

“DIRITTO AL RISCHIO IN UNA RETE DI FIDUCIA”

Premessa

Da sempre, nelle diverse culture, nel cercare di “fare spazio” alle giovani generazioni il mondo adulto ha provato a contrassegnare i percorsi di crescita dei ragazzi e delle ragazze di “**rituali di iniziazione**”, esperienze rischiose il cui superamento permette di fare accedere alla sfera dei diritti e dei doveri del mondo adulto.

Il rito, e i rischi ad esso connessi, svolge una funzione inclusiva, di “consegna della staffetta” alle giovani generazioni, di assegnazione del compito di proseguire il cammino della comunità; il rischio è messo in sicurezza dalla rete comunitaria che acconsente – addirittura obbliga – allo svolgimento dell’iniziazione.

In realtà, a mettersi in sicurezza dalle conseguenze del rischio non sono tanto o solo gli iniziati quanto la comunità stessa, nel momento in cui definiscono le soglie di accettabilità, di tolleranza, di apprendimento relative ai rischi connessi ai rituali di iniziazione.

Attorno ai rituali di iniziazione - a quella che oggi viene chiamata la “nascita sociale” dell’adolescente - si sviluppa quindi un complesso processo che implica adulti e giovani in impegni di cura, possibilità di sperimentazione, assunzione/attribuzione di diritti e doveri, riconoscimento di legami di reciprocità.

Tutto questo accade perché esiste un orizzonte condiviso da consegnare - con diverse tonalità e gradazioni di intensità e omogeneità - di cui il mondo adulto si fa testimone e carico di tramandare alle nuove generazioni.

Oggi i rituali di iniziazione – almeno nel mondo occidentalizzato – sono scomparsi, o perlomeno fortemente indeboliti, e laddove se ne vedono ancora delle tracce sono sempre più privi di senso simbolico condiviso.

Questo vuoto è il risultato di un processo di trasformazione culturale che ha reso il mondo un mercato, indebolito progressivamente i legami comunitari, reso indefinito – liquido - l’orizzonte nel quale costruire il senso condiviso del destino comune.

In questo scenario non sembrano però scomparsi i bisogni identitari, le spinte all’inclusione e i passaggi legati alla crescita: solo che di tutto questo, di questi bisogni e di queste spinte, nessuno sembra occuparsene, rimangono abbandonati a se stessi o, meglio, ognuno è abbandonato a se stesso nel fare i conti con essi.

La ricerca del rischio, di esperienze emotivamente forti e trasgressive, in quanto rottura con la quotidianità che si ripete sempre uguale a se stessa, che vedono coinvolti molti dei ragazzi e delle ragazze che nascono e crescono dentro questo scenario sociale e culturale – esperienze tutte condotte dentro il cerchio protetto della rete dei pari, in assenza di adulti – possono essere lette come la risposta autogestita, da parte delle nuove generazioni, nei confronti dei bisogni di cui i rituali di iniziazione si facevano un tempo carico.

Il piacere del rischio sembra essere uno dei collanti principali che spiega il significato del diffondersi di queste pratiche, quello legato alla produzione adrenalinica – di emozioni – che esse consentono.

Il rischio in queste pratiche non è però messo in sicurezza dalla rete comunitaria che, al contrario, da un lato ne è spaventata e turbata e, dall’altro, ne criminalizza la pratica.

L’altro elemento caratterizzante queste pratiche – anche se apparentemente sembrerebbe il contrario – è che esse rispondono in ultima istanza ad una di ricerca di inclusione o, al limite, di sopravvivenza dentro la cornice liquida che la società offre oggi alle nuove generazioni.

Inclusione nel gruppo dei pari, nel caso di tutte quelle esperienze che trovano un senso anche nella definizione dei confini e delle condizioni di appartenenza al gruppo, e inclusione sociale, nel caso di tutte quelle esperienze (il consumo di alcune sostanze in primis) che, pur “trasgressive”, rispondono alla logica prestazionale che domina i comportamenti sociali.

Potremmo definirli - tutti questi modi con i quali oggi molti cercano di dare risposta al vuoto di rituali di iniziazione - “**rituali peripatetici**”, vale a dire esperienze che, pur introducendo dentro la sfera del rischio e pur alla ricerca, anche se non riconosciuta dall’interlocutore adulto, di una qualche forma di inclusione, non portano tendenzialmente a nessun approdo, girano a vuoto, su se stesse, in assenza di una dimensione progettuale riconosciuta socialmente.

Nella “società del rischio” - come alcuni chiamano, in modo un poco paradossale, la società attuale - convivono in modo anche contraddittorio diversi modelli culturali attorno alle esperienze di rischio:

- il modello del **danno-prevenzione/riparazione**, che punta sul cercare di evitare o limitare i possibili danni derivanti dalle scelte e dalle azioni che le persone possono fare, che cerca di tenere sotto controllo gli eventi e soprattutto i loro esiti.
- Il modello **giovanilistico**, secondo il quale il rischio, come il divertimento e la trasgressione, appartiene al periodo dell'adolescenza e della giovinezza, scomparendo invece nella vita adulta. E' un modello che, prefigurando una vita adulta grigia e seria, legittima il divertimento senza limiti e vincoli, beninteso finchè si è giovani e non si arreca troppo disturbo.
- Il modello **ricreativo**, secondo il quale il rischio e il divertimento servono per rinfrancarsi dalle fatiche del lavoro, dello studio e degli impegni della vita quotidiana; riserva per consentire, in seguito, di rientrare in essi con rinnovata energia. E' un modello che separa le due sfere della vita e che confina il rischio in una dimensione residuale, riparatoria se non addirittura minacciosa nei confronti delle cose importanti della vita.
- Il modello **trasgressivo**, secondo il quale il rischio è legato alla trasgressione di vincoli, regole, impegni dettati dai condizionamenti sociali e familiari; limitandosi però a questo, non apportando alcuna trasformazione ai modelli contro i quali ci si scontra né introducendone di nuovi.

Questi quattro modelli, ciascuno dei quali offre una sua interpretazione di quelli che abbiamo chiamato i rituali peripatetici, pur nella loro diversità sono accomunati dal fatto di essere sorretti e di funzionare sulla base di una *separazione*: separazione fra rischio e salute il primo; fra età giovanile ed età adulta, il secondo; fra lavoro (scuola) e tempo libero il terzo; fra trasgressione e cambiamento, il quarto.

E tutti e quattro, in fondo, condividono anche una *dimenticanza* e cioè il fatto di non considerare dentro il proprio paradigma la dimensione della **crescita** come fattore da integrare dentro la propria teoria di riferimento, ma bensì come evento la cui riuscita o meno accade per fattori e spinte non legate alla dimensione del rischio.

Eliminare le separazioni e colmare la dimenticanza è un'operazione necessaria per andare oltre i limiti e le derive di questi quattro modelli, anche per le interpretazioni che offrono delle peripezie giovanili; un'operazione che apre la strada ad una riflessione attorno a quella che possiamo considerare una **pedagogia del rischio**.

Per una pedagogia del rischio

La domanda che apre questa nuova area di riflessione è “*a cosa serve rischiare per diventare grandi?*”, domanda spiazzante, per certi aspetti, in quanto ribalta l'atteggiamento censorio e protettivo con il quale il mondo adulto interloquisce prevalentemente con le nuove generazioni, introducendo un atteggiamento che interroga alla ricerca dell'elemento di spinta che le esperienze di rischio possono assumere dentro i percorsi di crescita dei ragazzi.

Da questa domanda ne derivano altre che invitano ad interrogarsi su quale significato assume la salute nella propria crescita, su quale immagine di adulto appetibile sia possibile costruire, su quale rapporto “produttivo-creativo” costruire con la dimensione del limite.

Domande che scommettono sulla possibilità di costruire un ingaggio con le nuove generazioni che si fondi sui loro compiti evolutivi, sulle possibilità e potenzialità consentite dal crescere e dal diventare adulti, riconoscendo, in ultima istanza, un *diritto al rischio come necessità evolutiva*.

Domande di questo tipo inseriscono le esperienze del rischio e della trasgressione dentro una cornice che, a differenza dei rituali peripatetici, tende a mettere in primo piano la spinta progettuale verso il futuro, il cambiamento, la trasformazione dell'esistente, sia la propria personale condizione sia le relazioni che si vivono o l'ambiente che si abita.

A differenza dei primi, caratterizzati dal loro sostanziale girare su se stessi e la cui ebbrezza, di cui sono garanti, è davvero fine a se stessa, una pedagogia del rischio così intesa propone la scommessa - dall'esito non garantito, rischioso appunto - di un cambiamento, di una novità creatrice, di un esito che lasci il "mondo" non più come era prima.

Per usare una definizione di sintesi, utile a cogliere l'essenza del ragionamento che stiamo conducendo, la formula che possiamo usare in questo caso è quella della "**pratica dell'avventura**", intesa come esperienza che attraversa la dimensione del rischio e della trasgressione, in virtù del suo andare verso ciò che ancora non esiste, il nuovo, l'inedito.

La pratica dell'avventura propone una declinazione del rapporto fra rischio e **sicurezza/insicurezza** diversa da quelle avanzate dai "rituali di iniziazione" così come dai "rituali peripatetici".

Nei primi, questo rapporto può essere sintetizzato dalla formula "**rischiare in sicurezza**", vale a dire costruzione di spazi, tempi, modalità (riti appunto) che attraverso il confinamento simbolico e socialmente condiviso dell'esperienza del rischio lo mettano, allo stesso tempo, in sicurezza, sia dal punto di vista di chi lo corre sia da quello della comunità che lo accoglie.

Questo è un modello che nella società attuale è sempre meno presente, per le ragioni che abbiamo brevemente illustrato, e in questo orizzonte - nel senso dei tentativi di una sua ricostruzione - si collocano le riflessioni e le proposte che in modi e con forme diverse cercano di ricostruire le condizioni di nuovi riti di iniziazione - oggi messi sotto il nome di "nascita sociale" - con i quali introdurre le nuove generazioni dentro il flusso dei diritti e dei doveri di una cittadinanza responsabile.

Rispetto a questo tipo di declinazione una pedagogia del rischio può assumersi il compito - attraverso la *triangolazione rischio-salute-crescita* che ne orienta l'agire - di aprire spazi di riflessione sui significati di cittadinanza, di adultità, di comunità; di indagare le forme con le quali oggi si presentano queste dimensioni; di promuovere esperienze, pratiche e confronti - anche intergenerazionali - sui diritti e i doveri del vivere comune, sui limiti, sui legami di dipendenza e autonomia.

Nei secondi il rapporto fra rischio e sicurezza/insicurezza può essere sintetizzato dalla formula "**rischiare contro la sicurezza**", nel senso che le esperienze di rischio sono esperite e percepite come antagoniste al bisogno di sicurezza che appartiene all'individuo e alla società.

Rischio e sicurezza in questo caso si separano, entrando anche in contrapposizione: il primo in quanto esperito come fine a se stesso (fuori da un progetto), nelle peripezie delle nuove generazioni, e percepito come fantasma dalla società, che non sa più in quale orizzonte di senso collocarlo; la seconda in quanto non considerata come dimensione importante da tutelare dalle nuove generazioni, laddove ciò che conta è la ricerca del "sentire emozioni" anche a costo di andare incontro alla morte e assunta a totem da venerare dalla società, che si rifugia nella ricerca di sicurezza e controllo laddove fa fatica ad intravedere un futuro appetibile verso il quale andare.

Questo sembra essere il modello maggiormente presente nella società attuale - paradossalmente definita come "società del rischio" - e nel suo orizzonte si collocano i tentativi del mondo adulto di esorcizzare e rimuovere l'esperienza del rischio attraverso la "cultura della sicurezza", imperante ormai anche dentro i luoghi dell'educare, così come alcuni aspetti della cultura della "riduzione del danno", laddove diventa neutra indicazione delle istruzioni dell'uso per non farsi troppo male, ma anche della "cultura della proibizione e dell'astinenza", nel suo tentativo di eliminare alla radice le premesse e le condizioni di spiacevoli esiti di comportamenti rischiosi.

Rispetto a questo secondo tipo di declinazione una pedagogia del rischio si può assumere il compito di aprire spazi di ri-significazione delle esperienze di rischio e di concetti quali la salute, il pericolo, il benessere-malessere; di indagare le forme con cui oggi si presentano le dimensioni del progetto, della speranza, del futuro; di promuovere esperienze, pratiche e confronti - anche intergenerazionali - sulla qualità delle esperienze esistenziali quali la scuola, il lavoro, la famiglia, le amicizie.

La pratica dell'avventura cerca di riconnettere la dimensione del rischio con quelle della sicurezza/insicurezza, laddove i rituali di iniziazione e quelli peripatetici compiono operazioni di

confusione (i primi) e di separazione (i secondi), e la formula che possiamo usare in questo caso è **“rischiare nell’insicurezza”**.

Con essa si intende rimettere al centro dell’attenzione il fatto che ogni scelta e comportamento rischioso devono assumere come costitutiva una condizione di insicurezza *rispetto agli esiti attesi e al nuovo ambiente relazionale che producono*; in altre parole, che ogni tentativo di costruire sicurezza sugli esiti delle scelte mina la dimensione di rischio che si vorrebbe attraversare.

La pratica dell’avventura assume questa accezione di rischio, laddove le esperienze di cui parla riguardano davvero delle scommesse sul futuro, proprio e degli altri, e il rischio che si corre è che la scommessa possa anche essere persa, che ci si possa anche fare del male.

Il completamento dell’operazione di connessione avviene però grazie alla scoperta di ciò che consente di correre dei rischi, accettando l’insicurezza che ne deriva, vale a dire la costruzione delle condizioni di fiducia che permettano di tollerare e di dare senso alla situazione di insicurezza nella quale ci si trova coinvolti.

La **fiducia** opera in questo caso come criterio di fattibilità – da questo punto di vista è il termine che usiamo per nominare la sicurezza nelle pratiche di avventura - ed ha a che fare sia con criteri di calcolo, nel senso che chi decide di fare un’avventura non si esime da una valutazione delle condizioni “oggettive” di realizzabilità della propria impresa, sia con criteri di speranza, nel senso dell’affidamento del proprio destino all’incerto, in virtù di una convinzione, un investimento, un desiderio nel presente.

E’ una fiducia da ricostruire quella di cui stiamo parlando e non solo un vago atteggiamento di ottimismo verso il futuro; richiede la riapertura di un pensiero progettuale, di una spinta verso il cambiamento, così come la fondazione di nuovi legami di affidamento nei contesti di vita delle persone.

Questo modello è poco presente nella società attuale, in quanto culturalmente presenta diversi elementi di incompatibilità con i dettami della cultura imperante; se ne trovano tracce in alcune esperienze e pratiche sociali, come nelle “testimonianze dissidenti” di chi compie delle scelte di cambiamento e trasformazione anche a rischio del fallimento e dell’ostracismo sociale.

Più raro è trovare tracce di questo modello nelle pratiche educative attuali, tendenzialmente schiacciate sui modelli precedentemente illustrati; eppure il pensiero e la prassi pedagogica offrirebbero spunti sui quali riflettere e lavorare (basti pensare solo al pensiero di Don Milani, di Danilo Dolci,).

Rispetto a quest’ ultimo tipo di declinazione, una pedagogia del rischio si può assumere il compito di svelare le derive, insite in alcune pratiche di rischio e di trasgressione, che intrappolano i percorsi di crescita; di scoprire, indagare e valorizzare le tracce di avventura presenti nelle pratiche quotidiane; di promuovere esperienze, pratiche e confronti – anche intergenerazionali - intorno alle possibilità di avventura presenti oggi nelle diverse sfere esistenziali delle persone.