

Costruire una cultura della sicurezza come strategia per la riduzione dei costi sociali ed economici dei comportamenti a rischio

Sara Fadda¹, Rita Meniconcini¹, Daniela Romei²

¹Ordine degli Psicologi dell'Umbria – Perugia, Italia

²RisorseObiettiviStrumenti – Studio Associato di Psicologia – Roma, Italia

Abstract

This study, conducted by three psychologists, focuses on the analysis of 1382 answers by high school students to an open question on the perception of security. The study follows the principles of emotional analysis of texts (EAT), which develops interpretative models of local culture through the statistical analysis of a textual corpus. EAT focuses on so-called dense words. Through the analysis of 4 clusters obtained using the Alceste software, the present study highlights the correlation between the lexical worlds identified through the software and the relation between individuals and cultural context.

Riassunto

Questo lavoro, condotto da tre psicologi, riguarda l'analisi di 1382 risposte ad una domanda aperta sulla percezione della sicurezza da parte di studenti di scuola secondaria. Lo studio è svolto secondo i principi dell'analisi emozionale del testo (AET), che sviluppa i modelli interpretativi della cultura locale a partire da una analisi statistica del corpus testuale. L'analisi ha il suo focus sull'interpretazione delle cosiddette parole dense, capaci di rivelare il diverso rapporto individuo-contesto al variare dei mondi lessicali individuati dai 4 clusters ottenuti con il software Alceste.

Parole chiave: sicurezza, scuola, rischio, AET (Analisi emozionale del testo), cultura locale, parola densa, Alceste.

1. La sicurezza oggi fra cambiamenti sociali, legislazione e strumenti di intervento

La sicurezza, qualunque sia la definizione che vogliamo darne, si va configurando non come un obiettivo quanto piuttosto una *via* da percorrere coerentemente con la necessità di ridurre la diffusione di quei comportamenti a rischio che gravano con costi sempre più alti sulla tenuta del sistema socio-economico: dalle cosiddette *morti bianche* nei luoghi di lavoro; alle *stragi del sabato sera* in cui muoiono giovani appena o non ancora maggiorenni; dalle frodi informatiche; a quelle finanziarie, ad opera perfino di quelle aziende che si pensavano la base sicura dello sviluppo economico italiano; a quelle in campo alimentare, entro una escalation che ci porta dritti al terrorismo internazionale passando per le catastrofi *naturali*; l'aumento della microcriminalità; l'instabilità economica; il lavoro precario...¹

¹ Mentre scriviamo sono al vaglio del Consiglio dei Ministri 4 Disegni di Legge che in sintesi riguardano: pene severe per gli ubriachi alla guida; più poteri ai sindaci e prefetti per la sicurezza delle città; fino a 4 anni di pena per chi sfrutta i minori per accattonaggio; 3 anni di pena per chi adesci i minori su internet.

Parola d'ordine quindi sicurezza: quella che non c'è, quella che va perseguita, quella che va garantita, quella che va rispettata, quella che va costruita. Il bisogno di sicurezza cresce con il complessificarsi delle società. Aumenta la domanda di sicurezza², e forse ci troviamo oggi, dentro a un vero e proprio mercato, dove si cerca di soddisfare la domanda di sicurezza con beni/prodotti/servizi sempre più raffinati³. Parallelamente aumentano l'attenzione del legislatore e del mondo politico, che si trovano a gestire la complessità crescente del fenomeno.

Sul fronte della sicurezza e salute nei luoghi di lavoro, il merito che va al Decreto Legislativo n. 626 del 1994⁴ – che introduceva nella precedente legislazione in materia il più evoluto concetto di sicurezza recepito a livello europeo – è quello di definire, per la prima volta un sistema *globale* di gestione della prevenzione dei rischi sui luoghi di lavoro in cui l'uomo è al centro dell'intervento, e non più la macchina. A fondamento del sistema vi è la considerazione che il cosiddetto *rischio zero* (Beck, 1986) non esiste, in quanto ogni attività dell'uomo, in ambito sia di vita sia di lavoro, espone a rischi più o meno significativi per le proprie e altrui salute e sicurezza. Di conseguenza, il nuovo approccio gestionale per il contenimento dei rischi, richiede l'intervento attivo e condiviso delle parti interessate (datore di lavoro, lavoratori, organizzazioni sindacali e parte pubblica) affinché siano assunti comportamenti individuali e strategie organizzative orientati alla sicurezza.

In altre parole il legislatore sposta l'attenzione dalla prevenzione *oggettiva* alla prevenzione *soggettiva*, e la sicurezza e la salute nei luoghi di lavoro e di vita vengono ad essere considerate come la risultante di interazioni relazionali fra individui entro un contesto, in cui ci si attende una reciprocità dei comportamenti, in nome di un obiettivo considerato comune: la riduzione dell'incidenza del rischio e degli effetti dannosi che possono derivarne.

Questa nuova visione apre alla formazione di nuove figure professionali; allo sviluppo di discipline quali la ergonomia; al miglioramento continuo delle performance di strumenti e servizi (si pensi a tutta l'area della sicurezza informatica, o di quella alimentare). Soprattutto si avvia un grosso investimento in comunicazione e formazione sulla sicurezza, tanto dei lavoratori, quanto dei cittadini nel loro insieme. La *conoscenza* viene dunque individuata come la chiave di volta del funzionamento del sistema sicurezza: conoscenza della normativa vigente, conoscenza della segnaletica, conoscenza dei rischi, che apre al vasto capitolo della percezione del rischio (Lupton, 2003). In particolare la Scuola diviene soggetto primario delle politiche di formazione sulla sicurezza e di prevenzione dei comportamenti a rischio: a scuola vanno quei giovani che rischiano di essere le prossime vittime delle stradi del sabato sera⁵; e a scuola si formano i futuri lavoratori⁶.

² Vari sono gli esempi di comunità che progettano la sicurezza: www.venetocomunitasicura.it/main/1.php; www.regione.emilia-romagna.it/sicurezza/; vivilavia.camina.it/index.htm; così come le associazioni di cittadini: www.sicurezzaesocieta.org/index.php; www.clusit.it/; www.vittimestrada.org/

³ Cfr i siti delle Università italiane che propongono corsi di laurea e master che preparano a figure professionali varie di “esperti in sicurezza e gestione del rischio”.

⁴ Oggi siamo alla Legge 3 Agosto 2007, n. 123 - Misure in tema di tutela della salute e della sicurezza sul lavoro e delega al Governo per il riassetto e la riforma della normativa in materia: www.lavoro.gov.it

⁵ Lasciando ad altro contesto una riflessione sulle morti nei luoghi di lavoro⁵, vogliamo fare un solo breve accenno alla questione delle morti sulla strada, che prevalentemente coinvolgono ancora oggi giovani (dati Istat riferiti al 2005 riportano che su 5.426 morti in incidenti stradali il 30% è di età compresa fra 16 e 29 anni). Il governo italiano, al pari della UE, si è posto l'obiettivo di ridurre del 50% il numero di morti e feriti sulla strada entro il 2010, incidenti la cui spesa a livello europeo è di circa 200 miliardi di euro l'anno, una cifra che

A livello europeo⁷, a seguito delle rivoluzioni geopolitiche innescate con l'attentato dell'11 settembre 2001, prende avvio l'elaborazione di un programma di ricerca sulla sicurezza, che viene mano mano complessificato in linea con i cambiamenti in seno alla stessa Unione Europea (ad esempio il recente allargamento all'Europa dei 27⁸). La Commissione Europea accoglie la proposta di un Programma Europeo di Ricerca sulla Sicurezza (PERS) individuandone i principali obiettivi, anche se non esclusivi, sulle attività di ricerca e sui settori tecnologici con un valore aggiunto comune in modo da anticipare, monitorare e ridurre con successo le nuove sfide in materia di sicurezza, quali quelle connesse al bioterrorismo, alla cybercriminalità e ad altre forme moderne di criminalità organizzata, al fine di portare a termine le missioni UE di sicurezza, riducendo al minimo il numero delle vittime.

In particolare la Commissione invita a pensare la sicurezza come una risultante di azioni integrate fra gli aspetti strettamente relativi alla sicurezza e le altre attività di ricerca del VII Programma Quadro (2007-2013) entro un equilibrio fra ricerca nel settore delle scienze naturali e della tecnologia e quella in altre scienze, in particolare le scienze politiche, sociali e umane. E si afferma altresì che per colmare il divario fra ricerca e applicazioni pratiche, facendo sì che le innovazioni tecnologiche siano realmente al servizio della vita di tutti i giorni, si invitano i paesi europei tutti a prestare un'attenzione particolare e accresciuta alle operazioni di ricerca (OR), ai sistemi di analisi (SA) e alla simulazione.

1.1. Psicologia e sicurezza: lettura di un fenomeno sociale complesso

Nel volgere di qualche decennio siamo passati da un approccio all'infortunio come causalità attribuita ai fattori individuali, alla considerazione dei fattori sociali (il gruppo di lavoro), organizzativi (rapporti uomo-macchina-contesto), di sistema (affidabilità delle componenti), e di comunità (prevenzione e qualità della vita). Il contributo delle scienze umane ai concetti di *safety* e *security* lavorative è divenuto cruciale, dato che la legge richiede interventi non più limitati ai fattori tecnico-ambientali, ma anche comportamentali (Berra, 1996). Questo progressivo ampliamento di orizzonti ha consentito di affinare le metodologie non solo per intervenire in casi di rottura degli equilibri uomo-ambiente, ma per programmare progetti di formazione e sensibilizzazione sui temi della sicurezza.

In questo panorama la psicologia gioca un ruolo importante, contribuendo tanto attraverso le leggi generali che spiegano il comportamento umano (atteggiamento nei confronti del rischio, del pericolo, della protezione di sé e degli altri, nelle situazioni di emergenza, etc.) o le sue caratteristiche psico-fisiche (percezione del rischio, valutazione delle conseguenze delle proprie azioni, decisionalità, etc.), tanto attraverso l'intervento in ambito formativo e

rappresenta da sola il 2% del PIL dell'Unione Europea. Ciò ha condotto negli ultimi anni all'attuazione di politiche che mirano a diminuire il tasso di incidentalità.

⁶ Cfr www.pubblica.istruzione.it/areetematiche/index.shtml;

www.pubblica.istruzione.it/normativa/2007/linee2546_07.shtml oltre una serie di iniziative di associazioni private e di singoli istituti scolastici (http://www.seidusei.com/tiki-view_articles.php)

⁷ P6_TA(2005)0259 - Ricerca sulla sicurezza. Risoluzione del Parlamento europeo sulla ricerca in materia di sicurezza - le tappe future (2004/2171(INI))

⁸ Lunga è la lista di articoli e indagini sul tema sicurezza e stranieri. Non faremo riferimento ad indagini, nella maggior parte dei casi "pilotate" da un generico/strumentale approccio alla questione. Per orientarsi allora sul clima culturale italiano ed europeo nei confronti dei flussi migratori cfr: <http://espresso.repubblica.it/dettaglio/Ce-del-marcio-in-Danimarca/1561727/17>; <http://espresso.repubblica.it/dettaglio/Quei-nuovi-europei-senza-identita/1715871>; <http://espresso.repubblica.it/dettaglio-local/Le-60-mila-storie-dei-nuovi-europei/1464357>;

consulenziale, affinando strumenti didattici e della comunicazione (Lupton, 2003; Covello et al. 1999). Messe a punto una normativa e una legislazione che non perdono mai di vista la problematica, si tratta di costruire una vera e propria cultura della sicurezza che sappia far leva sulla motivazione che i cittadini, a qualunque contesto sociale e professionale appartengano, devono mettere in pratica per la loro tutela (Dachuna-Castelle, 2001; Herkert, 1994).

Con questa ricerca, commissionata dall'Ufficio Scolastico Regionale e dall'Ordine degli Psicologi dell'Umbria, che a questa area di lavoro ha dedicato un bando per giovani ricercatori psicologi, si è voluto contribuire all'intervento sulla promozione e la costruzione di una cultura della sicurezza come strategia per la riduzione del danno da comportamenti a rischio.

Quello che viene individuato come comportamento a rischio (Douglas 1991; Giddens 1994; Gray, 1999; Rossi Crespi et al., 1998) soprattutto di alcune fasce categoriali, sembra non cessare il suo fatale richiamo. C'è sicuramente una commistione mediatica e sociale che esacerba alcuni comportamenti, da sempre annoverati fra i tipici dell'età adolescenziale: l'elogio della velocità delle macchine, il modello vincente di chi arriva prima, il giovane che dimostra il suo essere grande nell'esercizio di comportamenti che vorrebbero simulare una idea (falsa) di adulto: quello che non teme il pericolo, che si presenta sprezzante e sicuro di sé in qualunque situazione. È vero però che a fronte di grossi investimenti in prevenzione, sensibilizzazione, formazione e informazione, e di una maggiore e generalizzata attenzione posta sul problema, non vi è soddisfazione diffusa perché i risultati, in termini di riduzione degli incidenti e/o della mortalità non sono quelli sperati e siamo ancora lontani dall'obiettivo europeo da raggiungere entro il 2010. Quali possono essere i motivi di questo?

Prendiamo ad esempio (Bruzzone, 2004, p. 35) una delle tante dichiarazioni sul che cosa possa fare la psicologia in ambito di sicurezza: "Nei contesti lavorativi più moderni e sviluppati la psicologia ha già da diversi anni a che fare con le procedure di sicurezza. Specie negli USA e in Gran Bretagna l'*human factory* viene ad esempio particolarmente curato nel settore della sicurezza fisica delle persone sul luogo di lavoro. La funzione dello psicologo in tali ambiti è quella di convincere le persone, al di là delle prescrizioni, ad attuare un comportamento sicuro, facendo leva anche sulla loro sfera motivazionale. Gli operai di alcuni cantieri di avanguardia vengono ad esempio sottoposti ad interventi psicologici (corsi di formazione, focus group, colloqui individuali) per instillare in loro l'abitudine all'uso di strumenti di protezione individuale e collettiva per ridurre gli infortuni; lavoratori che svolgono mansioni pericolose vengono addestrati al rispetto delle regole di sicurezza sotto la supervisione di uno psicologo". L'autrice lo dice chiaramente: bisogna fare leva sulla sfera motivazionale, come dire nel *bucò nero* della imprevedibilità umana...

Un contributo a fare luce e individuare delle piste di lavoro, viene dalla ricerca psicologica e psicosociale che nel tempo hanno contribuito a far sì che decadesse il mito dell'organizzazione fondata sul postulato di razionalità, lasciando lo spazio a una lettura di se stessa come sorretta anche dal principio di irrazionalità (Kaneklin, 1990, 1993, 1998). A questo si somma il contributo di vari lavori che hanno cominciato a delineare l'organizzazione come esito della cultura (Quaglino, 1996; Spaltro, 1990, 2002; Avallone et al., 2005; Schein, 1998, 2000; Carli et al., 2003), che, appunto, organizza l'organizzazione.

Entro questa visione la psicologia non interviene a spiegare il comportamento irrazionale, o come suggerisce Bruzzone a tenerne conto intervenendo su quella sfera, come se si trattasse di dare una spiegazione del perché le persone a un certo punto impazziscono e mettono in atto

comportamenti irrazionali, quindi un intervento sul comportamento residuo toglie la componente di buon senso; quanto a dare conto del funzionamento della relazione individuo-contesto, sorretta tanto da comportamenti razionali che irrazionali, secondo quello che Matte Blanco definisce il funzionamento bi-logico della mente (Matte Blanco, 1975). La realtà organizzativa, in senso lato, si può leggere quindi come orientata dalla traduzione emozionale, collusivamente condivisa (Paniccia, 1989; Carli, 1990) che le persone che partecipano di quel livello organizzativo ne danno; in questo secondo caso le simbolizzazioni affettive prendono il posto delle categorie.

Sul concetto di collusione affettiva si fonda la teoria individuo-contesto (Carli, 1995, 2002), dove la radice latina della parola collusione rimanda al giocare insieme, *cum ludere*. Colludere è quindi stare alle stesse regole del gioco. E stiamo parlando di una condivisione emozionale, inconscia. In altre parole il comportamento, l'agito, è sempre il risultato di una attribuzione di significato affettivo al contesto, agli elementi che ne fanno parte, persone o cose che siano.

L'attribuzione affettiva ha due principali caratteristiche: è sentita vera, per via della componente fisiologica che l'emozione ha in sé (Matte Blanco, 1975) ed è sempre sentita (l'emozione stessa, così come il motivare hanno proprio a che fare con il fattore del movimento: quando si è emozionati siamo mossi da qualcosa, verso qualcosa o qualcuno; ha quindi una evidente valenza pragmatica, molto più immediata del ragionamento, molto più pregnante); si rintraccia nel linguaggio, nella comunicazione fra gli individui che condividono il contesto: è come dire che sono le parole che danno conto della relazione individuo-contesto. La parola è infatti la traduzione di una emozione, un mediatore fra un sentire emozionale che ha un linguaggio proprio e non intelligibile e la necessità di essere compresi. Per questo il lavoro analitico è un lavoro sulle parole, e sul far emergere il significato emozionale attribuito alla relazione individuo-contesto. Noi siamo continuamente confrontati con la traduzione emozionale di tutto ciò che viviamo, in tutti i contesti in cui ci troviamo: famiglia, amici, capi, dipendenti, colleghi, conoscenti, vicini, concittadini etc., tutto ha un significato emozionale, che muove e dà intenzione al comportamento.

Chiediamoci, allora, cosa vuol dire: *è difficile convincere le persone*. Quando evochiamo questo problema, stiamo dicendo che, in contrasto con quanto si pensa sia ragionevole o doveroso fare, è dominante la variabilità individuale dei comportamenti legata ad alcuni fattori che chiamiamo psicologici. Quindi, come realizzare la sicurezza? Il problema diventa *tecnico*. Di una tecnica che sia in grado di affrontare anche la difficoltà a convincere, a cambiare gli atteggiamenti irresponsabili etc., ovvero a intervenire entro e sulla variabilità personale e i limiti del buon senso locale: quelle dinamiche che, come abbiamo detto, sconfiggono il postulato di razionalità, che segnano il rapporto individuo-contesto.

2. La ricerca: metodologia, strumenti, fasi dell'intervento e caratteristiche del testo in analisi

L'Analisi emozionale del testo – AET – (Carli et al., 2002) è un strumento psicologico di analisi di testi scritti e/o parlati e poi trascritti, che consente di conoscere la Cultura Locale presente entro un gruppo di persone, caratterizzate dal condividere un contesto, che sia di vita, di lavoro, di studi o in senso lato sociale. Il rapporto tra AET e Cultura Locale è istituito sulla premessa che il linguaggio risponda al principio della doppia referenza, postulato a suo tempo da Fornari (1976) e dallo stesso Matte Blanco (1975) con le sue teorizzazioni sul funzionamento della mente. Che la comunicazione verbale trasmetta contenuti tanto inconsci

quanto consci, laddove il contenuto inconscio veicola della intenzionalità, dell'agire nel contesto da parte dell'individuo che parla. Il comportamento infatti è, secondo tali autori, il risultato di una attribuzione di significato emozionale al contesto.

Con AET Carli e Paniccia rintracciano pertanto nei discorsi le tracce di questa emozionalità, attraverso le parole dense, ossia quelle parole che sono in grado di dare conto della dimensione inconscia. Sono parole ad alto valore polisemico, che anche sganciate dal loro contesto di produzione sono in grado di veicolare una emozionalità (pensiamo alla differenza fra la parola bomba o terremoto, e le parole appunto o ritenere). Le parole non dense sono quindi quelle che, per avere un senso entro il linguaggio parlato o scritto, hanno bisogno di essere iscritte entro il contesto linguistico.

Per l'analisi con AET si utilizza il programma di analisi testuale Alceste di Max Reinert. Il *focus* dell'analisi è nella scelta delle parole dense che l'operatore effettua selezionando le parole ai fini delle fasi successive dell'analisi nel file A2_DICO. I cluster di parole (i mondi lessicali di Alceste) che sono estratti a valle di queste operazioni, sono quindi formati di sole parole dense, che nel loro insieme danno conto delle modalità emozionali del rapporto individuo-contesto, così come vissuto da quell'insieme di parlanti. L'operatore interpreta l'insieme delle parole dense di ogni cluster secondo i modelli di lettura psicosociale, spiegandone i rapporti dinamici e gli effetti pragmatici nel contesto stesso. L'insieme dei mondi lessicali, che chiamiamo Repertori Culturali, danno conto della Cultura Locale di quel contesto. La descrizione della Cultura Locale è completata da una lettura dei fattori che organizzano lo spazio fattoriale ove si trovano collocati i cluster di parole.

Il corpus utilizzato in questa analisi è costituito da 1382 testi raccolti presso gli studenti di alcune scuole secondarie di primo e secondo grado, della Regione Umbria, che hanno risposto alla domanda-stimolo: Pensando alla tua sicurezza che cosa ti viene in mente? Ogni testo è stato siglato tenendo conto di alcune variabili che abbiamo ritenuto interessante non trascurare: sesso di cui 817 maschi e 565 femmine; tipologia scuola di cui 661 studenti di primo grado e 721 di secondo grado; età di cui 647 nella fascia 11-13, 497 nella fascia 14-16, 228 nella fascia 17-oltre.

3. Sicurezza: fra idealità e provocazione i giovani raccontano le loro paure

Come possiamo vedere nella figura sottostante, il trattamento del corpus unico con AET ha estratto 3 fattori e 4 cluster.

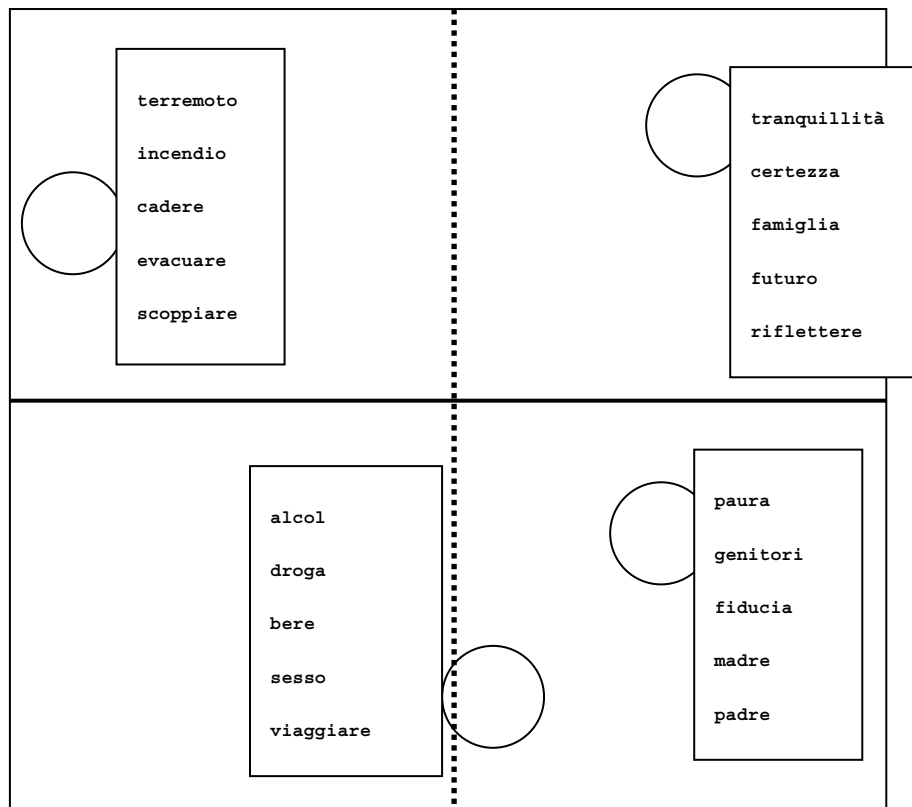


Figura 1. Il Piano Culturale e i Repertori Culturali

Cominciamo dalla lettura dei fattori che ci permette di comprendere le principali coordinate intorno alle quali si organizza questa cultura locale della sicurezza.

Il primo fattore (che spiega il 41,31% della varianza) ci indica come la sicurezza sia intesa come percezione di uno stato interno, di una condizione privata, di un sentimento individuale (polo di destra del fattore), contrapposta alla connotazione della sicurezza come condizione esterna, oggettivabile, indipendente dall'azione del singolo che può solo subire tali condizioni (polo sinistro del fattore). Il secondo fattore (che spiega il 33,40% della varianza), ci indica come la sicurezza sia percepita come una dimensione ideale, di assenza della imprevedibilità e variabilità del contesto (polo positivo del fattore), contrapposta al vissuto di sicurezza come qualcosa di inafferrabile, incerto, indefinito, provocatorio (polo negativo del fattore). Il terzo fattore infine (perpendicolare al piano f1-f2), ci permette di cogliere una ulteriore sfumatura di questa cultura che oscilla fra sentimento di impotenza (polo negativo) e onnipotenza (polo positivo).

Procediamo ora con la lettura dei 4 repertori culturali (cluster di parole dense) che sono emersi dall'AET, e che ci permettono di entrare nel profondo della dinamica emozionale di questa cultura della sicurezza

3.1. Repertorio culturale 2: la famiglia come porto sicuro tra certezze e vincoli

Attraverso il primo incontro di co-occorrenza (tranquillità e certezza) sembra venga sottolineato che è nella garanzia dell'assenza di imprevisti che si può vivere sereni, sicuri. La richiesta di una tale garanzia ci fa ipotizzare la denuncia emozionale del sentirsi senza strumenti per gestire la naturale imprevedibilità del contesto, la sua naturale variabilità, di sentirsi impreparati a superare le inevitabili frustrazioni che scaturiscono dal confronto fra i propri desideri e l'incontro con la realtà. Segue la parola famiglia che chiama in causa il

contesto della riproducibilità per eccellenza, dove si può pensare che i legami si perpetuino potendone garantire una loro riconoscibilità nel tempo. L'etimologia di famiglia rimanda a *famulus*, cioè colui che era sottoposto alla potestà del padre. Con questa parola si allude quindi a un mondo di relazioni fondate sulla dipendenza, pensate come quelle che danno tranquillità e che si prospettano come una certezza. Certezza peraltro che, sul piano di realtà, fa riferimento a una famiglia stereotipata, ideale, che si pensa infinita nella sua durata, senza cambiamenti e conflitti.

La parola successiva, futuro, porta dentro la dimensione dell'imprevedibilità per eccellenza. Sembra l'apertura al confronto con quanto ancora non esiste, ma che si può pensare, immaginare, riflettere come suggerisce la parola successiva, ossia desiderare a propria immagine e somiglianza e quindi conoscibile e controllabile. Se il futuro è quanto non esiste ancora, che si può immaginare sulla base del proprio desiderio, in questo cluster emerge la pretesa che non ci siano ostacoli fra quanto si desidera e la possibilità di ottenerlo. Si chiede aiuto (a chi?) per ripristinare pace e serenità. Interessante è l'etimologia della parola pace che rimanda a pattuire, fissare, legare, unire, saldare; fa pensare ad un patto che si fa, in cui si fissano le regole per tacere o evitare un conflitto, in sostanza per garantirsi la continuità e la sopravvivenza. Si diventa alleati per trovare serenità e conforto all'interno del patto, uniti contro un fuori che si pensa foriero di imprevisti pericolosi, sconosciuti, ingestibili. Se si viene meno al patto e alle regole fissate si commette un reato si è in balia del giudice, che sembra evocare la possibile punizione per i trasgressori, per chi tradisce l'alleanza. Il giudice chiama in causa colui che stabilisce chi ha torto e chi ha ragione, chi sta sulla retta via e chi sbaglia. In un contesto così organizzato lo scegliere, tra differenti alternative, confonde e nella confusione aumenta il senso di diffidenza (sarà giusto o sarà sbagliato? È un amico o un nemico?) e da qui la necessità di controllare: se si vuole evolvere (creare) bisogna tradire, immettere un'estraneità così forte che taglia (decidere) il precedente legame. Qui si intravede una interessante risorsa di questo repertorio culturale, che allude alla possibilità di creare dal nulla. Anche se l'atto creativo potrebbe evocare quello della creazione *a propria immagine e somiglianza*, e quindi del voler perpetuare la continuità e l'omogeneità dei rapporti, vogliamo cogliere l'aspetto originale del creare, l'atto fondativo di qualcosa che prima non c'è e poi prende forma.

Lo sviluppo di una cultura della sicurezza, che sembra essere la *sicurezza di sé*, della capacità di soddisfare i propri desideri e realizzare i propri progetti, passa allora per l'accettazione del confronto con la realtà, e l'inevitabile frustrazione che da essa deriva. Ma è solo entro questo passaggio che si costruisce una reale autonomia, che non sia quella posticcia del gruppo dei pari omologato, o peggio ancora del *branco*. In questo processo il rapporto con l'adulto può essere quello di contribuire al riconoscimento delle risorse, passando per l'inevitabile confronto con la diversità dell'altro e la fatica di rifondare ogni volta nuove regole per il funzionamento della convivenza.

3.2. Repertorio culturale 4: sicurezza tra adempimento e denuncia

In questo repertorio il primo incontro di co-occorrenza tra le parole terremoto e incendio ci porta a fare i conti con la calamità, più o meno, naturale, qualcosa che viene dall'esterno e che sembra minacciare, magari proprio quella sicurezza di sé cui si allude nel repertorio 2. Al di là del loro evidente riferirsi al terremoto e all'incendio reali, se guardiamo al significato etimologico di queste parole si possono cogliere aspetti della dinamica emozionale molto interessanti. Il movimento della terra, ossia il terremoto, ci fa scontrare con qualcosa di grande, immenso che sembra poter decidere di muoversi di moto proprio, indipendentemente

dal nostro volere. E se la terra si muove viene a mancare quella base solida su cui si poggiano i piedi, sicuri di non cadere, di rimanere ben ancorati a terra. È interessante anche pensare alla metafora del *tenere i piedi a terra* come indicativo dell'essere realisti, concreti, un sicuro riferimento per gli altri. Ma se la terra si muove? Che succede delle nostre sicurezze? A cosa ci ancoriamo?

La parola successiva, evacuare, rimanda al vuotare, al lasciare libero. Sembra un po' quello che hanno fatto gli studenti rispondendo alla nostra domanda, evacuando le parole che hanno appreso entro i corsi di formazione e prevenzione della sicurezza, quasi a dimostrarci che loro hanno fatto bene i compiti. Interessante poi l'etimologia di scoppiare che si vuole rintracciabile tanto nel contrario di *ac-coppiare*, col significato originario di disgiungere ciò che prima era unito; quanto con lo *stloppus*, di natura probabilmente onomatopeica, con riferimento al rumore dello spaccarsi o aprirsi con strepito che fa una cosa troppo piena o tesa. Così come la parola successiva bomba, deriva dal greco *bombein* per assonanza al rumore, allo strepito che fanno le cose esplodendo. Questo passaggio emozionale sembra evocare l'essere pieni, fino a scoppiare di nozioni, informazioni, conoscenze, che poco si agganciano alla vita quotidiana. Queste calamità sono dentro agli schermi e nelle pagine dei giornali, e sono quanto di più inquietante possa capitare insieme all'attacco terroristico o allo *tsunami*, perché indipendenti dal nostro comportamento, e non controllabili. Si può solo imparare una procedura cui attenersi, sperando di salvare la pelle. Seguono poi incidente (il cadere) e l'emergenza che rimanda a ciò che capita inaspettatamente. E nell'emergenza si sa, non c'è tempo di pensare, bisogna agire in fretta, in modo determinato e sicuro, prendendo la decisione migliore, sedando ogni dubbio.

La riflessione fin qui effettuata sembra poter prendere una strada differente, quando incontriamo la parola giocare. Questa parola fa venire alla mente la dichiarazione di accettare il gioco che concerne e caratterizza questo modo di fare sicurezza, gioco cui sono stati chiamati a partecipare gli studenti in nome e per conto di un mandato sociale che autorizza a intervenire per il bene e la salute dei cittadini, soprattutto dei più giovani e inesperti; ma senza la possibilità di convenire e contrattare le regole che lo organizzano. Con giocare si evoca la dimensione ludica della vita. Forse è tutto un gioco, come quello dei videogiochi appunto, dove incendi, terremoti, allarmi ed emergenze sono imprevisi sulla cui gestione si misura l'abilità del giocatore. O ancora il gioco come dimensione ludica chiamata ad alleggerire l'angoscia del contesto che si va descrivendo, a ricordare che chi parla sono giovani che si vogliono divertire.

Ma forse *il gioco è bello quando dura poco*, come recita un vecchio adagio, e allora via con il rompere che condivide la sua radice etimologica con strappare, interrompere e perdere, e che comunica dell'atto di dare affanno, assalire, conturbare e mettere in confusione (mentale); e ancora rompere lo schema, contravvenendo alle regole comportamentali adeguate, magari scappando, anziché evacuare in maniera calma e ordinata rispondendo ad un impulso interno emotivo che diventa un intralcio nella procedura di corretta evacuazione. Il cluster si chiude con la parola tagliare quasi a voler ribadire di tagliare corto con questo modo di fare sicurezza.

Facciamo l'ipotesi che gli studenti ci abbiano riferito, meccanicamente, delle nozioni acquisite entro i corsi di formazione sulla sicurezza: il corso antincendio, le prove di evacuazione, come proteggersi dai fenomeni naturali, dal rischio incendio, e così via; quasi avessero colto nella nostra domanda l'invito a una verifica del loro sapere, del loro essere preparati. Eppure, al tempo stesso, sul piano emozionale, questo repertorio culturale ci fa confrontare con emozioni che sconvolgono il corpo e la mente, dove l'unica reazione

possibile è il *si salvi chi può*, gettandosi dalla nave in avaria, afferrando il pezzo di ramo nel fiume in piena, scappando in piena notte lasciandosi alle spalle tutto e tutti. E ci vengono alla mente due riflessioni: se davvero questa ripetizione *cieca* di nozioni, possa indicare un patrimonio di conoscenza, il risultato di una integrazione di saperi nel proprio quotidiano, e nella propria vita emozionale, fruibile nei momenti di concreta emergenza; e come trattare lo sconquasso emozionale del trovarsi confrontati con qualcosa che accade indipendentemente dalla nostra volontà e dalla nostra possibilità di controllo? Come sopravvivere quando le cose si sfuggono di mano, e sembrano tanto più grandi di noi?

3.3. Repertorio Culturale 3: la fuga dalla realtà

Le prime due occorrenze di questo repertorio culturale (alcol e droga) ci rimandano a due *manufatti* umani utilizzati, fin dai primordi delle varie civiltà, nei riti religiosi e magici e nelle situazioni conviviali, con l'obiettivo di rendere omaggio agli dèi, cercando di avvicinarsi a loro, per ottenerne dei benefici o assumerne dei poteri, e di vivere momenti ricreativi, ludici. Il significato alla base di questi rituali sembra essere la speranza di trovare in una dimensione *altra* fatta di virtù e poteri superiori, che sembrano evocare divinità. Una dimensione *altra* che porta lontano dalla essenza terrena, e quindi finita, dell'essere umano; per avvicinarsi a quella divina, spirituale, che va ben oltre i limiti della carne. Carnalità che a sua volta è invece presente sottoforma della sessualità che proprio in questi riti si rintraccia nelle sue espressioni più illimitate.

Con queste parole gli studenti ci portano dentro un mondo che vorrebbe sfidare la dimensione terrestre dell'essere umano, ipotizzando che ce ne sia una *divina*. Se andiamo oltre la dimensione palesemente provocatoria, qui si intravede la radice di uno smarrimento in atto, dove, proseguendo con lo sviluppo emozionale dell'analisi delle cooccorrenze, il sesso fa rima con gravidanza, con il gravare di un peso, dal quale capire come ci si deve proteggere. La dimensione ludica del sesso, sembra essere tagliata fuori. La sessualità quale forma di piacere e di soddisfazione reciproca, nonché di scoperta del proprio desiderio, e dell'accogliere il desiderio dell'altro, sembra trattata come una questione burocratica. Si fa sesso come una cosa che preoccupa, e che bisogna trattare con circospezione, predisponendo una serie di utensili atti a preservarsi dalla gravidanza, unico risultato possibile della sessualità agita. Sembra che la gravidanza, con il suo pesare, stia a indicare proprio quell'aspetto della vita che ha un peso, laddove, è interessante farlo notare, *pesare* e *pensare* hanno la stessa radice etimologica; dal quale peso/pensiero ci vuole staccare per decidere di vivere "tre metri sopra al cielo" come recita un libro e poi film in voga fra i giovanissimi di questi tempi in Italia.

Nel gioco sfacciatamente goliardico e rischioso, sembra in atto una reazione alla paura della morte, quella morte vera, quale caratteristica degli essere umani e non l'evento mediatico, quotidianamente, proposto dai mass media. Questo sbandierare di non avere confini, di vivere in modo esagerato sopra le righe, evoca la paura di conoscere i propri limiti, la propria finitezza. E in questo gioco senza regole, il momento del confronto e della separazione sono rimandati *ab limitum*.

Le successive cooccorrenze ci fanno confrontare con un crescere (l'adolescente, colui che cresce, stessa radice etimologica di adulto) e un tirare fuori (educare), come se la vita fosse possibile solo se attraversata a occhi chiusi, entro una corsa forsennata, per non vedere i limiti propri dell'essere umano. Segue poi la parola stupefacente che rimanda tanto allo stare, quanto all'essere fermo, saldo, al collocare, al consolidare, all'irrigidimento, che fa venire in mente la paralisi che attanaglia chi ha paura. Rigidità che sembra l'*alter ego* della mollezza

della condizione di malattia che rimanda tanto al languore quanto al trovarsi male, in cattivo stato (*male habitia*).

Questo repertorio sembra un megafono aperto sul disagio giovanile come paura di crescere che attanaglia tanto da lasciare stupiti, fermi, irrigiditi e sospesi, da non sentire più il proprio peso, l'ancoraggio a terra, intesa come dimensione di realtà. È la denuncia di una incapacità di rintracciare risorse e usarle per la realizzazione dei propri desideri, per poter crescere e relazionarsi al contesto. Qui il desiderio lascia lo spazio alla provocazione, uno dei tanti modi relazionali per sottrarsi alla relazione stessa, nella incapacità di capire se l'altro è amico o nemico.

3.4. Repertorio Culturale 1: la perdita di fiducia nel mondo adulto

Il RC 1 si apre con la parola paura, l'emozione che si prova di fronte a una minaccia reale o immaginaria. La paura ha un forte valore adattivo: nell'incertezza di trovarsi di fronte all'amico o al nemico, la paura spinge verso la fuga, o l'attacco, scongiurando il rischio mortale di incontrare un nemico, magari mortale, senza riconoscerlo come tale. Ma nel nostro tempo, nella cultura di questi giovani studenti, di quale paura si sta parlando? La parola successiva è genitori. Genitore è colui che genera, che mette al mondo, che dà la vita, è la dimensione produttiva, colui rispetto al quale questi giovani che parlano sono in un rapporto di subalterità. Paura-genitori apre tanto a un universo rassicurante (se si ha paura si va dal genitore che protegge e rassicura), quanto a un universo inquietante: la paura dei propri genitori, della loro potenza creatrice; oppure la paura dei genitori per i figli che crescono; o la paura di diventare loro stessi generativi, come i propri genitori, e quindi di *soppiantarli* in questa funzione.

La parola successiva è fiducia il sentimento di chi si fida di sé e/o dell'altro, e vi si affida. Siamo emozionalmente portati al polo opposto della paura: la fiducia fa muovere verso l'altro considerandolo amico, rende esplorativi, pronti a nuove esperienze. I genitori sembrano rappresentare un cardine in questo repentino volgere emozionale, un riferimento vitale fra la paralisi della paura di crescere e generare e la spinta verso l'altro, il proprio futuro. Seguono poi le parole padre e madre. Ecco che i genitori assumono il loro ruolo: sono il padre che protegge, nutre, custodisce, sostiene; e la madre, colei che misura, distribuisce, dispone, produce, colei che partorisce e da cui le cose procedono. Siamo confrontati con l'origine del mondo, della specie, con le figure parentali primordiali: con la trasmissione della vita e con la sua tutela e custodia. Siamo di fronte al potere della vita e della non vita.

L'incontro successivo è con la parola violentare. Ecco che prende forma il *dietro* di tanta potenza creatrice: il suo contrario, il vigore, la possanza e la prepotenza che opprime, distrugge, vince sull'altro fino a farlo perire, disperdere. Siamo confrontati con l'aspetto più corporeo delle emozioni, con quelle che hanno a che fare con la vita e con la morte, con chi dà la vita e la morte, entro una cesura dal confine sottile, precario, incerto, mutevole. Vediamo l'incontro successivo con le parole ladro, straniero e adulto. Ecco che il confronto con queste figure potenti vira verso il sentimento di paralisi e terrore della paura: il ladro, colui che prende e guadagna e gode da chicchessia, tagliando fuori qualunque; e lo straniero, colui è estraneo e viene da un fuori lontano, sconosciuto. L'adulto finisce per assumere il volto di un padre-padrone che ha il potere della vita e della morte, di prendere e dare a suo piacimento. La parola successiva è compagnia, il gruppo dei pari, con cui si divide lo stesso pane. In questa altalena emozionale comincia a prendere vigore una sensazione di smarrimento, di sbandamento, e la compagnia sembra offrire un porto sicuro entro il quale difendersi. Chiudono il repertorio culturale le parole figli, uccidere e razzismo. Ancora una volta siamo

confrontati con l'istinto distruttivo dell'uomo: in questa tempesta primordiale i figli, coloro che sono generati e che si nutrono delle sostanze dei propri genitori, sono a loro volta uccisori o uccisi, in una altalena di posizioni che sono decise da chi è più forte e ha il potere di segregare l'altro.

Facciamo l'ipotesi che siamo confrontati con l'*incertezza dei tempi moderni*, con la società liquida di cui parla Bauman (Bauman, 1999): ogni giorno, ogni momento ci cadono addosso notizie di rapporti violenti, che fanno saltare qualunque forma di fiducia possibile. Il rischio di credere che l'altro sia un amico quando non lo è, sta assumendo un prezzo troppo alto da pagare (la stessa vita); e al tempo stesso, la vita sembra aver perso qualunque tipo di valore. Qui ci sono le domande su quale sicurezza sia possibile costruire e con quali costi: se difendendosi dall'altro, segregando lo straniero, o se fondando nuove regole che siano in grado di riattivare la possibilità di scambiare, di tornare a generare, partorire idee.

4. Conclusioni e prospettive di sviluppo

Stimolare i giovani studenti di queste scuole a parlare della loro idea di sicurezza ci ha permesso di aprire un varco nella conoscenza delle loro paure, di fronte alle quali si possono attivare tanto meccanismi di paralisi emozionale, tanto reazioni di forza uguale e contraria, verso la disconoscenza della paura, come sentimento negativo, che non si deve provare mai.

Un primo elemento di riflessione che troviamo utile discutere con gli stessi committenti della ricerca, in particolare l'Ufficio Scolastico Regionale che si occupa di dare le direttive intorno ai piani di formazione sulla sicurezza nelle scuole, è che il tema, se lasciato alla libera interpretazione dei giovani, a partire dai loro vissuti emozionali, poco ha a che vedere con le procedure e i comportamenti di sicurezza, quanto con una domanda forse difficile da trattare senza strumenti adeguati, sulla articolata configurazione che assume la paura di crescere.

Il tema ha origini antiche ed è stato ampiamente discusso da studiosi di varia natura, e forse, anche per questo, all'atto pratico, scontatamente lasciato all'idea di una sua naturale risoluzione, come a dire che con il tempo e l'esperienza la paura di crescere prima o poi passerà per lasciare lo spazio all'essere adulto e formato e sicuro di sé. Ci sembra invece interessante approfondire se e come la scuola si riconosca strumenti e mandato per occuparsi della paura di crescere, e se non sia possibile, entro i percorsi di formazione alla sicurezza affrontare con gli studenti la più problematica panoramica della sicurezza sì, ma in se stessi in primo luogo.

Pensiamo che da una partnership con l'Ordine degli Psicologi dell'Umbria possano nascere orientamenti interessanti in tal senso, nel ripensare cioè tanto la formazione che la sensibilizzazione non come strumento che va a incidere sui sintomi (cambiare il proprio comportamento da rischioso e azzardato, per esempio alla guida del proprio veicolo, a controllato, corretto e sicuro), ma sulle cause di tale sintomatologia. Con AET abbiamo quindi rintracciato una matrice emozionale che ipotizziamo alla base di comportamenti a rischio e/o di incertezza che ci rimandano alla esigenza di discutere con gli studenti, e i giovani in senso lato, di quali risorse e strumenti pensano di poter usare e sviluppare per la propria crescita, e di quali vedono essere gli ostacoli fra i propri progetti e la possibilità di realizzarli. La nostra ipotesi è che sia dunque nello sviluppare percorsi formativi che si facciano carico e sappiano trattare la dimensione emozionale alla base del comportamento che si va a incidere sui costi sociali dei cosiddetti comportamenti a rischio.

Bibliografia

- Bauman Z. (1999). *La società dell'incertezza*. Il Mulino, Bologna.
- Beck U. (2003). *Un mondo a rischio*. Einaudi, Torino.
- Beck U. (2001). *La società globale del rischio*. Asterios, Trieste.
- Beck U. (2000). *La società del rischio. Verso una seconda modernità*. Carocci, Roma.
- Berra A., Prestipino T. (1996), *La sicurezza del lavoro. Psicologia, prevenzione, organizzazione*. FrancoAngeli Edizioni, Milano.
- Biocca M. (2002). *La comunicazione sul rischio per la salute*. Centro Scientifico Editore, Torino.
- Bolasco S. (1999). *Analisi Multidimensionali dei dati*. Carocci, Roma.
- Bruzzo R. (2004). L'importanza del fattore umano nelle policy di sicurezza informatica, in *Telematic Journal of Clinical Criminology*, p.35. www.criminologia.org.
- Carli R. e Paniccia R.M. (2003). *Analisi della domanda Teoria e intervento in psicologia clinica*. Il Mulino, Bologna.
- Carli R. (2001). *Culture Giovanili*. Il Mulino, Bologna.
- Carli R. (1995). Il rapporto individuo-contesto, in *Psicologia Clinica*, n. 2, p.5-20.
- Carli R. (1990). Il processo di collusione nelle rappresentazioni sociali, in *Rivista di Psicologia Clinica*, vol. 4, p.282-296.
- Carli R. e Paniccia R.M. (2002). *L'analisi emozionale del testo*. Franco Angeli, Milano.
- Cipriani R. e Bolasco S. (1995). *Ricerca Qualitativa e Computer*. Franco Angeli, Milano.
- Covello V.T., McCallum D.B., Pavlova M.T. (1989). Principles and Guidelines for Improving Risk Communication, in Covello, McCallum, Pavlova (eds.), *Effective Risk Communication: The Role and Responsibility of Government and Nongovernment Organizations*. Plenum Press, New York (trad. it. non ufficiale).
- Douglas M. (1991). *Come percepiamo il pericolo*. Antropologia del rischio, Feltrinelli, Milano.
- Giddens A. (2000). *Il mondo che cambia*. Il Mulino, Bologna.
- Giddens A. (1994). *Le conseguenze della modernità. Fiducia e rischio, sicurezza e pericolo*. Il Mulino, Bologna.
- Gray P.C.R., Stern R.M., Biocca M. (1999). *La comunicazione dei rischi ambientali e per la salute in Europa*. F. Angeli, Milano.
- Kaneklin C. (1993). *Il gruppo in teoria e in pratica. Uno strumento per il lavoro psicologico, clinico e sociale*. Cortina Libreria, Milano.
- Kaneklin C., Aretino G. (1993). *Pensiero organizzativo e azione manageriale. Gli stili di pensiero che orientano la conoscenza dell'organizzazione e legittimano l'azione del manager*. Cortina Raffaello, Milano.
- Kaneklin C., Olivetti Manoukian F. (2003). *Conoscere l'organizzazione. Formazione e ricerca psicosociologica*.
- Kaneklin C., Scaratti G. (1998). *Formazione e narrazione. Costruzione di significato e processi di cambiamento personale e organizzativo*. Cortina Raffaello, Milano.
- Lupton D. (2003). *Il rischio. Percezione, simboli, culture*. Il Mulino, Bologna.
- Matte Blanco I. (1975). *L'inconscio come insiemi infiniti. Saggio sulla bi-logica*. Einaudi, Torino.
- Mazzara M. (2002). *Metodi qualitativi in psicologia sociale*. Carocci, Roma.
- Paniccia R.M. (1989). La collusione, in *Rivista di Psicologia Clinica*, anno III, p.291-306.

- Reinert M. (1995). Les mondes lexicaux et leur logique à travers l'analyse statistique d'un corpus de récits de cauchemars, in Cipriani R. e Bolasco S., *Ricerca Qualitativa e Computer*. Franco Angeli, Milano.
- Rossi Crespi, G. E Lapadula B.F. (a cura di) (1998). *Noi viaggiatori dell'arca, regole di convivenza con i rischi ambientali per le scuole medie*. Dipartimento della Protezione Civile e Castalia, pubblicazione interna, Roma.
- Schein E.H. (2001). *La consulenza di processo. Come costruire le relazioni d'aiuto e promuovere lo sviluppo organizzativo*. Cortina Raffaello, Milano.
- Schein E.H. (1999). *Culture d'impresa. Come affrontare con successo le transizioni e i cambiamenti organizzativi*. Cortina Raffaello, Milano.
- Schein E.H. (1990). *Cultura d'azienda e leadership. Una prospettiva dinamica*. Guerini e Associati, Milano.