, a quella come *paradosso negativo* (l'eroe negativo), alla *identità "legata al consumo e alla merce"* [13], sino ad una *identità-disidentità* come resistenza all'omologazione, come progetto e ricerca di una nuova socialità e di una diversa singolarità.

Quale é il punto, si chiede Joyce McDougall, in cui la norma diviene il cimitero dell'immaginazione e le *"carcan de l'esprit"*? Una questione non anodina. Il problema della "norma" si pone con particolare forza proprio nel processo adolescenziale. Da una parte la rivolta contro le figure genitoriali comporta un rifiuto delle norme parentali, dall'altra le difficoltà specifiche di identificazione stabili dell'adolescente stesso, la differenziazione sessuale che implica non solo la messa a morte del "bambino meraviglioso" ma pure del mito di una bisessualità onnipotente, conducono ad un'ansia della anormalità e della anomalia che cerca necessariamente una norma a cui riferirsi e su cui rassicurarsi. In questo senso si può parlare di una sorta di "normalità normativa" o di normatività su cui si innesta in modo parassitario, attraverso i meccanismi di adattamento e di gratificazione narcisistica minima e i processi di riproduzione sociale, una "normalità normofilica" basata alternativamente su costellazioni di "identità di merce", di "copia" o di "spettacolo". La norma diviene così l'estrema, necessaria difesa contro la morte. Che cosa ne é allora

---

[12] Peter Orban, *"Subjektivitat",* Wiesbaden, 1976

[13] Klaus Horn, *"Zur Formulierung der Innerlichkeit"*, Munchen, 1967

di questa difesa adolescenziale (ma non solo!) in un mondo della tecnica che sembra fondato proprio sulla negazione tecnologica o spettacolare del senso e dell'evento della morte? E' come se esigenze individuali e psicologiche e tendenze collettive si incontrassero rafforzandosi reciprocamente proprio in questa epocale necessità di misconoscere la morte. Che fa dunque transitare la "norma", scrive Evelyne Kestemberg, da una rassicurazione protettiva a un processo lui stesso letale, ad una sclerosi di "anime vuote"? Normalità e spettacolarità, normalità e conformismo, dunque, come modalità di esistere e di evitare nel rumore e nella troppo grande luminosità e immediatezza dell'immagine i dolore della propria solitudine di fronte al mondo e al futuro, di sfuggire ad rischio di un silenzio pieno di nulla?

"Le normal, scrive Christian David, *c'est donc plus que le normal, c'est la possibilité de contester ce qui est et ce qui semble "normal" bien que figé pour passer à des nouvelles normes, elles-mêmes bientôt caduques …"* . E ancora *"le pathologique … n'est pas l'abolition des normes vitales ou mentales, mais leur durcissement, leur rétrécissement et souvent leur distorsion"*. Come leggere allora la molteplicità e l'ambiguità dei segni che il mondo giovanile di questo ultimo decennio ha mostrato e le sue oscillazioni? Come segni di una normatività creatrice che sa "mantenere permanente al suo interno un certo margine o una certa facoltà di non "adattamento" o come sintomo della normalità sterile, omologante, indurita della "miseria normofilica"? Un universo giovanile certo non univoco a questo proposito ma a più dimensioni, in cui si individuano comunque in quest'ultimo decennio alcune linee di tendenza e alcuni scenari generazionali. Quali allora gli scenari in atto, che fanno da sfondo dinamico a questo scivolamento progressivo verso una normalità-robot?

a) lo scenario della doppia transizione; la condizione giovanile contemporanea sembra essere sospesa dentro un doppio movimento di mutazione, quello generazionale nel passaggio tra mondo infantile e mondo adulto, e quello antropologico e epocale di una società tardo-moderna in cui il progetto ha sostituito del tutto o quasi il destino, in cui prevale l'artificiale, il costruito sul naturale, l'immaterialità scambiabile e infinitamente riproducibile e il flusso comunicativo della video-memoria che ti rende disponibile a entrare oramai nel territorio cibernetico della trasformazione "soft" della esperienza e della memoria; terminale elettrico di un processo di progressivo sparizione del tempo divorato dalla sua velocità trasformativa … Una svolta epocale in cui la complessità sociale si combina con il surriscaldamento culturale in cui i rapporti tra realtà interna e esterna si modificano e necessitano di nuove rappresentazioni. Come sopportare allora questa duplice precarietà, le sue ansie e le sue continue oscillazioni, come sopportare questa enorme e fluttuante complessità sociale e psichica, questa oscillazione dei possibili? Come infine l'immutabile (o quasi) tragedia interiore di ogni soggetto può ancora trovare negli oggetti esterni senza consistenza e senza durata qualcosa dell'ordine di un appoggio e di una mediazione simbolicamente significativa? Forse l'enfasi del quotidiano e del presente non sono che tentativi di risposta a qualcosa di questa complessità sociale, di questa immaterialità che lavora nell'effimero dell'immagine.

b) la gioventù come *condizione sociale e culturale autonoma* e non più solamente processo di passaggio all'età adulta, tempo di aspettativa inerte rispetto al processo produttivo e di consumo. L'adolescenza é divenuta, nello svuotamento del significato collettivo e simbolico della ritualità di passaggio tradizionale, una vera e propria condizione sociale produttrice a sua volta di immagini, di pseudo-miti, di oggetti di consumo, a volte persino di opinioni esportabili e vendibili al mondo adulto (si vedano per esempio i miti e le immagini adolescenziali dentro la pubblicità e la moda) in un processo di sovvertimento generazionale. Una condizione di massa capace di una sua organizzazione e soprattutto di una sorta di sua auto-rappresentazione anche se effimera e debole

per l'adolescente stesso. Sono invece proprio questi valori, oggetti, idoli che si prolungano, come animali nella giusta foresta, dentro i comportamenti e i valori della società degli adulti consumatori e nelle loro caricature.

c) la *società "adolescentomorfa"* e i fenomeni di adolescenza interminabile; molti studi sociologici (Eisenstad, Ardigò, Mannheim, ecc …) e psicologici hanno da tempo discusso il rapporto a velocità parallela tra cultura giovanile, struttura sociale e cambiamento socio-culturale sino agli scenari adolescento-morfi della attuale società "surriscaldata". Il mondo adolescenziale con la sua grandiosità onnipotente, il suo timore del dolore depressivo, le sue soluzioni magico-regressive ecc … diviene paradossalmente il paradigma di molti comportamenti del mondo adulto e di molti dei suoi valori. La contaminazione del mondo adulto da parte dei comportamenti e degli stili adolescenziali marca comunque una sorta di novità antropologica e psicologica significativa di questa tarda-modernità e produce un sovvertimento generazione che lascia senza protezione e senza confini il tumulto della scena adolescenziale, obbligando nella solitudine il giovane a cercare soluzioni-limite più rischiose e meno collettivamente garantite (dai fenomeni di dipendenza, a quelli ordalici, alle identità bucate o normofiliche …). Lascia dunque senza contenitore simbolico e affettivo la battaglia tra le ripetizioni infantili traumatiche e le esigenze poste dalla nuova realtà del mondo adulto. Siamo di fronte ad una specificità culturale e di condizione sociale dei giovani di questi anni rispetto a quelli di altre epoche, oppure i fenomeni attuali non sono altro che rinnovate forme di quella eterna dialettica e conflittualità generazionale? E' vera l'esistenza di un progetto di omogeneizzazione e di omologazione sociale e culturale (come se ciò servisse difensivamente a ridurre i rischi e le incertezze della complessità del mondo contemporaneo), di cui i giovani sono la spia in stato nascente più evidente. Oppure la stessa società complessa contiene al suo interno una risorsa attraverso la "dilatazione *dei possibili"* e delle scelte, e dentro una nuova sensibilità verso il presente e il quotidiano in cui contare la prefigurazione di una nuova progettualità, fondata sulla disidentità, che fa dell'universo giovanile una risorsa più che un problema? Una risorsa sociale e culturale che anticipa stili di vita e valori di una società futura, *"regno di narcosi"*[14] territorio di specchi oppure orizzonte di una nuova e diversa libertà creativa? Libertà creativa capace di trasformare la marginalità in partecipazione al corpo sociale non omogeneo ma differenziato e capace di cogliere il senso del tempo che scorre, i suoi momenti di passaggio e organizzarli con dispositivi simbolici culturalmente significativi e favorire nello stesso tempo il passaggio dalla frammentazione dell'esperienza adolescenziale - abbandonate le rive delle sicurezze infantili - alla sua personalizzazione in vissuti collettivi, di coppia di impegno sociale e ideale; dalle identità di superficie al ritrovamento del senso della propria singolarità e infine dal difensivo presenzialismo del quotidiano ad una cultura del tempo e della memoria.
Le giovani generazioni riflettono l'ambivalenza dei processi di transizione in atto. E' in questo tracciato di contraddizioni e di segnali nuovi che é da leggere, a mio modo di vedere, la questione giovanile (per l'importanza non settoriale e parziale che la questione giovanile contiene ma anche per le sue possibilità; interrogando i giovani di interrogare anche il mondo adulto e le sue scelte). A che cosa prefigurano i comportamenti, i miti e i rituali di quell'universo adolescenziale in bilico tra la perdita delle vecchie "narrazioni" e una incerta e precaria rappresentazione del futuro? Quale itinerario si rivela possibile alla ricerca di una identità individuale e sociale dentro una temporalità fatta solo dal presente e dalla sua esperienza episodica? Quali segnali dunque l'esperienza e i linguaggi giovanili producono per rendere ragione di un bisogno di un nuovo

[14] Graziano Martignoni, *"Nel regno di Narcosi. Scenari di una società normalmente tossicomanica"*, Locarno, 1990

e ancora incerto "radicamento" nella mondanità di fronte alle sfide della doppia transizione? Che cosa nascondono, come scrivevo nell'introduzione, allora le forme dell'esperienza giovanile, che già contengono il paesaggio emozionale e fantastico della transizione verso un "altrove" sconosciuto? Un radicarsi "addolcito" dentro la provvisorietà e la mutevolezza dei comportamenti di una presunta "condizione giovanile di massa", sospesa in modo nuovo tra spettacolarità e solitudine, tra uniformità e bisogno di differenziazione, oppure ancora l'esigenza di una protesta simbolica forte, che é insieme ricerca di una "radice" di significato al proprio percorso e alla propria presenza nel mondo, ricerca di una autenticità non più fondata sul nulla e sulla maschera di una identità "di copia" e su una cultura del quotidiano da cui bisogna trarre spasmodicamente il più possibile, il più intensamente possibile, per rispondere alla incertezza di un domani verso cui si é rassegnati?
L'esperienza delle nuove generazioni e della cultura giovanile in genere, che cerca a tratti nuove necessarie forme di cosiddetto "disadattamento" o di disubbidienza, é dunque prefigurazione di una nuova ricerca di senso della propria storicità, di radicamento del proprio frammentato *Dasein* oppure solamente una sorta di "cultura della sopravvivenza" minima di fronte ad una complessità che diviene non più molteplicità dei possibili ma solo frammentazione e nuove solitudini dentro una società per la quale la memoria del passato sembra morta o non esistita e il futuro impensabile? Una questione non anodina per situare nella teoria e nella prassi le categorie di adattamento e di disadattamento e dunque per abitare la propria identità professionale non da colonizzati o da prigionieri dei discorsi forti, che sono poi sempre discorsi dei poteri forti, ma in modo critico.

4. Struttura e storia

Questo intreccio di questioni a partire dal mutamento sociale e culturale della condizioni infantile e soprattutto giovanile, che spesso rimangono senza risposta per la naturale presbiopia di uno sguardo troppo ravvicinato, pone tuttavia una seconda area di riflessione. Quella dell'articolazione tra l'asse verticale della individualità e della singolarità e l'asse orizzontale della socialità e della cultura. E' nel loro punto di congiunzione, nel luogo della intersoggettività, che avviene l'evento del senso o la sua dispersione. Quell'intreccio dunque tra struttura psichica individuale e storia diviene per ogni soggetto il motore stesso della percezione di Sé e del mondo [15].

---

[15] Il concetto di *"mondo"* impiegato in questo lavoro fa riferimento essenzialmente a due categorie, quella di *"mondo-della-vita"* elaborata da Husserl (1936) nel suo testo *"La crisi delle scienze europee e la fenomenologia trascendentale"* e a quella di *"essere-nel-mondo"* dell' Heidegger di *"Essere e tempo"* (l927). Il "mondo della vita" é definito da Husserl come “il "terreno" della vita umana nel mondo e innanzitutto il modo in cui appunto gli inerisce questa funzione generale di essere "terreno". Il mondo-della-vita é il mondo in cui noi viviamo intuitivamente, con le sue realtà, cosi come si danno, dapprima nella semplice esperienza e quindi anche nei modi in cui spesso queste realtà diventano oscillanti nella loro validità". Contro ogni oggettività del mondo della scienza é cosi sottolineata la ineludibile dimensione soggettiva di ogni esperienza del mondo e della sua materialità.

Ma vediamo le questioni in dettaglio. Separare mondo psichico e mondo psicologico é una scissione impropria, Adorno scriveva "é falsa coscienza". La collocazione dell'educatore *"di sostegno"* nell'istituzione-scuola lo pone come testimone privilegiato e spesso in presa diretta nei confronti dell'intreccio tra *storia* e *struttura*. La storia di cui si é così testimoni in un certo momento della vita dell'allievo e della sua *Lebensgeschichte,* non é dunque soltanto quella a cui fa riferimento l'ordine dell'*"Histoire"* (nella distinzione fatta da Heidegger, "scienza, scrive Haar, se non evenemenziale almeno fattuale e strettamente cronologica"), ovvero della storia come seguito di accadimenti e di eventi che avvengono nell'ordine temporale, ma soprattutto testimoni dell'altra dimensione della storia del soggetto, quella della *"Geschichte"* (storia come seguito di epoche in cui l'Essere si da e si ritira), la dimensione "istoriale", che é il dramma soggettivo della storia di ogni singolo soggetto [16]. Il vostro lavoro incontra appunto una particolare piegatura della "Geschichte", questa particolare piegatura della storia dentro l'ordine di una soggettività spesso dispersa e in difficoltà nell'intreccio e nel confronto religioso, etnico e linguistico, così come nella esperienza delle nuove parentalità, ecc; in questa sorta di ascolto della "Geschichte" la questione della struttura psichica individuale e del suo mutamento storico diviene costante interrogazione. Struttura psichica che non é dunque solipsisticamente immobile, anche se la velocità del suo cambiamento rimane lentissimo rispetto alla freneticità dei nuovi orizzonti antropologici e sociali. A questo proposito serve riandare ad un testo di Charles Brisset, apparso nel 1970 sulla rivista francese di psichiatria "L'Evolution psychiatrique" [17]. In questo lavoro veniva studiato il rapporto tra strutture isteriche e strutture psicosomatiche. L'autore aveva notato come in un contesto sociale determinato i numeri di casi di isteria manifesta variavano in una proporzionalità inversa al numero di casi di psicosomatica a partire dal momento, e questo é il punto decisivo, in cui, nel periodo di osservazione, all'interno della stessa società si realizzava una variazione culturale, di giudizio culturale verso i sintomi isterici. (Un processo tra l'altro di svalutazione dell'isteria che é continuato sino alla sua eliminazione come entità nosografica negli attuali grandi manuali di classificazione dei disturbi mentali americani, come il DSMIII-R e il successivo DSM IV).

In altri termini, nel momento in cui la società valorizzava o meno, una determinata espressività psicopatologica, a seconda di questo sguardo dunque, la stessa forma psicopatologica veniva ad essere modificata. Questa questione della mutazione noi la conosciamo molto bene quando ci occupiamo di problemi di psichiatria transculturale. Abbiamo conosciuto per esempio modificazioni importanti già nell'ordine della seconda generazione, sia delle persone che venivano dall'Africa, dal Magreb in Europa, o presso gli operai italiani delle emigrazioni degli anni sessanta-settanta, nei cantoni della svizzera tedesca, laddove ci fu una importante incidenza di malattie del corpo, di malattie dette psicosomatiche. Tant'è vero che le ditte farmaceutiche, ve lo dico ai margini, avevano persino indicato nei foglietti d'accompagnamento di sostanze tranquillanti, che univano la funzione ansiolitica con quella specifica sui disturbi gastrici, proprio la popolazione dei lavoratori stranieri ritenuti a rischio. La struttura psico-corporea si intrecciava così strettamente con la storia, come se l'esilio che la storia di quei soggetti conteneva si manifestasse in un esilio della parola e della funzione della mente dentro il corpo, che a sua volta diveniva straniero allo stesso soggetto, e iniziava a funzionare come un corpo estraneo

---

[16] Su questi temi cfr. M.Haar *"La fracture de l'histoire"*, Millon, Grenoble, 1994

[17] Ch.Brisset, "Hysterie et psychosomatique. Les rapports de la structure et de l'histoire", in L'Evol. Psychiatrique, 1970, II, 377-404, Privat, Toulouse

secondo modelli di autonomizzazione somatica. Questo intreccio contiene almeno quattro livelli di "dérèglement" e di espressività. Il primo livello di espressività é quello che io chiamo di *fragilità della presenza dell'essere nel mondo* e che rinvia agli studi di Ernesto De Martino [18]. Un secondo livello certamente più psichico é quello che riguarda la *permeabilità del passaggio tra l'inconscio e il conscio.* In altre parole si potrebbe dire che la nostra società e le sue nuove forme di socializzazione primaria e secondaria tendono ad impoverire o a prosciugare il preconscio (il preconscio é quel sistema psichico in cui avviene la possibilità di pensare e di rappresentare la propria realtà interna ed esterna attraverso l'attività di legame e di traduzione che in esso avviene), riducendone lo spessore e la permeabilità [19], così come la mobilità interna con le conseguenze sul piano del funzionamento mentale in generale, che ancora vedremo più oltre. Un terzo livello é quello della *carenza della funzione del reale* e la sua sostituzione progressiva con la dimensione della immaterialità, della virtualità e dell'artificiale. La struttura psichica dunque può mostrare le sue "défaillances" in una fragilità o meno di presenza al mondo, in una patologia del passaggio tra il mondo inconscio e il mondo conscio e in una carenza della funzione del reale; e infine al quarto livello nella modifica temporale tra bisogno e soddisfazione, là dove viene a mutare la stessa percezione della felicità. Tutto ciò partecipa alla descrizione di un paesaggio antropologico e psicologico su cui il rapporto tra normalità e anormalità e il senso stesso dell'esistere muta e che fa da contrasto al compito educativo. Nel porsi la domanda che cosa stia cambiando nella profondità della struttura psichica individuale Pierre Marty ricordava come le velocità sono molto diverse tra storia e struttura e quanto difficilmente la società riesca in breve tempo a influenzare gli scenari inconsci.*"Quand le social se modifie*, afferma Marty [20], *les mécanismes de défenses inconscients changent. Mais il faut être dubitatif quant au changement possible du scénario inconscient"*. Tuttavia ciò che cambia, in maniera massiccia sono i meccanismi di difesa che l'individuo, mette in atto per far fronte ai problemi, ai conflitti e alle difficoltà della realtà interna ed esterna. Quindi quello a cui noi dobbiamo guardare, quello a cui possiamo guardare, e la modificazione dei meccanismi difensivi che, come nella ricerca di Brisset, da meccanismi difensivi che chiamiamo isterici e che appartengono all'ordine della mentalizzazione si trasformano progressivamente in meccanismi di difesa nell'ordine della somatizzazione, nell'ordine del mondo "operatorio", funzionale ma anaffettivo ed anestetico. Infatti quando la mente é sequestrata o tacitata sarà il corpo a prendere la parola.
Due sono sostanzialmente le forme di questo cambiamento, la prima é quella in cui un meccanismo fondamentale della mentalizzazione psichica che é la rimozione é oramai meno assicurata. Ci sono molti più meccanismi autocalmanti, meccanismi di adattamento, meccanismi di adattamento

[18] E.De Martino *"Morte e pianto rituale"*, Boringhieri, Torino, 1975

[19] Si vedano a questo proposito i fondamentali lavori della Scuola parigina di psicosomatica e in particolare quelli di P.Marty. Tra i molti testi cfr. un breve riassunto di queste ipotesi in P.Marty, *"Mentalisation et psychosomatique"*, Les Empêcheurs de Penser, En Rond, Paris,1991.

[20] Annotazione riportata da C.Rueff-Escoubès in *"Allons-nous vers une société "normalement opératorie"?"* in Revue Française de Psychosamatique, 8,1995, PUF, Paris: Questo testo si interroga sulle stesse questioni di questo mio lavoro é mi e molto servito come traccia per sviluppare i fili delle mie riflessioni.

normofilici, che meccanismi di rimozione. La rimozione rinvia immediatamente all'oblio, alla nostalgia, che, come nel film di Resnais *"Hiroshima mon amour",* in cui la rimozione é in scena tra ricordo e oblio, obbliga i due personaggi, come unica possibilità di incontro e di co-presenza reciproca, al ritorno della memoria dolorosa: "tu t'appelle Never", che é la città della ragazza in cui si é consumato il dramma individuale dimenticato sullo sfondo della guerra, della occupazione tedesca e di un amore compromesso e intossicato dalla grande storia, "et je m'appelle Hiroshima" ove si é consumato il dramma di tutto un secolo.
Questo é un primo livello. Un secondo livello é quello della sparizione dell'immaginario collettivo e della sua dimensione simbolica. Allora evidentemente se questi due fenomeni che sono psichici e nello stesso tempo sociali, se questi due meccanismi vengono ad essere modificati, certo avremo una modificazione stessa del soggetto. L'uomo contemporaneo trova quasi in questa operazione di non assicurazione delle funzioni di rimozione un'adeguazione tra l'esperienza della mediazione tecnologica e la sua onnipotenza a cominciare da quella domestica, che già i bambini riescono a manipolare e a governare (o ad essere governati). Lo scarto di funzionamento mentale tra la nostra generazione e la generazione dei nostri figli é in crescita. Avviene dunque un'adeguazione tra l'onnipotenza tecnologica minore, quotidiana che é nella realtà e le immagini arcaiche che sono in loro. E' come se in questa simmetria tra mondo della tecnica e fantasmi onnipotenti arcaici (a tipologia materna) ci fosse una sorta di cortocircuitaggio, della dimensione paterna. La dimensione paterna é un dispositivo organizzativo della società, é sostanzialmente un dispositivo della differenza. L'ordine della differenza viene ad essere mutata, modificata in profondità tale da rendere obsoleta la rimozione (che funziona solo se esiste questo dispositivo della differenza) e favorire una temporalità dentro cui il rapporto tra soddisfazione e insoddisfazione, frustrazione e appagamento muta sostanzialmente, senza scarto e senza attesa. Illusione tossicofilica di una società intera? In questo contesto é bene ricordare anche i fenomeni dei neo-bisogni, descritti da Michel Fain, - in cui i bambini sono esposti ad una profonda erosione di questa piccola "t", di questa piccola temporalità che lega l'oscillazione tra momento della soddisfazione e momento della frustrazione, obbligando a ripetere coattivamente la condizione di bisogno anche quando questo non appartiene più alla pura necessità. Neo-bisogni come precursori della normalità tossicofilica adulta. Un tale paesaggio psichico e sociale insieme contiene dunque la disparizione dell'ideale alimento dell'immaginario, che é poi sostituito da quello che Balandier chiama "tecnoimmaginario", cioè un immaginario che non si fonda più sulla dimensione simbolica ma é costituito esclusivamente da oggetti-cosa. Vi é così un significativo passaggio dalla dimensione ideale a quella idolatrica, dalla presenza dell'ideale a quella dell'idolo. L'idolo richiama in sé la dimensione della "cosa", la dimensione dell'oggetto che si può solamente consumare, manipolare e duplicare nell'illusione della immortalità.

5. Una "società normalmente operatoria"?

Nell'ambito di queste considerazioni é utile richiamare una ampia ricerca del sociopsicoanalista francese Gérard Mendel, apparsa a meta degli anni settanta, dal titolo "Anthropologie différentielle". Mendel lavora attorno ad una ipotesi combinatoria tra realtà, organizzazione sociale e mondo psichico. Per affrontare questa difficile questione, che non si esaurisce in una semplice sommazione tra entità di per sé diverse, Mendel ha operato un raffronto tra le società cosiddette della interiorità e le società della esteriorità, in particolare tra le società occidentali e quelle africane. Una comparazione in rapporto soprattutto alla dimensione della socializzazione primaria, legata ai modi di "portare" il bambino da parte della madre e alla qualità di erotizzazione del corpo che ne consegue. La socializzazione primaria é del tutto fondamentale

perché costruisce e qualifica i primi eventi della storia del soggetto, piegandoli nella *intenzionalità intersoggettiva.* Fonda le sue basi strutturali nell'articolazione tra ordine del bisogno e ordine del desiderio e interviene su ciò che appartiene alla dimensione del "terreno", del "Boden", del "temperamentum" costitutivo di ogni individuo: ogni storia singolare, ogni struttura psichica deve infatti fare i conti con un temperamento iniziale, vicino e parallelo al biologico, anche se già iscritto in un ambito dinamico e relazionale inizialmente tra l'Io e il non-Io, poi tra il bambino e la madre e infine tra il bambino e l'"environnement". Mendel nella sua ricerca mette molto l'accento su questa articolazione e lo fa attraverso tutta una serie di indagini parallele tra le diverse modalità culturali di incontro tra il soggetto, il suo corpo, il suo oggetto primario e il mondo. Uno dei campi di indagine é quello della *masturbazione pregenitale.* La masturbazione pregenitale é la dimensione in cui l'oscillazione soddisfazione-frustrazione trova le prime connessioni erotizzate sullo sfondo di una presenza dell'Altro che funge da *arrivante* non ancora arrivato e mostra come il bambino viene esposto a questa sorta di prima erotizzazione corporea. Una pratica primaria che gli studi antropologici mostrano fortemente variabile nei modi e nei tempi attraverso le culture e le etnie. Questa dimensione primaria riguarda soprattutto l'ordine del contatto tra madre e bambino, il modo di "portare" il bambino che nelle società africane si caratterizza non solo nella durata prolungata, nel corpo a corpo più intenso ma anche nella più massiccia erotizzazione del corpo del bambino che accompagna il deambulare continuo delle madri che si portano il loro bambino legato sulla schiena. Una seconda tappa di osservazione, in cui la diversità sociale e culturale é evidente, é quella che riguarda il "dressaggio anale" e l'apprendimento delle pratiche di pulizia corporea. Anche qui le diversità culturali sono evidenti. Si sono persino fatte delle scale di severità a questo proposito e una di queste, riportata da Mendel, mostra molto chiaramente come gli occidentali sono tra i più severi e i più precoci nello spingere i loro figli all'apprendimento dell'igiene e al controllo degli sfinteri, basi somatico-comportamentali fondatori della funzione mentale della analità. Eventi costitutivi dunque della vita psichica e del suo funzionamento mentale individuale a forte variabilità culturale.

Mendel descrive le cosiddette *società dell'esteriorità* come società che hanno una forma di masturbazione pregenitale *oro-diffusa, socio-culturale*; poiché é in simmetria con il ritmo stesso della quotidianità sociale, *verticale*, nel senso che attraversa tutto il corpo dall'alto al basso e viceversa, *"per-psychique"* (l'energia investe il paleo psichismo la sua area sensoriale più che le imago arcaiche) *continua*, esprimendosi in tutte le attività quotidiane, senza *momenti di discontinuità e di attesa,* come se la madre africana tradizionale nel suo incessante camminare favorisse una sorta di spinta al movimento, che si traduce poi nella erotizzazione accentuata e continua del corpo del bambino. La masturbazione pregenitale occidentale, delle società che Mendel chiama della *interiorità,* al contrario é tutta fondata sul *discontinuo, sui limiti, sui* passaggi, ponendo come centrale il ruolo della analità e del "dressagio", sulle dimensioni in cui la tensione tra l'alto e il basso diventa determinante, e *trans-psichica* (attraversa infatti lo psichismo) e *orizzontale* (si diffonde e si esaurisce a livello dell'apparato psichico). Ecco perché Mendel parla di *società dell'interiorità* o di *"società normalmente ossessive"* , mentre le società africane le caratterizza come *"società normalmente isteriche".* Si potrebbe continuare questo raffronto lungo tutto il percorso di socializzazione sino alla adolescenza, attorno alla modalità con cui il bambino prende contatto con il mondo, in che modo é capace di manipolare o meno il mondo, il mondo delle conoscenze, degli oggetti, della natura, della socialità, ecc …

A partire da tutto ciò, qui solo brevemente ricordato, si potrebbe infine porre l'ipotesi che l'attuale condizione psicologica e sociale occidentale di "fabbricazione del bambino", se non appartiene di certo alla dimensione dell'esteriorità isterica, mostra una sorta di fuoriuscita anche da quella dell'interiorità ossessiva, per entrare in un'altra dimensione che io chiamerei la dimensione

governata dall'"operatorio", dall'"artificiale" e dal "virtuale". Verso una *"società normalmente operatoria"*, dunque come suggeriscono tra gli altri Marty [21] e Claire Rueff-Escoubès?
L'artificiale, l'operatorio e il virtuale mi sembrano infatti rappresentare i paesaggi fondamentali sociali e psicologici insieme di questo crepuscolo di secolo, a cui aggiungere la dimensione del cellulare, del funzionale, dell'a-teleologico, del sensologico, quindi del già sentito, e dell'immateriale, ecc … di cui parlerò nel prossimo capitolo. Non posso qui entrare naturalmente nel merito di tutti questi aspetti della questione. La dimensione *dell'artificiale* mi pare tuttavia centrale per descrivere ciò che chiamo qui, *"società normalmente operatoria"* [22], in cui l'adattamento non é più strumento della identità ma é divenuto finalità della stessa.
Infatti in una S.N.O normofilica l'adattamento come fine é niente altro che la modalità di aderire, più facilmente, sul piano del funzionamento psichico e del funzionamento comportamentale, alle esigenze di questa stessa società in una specularità immobile. La dimensione dell'artificiale, che ha pervaso anche gli spazi domestici e quelli della rappresentazione e delle pratiche della intimità, muta il contesto-ambiente in cui avviene la socializzazione primaria, modificando soprattutto le esperienze del contatto, della vicinanza, del vissuto temporale. Mutano quelle che Mendel chiama le *sequenze fondamentali specifiche* dell'uomo, che sono i luoghi in cui i "pattern" biologici si adeguano al contesto relazionale e all'"environnement" umano e non umano, che accoglie il bambino, in una sorta di articolazione capace di far conto della recezione del mondo, della esposizione all'eccitamento corporeo e mentale, sino alla costituzione del senso della sua presenza nel mondo. Ad esempio si sa, per fare una digressione, come i bambini che mostrano un grado di tolleranza all'eccitamento e di recettività al mondo molto debole, sono poi coloro che da adulti cercano e sono in grado di esporsi a pratiche di rischio estremo, come nel caso dei deltaplanisti, di altri sport estremi o persino della tossicodipendenza. Che rapporto c'é tra una fragile recettività verso il mondo, una fragile capacità di presenza nel mondo e questa esposizione al rischio e alla grande eccitazione? Io ricorderò sempre una mia paziente, che veniva da me perché non riusciva praticamente a muoversi da casa tante erano le sue fobie, ad esclusione di una pratica sportiva estrema come quella di gettarsi dai ponti o dagli aeroplani con il filo legato alla caviglia. Quale presenza al mondo voleva testimoniare quella donna, quale mondo le faceva da "supporto"? Domande a cui qui non voglio rispondere se non per segnalare questo strettissimo rapporto che il funzionamento psichico mantiene non solo con gli oggetti primari o le imago parentali ma con la stessa consistenza, opacità, aereità del "mondo".

6. La "catastrofe simulata"

"Le désastre ruine tout en laissant tout en l'état... Le désastre prend soin de tout".

---

[21] Si potrebbe dire, ricordando una affermazione di Marty raccontata da Rueff-Escoubès nel lavoro già citato "Les nouvelles technologies conviennent finalement mieux a des opératoires qu'a des gens bien mentalisés. Peut-être vont-elles même favoriser le développement de névroses de comportement et de faire de nous les vrais inadaptés".

[22] Sul tema dell'operatorio e del pensiero operatorio tra i molti lavori, cfr. il testo classico del 1963 di Marty e De M'Uzan *"La *pensee operatoire*"* , in Revue française de Psychanalyse, XXVII, 345-356, 1963.

Maurice Blanchot, *"L'écriture du désastre"*, Gallimard, 1980

Il nostro esistere sotto l'insegna dell'artificiale é caratterizzato da un altro fondamentale cambiamento, che determina quella zona intermediaria in cui lo spazio della crisi (come discontinuità nella continuità, come concetto che esprime nello stesso tempo scelta, decisione) diviene "spazio della catastrofe". Scrive René Thom a questo proposito, "Si, dans une crise, la "fonction" est fréquemment atteinte, la "structure" elle, demeure intacte. De ce point de vue, il y a entre crise et catastrophe une différence radicale". La mente dell'uomo é capace di rappresentarsi la crisi, mentre tenta senza riuscirvi di pensare la catastrofe. *"Le désastre est du coté de l'oubli,* scrive Blanchot, *l'oubli sans mémoire, le retrait immobile de ce qui n'a pas été tracé …"*. L'immaginario collettivo di questi ultimi venti anni, spento il fuoco forse delle ultime utopie europee, che ci faceva più figli del diciannovesimo che del ventunesimo secolo, si é nutrito ed é stato sedotto da molte raffigurazioni massmediali della catastrofe. La loro spettacolare visibilità, ancora però dell'ordine della crisi, ci illudeva nella sua proliferazione di immagini. In realtà, dietro di esse, difficile non essere ingannati. L'uomo tardo moderno vede oramai senza vedere in una sorta di abbagliamento che é interno alla logica stessa della catastrofe. E' nel vedere "tutto e subito e infinitamente riprodotto" che queste immagini perdono di senso, di capacità significativa, che le allontana radicalmente dalla grande stagione iconografica che ha attraversato insieme alla peste l'Europa del nostro tardo medioevo. Alle figure simulacrali della catastrofe moderna, impoverite nella perdita di pensiero e di emozione capace di psichicamente rappresentarle, si oppone infatti per la nostra storia collettiva e per il suo immaginario la cerimonialità, la spettacolarità vissuta e partecipativa della peste europea. " … le processioni che impetravano grazia attizzando il contagio, le bautte protettive assimilavano i medici ai corvi del malaugurio, i familiari scansavano l'appestato turandosi il naso, i monatti ammucchiavano sui carri i cadaveri denudati". Ma questo scenario tragico e grottesco insieme - una sorta di danza macabra della morte sul gran teatro della peste, "La peste é malattia furiosa, tempestosa, mostruosa, spaventosa, orrenda, terribile, feroce, traditrice … Quando le si sfugge é cosa più divina che umana" - trovava nell'arte - e dunque in una sorta di testimonianza, che poteva sopravvivere allo sterminio, che già l'Apocalisse di S. Giovanni aveva profetizzato "ed ecco che apparve ai miei occhi un cavallo livido, chi lo cavalcava era chiamato Peste e Ade lo seguiva" - un possibile luogo di sopravvivenza. Nessun flagello, nessuna malattia ha così segnato l'uomo europeo come le pandemie di peste del medioevo. Con i suoi 25 milioni di morti, con le conseguenze di un simile salasso, scrive Henri H. Mollaret (sconvolgimenti sociali, economici, agricoli), con le guerre che essa fece sospendere, gli imperi che lacerò e le correnti di pensiero che essa ispirò, la peste ha modellato il mondo. Ha riorganizzato il mondo attraverso la conservazione dell'immaginario collettivo che non solo sopravviveva alla morte nera ma ne veniva da essa alimentato come nelle opere pittoriche di un Tiepolo, di un Tintoretto, di un Antonio Giarola. Così l'umanità che moriva poteva rifondarsi su una traccia che fosse di memoria, che supponesse qualcosa di umano che comunque continuava. La catastrofe moderna invece non ha memoria "non ha testimoni", "non é evento", non avviene perché sempre in atto già dentro di noi prima che nel nostro ambiente di vita (la natura). E come scrive ancora Maurice Blanchot, *"Nous sommes au bord du désastre sans que nous puissions le situer dans l'avenir; il est plutôt toujours déjà passé, et pourtant nous sommes au bord et sous sa menace …". "C'est n'avoir plus d'avenir pour le penser"*, questo il limite della catastrofe, questa la sua più radicale invisibilità, che fa della sua contaminazione dentro la mente prima che dentro il nostro corpo, la grande differenza con lo sterminio pestilenziale dell'umanità europea. E' la morte che diviene annientamento, in cui non vi é più possibilità di rinascita. Se morire nello scenario catastrofico significa sparire nel nulla, non trovare nemmeno un luogo dentro il ricordo

dell'altro, allora tutto ciò che può ricordare questa morte-sparizione deve essere allontanato. Il nemico diviene allora l'impotenza, tanto siamo alimentati dei miti sociali della potenza e della gioventù; contro di esso si organizza il sogno tecnologico di divenire padroni della vita e della morte, che contiene tutta la nostra incapacità di vedere "quel cavaliere (dell'Apocalisse) che seguiva Peste ed era chiamato Ade". E' attorno a questa impossibilità che costruiamo la nostra organizzazione sociale, che permettiamo attraverso la passività le condizioni di contaminazione della catastrofe. L'annientamento non lascia testimoni, non ha spazio per il racconto e la narrazione della vita, nemmeno la natura che la peste non intaccava rimane a segnalare il passaggio dell'uomo. La catastrofe annulla il testimone che é garante della vita. Vi é una pagina sorprendente di Elias Canetti che é il *"Diario da Hiroshima del dottor Hachiya"* in cui questo medico giapponese di cultura occidentale, ricoverato i giorni dopo l'esplosione nell'ospedale che prima dirigeva, racconta del bisogno disperato di trovare un testimone per poter continuare a vivere, lui che era un sopravvissuto, e della illimitata gioia quando dentro l'ospedale in rovine venne ritrovato il ritratto dell'imperatore. "Ma l'imperatore esisteva sempre, la continuità della vita dipendeva da quella di lui: anche durante la catastrofe che colpì la città, il suo ritratto venne salvato … In mezzo alla folla degli agonizzanti e dei feriti gravi della città, poche ore dopo l'esplosione della bomba atomica, il ritratto dell'imperatore viene portato al fiume. I moribondi fanno posto: (il ritratto dell'imperatore! il ritratto dell'imperatore!). Bruciano ancora a migliaia dopo che il ritratto é stato tratto in salvo e portato via da un battello". Ma il dottor Hachiya non si da pace dopo questo primo racconto, "egli va in cerca di ulteriori testimoni". In particolare di quelli che presero parte all'impresa. Commenta al fine Canetti "si avverte che di tutto quanto é successo, questo per lui é il fatto più ricco di speranza: suona come se fosse la sopravvivenza dell'imperatore". Che cosa dunque cercava così perdutamente, là dove tutto era morte e il mondo sembrava non esser più, il dottor Hachiya? Non la sua vita o la sua sopravvivenza individuale, ma il ritratto dell'imperatore, che era la sopravvivenza stessa in quanto testimone più alto e significativo del suo mondo e della sua umanità. Solo allora avrebbe potuto morire ma non essere annullato nell'immane "nulla" della catastrofe atomica. Il concetto di crisi é connaturale all'uomo, organizza la morte e la continuazione rigenerata della vita; l'uomo dentro di essa si costituisce nella discontinuità della sue funzioni e delle sue forme di organizzazione sociale e di filiazione (che é quell'essere simile e differente da chi ti ha generato) ma anche nella permanenza costante della sua struttura interna ed esterna. La storia umana é un seguito di rotture e di crisi a cui fanno seguito risoluzioni e spostamenti del conflitto. Una sorta di descrizione del mondo entro l'ordine della dialettica che l'esperienza della catastrofe rende obsoleta. La crisi presuppone la immodificabilità dell'uomo stesso e del quadro che lo contiene e lo significa in un ordine rituale di senso e di valore che dava significato all'evento prometeico e al racconto della sua messa al mondo e della sua filiazione. Dava in fondo storia al trauma delle origini e attorno ad esso costruiva la creazione mitica e quindi l'identità mitica dell'uomo stesso sino ad essere garanzia della sua sopravvivenza oltre la morte che allora poteva divenire non solo rito, ricordo ma anche viaggio. Il mondo degli uomini dentro quell'ordine poteva andare a pezzi per mano stessa dell'uomo, ma il ricettacolo-natura-madre no, questo garantiva doppiamente la sopravvivenza e permetteva un dialogo con la morte. Tutto ricomincia, tutto rinasce anche se io non sarò più qui, può dirsi l'uomo del tempo della crisi. L'aggressività umana veniva allora compensata dentro il "dispositivo rituale" del sacrificio collettivo che purificava (prima e dopo la battaglia) e dentro i grandi apparati ideologici e religiosi di mediazione che garantivano la riparazione dell'oggetto distrutto ridando movimento alla circolarità indistruttibile della vita. E' tutto ciò che oggi si può fermare! Il rapporto con la natura non era allora naturale ma sacrale. Tutto ciò é oramai venuto meno con la possibilità di uscire dal mondo-terra (si può fare a meno della madre?) da una parte e con quella di

poterla distruggere più volte dall'altra coltivando il fantasma partenogenetico onnipotente. La filiazione può oramai essere determinata, la natura é sotto il nostro potere, ma paradossalmente cresce l'incertezza del "verso dove andare" e del senso della nostra presenza al mondo. Ciò che non possiamo dominare ci é divenuto "matrigno" e inquietantemente pericoloso. La desacralizzazione e la secolarizzazione del mondo rende instabile e precario il depositario della nostra distruttività che in sua assenza ci ritorna caricata dalla colpa persecutoria. Ecco ciò che non possiamo sentire e non tolleriamo pensare e siamo continuamente individualmente e collettivamente costretti a denegare. Se la crisi é minaccia di morte ma anche speranza di rinascita, "la catastrofe é annientamento, trasformazione", mutazione di stato come l'acqua che in ebollizione diviene aria. E' uno stato a morfologia fluttuante, come scrive René Thom. Questo segna la "coupure antropologica" attuale. Qui l'uomo più che sparire corre il rischio di cambiare di "stato", passando dalla natura all'artificiale e mutando i legami di funzione e di senso con la natura stessa. La mia ipotesi non é dunque solo quella di una possibile distruzione della vita dentro l'evento di un nucleare impazzito, ma pure e piuttosto quella di una mutazione/contaminazione dentro le strutture (biologico-genetiche e psicologiche) più profonde dell'uomo stesso. La vera minaccia tanto più invisibile e sotterranea da non aver bisogno dell'esplosione accidentale o bellica é dunque, sulla linea di questi miei pensieri, dentro una organizzazione sociale e familiare (e quindi anche riverberata seppur dalla lente diffrangente dell'inconscio dentro la costituzione stessa del mondo interiore) che ci trasforma consensualmente per renderci adatti allo scenario di sopravvivenza del futuro. E' l'inganno materno capace di soddisfare tutti i nostri bisogni e così catturarci dentro il suo disegno di sottomissione e di specularità. La "Grande Madre" mitica che governava il ciclo della morte e della rinascita sembra oramai trasformata in strega incantatrice. Se la crisi la possiamo dunque considerare evolutiva anche quando provoca disastri, la catastrofe é invece trasformativa e mutativa, se l'una é esplosiva "l'altra é implosiva". La crisi é un colpo di cui si vede subito la ferita, la catastrofe é un danno che non lascia segno alcuno. La vera questione che il nucleare pone allora, come paradigma di questo cambiamento sia sul piano della psicologia individuale che dell'organizzazione collettiva, é quella della regolazione o autoregolazione tramite la macchina calcolante e nello stesso tempo quella delle strategie di "sopravvivenza minima" che ci sono permesse dal gioco e dalle leggi del controllo-autocontrollo sociale. Ogni organizzazione sociale si fonda sulla regolazione degli antagonismi e come scrive E. Morin, usa gli antagonismi in senso organizzativo e propulsivo, rinnova l'energia ricercandola nell'"environnement", cercando di aumentare il tasso di riproduzione rispetto a quello di degradazione. Ma quali possibilità hanno ancora questi parametri di sviluppo e di regolazione del tempo della crisi? Là dove gli antagonismi sono sostituiti dal medesimo omologante, dal consenso programmato, dal "soffocamento dell'entropia", all'accumulo di rifiuti non riutilizzabili, di cui parla Rifkin, là dove l'"environnement" é morente e la natura non é più in grado per il suo degrado di garantire uno sviluppo senza arresti, sogno protettore dell'uomo uscito dall'"Eden". Rimane la possibilità di perfezionare i meccanismi autoregolanti e auto-organizzanti, accelerando la svolta della mutazione antropologica e sociale dall'uomo/natura all'uomo/artificiale. Questo il senso della catastrofe, questa l'alternativa tra realizzare la distruzione e accettare la mutazione. Che senso ha allora riproporre la questione dell'etica del progetto a sostituzione di una strumentale etica dell'urgenza e della pura sopravvivenza? Che rapporto far esistere tra leggi di autoregolazione della macchina e l'ordine della differenza che é propria al soggetto? Se la crisi mette in moto processi distruttivi e insieme costruttivi, che cosa rimane ancora all'uomo, dentro il buco della terra o al di là nella colonizzazione dello spazio, quando qualcosa di così vitale come la sua vita e la sua sopravvivenza gli é tolta e appartiene solamente oramai all'ordine della macchina? Riassumendo, quali allora i segni

della catastrofe che siamo chiamati a riconoscere per non esserne, se ne siamo ancora in tempo, sopraffatti? Quali gli ancor provvisori percorsi di una sua ipotetica mappa?

1) la *invisibilità* : non siamo più alle pustole ripugnanti della peste dunque e ai segni violenti dei turbamenti improvvisi della natura, siamo dentro l'invisibile, dentro ciò che uccide, contamina senza traccia apparente sul proprio campo di distruzione. Vi é qui tutta la distanza e la differenza radicale tra la peste e la catastrofe post-moderna del dopo-Hiroshima.

2) la *non-pensabilità*: nella non visibilità della particella radioattiva (la cui esistenza a volte é solo ipotesi matematica), dell'invasione virale (si pensi al tema del contagio dall'AIDS a EBOLA [23]), o del cellulare vi é il luogo di un impossibile pensare come se ci si trovasse senza la difesa del pensiero e di fronte all'impossibilità, nell'abbagliamento delle immagini, di ogni legame significante.

3) *l'anestesia delle emozioni*: il pensiero simbolico non trova possibilità di legame con la realtà interna ed esterna perché privato dal suo veicolo privilegiato, l'affetto. Ne risulta un pensiero-cosa e un pensiero-atto che privilegia la funzione e il codice riducendo il desiderio del soggetto a puro bisogno da soddisfare (in modo quasi tossicomanico).

4) la *non "rappresentabilità"*: é in questo senso che si può parlare della catastrofe come catastrofe della rappresentazione del mondo e di sé prima che come evento della realtà. La fine della meraviglia e dello straordinario dentro la riproducibilità mediatica degli eventi fa fluttuare l'angoscia legate a questi eventi (presto non sappiamo più se veri o falsi, se passati o presenti …), alla ricerca impossibile di una rappresentazione simbolica che sia, benché tragica, significativa per il soggetto. In questa impossibilità e in questo vuoto di senso rimane la spettacolarità dell'evento ripetuto in una drammaturgia da video-clips senza emozione. E' una sorta di abbagliamento di superficie che lascia allo spettatore solo di fronte ad un terrore senza più nome dell'AIDS, dell'inquinamento invisibile o del pericolo virale.

5) *l'impossibile rinvio ad alcuna trascendenza,* lascia nella più "abissale solitudine" l'uomo di fronte alla distruttività colpevole del suo progetto prometeico, che non trova mito o rito collettivo in grado di accoglierne la disperazione e la riparazione.

6) il *diniego* (il soggetto rifiuta una parte per conservare il tutto) della realtà e del proprio mondo interno come meccanismo di adattamento e di normalità più che di primitiva e patologica difesa (nel senso di oramai naturalità di questa operazione psichica), che tenta di fare opera di amnesia di fronte a ciò che può rimandare ad una percezione traumatica e al mondo della colpa.

7) la *secolarizzazione del mondo* e della sua nozione di progresso, come nella concettualizzazione di Gehlen, che segna la perdita di senso del "verso dove andare" e l'assunzione di questo percorso da parte dello strumento usato per il percorso - é la tecnica che determina il suo fine oltre al suo metodo. In questo scenario la responsabilità umana diviene cruda e insopportabile senza più le mediazioni dei grandi "récits" ideologici-religiosi che la trascendevano e ritualizzavano la purificazione e l'espiazione. La colpa può essere solo denegata, resa vuota parola senza affetto, o proiettata persecutoriamente altrove (nel gioco delle grandi potenze, che poi nel nostro ambito, democraticamente votiamo ciecamente!, o dentro le forme disordinate dei nuovi razzismi). Se poi é madre-

[23] R.Preston, *"Area di contagio"*, Rizzoli, Milano ,1994

natura a morire sotto il nostro impulso predatorio selvaggio e maniacale, il non vedere e il non sentire ciò che sta avvenendo diviene insostituibile necessità. L'assenza di rito purificatore e riparatore ci lascerebbe soli con l'orrore del nostro "crimine", che le generazioni potrebbero tramandare. Tanto meglio allora non essere nemmeno più responsabili dei figli futuri!

8) il *sovvertimento della coppia uomo-natura* : la tarda modernità che esprime storicamente il dopo-Hiroshima realizza un progressivo scivolamento in cui la cultura (prodotto dell'uomo antropologico) é sottoposta ad una inarrestabile "naturalizzazione" dentro un processo di autogenerazione tecnologica. La cultura della macchina, la "seconda natura", in un epoca di oblio dell'essere e di privilegio dell'esserci (il "Dasein" heideggeriano), nell'abolizione di ogni referente altro rispetto alla sua "presenza" e simultaneità, nella rinuncia a qualsiasi trascendenza che non faccia coincidere immediatamente l'identità con la semplice presenza, diviene produttrice e distruttrice di sé stessa, generatrice e tomba del suo stesso prodotto, in uno spazio di onnipotenza partenogenetica. E' in questo contesto che l'emozione si spegne, il pensiero diviene ripetitivo, omologato sull'esigenza di una realtà che diventa a sua volta quella della procedura determinata dall'ordine della macchina.

9) il *sovvertimento della nozione di vero e di falso*: la realtà si moltiplica nella duplicazione infinita dell'immagine che modifica la certezza della nozione di vero e di falso dentro una implacabile "solarizzazione" della vita pubblica (in cui tutto può essere contemporaneamente e ovunque visibile) che non permette silenzi e ombre. Il paradosso sta proprio qui, nella obbligata luminosità di qualcosa, l'evento, che rimane così nella dimensione di una sorta di "fumetto". La regola del vero in questo scenario diviene solo il riconoscimento e l'accettazione dell'ipotesi del modello, e il movimento della banda magnetica che richiama oramai ad un altro ordine topologico che é quello della spirale di Moebius, che fa dell'uomo solo una interfaccia di una altra interfaccia in un rapporto di continuità tra interno/esterno, dentro/fuori in un continuo rinvio al medesimo. Il soggetto diviene funzione di un codice, di una modellizzazione che lo definisce e lo fonda nuovamente.

10) *l'effetto di contemporaneità e di simultaneità,* a cui é sottoposta la dimensione temporale fa del presente qualcosa che si esaurisce nella scarica motoria e pulsionale. E' l'universo dell'iperreale che dentro questa restrizione temporale sostituisce progressivamente la trama e l'ordine simbolico. Il problema é che non possiamo più distinguere ciò che appartiene ad un "dentro" e ciò che é "fuori", "tutto é coinvolto, linguaggio e realtà, in una circolarità cibernetica". Nel prosciugamento dell'immaginario che la società post-tecnologica produce, una visione strumentale del mondo, una rappresentazione contabile della vita, il pensiero off/on della macchina prende il posto delle relazioni simboliche, delle linee di confine dentro/fuori del soggetto e del suo mondo interno.

11) *l'immaterialità*: fusione, fissione, la misura della potenza non é più la materia ma l'immaterialità energetica. L'immaterialità si realizza nell'incontro tra immaginario e *tecnè* producendo non solo un immaginario modificato ma uno scivolamento in un reale che non riesce più a distinguere per esempio all'esplosione del Challanger, alla sua duplicazione in diretta, decine di volte dentro le immagini dei media televisivi. Che cosa rimane allora emozionalmente significativo e "vero" di quell'evento? La cattura tecnologica dello straordinario tragico di quell'evento, l'addomesticamento di quello stupore attonito nella sua ripetizione, che non ha bisogno del mondo interno dello spettatore, ma si accontenta delle sue funzioni di superficie, mette in scena quel punto di orrore che é la morte dell'equipaggio di quella perfettissima macchina da viaggio come un passaggio alla moviola, sovvertendo così

profondamente e radicalmente l'ordine del vero/falso, del presente/passato, della realtà e della finzione.

12) il *controllo e la sicurezza* divengono i parametri principali del comportamento sociale nello scenario della catastrofe. Si realizza e si pratica il mito di una sicurezza assoluta sempre più lontana, si organizza il vivere collettivo secondo regole di una "solarizzazione" anche della vita privata, tanto alta é la posta in gioco di fronte alla possibilità che abbiamo della distruzione finale (quale il ruolo del terrorismo in questo scenario "sotto l'insegna della invisibilità immateriale"?). Muta in questo contesto il rapporto tra arma e corazza, come se i due fantasmi della distruzione assoluta e della sicurezza assoluta potessero convivere in un unico equilibrio.

13) *la formazione di una sottocultura della catastrofe* costruito su un immaginario tecnologico-mediale di facile consumo attraverso la banalizzazione e la stereotipizzazione del mondo affettivo del consumatore-spettatore.

14) il *passaggio dalla morte all'annientamento*, che é sparizione senza senso e senza più testimoni.

15) l*'avvento della figura del neutro*: nella sostituzione silenziosa tra uomo e macchina, nella loro progressiva ibridazione come ipotesi di una strategia di sopravvivenza dell'era nucleare al bordo del suo effettivo annientamento, si insinua quasi per osmosi quella trasformazione antropologica in cui lavora il decadimento e il superamento della differenza sessuale nell'impoverimento delle nozioni di maschile e femminile. In questo iato avvengono sulla scena sociale e psichica le costellazioni e le figure del neutro, più adatto e adattabile alle nuove logiche di sopravvivenza in una terra divenuta allora inabitabile (qualche indizio ci viene già dall'immaginario pubblicitario!).

16) la catastrofe diviene alla fine una sorta di *catastrofe addomesticata* nella sua infinita e asettica riproducibilità mediale, con cui conviviamo, come una necessità e quasi naturale esigenza di un progresso che non può arrestarsi, prima nelle nostre stesse menti che nella realtà, (che cosa ci terrorizza in un progresso che si arresta, se non il confronto con la nostra impotenza, con il nostro essere mortali?)

Il tema ricorrente di questa mappa é dunque quello della sopravvivenza o meglio di una sopravvivenza minima, come nelle teorizzazioni di Chistopher Lasch (1981, 1984), intesa come paradigma minimo il più possibile stabile, che l'individuo "massificato" cerca di darsi con gli oggetti che la seduzione consumistica gli suggerisce di volta in volta per proteggersi dalle minacce. Una situazione che ricorda quanto scrive Fernanda Pivano a proposito del minimalismo di Carver che "riduce gli eventi a stati metafisici, a segni basici, collocandoli in un vuoto sociale, raccontando i disastri prodotti dalla società, ma di una società che non si vede mai, di cui si vedono solo le conseguenze". Una sopravvivenza come stabilita delle strutture, come protezione delle cose elementari, basiche, come nella pittura di un Pollock o di un De Kooning, che non crede certo più ad un sistema di fini e di valori da raggiungere o da riunificare in una unità di qualsiasi genere. Esiste solo il presente come luogo e mezzo per la sua conservazione. L'unica etica possibile in questo paesaggio é dunque quella dell'urgenza, del minimo dispendio con cui mantenere "sotto terra", tra le stelle o nella buca "la poca vita che rimane". La protezione allora, tragicamente, può divenire simile a ciò che cerca di sfuggire, - l'altra faccia della mutazione! - sente qualcosa che si esaurisce nella scarica motoria e pulsionale. E' l'universo dell'iperreale che dentro questa restrizione temporale

sostituisce progressivamente la trama e l'ordine simbolico. Il problema é che non possiamo più distinguere …

7. L'artificiale

La catastrofe, addomesticata nel suo appartenere all'orizzonte della normalità e della quotidianità, si nutre dell'artificiale. L'artificiale permette infatti alcune modifiche sostanziali del rapporto con il mondo e della presenza nel mondo e interviene nello stesso costituirsi del funzionamento mentale. Ricordiamo brevemente alcuni indizi della sua presenza: 1. permette che l'immagine e la sua infinita duplicazione prenda progressivamente il posto del contatto; 2. l'oggetto così non può più morire ma essere smarrito, da qui la necessità di un continuo stato di insonnia e di estrema vigilanza; 3. la sua manipolazione gestuale (nel bambino) necessità inoltre precoci forme di pseudo adultità, condizione costitutiva del falso Sé.; 4. favorisce la prevalenza dell'agito sul pensiero; 5. provoca lo svuotamento del mondo interiore e la perdita della capacita dell'esperienza emozionale diretta; 6. stimola la produzione di neobisogni; 6. diviene la condizione per la sostituzione degli oggetti transizionali (Winnicott) con "oggetti additivi" o "transitori" (Joyce MacDougall); ecc … Questa sorta di società dell'artificiale viene a costituire così il paesaggio della sua normalità nello stesso modo in cui le società normalmente ossessive o isteriche nulla avevano a che fare con la psicopatologia. Siamo nella realizzazione di un diverso paesaggio della normalità. L'adeguamento alle sue regole di funzionamento sociale e psicologico diviene la condizione stessa della normalità. Il disadattamento allora potrebbe essere quel non essere così, quel non avere una organizzazione psichica e comportamentale tale da garantire questa sorta di dominanza dell'agire, del fare sul pensiero e sulla emozione, del settoriale sul globale. Si deve pensare in piccolo, si é detto, si é persino fatto della politica, la politica delle piccole cose. La politica delle piccole cose che si oppone alla politica delle utopie. Le tecnologie che abbiamo a disposizione, già quelle che inseriamo nella scuola (lo slogan dei decenni a venire "tutti nella rete") o quelle che si usano a casa, le piccole tecnologie del quotidiano, credo che richiedono rapidità di risposta, efficacia, parzialità dell'intervento, segmentazione e settorialità della personalità e dunque selezione di parti dell'organizzazione mentale per poter operare nell'ambito di risposte *si-no* che naturalmente mettono in luce o mettono in funzione solo una parte della personalità, che diventa però l'unica (già in ambito scolastico) narcisisticamente retribuita dalla società. Il resto é optional, tempo libero. Questa sorta di selezione di parti della personalità, che sono quelli del fattuale, dell'agito, del razionale calcolante, del funzionale, tutto sommato della dimensione pragmatica della vita, obbliga a separare anche nell'apprendimento ciò che é utile e ciò che non é utile, ciò che serve alla normalità e ciò che non serve alla normalità. Se l'adeguamento adattativo é realizzato l'organizzazione sociale ci gratificherà. Una gratificazione narcisistica che paghi i costi della modifica profonda degli assi esistenziali e identitari dei soggetti come quelli che riguardano l'intimità, il rapporto tra vicino e lontano, l'unicità degli oggetti, l'unicità della realtà, ecc …, cioè tutte quelle cose, per essere brevi, che modificano la presenza del mondo, che modificano la presenza degli oggetti nel mondo. "Oggetti del mondo" e "nel mondo" che per le nuove generazioni non sono più gli stessi, non in modo manifesto ma come condizione silenziosa della "catastrofe" antropologica (*come modificazione della struttura e non solo del funzionamento)* che stiamo attraversando. E' di questa modificazione antropologica che si nutre il problema del rapporto tra adattamento e disadattamento.
In questo contesto possiamo dunque dire che la nostra società é "normalmente operatoria"? Una categoria che, come detto, fa riferimento ad una concezione della Scuola psicosomatica di Pierre Marty, Michel Fain, Christian David e Michel De M'Uzan. Fin dagli anni sessanta, in questo ambito di riflessione si

parla dunque del *"pensiero o funzionamento operatorio"*, individuando appunto in alcune patologie somatiche un particolare funzionamento psichico, in cui il corpo sostituisce totalmente o parzialmente lo stesso funzionamento mentale. E' una clinica apparentemente in negativo sul piano psichico in soggetti normalmente ben integrati socialmente, con un corpo privato dalla sua corporeità soggettiva e funzionante in modo perlopiù autonomo, come una sorta di automa su cui il soggetto ha perso ogni controllo e ogni emozione. Quale rapporto allora tra un funzionamento mentale operatorio e la stessa dimensione sociale e epocale da cui siamo partiti? Una domanda forse impropria ma tuttavia a mio giudizio centrale per la riflessione incrociata che sto svolgendo. *"Les nouvelles technologies*, affermava Marty, *conviennent finalement mieux à des opératoires qu'à des gens bien mentalisés. Peut-être vont-elles même favoriser le développement de névroses de comportement et de faire de nous les vrais inadaptés"*. Che cosa distingue sul piano sociale un funzionamento psichico ben mentalizzato da uno a dimensione "robotica", in cui prevale una identità di copia, spettacolare o di superficie ? Il meccanismo psichico individuato da Marty, parlando della vita operatoria dei malati psicosomatici, metteva in luce l'isolamento del processo secondario, che é autonomizzato rispetto al processo primario e all'inconscio, come se questo fosse sequestrato, una zona off limits nella quale non si può più avere alcun scambio. Evidentemente questo vuol dire un investimento fortissimo nell'ordine della realtà, del lavoro, del pragmatismo, del successo-carriera. Dentro questo paesaggio esistenziale i soggetti non hanno più sogni, non hanno più ricordi, non hanno più nostalgie, quello che conta é l'immediatezza, la vita che si realizza solamente nel presente. Il resto é il dolore da cui essere anestetizzati. I sogni allora risultano perlopiù crudi, sogni che ci rinviano alla segnaletica della realtà piuttosto che alla foresta simbolica. L'operatorio non vive così più in una "foresta di simboli", parafrasando Benjamin, ma in una "rete segnaletica". La mutazione é sostanziale. Le nostre città, la nostra vita collettiva é oramai il paesaggio umano-non umano di una progressiva de-simbolizzazione, di una crescita imponente della segnaletica, che rinvia alla dimensione pragmatica della "cosa" più che a quella mentale del ricordo e dell'oblio. *La vigilanza insonne della segnaletica disegna l'orizzonte della vita sociale e psichica dei soggetti di questa fine secolo.* Nel mondo psichico dunque si ritrova non più un immaginario simbolico ma un immaginario segnico, che viene naturalmente fortemente approvato e costruito dalla presenza massmediale e pubblicitaria a diffusione capillare già dalla prima infanzia e che trasforma precocemente i bambini in consumatori di oggetti. Per realizzare questo obbiettivo il pulsionale é "drenato" e viene da qualche parte messa in funzione soltanto la dimensione adattativa dell'Io. L'Io, che é di per se stesso l'agente della difesa, muta il suo obiettivo: non c'é più niente da cui difendersi perché se c'era qualcosa da cui difendersi era il mondo inconscio, ma quello é oramai chiuso a chiave. L'unica cosa che l'Io può fare é dunque favorire l'adattamento al di là del funzionamento mentale stesso. Se ciò avviene, quale diverso processo di soggettivazione si sta realizzando? Un processo in cui il soggetto rinuncia a una parte della felicità, a una parte dei piaceri, dei desideri, in modo che la società gli possa garantire di rimando sicurezza, protezione, appartenenza, gratificazione dei suoi bisogni materiali. Dunque, se il modello da psichico diventa socio-economico (o energetico-economico, per dirlo con categorie psicologiche) il riferimento storico più interessante é certamente quello economico e sociale asiatico [24], fondato sulla parziale rinuncia alla libertà politica individuale in cambio di oggetti di consumo, della libertà di consumare e del tempo libero. Un bell'esempio di "società normalmente operatoria"? La società operatoria, il mondo operatorio e anche il paziente operatorio funziona

[24] Cfr. R.Dahrendorf, *"La quadratura del cerchio"*, Laterza, Bari ,1995

tutto nell'immediato, nel non differito. Non si può certo negare che l'ideologia della normalità operatoria sia in se stessa un'ideologia nutriente, calmante, tranquilla. Tutto sembra finché il meccanismo di evitamento pulsionale non si rompe, come quando, ad esempio, il contratto narcisistico stabilito tra il soggetto e la società smette di funzionare e di gratificare narcisisticamente il soggetto. E' come se l'apparato psichico fosse allora incapace di tollerare qualsiasi delusione o perdita, subito deviata nell'agito o nella malattia del corpo. Vi sono giovani assolutamente normali o normalizzati, che funzionano nella scuola allo stesso modo. E' come se dicessero, - rinuncio a tutto, mi organizzo in modo che il mio mondo, il mondo pulsionale sia sempre tenuto a bada, che mi adatti sempre finché io prendo il massimo dei voti, finché i miei genitori stanno insieme, dunque finché l'organizzazione sociale, micro-sociale o macro-sociale mi dà questi rinforzi narcisistici necessari -, tutto a nutrimento di una sorta di narcisismo "colla", che nulla ha a che fare con un narcisismo libidico capace di creare novità e di entrare nella trasformazione e nella disidentità, che é la capacita di essere identici in posti e ruoli diversi senza però smarrire il nucleo costante di identità. E' un narcisismo colloso, capace soltanto di tenere insieme i pezzi della mente e del corpo, che non sono tenuti insieme dalla mentalizzazione.

8. Il "sostegno" pedagogico e lo spazio intermediario

A conclusione di questa navigazione nei flutti della metamorfosi antropologica veniamo così all'ultima parte di questa mia riflessione, che ci riporta allo specifico dell'intervento pedagogico. L'istituzione-scuola mostra oggi due centralità. Quella della sua *"cosalità"*, cioè la centralità del concreto, dell'utile e del pragmatico e sull'altro versante, apparentemente opposto, quella della cosiddetta *psicologizzazione*. Il sostegno pedagogico é, sul piano ideologico, conseguente alla progressiva psicologizzazione della scuola, cioè l'idea che ci sono naturalmente delle dimensioni emozionali in gioco nell'apprendimento in allievi generalmente più fragili. Il bambino é più nudo in questa organizzazione di tipo pragmatico e per cui qualcuno se ne deve occupare e allora emerge questa sorta di bisogno di assumere anche le dimensioni più "psicologiche".
La vera novità é che i due versanti si sono vieppiù separati. Anche qui vi é un sintomatico isomorfismo tra scuola e società operatoria che impone come detto una separazione netta tra vita emozionale e agire pragmatico. Il mondo emozionale sembra non più servire all'adattamento societario e ai suoi bisogni tecnologici, é solo disturbo e allora ci vuole qualcuno che fa da qualche parte il "garde-fou". Come orientare diversamente allora l'intervento? Una esperienza di intervento dei "conseillers d'orientation" francesi merita attenzione [25]. L'esperienza descritta parla della organizzazione durante il corso dell'anno scolastico di un particolare intervento sociopedagogico da parte dei "conseillers d'orientation". Gli allievi sono stati invitati a discutere in classe della vita scolastica, su ciò che doveva essere cambiato in modo da offrire alla direzione e agli insegnanti delle proposte di cambiamento. Questo primo momento era coordinato dal "conseiller d'orientation". Al termine di questo primo momento si elaborava in classe un documento scritto con le proposte. Dal caos iniziale, dall'uso della parola atto, della parola-cosa, lentamente si passava ad una parola divenuta proposta e domanda. Il documento scritto veniva poi discusso dagli stessi insegnanti della scuola che a loro volta restituiscono un documento di risposta. Il terzo momento é poi quello di una ripresa del documento da parte degli allievi. A che cosa serve questo meccanismo istituzionale? A mobilizzare

[25] C.Rueff-Escoubès e J.Moreau *"La démocratie dans l'école"*, Syros, Paris, 1987 e degli stessi autori *"Vous avez dit socialisation?"*, in Revue de psychologie de la motivation, 18,105-113,1994

quella che si chiama una sorta di "psico-socialità" che c'é in ogni allievo e naturalmente anche negli insegnanti obbligati ad una discussione in gruppo finalizzata alla risposta. Una "psico-socialità" come strategia contro il "pensiero operatorio" degli uni come degli altri partner della scuola e come strumento per introdurre alcune funzioni che erano andate perdute dalla macchina scolastica divenuta operatoria. In primo luogo la funzione di *interiorizzazione della regola del gioco* collettiva che deve essere rispettata dagli adulti come dai ragazzi. Si interiorizza la regola del gioco dello scambio collettivo in cui i più bravi e i meno bravi della classe lavorano insieme, si orientano insieme. Non siamo dunque nell'apprendimento dell'aritmetica o della lingua, ma altrove; siamo nel tentativo di lavorare sul funzionamento psichico come cura e prevenzione del suo impoverimento. Questa sorta di funzione di interiorizzazione delle regole del gioco tenta così un contrappeso a questo impoverimento operatorio. La seconda funzione é quella della *temporalizzazione*: i ragazzi fanno le proposte ma devono poi attendere le risposte, che però certamente arriveranno. Questo prendersi tempo impedisce ai ragazzi, a volte, di distruggere le classi, di dipingere sui muri le loro domande che non trovano una via di scambio. La terza funzione sta *nell'elaborazione* individuale o anche collettiva, nella ricerca di una produzione comune di qualcosa che ha valore, che da un posto, che risponde da qualche parte anche a quell'esigenza di appartenenza e di riconoscimento che spesso la scuola offende in una sorta di rinforzo negativo, di svalorizzazione, di isolamento dei più deboli, ecc.
Una quarta funzione di questa sorta di "machine à penser" scolastica é data *dall'articolazione,* che viene a costituirsi tra realtà interna alla classe e realtà esteriore (il gruppo degli insegnanti). Un articolazione tenuta insieme dall'obbligo reciproco, non solo di prendersi sul serio, ma anche da quella che fa della risposta una delle regole del gioco a cui tutti sono tenuti. Tutto questo meccanismo tende così alla quinta ed ultima funzione che é quella di *simbolizzazione,* sostenuto dalla verbalizzazione e dalla traduzione in scrittura, in documento. *Che cosa ci insegna dunque questa esperienza francese all'interno del discorso che sto qui sviluppando sui rischi dell'"operatorio" e di una SnO ? Che cosa ci dice sulla stessa vostra funzione strategica dentro l'istituzione-scuola?*
Una funzione, a mio modo di vedere, che non deve essere mimetica rispetto all'insegnante di classe, ma deve essere soprattutto tesa a *tenere in vita la mentalizzazione* (nella sua articolazione tra affetto e rappresentazione, tra memoria e oblio, tra attenzione e distrazione) dell'allievo come della stessa classe, prototipo di una possibile società più ampia. "Tenere in vita la mentalizzazione" significa innanzitutto costruire e garantire uno spazio, come spazio del pensiero e dell'esperienza, situato nell'entre-deux di una realtà psichica con le sue esigenze pulsionali e realtà esterna con le sue regole simboliche. Uno *spazio intermediario,* dunque, oggi assolutamente colonizzato da fenomeni che appartengono alla dimensione "operatoria". Uno spazio che deve essere rigenerato. La specificità dell'educatore di sostegno sta a mio modo di veder proprio in questa funzione di costruttore, di garante e di rigeneratore dello spazio intermediario, secondo strategie e tecniche che possono di volta in volta essere pensate in relazione al particolare e mutevole contesto di ogni scuola. Un lavoro preparatorio che, come nell'esempio francese, deve coinvolgere sin dall'inizio tutti i partners della istituzione-scuola. Rigeneratori dello spazio intermediario persino nella vostra particolare collocazione tra allievo e docente, tra classe e collegio dei docenti, tra docenti e famiglia, ecc … Il tema *dell'"intermediario"* e della "intermediarietà", che non posso trattare in dettaglio [26], é un tema centrale della ricerca antropologica e

[26] Su questo tema ho dedicato nel Anno Accademico 1994/95 un corso al Dipartimento di Psicologia della Università di Palermo dal titolo

psicoanalitica, dai lavori di Geza Roheim [27], a Winnicott sino a Nicolas Abraham e Maria Torok, un tema che fa da cerniera tra individuale e collettivo. In questo orizzonte, il tema del disadattamento perde i suoi confini, il tema dell'adattamento diventa lui stesso fenomeno che può essere colto nella sua dimensione patologica, là dove la normalità diviene normofilia e poi normopatia. Contro lo svuotamento dell'anima verso la malattia mortale dell'adattamento e del'"operatorio", vi é anche nella scuola lo spazio e la funzione dell'educatore di "sostegno", a cui si potrebbero consegnare, perché le conservi gelosamente, le parole del poeta Henri Michaud, ... *"ne te hâte pas vers l'adaptation. Toujours garde en réserve de l'inadaptation!"* [28].

"L'intermediarietà, il ritmo e la schizofrenia" (in corso di pubblicazione)

[27] G.Roheim, *"Origine e funzione della cultura"*, Feltrinelli, Milano, 1942

[28] H.Michaud, *"Poteaux d'angle"*, L' Herne,1971

Biografie scolastiche: trappole di devianza?

(Patrizia Pesenti)

Poiché il tema del convegno é la gestione del disadattamento, e uno degli interrogativi ai quali si vorrebbe dare risposta é se la scuola ha il dovere di riprendere l'azione educativa iniziata dalla famiglia, vorrei per prima cosa dire che la gestione del disadattamento non é, né potrebbe essere, compito specifico della scuola.

Del resto più che di disadattamento parlerei di itinerario formativo del ragazzo, dove si intende lo sviluppo della personalità, la formazione della personalità sociale. Viste le cose in questa prospettiva si può certamente affermare che la formazione dell'identità sociale presuppone strumenti e ambienti formativi tra cui certamente la scuola. Prima ancora la famiglia, ma anche il gruppo sociale dei coetanei e di certo i mass-media, nonché eventualmente le chiese.
Benché chi vi parla é un giudice, direi che la **giustizia penale** é uno strumento non del tutto adeguato e comunque secondario nella gestione della devianza. Quello di cui la giustizia penale deve occuparsi é la repressione della *criminalità.* Meglio se potessimo limitarci alla criminalità adulta e, per quanto concerne i minori, concentrare gli sforzi in interventi preventivi, ma purtroppo quello del minorenne innocente é un mito, di tradizione rousseauiano, che non corrisponde a nessuna realtà. Così anche nei confronti dei minori la giustizia penale deve applicare sanzioni repressive. In questo senso direi, in tono un po' provocatorio, che la giustizia penale non gestisce la devianza, ma la reprime. Più in avanti parlerò tuttavia in modo più differenziato dell'intervento, in realtà assai differenziato, della giustizia penale minorile.

L'evoluzione del ragazzo, presume una continuità, un'integrità esterne che gli permettono di sviluppare al meglio le proprie capacità. In tal senso contribuiscono la scuola e tutti gli altri ambienti formativi.
Potrei iniziare con una conclusione: la scuola non pensi alla gestione del disadattamento, ma contribuisca alla gestione dell'itinerario di crescita, alla costituzione e piena realizzazione del ragazzo come persona. In altre parole: forse può essere gestita l'integrazione, ma non la deviazione.

Ma contribuire all'itinerario di crescita non é impresa da poco, soprattutto in questi anni. Singolare che, mentre la difesa dell'infanzia dalla violenza é divenuta corale richiesta da tutta la società, e si moltiplicano sul piano giuridico i riconoscimenti dei diritti dei bambini, si va generalizzando un **disimpegno formativo** e si accetta l'eclissi del momento educativo, non solo come rinuncia alla propria funzione ma come rinuncia ad una filosofia dell'educazione. Nelle famiglie e nelle aule scolastiche siamo stati resi attenti ai rischi di manipolazioni e autoritarismi che possono permeare l'educazione, ma la conoscenza di questi rischi non possono portare alla paralisi educativa. Se é destrutturante un rapporto autoritario e repressivo, é ugualmente deleterio un lassismo o permissivismo che abbandona il ragazzo alle sue onnipotenze. Il lasciar fare, ben differentemente dal lasciar essere, non é sempre sintomo di rispetto della libertà, ma suggerisce spesso solo una mancanza di vero interesse.
Che la scuola e i suoi operatori aiutino il ragazzo a superare ogni segmentazione che porta alla frammentarietà, allo sradicamento, al pendolarismo tra

mondi e culture diverse, talvolta dissonanti, e quindi ad una personalità debole o peggio disponibile a diverse biografie, una personalità che nella devianza non può che restare intrappolata.
La scuola non deve gestire, o peggio ancora sopportare, i comportamenti devianti, ma fornire quanti più strumenti formativi affinché il ragazzo, da solo, sia in grado di riconoscere e disinnescare le trappole sul suo percorso. E, soprattutto, non tendergliene delle nuove.

Ma quali sono questi strumenti formativi? Cosa significa formazione alla socialità? Dare una risposta esaustiva a questo interrogativo non é facile ma un tentativo si può fare: primo, educare al pensiero critico, secondo educare alla libertà, terzo educare a saper gestire il conflitto e infine educare al senso del diritto e al rispetto della legalità.
Dobbiamo riconoscere che né la famiglia né la scuola (e meno che meno i mass-media) eccellono nell'abituare il ragazzo ad un pensiero critico, fornendogli strumenti per superare tanti conformismi culturali. L'adolescente é spesso abbandonato alle tante banalizzazioni dei problemi, alla spettacolarità delle situazioni e soprattutto ai pregiudizi. Troppo spesso gli adulti tendono ad eludere il problema che molti giovani devianti altro non sono che giovani perfettamente allineati sui reali valori della nostra società. Li si rimprovera di essere arroganti, narcisisti, disimpegnati, indifferenti, di prevaricare i più deboli. Ma non sono forse questi i valori che gli adulti trasmettono loro ogni giorno? Li accusiamo di essere ripiegati su sé stessi, senza ideali, inappagati e annoiati, legati solo all'etica del consumo. Ma non sono forse queste le regole del nostro convivere sociale? Certo, regole non dette, non scritte, ma non di meno universalmente valide. I giovani devianti, anche i giovani violenti, sono purtroppo assai conformisti. Magari, con la radicalità che contraddistingue l'adolescenza, portano poi all'eccesso questi modelli comportamentali. I modi in cui certi conformismi culturali vengono concretizzati possono essere violenti, e come tali da reprimere senza dubbio, ma non sarebbe più opportuno educare al senso critico proprio quei ragazzi che maggiormente sono sprovvisti di strumenti che li pongano in grado di decodificare, e quindi superare, tanti **luoghi comuni**, tanti **pregiudizi**?
Educare alla libertà é più facile, almeno apparentemente, poiché non vi é altro modo di educare alla libertà che lasciando che il ragazzo la sperimenti. Libertà di essere più che libertà di fare. Libertà quindi di essere indipendente, di potersi emancipare dalla dipendenza familiare. Ma nessun panegirico effettuato a scuola sulla libertà sarà recepito se l'insegnante stesso non apparirà agli occhi del ragazzo come una persona libera e in grado di rispettare le libertà altrui. E nuovamente direi che educare alla libertà significa soprattutto aiutare il ragazzo a liberarsi dai condizionamenti esterni e dai pregiudizi che soffocano il suo sviluppo. Proprio nei casi in cui la famiglia visibilmente non ce l'ha fatta o, peggio, trasmette modelli di comportamento violenti, la scuola può e deve tentare di educare a gestire il conflitto. Ricordando sempre che promuovere una cultura della pace non vuol dire negare l'aggressività ma evitare che degeneri. Ma per far questo l'educatore deve trasmettere un autentico rispetto dell'altro, come valore assoluto e inderogabile. L'aggressività non va compressa in quanto tale, ma va incanalata. L'educatore non ha altra strada che spiegare, dare un significato al divieto. E gestire il conflitto significa educare alla tolleranza: per capire che la tolleranza non é rinuncia o mancanza di fede nelle proprie opinioni. Né credere e difendere la propria verità significa imporla agli altri. La vera tolleranza é lo sforzo di capire gli altri senza usare la propria verità come una clava sulla testa dell'altro.
Per consentire la pacifica coesione di tutti ogni società ha bisogno di regole e ha bisogno che queste regole siano rispettate. Solo il rispetto comune delle regole permette una sana coesistenza. Questo implica una limitazione della libertà individuale per raggiungere un obiettivo comune e per tutti vantaggioso. Questo vale solo e solo se tutti, senza esclusioni, si attengono alle regole. In

altre parole: sono arrivata sana e salva sin qui perché mi sono attenuta alla regola che prescrive di viaggiare a destra, ma anche perché la stessa regola é stata rispettata da tutti gli altri. Chiunque salga in automobile lo fa solo nella assoluta fiducia che gli altri, tutti senza eccezioni, rispettino le regole della circolazione stradale.
Ma non é sempre questo che insegnamo ai giovani. Il messaggio pratico, anche se certamente non teorizzato, é spesso del tutto antitetico. Per tutta una serie di motivi va sempre più diffondendosi una forte sfiducia nel diritto e nella legge, e quindi anche una **autogiustificazione per la sua violazione**. Chi rispetta la legge e vede invece premiati gli evasori, dall'inefficienza o dalla eccessiva benevolenza dell'apparato giudiziario, si sente gabbato e promette a se stesso di fare altrettanto.
Ma é essenziale che questa **eclissi della legalità**, registrata attentamente soprattutto dall'adolescente, venga contrastata e che il giovane capisca che senza il diritto vi é solo l'arbitrio del più forte sul più debole. E che i deboli sono destinati a naufragare e con loro le libertà di tutti. Restaurare **un'etica del rispetto degli altri** e quindi delle regole, proprio per contrastare un'etica della rapina, della furbizia che va progressivamente diffondendosi. Non sto parlando di lezioni di civica. Si tratta di far comprendere al ragazzo che il rispetto delle regole del gioco, della convivenza in famiglia e nella comunità scolastica ha un senso, e un vantaggio per tutti. Che la regola non nasce da una imposizione autoritaria, ma dal perseguimento di un interesse comune. Che il rispetto delle regole non ci rende più schiavi, ma più liberi. Ma certo non é compito facile educare al senso della legalità dove, anche in un cantone come il nostro, si diffonde la logica della prevaricazione, dello sberleffo. Assistiamo all'imporsi della trasgressione adolescenziale non solo come modo di comportarsi privato degli adulti, ma anche politico.

Ho voluto illustrare questi aspetti prima di parlare del disadattamento e della sua gestione da parte della scuola proprio per sottolineare che la devianza non viene dal nulla. Alla domanda se vi deve essere una continuità educativa tra famiglia e scuola potrei rispondere che questa continuità, o meglio complementarità, si produce dove esistono gli stessi principi, la stessa etica di riferimento. Più corretto sarebbe forse porsi la questione se la scuola deve recuperare una prolungata assenza educativa della famiglia. Nei casi di disadattamento non si tratta di garantire la continuità, ma di recuperare un discorso educativo interrotto.
Occorre però essere certi che la scuola possa educare. Nel dibattito sempre in corso attorno alle funzioni della scuola é sempre presente la dicotomia tra istruzione e educazione. Credo sia fondamentalmente sbagliato estremizzare questi due orientamenti e porli in antitesi tra loro. In realtà questa antinomia dovrebbe potersi superare, perché é probabilmente falsa. L'insegnante non deve farsi travolgere dalla richiesta miope da parte della società di fare della scuola un mero strumento di acquisizione di un titolo per il mondo del lavoro. Proprio perché é comunque innegabile che il sistema scolastico svolge una funzione essenziale nella costruzione della personalità. Ma come e che cosa può fare la scuola? Nell'introduzione ho affermato che la gestione del disadattamento non é, e non deve essere, un compito specifico della scuola.

Prima di entrare nel merito dell'intervento dei servizi scolastici preposti al sostegno degli allievi in difficoltà é opportuno chiedersi cosa significa disadattamento e in che modo si manifesta. Quando il disadattamento diventa grave e socialmente rilevante ci si trova di fronte ad atti delinquenziali. I rendiconti annuali della nostra magistratura evidenziano come il fenomeno della delinquenza giovanile nel nostro cantone non sia ancora veramente allarmante. Le violenze commesse dai giovani, soprattutto nella forma più pericolosa socialmente e cioè le aggressioni contro le persone, sono fortunatamente molto limitate.

Se la pericolosità della delinquenza viene definita soprattutto dalla frequenza e dalla gravità delle aggressioni contro le persone, allora si può affermare che il nostro cantone, ma lo stesso vale per il resto della Svizzera, non ha mai attraversato gravi momenti. Negli ultimi dieci anni vi sono stati solo due omicidi commessi da minorenni. Ma anche le aggressioni contro le persone sono molto, molto limitate (rappresentano il 2% dei procedimenti della magistratura dei minorenni). Si tratta, per tutto il cantone, di una ventina di casi all'anno. Vi sono, é vero, molti casi di violenza contro le cose (vandalismi) ma sono indubbiamente reati la cui pericolosità sociale é circoscritta.
Alla voce "violenza" é ben più allarmante la violenza che i giovani subiscono da parte degli adulti. O ancora, la violenza inflitta dai giovani a sé stessi. Il numero dei casi di suicidio é assai maggiore degli omicidi commessi: si può affermare che se i giovani uccidono qualcuno, quel qualcuno é se stessi.

Non é questa la sede per una esaustiva analisi delle **cause** della delinquenza giovanile. La letteratura attorno a questo tema é sviluppatissima. Vi é stata in questo campo una interessante evoluzione. All'inizio si consideravano piuttosto le cause biologiche, poi quelle psicologiche mentre negli ultimi tempi l'accento si é spostato su una interpretazione delle cause sociologiche. In realtà la devianza é il risultato di una molteplicità di cause ed esprime innanzi tutto una difficoltà nello sviluppo della personalità. Una personalità in cui il processo educativo é stato interrotto o non si é compiuto. Si tratta spesso di una pluralità di fattori che interagiscono.
Tuttavia bisogna essere quanto mai attenti a non addossare, come si é fatto qualche volta in passato, le cause del fallimento nello sviluppo educativo ad una astratta società che non sarebbe stata capace, attraverso le sue istanze socializzanti, di garantire la continuazione del processo educativo interrotto.
In realtà un tale atteggiamento, che sfocia nel ***"perdonismo"*** di cui parlavo prima, non può che essere nocivo per lo sviluppo del giovane il quale si trova ad essere deresponsabilizzato e reso più infantile di quello che é già. Ciò risulta quanto mai controproducente poiché l'esito del processo educativo é strettamente collegato alla crescita o regressione del giovane.

In questo contesto é importante rendersi conto di quanto può fare la **scuola**. La struttura scolastica deve poter aiutare il ragazzo nel suo itinerario di crescita, nella conquista di una identità non deviante e lo può fare solo se vi é, da parte del singolo insegnante, un reale atteggiamento di attenzione nei confronti degli svantaggi sociali del ragazzo. Il fallimento del processo educativo ha spesso come conseguenza la manifestazione di comportamenti devianti. Questo perché la mancanza di strumenti della conoscenza, cioé la possibilità di capire la realtà sempre più complessa del mondo, porta inevitabilmente a situazioni di emarginazione sociale gravissima. Non per nulla la delinquenza minorile é quasi regolarmente preceduta dall'insuccesso scolastico e dall'abbandono dell'itinerario scolastico. Questo segna fortemente il giovane che, per tutta la vita, sarà deprivato degli strumenti necessari a capire le situazioni che deve affrontare. I conflitti saranno risolti allora preferibilmente facendo ricorso alla violenza.
Ecco perché é fondamentale che all'interno del sistema scolastico possano essere **ridotti al minimo i processi espulsivi o auto espulsivi**: perché producono sempre qualcosa di ben peggiore in termini di nocività sociale. In altre parole le espulsioni, anche intese come fenomeni di emarginazione e auto espulsione dalla scuola, insomma i fallimenti scolastici, costano moltissimo allo Stato. Non solo nel senso degli immensi costi del recupero di soggetti delinquenti, ma anche perché lo Stato democratico si fonda, per esistere, sulla comprensione del maggior numero possibile di cittadini.
Ecco perché lo sforzo della scuola deve sempre essere massimo. Certo con la consapevolezza di tutti che tale sforzo non può essere attuato che in collaborazione con tutte le altre istanze sociali. Senza un lavoro adeguato sulle

famiglie di origine sarà impossibile pretendere dal giovane un diverso atteggiamento nei confronti della scuola. Se la famiglia stessa non viene aiutata a capire che il tempo investito a scuola non é tempo perso, ma che rappresenta il presupposto fondamentale per lo sviluppo del figlio, ogni sforzo da parte della scuola sarà vano. Questo perché é proprio il livello culturale e sociale, non tanto di reddito, delle famiglie a determinare l'atteggiamento del giovane verso la scuola e a determinare quindi il suo insuccesso. Certo nella scuola vi deve essere sempre la necessaria tensione a voler aiutare il giovane a superare il dislivello culturale e sociale. Purtroppo si assiste ancora a situazioni in cui il giovane svantaggiato é vittima della profezia del suo insuccesso. La considerazione dell'ineluttabilità del comportamento deviante porta il giovane a comportarsi come da lui ci si attende.

Lo stesso meccanismo, quello della profezia che si avvera, si verifica anche nel contesto dell'intervento giudiziario. Anche qui occorre essere attenti al significato dell'atto delinquenziale che deve iscriversi in un discorso educativo più lato. In questo senso il processo penale deve essere una opportunità per riallacciare i fili del discorso educativo interrotto, per ricondurre il giovane lungo un itinerario di reale crescita. Attraverso l'intervento del giudice si pongono in essere una serie di misure che aiutano il giovane ad uscire da una situazione di emarginazione sociale e che lo aiutano a superare le difficoltà di ordine familiare permettendogli quindi di crescere. Concretamente questo significa che di fronte al reato la giustizia minorile deve porsi obiettivi educativi e non solo punitivi. L'ideale é di ottenere un cambiamento nella situazione in cui il giovane vive nel momento in cui commette il reato. Aiutando il minorenne a comprendere le ragioni, e le finalità, del gesto illecito, si ottengono notevoli risultati.
Attenzione, questo non significa abbandonare del tutto la possibilità di utilizzare anche mezzi fortemente coercitivi nel caso il comportamento del giovane fosse veramente pericoloso e lesivo delle libertà altrui. La privazione della libertà personale viene allora utilizzata nei confronti di soggetti con deliri di onnipotenza che devono essere riportati a dei livelli di realtà. Ma questo é forse l'unico caso in cui vanno adottate sanzioni privative della libertà personale. La carcerazione può essere infatti anche controproducente. Per il giovane in difficoltà, dall'identità labile e in costante ricerca di ruoli più forti, l'incontro con altri delinquenti può essere disastroso proprio perché egli tende ad identificarsi con personalità negative. La segregazione con altri delinquenti può determinare una spinta addizionale al crimine anziché un deterrente.
Inoltre spesso la risposta penale deve essere in **equilibrio tra coercizione e tolleranza** per quella delinquenza che può essere facilmente superata con le sole forze del giovane. Nei casi meno gravi l'intervento giudiziario può anche sconvolgere un fragile equilibrio esistente. Sono i reati meno pericolosi, gesti trasgressivi tipici dell'adolescente. Di fronte ad una personalità fondamentalmente sana é allora importante non etichettare giudizialmente, ma aiutare il giovane ad intravedere, da solo, la via d'uscita. E' questo il pensiero che sta dietro interventi come la **mediazione tra il reo e la vittima**. Al ragazzo viene data la possibilità di scusarsi, di riparare il danno, senza subire una condanna. La mediazione rafforza la sua autostima e il senso di appartenenza ad una collettività (é riconosciuto che l'emarginazione e la mancanza di autostima sono caratteristiche criminogene). Il procedimento penale diventa un momento per mobilitare attorno al giovane molteplici risorse che possono attuare una ricostruzione della personalità e un reinserimento nel tessuto sociale. Questa é l'ottica nella quale lavora attualmente la magistratura e gli educatori che nel nostro cantone si occupano di delinquenza minorile. Ma il recupero della devianza non concerne solo la giustizia penale. Per una vera azione di recupero é necessario il coinvolgimento di tutti.

Trasformazione e formazione [1]

(Christian Marazzi)

Ci troviamo in un'epoca di grande trasformazione. Il compito che ci impegna consiste nel trovare degli agganci tra le questioni attinenti alla devianza, all'integrazione o alla reintegrazione, all'esclusione e via dicendo: stimoli, che devono essere pensati o ripensati alla luce delle trasformazioni di questo contesto.
Durante l'esposizione verranno toccati i temi della economia, del mercato di lavoro e delle prospettive di crescita economica.

Due ore fa la radio dava una notizia particolare.
Quando il presidente americano Clinton ha annunciato la creazione di 700 000 posti di lavoro negli USA, la borsa è crollata. Ovverosia la borsa non ha retto a questa "cattiva" notizia: "nella società americana ci sono 700 000 posti di lavoro in più".
Questo esempio mostra il funzionamento della logica economica odierna. Al giorno d'oggi viene premiato soltanto chi licenzia, non chi assume o crea nuovi posti di lavoro.
Eppure non ci si poteva immaginare sino a che punto questa logica abitasse nella coscienza collettiva dell'universo finanziario, a tal punto da far crollare la borsa secondo le modalità classiche: quelle delle aspettative razionali. Vale a dire:
se ci sono 700 000 posti in più, significa una diminuzione della disoccupazione, un maggior potere contrattuale dei lavoratori, un rischio di aumento dei salari e l'innesto di processi inflazionistici ai quali le banche risponderanno aumentando i tassi di interesse. L'aumento dei tassi d'interesse farà scendere i valori delle azioni o dei titoli quotati in borsa, per cui è meglio vendere subito i titoli per non correre il rischio di perderci.
Questa logica è basata su una falsa interpretazione della realtà moderna. Una realtà nella quale anche la riduzione della disoccupazione e l'aumento occupazionale corrispondente non sono più sintomi di ripresa e di aumento della forza contrattuale dei lavoratori. L'occupazione, il modo di produrre e le tecnologie hanno polverizzato il fronte dei lavoratori. Li hanno indeboliti dal punto di vista contrattuale, li hanno dispersi nello spazio, nel territorio. La crescita numerica dei lavoratori non corrisponde automaticamente a un aumento salariale o a un aumento inflazionistico dei prezzi.
Siamo in un epoca in cui la crescita economica gioca contro la crescita sociale, come se ci fossimo imbarcati in una logica schizofrenica, nella quale non si riesce più a coniugare logica economica e logica sociale e non c'è più coesione sociale.
Assistiamo a una crescita economica che disgrega sempre di più il tessuto sociale, che crea le premesse ideali per i fenomeni della devianza e delle difficoltà esistenziali.

---

[1] Il testo seguente é la trascrizione della registrazione della conferenza. Il testo non é stato rielaborato dall'autore.

Ma si deve sempre pensare molto seriamente ai criteri di definizione di "integrazione" e di "devianza".
E' difficile capire il termine di "devianza". Siamo in una società che permette a chi è al potere di deviare dalle regole minime dell'agire collettivo, nel senso che si gioca contro la società, al punto di far crollare la borsa quando c'è una buona notizia.
Ci si deve soffermare anche su termini quali "integrazione" o "reintegrazione".
Come sarà lo spazio lavorativo, in che tipo di comunità vivremo, dove avverrà tutto ciò?
In futuro sarà sempre meno scontato il discorso della coesione sociale.

Il tema della conferenza verterà sulle grandi direttrici della trasformazione, le direttrici più significative della trasformazione socio-economica in atto, con accento agli aspetti dei nuovi processi produttivi e dei loro effetti sui problemi della formazione.
Ci si chiede in che misura questi processi produttivi sono influenzati anche dagli aspetti della cosiddetta socialità, dallo stato sociale e dalla politica sociale.
Si parlerà del cambiamento che da alcuni anni a questa parte sta caratterizzando le economie occidentali.

Si tratta di un cambiamento che si è detto "epocale" perché è simile a quanto accaduto dopo la grande crisi del 29. Un cambiamento che è stato definito un "salto di paradigma", salto che costringe a rivisitare veramente tutte le categorie che di solito utilizziamo.
In economia, l'idea formulata dall'ingegnere giapponese Ohno, uno dei grandi ispiratori di questo salto di paradigma, ha coniato l'idea che bisogna pensare, d'ora in poi, alla rovescia tutto quanto abbiamo creduto e utilizzato fino adesso sotto forma di strumenti, di scatole d'arnesi.
Cosa vuole dire?
Vuole dire che nei processi produttivi di beni e di servizi si è rovesciato il rapporto fra offerta e domanda.

L'epoca che ci sta alle spalle, denominata fordista dal nome di quel grande imprenditore americano che fu Henry Ford, aveva instaurato e creato nelle imprese processi produttivi attorno alla catena di montaggio. Henry Ford all'inizio del secolo ne aveva posto le basi a livello della sua impresa, avviando un processo che si sarebbe irradiato nella storia, ma anche nello spazio geo-economico e politico, dando avvio alla produzione su larga scala di beni di consumo di massa, quale l'automobile. Quest'epoca divenne poi il simbolo non solo del modo di produrre ma anche della cultura del '900: la produzione alienata così ben mostrata da Charlie Chaplin in "Tempi Moderni". Una cultura, un modo di produrre che uscì dai cancelli della fabbrica per diffondersi in comportamenti via via interiorizzati dei cittadini.

Rispetto a questo modo di produzione di massa fordista, quello odierno è un processo nel quale tutto va pensato alla rovescia, proprio nel senso che là dove s'avevano delle grandi organizzazioni produttive, oggi abbiamo forme sempre più piccole, miniaturizzate ed elastiche. Abbiamo soprattutto un rapporto modificato fra le due variabili fondamentali dell'economia e della società: l'offerta e la domanda.
Nel fordismo era l'offerta che creava la domanda: gli imprenditori producevano e creavano merce che gettavano sul mercato.
Nel post-fordismo è sempre di più la domanda che crea l'offerta. Partendo dai gusti e dalle possibilità d'acquisto dei singoli cittadini vanno prodotti gli stessi tipi e modelli di beni e di servizi.

E' un rovesciamento importante perché segnala un fatto che ha degli effetti enormi su un insieme di piani che ci concernono direttamente: più precisamente sul ruolo della comunicazione e sul ruolo del linguaggio nei nuovi modelli produttivi.
Rispetto all'epoca passata, oggi la comunicazione è entrata direttamente nei processi produttivi. Si lavora comunicando. La comunicazione non concerne unicamente i mass-media, su cui si è scritto e detto molto. La comunicazione è diventata talmente pervasiva da essere una specie di materia prima con la quale si lavora quotidianamente. Non solo perché le nuove tecnologie (informatica e computer) sono delle macchine linguistiche (i computer contano per i software, per il linguaggio, il programma, la grammatica che contengono; non contano niente per la loro scatola fisica, come i prezzi al ribasso confermano continuamente), sono macchine linguistiche che rappresentano bene l'entrata del linguaggio direttamente in produzione.
Grazie al rovesciamento del rapporto fra domanda e offerta, si è sempre più costretti a partire dalla domanda espressa dai consumatori o dai clienti, per poi rispondere a questa domanda constatata, producendo i beni domandati.
Al giorno d'oggi chi vuole acquistare un'automobile non la trova pronta. La deve ordinare, con i gadgets, gli optionals desiderati. A partire dall'espressione di questo desiderio o bisogno d'acquisto, la produzione si adatterà, si conformerà per produrre il bene richiesto. E' il mercato, quindi, che determina le modalità, i tempi, le qualità dei prodotti che si devono produrre. Precedentemente avveniva il contrario, in modo assai rigido. I grandi produttori arrivavano sul mercato con dei volumi crescenti e il mercato doveva occuparsi di divorare tutti questi beni importati in esso.

Nell'epoca fordista si dava per scontato una crescita pressoché illimitata della domanda. Lo Stato, con la socialità, garantiva una crescita sicura, praticamente infinita, della capacità di assorbimento delle merci da parte dei consumatori.
Oggi il contesto politico, sociale ed economico è fortemente limitato: il potere di acquisto è limitato e la crescita è lenta.
Malgrado la caduta del muro di Berlino, malgrado l'apparizione sulla scena mondiale di nuove aree, quella asiatica, quella ex socialista, di nuovi potenziali acquirenti, oltre che produttori, in realtà ci sono dei limiti. I limiti ecologici sono molto forti ed impediscono, nella stessa logica economica, di crescere a dismisura, come si è cresciuti perlomeno durante 30 anni dal secondo dopoguerra.

La produzione odierna di massa deve sapersi adattare alle minime variazioni della domanda. Non può permettersi di produrre dei sovrappiù in attesa che il mercato li smaltisca un domani.
Bisogna essere estremamente puntuali e rapidi nel rispondere a queste modificazioni dei gusti, e nei livelli stessi della domanda. Quindi, in questo senso, proprio perché bisogna partire da quei luoghi in cui si raccolgono le informazioni relative alla domanda, bisogna organizzare la produzione in modo tale da interiorizzare gli stessi processi comunicativi, gli stessi flussi d'informazione.
Quando si parte dalla concessionaria dell'automobile per risalire al processo lavorativo, significa che tutto è organizzato attorno alla "catena" di comunicazione, non attorno alla catena di montaggio. Questa permette ad ogni lavoratore e persona che concorre alla produzione, di produrre nei tempi e nei modi giusti, secondo gli ordini (informazioni) ricevuti dai livelli inferiori, sino al punto di vendita o di distribuzione.
Una delle differenze fondamentali, - quella che veramente autorizza a parlare di salto di paradigma fra la fase nella quale viviamo oggi, rispetto un'epoca che abbiamo vissuto e che ha fatto il '900, - è che, se prima, nel cosiddetto fordismo, si poteva parlare o di giustapposizione fra produzione e

comunicazione, - nel senso che o si produceva o si comunicava (alla catena di montaggio era impossibile comunicare, per il rumore presente e la disciplina richiesta e il tipo di controllo ai quali ci si doveva sottoporre), - nel post-fordismo si lavora comunicando.

La comunicazione è necessaria tanto quanto l'energia elettrica e il petrolio. Necessaria per potere lavorare, per rispondere a questi famosi ordini e sollecitazioni che provengono dal mercato. E' veramente un cambiamento molto importante.
Oggi si può parlare della fabbrica, dell'ufficio, o di qualsiasi luogo di lavoro come di un luogo costruito ed organizzato su un modello organico, rispetto al modello meccanico.
La differenza fra questi due modelli sta nel fatto che nel primo ogni parte, ogni componente di questo insieme ha interiorizzato la logica del tutto. Un po' come il corpo umano, dove ogni parte è distinta dall'altra ma ognuna funziona secondo una logica che fa sistema. Nel sistema meccanico invece, le parti prese separatamente l'una dall'altra non hanno interiorizzato la logica del tutto. Per funzionare insieme hanno bisogno di uno stimolo esterno.
Per questo si parla sempre più di fabbrica integrata, per quanto riguarda il tipo di rapporto fra lavoratori e impresa, di identificazione negli obiettivi dell'impresa da parte degli impiegati e delle maestranze. Si parla sempre più di un rapporto non conflittuale, ma integrante, totalizzante fra capitale e lavoro. E' anche questo un rovesciamento della fase che è stata detta del fordismo. Nel fordismo il conflitto era assunto come inevitabile, proprio perché il lavoro era alienante. La comunicazione, se mai, era usata dai lavoratori per organizzare le proprie lotte, per manifestare la propria diversità.

L'ingegnere Taylor, fu colui che all'inizio del secolo rivoluzionò il modo di produrre secondo il principio seguente: i lavoratori sono dei lazzaroni, vanno irreggimentati e disciplinati secondo tempi e modi di produzione ben precisi. Non bisogna lasciare loro nessun tipo di spazio inutile e nessun tempo morto nell'ufficio e nel reparto di produzione perché l'operaio utilizzerà quei tempi per se stesso e non per l'impresa. Proprio su questa filosofia, di una partecipazione da autorizzare autoritariamente a seconda dei criteri del controllo disciplinare, si organizzano i processi produttivi nelle catene di montaggio; così da evitare o da rimuovere preventivamente qualsiasi tipo di opposizione.
L'antagonismo era un presupposto di questo modo di concepire e organizzare i modi di produzione.

L'altro presupposto, il punto di partenza dal quale costruire i processi produttivi, risiedeva nella società stessa. Un po' come il panoptico di Bentham, dal quale Foucault riprese l'idea negli anni '70: si deve sviluppare un controllo capillare perché comunque il lavoratore-cittadino è un soggetto tutto sommato capace di sovversione, capace di fuga dalle regole. L'organizzazione capillare è allora indispensabile, in modo tale che il lavoratore-cittadino si senta sempre controllato e sotto l'occhio del potere. Questa non era solamente una metafora; le cliniche, gli ospedali, le prigioni, le fabbriche, ed anche le scuole si sono sempre basate su questa trasparenza e visibilità totale della società. Battere l'altro, batterlo preventivamente, battere il soggetto potenzialmente a rischio di conflitto era certamente un'utopia. Oggi lo sappiamo che era un'utopia.
Questo modello totalizzante, là dove sembrava aver espresso il massimo di controllo, addirittura nei paesi socialisti, è crollato. E' crollato perché era costruito sulla presunzione che le regole del controllo e della partecipazione coatta fossero state interiorizzate, quando invece non lo erano.
Un famoso slogan o graffito sul muro di Berlino diceva: "l'ultimo che se ne va, spenga la luce". I paesi socialisti sono in realtà la massima espressione di questo progetto utopistico della democrazia. E' stata una caricaturizzazione di

quello che in realtà, in forma democratica, si è voluto fare in Occidente. In realtà anche in questa forma estrema il sistema è crollato. In occidente è crollato con il sistema del fordismo, con l'integrazione forzata, ma a mezzo di consumo di massa. E' venuto meno avviando questo processo di trasformazione, detto appunto del post-fordismo, nel quale il conflitto non ha più posto.
L'altro è considerato in partenza come soggetto che ha totalmente interiorizzato la logica e gli obiettivi dell'impresa, la logica della produzione. La sua partecipazione è data per scontata.
Per arrivare a questa svolta ci vuole la crisi, la recessione e soprattutto la paura. Si può parlare di tonalità emotive che aiutano a forgiare questo modello e le tonalità emotive più importanti sono: l'opportunismo, il cinismo, la paura.

Questi tre disvalori, secondo il nostro modo di pensare, fanno parte del mansionario dell'operaio post-fordista, di noi insomma. I nuovi modi di produrre sono realmente basati su una continua produzione e moltiplicazione di opportunità.
Lo spirito opportunista è quello che meglio si adatta ad avere un rapporto serrato con queste opportunità che si affacciano all'orizzonte. Il soggetto opportunista è quello che più facilmente si adatta a questo nuovo paradigma e al nuovo modo di lavorare.
Il cinismo è anch'esso diventato una qualità, dove noi lo abbiamo sempre criticato e valutato come disvalore. Il cinismo evoca un cambiamento delle regole del gioco. Cinico è colui cha passa da delle regole ad altre senza ripensamenti e senza porsi minimamente il problema della verità. E', finalmente, l'espressione di una società dove il problema della verità non esiste più. Esiste solamente il problema delle regole da stabilire, di volta in volta, artificialmente e convenzionalmente per giocare un determinato gioco. Il cinico è colui che meglio è predisposto a funzionare in un contesto che fa del continuo cambiamento delle regole del gioco il suo modo di operare.
La paura è ovviamente la terza tonalità emotiva che permette di piegare agli obiettivi dell'impresa coloro che lavorano: rimuovere dal contesto lavorativo il rischio di conflitto, creare una popolazione che appunto cerca di non pensare in termini differenti. Dovrà conformarsi a pensare nei termini dell'economico, dell'economia di mercato.

La caratteristica principale, sulla quale bisogna soffermarsi in questo contesto, è la seguente: la comunicazione è entrata all'interno degli stessi processi produttivi e i luoghi produttivi sono essi stessi dei luoghi linguistici, dei luoghi dove tutto è strutturato attorno alla comunicazione.
"Rivelazioni" con Michael Douglas e Demi Moore, un brutto film per la trama e il senso che voleva dare, è azzeccato per la ricostruzione dell'ambiente lavorativo, descrive bene questa realtà: si lavora in vetrina, in gruppo, non è solo la posta elettronica che cadenza la giornata lavorativa; ma proprio il lavoro in gruppo, il colloquiare, l'aver portato la chiacchiera all'interno della produzione, caratterizzano il lavoro.
Per Benjamin il momento ludico era il momento dell'espressione, nel tempo extra-lavorativo. Mentre adesso la chiacchiera diventa essa stessa un momento di scambio d'informazioni, di costruzione di trame e di gerarchie informali, non solo fra donne e uomini, ma anche all'interno della stessa popolazione attiva dell'unità di produzione.
Quel film, quasi a mo' di archeologia industriale, è stato ambientato in uno stabile sicuramente utilizzato nel passato dai lavoratori tessili della fascia urbana del centro new yorkese. L'uso di un resto fisico del passato per organizzare una produzione sempre più immateriale, basata sul linguaggio come effettivo strumento e arnese di produzione di beni e servizi descrive le nuove modalità produttive. Questo è il nuovo ambiente lavorativo.

Il fatto che la comunicazione attraversa l'ambito produttivo stesso è molto importante. Quando si va a leggere i manuali dei nuovi manager, o dei capi del personale, quando si leggono le riviste economico-finanziarie, vediamo benissimo come tutto ciò che ha a che fare con la comunicazione diventi la base per le nuove qualifiche. Il kit del lavoratore, il suo mansionario è fatto di performances linguistiche: di capacità d'interpretazione rapida, istantanea delle informazioni, di capacità di passare da un linguaggio ad un altro, di capacità di decodificare i segnali che provengono dall'esterno. Per quanto riguarda le qualità professionali, sempre più si pretende di portare il proprio vissuto dentro la fabbrica e l'ufficio, non lasciarlo fuori come si pretendeva una volta. Bisogna introdurre la propria anima e le proprie emozioni, oltre che il proprio corpo.
Questa è la nuova utopia che sta plasmando progressivamente il contesto entro il quale viviamo. I nuovi modi di produrre e lavorare sono dei contesti comunicativo-linguistici nei quali, oltre tutto, l'eccesso deve essere eliminato. Non è più possibile produrre in abbondanza (pena il fallimento), permettendosi un sovrappiù di forza lavoro, confidando nel ricupero, presto o tardi, dei lavoratori in esubero rendendoli produttivi.
Si è giunti alla idea della produzione snella.
Questa vuole togliere ad ogni costo qualsiasi grammo di grasso che si accumula attorno a questi nuovi modi di produrre, o a queste nuove catene di montaggio elastiche e molto flessibili. La forza lavoro viene quindi eliminata, resa il più flessibile possibile e assunta o licenziata a seconda delle oscillazioni della domanda e dell'offerta del mercato. Questo fa sì che sempre più, in borsa, chi licenzia è premiato. Ciò perché licenziare significa avere una conoscenza ben precisa di quelle che sono le proprie risorse utilizzabili. Significa aver eliminato il grasso, la ridondanza, per rispondere ai costi minori concorrenziali e alle oscillazioni di mercato.
Chi licenzia sta ristrutturando, sta conquistando degli spazi in un contesto ipercompetitivo, proprio perché riducendo i costi all'osso, alleggerisce l'impresa.

La comunicazione assume quindi un ruolo molto importante in questo contesto, e quindi non solo nell'ambito dei mass-media, come spesso è stata considerata in modo esclusivo e riduttivo.
Sicuramente i mass-media sono dei soggetti o degli attori importantissimi nelle definizioni di ciò che è giusto e sbagliato, quindi anche dei comportamenti di devianza, ecc. coi quali avete a che fare.
Però l'importanza dell'entrata della comunicazione nel modi di lavorare e di produrre va vista da più punti di vista.
Intanto, progressivamente, in virtù di questi nuovi modi di lavorare, si richiede sempre più ai singoli individui di avere un rapporto stretto con la produzione di ricchezza, in senso lato molto più responsabile e autonomo.
Molto meno esecutivo, molto più creativo e innovativo.

Questa è anche una delle condizioni richieste che si affacciano sul mercato di lavoro. Se prima dall'operaio o impiegato ci si aspettava un rapporto essenzialmente esecutivo, d'ordine e di esecuzione, oggi si pretende dai lavoratori di avere una partecipazione attiva all'innovazione e alla produzione. Si tratta però di uno scambio ineguale. In fin dei conti si pretende una partecipazione dell'operaio, ma non in ogni luogo, non là dove le questioni importanti vengono decise; si pretende che ognuno dia anima e corpo e si doni all'impresa, per poi magari trovarsi licenziato senza troppe spiegazioni.

C'è un divario crescente tra la pretesa e ciò che si mantiene come promessa, e questo gioca sicuramente nel senso della creazione di contesti nei quali le forme di devianza sono prevedibili.

L'interazione diretta fra produzione e comunicazione, fra lavoro e linguaggio, crea un problema: i contesti decisionali, i luoghi di elaborazione del progetto sono sempre meno elaborati esternamente all'ambito in cui si lavora e si vive.

Semplificando parecchio, nel fordismo, la produzione e l'economico da una parte, e la comunicazione dall'altra avevano strutturato la società in un certo modo. Per esempio il parlamento, come luogo di scambio, di confronto, di mediazione ed elaborazione di compromessi, era il luogo in cui la comunicazione, a livello della società, si dava maggiormente.
Se si riprende lo schema della giustapposizione fra comunicazione e produzione, all'interno delle aziende era molto evidente la separazione fra i reparti in cui si lavorava e si eseguivano gli ordini dagli uffici di progettazione e/o della direzione stessa.
La gerarchia si ricrea attraverso l'informalità dei rapporti di lavoro, attraverso la comunicazione quasi fisica, diretta fra persone che lavorano nello stesso reparto o ufficio.

Tutto questo ha dei significati diversi.
Se da una parte viene chiesta sempre maggiore progettualità personale, l'invenzione, la creazione, il pensare i propri percorsi di vita futuri, per i quali ci si adopera e ci si impegna investendo risorse ed emozioni, facendo sacrifici, - dall'altra questa progettualità è sempre più relegata ad ognuno di noi. Noi come luogo, come persone che devono sapersi muovere e devono fare meno affidamento a ciò che è esterno e più a ciò che sta in noi stessi.
Nel gergo delle teorie del mercato di lavoro si usa sempre più il concetto di "impiegabilità"(employability): ognuno di noi deve darsi da fare per rendersi impiegabile sul mercato del lavoro, in un contesto economico nel quale sei impiegabile. Hai nel tuo "Kit" tutta una serie di talenti, qualità che spesso e volentieri sono del tipo: adattabilità, capacità di non porsi troppe questioni d'ordine etico-morale; sapersi muovere da un contesto all'altro, da un insieme di regole a un altro insieme di regole; da alcune convenzioni ad altre, senza pretendere di soffermarsi troppo a scavare; glissando, scivolando su una superficie, da un luogo all'altro, da un nodo all'altro.
Non a caso i primi cha hanno cercato di caratterizzare l'era postmoderna hanno parlato di superficie. Frederick Jameson confrontava un quadro di Andy Warhol, con un quadro di Vincent Van Gogh "Le scarpe della contadina", dove vi si vede il lavoro, vi si vede la profondità, vi si vede il mondo e l'universo rurale. La sensazione visiva sensoriale è quella di essere risucchiati in questa immagine, nella sua profondità. Nei quadri di un precursore postmoderno come Andy Warhol, semmai quello che risulta è la piattezza, la superficie. Addirittura colui che guarda il quadro viene ributtato indietro perché non c'è possibilità di approfondimento. C'è la sola possibilità di muoversi in superficie, assumendola come spazio esistenziale, come modo di pensarsi.

Questo capita esattamente in economia. Il concetto di rete permette di pensare e di organizzare la produzione di beni e di servizi in senso di nazioni, regioni (cantoni per quanto ci riguarda) che contano per le loro qualità di risorse. Risorse da sfruttare in un certo momento fino a un certo punto e poi da abbandonare se si scopre un altro luogo, regione o nazione, offerenti delle risorse più convenienti.
Questa è una logica micidiale. Dobbiamo fare i conti con questo passare da un nodo all'altro della rete. Mi sembra che sia uno degli elementi sicuramente da utilizzare quando ragioniamo attorno alla devianza e di gestione della devianza.
Le regole sono queste, non altre. Le regole sono iscritte in questa logica unica o univoca.

Ignazio Ramonet, il direttore del prestigioso "Le monde diplomatique", parlava in un famoso articolo della "pensée unique".
Questa logica, questo pensiero unico è fatto di ben poche regole. Tant'è che si parla di deregulation. La deregolamentazione è la nuova frontiera dell'economico.
Associato a questi cambiamenti c'è un'altra cosa, da vedere più positivamente. Il fatto che, considerando rapidamente lo Stato e la politica sociale, questo agire secondo logiche non lineari, ma reticolari, sta proprio modificando la socialità.
In questo secolo tutta la politica sociale e lo Stato sociale sono stati costruiti sull'idea di una sequenza lineare delle fasi di vita: l'infanzia, l'adolescenza, la formazione, il lavoro, l'anzianità e il pensionamento. Questa sequenza lineare è stata assunta come omogenea per la grande maggioranza della popolazione.
Di conseguenza, tutta la socialità e la legislazione sociale sono state pensate, articolate, costruite e instaurate sulla base di questa idea forte: di fasi successive per tutti. Oggi assistiamo a una caduta di questa sequenza.
Sempre più si assiste, per forza o per scelta, a processi che disorganizzano e sconquassano questa sequenza.
C'è chi, invece di lavorare come un matto sino a 65 anni, per poi andare a vedere le piramidi d'Egitto, preferisce sospendersi dall'attività lavorativa per stare a casa ad accudire i figli, oppure per la formazione, o per andare a seguire qualche corso universitario; c'è chi si rifiuta d'invecchiare in virtù di una età convenzionale: 65, eventualmente 64 anni. Età che non ha più nessuna corrispondenza con quelli che sono i cicli di vita e le speranze di vita.
Assistiamo alla disgregazione e alla differenziazione di quelle che prima avevamo considerato come grandi categorie. Assistiamo a una crescente singolarizzazione dei percorsi di vita e all'impossibilità di utilizzare gli stessi criteri - "macro criteri" - per questa popolazione che diventa sempre più una moltitudine, piuttosto che un popolo.

Questo è proprio quello che Hobbes voleva eliminare. Creando e elaborando il concetto di popolo voleva negare il fatto che questo stesso popolo era ed è una moltitudine di singoli, di singolarità.
Pensate anche alla difficoltà estrema delle politiche sociali della reintegrazione degli esclusi; la difficoltà ad essere efficaci negli sforzi di reintegrazione.
Molto spesso noi ragioniamo volutamente per grandi categorie. Se pensiamo ai disoccupati di lunga durata costoro rappresentano effettivamente una categoria, nel senso che ne esistono molti. Ma il fatto è che questa macro-categoria non significa assolutamente nulla, perché al suo interno quello che conta, in realtà, sono i percorsi individuali, le biografie di ciascun disoccupato di lungo periodo. E queste biografie, questi percorsi sono tra loro ben differenti.
E' dunque sempre più difficile in politica sociale elaborare delle strategie di lotta all'esclusione sulla base di queste classificazioni.

Le classificazioni sono difficili da usare perché non innovano la politica sociale. Non possono tenere conto di ciò che è realmente importante. In Francia, da qualche anno a questa parte, si è cominciato con le politiche del reddito minimo di reinserimento, di elaborazione di misure à la carte di reintegrazione. Cercando appunto di tenere conto delle esigenze di ciascun escluso.
Purtroppo è certo che in un'epoca nella quale gli esclusi cominciano a fare massa critica, le politiche à la carte mirate sui singoli sono difficilmente operative. Funzionano per coloro che sono i più esclusi di tutti. Ma non possono funzionare come strategia all'altezza dei fenomeni di massa di cui siamo testimoni quali la disoccupazione, le insufficienze di reddito, ecc.

Da una parte ci si trova di fronte a dei processi di singolarizzazione che mettono in crisi il modo di concepire, di pensare e di strutturare le politiche sociali.

Dall'altra parte questi processi di singolarizzazione evocano delle strategie che non possono essere elaborate a livello sovra-individuale, cioè a livello statale. Devono tenere conto dell'ambito comunitario e del luogo nel quale ci si muove. Devono tenere conto dei résaux di rapporti sociali e di scambi del sapere.

Ci sono una serie di processi di devianza che si stanno dando come potenzialmente reali, immanenti, all'interno di queste trasformazioni.
Credo che per affrontare i problemi delle possibili molteplici devianze sia fondamentale evitare di far ricorso a delle categorie già messe in crisi dai reali processi di produzione e riproduzione. Questo mi sembra che sia un modo di liberare dal proprio rapporto con l'altro, da colui che è in un certo senso il soggetto della devianza, di liberarsi di tutte quelle categorie e riferimenti che in realtà assumono l'esistenza di un insieme di regole, assumendo la società nella sua normalità.
Non si vede questa normalità, di sicuro non la si vede in queste nuove logiche produttive. Forse la normalità dovremo re-inventarcela. Re-inventarla a partire dalla devianza stessa.

L'aventure humaine est migration

(Christiane Perregaux)

Parler de diversité culturelle en terre tessinoise, c'est un truisme, pourrait-on dire, tant cette terre du sud de l'Helvétie est terre d'identités multiples.

La mobilité tessinoise

Par expérience historique, vous savez que l'aventure humaine est migration. C'est en tout cas ainsi que je vous perçois depuis la Romandie. Peuple d'émigrants, peuple audacieux, peuple longtemps laminé par la pauvreté, vous êtes partis il n'y a pas si longtemps, jusque dans les lointaines Amériques. Vos biographies familiales sont riches, pour la plupart, de ces épopées migratoires qui racontent tout à la fois la souffrance de la rupture et l'espoir d'un avenir meilleur. Elles se réactualisent dans vos mémoires au moment où d'autres à leur tour découvrent votre terre pour en faire provisoirement ou définitivement la leur.

Aujourd'hui même, vous partez, vous revenez, vous vivez l'expérience des appartenances multiples, vous qui appartenez dans ce pays à une minorité, même si elle est nationale. Les études vous poussent au delà des vallées et vous vous confrontez à d'autres références, vous développez des stratégies identitaires nouvelles pour continuer à être tessinois tout en prenant les rythmes zurichois ou genevois. Face à d'autres formes de symbolisations, vous devenez par nécessité (par goût sans doute aussi) multilingues et multiculturels. Votre expérience de l'altérité vous fait accepter que je parle français, ici, sur terre tessinoise, sans même avoir besoin de traduction.

J'ai tendance à penser que cette altérité permanente vous donne une position privilégiée lorqu'il s'agit de tenir compte des questions d'immigration et plus précisément lorsqu'il s'agit de réfléchir à l'insertion, dans la communauté scolaire, d'un certain nombre d'élèves issus de familles migrantes: élèves qui ont du mal à se conformer directement à la norme que l'école et la société demandent, qu'elle soit linguistique, culturelle ou sociale.

Le changement de paradigme

Ces élèves nous entraînent, qu'on le veuille ou non, et la société n'y est pas particulièrement disposée, à reformuler et expliciter des normes institutionnelles et pédagogiques tellement routinières qu'on en a perdu le sens: "on fait comme ça parce qu'on a toujours fait comme ça". Ils nous entraînent à réélaborer un nouveau paradigme qui fait de la diversité la norme. Hélas, il n'est pas facile pour l'école d'imposer ce point de vue alors que la société se défend souvent de reconnaître ses hétérogénéités culturelles comme légitimes.

Je prendrai deux exemples pour illustrer cette tension entre le pôle *mono* qui veut continuer à donner l'illusion de la sécurité et le pôle *pluri* qui propose de nouvelles perspectives. Le premier exemple concerne le contenu de l'article 116 de la Constitution helvétique au sujet des langues nationales. Cet article, à propos duquel nous avons voté le 10 mars 1996, traite d'une question épineuse: les rapports entre communautés linguistiques nationales qui sont loin d'être simples et faciles. Nous nous sommes contentés, lors de

cette votation, de légiférer sur quatre langues sans tenir compte de la réalité linguistique du pays. Le document fédéral, mis en consultation pour cette votation, posait la question de savoir s'il faut continuer à réfléchir à la Suisse quadrilingue où s'il ne faudrait pas donner une place, officiellement reconnue, aux minorités linguistiques extra-nationales de ce pays. Cette discussion, fort importante au demeurant, a disparu des textes publiés pour la votation et n'est pas apparue publiquement pendant la campagne.

Le deuxième exemple concerne l'affirmation par les autorités fédérales du statut de la Suisse comme pays d'immigration. Ce n'est que tout récemment que nous avons pu lire dans un ouvrage du Service fédéral de la statistique signé par W. Haug que la Suisse était terre d'immigration et que la société suisse était une société multiculturelle. Les migrations ne sont plus ce phénomène ponctuel qu'on nous annonce depuis 50 ans. La mobilité des populations fait partie de notre présent et de notre futur et le changement se répercute rapidement sur la population scolaire. On a voulu nous faire croire longtemps (et ce n'est toujours pas fini) que les flux de populations étaient "un mauvais moment à passer" et que rapidement, la Suisse retrouverait la situation antérieure. Pourtant la réalité sociale, économique et politique du monde veut que la mobilité des populations continue à s'accélérer tant les déséquilibres sont manifestes et insupportables sur la planète. Malheureusement, nos instruments démocratiques (le droit d'initiative surtout) ont été utilisé de nombreuses fois pour jeter le discrédit sur la population étrangère. Au cours du temps, la représentation de l'étranger s'est fortement altérée; ce dernier est fréquemment soupçonné d'être venu s'établir dans ce pays pour "profiter" de la situation, il devient le bouc-émissaire des difficultés sociales qui surgissent. L'école a largement été victime de ce discours et de cette représentation collective qui s'est peu à peu développée. Jamais, une politique d'intégration n'a explicitement été proposée par les pouvoirs publiques qui se sont contentés de mesures ponctuelles. Pour la défense de l'école, j'ajouterai qu'elle a pris conscience de ces questions bien avant d'autres institutions. J'en veux pour preuve les recommandations de la Conférence des Chefs de Départements de l'Instruction Publique qui a très vite demandé aux responsables des systèmes scolaires cantonaux de tenir compte de la diversité culturelle et linguistique des élèves. On peut évidemment regretter que les autorités cantonales ne suivent pas suffisamment ces bonnes intentions d'actions concrètes.

L'apprentissage comme migration

La métaphore de la migration s'adapte particulièrement bien au concept d'apprentissage et de formation qui nécessite un déplacement. Michel Serre dans son ouvrage *le Tiers Instruit* développe cette idée du voyage-apprentissage et il va jusqu'à nommer la pédagogie le "Voyage des enfants". On peut ajouter que les enfants ne vont pas pouvoir voyager sans l'accompagnement des adultes. Au cours du déplacement créé par l'apprentissage, nous sommes en quelque sorte des passeurs, des passeurs de sens.

L'école est aujourd'hui lieu de rendez-vous d'une multiplicité de sens donnés à l'institution scolaire, aux savoirs, aux règles sociales, aux interactions verbales et non-verbales, etc. Notre travail est de reconnaître la légitimité de ces sens divers et de proposer, expliciter, construire ensemble ceux qui seront communs aux partenaires scolaires.

Votre propre place dans l'institution vous rend ce rôle de passeur familier. Votre travail avec des enfants dont la difficulté scolaire provient souvent d'une rupture de sens ou d'un manque de sens vous pousse à aller les chercher là où ils sont et non pas là où nous voulons qu'ils soient ou là où nous croyons qu'ils sont. Très souvent, les enseignants se construisent une certaine représentation de ce que l'enfant sait ou de ce qu'il doit savoir et le lien

pédagogique peine à s'installer sur un malentendu. Une démarche socio-constructiviste va demander d'aller avec l'enfant à la recherche des matériaux sociaux et cognitifs qui ont du sens pour lui et qui, prêt à l'émergence, vont lui permettre de construire son apprentissage. Comment mener cette recherche de sens ? Pour s'actualiser, l'acte éducatif a besoin d'un espace à la fois de contrainte et de liberté où les élèves vont se donner des moyens d'exprimer leurs savoirs, leur savoir-faire et leur savoir-être qui ne s'apparentent pas toujours à ceux qui sont familiers à l'enseignant. Pensez à l'enfant que vous avez rencontré la semaine dernière, dont le cadre social, la langue et la culture vont vous être complètement étrangers. Cette rencontre va exiger de la part de l'enfant et de la votre un déplacement, le développement d'un processus d'acculturation pour que peu à peu vous établissiez entre vous un rapport compréhensif. Vous allez vous trouvez dans une faille d'interculturalité, où de la confrontation, du dialogue et de la négociation devrait émerger l'intercompréhension de la situation.

Questions de langues, questions de société

Lors de l'accueil d'un nouvel élève allophone, la première étrangeté, le premier écran à la communication est souvent la langue, d'où la volonté bien naturelle d'entraîner l'élève le plus rapidement possible dans la langue italienne. L'enfant va naviguer quotidiennement entre deux lieux souvent fortement cloisonnés dont la langue de l'un est persona non grata dans l'autre. C'est oublier que la langue est identité, que la langue est l'expression d'expériences, que la langue tend un maillon fort mais flexible avec la communauté qui la parle. La langue est à la fois expression sociale et identitaire. La variation langagière de l'Italie du sud, le dialecte d'une vallée tessinoise, l'albanais, le français, l'espagnol ou le portugais, toutes langues aux mêmes potentialités communicatives, vont entrer dans l'école ou rester sur le pas de la porte selon la représentation que s'en fait l'institution et l'usage qui leur est donné. On se trouve ici sur l'échelle de la hiérarchie des langues que l'élève vit très fort et qui risque d'avoir une influence sur l'estime qu'il a de lui-même.

A la manière d'un écheveau qui se déroule, de l'intérêt pour l'enfant, pour sa langue va jaillir l'intérêt pour la famille. Les nouvelles migrations, albanaises ou turques par exemple, proposent parfois un autre rapport entre l'individu et le groupe. Alors que nous évoluons dans une société qui perd ses repères communautaires, qui ennoblit l'autonomie individualiste comme valeur à conquérir, de nombreuses sociétés en migration donne au groupe social un poids déterminant et l'individu n'existe que par la place qu'il occupe dans la communauté. Les parents, les élèves qui vivent simultanément ces deux formes de société ont à développer une flexibilité continuelle pour réussir à trouver leur place dans les deux. Avant que la routine ne s'installe, le stress psychologique causé par le passage fréquent d'un monde à l'autre, est rarement pris en compte dans le cadre scolaire ou professionnel.

Handicaps culturels ou ressources?

La lecture des textes qui traitent des migrations, le discours scolaire sur les enfants qui en sont issus ont souvent un côté dramatique et proche de descriptions à la Zola. L'image de l'élève migrant se généralise autour d'une vision handicapante et paupérisante tant et si bien que l'émergence et l'utilisation de ses ressources devient difficile. Le partage de ses expériences, l'expression de sa langue et de ces codes culturels sont envisagés comme des obstacles à sa scolarisation et non pas comme des outils de connaissance qui vont lui permettre de poursuivre ses apprentissages à partir d'éléments qui lui sont connus et qu'il a pu exprimer par l'action, l'image ou la parole.

Le changement de paradigme est ici indispensable: les élèves sont d'abord porteurs de connaissances - mêmes si ces dernières ne résonnent pas avec celles dont on a l'habitude dans notre aire culturelle - et c'est à partir de ce qu'ils ont déjà construit qu'ils vont progresser. Dans tout le processus d'acculturation, ils auront à modifier, déconstruire, reconstruire leurs représentations de l'école, des contenus qui y sont enseignés et des interactions sociales qui s'y déroulent.

Troc nécessaire au bénéfice de tous

Le champ des possibles s'ouvrent, la variété des connaissances qui peuvent être partagées entre les élèves s'élargit et la diversité gérée dans sa complexité donne à la fois une place à chacun et propose la construction de codes sociaux communs: la reconnaissance de la diversité en est un. Le bénéfice scolaire et humain du troc des expériences, des connaissances, des attitudes et des savoir-faire qui s'installe dans la classe n'est souvent perçu qu'à posteriori. Il en est de même lorsqu'on s'essaie à décrire les apports des diverses communautés migrantes: c'est alors qu'apparaissent l'inventivité et la créativité des communautés allochtones et de leurs membres.

Dans l'école comme dans la société, les autorités politiques auraient tout avantage à rendre visible, à mettre en évidence cette intelligence collective qui naît du partage et le rôle clé de la population étrangère sans avoir peur de réactions xénophobes. Cette parole forte pourrait modifier le regard collectif de la Suisse s'il en est encore temps. Je donnerai qu'un exemple de l'interdépendance affirmée entre autochtones et allochtones. En 1994, j'ai visitée dans le musée de la ville de Londres une exposition montrant combien la construction de cette ville s'était appuyée au cours des siècles sur l'apport de multiples communautés. Toutes ont laissé une partie de leur spécificité dans cette création originale qu'est Londres aujourd'hui. Dans le dédale des salles, on passe des Vikings aux peuples Extrême-Orient, des Écossais aux Gallois, des Suisses aux Africains, etc... "Peopling of London" restitue à chacun sa place dans l'histoire d'une cité, ce qui ne signifie pas qu'il n'y ait aucun problème de co-habitation ou de citoyenneté à soulever.

De la différence à la diversité

Poursuivre dans cet effort de changement m'amène à différencier rapidement les termes "différence" et diversité". Pendant très longtemps, le leitmotiv de l'école était: "avoir une école pour tous". Cette école se devait d'être égalitaire et donc d'offrir à chaque élève le même contenu. "L'école sur mesure" comme Claparède l'a pensée au début du siècle ou, pourrait-on dire "l'école pour chacun" rompt avec cette logique. Elle veut donner à chaque élève ce dont il a besoin, de façon à ce qu'il puisse remplir les objectifs de la scolarité. Le soutien pédagogique, par exemple, est une mesure qui va dans ce sens. On en connaît la valeur mais également les limites.

Une petite incursion dans l'histoire de la visibilité de la différence à l'école nous montre qu'elle peut être divisée en trois étapes: La première fait référence au développement de la psychologie différentielle qui met en évidence des différences individuelles pour lesquelles l'école propose des mesures compensatoire; la seconde naît avec l'analyse sociologique qui fait entrer la réflexion sociale dans l'école. La réussite ou l'échec scolaire serait alors lié au milieu familial de l'enfant, l'école correspondant à la norme sociale et culturelle des classes moyennes; la troisième consacre l'actuelle hétérogénéité culturelle et linguistique des classes qui est souvent très visible et qui demande de nouveaux moyens pour l'intégration des élèves. Parfois on se met à considérer cette nouvelle hétérogénéité comme la principale en minimisant les autres, pourtant toujours présentes.

La crainte qu'on peut avoir c'est que le système scolaire continue de ne mettre en place qu'une pédagogie compensatoire comme on l'a fait précédemment pour "absorber" cette nouvelle hétérogénéité. Aux systèmes additifs qui créent sur leur périphérie des excroissances plus ou moins efficaces pour résoudre les problématique nouvelles, il serait temps de réfléchir plus globalement aux changements structurels nécessaires pour donner à la diversité scolaire sa pleine vitalité.

La réflexion sur les différences évite rarement leur hiérarchisation par rapport à une norme et pousse à la pédagogie compensatoire et au processus d'assimilation alors que la réflexion sur la diversité et sa gestion nous entraîne dans un débat sur les moyens à mettre en oeuvre pour laisser s'exprimer des spécificités et construire des repères, des références communes. Nous sommes ici dans un processus systémique d'intégration.

Quand j'évoque les différences, je parle de l'autre, peu de moi-même et je traite d'abord de l'individu. La diversité, par contre, m'entraîne à une responsabilisation collective, partagée, nécessaire pour la gestion d'une autre forme de société où les citoyens ne se voient pas emprisonnés dans leurs différences mais appelés à la gestion commune de la classe, de l'école ou de la société.

Pour terminer j'aimerais insister sur deux points dont on a parlé à plusieurs reprises aujourd'hui: le contrat didactique et le contrat social que l'école se doit de remplir. Depuis plusieurs années, on a vu émerger de la recherche le concept de contrat didactique qui traite de la problématique de la transmission des connaissances. Je ne nie pas l'importance de ce courant et je pense que la société dans laquelle nous sommes a un besoin urgent de citoyens compétents. Cependant, cette société a également besoin d'hommes et de femmes qui ont développé leur "humanitude", qui savent jongler avec des appartenances, des identités diverses tout en sachant qui ils sont et d'où ils viennent. Parfois pensé séparément, les deux contrats ne peuvent que conclure une alliance dans l'espace scolaire tant ils s'interpénètrent.

Loyauté et appartenances plurielles

Les questions posées, un peu en vrac c'est vrai, en cette fin de journée, tournent finalement toutes autour de la façon de considérer l'apport des migrations au niveau social et la place des élèves issus de familles migrantes dans l'école. Une des richesses de ce monde, mais une des difficultés aussi vient du fait que tous les hommes, où qu'ils se trouvent, ont des mêmes questions à résoudre (celles de la naissance, de la transmission des savoirs, de la mort, etc...) mais qu'ils proposent des réponses différentes. Lorsque une diversité de solutions essaie la co-habitation, les lieux, les moments de confrontation, de dialogue, de négociation et de recherche de solutions acceptables pour tous sont inévitables et indispensables. La résistance de certains enfants à rejoindre les normes scolaires peut être entendue comme un signe de leur difficulté à se trouver pris en flagrant délit de loyauté envers leur milieu familial. Dans le processus d'acculturation exigé par tout apprentissage scolaire et toute vie sociale, les élèves n'ont pas à renoncer à leurs références familiales qui restent légitimes. Ils ne doivent pas avoir le sentiment de jouer les valeurs des uns contre les valeurs des autres mais pouvoir développer des stratégies identitaires et des stratégies interculturelles qui leur permettent d'appartenir à des groupes différents sans que pour autant ils se sentent constamment dans des conflit de loyauté insupportables. Le regard jeté sur l'enfant multiréférencié sera déterminant pour la représentation qu'il va développer de lui même et pour la liberté qu'il prendra de jouer de ses interprétations diverses de la réalité sociale, selon le lieu où il se trouve.

3. Dibattito

Domanda
Si chiede al dottor Marazzi una spiegazione relativa al nuovo quadro economico che si va profilando.
In questo quadro si prospetta una esasperazione del processo di emarginazione. Fino a un po' di tempo fa qualsiasi individuo - godendo di una discreta salute, sistemato davanti a quelle catene di montaggio che vanno scomparendo, se non sono già scomparse -, era impegnato soprattutto con uno sforzo fisico notevole, ma senza richiesta di grandi capacità. Oggi, al contrario, in questi processi di produzione snella - con quel cambiamento di paradigma di produzione descritto nella sua relazione - bisogna avere la capacità di sapere scegliere nuovi messaggi e segnali. Infatti la produzione riserva un ruolo importantissimo alla comunicazione.
Ecco, c'è questo pericolo: creare zone di emarginazione sempre più vaste.

Dottor Marazzi
Sì: per essere conseguenti con un certo tipo di analisi di questo nuovo paradigma socioeconomico, io penso che si debba assumere la devianza come una condizione ricorrente e non come una condizione eccezionale.
Eccezionale è, semmai, la capacità di non deviare da quello che è l'insieme di attitudini e di comportamenti richiesti. Io mi ricordo che quando all'inizio degli anni 80 si cominciò a parlare delle forme della nuova povertà, una delle cose sulle quali abbiamo cercato di insistere molto era la natura trasversale, nel corpo sociale, di queste nuove forme di povertà. L'intento era quello di rendere attenti che se qualcosa di nuovo c'è in questa povertà moderna o tardo moderna è che questa si nasconde sotto la normalità. Non è qualcosa di periferico, non è quella riserva indiana, residuale, dove si sono addensati coloro che non riescono a stare dietro i tempi, o nei ritmi della crescita. In realtà questa condizione di precarietà sta in agguato per ciascuno di noi: sia che ci si trovi dentro o fuori del circuito produttivo, dentro o fuori dell'ambito familiare, dentro o fuori dell'ambito scolastico.
E quindi se vogliamo parlare proprio di salto, di cambiamento di paradigma, bisogna discuterne fino in fondo. C'è quindi da tenere in considerazione che ciò che di solito abbiamo considerato "eccezionale", oggi si presenta come qualcosa che diventa sempre più normale.
Ma questo non vuol dire accettarlo: sia chiaro. Vuol dire piuttosto trovare nella propria posizione, nella propria professione e nella propria lotta contro l'esclusione, contro la devianza, trovare degli alleati che vadano oltre il proprio ambito e le proprie competenze. Significa fare uno sforzo comune per rendere il problema meno oscuro.

Domanda
Considerando queste premesse, il dottor Marazzi asserisce sostanzialmente che la malattia attuale é la normalità, come già teorizzava Teodor Adorno negli anni 50.

Dottor Martignoni
Si: ma forse bisogna chiarire che cosa si intende con questa "normalità".
Qualche giorno fa sono andato a teatro a Parigi e la rappresentazione che mi hanno offerto era una *soirée futuriste*. Si trattava di un pezzo di due futuristi minori dell'inizio del secolo, di cui uno è Danevic. Questa pièce, chiamata con un nome strano, rappresenta un'isola. Ma la particolarità della pièce é che é parlata in lingua Chuan. Questa lingua rifiuta ogni codice ed é una lingua "transmentale": Si costituisce facendosi.
Allora, evidentemente, si può immaginare il grado di disarticolazione, il grado di creatività e, tutto sommato, il grado di perdita di centro, di perdita di senso che questa pièce conteneva. Siamo nel 1906.

Dunque quella che fu una delle forme molto forti, molto interessanti e importanti - ed anche anticipatrice - dell'avanguardia storica, da qualche parte aveva una sua dimensione rivoluzionaria: l'idea ancora ottocentesca di una norma linguistica, di valore, legata ad alcuni concetti di verità, di bello, ecc... veniva ad essere totalmente infranta.
Oggi questa realtà è diventata norma: basta che voi guardiate la televisione - usate, manipolate voi stessi la televisione - e avete una soirée futuriste. La televisione che noi vediamo è una bellissima raffigurazione di quel modo di fare teatro: il congiungimento di regimi diversi, di linguaggi diversi, di spettacoli dalla fiction al teatro, dal teatro alla pubblicità, dalla pubblicità al cabaret, dal cabaret al telegiornale, ecc... in una sorta di grande rappresentazione.

Allora, la domanda che ci poniamo, che *la normalità*, a cui oggi si fa riferimento, *possa contenere qualcosa della malattia*, ci fa capire che non è più certamente una normalità centrata, che ha un grosso senso comune, una normalità fondativa, una normalità in senso etico, religioso, politico.
Pensiamo: le idee di patria, di benessere, di proprietà stessa, di lavoro, che é una delle più grandi idee fondative di tutto l'800 fino a una parte di questo secolo, vengono a essere completamente innovate.
Se così fosse … perdendo quella normalità, da qualche parte profondamente limitativa della libertà, - ed era piuttosto una normalità destinale: nel senso che ciascuno rappresentava e correva dietro al proprio destino - … allora liberandosi da tutto questo, sulla spinta del messaggio che i futuristi ci hanno dato all'inizio del secolo, oggi noi saremmo già in una condizione di maggior libertà, di maggior possibilità creativa … Invece, ahimè, le cose non stanno in questi termini. Non stanno così perché si ha l'impressione che oggi proprio gli elementi a-fondativi, a-teleologici, gli elementi della disarticolazione del linguaggio, dell'immaterialità, della leggerezza (e sono diventati una condizione della comunicazione), in realtà producono una nuova necessità di adattamento a quel tipo di regime, a quel tipo di funzionamento. E se qualcuno ha un ritmo diverso, ne è escluso.
Per esempio: pensate alle fasce di emarginazione. Chi sono gli emarginati?
Sono quelli che hanno tempi diversi. Non è soltanto una questione di lingua, anche se la lingua è importante per comunicare. Noi oggi usiamo l'inglese per comunicare più in fretta; perché se dovessimo comunicare nella nostra lingua, bisognerebbe aspettare che l'altro comprenda. Allora è qualcosa che riguarda anche la temporalità. E la temporalità di questo periodo, di questa normalità è una temporalità del veloce. Non è soltanto un problema di complessità, come si dice generalmente oggi. Oggi siamo in una società più veloce e in una società più complessa. Nella complessità si cerca la velocità. La complessità e la velocità devono comunque e sempre, su base probabilistica, tendere a risolvere nuovi problemi. E questo lo vediamo nel campo economico, nel campo della comunicazione corrente. Questo lo vediamo un po' ovunque.
Allora la velocità del teatro futurista? Non si capiva niente. Si capiva il ritmo. C'era perfino una sorta di velocità della parola rispetto al teatro ottocentesco, che voi tutti ricordate: era un teatro della lentezza, un teatro della parola piena. Questa caratteristica è diventata la condizione del normale. Condizione del normale che ci pone tutti a rischio, perché il rischio della cosiddetta emarginazione non appartiene solo alla fasce estreme, alle fasce che arrivano oggi nel nostro territorio. Appartiene a tutti noi appena molliamo il terreno sicuro del nostro guadagno che ci permette di essere integrati in un contesto sociale, ma anche di relazione tra le persone. A questo proposito io ricordo delle persone che sono venute nel mio studio per i loro malanni, lavoravano nei settori finanziari. In particolare ne ricordo una, che cito come paradigma: un uomo di 50 anni che fa un gravissimo infarto. Viene ricoverato al pronto soccorso dell'ospedale. Lo vogliono trattenere per controllo, ma non vuole fermarsi perché quella notte doveva partire per New York per una questione di affari, senza la quale, nella sua concezione, avrebbe messo a repentaglio la

sua vita: avrebbe perso probabilmente il lavoro, avrebbe perso quella commessa, avrebbe perso probabilmente denaro, salario importante...; perdendo questo qualcosa di importante sarebbe entrato in una fascia di precarietà soggettiva, di precarietà relazionale. Quell'uomo partì per New York, ma non tornò più perché morì in aeroplano. Questo é sicuramente un esempio estremo di quanto un individuo è costretto a fare per rimanere abbarbicato a una idea di normalità, che contiene, come dico, un'idea di velocità, senza la quale egli pensava di morire relazionalmente; invece poi è morto fisicamente.

Domanda
Le relazioni tra velocità, normalità e creatività, per certi versi sono contrapposte, soprattutto nel campo educativo.

Dottor Martignoni
Ciò che è stato richiesto illumina la difficoltà del dibattito di oggi. Possiamo comunque rilevare che dal punto di vista dei quattro relatori si ha avuto uno sguardo molto vicino senza esserci messi d'accordo e questo implica un filone di ricerca, visto che qui nessuno produce materiale preordinato. C'è quindi un filone di ricerca che è comune anche se parte da orientamenti diversi ma che per qualche aspetto tende verso orizzonti che devono ancora essere combinati. Mi rendo conto che persino la mia idea, la mia stessa ipotesi ha una certa area di incompletezza perché quando la presento, come l'ho presentata a voi oggi, faccio esercizio. Quando la presenterò la prossima volta, magari sarà sicuramente meglio articolata: intravvederò nuovi particolari. Infatti non abbiamo le idee chiarissime.

Le contraddizioni che sono state sollevate sono contraddizioni verissime, sono contraddizioni che da qualche parte implicano dal mio punto di vista uno sforzo di diagnostica della normalità; individuare dei criteri, dei segni sui quali noi possiamo cominciare a lavorare. Allora qui se ne sono individuati chiaramente alcuni, se noi prendiamo ad esempio le bellissime lezioni di Calvino… voi ricordate che lui individua una serie di attitudini da apportare nel terzo millennio: la rapidità, la leggerezza, ecc … Allora queste virtù, che da qualche parte tendono alla normalità moderna, sono un coltello che taglia da due parti. Possono divenire l'elemento del nuovo, per certi versi lo sono anche divenute, e sono nello stesso tempo le condizioni per le nuove patologie, delle nuove malattie. Se uno è troppo leggero dopo un po' può avere degli svantaggi.
Si potrebbe rassomigliare la leggerezza al passo di Hermes. Voi sapete che questo dio, che non è stato evocato oggi, ma penso sia utile evocarlo qui, è un dio che appartiene alla modernità. Hermes non è Prometeo. Hermes è qualcuno che ha capito che il destino prometeico era di finire male, per cui introduce la danza, introduce il fatto di essere qui e là, introduce la leggerezza, introduce la comunicazione, il rapporto, lo scambio. E' una divinità, e la metafora ricchissima di una divinità per spiegare la modernità. Però se qualcuno è troppo danzante, leggero, da qualche parte perderà il senso della propria corporeità, il senso del proprio legame con la terra. Creando all'inverso, come noi vediamo, la risorgenza di fantasmi con la terra, perché il gioco deve essere visto in modo circolare: se qualcuno dice a tutti che siamo deterittorializzati, quindi leggerissimi, nessuno più legato a nessuna patria, a nessuna terra, a nessuna lingua ci sarà chi produrrà i fantasmi del blutonboden, perché la troppa leggerezza da qualche parte ha fatto ritornare dalla terra i vecchi e terribili fantasmi. La stessa cosa vale per la velocità: avere delle lingue decostruite onde poter inventare nuove modalità linguistiche. La stessa cosa si può applicare alla musica, ecc... Tutto questo indica che dobbiamo fare uno sforzo che non è naturalmente concluso, uno sforzo della geografia della normalità. A questa geografia della normalità ognuno concorre con la propria specificità, con il proprio sapere. Ognuno concorre per non

perdere di vista l'ovvio, se no l'ovvio ci sfugge, ma ci condizionerà. Oggi poi tutto sembra essere ovvio. C'è chi dice che é perfino finita la storia, che non c'è più niente da inventare, che tutto è dato, già fatto. Questo è pericolosissimo.

Io richiamo, un po' nella tradizione della teoria critica, che bisogna prendere la società come ci si offre, nella sua quotidianità. La società a cui penso, non è la società con la "S" maiuscola, ma la società dei soggetti viventi. E si deve cominciare a prenderla in esame con occhio capace di descriverne il paesaggio: geografia, opera di geografia umana di questa realtà quotidiana, senza la quale ci troveremo profondamente in una situazione di condizionamento: noi stessi come soggetti, e ciò senza accorgercene.
La contaminazione, la malattia della normalità non è più attualmente una malattia della normalità che toglie la libertà. Oggi siamo in una società dove la libertà é sprecare. Nessuno oggi ci obbliga a venire qui con la cravatta, io la metto per mio piacere e non perché qualcuno mi obbliga. Se questa riunione fosse avvenuta il secolo scorso saremmo qui tutti in frac, perché sarebbe la riunione della Società Reale di Sostegno Pedagogico, e nessuno sarebbe stato accettato in maniche di camicia o con la camicia. Ecco, questo vuol dire che a partire dalle cose più minute siamo nel piano della libertà. Eppure ... allora ecco la mia riflessione sul mondo psichico: perché sembra che la contaminazione, sembra che il tessuto di omologazione non sia più a livello del fare quotidiano, delle scelte quotidiane, ma sia qualcosa che ha colonizzato il mondo psichico stesso: quello che Lifton ha chiamato la "psichiche betäubung": una sorta di intossicazione del mondo psichico. E allora qual'è la mia preoccupazione? E' quella di andare a vedere come funziona per tentare eventualmente strategie decontaminanti.
Quanto diceva la professoressa Perregaux, a proposito di questo contratto sociale, è proprio questo: trovare delle strategie. Ora qui vediamo nel mondo della scuola un nuovo contratto sociale, che abbia come scopo di disintossicare un mondo che nella apparenza di libertà, nell'apparenza delle mille possibilità del mercato attuale, non ci faccia, di fatto, rimanere prigionieri.
Prigionieri: sarebbe consentire che una parte del mondo psichico sia stata immolata, offerta, sacrificata per il bisogno di sicurezza, per il bisogno di appartenenza, per il bisogno di nutrimento consumistico, senza il quale noi saremo sintomaticamente malati.

Professoressa Perregaux
Voglio aggiungere qualcosa riguardo il contesto della costruzione del bambino in riferimento a quanto discusso fino adesso. Io credo che noi viviamo in un tempo di tensioni; anzi è certo! Ma nello stesso tempo dobbiamo poter cercare il contratto sociale e il contratto didattico nella scuola e poter costruire dei bambini nella sicurezza. La sicurezza si costruisce nella diversità e in un clima che permetta la mobilità, la flessibilità e il cambiamento, senza peraltro che il bambino abbia l'impressione di perdersi. Questo atto educativo non è specifico solo della scuola. Bisogna costruire dei bambini, adolescenti, giovani, adulti che possano vivere questi cambiamenti e accettarli non in modo passivo, ma che siano piuttosto critici e attenti a quanto succede. Si deve quindi essere aperti alle possibilità di riflettere alle cose che cambiano rapidamente e nello stesso tempo conservare quella sicurezza che è la colonna vertebrale, che permette di vivere ciò senza perdersi e poter costruire dei ripari, senza tuttavia essere prigionieri dei ripari costruiti all'inizio. E' importante modificarli riferendosi a questa sicurezza: questo è il compito degli educatori, affinché ci siano uomini e donne che possano vivere nella normalità che è diversità e eterogeneità.

Domanda
Sviluppare processi, inventare condizioni che permettano di cercare il senso delle cose é un problema della scuola oppure della politica della scuola?

Dottor Marazzi
E' un po' che non seguo e non mi aggiorno su quello che sono i programmi, le guide della scuola elementare. Da quello che ho sentito, ho l'impressione che tanto la scuola vuole stare al passo con l'economia e le nuove esigenze, quanto però in realtà mi sembra che sia sempre in qualche modo sfasata, creando poi il rischio di un doppio disadattamento: quello generato all'interno delle strutture scolastiche, dell'iter scolastico e quello, poi, della vita lavorativa, dell'entrata nel mondo dell'adulto, ecc …
Ed è un po' anche la stessa cosa che si chiedeva prima: di questo pretendere da noi una immedesimazione, una creatività ecc …, portarci fino ad un certo punto e poi in realtà mollarci, lasciarci inchiodati alla nostra situazione precaria, alla incapacità di realizzarci. Ed è vero: si ha sempre questa sensazione di un proliferare di dissonanze cognitive rispetto a ciò a cui si fa riferimento.
A volte proprio coloro che parlano a nome dei nuovi bisogni dell'economia, per fare delle proposte di tipo didattico, pedagogico, organizzativo in ambito scolastico, mi sembrano quelli che meno capiscono quanto sta accadendo in questo stesso mondo economico.
Vi faccio un esempio dei corsi che si organizzano in Ticino per riqualificare i disoccupati. Durante questi corsi, me ne hanno parlato operatori che vi lavorano, capita che ad un certo punto, come momento di questa riqualificazione, si insegna a redigere un curriculum vitae. La cosa interessante è che quasi sempre nel curriculum vitae le persone che sono chiamate a esercitarsi, escludono tutta una serie di attività di tipo comunitario, domestico, familiare, di volontariato, di attività politiche, perché non le considerano affatto qualità, o esperienze professionali, quindi da inserire nel curriculum vitae che poi dovrà essere sottoposto a potenziali datori di lavoro. Quindi escludono proprio tutte quelle cose che in realtà gli stessi datori di lavoro dicono di avere bisogno, perché sono quelle che plasmano, che forgiano queste capacità di spostamenti, di migrazione. C'è quindi un continuo riferimento, fare uso di schemi mentali che continuano a dimostrarsi non all'altezza di quanto sono chiamati a fare. Escludere proprio tutte quelle cose che potrebbero renderlo impiegabile nel mercato di lavoro odierno … Un eccesso di economicismo porta ad essere antieconomici: esattamente il crollo della borsa. E' quindi una sorta di autoamputazione, autoesclusione sulla base di criteri, categorie che si rivelano esse stesse cause di emarginazione, di devianza.

Dottor Martignoni
Ci si chiede se l'industria e l'economia locale non siano esse stessa uno dei fattori della propria debolezza, la causa della propria arretratezza. In realtà se noi siamo nell'epoca del laser - il laser se usato male produce cose terribili - non puoi, per evitare il laser, usare il martello. E' questa la questione: dobbiamo affrontare in termini di laser quali sono le costellazioni che si organizzano. Allora quando si parla di razionalità ci si deve intendere: la razionalità che ci viene chiesta o che viene chiesta a un ragazzo, oggi soprattutto, é una razionalità procedurale, non una razionalità sostantiva. E questa é una differenza di fondo che spiega come mai viene, all'interno della razionalità procedurale, un problema di parzionalizzazione per cui non é più importante avere un'idea dell'insieme. Magari l'idea dell'insieme del secolo scorso era ideologica, oppure di carattere politico, oppure persino si fregiava di questa idea di scienza: luogo della verità. Però la scienza oggi sa di non essere il luogo della verità, ma il luogo delle procedure, il luogo dei linguaggi, il luogo delle costruzioni linguistiche. Gli scienziati lo sanno molto bene.
Allora la scienza che pretendeva di essere persino la raffigurazione paritaria, quasi il modello rappresentativo della natura, si rende conto che ha un intermediario: la rappresentazione linguistica, la comunicazione. Qualcuno accennava al "senso". Il senso è veramente perduto ed è per questo che si dice anche che oggi stiamo scontando gli estremi della realizzazione del

nichilismo. Il nichilismo sta arrivando alle sue estreme conseguenze: i cieli sono veramente svuotati. Allora qui c'é l'autodistruzione oppure bisogna inventare un'altra cosa. Ma per inventare un'altra cosa dobbiamo accorgerci che non è utile ripopolare i cieli di mitologie che non esistono. Pensate a quante mitologie ripopolano i cieli perché siamo di fronte alla paura dei cieli vuoti: sono pieni i giornali, sono piene le sette, pieni i movimenti neoreligiosi perché c'è un bisogno dell'uomo a cui non si può dire di no. Ma noi ci rendiamo conto che i cieli non si possono più ripopolare e quell'idea di senso totale, unitaria non c'è più. Ha fatto il suo corso storico. Allora ci rendiamo conto che siamo in un tempo in cui si costruisce e decostruisce. Siamo come in una cucina: abbiamo tutti gli ingredienti e non sappiamo bene che torta uscirà! Probabilmente non è più la torta di prima; è una torta che esige un rimpasto. Noi abbiamo, tutti, le mani in questa sorta di operazione di cucina, in cui evidentemente c'è tutto un problema di dosaggio delle varie parti. E' importante chiarirsi questo. E allora chi fa questa operazione, chi tiene a bada una razionalità soltanto procedurale, che però in se stessa ritrova la capacita di grandi costruzioni? Guardate che la procedura produce, l'abbiamo sentito: comunicazione, linguaggio. E se é vero che non c'è più verità al di fuori del linguaggio, perché il linguaggio non può diventare una sorta di fucina mitopoietica? Una fucina capace di creare nuovamente rappresentazioni: non finali, non di verità, ma utili, o parzialmente utili, per un tratto della nostra strada, non per tutta la strada, non fino alla fine dei tempi, ma dicevo per un tratto della nostra strada, per una generazione. Saremo così pronti a essere aperti all'eterogeneità di altre storie. Storie che vengono da etnie diverse. Storie che vengono dai nostri giovani, che parlano già in un modo diverso, ecc … Questa non è un'ipotesi di sconfitta. Questo non è un suicidio. Questa è un'ipotesi in cui, certo, bisogna fare il salto. Bisogna pensare alla rovescia. Bisogna cominciare a capovolgere le cose. Gli epistemi a cui noi abbiamo creduto e che teniamo in vita per ragioni "museali" - per guardare ogni tanto sotto la vetrina rassicurandoci che quelli almeno esistono ancora - si tratta di rimetterli in forno: ecco questa è l'operazione. Allora, un'ultima cosa: questa operazione è simile a quella bella parola che si avvicina molto al concetto espresso dalla professoressa Perregaux, quando lei parlava di migrazioni, dell'apprendimento come migrazione, come esodo: il fatto che dobbiamo diventare disidentici: questo è il termine che mi piace di più. Disidentici vuol dire: essere identici, essere comunque identici, ma capaci di assumere identità diverse, identità di procedura: identità procedurali, per cui un ragazzo può a scuola riuscire, occuparsi dei miti greci e dopo andare alla partita e tifare in un gruppo di ultras. Questa sorta di polifonia della identità non era chiesta noi. A noi bastava che seguissimo una identità, massimo due: una nascosta: quella trasgressiva, e una manifesta: quella pubblica. Adesso abbiamo solarizzato l'ipotesi importante, che è di per sé creativa: di molte identità. Questo è importante.
Allora un'ultimissima ultimissima cosa: chi fa tutto questo nella scuola? Io non sono un uomo di scuola, anche se insegno: non mi riconosco come un uomo di scuola. Io immagino che la scuola è una comunità, lo si è detto, lo si è scritto, ci sono riferimenti teorici su questa idea di comunità educativa. Certo che io misurerei i vostri cambiamenti: la nascita dell'Istituto, i problemi delle direzioni, i problemi delle équipe. C'è qualcuno che mi ha detto che una volta c'era una riunione alla settimana e adesso ci si trova una volta ogni tre settimane. Questo è un tumore, se fosse giudicato dalla mia ottica medica; vorrebbe dire che la vostra scuola è ammalata di tumore, perché poi è metastatizzante: ci sarà riunione dopo 3, dopo 5 settimane e poi non ci sarà più niente da dirsi, poi si burocratizzerà: questo è un tumore maligno. Ora il problema vero è che voi non potete stare ad aspettare che il tumore arrivi. La nostra scuola, l'Istituto-scuola è una bella cosa, perché da l'idea della comunità: basta che non sia burocratica. Poi voglio aggiungere: la comunità educativa non contiene solo i docenti, contiene almeno gli allievi per non dire le famiglie. Certo è difficile con tutti questi gruppi sociali diversi. Però oggi mi sembra che la presenza della

famiglia nella scuola sia una sorta di baggianata, (io sono anche genitore per cui ogni tanto mi capita di andare in questi simulacri di riunioni). Queste sono cose che non possono passare, devono anche essere denunciate. Raramente però io vedo da parte vostra, come categoria professionale, scrivere sul giornale. Nessuno denuncia. E' inutile trovarsi a dire che le cose vanno male. Andiamo verso un'emergenza civile, in cui tutti dobbiamo impegnarci perché se nessuno farà, di questa disgregazione che sta avvenendo nella società, un momento di ricostituzione di una nuova torta, di un nuovo impasto, avremo fra le mani soltanto le briciole. E le briciole sono quelle che abbiamo sentito prima dalla signora Giudice Pesenti; quello che potrei raccontarvi io sul piano della patologia; o quello che può raccontarvi Marazzi sul piano della disarticolazione della nuova povertà e via discorrendo: questa crescita enorme della porzione inutile della società, quei due terzi, per usare una vecchia differenziazione, quei due terzi in sovrappiù rispetto al terzo produttivo di questa società. Questo non possiamo permetterlo: altrimenti sì che, in questa trasformazione così radicale, si avrà soltanto una caratteristica negativa.

Domanda

Parlando di scuola, in questo disincanto delle vecchie certezze, noi dobbiamo comunque rafforzare la crescita delle capacità procedurali, sapere leggere, scrivere, eccetera … ma quando lavoriamo con i bambini noi dobbiamo rafforzare le loro risposte. Cos'è che dobbiamo veramente rafforzare?

Dottor Martignoni

Nella vita del bambino, ma anche in quella dell'adolescenza, le quattro figure che appartengono al suo universo si ripropongono: la figura del doppio, la figura dell'idolo, la figura dell'eroe e la figura dell'altro.

Certo che qualcuno si può bloccare a metà strada, rimanere soddisfatto solo dal doppio, soddisfatto solo dall'idolo, soddisfatto solo dall'eroe … ma il punto finale é comunque il riconoscimento dell'altro.

Quando mi richiamo alla questione di un bisogno dell'eroe, direi che oggi c'è una patologia attorno all'idolo: una costruzione linguistica che fuoriesce da una accettazione di una razionalità non più sostanziale, non più fondativa (a meno che qualcuno abbia una convinzione religiosa, che allora da qualche parte fonda il suo pensiero) e questa a-fondatività può far andare nell'assoluta apatia, può abissarti, può portarti all'assoluta indifferenza a ogni valore.

A tutto ciò io rispondo: tra la fondatività religiosa e l'a-fondatività assolutamente indifferente - che ci fa dei mezzi cittadini, dei cittadini di mezzo livello – cerco una nuova via: la terza via, nella quale io accetto questo mio esodo, questa mia migrazione in cui non ho più verità. L'accetto anche se a volte é dolorosa.

Però su questa realtà so che io comunque parlo, costruisco linguaggio. Parlo del mio esodo, parlo della mia migrazione, parlo della mia differenza. E questo parlare della mia esperienza, parlare assieme ad altri della nostra, ha una funzione mitopoietica: la costituzione di nuovi miti (la funzione mitopoietica ha appunto questa funzione relativa alla costruzione dei miti), di nuove parole capaci di fare da tessuto connettivo, però con la differenza fondamentale che quel tessuto connettivo non è più definitivo. E' un tessuto che accetto essere transitorio. Un tessuto connettivo che non mi fa smettere di essere migrante, perché non trovo più dimora. Leggetevi St. Jean Perse, grande poeta francese, poeta del 900, che affronta fortemente il tema della casa. Lui dice: la vera dimora dell'uomo é l'esodo, il suo esilio; contro le ipotesi di quel grandissimo del 800 che fu Hölderlin.

Il 900 é appunto questa percezione: la casa non c'è più, la mia casa é la migrazione, la casa é l'esodo, é l'esilio. Ed é per questo che l'emarginazione, come diceva Marazzi, deve diventare un paradigma della normalità. Ecco perché chi viene da fuori, chi porta etnie diverse é la raffigurazione, in carne ed ossa, di una condizione psichica ed esistenziale che mi appartiene. Se non riconosco questo ho un'attitudine xenofoba contro di me, perché vorrà dire che

io devo, come tutti i fanatici, un'attitudine di amputazione di una mia parte psichica; prima di amputare la mia parte psichica nel negro di turno, nell'ebreo di turno, nel comunista di turno, nell'islamico o chi altro si voglia di turno.
Questo é l'orizzonte incerto in cui cerco di muovermi: là dove so che la casa non torna, gli dei non torneranno nei cieli, ma nello stesso tempo non posso vivere senza, e non posso vivere senza casa. Bene o male é in questo spazio intermedio che devo collocarmi.

Domanda
Certo che é interessante - la migrazione é un concetto dello spostamento fisico, geografico, ma é sostanzialmente medesimo nell'evoluzione personale - ma pure problematico.
Da un lato dobbiamo quindi adattarci a quei sentimenti, dall'altro, a livello del lavoro del sostegno, dovremmo cercare di andarci contro e cercare quello nuovo spazio di cui lei parlava, ma ne parlava anche la professoressa Perregaux.

Dottor Martignoni
Christian David, psicanalista francese, diceva "la normalité se moque de la normalité".
Bisogna accettarla, prenderla la normalità, se no, non ci vivi. Ma bisogna avere anche una attitudine di umorismo verso essa.
Forse questa é la strada dove c'é uno spazio: uno spazio nel quale accetti ciò che sta cambiando senza rifugiarti nel passato; dove qualcosa di nuovo possa ancora capitare. Bisogna creare uno spazio dove possa capitare qualcosa di nuovo.
Questo non succede nella scuola, quando i ragazzi non hanno più voglia di andare a scuola (fenomeno da crimine pedagogico). Questi ragazzi hanno compreso che nulla di nuovo capita nella scuola, allora sperano che capiti nella società. Non succede nulla di nuovo nemmeno nella società e allora portano all'estremo le loro esperienze, perché l'esperienza dell'estremo forse fa loro sentire che qualcosa capiti. E via via … finché s'abituano che non capita niente … e finiamo per avere dei cittadini robotomizzati.

Domanda
Come gestite, come vivere questa tensione contraddizione?

Professoressa Perregaux
Da una parte bisogna accettarla. Sapere che viviamo in un sistema di tensioni. E' sicuro.
D'altra parte bisogna affermare che la normalità é qualcosa che si sposta sempre, non ha i confini ben definiti una volta per sempre. Ciò che oggi io considero normale, o che viene considerato normale, non lo era ieri. E non lo sarà nemmeno domani. I criteri della normalità stanno cambiando; e, in tutti i casi nella scuola si vive tutta una serie di tensioni estremamente importanti che bisogna assolutamente vivere attivamente.
Forse nella scuola però non si é ancora pronti per il salto che comporta il riconoscimento della "polifonia delle identità", così come indicava il Dottor Martignoni. Fondamentalmente, nella scuola, si costruisce il definitivo, perché si crede che questo sia la sicurezza (perché così ci é stato insegnato, perché siamo stati formati in questo modo).
Ora si sa sempre meglio che le appartenenze sono diverse; la sicurezza oggi equivale piuttosto a poter affrontare la mobilità, la flessibilità, i cambiamenti; se costruisco sullo statico, sul definitivo, non ho più sicurezza, perché dal momento che c'è un cambiamento cado nell'insicurezza. Credo pertanto che nella scuola non si é ancora fatto questo passaggio, ed é per tale motivo che voi vi sentite presi in queste tensioni.

Il mondo educativo in genere deve partecipare a tali cambiamenti anche se l'istituzione comporta delle resistenze. Ciò é inevitabile, é una tensione ulteriore. Una specie di tensione permanente e voi vivete forse tutte queste tensioni estremamente forti.

Dottor Marazzi
A proposito di quella logica di omologazione, che sembra essere quella dell'esodo e della deterritorializzazione dell'economia, bisogna stare attenti. E' vero che da sempre l'economico ed il capitale hanno avuto una vocazione alla deterritorializzazione, a sconquassare i miti, i rituali, a decontestualizzare le comunità ecc … quindi come dire che l'essenza stessa del capitale é l'esodo e l'immigrazione.
Ma nello stesso tempo il capitale riterritorializza, riportando il concetto di Stato, di Famiglia, di Nazione … ed ha bisogno di ciò per procedere secondo la sua essenza.
In politica l'abbiamo già visto. I fenomeni del localismo, del leghismo, quindi della difesa della propria comunità contro tutto ciò che é altro, diverso, che viene dal "di fuori", sono emersi come agire politico forte proprio nei momenti in cui il capitale s'é globalizzato - ciò grosso modo verso la fine degli anni '80 - e s'é globalizzato manifestamente togliendo i confini nazionali per quanto riguarda i mercati.
Il problema é quello di riuscire a praticare la vecchia sintesi del dentro e del contro: bisogna essere dentro questo continuo sottrarsi ai luoghi fissi, alle dimore, ma nello stesso tempo contro qualsiasi tentativo di falsificare con false territorialità quello che invece é un problema … il problema del migrante che é poi quello della ospitalità.

Dottor Martignoni
A questo proposito ci sono due bellissime immagini che vengono dalla tradizione letteraria. Una dal Vangelo di Luca, "la parabola del buon samaritano" dice proprio questo: in realtà l'altro é un altro al quale tu devi prestare un aiuto, ma gratuitamente.
Ricordatevi … il samaritano incontra un ferito sulla strada tra Gerusalemme e Gerico - la strada del passaggio dalla città del sacro alla città del commercio - e lo porta in una locanda. Qui fa una cosa fondamentale. Dice all'oste "cura il ferito, ti dò 30 denari, io me ne vado. Tornerò fra una settimana per vedere se hai speso tutto". E non per sapere se il ferito c'é ancora. Quindi ridà la libertà a colui che ha aiutato. Qui ne scaturisce una concezione dell'altro che non obbliga l'altro alla gratitudine, che non obbliga l'altro a dirti grazie perché l'hai aiutato.
L'altra immagine letteraria alla quale voglio riferirmi é del poeta Edmond Jabès. E Jabès ha proprio scritto un libro sull'ospitalità, l'ospitalità del beduino …
C'é un signore che sta in mezzo al deserto e vede una tenda beduina. Il beduino che la abita gli viene incontro e fa finta di non conoscerlo, anche se lo aveva ospitato il giorno precedente. Il signore si chiede allora scocciato come mai il beduino faccia finta di non conoscerlo …
Il commento del fatto é: "io non capivo bene cosa fosse l'ospitalità per i beduini" e ciò perché il beduino, accogliendolo sotto la tenda, dimora già tutta particolare perché fluttua tra lo stabile e l'instabile, facendo finta di non conoscerlo ha creato un incontro nuovo, un incontro non effimero, un incontro dove qualche cosa di nuovo potesse avvenire …
Ecco, queste dimensioni le dimentichiamo spesso quando siamo operatori della cura, dell'aiuto o dell'educazione. Io credo che questi piccoli riferimenti fondano da qualche parte la chiave di volta, perché bisogna stare nella tensione e nello stesso tempo non abbassarsi ad essere meri agenti della nuova situazione socio-economica; senza far diventare la scuola una scuola-quadri, delle varie industrie o del mondo economico, ma senza nemmeno

immaginare una scuola che cominci con la prima ora di teologia e finisca con l'ultima ora di Aramaico.
Questa tensione però nasce e si nutre dei rapporti fra soggetti: l'intersoggettività.
Che cosa é nel vostro lavoro l'intersoggettività? Solo nella intersoggettività passa un'opera di ricostruzione, passa una operazione di "passeurs de sens", "passeurs de sens" ha senso solo nella intersoggettività. Ed è qualche cosa che dentro il progetto educativo deve essere veramente ripensata.
Tanto é vero che la vostra intersoggettività - quella dell'operatore di sostegno pedagogico - dovrebbe essere diversa da quella del docente di classe, dovrebbe essere di qualità diversa. Se così non fosse dovreste veramente dare le dimissioni perché sareste inutili. Persino all'interno del vostro Isituto deve esserci tensione tra la vostra intersoggettività, il vostro modo di far passare un senso (anche minimo) ed il docente di classe …
Vale la pena di pensare a queste cose perché le parole non rimangano grandi scenari o orizzonti di carattere teorico, ma si calino nella vita vissuta, nel corpo vivente del rapporto educativo che voi avete con i vostri ragazzi.

4. i relatori

Graziano Martignoni é medico, psichiatra e psicoanalista; docente di psicopatologia alla Università di Friborgo; ha insegnato come professore invitato all'Università di Palermo, di Pavia e all'Università Deusto di Bilbao. E' membro di redazione della rivista di cultura "Bloc Notes". E' stato presidente della Associazione Alice ed é ora responsabile delle Edizioni Alice. Numerose le sue pubblicazioni in particolare attorno a questioni appartenenti ad una "clinica della metamorfosi" e degli "stati di passaggio" .
Tra i suoi ultimi lavori: *"Figure del sacrificio e modernità"*, Milano, 1995; *"Risvegli, rinascite e ritorni. Scenari del post-coma"*, Milano, 1994; *"Temporalité et choix thérapeutique: récit et commentaire"* (con R.Malacrida) Montreal, 1994; *"La cancellazione dell'esilio"*, Sion, 1994; *"L'hospitalité. Pour un ethos de la relation d'aide"*, Lausanne, 1994; *"Un ethos per la psichiatria (etica della testimonianza e pratiche della intersoggettivita)"*, Mendrisio, 1995; *"L'interdit et l'absolu"*, Sion 1996; *"Invisible re-animation"* (con R.Malacrida), Milano, 1996; *"Perdita di peso, mancanza di peso: il paesaggio interno della inconsistenza"*, Trieste, 1996 (in press).

Patrizia Pesenti, laureata in diritto a Zurigo, dal 1986 é Giudice della Magistratura dei minorenni della Repubblica del Cantone Ticino, membro della Commissione cantonale d'aiuto alle vittime e dal 1992 presiede la Commissione cantonale di vigilanza sanitaria.

Christian Marazzi, è dottore in economia. Ha sempre lavorato nei campi dell'analisi politica e sociale, ha realizzato degli studi sulla povertà in Ticino. Tra le sue pubblicazioni troviamo *"Il posto dei calzini"*. Recentemente ha contribuito con dei saggi sulla figura di Stefano Franscini.
Lavora come economista presso il Dipartimento Opere sociali e insegna all'Università di Ginevra.

Christiane Perregaux é professore alla Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation dell'Università di Ginevra. E' presidente del Centre de contact Suisses-Immigrés a Ginevra.
Da molti anni lavora sulle questioni legate alle migrazioni e alle loro conseguenze nella scuola.
E' autrice di differenti opere concernenti tali problematiche: *"Enfant cherche Ecole"* (Zoé) con Florio Togni, 1989; *"Les enfants à deux voix: l'influence du bilinguisme sur l'apprentissage de la lecture"* (Lang), 1994; *"Odyssea"* (COROME), 1994 (tradotto con lo stesso titolo in lingua italiana (CDC, Bellinzona, 1996).
Attualmente conduce delle ricerche sull'apertura della scuola al plurilinguismo e sulla formazione degli insegnanti relativa all'assunzione dell'etereogeneità scolastica, sia dal punto di vista culturale che linguistico.

indice

presentazione pag. 5

introduzione

Storie del disadattamento e/o topologie
del cambiamento
Giovanni Galli pag. 9

relazioni

Normalità e funzionamento operatorio
(La "malattia mortale" dell'adattamento)
Graziano Martignoni pag. 17

Biografie scolastiche: trappole di devianza?
Patrizia Pesenti pag. 45

Trasformazione e formazione
Christian Marazzi pag. 51

L'aventure humaine est migration
Christiane Perregaux pag. 61

dibattito
pag. 67

i relatori
pag. 81