

PER UN'EDUCAZIONE AL CONFLITTO E ALL'ALTERITÀ

Ugo Morelli

Dietro a ogni conflitto si nasconde la fatica del riconoscimento dell'altro nella sua diversità e una debole competenza nel sostare dentro i conflitti che portano ad approcci che limitano la visuale all'alternativa «pace o guerra». Riemerge la necessità di un surplus di immaginazione culturale, in modo che sia possibile giungere a intuizioni in cui si sciolgono o diluiscono i conflitti, aprendo a scenari che l'alternativa «pace o guerra» non lascia intravedere. Ma generare un surplus di cultura richiede una «nuova educazione».

Due considerazioni preliminari sono alla base delle seguenti riflessioni su un'educazione al conflitto e all'alterità.

La prima è che le parole rilevanti per un'educazione e una prassi non violente non sono due: pace e guerra, ma tre: pace, guerra e conflitto ⁽¹⁾, in quanto gli esiti antagonisti che degradano in guerra derivano dalla negazione del conflitto o dalla sua inefficace elaborazione.

La seconda è che le implicazioni educative derivanti da un'analisi delle forme di elaborazione del conflitto risultano particolarmente significative se si assume che l'educazione e la cultura possano essere una via per la costruzione non distruttiva della civiltà e si sceglie una visione della donna e dell'uomo fondata sull'educabilità.

Le possibilità dell'educazione riguardano la nostra capacità di «apprendere ad apprendere», dotati come siamo della coscienza di essere coscienti. Ma, se in parte riusciamo ad apprendere ad apprendere riguardo a macchine e a saperi, meno, molto meno riusciamo a farlo per quanto riguarda le relazioni. Eppure sappiamo che la mente dell'altro è condizione della costruzione della nostra mente. E se attraverso la relazione e la condivisione con altre menti

si produce la propria conoscenza, è attraverso quella stessa via che conosciamo l'altrui mente e le condizioni per cooperare, amare, negare, infliggere sofferenza o uccidere.

Da qui nasce la tesi di queste pagine: è al processo relazionale circolare di individuazione di sé e dell'altro che appare necessario guardare con attenzione e profondità, per riconoscere le dinamiche che portano ai diversi esiti e per agire educativamente al fine di sostenere capacità soggettive e culturali di elaborazione non distruttiva del conflitto.

La prima condizione, per una prospettiva di questa natura, riguarda l'approfondimento delle ragioni della negazione del conflitto.

La pace non è pacifica

Un punto di partenza per questo approfondimento è lo svelamento di un'accezione implicita diffusa: che la pace sia una condizione di per sé auspicabile e sufficiente a ge-

⁽¹⁾ Ho lavorato con Luigi (Gino) Pagliarini in anni intensi e straordinari su questa sua ipotesi di ricerca, realizzando programmi di studio e attività seminariali.

nerare cooperazione efficace; che la pace sia, cioè, pacifica.

La pace, sia a livello storico che nelle relazioni dell'esperienza quotidiana, non è pacifica. Nel suo ventre tiepido e molle tendono a generarsi ansie che preparano esiti antagonisti e guerre possibili. La timidezza e la mitezza che non osano e non confliggono, forse proprio per questo, hanno dei punti di contatto con l'angoscia. Il rientro non violento dallo stato di aggressività genera un vuoto, un sentimento di mancata azione gratificante e produttiva. Cosa starà facendo l'altro mentre io non lo attacco? Quali preparativi segreti starà mettendo a punto contro di me? Oltre a questa domanda ansiosa un'altra mi attraversa: dal momento che non lo minaccio e non lo attacco, non starà organizzandosi per questa stessa ragione contro di me? E ancora: se non mi attacca vuol dire che è esposto e debole; ma allora quali opportunità mi sto perdendo di espandermi attaccandolo io?

«Bisogna chiedersi perché». Era l'espressione curiosa e profonda con cui Gino Pagliarani reagiva alla constatazione dell'insufficienza delle dichiarazioni e dei moniti moralistici, dei trattati, degli accordi e delle buone intenzioni nell'affrontare i conflitti collettivi, interpersonali e intrapsichici.

Facendo ricorso a un episodio personale che raccontava spesso, Pagliarani raccontava che ai tempi dell'Istituto di Polemologia, la scienza dei conflitti appunto, che aveva concorso a fondare negli anni '60 del ventesimo secolo con Franco Fornari e altri, all'interno delle attività del Gruppo anti-H che si proponeva di affrontare con la ricerca e l'azione l'angoscia della guerra atomica, era stata organizzata una manifestazione contro gli armamenti nucleari con la partecipazione della *folk singer* americana Joan Baez.

Durante lo svolgimento del corteo una signora si pose innanzi ai manifestanti e diede uno schiaffo a Pagliarani, denunciando il fatto che aveva un figlio che stava facendo il servizio militare e che, in caso di disarmo dei paesi occidentali, sarebbe stato esposto alla minaccia del nemico.

Quali erano le «buone ragioni» di quella signora, si chiedeva Pagliarani.

A partire dal perseguimento di un obiettivo certamente necessario e condivisibile come il disarmo atomico e la ricerca delle vie per controllare e cambiare i comportamenti umani nei confronti della guerra, noi non avevamo tenuto conto, egli diceva, delle paure che una prospettiva di questo tipo genera. Una ricerca e un'azione che vogliano affrontare il problema della guerra devono farsi carico di queste paure e delle ansie che la non violenza e la proposta pacifica comportano, pena il loro insuccesso pratico e la loro inconsistenza scientifica.

Con questa posizione di ricerca e di azione, volta ad analizzare e comprendere le buone ragioni dell'altro, tesa all'utopia e aderente alla realtà, Pagliarani ha accolto la sfida che nel 1993 ha così sintetizzato:

C'è una sfida nelle cose, nei rapporti umani, in quelli internazionali e anche in quelli interpersonali e intrapsichici che, a saperla cogliere, potrebbe aiutare a realizzare la «realità dell'utopia». ⁽²⁾

L'accesso al conflitto

Un programma di ricerca per accertare e definire la complessità del tema della pace è stato il punto di congiunzione tra l'esperienza degli anni '60 e la ricerca degli anni '90 del ventesimo secolo. Allora la re-umanizzazione che l'avvento dell'era atomica rendeva necessaria richiedeva scienza e esperienza, ricerca e azione.

Franco Fornari aveva proposto di spostare l'attenzione della ricerca sulla guerra dall'*esterno* all'*interno* dell'uomo ⁽³⁾. Oltre alle cause esterne a cui solitamente si guarda per capire la guerra si tratta di considerare ragioni di solito non riconosciute: è importante stu-

⁽²⁾ Pagliarani L., *Violenza e bellezza. Il conflitto negli individui e nelle istituzioni*, colloquio con C. Weber e U. Morelli, Guerini e associati, Milano 1993.

⁽³⁾ Fornari F., *Psicanalisi della situazione atomica*, Rizzoli, Milano 1970.

diare che cosa sono psicologicamente la guerra e la pace, dal momento che «le guerre iniziano nella mente degli uomini per diventare un'istituzione sociale».

Per non consolarsi con vane illusioni vi è bisogno di una teoria radicale ⁽⁴⁾ del conflitto che consenta di muovere alla ricerca di sue possibili soluzioni non violente.

Comprendere le ragioni e le dinamiche del conflitto vuol dire riconoscerne in primo luogo la diffusione nel legame sociale. Il conflitto è in ogni incontro ed è incontro. Anche etimologicamente, la parola conflitto richiama l'incontro e la combinazione della differenza. Ogni relazione con l'altro oggi è eminentemente fatta di incontro di differenze, a fronte di una carenza profonda di una cultura dell'*hospes* e dell'*hostis*. L'altro è come me e diverso da me allo stesso tempo. Mentre i buoni propositi pedagogici invitano all'alterità, non sempre approfondiscono la difficoltà di praticarla effettivamente; non sempre evidenziano le condizioni che portano all'equilibrio di individualità e cooperazione ⁽⁵⁾.

Un'ipotesi che si può formulare è che sia difficile accedere al conflitto; si preferisce spesso il quieto vivere o l'esclusione: il primo rinvia e tranquillizza, la seconda rinvia all'esterno e all'altro le responsabilità.

Seguendo l'importante indicazione di W. R. Bion ⁽⁶⁾, secondo cui «il conflitto ha bisogno di conoscere e ha bisogno di negare», Pagliarani ha cercato di comprendere quali sono le condizioni che portano all'orientamento a conoscere, accettando la relativa crisi depressiva derivante dal chiedersi quali sono le proprie responsabilità accanto a quelle altrui; e quali sono le condizioni che portano alla negazione e, perciò, all'assegnazione all'altro e all'esterno di tutte le ragioni della crisi.

Questi esiti possibili dipendono in modo significativo dalle condizioni di elaborazione del conflitto. A livello inter-individuale l'elaborazione basata sulla depressione e la conoscenza sembra più probabile, mentre, come abbiamo già considerato, appare più difficile a livello gruppale, per la tendenza propria del gruppo, in condizioni di difficoltà e di crisi, a

una posizione paranoide più che depressiva.

La principale difficoltà, comunque, deriva dal fatto che non vi è un'educazione al conflitto e all'alterità. Non abbiamo un progetto culturale all'altezza dei tempi, in grado di proporre l'elaborazione della conflittualità della conoscenza, delle relazioni e della vita stessa e, quindi, di concorrere a creare l'orientamento e le capacità di elaborare il conflitto in modi non violenti.

Un'educazione con questo orientamento dovrebbe in primo luogo favorire l'accesso al conflitto contro la tendenza a negarlo; l'accesso alla sua natura costitutiva e originaria come condizione prima della ricerca delle condizioni della sua buona elaborazione. È sulla conoscenza del conflitto e dei vincoli e delle possibilità della sua elaborazione che si basa l'educazione sentimentale della specie umana come specie poetica, in grado cioè di emanciparsi e passare da una forma invecchiata a una originale di convivenza.

Questo vuol dire tenere conto non solo delle possibilità, ma anche delle resistenze, delle nostre resistenze.

Noi tendiamo ad affrontare il conflitto che ogni trasformazione comporta, secondo un inveterato costume, individuando un nemico. Nella situazione attuale, ad esempio, come mondo occidentale affrontiamo il conflitto della insostenibilità del nostro modello di sviluppo non analizzando le nostre resistenze ad accettarne ed elaborarne i limiti, ma individuando un nemico da combattere.

Abbiamo bisogno del nemico quanto più l'invenzione, l'esistenza del nemico ci permette di pensare, di supporre che il male, il pericolo, la cosa da eliminare sia là, evitando di vedere il nemico che c'è qua, dentro di noi. ⁽⁷⁾

La prospettiva che si rivolge al mondo in-

⁽⁴⁾ Cacciari M., *Il grido di Wojtyla contro la guerra*, in «la Repubblica», 3 gennaio 2003.

⁽⁵⁾ Jervis G., *Individualismo e cooperazione*, Laterza, Roma-Bari 2003.

⁽⁶⁾ Pagliarani L., *Bion e i conflitti*, relazione tenuta al convegno di Torino su W. R. Bion nel 1996; ora in Idem, *Educazione sentimentale*, Guerini e associati, Milano 2002.

⁽⁷⁾ Pagliarani L., *Violenza e bellezza*, op. cit.

terno si riafferma come condizione di ricerca per la comprensione e la prassi nell'elaborazione del conflitto.

Abitare l'ambiguità

In ogni conflitto, in ogni situazione di crisi c'è il *vuoto*. Può essere un baratro o un incentivo. La diversità, ad esempio, fa paura anche perché si preferisce stare con i propri simili e perché prevale in noi la tendenza a confermare l'equilibrio che ci contiene, piuttosto che a metterlo in discussione; prevale la tendenza a confermare, piuttosto che quella a falsificare.

Nel caso del razzismo, per esempio, non è sempre facile comprendere quali siano le buone ragioni di chi lo esprime e pratica, né i motivi per cui ottiene ascolto e proseliti, eppure è necessario occuparsene e comprenderne le ragioni se si vuole elaborare quel conflitto che ogni razzismo comporta. Il vuoto di ogni conflitto è un vuoto con un'apertura, una possibilità:

sul piano dello spazio mentale individuale, e anche del cuore, quel vuoto è un incentivo. Il vuoto, soprattutto a livello di massa, genera invece quello che alcuni antropologi chiamano l'*horror vacui*. Le masse, secondo un'altra intuizione di Bion, sono portate prevalentemente alla psicosi, per cui il vuoto invece di essere sperimentato come una finestra, un varco che si apre sulla crisi, è visto come un abisso in cui si sprofonda. Allora la sfida che ci fronteggia è rivolta alla capacità di orientarci secondo emozioni e sentimenti tali da generare comportamenti validi a fronteggiare il vuoto.⁽⁸⁾

L'arte della guerra si impara facilmente, mentre la cooperazione va inventata, attraverso un'analisi del conflitto, delle condizioni di accesso ad esso e della sua elaborazione. È un'invenzione difficile, faticosa, piena di incognite. Richiede di rivolgere lo sguardo al proprio interno e alla relazione. È necessario perciò un progetto che può essere anche vertiginoso, in quanto bisogna sporgere il capo sul pozzo dell'ambiguità. L'elaborazione della parte interna perturbante, quella che tendiamo a negare, tacitando la parte di noi che ci sollecita, riguarda il conflitto interno. È allo

stesso tempo collegata al conflitto esterno, alla sua elaborazione e alla tendenza a negare l'altro che ci perturba e disturba.

L'attenzione alla contemporaneità e alle esperienze di distruttività umana ha portato Pagliarani ad approfondire la natura del conflitto nella sua interdipendenza con la pace e la guerra. Guardare la contemporaneità con occhi di futuro vuol dire sviluppare una cultura del conflitto. Quest'ultima necessita di considerare l'ambiguità come spazio di vincolo e di possibilità.

L'aggressività, ad esempio, in una certa forma può essere patologica e dannosa, ma è necessario considerare anche la negazione e il rifiuto dell'aggressività in quanto tale e le conseguenze che ciò comporta. Aggressività viene da *aggredior*, che significa avvicinarsi. È necessario perciò, ancora una volta, considerare l'ambiguità delle sue espressioni e i significati che assumono per chi le vive. Così come è decisivo analizzare il fatto che la non violenza comporta anche il rischio di essere aggressiva perché propone una modalità di elaborazione del conflitto che, per l'altro, può risultare inconcepibile e incontenibile.

Vi è, infine, una distruttività costruttiva nel momento in cui deve morire qualcosa perché qualcosa nasca: deve morire un chicco di grano perché nasca una spiga. Una pace possibile è figlia della buona elaborazione del conflitto che ogni processo o relazione evolutiva comportano. Accogliere il conflitto e valorizzare le possibilità della sua elaborazione, sostenere la sua generatività possibile, vuol dire abitarne l'ambiguità.

L'implosione del conflitto, fino al suo rientro nella soggettività, a una soggettività aliena da legame, è uno degli aspetti del conflitto più rilevanti da considerare. Riguarda, in particolare, la crisi del legame sociale come fonte di individuazione e di socialità e si connette alla crisi dell'alterità che pare caratterizzare la condizione contemporanea, mentre ogni esperienza individuale viene sollecitata in modo inedito dall'emergenza di una civiltà planetaria.

⁽⁸⁾ Pagliarani L., *Violenza e bellezza*, op. cit.

Una domanda inedita emerge nel momento in cui è possibile ipotizzare azioni distruttive basate sull'indifferenza derivante dalla crisi del legame sociale e su forme di individuazione e socializzazione autoreferenziate (*me-ness*; *we-ness*). In questo caso la natura del conflitto si modifica in ragione della crisi del legame sociale e per l'affermarsi dell'indifferenza e di forme di umanità fatte di aggregati, orientate di fatto a prescindere dall'interdipendenza.

Anche il ruolo del «terzo», tradizionalmente riconosciuto come decisivo nella ricerca delle condizioni non violente di elaborazione del conflitto, si modifica o viene neutralizzato. Si tratta di uno scenario inedito che è necessario considerare, tenendo conto delle condizioni planetarie attuali e degli equilibri di potere e potenza che hanno portato l'asimmetria oltre un punto di soglia nella distribuzione delle forze, dei mezzi di costruzione semiotica e del potenziale distruttivo, oggi.

Limiti del pacifismo

A partire da queste considerazioni, anche il ruolo del pacifismo, in uno scenario profondamente trasformato e con l'esigenza di costruire nessi di interdipendenza disciplinare e pratica particolarmente impegnativi al fine di sviluppare una scienza dei conflitti, deve essere considerato con una radicale visione critica. Le difficoltà dei luoghi del pacifismo hanno a che fare con la dimensione reattiva, dimostrativa, e alla fine routinaria, della loro azione.

In particolare, però, nella maggior parte dei casi, l'approccio emozionale e reattivo non si mostra in grado di partire dal conflitto oggi diffuso nelle relazioni sociali locali e globali, né di tradurre in azione la spinta ideale. Spesso si constata una funzione anestetizzante e assolutoria della strategia delle dimostrazioni e una scarsa propensione a progettare e sviluppare azioni durature volte all'educazione e all'azione per la gestione evolutiva dei conflitti. È come se il pacifismo non vedesse, e quindi invidiasse la sua stessa potenzialità.

Ciò probabilmente accade perché mancano l'attenzione, l'analisi e la prassi relative alla scena primaria appropriata, che non è né la pace né la guerra, ma il conflitto. Del resto nulla suscita invidia come il mancare la scena primaria o sentirsene esclusi. È soprattutto lo sviluppo di un'autorità di strategia e azione capace di generare partecipazione a mancare ai movimenti per la pace: una strategia propositiva e non solo emotiva e reattiva; in grado di assumere le caratteristiche di un progetto politico, culturale e educativo, basato su una teoria radicale della non-guerra, scientificamente fondata.

Nessun animale uccide un esemplare della propria specie. Noi, invece, insediandoci in ogni angolo del mondo, ci siamo andati differenziando fino a crederci specie diverse: anche per questo ci aggrediamo con ostilità e distruttività. Il rifiuto dell'imperativo culturale: «uccidi il nemico» e la valorizzazione della norma naturale: «non ammazzare il proprio simile», possono divenire un progetto scientifico, educativo e culturale.

È necessario, però, un progetto radicale che affronti il progressivo analfabetismo e la progressiva alienazione dei sentimenti e che metta in condizione di analizzare e affrontare i processi di negazione dell'alterità e dei modelli altri che montano con forza, così come le dinamiche decisionali complesse che portano ai crimini internazionali e alle guerre attuali.

Una visione lineare dell'uomo e un'idea della sua perfettibilità attraverso la morale e la pedagogia necessitano di essere analizzate criticamente, alla luce degli insuccessi e dei fallimenti conseguiti dai tentativi di creare movimenti per la pace o strategie per la non violenza.

In particolare, è importante considerare i limiti di orientamenti e strategie che si affidano alla sola spinta morale e che ad un'etica della guerra mirano a contrapporre un'etica della pace. Se l'etica e la sua fondazione sono alle origini di orientamenti e azioni, allo stesso tempo la loro spinta non può essere ritenuta sufficiente: il comportamento e le azioni degli attori singoli e collettivi manifesta gradi

di complessità in parte oggi noti, unitamente al ruolo della cultura e della storia profonda della specie umana. In una strategia di educazione alla gestione non distruttiva dei conflitti dovrebbero essere ricompresi questi aspetti della complessità umana e messi all'opera con modalità originali.

È improbabile, ad esempio, che si possa agire sui conflitti a livello educativo nei contesti scolastici dedicando qualche ora al tema: diventa rilevante l'immenso compito di proporre con l'azione educativa la conflittualità della conoscenza che attraversa tutto il sistema dei saperi e della loro trasmissione. A livello epocale tale questione è attraversata da un conflitto ancora più ampio tra una cultura che stiamo lasciando e una cultura che emerge e solo in parte si intravede.

Si può oggi constatare come il tema della pace, in quanto solo dichiarato, si banalizzi, compreso l'intero apparato dei simboli con cui viene proposto.

Perché la guerra assuma la concretezza e la pienezza, così palesi e travolgenti rispetto al «vuoto emozionale» che la pace sembra indurre, è una questione di ricerca di particolare rilievo. È forse a questo livello che si può innestare il valore elaborativo del conflitto, la sua potenzialità conoscitiva, operativa e esperienziale.

La radicale utopia dell'educabilità

Vale la pena chiedersi dove sono, nei momenti meno eclatanti, le spinte e i movimenti dimostrativi quando i problemi all'origine delle fasi di acuzie non sono affatto risolti?

Le dimostrazioni in fase di acuzie hanno una loro efficacia come reazione, ma generano una potenzialità che si disperde: non sono un'opposizione né generano una contraddizione reale. Mostrano una subalternità e una soggezione effettive che sembrano pari solo alle dichiarazioni urlate che le caratterizzano.

Oggi, in particolare, è decisivo individuare una collocazione storica appropriata all'altezza del gioco planetario della subalternità e

del dominio, in cui siamo coinvolti. È necessario non far dipendere la ricerca e l'azione per una gestione evolutiva e non distruttiva dei conflitti, a livello micro e macro, dalle relazioni con chi ammette la soluzione violenta e distruttiva come soluzione o come unica soluzione.

L'attenzione rivolta alle pratiche di vita e la tessitura di connessioni fra soggetti appartenenti all'area senza confini delle differenze che cercano di valorizzarsi valorizzando l'altro, sono aspetti di un progetto che intenda riflettere sull'educare nel campo dei conflitti.

L'educazione richiama i fondamenti delle possibilità delle relazioni e del mondo interno; l'accesso a parti di sé e degli altri non riconosciute o inesprese. Nel nostro caso l'educazione richiama lo sviluppo delle capacità di stare in un conflitto. È un atto che si gioca sul continuo passaggio tra individualità e cooperazione e viceversa.

Vi è prevalentemente un'istanza depressiva alla base dell'educazione, che richiede il riconoscimento delle proprie dipendenze e dei propri limiti, mentre valorizza le potenzialità. Perciò la sua via è l'apprendimento come cambiamento e ristrutturazione, l'apprendere ad apprendere proprio di animali riflessivi, coscienti di essere coscienti. La relazione e la mediazione, il conflitto quindi, sono la via educativa prioritaria.

La questione dell'educabilità fu posta con chiarezza dallo scambio tra Albert Einstein e Sigmund Freud, alla ricerca di un modo per liberare gli uomini dalla fatalità della guerra. Nel tentativo di

discernere gli oscuri recessi della volontà e del sentimento umano alla ricerca di possibilità educative in grado di dirigere l'evoluzione psichica degli uomini in modo che diventino più capaci di resistere alle psicosi dell'odio e della distruzione.

I fattori di rilievo in questa prospettiva, che crea le basi per un'analisi scientifica dell'aggressività e del conflitto, sono molti. Tra gli altri il fatto di ritenere l'aggressività un fenomeno secondario derivante dalla pulsione di morte; di ritenere, cioè, che l'aggressività pre-

luda alla guerra secondo diversi percorsi di elaborazione, derivando, a sua volta, dalla pulsione di morte.

L'educazione può essere, perciò, un'azione tesa a reprimere la carica aggressiva di cui ogni uomo è portatore, rendendo possibile la convivenza. Vengono postulati in questo modo tre fenomeni che meritano alcune considerazioni: la pulsione di morte; l'aggressività umana come fenomeno secondario; l'educazione come repressione.

A proposito della pulsione di morte è bene riconoscere che si tratta di un costrutto controverso già per lo stesso Freud che, nella prima fase della sua ricerca e nell'ultima, quando si è occupato più specificamente di psicologia sociale, ha considerato in maniera meno deterministica la pulsione o istinto di morte. Il «terrificante», relativo all'angoscia di contenere in se stessi la spinta disgregatrice che porta alla propria morte, come aveva considerato Franco Fornari, può essere elaborato per vie che non necessariamente devono essere distruttive. La genitalità incontra la cultura e con essa viene rielaborata dando vita all'esperienza umana che è natura-cultura allo stesso tempo. Lo stesso Freud, del resto, aveva suggerito un limite al nesso aggressività-guerra: la guerra forse non è così ineliminabile come l'aggressività, poiché quest'ultima può essere deviata verso altre forme di soddisfazione.

L'attenzione a questo aspetto è decisiva in quanto, nel momento in cui l'aggressività umana venga considerata un fenomeno primario non determinato da una pulsione definita di morte, può divenire possibile immaginare la valorizzazione culturale di processi educativi non tanto basati sulla repressione di istinti, quanto sulla elaborazione culturale dei modi di divenire umani, orientata alla elaborazione non distruttiva dell'aggressività e alla possibile trasformazione di un'istituzione come la guerra.

Elaborazione dell'aggressività

È attendibile ipotizzare che il desiderio e

l'aggressività siano all'origine del legame sociale e della sua capacità generativa e distruttiva ⁽⁹⁾.

Il gruppo, ad esempio, e in particolare il gruppo di appartenenza con la sua capacità di operare riconoscimento reciproco, ma anche una potente azione di deresponsabilizzazione, tale che le inibizioni morali non funzionino in quanto si pensa di agire per conto di altri. Il gruppo stesso, così, permette ciò che di solito vieta.

Importanti studiosi come E. Fromm ⁽¹⁰⁾ hanno sostenuto, d'altra parte, che il comportamento distruttivo non ha a che fare con l'aggressività, ma con calcoli di interesse che portano a eseguire gli orientamenti delle élites dominanti. Anche K. Lorenz ⁽¹¹⁾ ritiene che la guerra non ha a che fare con l'aggressività ma con l'entusiasmo militante; una forma di comportamento evoluto filogeneticamente che consiste nell'adesione acritica ai dettami del gruppo.

La rilevanza di questi orientamenti per le possibilità dell'educazione è evidente e particolarmente significativa. È il processo di istituzionalizzazione, ancor prima che l'istituzione a divenire rilevante. In quel processo istituyente si crea un legame tra mondo interno e mondo esterno che fa dell'istituto un oggetto di identificazione e naturalizzazione allo stesso tempo ⁽¹²⁾. In questo modo l'istituzione esterna è anche istituzione interna e fonte di riconoscimento e rassicurazione, oltre che di vincolo. Una tale ricorsività rende inscindibile l'individuale dal sociale e consente di individuare uno spazio d'azione per l'educazione proprio intorno alle relazioni che generano il processo istituyente e l'affermazione dell'istituto in quanto emergenze storiche nella interdipendenza individuo-gruppo-istituzione.

Un atto discontinuo e radicale, di natura

⁽⁹⁾ Deleuze G., *Istinto e istituzione*, 2002.

⁽¹⁰⁾ Fromm E., *Anatomia della distruttività umana*, Mondadori, Milano 1975.

⁽¹¹⁾ Lorenz K., *L'aggressività*, Mondadori, Milano 1990.

⁽¹²⁾ Castoriadis C., *La rivoluzione democratica*, Eleuthera, Milano 2001.

educativa, può generare «quello che prima non c'era»: un'inedita prospettiva culturale basata sul conflitto come condizione di prevenzione dell'insorgere di forme di antagonismo distruttivo⁽¹³⁾. L'istituzione gruppo è stata infatti utilizzata dalla retorica bellica: l'individuo deve sacrificarsi per il gruppo in una forma di estasi⁽¹⁴⁾.

Come l'istituente divenga reificato e il singolo solo il braccio di ciò che la mente-gruppo ha istituito è la questione che anche F. Fornari si è posto in modo approfondito. Nella guerra, secondo Fornari, si intrecciano aggressività verso il nemico e vocazione all'abnegazione e al sacrificio⁽¹⁵⁾.

L'autore, mettendo in discussione l'idea della pulsione di morte, formula l'ipotesi che la guerra non nasca solo dall'espressione verso l'altro dell'aggressività, ma anche da un atto d'amore verso il proprio gruppo, da un legame affettivo che si radica in bisogni profondi e originari, tanto da essere precedenti rispetto all'esame di realtà⁽¹⁶⁾.

I vissuti individuali di appartenenza e di legame gruppalare possono però essere messi in atto in modi alternativi rispetto alla guerra. In quello spazio si giocano le possibilità dell'educazione e della cultura.

L'indifferenza distruttiva

La guerra nucleare ha introdotto molte modificazioni nelle dinamiche psichiche considerate, in buona misura ignote. Ma accanto a un equilibrio della paura al più alto livello delle tecnologie distruttive disponibili, sono cresciute e si sono affermate forme *middle-level* di pratica dell'aggressione distruttiva, il cui tratto distintivo sembra essere l'*indifferenza*. In particolare per tre ragioni: l'asimmetria; la crisi del legame sociale; la dematerializzazione e derealizzazione delle pratiche.

A istituire una trasformazione tipologica radicale delle forme distruttive nell'elaborazione dell'antagonismo, e in particolare nella guerra, è la crisi della relazione con l'altro come fonte di riconoscimento per sé: l'indifferenza.

La crescita esponenziale della disuguaglianza socio-economica e tecnologica è giunta a un livello di asimmetria tra diverse popolazioni del pianeta e tra diverse culture da non consentire più di stabilire forme di continuità e di collegamento tra le parti.

L'economia, la società, la tecnica, gli stili di vita e, quindi, la socialità, la mente e la soggettività di alcuni popoli, sono «altro», rispetto al resto del mondo. Per alcuni l'altro è una presenza indifferente: non è un vincolo, né istituisce una differenza riconoscibile e riconosciuta.

In particolare nelle società che detengono il potere e i mezzi economici, tecnologici e militari, i modelli di vita prevalenti e i processi di rarefazione della socialità generano una progressiva crisi del legame sociale, con ricadute problematiche sulla dimensione affettiva delle identità. Ci si sente cittadini del mondo, ma anche individui più isolati mentre i riferimenti culturali e le sicurezze istituzionali vengono quotidianamente messe in discussione.

Queste dinamiche della socialità contemporanea si esprimono mentre l'economia dei flussi sorvola, e in parte coinvolge, i territori e le società locali e le azioni antagoniste e distruttive sovrastano le comunità e le culture situate e lasciano calare dall'alto la loro potenza distruttiva. Si connette e trasferisce la distruzione, come si trasferiscono le informazioni e le merci. La neutralizzazione dei vincoli sfocia in una relativa indifferenza delle azioni di guerra e distruzione.

All'interno delle società dominanti la neutralizzazione dell'altro come vincolo porta al progressivo degrado del valore dell'alterità come fonte di individuazione e riconoscimento. Il rischio di narcisismo è diffuso e profondo. Siamo alle condizioni per la crisi del lega-

⁽¹³⁾ Zizek S., *Il soggetto scabroso*, Cortina, Milano 2003.

⁽¹⁴⁾ Ehrenreich B., *Riti di sangue. All'origine della passione della guerra*, Feltrinelli, Milano 1998.

⁽¹⁵⁾ Fornari F. (a cura di), *Dissacrazione della guerra. Dal pacifismo alla scienza dei conflitti*, Feltrinelli, Milano 1969.

⁽¹⁶⁾ Fornari F., *Psicoanalisi della guerra*, Feltrinelli, Milano 1966.

me sociale. Se il corpo si spoglia della nuda vita, del sentire e del pensare, l'immaginazione astratta e la rappresentazione de-realizzata divengono le principali forme delle relazioni e della politica.

L'educazione alla gestione evolutiva e non violenta dei conflitti pone al centro della sua attenzione le interdipendenze ambigue tra *hospes* e *hostis* prima richiamate: tra l'esigenza dell'altro e la percezione della sua pericolosità. L'altro è sempre, contemporaneamente, il nostro vincolo e la nostra possibilità. Alla elaborazione del conflitto si giunge mediante l'attenzione alla relazione e al senso della relazione, come alla sua irriducibilità ineffabile a ogni determinismo causalistico.

L'alterità, non solo contingente e affine, ma radicale e difforme, sollecita paure e richiede una ridefinizione profonda dei modi di costruire l'identificazione e l'identità. La conoscenza situata come fonte di evoluzione delle possibilità per l'elaborazione di processi cooperativi su piccola e larga scala può portare a riconoscere le persistenze, le regolarità, le emergenze e le differenze e a ritenerle relative e, perciò, fonti di apprendimento e elaborazione non violenta del conflitto a patto che l'azione formativa coinvolga il pensiero e la capacità di riflessione.

Le azioni possibili, di natura educativa e riguardanti la mediazione, mirano a generare emergenze discontinue in dinamiche complesse che rischiano di evolvere in antagonismo. Si tratta di fenomeni non lineari, che si manifestano con una pluralità di determinanti e non ammettono una sola soluzione e neppure una soluzione possibile solo esogena, esposti a effetti imprevedibili e controintuitivi, in cui ogni aspetto locale è allo stesso tempo globale, ogni carattere molare è allo stesso tempo molecolare, e viceversa ⁽¹⁷⁾.

Come ha sostenuto recentemente un importante scrittore e scienziato europeo: «La

sfida per noi è interpretare il profilo di un volto che non può più essere guardato solo nello specchio delle nostre biblioteche» ⁽¹⁸⁾.

⁽¹⁷⁾ Su questo punto cfr. Morelli U., Weber C., *Educazione alla pace e modelli di cambiamento*, Franco Angeli, Milano 1988.

⁽¹⁸⁾ Esterházy P., intervista a, *L'Europa di Freud e di Musil*, ne «la Repubblica», 8 aprile 2003.

Ugo Morelli - socio della Fondazione L. Pagliarini e dell'Associazione per la ricerca sulla conoscenza e l'apprendimento - docente di scienze organizzative presso la Trento School of Management - Università degli studi di Trento.