

Un altro richiamo al concreto arriva da chi propone di interpretare il ricorso alla guerra da una prospettiva economica: negli USA le armi vengono vendute anche ai cittadini nei supermercati e tutti ci guadagnano, come con le sigarette; chi ancora, invece, la vede dal punto di vista personale: “In guerra ci vanno gli Stati: ma se io non sono d’accordo con il mio Stato?”.

La professione del militare riscuote comunque grande successo, perché contribuisce ad “umanizzare” la guerra: c’è la percezione di fare qualcosa di buono a livello pratico, per il proprio paese, perché a volte - si dice - non serve a nulla andare a fare volontariato tanto per fare, piuttosto è meglio arruolarsi e partecipare ad una missione dell’Onu.

Qualcuno tiene a specificare che tra la guerra vera e quella giocata, nei videogiochi, non c’è legame: un gioco è rilassante, dà adrenalina ed allena le capacità strategiche, ma non significa che le persone a cui piace siano violente o aggressive (“Se gioco ai videogiochi militari e sono arrabbiato, mi sfogo”).

In conclusione, la guerra rimane un argomento serio e complesso, per il quale non sembra esserci una soluzione miracolosa che conduca ad una sempiterna “pace nel mondo”; a chi la ritiene una faccenda distante, però, basti questo: “Non riesco mai a farmi un’idea precisa di cosa vuol dire essere in guerra, ma una volta mia nonna mi ha raccontato di quando da piccola doveva mangiare solo quello che potevano comprare con la tessera del cibo. Lì ho capito un po’ meglio.”.

3° INCONTRO

1°attività: “V per vendetta: principio azione-reazione”

Per aprire l’ultimo incontro con le terze medie ci si affida ad un personaggio di fantasia reso celebre prima dalla matita di Alan Moore e poi dalla pellicola di James McTeigue: il vendicatore V, di V per Vendetta.

Viene mostrato un breve video tratto dal film del 2005, in cui il protagonista si rivolge nel suo covo, la Galleria delle ombre, a Evey, ragazza che ha salvato dalle insistenze della polizia di un'Inghilterra futura e distopica, raccontandole i motivi del suo progetto omicida-suicida (“Sono il frutto di quello che mi hanno fatto”).¹⁴¹

Dopo aver ripercorso sommariamente la trama del film, si conduce una breve discussione.

“Cosa vuol dire V quando dichiara di essere il frutto di quello che gli hanno fatto?”

“E’ colpa degli altri se lui ora sta facendo degli attentati.” – “Non sarebbe arrivato a questo, se non avesse subito delle torture in passato.” – “Del male che fa hanno responsabilità anche quelli che lo hanno fatto a lui.” – “E’ il risultato di azioni di altri.” – “Lui dice nel video che questo è il principio di azione-reazione: ogni cosa che fai ha delle conseguenze.” – “Quindi V non ha scelta. Deve ripetere il male.” – “Vuole far provare agli altri lo stesso male che hanno fatto provare a lui. E’ proprio per questo che il film si chiama V per Vendetta.” – “Però non si dovrebbe rispondere al male con altro male.”.

“Allora V organizza tutto questo solo per vendetta?”

“Tu ci hai detto che nel film siamo in un futuro dove c’è una dittatura...allora V fa anche bene a tentare di ribellarsi.” – “Lo fa per tutti quelli come lui che sono stati torturati dalla dittatura.” – “Non lo fa per il gusto di farlo e basta: c’è anche una motivazione buona.” – “Un po’ per vendetta e un po’ per il bene degli altri.” – “Non è proprio un comportamento ‘perfetto’, perché ha anche un interesse personale.” – “Per me sarebbe stato un eroe, se l’avesse fatto senza la cosa della vendetta, solo per aiutare il paese a liberarsi dalla dittatura.” – “Secondo me però non dovrebbe farlo con gli attentati: così fa come i suoi nemici.” – “Lui è anche l’unico che ha il coraggio di farlo; un po’ gli viene da quello che gli hanno fatto.” - “In casi come questo ti puoi ribellare solo con la forza.”.

“Se foste stati in Evey, avreste fermato o aiutato V?”

“Aiutato: quello che fanno i capi in una dittatura è tremendo.” – “Io l’avrei aiutato, perché sarebbe stato un modo per ridare la libertà a tutti.” – “Però non poteva convincerlo a evitare di fare troppi attentati?” – “Io gli avrei chiesto bene i piani:

¹⁴¹ Trascrizione del dialogo nell’Appendice dei materiali.

magari potevamo coinvolgere anche altri e davanti alla maggioranza quelli al potere si arrendono.”.

“Trasferiamo questa situazione nella realtà: avreste fermato Hitler, come hanno provato a fare i protagonisti di un altro film, *Bastardi senza gloria?*”

“Bello, Bastardi senza gloria! Io sì, anche se ci sarebbe voluto coraggio! – “Vedendo quello che è successo dopo, sicuramente.” – “Mi sa che l’unico modo era davvero fargli un attacco come quello progettato nel film.” – “Il fatto è che Hitler era il capo, però non era l’unico che pensava quelle cose.” - “Magari le persone del tempo non potevano sapere quello che avrebbe fatto, potevano anche sbagliarsi.” – “Io mi sarei basato sulle idee che Hitler aveva: se vedevo che avrebbero avuto delle conseguenze negative sicure, avrei provato a fermarlo.” – “Adesso per esempio, con i terroristi, fanno delle indagini e a volte riescono a fermarli prima che si organizzino meglio.” – “A volte però ci vanno di mezzo alcuni che non c’entrano nulla.” – “Io avrei bloccato quelli degli attentati in Francia, a saperlo prima.” – “Io li avrei proprio ammazzati, prima che facessero qualcosa.” – “Non si ha il diritto di andare ad uccidere la gente così!” – “Ma smettila!” - “Se la loro religione vuole che io muoia, vorrei vedere se non posso fare niente...””.

Per riassumere la discussione, faccio notare che la domanda con cui abbiamo animato il dibattito, generalizzata, suona così: “Bisogna permettere che gli altri facciano del male? Quale diritto abbiamo di fermarli o quando l’abbiamo?”.

2°attività: “Per il bene degli amici...”

La seconda attività si sposta soltanto leggermente dal piano di questo interrogativo, tramutandolo in “Bisogna permettere che gli altri *si* facciano del male?”.

Questa volta l’attività si concretizza in un vero e proprio dibattito: di fronte ad una storia inventata ma verosimile, ognuno deve decidere se optare per l’una o l’altra delle alternative fornite, se fosse nei panni del protagonista della vicenda, e porsi da un lato della sala; poi, i due schieramenti si sfideranno a colpi di argomentazioni ed una giuria composta dalla sottoscritta e dagli indecisi giudicherà quale gruppo ha addotto le ragioni migliori.

La situazione proposta è la seguente: ogni venerdì sera il vostro migliore amico ha preso l’abitudine di andare a fare un giro in moto a fari spenti lungo una strada tutta

curve della Valle del Lujo (piccola valle sopra Albino, BG); la zona è deserta e lui si diverte, anche se è pericoloso e non vuole che nessuno lo sappia. Cosa fai?

In sintesi, le motivazioni dei due schieramenti:

Non dico/faccio nulla perché...

- Lui si fida di me: me l'ha detto perché sa che non lo tradirò
- Lui si fida di me: se faccio la spia, non mi dirà più nulla
- Devo rispettare i suoi segreti
- Lui ha diritto alla riservatezza
- Non fa del male a nessuno
- Si diverte: se un amico si diverte, io sono felice per lui
- Io non sono responsabile per lui
- Io non posso dirgli quello che deve fare: non sono i suoi genitori
- Come questa, tante altre cose sono rischiose: dovrei preoccuparmi per tutto?
- Io non vorrei che qualcuno mi dicesse cosa fare
- Mi fido delle sue valutazioni

Avviso qualcuno perché...

- Io tengo a lui
- Se non facessi nulla mi sentirei in colpa se qualcosa andasse storto
- Non voglio passare tutti i venerdì sera in ansia per lui
- La sua vita è più importante anche della nostra amicizia
- Magari all'inizio si arrabbia, ma a lungo andare mi ringrazierà
- Il tradimento della parola data non è così grave, se a fin di bene
- Me l'ha detto, quindi in realtà potrebbe essere un modo per chiedermi di fare qualcosa
- Se vuoi bene a qualcuno devi proteggerlo
- Gli amici sono responsabili gli uni degli altri, come i fratelli tra loro

Queste argomentazioni sono state fornite principalmente una dopo l'altra, come botta e risposta, anche se qui per comodità sono state raggruppate in due blocchi separati: l'imbeccarsi incalzante spesso è stato lo spunto per gli "avversari" di perfezionare le proprie risposte e replicare a tono.

Inoltre, man mano che il dibattito si svolgeva, si è assistito ad un graduale tentativo di trovare un compromesso: alcuni hanno proposto di risolvere la situazione critica denunciando segretamente l'amico alla polizia o al fratello maggiore, altri di provare a parlargli in prima e persona e provare a farlo desistere (magari proponendo un'attività alternativa da fare insieme il venerdì sera).

Ciò ha facilitato il compito della giuria, che non ha fatto altro che incoraggiare una soluzione intermedia ma limpida nei confronti di tutte le persone coinvolte.

3°attività: “E se nessuno mi becca?”¹⁴²

Con l'ultima attività, si sposta di nuovo il mirino su sé stessi: se è vero che spesso ci sembra di essere in grado di vedere con chiarezza cosa è meglio per gli altri e li si esorta a comportarsi con correttezza e ragionevolezza, cosa ne è di questi buoni consigli quando decidiamo per quello che ci riguarda, per conto nostro?

Per mettere alla prova i nostri criteri, occorre immaginare una situazione limite, ovvero quella in cui si sarebbe certi che le proprie azioni non sarebbero viste e giudicate da nessuno: è qui che si capisce cosa ognuno ritiene giustificabile o accettabile (e con quali riserve) e cosa no, nella maniera più assoluta.

“Cosa saresti disposto a fare...se nessuno ti becca?” e “Cosa non faresti mai, nemmeno se fossi sicuro che non lo scoprirebbe nessuno?”: sono queste le due domande a cui i ragazzi sono invitati a rispondere, in forma anonima, su bigliettini.

A prescindere dalle posizioni dei singoli partecipanti (raccolte e analizzate nella sezione successiva), concludiamo l'incontro con un suggerimento metodologico e non contenutistico – affinché l'essere o meno esposti all'altrui vista non sia l'unico criterio attraverso cui determiniamo e valutiamo il nostro comportamento.

A scegliere, decidere e correggersi dev'essere, piuttosto, quello che Kant chiamava il nostro “giudice interiore” (liberato del carattere colpevolizzante che forse Kant

¹⁴² L'attività è stata ispirata dal titolo dell'omonimo libro di Bruce Weinstein (sottotitolo: *Breve trattato di etica per ragazzi*) che partendo da cinque principi pratici, con tantissimi esempi concreti a casa, a scuola, con gli amici, mira a guidare i ragazzi verso la costruzione di una convivenza più rispettosa e serena con gli altri ma anche, e soprattutto, con sé stessi, senza moralismi ma nemmeno scorciatoie. Parte integrante del libro è il blog <http://www.esenessunomibecca.it/> curato dall'insegnante Annalisa Strada: attraverso un kit in pdf (scaricabile liberamente) di attività pratiche e semplici linee guida all'uso del libro, l'idea è di creare sul territorio nazionale un laboratorio diffuso di etica nelle scuole dell'obbligo.

stesso intendeva attribuirgli): per ogni azione va valutata la natura dell'intenzione e le conseguenze possibili nei confronti di sé stessi e degli altri, provando di volta in volta ad essere consapevoli di quale peso specifico abbia nell'ambito di questa o quella decisione, in proporzione, la paura di una punizione, la gratificazione di un eventuale premio, l'atto in sé, l'atto fuori da sé.

Perché, per poter decidere dove andare, bisogna essere in grado di vedere onestamente cosa ci muove.

Analisi

Anche l'ultimo incontro è stato denso di approcci, metodologie, abilità poste in atto e pensieri messi in circolo.

La prima attività si apre attorno ad un nucleo tematico significativo: la responsabilità.

Quando commettiamo il male, così come il bene, siamo noi i responsabili delle nostre azioni? I soli? Quale ruolo hanno il contesto e le azioni altrui?

Il principio enunciato da V nello spezzone di video sembra rispondere negativamente al primo interrogativo: nessuna azione è originaria, ma tutte sono seconde ed in risposta a gesti altrui, i quali a loro volta derivano le loro spiegazioni e configurazioni da atti che li hanno preceduti.

Ne risulta una concatenazione, che regredisce *ad infinitum*, di cause che non possono mai dirsi pure, in quanto si trovano ad essere necessitate come effetti di un evento precedente: un ordine di questo genere, marcatamente deterministico, da un lato priva il soggetto della facoltà del libero arbitrio, dall'altro però lo solleva dalla responsabilità oggettiva nei confronti dei propri stessi atti.

L'individuo allora può reagire a tale struttura immutabile secondo due direttrici: autoconvincersi di possedere invece un illusorio margine di movimento autonomo, ingannando la propria ragione per sopravvivenza psicofisica;¹⁴³ oppure, sfruttare

¹⁴³ Già secondo Spinoza, la libertà come libero arbitrio è un'illusione, un prodotto della viva immaginazione dell'uomo che la ragione riconosce facilmente come tale (nell'ordine universale della natura, regolata da leggi invarianti, una simile libertà non è concepibile se non come eccezione alle leggi di natura, il che non è ammissibile dalla ragione). La libertà dell'uomo è un'altra cosa: è il frutto del senso di appartenenza all'ordine universale, del cui flusso siamo costitutivamente parte.

appieno la consapevolezza di non poter essere imputati responsabili della propria condotta per fare a meno di un codice etico e votarsi ad altri scopi, quali la vendetta.

Al di fuori questa logica binaria si trovano invece le prospettive non riduzioniste a riguardo del libero arbitrio sia nel campo della psicologia con base biologica che in quello della filosofia,¹⁴⁴ è stato poi Hans Jonas a reintrodurre con forza la nozione di responsabilità nel panorama filosofico contemporaneo.

A favore della difesa dell'ecosistema e della sopravvivenza dell'umanità Jonas ha formulato un nuovo imperativo morale: “Agisci in modo che le conseguenze della tua azione siano compatibili con la sopravvivenza delle generazioni future.”.

Jonas sostiene che, nella sfida tra *homo technologicus* e natura, nella quale i concetti morali dell'antropocentrismo classico si rivelano del tutto insufficienti per affrontare i problemi della bioetica, gli autentici soggetti morali non sono i contemporanei, bensì le generazioni di domani che subiranno le conseguenze delle nostre scelte.¹⁴⁵

Prospettive queste tutte presenti nelle risposte alla prima domanda proposta durante l'incontro laboratoriale: c'è chi giustifica in toto V, c'è chi riconosce che non può fare altrimenti, chi gli accorda una certa autonomia di scelta, chi vede le conseguenze in potenza deleterie del ripagare il male con il male.

La seconda domanda fa un passo ulteriore: posto che - per necessità o scelta libera - c'è qualcuno che si trova a compiere il male, bisogna fermarlo? Se sì, quando?

Quale responsabilità abbiamo nei confronti del male altrui? Quando abbiamo il dovere di ostacolarlo e quando invece il diritto di sostenerlo o anche incoraggiarlo?

Analogamente Wegner Daniel, professore di psicologia ad Harvard, afferma che abbiamo la sicurezza che le azioni siano causate esclusivamente dalla nostra volontà cosciente, ma è un'illusione. Un'illusione utile, “un segnale che assomiglia per molti versi ad un'emozione: attraversa la mente e il corpo per darci la paternità delle nostre azioni”. La percezione di agente, cioè di colui che fa e che agisce, ci fornisce un senso di scopo, ci fa credere che la nostra azione possa effettivamente influenzare gli eventi.

¹⁴⁴A riportarlo è lo stesso J. Searle: “E' possibile supporre allo stato attuale della fisica e della neurobiologia, che vi sia una componente quantistica nella spiegazione della coscienza”. Esiste, infatti, a livello quantistico un'insufficienza tra causa ed effetto. Ciò che accade nel passato di un sistema non è sufficiente a determinare una precisa condizione nel futuro del sistema stesso, e questo lascia spazio alla potenzialità del caso. L'esistenza di questo gap fa sì che l'agire dell'uomo non sia prodotto in maniera deterministica dall'insieme degli stati cerebrali antecedenti all'azione. (Searle J.R. (2004) *Mind. A Brief Introduction*, New York, Oxford University Press, trad. it. La mente, Cortina, Milano, p. 210).

¹⁴⁵http://www.philosophicaonline.it/scheda_autore.asp?id=96

Il male fine a se stesso è l'unica forma che non trova giustificazioni: per il resto, il desiderio di rivalsa, il risarcimento verso chi ha subito ingiustizie, il riscatto personale, il timore di vedersi sottratte pertinenze proprie, il fine ultimo di liberarsi e liberare da un potere opprimente sono tutte circostanze che, variamente, trovano delle argomentazioni a proprio sostegno durante la discussione con i partecipanti.

Alcuni, certo, questionano sulle modalità di mettere in atto un "male necessario": pur sposando l'obiettivo superiore di rovesciare una dittatura spietata, si sottolinea l'esigenza di ipotizzare piani alternativi, risparmiare vite innocenti o puntare sulla forza simbolica della maggioranza.

Un criterio possibile che viene proposto è allora quello di decidere se intervenire a fermare un male che sembra sul punto di nascere in base alla pericolosità collettiva delle idee che vi stanno dietro ed alla loro effettiva realizzabilità in termini di mezzi e possibilità concrete: se anche non avessimo potuto essere certi di cosa sarebbe stato capace Hitler, la sua ideologia catastrofica e la sua disponibilità di uomini e mezzi avrebbero dovuto condurre a prendere una posizione forte (a progettare un attentato, per alcuni).

E' in questa circostanza che l'attualità entra nuovamente con prepotenza nella discussione: come comportarsi con i terroristi che a Parigi hanno assaltato la redazione di Charlie Hebdo e, nella fuga, una fabbrica ed un supermarket? Andavano fermati ad ogni costo? Potendo prevedere lo svolgimento dei fatti, andavano messi nelle condizioni di non poter agire, anche uccidendoli preventivamente?

Invece delle singoli posizioni contrastanti, seppur estremamente interessanti, a tal proposito urge dar conto di un fenomeno osservato anche in altri momenti dei laboratori con le classi prime e seconde, ma che con le terze medie si è presentato in una forma più acuta: si tratta del tono conflittuale di alcuni passaggi del dialogo, rilevante non tanto in sé ma in quanto specchio di una dinamica spesso sottovalutata.

I botte e risposta si sono fatti più aspri a livello personale (e sono stati volutamente lasciati sfogare fino ad un certo livello di tolleranza) perché ciò che spesso interviene a surriscaldare il clima dello scambio intersoggettivo è la tendenza automatica ed aprioristica ad aspettarsi che l'interlocutore non possa avere altro che quell'opinione perché è di quella data religione, colore di pelle, genere, etc. .

Significa, al lato pratico, pensare che ogni ragazzo esprimerà una certa opinione in quanto eletto(si) a rappresentante della categoria maschile, che ogni studente di religione musulmana giustificherà i comportamenti degli estremisti islamici e che una ragazza indiana sarà più sensibile a temi sociali e difenderà la causa dei deboli solo perché personalmente vive condizioni economiche critiche.

Siamo continuamente tutti esposti alla propensione a vedere gli altri attraverso la cornice interpretativa di un'unica loro caratteristica, ma anche ad essere a nostra volta visti attraverso il medesimo imbuto: un esempio limite riportato da Darren Chetty in un articolo riguardante l'approccio della P4C al razzismo è quello di un'insegnante bianca che durante una sessione, in nome di buone intenzioni anti-etnocentriche, invita gli studenti ad essere *colour-blind*, non rendendosi conto che i suoi alunni di colore vivono ogni giorno il colore della pelle come parte determinante della propria identità, e spesso non positivamente.¹⁴⁶

Il mancato riconoscimento di queste oggettive discriminazioni sotterranee genera nelle varie categorie di volta in volta marginalizzate frustrazione ed aggressività, che non fanno altro che aumentare quando, proprio in un contesto come quello del laboratorio di dialogo che si propone come sensibile all'identità dell'interlocutore e al rispetto del suo stratificato ordine di valori, si continua a non capire che per chi si trova in quel momento a rappresentare la minoranza non esiste alcuno spazio sicuro, che possa dirsi definito da un linguaggio -verbale e non- unicamente accogliente.¹⁴⁷

Un momento altrettanto coinvolgente a livello passionale è stato il dibattito che ha costituito il fulcro della seconda attività: attraverso un confronto faccia a faccia si è voluta esplorare l'evoluzione pragmatica e concettuale che intercorre nel passaggio

¹⁴⁶ "White teachers generally do not view race as being a significant element of their identity, children of colour generally do. Critical Race Theory explains why this tension between teachers' refusal to acknowledge race and children's lived experience of race exists."

(Dall'articolo *The Elephant in the Room: Picturebooks, Philosophy for Children and Racism* di Darren Chetty (Institute of Education, University of London, UK) in *Childhood & philosophy*, rio de janeiro, v. 10, n. 19, jan-jun. 2014, pp. 11-31)

¹⁴⁷ "Like the current SAPERE handbook, where teachers encourage, '...positive body language, such as eye contact and smiling...'. In such a scenario, we may ask what place there is for anger about injustice? It can give rise to a 'a pedagogy of politeness' which 'only goes so far before it degrades into the paradox of liberal feel-good solidarity absent of dissent' and ultimately a 'democracy of empty forms.'. If we are truly interested in promoting dialogical enquiry, then we must recognise that, for marginalized and oppressed minorities, 'there is no safe space'." (ibidem)

dalla domanda “Bisogna permettere che gli altri facciano del male?” alla sua variante “Bisogna permettere che gli altri *si* facciano del male?”.

La situazione di partenza inventata è stata intenzionalmente complicata dal fatto che la persona a cui si vuole impedire/permettere di farsi male è un caro amico, particolare che rende stringente ed emotivamente caricata la necessità di prendere una posizione: quest’attività, più di altre, è stata giocata sulla contrapposizione tra due fazioni, con conseguente intensificarsi di uno spirito sia di appartenenza al proprio gruppo che di competitività verso quello “avversario”.

Il terreno di scontro e le armi a disposizione erano di natura unicamente verbale e ciò che veniva premiato era la capacità argomentativa: se di per sé la modalità valutativa non è tra le preferibili in laboratori con presupposti di costruzione del pensiero come questi in oggetto, tuttavia l’abilità nel riconoscere la profondità e l’acutezza delle ragioni altrui è una facoltà che va coltivata ed affinata e giudicare collettivamente la correttezza o la pertinenza delle argomentazioni con l’obiettivo comune dell’apprendimento e dell’appropriazione reciproca può essere una prassi che conduce in questa direzione.

Entrando nello specifico dei contenuti, da un lato abbiamo le motivazioni che sostengono il dovere di rispettare le scelte dell’amico: riguardano l’etica nei rapporti interpersonali (la fiducia, da rispettare di per sé o per paura di perderla, e la riservatezza), la priorità a ciò che gli altri considerano un bene (la felicità dell’amico), il carattere unicamente personale della responsabilità (io non sono responsabile degli altri), il principio assoluto della libertà (nessuno può obbligare qualcuno a comportarsi in un certo modo).

Atteggiamenti caratteristici di questo schieramento sono stati l’immedesimazione (Io non vorrei che qualcuno mi dicesse cosa devo e non devo fare, come ad un bambino), che rende più immediata ed indovinata la produzione di argomentazioni difficili da smontare, e l’assunzione di preventiva validità delle valutazioni altrui (E’ un mio amico, sono sicuro che ha riflettuto bene), che nell’ottica di un contesto di dialogo risulta essere un aspetto facilitante, ma lo sarebbe di più se fosse esteso ad ogni interlocutore – senza però ridursi ad un’accettazione acritica di qualunque opinione.

Dall’altro lato ci sono le motivazioni di chi non accetta di rimanere con le mani in mano mentre un amico rischia di farsi male: l’affetto, l’istinto di protezione, il

potenziale senso di colpa, il rifiuto di attendere impotenti, una scala di valori inappellabile (la vita viene prima anche dell'amicizia), la lungimiranza.

Questa sezione di ragazzi ha mostrato, rispetto all'altra, una tendenza alla riflessione in prospettiva, applicata sia in campo affettivo che valoriale: "Se non faccio nulla ora, poi mi farà male vedere il mio amico soffrire", ma anche "Adesso lui vede solo il mio tradimento, ma alla lunga si accorgerà che la sua vita era più importante di un qualunque passatempo."

A ben pensarci, in effetti, la componente affettiva appare qui in un ruolo opposto rispetto a quello attribuitogli in più di una produzione scritta sulla guerra: se nei temi, infatti, l'affetto per uno stretto familiare o un amico era giustificazione di fronte alla deroga alla legge morale, qui proprio a causa dell'affetto ci si impunta per rispettare la scala di valori che si ritiene più nobile universalmente, anche a discapito del proprio legame d'amicizia.

Ennesima dimostrazione dell'utilità del dialogo nel perfezionamento del pensiero critico e della capacità argomentativa può essere ritrovata nel modo in cui si è evoluta la seconda attività: è stato grazie all'incalzare delle reazioni altrui alle proprie esternazioni che molti partecipanti sono stati in grado di fornire argomentazioni sempre più a prova di critica, quando invece forse si sarebbero limitati ad un parere meno ponderato, se non fossero stati stimolati dal confronto.

Nel modo in cui si è pervenuti alla conclusione, invece, si può riscontrare il funzionamento del meccanismo di autoregolazione di un gruppo: un insieme di persone chiamate ad esprimersi riguardo una questione articolata e consapevoli di trovarsi su posizioni differenti è in grado di darsi da solo delle direzioni e pervenire a soluzioni di compromesso, se proviene da una percorso comune, regolandosi passo passo senza che i suoi componenti avvertano frustrazione per la (provvisoria) conclusione mediana.

Se si dovesse scegliere un'unica idea che si vorrebbe fosse rimasta impressa ai ragazzi dopo il ciclo di laboratori, essa non sarebbe un aspetto di ordine contenutistico, nozionistico o moralistico: un buon tesoro dell'esperienza laboratoriale potrebbe essere l'aver toccato con mano che è possibile vincere le resistenze ad addentrarsi in un problema concettualmente complesso e che il suo rimanere aperto e rivedibile è non solo fisiologico ma anche auspicabile.

Che la fiducia nel proprio pensiero critico non sia mal riposta è stato dimostrato attraverso dilemmi estremi per cui è stato possibile suggerire analisi efficaci e mettendo alla prova la propria flessibilità in ipotesi eticamente problematiche che coinvolgevano prima degli estranei e poi dei cari amici: la terza ed ultima attività punta a far luce sulle strategie di reazione messe in atto quando la criticità etica tocca noi in prima persona - forse la circostanza più ostica ma anche la più originaria.

La domanda diretta “E se nessuno mi becca?” è un faro gettato sulle falle del nostro codice morale o, meglio, sui principi e condizioni su cui siamo disposti a negoziare: distinguere cosa, nel nostro sistema di valori, è dovuto principalmente al timore della riprovazione altrui e cosa invece è ritenuto norma indiscutibile è un passo avanti nella direzione della ricerca dei moventi delle proprie azioni, punto cruciale nella dimensione psicologica della conoscenza di sé e in quella operativa della scelta in situazione.

A titolo d’esempio, i partecipanti al laboratorio, dietro la certezza di passarla liscia, avendone l’occasione entrerebbero alla stadio senza il biglietto, prenderebbero il tram senza pagare, copierebbero durante una verifica, rientrerebbero a casa oltre l’orario stabilito; di contro, la maggior parte, anche se fosse sicura di non essere mai scoperta, non fumerebbe, non si drogherebbe, non ruberebbe oggetti anche di poco valore in un negozio conosciuto, non tradirebbe un amico o mentirebbe ai genitori su questioni gravi né si terrebbe dei soldi trovati per caso, anche senza sapere a chi appartengono.



Se è vero che molte posizioni sono determinate consistentemente dal contesto familiare e culturale di appartenenza, è altrettanto vero che lo sono anche le motivazioni portate a loro sostegno: in particolare, piuttosto ricorrente è il riferimento alla fiducia da parte dei genitori, che non si vorrebbe perdere, e all'opinione di sé (“Mi sentirei male con me stesso se rubassi al bar dell'oratorio”), tanto più presenti quanto più il rapporto con i genitori è sereno e la consapevolezza etica è valutata come importante nel proprio ambiente.

Vale la pena sottolineare che l'ultima attività dell'ultimo incontro si conclude con un interrogativo molto simile a quello con cui si era aperta la prima attività del primo incontro: così come si era partiti evidenziando la centralità della domanda “Cosa farei io?” di fronte ad una problematica etica che impegnava l'individuo a livello intellettuale, emotivo e pragmatico, si va a chiudere in una sorta di *Ringkomposition* con un “Cosa (non) farei io?” unicamente sulla base dei propri convincimenti personali.

Tutto questo è stato approfondito lungo un percorso che ha permesso ai partecipanti di esplorare la natura dei propri valori da proteggere, le proprie intransigenze e le corrispettive opacità, i modelli di condotta etica ritenuti da imitare e le derive da osteggiare, ma anche che ha posto l'accento sull'inalienabilità dello spazio intermedio di reciproco rispetto che deve sussistere tra una prospettiva soggettiva ed una sua alternativa.